

## EXU NAS ESCOLAS: POR UM ENSINO DECOLONIAL E CRÍTICO

### *EXU IN SCHOOLS: FOR DECOLONIAL AND CRITICAL TEACHING*

Rogério Gomes Pereira Júnior (UEG)<sup>1</sup>

Lúcia Gonçalves de Freitas (UEG)<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo apresenta algumas reflexões sobre temas concernentes à educação e às escolas em nosso país na atualidade, como colonialismo, racismo, religião, transgressão e crítica. A partir de trechos da letra da música “Exu nas escolas”, composta por Kiko Dinucci e Edgar e interpretada por Elza Soares, o texto traz uma série de considerações sobre como nossa Educação deveria se amparar em perspectivas que são defendidas pelos estudos críticos e decoloniais. O ponto de partida é uma caracterização do Exu, deus iorubano, que na canção é trazido para as escolas, como uma figura que incorpora certa primordialidade a partir de uma cosmovisão impressa no mito da formação do mundo nas religiões de matizes africanas. Essa força primordial, e a mesma potência de criação do Exu, são associadas a figuras como Paulo Freire, considerado personagem primordial e fundante do que se convencionou chamar de Pedagogia Crítica. Ao longo das reflexões sobre os trechos da canção, o artigo se opõe às dinâmicas colonialistas que promovem processos de subalternização e escravização, trazendo apagamento de sujeitos e de conhecimentos. A discussão se opõe à defesa de uma escola que privilegia um ensino conteudista e acrítico, nos moldes da chamada “Escola sem Partido” e posições afins. Ao contrário, advoga-se por uma pedagogia que apoie a diversidade e que mostre como o conhecimento que está associado à herança negra, e que na canção é corporificado na metáfora do Exu, é legítimo e potente.

**Palavras-chave:** Pedagogia Crítica; Decolonialidade; Religião; Transgressão; Exu

**ABSTRACT:** This article presents reflections on issues related to education and schools in our country today, such as colonialism, racism, religion, transgression and criticism. Based on the lyrics of the song “Exu in schools”, composed by Kiko Dinucci and Edgar and performed by Elza Soares, the text brings a series of considerations about how our Education should be supported by perspectives defended by critical, transgressive and decolonial studies. The starting point is a characterization of Exu, the Yoruban god, who in music is brought to schools as a figure who embodies a certain primacy in the myth of

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação, Linguagem e Tecnologias (IELT UEG), especialista em Linguagem, transversalidade e interdisciplinaridade (UFG). Graduado em Letras Português/Inglês (UEG) e Pedagogia (ICG). Atualmente, é professor efetivo da Secretária de Educação do Estado de Goiás ministrando as disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa para o Ensino Fundamental e Médio.

<sup>2</sup> Doutora em Linguística (UnB) e mestra em Letras e Linguística (UFG). Foi bolsista do Programa de Estágio de Doutorado no Exterior (PDEE), pela CAPES, tendo sido pesquisadora visitante no Center for Advanced Research in English, na Universidade de Birmingham, Inglaterra. Atualmente, é professora da Universidade Estadual de Goiás (UEG), professora do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia da mesma instituição.

the formation of the world in religions of African origin. This primordial force, and the same creative power of the Exu, is associated with figures such as Paulo Freire, considered primordial character and founder of what is commonly called Critical Pedagogy. Through the reflections on the excerpts of the song, the article is opposed to the colonialist dynamics that promote processes of subordination and enslavement, bringing erasure of subjects and knowledge. The discussion is opposed to the defense of a school that favors uncritical teaching, along the lines of the so-called “Escola sem Partido” and related positions. Rather, it advocates a pedagogy that supports diversity and shows how knowledge that is associated with black heritage, and which in the song is embodied in the metaphor of Exu, is legitimate and powerful.

**Keywords:** Critical Pedagogy; Decoloniality; Religion; Transgression; Exu

### Botando o padê<sup>3</sup> na porta da escola

Pedimos, primeiramente, *agô*<sup>4</sup> a quem nos lê, e invocamos Exu. Assim, saudamos sua presença *Laroye! Mojuba baba mi*<sup>5</sup>, vamos falar de Exu nas escolas. Pedimos também um desprendimento de qualquer preconceito advindo de um olhar colonizado por parte de quem iniciar a leitura deste texto, pois vamos falar de Exu, essa divindade africana com uma associação à figura do demônio da mitologia cristã. Sim, vamos falar de Exu e ele vai entrar na escola. Não será tarefa tão fácil, pois, como diz Pennycook “confrontar a vida acadêmica ocidental” pode gerar “dúvidas radicais sobre [...] constituição de sujeito múltiplo e conflitante, e a

necessidade de reflexividade na produção do conhecimento” (2006, p. 83).

Propomos nossa discussão sobre Exu nas escolas, a partir da música homônima, composta por Kiko Dinucci e Edgar e interpretada por Elza Soares, obra que compõe o CD da cantora intitulado “Deus é mulher”, de 2018. Na primeira estrofe, que já é o refrão, única parte cantada por Elza, é entoada assim: “*Exu nas escolas/ Exu no recreio/ Não é show da Xuxa/ Exu nas escolas/ Exu nigeriano/ Exu nas escolas/ E a prova do ano/ É tomar de volta/ Alcinha roubada/ De um deus iorubano*”. O experimento sensorial que tivemos ao escutar essa canção nos motivou a ir além de uma imagem poética, pois nossas leituras

<sup>3</sup>Padê- Oferenda realizada a Exu para iniciar qualquer ritual do Candomblé. Essa comida é composta de farinha de mandioca e alguns temperos variados, essa cerimônia tem como função de louvar Exu e deixá-lo em alerta para que os rituais transcorram com tranquilidade.

<sup>4</sup> Palavra do vocabulário ioruba, regularmente utilizada nos terreiros de candomblé, que significa licença, pedido de permissão.

<sup>5</sup> Expressão do ioruba que significa: “Mensageiro! Meus respeitos a ti, meu pai”

sobre estudos críticos, decoloniais e transgressivos na Educação, trouxeram-nos uma série de associações que resultaram na escrita deste artigo.

Inicialmente, o que nos chamou atenção na música “Exu nas escolas” foi a exaltação da figura do Exu, uma entidade que incorpora uma certa primordialidade a partir de uma cosmovisão impressa no mito da formação do mundo nas religiões de matizes africanas. Afinal, Exu é o primogênito de Orumilá, condição que lhe atribui um papel de suma importância nessa cosmologia. Identificamos essa mesma força primordial, e uma mesma potência de criação, na figura daquele cujo trabalho foi fundante do que depois se convencionou chamar de Pedagogia Libertadora, eminentemente Paulo Freire. Mas além dessa personalidade, que aqui associamos ao próprio Exu, por sua primordialidade no campo da Educação, também referenciamos outras personalidades, cujas teorias trazemos para discussão neste texto.

Ao ter a experiência de ouvir a música, um trecho nos calou fundo: *“Estou vivendo como um mero mortal profissional, Percebendo que às vezes*

*não dá pra ser didático, Tendo que quebrar o tabu e os costumes frágeis das crenças limitantes, Mesmo pisando firme em chão de giz”*. Essas linhas traduzem experiências e angústias por nós vividas, autor e autora, em nossa vida profissional e mais especificamente pelo primeiro: o aluno de mestrado, professor do ensino médio, candomblecista, negro e gay. Tais marcas identitárias, consideradas transgressoras pelo padrão do patriarcado eurocêntrico, conversam com a figura de Exu, chegado nessa terra com nossos ancestrais negros, associado ao diabo católico, associação que acaba por recair sobre o próprio povo negro. Pelo fato dessa vivência incorporar muitas das alusões estigmatizadas que a figura do Exu também agrega, a canção aguçou inquietações profundas sobre como nosso trabalho pode de fato “quebrar tabus”, “costumes frágeis”, “crenças limitantes”.

Neste texto, vamos caminhar norteados<sup>6</sup> por Exu, como na canção, em diálogo com determinados movimentos pedagógicos e suas bases teóricas, que constituem para nós o “firme chão de giz” que propomos trilhar. Assim como

<sup>6</sup> Apesar das teorias decoloniais criticarem o termo nortear, permanecemos com uso nortear, primeiramente, por lembrar que no Brasil, o norte/nordeste é considerado inferior em relação ao sul/sudeste, principalmente após as últimas eleições presidenciais. Também, a autora enfatiza

que “em da minha experiência de andar de barco lá no Amazonas onde se diz nortear para ter uma direção, que não é necessariamente ao norte. O norte da bússola é o norte magnético e não o geográfico”.

na música, a perspectiva que incorpora Exu, ao contrário de reforçar estigmas, celebra a beleza artística e cultural, além de toda a potência latente dessa mesma figura, cuja cabeleira negra em movimento simboliza exaltação. Assim, vamos exaltar perspectivas educacionais que enderecem temas sociais que no momento atual nos têm sido muito caros, como racismo, religião e laicidade, colonialismo, transgressão e crítica. Mas, antes, é preciso apresentar Exu, propriamente, esse Orixá que para nós e para o eu lírico da música, já está nas escolas, conforme vamos discutir.

#### **Exu – Um Deus iorubano nas escolas**

A música de Elza Soares, “Exu nas escolas”, incita-nos a refletir sobre os significados metafóricos propostos sobre esse ser do imaginário africano que adentra o espaço escolar, o Exu. A maneira pela qual essa figura se formulou no Brasil, com suas associações ao demoníaco, pode causar espanto ao ouvinte, que para entender a metáfora proposta pelo compositor, necessita enfrentar os paradigmas construídos em torno dessa figura que foi trazida para cá e cultuada tanto no Candomblé quanto na Umbanda.

Aos que desconhecem a cultura africana na diáspora, a figura construída de Exu é meio controversa. Por um processo colonizador, Exu já foi associado ao mal da religião judaico cristã – o próprio Diabo. Indo para as origens do seu culto na África ocidental, Exu é um deus mensageiro. Responsável pela fertilidade humana, o movimento, o dinamismo do mundo. Pelo seu caráter mensageiro, ele tem que ser cultuado primeiro em quaisquer celebrações realizadas a outros Orixás.

Sua figura também pode ser associada à ideia de guardião e protetor. Tendo como suas principais “insígnias” - o *ogó*, objeto de madeira em formato de pênis e, na sua base, o desenho de uma vagina (associação com a fertilidade e sexualidade humana), o *obé*, uma espécie de faca (seu caráter protetor e guardião) e o tridente (seu caráter mensageiro, a conexão entre o *orun* e o *aye*<sup>7</sup>).

A partir do movimento de exploração do território africano durante a Idade Moderna, configura-se o olhar cristão para essa divindade africana com uma associação à figura do demônio da mitologia cristã, por todas as características de Exu que se contrapõem à santidade proposta pela crença cristã.

---

<sup>7</sup> Na crença iorubana, o *Orun* é a morada dos Orixás e o *Aye* é a terra onde os humanos vivem.

Sobre essa deturpação da figura de Exu,  
Prandi complementa

Mas talvez o que o distinga de todos os outros deuses é seu caráter de transformador: Exu é aquele que tem o poder de quebrar a tradição, pôr as regras em questão, romper a norma e promover a mudança. Não é, pois, de se estranhar que seja considerado perigoso e temido, posto que se trata daquele que é o próprio princípio do movimento, que tudo transforma, que não respeita limites e, assim, tudo o que contraria as normas sociais que regulam o cotidiano passa a ser atributo seu. (PRANDI, 2001, p.50)

Assim, em solo brasileiro, na cultura colonial, o negro escravizado trouxe esse deus iorubano e seu culto de forma mais escondida possível, pois o branco colonizador católico viu o Exu sob um olhar estigmatizante. Outra associação interessante que tanto Silva (2012) e Prandi (2001) fazem é a de Exu sendo o Priapo negro, pois Priapo incorpora muitas das características de Exu na cultura africana, com seu falo avantajado, de ser protetor e relacionado “a um discurso sexual que inspirou a construção de um modelo penetrativo.” (SANFELICE; COZER, 2017, p. 74)

Pierre Verger (1999), um dos mais célebres etnógrafos da cultura africana e sua religiosidade, apresenta Exu como “suscetível, violento, irascível, astucioso, grosseiro, vaidoso, indecente”, um caráter forjado a partir de

um olhar branco cristão cheio de preconceitos.

Outro ponto importante que Prandi (2001, p. 53) ressalta é o surgimento da Umbanda como “o coroamento da carreira de Exu como o senhor do inferno”, ele apresenta que a “a umbanda adotou, não sem contradições e incompletudes, certa noção moral de controle da atividade religiosa voltada para a prática da virtude cristã da caridade, concepção estranha ao candomblé”. Com isso, formou-se um grupo de espíritos ditos da “direita”, submissos aos Orixás, na forma dos santos católicos sincretizados num processo de aculturação produzido pela colonização, formados por pretos-velhos, caboclos, entre outros, seres que incorporam no médium para fazer a caridade. A entidade Exu ficou para a quimbanda, um lado considerado obscuro da umbanda, reservado a fazer os favores humanos considerados maléficos ao maniqueísmo cristão, junto com sua parceira espiritual, a pombagira, versão feminina da entidade, também demonizada pela cultura cristã. Esse breve traçado histórico ajuda-nos a compreender como se forjou uma deturpação da imagem de Exu, com o processo de colonização e a partir do olhar do branco colonizador.

Não obstante, como diz a canção, nós entendemos que Exu está nas escolas e dizemos isso porque, em uma visão metafórica, como esclarece Prandi (2001, p.50), Exu é:

[...] o portador das orientações e ordens, é o porta-voz dos deuses e entre os deuses. Exu faz a ponte entre este mundo e mundo dos orixás, especialmente nas consultas oraculares. Como os orixás interferem em tudo o que ocorre neste mundo, incluindo o cotidiano dos viventes e os fenômenos da própria natureza, nada acontece sem o trabalho de intermediário do mensageiro e transportador Exu. Nada se faz sem ele, nenhuma mudança, nem mesmo uma repetição. (PRANDI, 2001 p. 50)

Apesar de entender que essa ideia faz parte da crença Iorubá, há de se considerar que na formação da população brasileira, temos a memória ancestral do povo que comungava dessa mesma crença. Pode-se afirmar que Exu está entre nós tanto na licença poética da música, como também por um pensamento social, cultural e religioso latente até hoje, advindo da África, trazido pelos escravos e que, como eles e seus descendentes, é perpassado por preconceitos, estigma etc.

Ainda corrobora com nossa visão de que Exu está nas escolas, a concepção de Rodrigues Junior (2018, p. 76), sobre a união entre Exu e educação, pois

Exu é o elemento que codifica e substancia os seres, suas capacidades de criação e diálogo, assim é ele o elemento propulsor de uma ética responsável, uma vez, que é o fundamento que substancia e cruza toda e qualquer possibilidade. Exu lança os seres na capacidade de assumir suas presenças como respostas responsáveis que darão o tom do acabamento de suas existências. Nessa perspectiva, o mesmo se encarna como uma educação, assim qualquer noção que venha a negar a sua presença enquanto saber, é logo, contrária a mobilidade e a toda possibilidade de transformação.

Por isso, consideramos legítimo, e também, como diz a canção, “tomamos de volta, essa alcunha roubada” pelo processo de colonização, não com um empenho proselitista ou até partidário, mas com o intuito de valorizar a diversidade de ideias, ressaltar a riqueza cultural que esse pensamento representa, afinal a cultura Iorubá agrega potencialidades da natureza, formadora do nosso *ará*<sup>8</sup>. Assim, daremos andamento a nossa proposta de refletir sobre educação e suas relações com tradicionalismo, racismo religioso,

---

<sup>8</sup> Ará – termo utilizado nas religiões de matriz africana vindo da língua ioruba, que significa corpo.

laicidade, a partir da música “Exu nas Escolas” e pontos teóricos da pedagogia libertadora, crítica, transgressora e dos estudos decoloniais.

### **Uma encruzilhada de pedagogias: libertadora, crítica e decolonial**

A problematização inicial feita aos movimentos de prática e teoria educacionais ditas tradicionais é o questionamento da escola como “simplesmente um lugar de instrução” (GIROUX, 1997, p. 148). Com os processos históricos de uma política neoliberal e sua influência no âmbito escolar, uma educação voltada ao tradicionalismo e apenas à produção de mão-de-obra especializada, eram pontos fundamentais para a prática pedagógica, antes do pensamento crítico lançar outros olhares sobre o campo da educação e escolar, com os questionamentos de Henry Giroux, Paulo Freire, Pierre Bourdieu, entre outros. Esses pensadores nos instigam a perguntar de que forma a educação pode ser crítica e emancipadora.

Os estudos de Paulo Freire, por exemplo, cujo reconhecimento é de pertinência mundial, trazem para a educação conceitos que baseiam a palavra “crítica” sob uma base epistemológica que focaliza a complexidade da dominação e das relações de poder impostas na

sociedade, demonstradas também no espaço escolar. Para Paulo Freire, as formas de dominação permeiam as relações sociais, propondo à escola caminho para desenvolver ao estudante uma postura de luta e de consciência de seu papel nesse processo.

É preciso que se seja capaz de estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pela a qual está no mundo condiciona a sua consciência deste estar, é capaz, sem dúvida de ter consciência desta consciência condicionada. Quer dizer, ser capaz de intencionar sua consciência para a própria forma de estar sendo, que condiciona sua consciência de estar. (FREIRE, 2002, p. 16)

A partir desse pensamento, Freire compreende que é necessária uma consciência crítica que requer uma interação constante com o mundo. Assim, o ser humano “analisa os acontecimentos ao seu redor e busca soluções, ele transforma a sua realidade. Esse ser é situado e temporalizado historicamente, ou seja, ele participa ativamente de sua história” (2009, p. 124). Mas para que essa consciência crítica aconteça, a postura do professor nesse processo tem que estar distante do que o autor chama de “educação bancária”, ou seja, o aluno é um depósito de conteúdo. Para a conquista de um aluno com essa consciência crítica é

importante cultivar a práxis (ação-reflexão da realidade) dentro de uma educação humanizada.

Além da ideia crítica unida à pedagogia, outra associação que reverte relações de poder dentro dos estudos da pedagogia e seu reflexo social é a dos estudos decoloniais, que pregam uma ação contra o fluxo proveniente das relações coloniais estabelecidas na América, afim de promover o conhecimento para além do pensamento Eurocêntrico. Para Walter D. Mignolo (2003) há um discurso hegemônico que promove a Europa como único ponto de enunciação e de autoridade para pontuar regras e padrões na nossa formação histórica, cultural e hermenêutica.

Traçando uma oposição perante a posição subalterna determinada pela “inspiração colonial”, Walsh (2013) apresenta uma pedagogia decolonial, cuja denominação seja efetiva em questionar essas relações de poder das ideias do colonizador ainda latentes nas nossas práticas sociais. Nesse sentido, um pensar pedagógico decolonial

[...] significa questionarmos as assimetrias vigentes, a colonialidade do poder e do saber: reconhecer e fortalecer o que é próprio; assumir um pensamento próprio, de lá pra cá, experimentar inversões; questionar as identidades e a diferença colonial. A insurgência possibilita a

descolonização de si, o que implica novas condições sociais de poder, de saber e de ser. (WALSH, 2013, p. 557)

Todas essas ideias e seus pensadores encontram muitos pontos de convergência com o que a canção “Exu nas escolas” propõe para reflexão sobre educação. Na realidade, a própria canção faz eco a uma investida recente em teorização e prática de uma Pedagogia que promova um “reposicionamento de memórias e a justiça cognitiva diante do trauma e das ações produzidas pelo colonialismo” (RODRIGUES JUNIOR, 2018, p. 73)”. Trata-se de um projeto de alocação do “Exu nas escolas” a que tem se dedicado o pesquisador Luiz Rufino Rodrigues Junior, que defende uma pedagogia que ele chama de Pedagogia da Encruzilhada, por ele definida nos seguintes termos:

um projeto poético/político/ético arrebatado por Exu. Nessa mirada o orixá emerge como loci de enunciação para riscar uma pedagogia antirracista/decolonial assente em seus princípios e potências. Exu, enquanto princípio explicativo de mundo transladado na diáspora que versa acerca dos acontecimentos, dos movimentos, da ambivalência, do inacabamento e dos caminhos enquanto possibilidades, é o elemento que assenta e substancia as ações de fronteira, resiliência e transgressão, codificadas em forma pedagógica.



(RODRIGUES JUNIOR,  
2018, p. 73)

Observa-se que os propósitos elencados pelo autor convergem para os mesmos princípios pedagógicos que são defendidos pelas correntes e pensadores que acabamos de levantar e que encontram na canção “Exu nas escolas” uma expressão lírica. A seguir, tomamos os trechos dessa mesma canção para refletir sobre as relações dessas correntes com os problemas sociais que a atual conjuntura brasileira enfrenta, com seus reflexos na educação, e para reivindicar mudanças em relação à escola que queremos.

### **Exu nas escolas?**

Neste tópico, tomamos alguns versos pontuais da canção para tratar de questões educacionais igualmente pontuais que enxergamos na música e que serão aqui tratadas à luz dos pressupostos acima elencados. Essas questões incidem sobre os seguintes temas: o processo de alfabetização e letramento, o processo de avaliação, e a conflituosa relação entre religião e laicidade nas nossas instituições escolares.

### ***Não é show da Xuxa***

A música fala de um processo de alfabetização que não “é Show da Xuxa”, pois é um ato criador.

Na verdade, tanto o alfabetizador quanto o alfabetizando, ao pegarem, por exemplo, um objeto, como laço agora com o que tenho entre os dedos, sentem o objeto, percebem o objeto sentido e são capazes de expressar verbalmente o objeto sentido e percebido. [...] A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando. Aí tem ele um momento de sua tarefa criadora. (FREIRE, 1989, p. 13)

É importante salientar que o “show da Xuxa” foi um programa de TV bastante popular no final da década de oitenta e por quase toda a década de noventa por formatar todo um pensamento sobre o que era ser criança. As músicas da Xuxa como o abecedário da Xuxa, entre outras, foram aliadas a um processo de alfabetização silábica e mecânica comum da época.

Paulo Freire já criticava esse modelo naquela época, trazendo o ensino como algo político e promovendo o que atualmente se difunde como letramento, ou seja, o pensamento de uma aprendizagem que vai além do decodificar letras e representá-las na escrita.

Magda Soares, a difusora da ideia de letramento, confere a Paulo Freire a criação de —[...] uma concepção de alfabetização, que transforma fundamentalmente o material com que se alfabetiza, o objetivo com que se alfabetiza, as relações sociais em que se alfabetiza — enfim: o método com que se alfabetiza” (SOARES, 2003, p.120).

Assim, associamos a figura de Paulo Freire a Exu em dois sentidos: ao de transformador, como já apresentado por Reginaldo Prandi, também “Sua presença está consignada até mesmo no primeiro ato da Criação: sem Exu, nada é possível.” (2001, p. 50). Assim como Exu, na visão Ioruba, é o ser responsável pelo movimento e a mudança que regem o mundo, Paulo Freire tem esse papel na visão de Educação para humanização e da alfabetização, ele é, assim, o precursor de um pensamento pedagógico a porvir.

Além desses sentidos, que identificamos como comuns em relação ao Paulo Freire e ao Deus iorubano, também citamos um terceiro: o da primordialidade.

“Exu é cultuado na entrada dos terreiros (templos), num assentamento coletivo no chão e ao ar livre, sobre o qual são feitas as oferendas, pois nada pode ser iniciado sem que ele seja saudado em primeiro lugar e receba sua parte. Sua função é proteger a casa contra energias negativas e favorecer

a dinâmica dos ritos que ali ocorrem. Esses altares podem ter diferentes formas e expressar distintos conceitos de acordo com o rito praticado.” (SILVA, 2013, p. 1094)

Exu é um orixá primordial dentro do Candomblé, que é louvado primeiro por sua função essencial de proteção. Do mesmo modo, o patrono da educação brasileira tem papel primordial nos estudos e nas discussões sobre quebra de paradigmas sociais e do pensamento hegemônico sobre educação, voltado à reprodução da base eurocêntrica.

Uma vez feitas essas associações entre Freire e Exu, uma pergunta ainda fica posta: Em que Exu pode contribuir para o processo de alfabetização/letramento? Chegamos mais uma vez à encruza. Para Rodrigues Júnior, na sua tese, ele atesta a relação da pedagogia da encruzilhada com a teoria Bakhtiniana. Sobre essa relação, ele compreende que

Uma educação que busca a emancipação deve estar comprometida com o outro. Assim, ela parte do reconhecimento da diversidade e da busca contínua pelo diálogo entre as diferenças. É uma educação pluralista e dialógica. Em uma perspectiva Bakhtiniana ter o outro como prioridade é um princípio do agir ético, é a resposta responsável que eu concedo ao outro. (RODRIGUES JÚNIOR, 2015, p. 11)

Assim, a proposta de educação dialógica, como Bakhtin apresenta, está estritamente relacionada com a essência do orixá Exu e sua relação dialógica entre os Orixás e nós, humanos. É Exu que estabelece e media toda forma de comunicação e trocas, sejam materiais ou simbólicas. Assim, na cultura iorubana, Exu é o dono do enunciado e de suas trocas.

Outro ponto que Exu corrobora com o pensamento de Bakhtin é a palavra. Exu é a “boca do universo” ou seja, a ele “é concedida a capacidade da criação como forma de enunciação, como também a capacidade de restituição enquanto forma de ressignificação”.

(RODRIGUES JÚNIOR, 2018, p. 11)

Então, sendo Exu o dono da palavra e da enunciação. É possível afirmar que a presença de Exu nas escolas está associada ao processo de letramento baseado nos estudos de Bakhtin.

Sobre o aprendizado de línguas naturais, Bakhtin exorta que

(...) A palavra isolada de seu contexto, inscrita num caderno e apreendida por associação com seu equivalente russo, torna-se, por assim dizer, sinal, torna-se uma coisa única e, no processo de compreensão, o fator de reconhecimento adquire um peso muito forte. Em suma, um método eficaz e correto de ensino prático exige que a forma seja assimilada não no sistema abstrato da língua, isto é, como uma forma

sempre idêntica a si mesma, mas na estrutura concreta da Bakhtiniana, enunciação como um signo flexível e variável. (BAKHTIN, 2009, p. 95 e 96)

Assim, é no movimento, força motriz de Exu, que a língua se constitui, não como um signo estático como o método silábico propõe. Na engrenagem da linguagem, o enunciado lubrifica o movimento da língua. Tornando a língua viva e dinâmica como seu dono, Exu.

Mas, como desenvolver o ensino de língua nessa perspectiva de uma maneira clara? Para responder essa pergunta, Cecília Goulart comenta que o processo de ensino de leitura e escrita envolve

(...) à abertura para a inserção dos sujeitos no vasto mundo da escrita. Envolve outros aspectos e conhecimentos também: novas formas de existência e participação política, ligadas à compreensão de múltiplas linguagens sociais e gêneros discursivos e à possibilidade de transformação dessas linguagens e gêneros, e também de criação de novos. (GOULART, 2014, p. 49)

Goulart traz à tona algo fundamental para que o processo de alfabetização seja profícuo. Para ela, a ampliação do sentido de apenas aprender a ler e escrever é fundamental para que a aprendizagem da escrita faça sentido nas nossas vidas.

### *A prova do ano*

No verso “a prova do ano”, continuamos nossa associação com as escritas de Paulo Freire. O autor compreende o processo de avaliação diferente do estereotipado como algo meramente punitivo, “como instrumento de mera recriminação da professora” (FREIRE, 2001, p.11). Ademais, Paulo Freire ainda adverte que “em lugar de avaliar para melhor formar, avaliamos para punir” (2001, p. 11), e isso não se restringe apenas à avaliação do professor dentro da sala, convém destacar a avaliação de larga escala, como o intuito de mensurar uma “qualidade educacional” como a prova Brasil e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nesse modelo de avaliação, são superestimadas as avaliações, principalmente em políticas de cunho neoliberal, cujo foco está mais em mensurar do que em problematizar, em ranquear do que aferir, em resultado do que a prática.

Para Luckesi(2011), avaliar, etimologicamente, tem a ver com qualidade, ou seja, atribuir valor a alguma coisa. Ele ainda afirma que a avaliação como vemos hoje é um processo histórico já arraigado no nosso ensino. Ele também argumenta que

o ato de avaliar é mais exigente e mais trabalhoso que o ato de examinar. O ato de examinar, do ponto de vista do professor, exige somente a elaboração, a

aplicação e a correção de provas, a atribuição de notas e o registro dos dados; já do ponto de vista do estudante, exige responder às provas e aguardar os resultados.(LUCKESI, 2011, p. 425)

O ENEM criado em 1998 para avaliar como estudantes saíam da Educação Básica (que compreende do Ensino Fundamental ao Ensino Médio numa cadeia de saberes) em uma prova com 63 questões interdisciplinares e uma redação, em 2009, começou a se constituir progressivamente como uma “porta” de ingresso às universidades. Os exames para ingresso na universidade como o ENEM, a partir da leitura de Freire e da nossa experiência como professores da rede básica, percebemos uma supervalorização, principalmente, no Ensino Médio, como um “cursinho grande”, como intuito principal de “fazer” o aluno ser aprovado nesse processo seletivo, com uma educação conteudista/bancária, tornando o Ensino Médio, um momento da Educação Básica precisa ter uma função clara na vida escolar do aluno. Outrora, Lima Junior (2015, p.2) como bem ressalta “estabelecer uma avaliação unificada em todo o território nacional não implica necessariamente ter uma escola mais justa”.

A prova Brasil, também com o intuito de avaliar o desenvolvimento da Educação no Brasil, foi implementada em 2005, alunos no quinto ano e nono ano do ensino fundamental fazem essa prova. Sendo um dos instrumentos para o cálculo do IDEB (Índice de desenvolvimento da Educação Brasileira).

A partir das considerações de Freire (2001) e Luckesi (2011), a primeira crítica é o foco no produto, na melhoria do índice, do *ranking* e acaba não chegando à grande questão – a real melhoria nas relações de ensino e aprendizagem.

As avaliações em larga escala ou avaliações de sistemas, quando tratadas com o foco centrado exclusivamente no produto, gerando, mesmo que implicitamente, a concorrência e a hierarquia entre redes, sistemas e unidades educativas, parecem que pouco (ou quase nada) relacionam-se com o legado pedagógico de Paulo Freire. (SIQUEIRA ESQUINSANI; DAMETTO, 2016, p.209)

Vivemos numa sociedade que valoriza a produtividade, de comparações entre indivíduos por seus resultados em instrumentos homogeneizantes, ou seja, servem apenas para classificar e quantificar, deixando de lado as experiências educacionais diversas e a diversidade não só do indivíduo, quanto a complexidade que o processo de

ensino/aprendizagem engloba. Assim, o questionamento urge respostas: Como resolver o paradigma controle, universalização, índice, resultado versus diversidade, desigualdade e pluralidade? A pedagogia da encruzilhada ajuda:

“Onde emerge a dúvida, Exu está a nos apontar os caminhos para a reinvenção da vida”. (RODRIGUES JÚNIOR, 2018, p. 81) Para a referida pedagogia, nossa educação é palco de “práticas de injustiças cognitivas/sociais”, com isso, Exu, com sua veia transgressora, traz a solução: “desvios, golpescruzos, anti-disciplinas, desobediências, feitiços, pragas rogadas, traquinagens, calças arriadas, tombos na ladeira...”

Assim, claramente, a proposta da pedagogia da encruzilhada é a ressignificação do que é avaliação nos moldes já criticados. Na diversidade de todos os agentes educacionais, a múltipla escolha só privilegia saberes encaixados numa lógica. Numa desobediência vinda de Exu e Paulo Freire, explorando diversas linguagens, a encruzilhada como já dito, dá caminhos.

*Num país laico, temos a imagem de César na cédula e um ‘Deus seja louvado’*

Ironicamente, um país que se diz laico, está carregado de imagens de cunho cristão nas suas esferas públicas. A

cultura opressora do patriarcado cristão é uma máquina que passa por cima, ideologicamente, da massa, tornando normal a legitimação de uma fé em detrimento a outras.

Exu nas escolas torna-se assim mais que necessário, não só metaforicamente, mas a “alrunha roubada” do deus iorubano nos atrai a outro ponto interessante que é o ensino numa perspectiva decolonial. Para ir um pouco mais a fundo no conceito de Ensino decolonial, preferimos o uso do termo decolonial em detrimento a descolonial, pois como argumenta Walsh (2013), a ideia dos sufixos -des- seria desfazer algo, já o termo decolonial refere-se a posicionamento não de desfazer do colonial ou revertê-lo, mas de provocar a inserção de outros saberes. A partir disso, o posicionamento decolonial é uma “crítica ao eurocentrismo advinda de saberes silenciados e subalternizados” (GROSFOGUEL, 2010, p. 456).

No caso, a parte recitada por Edgar, um dos compositores da música, corrobora com essa crítica no trecho:

*As escolas se transformaram  
em centros ecumênicos/ Exu te  
ama e ele também está com  
fome/ Porque as merendas  
foram desviadas novamente/  
Num país laico, temos a  
imagem de César na cédula  
um 'Deus seja louvado.'  
(SOARES, 2019)*

Nesse fragmento, a reivindicação do eu lírico é clara, por uma educação que vá além da cultura europeia, fazendo uma transposição dicotômica de Exu/Jesus-Deus, cujo país que se diz laico, tem na cédula um ‘Deus seja louvado’. Entretanto, essa discussão vai além de um possível ensino religioso. A lei 10.639/03 que prevê o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira é um grande avanço para um ponto de partida em um ensino com postura decolonial.

Através dessa lei, primeiramente, foi uma garantia de uma política de reafirmação da cultura negra dentro da escola que já é algo muito importante como forma de autoestima, legitimação de sujeitos apagados numa episteme branca.

Antes dessa lei, só se falava de mitologia grega, romana, escritores brancos e esbranquiçados na literatura, cientistas e conhecimento produzido por gente branca, a figura do negro violentado, sem cultura, escravo era popularmente como acesso nos livros didáticos e nas falas dos professores.

Com a lei, o enfrentamento ao racismo, a valorização da cultura negra, sua história, seu legado são formas de combate ao mito da democracia racial tão propagado no Brasil. É uma forma de compreender porque os egípcios são representados por figuras de gente

branca, porque Exu não está do lado de Jesus, de Zeus, de Júpiter e de Thor. Quando a música enuncia que “As escolas se transformaram em cultos ecumênicos” é possível compreender uma crítica a uma pretensa crença na escola como um local dito igualitário. O apagamento do negro e a deturpação da figura de Exu foram um trabalho tão bem articulado pelos colonizadores que ainda precisará dessa lei por muitos anos para garantir que se iguale ao pensamento proveniente de uma tradição eurocêntrica ao subalternizado pensamento africano em território de diáspora, vindo de pessoas descendentes de escravizados.

*Estou vivendo como um mero mortal profissional/  
Percebendo que às vezes não dá pra ser didático/ Tendo que quebrar o tabu e os costumes/  
frágeis das crenças limitantes/ Mesmo pisando firme em chão de giz/ De dentro pra fora da escola/ é fácil aderir a uma ética e uma ótica/ Presa em uma enciclopédia de ilusões bem selecionadas/E contadas só por quem vence. (SOARES, 2019)*

Nessa lógica, ao pensarmos em uma poderosa relação de poder por trás de discursos que permeiam práticas sociais, relembremos o programa Escola Sem Partido que, embora tenha sido engavetado antes de ser votado no congresso nacional, foi uma ação que ocupou o debate público nacional nos

últimos anos e que ainda ameaça ser retomado. Esse programa tem como uma de suas premissas, a “liberdade” de escolha e intervenção dos pais sobre os conteúdos a serem ministrados pelos professores, essencialmente, naquilo que fere suas convicções religiosas. Lê-se no anexo que é dever do professor, de acordo com o programa: “O Professor respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”.

Não obstante, falar de África, questões raciais, filosofia africana, direitos de povos quilombolas, entre outros tópicos, todos poderiam ser banidos se esse programa se transformasse em lei, trazendo um prejuízo a toda luta que as críticas de estudiosos sobre educação multicultural e de um ensino de proposta decolonial já desenvolveram e aplicaram nos últimos tempos.

Porém, a proposta da pedagogia da encruzilhada apresenta uma resistência “O que venho a defender é a decolonialidade como uma capacidade de resiliência e transgressão diante do trauma e da violência propagada pelo colonialismo e conservada na esfera da colonialidade.” (RODRIGUES JUNIOR, 2018, p.73).

### Encerrando esse xirê<sup>9</sup> pedagógico

Nessa confluência de ideias educacionais, Exu protagoniza um pano de fundo de um teatro chamado prática social como se vê o que acontece diariamente nas escolas brasileiras. Se Exu com toda sua potencialidade é chamado de demônio, assim é Paulo Freire chamado de doutrinador.

Falar de temas como ensino crítico, decolonial e transgressor nos tempos atuais é um desafio. Em terras cuja “Escola Sem Partido” e “Escola sem Ideologia de Gênero” imperam o nosso cenário político no geral e, conseqüentemente, nas políticas educacionais, quase que profeticamente, hooks antecipa o cenário do pensamento político brasileiro, ao indicar que

A nova direita e os neoconservadores costumam explicar essas mudanças como uma tentativa de impor ordem ao caos, de voltar a um passado (idealizado). Na noção de família citada nessas discussões, os papéis sexistas são proclamados como tradições estabilizadoras. Não surpreende que essa visão da vida familiar seja associada a uma noção de segurança que implica que estamos sempre mais seguros junto a gente do nosso próprio grupo, raça, classe, religião e assim por diante. Por mais que as estáticas de violência doméstica, homicídio, estupro e maus-tratos a crianças indiquem que a família patriarcal idealizada está longe

de ser um espaço seguro. [...] Está claro que uma das principais razões por que não devemos sofrer uma revolução de valores é que a cultura de dominação necessariamente promove vícios da mentira e da negação. (hook, 2003, p. 44)

Pensamos que falar desses temas é praticamente manter uma postura de resistência perante essas práticas de dominação. E, como diz Freire, ser professor é ser um ser político por essência. Falar de Educação também exige tal postura. Desse modo, entende-se que o pensamento tradicional de educação é instrumento para dominação de classes oprimidas. Contudo, a pedagogia crítica sob a ótica freiriana é uma alternativa no combate a essas formas opressoras e reprodutoras da cultura dominante.

Por intermédio desse pensamento pedagógico, é possível formar professores e estudantes que desenvolvam uma compreensão de mundo de forma consciente e sua condição enquanto ser na plenitude desse termo. O diálogo e a problematização são pontos fundamentais para o exercício da autonomia e da transformação, algo característico nas funções de Exu. Essa transformação, conduzida pela pedagogia crítica, “abre caminhos e possibilidades para o sujeito conhecer e

<sup>9</sup>Xirê – Momento de culto aos Orixás, associando a diversidade que é a figura de cada Orixá do

panteão africano, associado às ideias pedagógicas apresentadas aqui.



exercer a liberdade, tornando-se apto a construí-la responsabilmente, buscando a igualdade social, a garantia de seus direitos, o respeito à dignidade humana, o fim das injustiças sociais e da opressão” (VICENTINI e VERÁSTEGUI, 2015, p.46). Que Exu abra esses caminhos!

Igualmente, é necessária uma educação decolonial, mas não meramente como uma aversão à cultura colonizante, mas sim, como um novo viés, uma nova forma de pensar. Por que não pensar em uma pedagogia da encruzilhada? Essa perspectiva é apresentada por Luiz Rufino Rodrigues Júnior, que define pedagogia da encruzilhada como

um projeto poético/político/ético arrebatado por Exu. Nessa mirada o orixá emerge como loci de enunciação para riscar uma pedagogia antirracista/decolonial assente em seus princípios e potências. Exu, enquanto princípio explicativo de mundo transladado na diáspora que versa acerca dos acontecimentos, dos movimentos, da ambivalência, do inacabamento e dos caminhos enquanto possibilidades, é o elemento que assenta e substancia as ações de fronteira, resiliência e transgressão, codificadas em forma pedagógica. (RODRIGUES JÚNIOR, 2018, p. 73)

Sim, uma pedagogia que mostre, primeiramente, a pessoa negra que seu conhecimento é legítimo, que tem

potência que é múltiplo, cuja existência mítica de Exu e da encruzilhada promovam encontros de saberes ancestrais ceifados por processos de subalternização e escravização, trazendo apego de sujeitos e conhecimentos.

Associando, assim, a outra proposta que finaliza nossas argumentações, o foco do ensino transgressor que denuncia as hipocrisias (MOITA LOPES, 2008) que pairam na normatização proposta por uma cultura educacional falida, é confortante pensar em uma pedagogia para a liberdade. “Para educar para a liberdade, portanto, temos que desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre os processos pedagógicos. Isso vale especialmente para os alunos [...]” (hooks, 2003, p. 193). O mais instigante nisso é o desafio do aluno nesse processo. Este excerto apresenta um relato sobre as aulas de hooks de literatura feminina afro-americana, em que os alunos pensavam que era apenas “uma mera aula de literatura”, na qual ela os desafiou a pensar sobre os problemas de classe, gênero e raça envolvidos nessas leituras.

Ou seja, ir além do mero pensamento de um currículo, de uma crítica literária e propor novos caminhos foram essenciais para um ensino que transgride e que liberta. Esse movimento é complicado,

desperta o corpo dócil, expande os limites impostos pelo positivismo ainda recorrente no pensamento educacional repetido de geração em geração.

Assim, que Exu possa despertar uma visão crítica, decolonial e transgressora vinda das encruzilhadas da diáspora. Que professores compreendam a recompensa de uma pedagogia engajada, em que os

alunos não sejam corpos dóceis, enfileirados em cadeiras retilíneas, para receberem conteúdos. Ao contrário, que possam participar e irem além, que “se sintam sujeitos do seu pensar, discutindo seu pensar, sua própria visão de mundo...” (FREIRE, 2001, p. 139).

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRUNER, J. S. **Sobre a Teoria da Instrução**. São Paulo, Ph Editora, 1996.

CAVALLARI, Juliana Santana. **Alastair Pennycook** [Perfil biobibliográfico]. Entremeios [Revista de Estudos do Discurso], Seção Perfil Biobibliográfico, Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL), Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre (MG), vol. 12, p. 163-168, jan. - jun. 2016.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Cortex, 2008.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 23.ed. São Paulo. Autores associados: Cortez, 1989.

GOULART, C. M. A. O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. *Bakhtiniana*, São Paulo, 9 (2): 35-51, Ago./Dez. 2014.

GROSGOUEL, R. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. In:

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Org.). Epistemologias do sul. São Paulo: Cortez, 2010.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. (Tradução de Marcelo Brandão Cipolla) São Paulo: WWF Martins Fontes, 2013.

LIMA JUNIOR, P. **Crítica sociológica do Exame Nacional do Ensino médio: uma análise bourdiana**. X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – X ENPEC Águas de Lindóia (anais) SP – 24 a 27 de Novembro de 2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

MIGNOLO, W. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MOITA LOPES, L.P. Identidades Fragmentadas: A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

\_\_\_\_\_. Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Org.) Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, F.A. G.; RODRIGUES, L. **Por uma educação TRANSgressora e TRANSfeminista**: Possíveis enfrentamentos à produção das ausências através da disciplinarização e subjetivação. **Aprender - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 20, dez. 2018.

PENNYCOOK, A. **A linguística aplicada dos anos 90**: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I; CAVALCANTI, M. C. (org.). Linguística aplicada e transdisciplinaridade. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

PENNYCOOK, A. **Uma linguística aplicada transgressiva**. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.  
PRANDI, R. **Exu de mensageiro a diabo**: Sincretismo católico e demonização do orixá Exu. Revista USP, São Paulo, n. 50, p. 46-63, julho-agosto, 2001.

Programa escola sem partido – Disponível em

<https://www.programaescolasempartido.org> Acessado dia 18/09/19.

RODRIGUES JÚNIOR, L. R. **Pedagogia da encruzilhada**. Revista Periferia, v.10, n.1, p. 71 - 88, Jan/Jun, 2018.

SILVA, V. G. da (2013). **Exu do Brasil**: tropos de uma identidade afro-brasileira nos trópicos. Revista De Antropologia, vol. 55, nº 2, p. 1085- 1114, 2013.

SIQUEIRA ESQUINSANI, R.; DAMETTO, J. Avaliações educacionais em larga escala: ponderações críticas alicerçadas na obra de Paulo Freire. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 23, n. 1, 7 set. 2016.

SOARES, Elza. **Exu nas escolas**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/elza-soares/exu-nas-escolas-part-edgard.html> acesso em 28/01/2019.

VERGER, P. **Notas sobre o Culto aos Orixás e Voduns**. São Paulo: Edusp, 1999.  
VICENTINI, D.; VERÁSTEGUI, R. L. A. **A pedagogia crítica no Brasil: A perspectiva de Paulo Freire**. XI Semana de Educação/ VI simpósio de pesquisa e pós-graduação em educação, 20-22 de outubro de 2015, Londrina, UEL.

WALSH, C. **Interculturalidad y (de)colonilidad: perspectivas críticas y políticas**. Visão Global. v. 15, n. 1-2, p. 61-74, 2013.