

JOGO CAMA DE GATO: possível relação com a educação física de frestas e encruzilhadas

Igor de Souza R. Rezende
Marcelo Paraíso Alves
Iris Braga de Freitas Aguiar

Resumo

Este artigo constitui um desdobramento de uma dissertação que versa sobre a incursão da perspectiva colonial e contra colonial nas aulas de educação física escolar, por intermédio do conteúdo de danças no contexto afrodiaspórico. Realizaram-se aproximações entre as contribuições das potencialidades de Exu, com suas aplicações pedagógicas emergentes, e o contexto pedagógico da educação física escolar, especificamente por meio da aproximação com o jogo *cama de gato*. Com este intuito, tornou-se possível compreender algumas das significações possíveis de Exu e, como este, por meio de suas potencialidades, abala as estruturas coloniais. Exu nos chama para a busca por justiça, transgressão, insurgência e encruzilhada de saberes. Com base na exunêutica, nos dedicamos a compreender aspectos da pedagogia das encruzilhadas como uma proposição pedagógica insurgente. Assim, por meio da referida pedagogia tornou-se possível formar novas esquinas com saberes outros e dialogar com os conceitos de frestas, cruzos, mandinga e incorporação. Conceitos relevantes para se pensar Exu no contexto pedagógico da educação física escolar.

Palavras-chave: pedagogia das encruzilhadas; educação física; exu; descolonial; decolonial.

CAT'S BED GAME: possible relationship with physical education of gaps and crossroads

Abstract

This text is configured as an unfolding of a dissertation that deals with the incursion of the colonial and counter-colonial perspective in school physical education classes, through the content of dances in the Afro-diasporic context. Here, we sought to bring together the contributions of Exu's potential, with its emerging pedagogical applications, and the pedagogical context of school physical education, specifically through the approach with the game *cat's bed game*. With this aim, it became possible to understand some of the possible meanings of Exu and, how it, through its potential, shakes the colonial structures. Exu calls us to search for justice, transgression, insurgency and the crossroads of knowledge. Thinking from exuneutics, we dedicate ourselves to understanding aspects of crossroads pedagogy as an insurgent pedagogical proposition. Thus, through the aforementioned pedagogy it became possible to form new corners with other knowledge and dialogue with the concepts of frestas, cruzos, mandinga and incorporation. These concepts proved to be of rich relevance for thinking about Exu in the pedagogical context of school physical education.

Keywords: pedagogy of crossroads; physical education; exu; decolonial; decolonial.

JUEGO CAMA DE GATO: posible relación con la educación física de grietas y encrucijadas

Resumen

Este texto se configura como un desarrollo de una disertación que aborda la incursión de la perspectiva colonial y contracolonial en las clases de educación física escolar, a través de los contenidos de las danzas en el contexto afrodiaspórico. Aquí buscamos reunir las contribuciones del potencial de Exu, con sus aplicaciones pedagógicas emergentes, y el contexto pedagógico de la educación física escolar, concretamente a través del acercamiento al juego *cama de gato*. Con este objetivo, fue posible comprender algunos de los posibles significados de Exu y cómo éste, a través de su potencial, sacude las estructuras coloniales. Exu nos llama a buscar la justicia, la transgresión, la insurgencia y la encrucijada del conocimiento. Pensando desde la exunéutica, nos dedicamos a comprender aspectos de la pedagogía de la encrucijada como una propuesta pedagógica insurgente. Así, a través de la pedagogía mencionada se hizo posible formar nuevos rincones con otros saberes y dialogar con los conceptos de frestas, cruzos, mandinga e incorporación. Estos conceptos resultaron ser de gran relevancia para pensar sobre Exu en el contexto pedagógico de la educación física escolar.

Palabras clave: pedagogía de la encrucijada; educación física; exú; decolonial; decolonial.

PARA INICIAR OS CRUZOS

Movido pela necessidade da busca por perspectivas contra coloniais¹ (Santos, 2015) para construir um fazer pedagógico no/do/com o cotidiano da educação física escolar, busca-se trazer para diálogo os contributos de se pensar as práticas pedagógicas da educação física com base nas potências de Exu, valorizando a cultura afrodiaspórica.

Para alcançar tal pretensão, partimos de uma perspectiva descolonial de currículo, na intenção de compreender as amarras que a colonialidade forjou na sociedade, além de procurar alternativas possíveis para desfazer esses nós em direção à pluridiversidade de conhecimentos (Tavares, 2013).

Compreendemos a escola como um campo fértil para que possamos pensar a construção social do racismo estrutural. Nela temos uma variabilidade de atores sociais que cotidianamente entrecruzam suas experiências, auxiliando, assim, na construção das suas identidades individuais e coletivas. Para Santos (2015, p. 27), o processo de colonização buscou como uma de suas estratégias de poder substituir as diversas autodenominações dos povos originários, “[...] impondo-os uma denominação generalizada, estavam tentando quebrar as suas identidades com o intuito de os coisificar/ desumanizar”.

Quando pensamos a construção dessa identidade no âmbito escolar, consideramos que o currículo possui um papel relevante nesse processo. A escolha dos conteúdos, dos referenciais, das metodologias e o fazer pedagógico influenciam, significativamente, nesse processo de identitário individual/coletivo.

Nesse contexto, consideramos a colonização como marcador crucial nesse processo de construção do imaginário colonial moderno (Mignolo, 2003). A educação formal, ao longo dos séculos, apresentou, e ainda apresenta, vínculos com o processo de manutenção da colonialidade.

¹ O uso do termo colonização e contracolonização será utilizado neste artigo com base na discussão estabelecida por Santos (2015), que utiliza os termos para estabelecer “[...] o enfrentamento entre povos, raças e etnias em confronto direto no mesmo espaço geográfico.”

O currículo e as concepções pedagógicas que o sustenta se estruturam e estão a serviço da ordem econômica neoliberal (Miranda, 2020).

No decorrer dos tempos, a colonialidade permeou no currículo produzindo, também, influências na construção identitária dos atores sociais (Miranda, 2020; Gomes, 2002; 2019). Um dos pontos que evidenciam a presença da colonialidade no âmbito escolar se apresenta quando direcionamos nossos olhares para a presença (ou falta dela) dos conteúdos afrodiaspóricos e a forma como estes são abordados ou invisibilizados.

Como reflexo dessa ausência e da proeminência de conteúdos marcados por epistemologias eurocentradas, a Lei 11.645/08 torna a abordagem desses conteúdos uma obrigatoriedade. A própria necessidade dessa Lei, que se instaura com base no seio das reivindicações de movimentos sociais, indica o silenciamento e exclusões existentes de outras narrativas históricas possíveis. Estas, por sua vez, carregam consigo a marca de uma resistência contra colonização, a qual possibilita a insurgência de outros saberes e conhecimentos erguidos por outros cruzos.

Ao direcionarmos nossa atenção para as aulas de educação física, percebemos sua potência para enfrentar a lógica colonial, isso quando ancorados noutra proposta pedagógica não sustentada pela racionalidade indolente (Santos, 2020). Para tanto, é imprescindível buscarmos saberes outros que nos permitam construir, cotidianamente, o currículo (Oliveira, 2012).

Partindo da lógica supramencionada, e pensando principalmente na presença e abordagem de conteúdos afrodiaspóricos, emerge o seguinte questionamento: quais epistemologias podem nos ajudar a direcionar na construção de uma pedagogia descolonial e mais justa² para a educação física escolar?

Em companhia de tal questionamento consideramos que o próprio contexto afrodiaspórico, invisibilizado ao longo dos anos, nos fornece soluções insurgentes de respostas. Encontramos, nas perspectivas que se referem a Exu, um viés emergente e potencialmente transgressor das práticas coloniais, seja por meio das leituras provenientes da Exunêutica (Miranda, 2020; Mira, 2023), seja pelo enaltecimento das potências da lógica de Exu como referencial pedagógico por meio da pedagogia das encruzilhadas (Rufino, 2018; 2019).

METODOLOGIA

Metodologicamente o estudo se aproximou da pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, visto que o referido procedimento possibilita ao investigador obter o acesso a diversos conhecimentos, dados, problematizações e fenômenos de modo mais amplo e múltiplo do que se produzido diretamente.

A esse respeito, Gil (2008, p. 50) salienta que “[...] algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da relação existente entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação”.

Diante do exposto, optamos por seguir a trajetória da proposição metodológica supramencionada, no entanto, percebeu-se a necessidade da aproximação aos pressupostos da revisão da literatura narrativa, pois esta permitiu problematizar a questão central do estudo — quais epistemologias podem nos ajudar a direcionar na construção de uma pedagogia descolonial para a educação física escolar? — com base em Rother (2007), em relação ao fato de a *revisão narrativa da literatura* possibilitar aos leitores a obtenção e a atualização do conhecimento sobre um determinado

² Referimo-nos, principalmente, à justiça cognitiva global (Santos, 2020).

tema de forma abrangente, em pouco tempo, e, ainda, uma discussão da literatura científica assentada em autores que abordam uma temática específica de estudo.

Nessa mesma direção, Cordeiro *et al.* (2007, p. 429) salientam que a revisão narrativa não estabelece a sistematização rígida em sua confecção, visto que “[...] a busca das fontes não é pré-determinada e específica, sendo frequentemente menos abrangente. A seleção dos artigos é arbitrária, provendo o autor de informações sujeitas a viés de seleção, com grande interferência da percepção subjetiva”.

Considerando a lógica da revisão que permite estabelecer diálogos com base em obras específicas de determinados autores, sem a obrigatoriedade de sistematização de buscas e determinação de modos de pesquisa previamente estabelecidas para a produção de dados, a pesquisa narrativa defendida neste trabalho ancorou-se nas discussões dos autores: Rufino (2018; 2019); Munanga (2019) Santos (2020). Portanto, a intencionou-se apresentar uma discussão que flui com base em uma proposição descolonial e decolonial.

Assim, considerando-se a intencionalidade de se discutir a educação física antirracista, tal proposição metodológica emergiu da possibilidade de se pensar a proposição da exunêutica (Miranda, 2020; Mira, 2023) como uma referência para uma educação física que pensa a contraposição ao racismo, patriarcalismo e ao pensamento colonial, ainda presente na sociedade brasileira.

EXU: UMA POTÊNCIA QUE A COLONIALIDADE NÃO PODE DOMINAR

*Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que lançou
hoje. (Proverbo Iorubá)*

O ato de trazer Exu e suas potencialidades para se pensar a educação, por si só, já representa um aceno à ruptura com o imaginário colônia moderno que, por meio de sua lógica de violência-apropriação (Santos, 2020), tentou silenciá-lo. Sendo incapaz de dominar as potências de Exu, a colonialidade fez uso do binarismo maniqueísta ao tentar colocá-lo em uma posição até então desvalorizada e de desprezo, significando-o como um dos seus demônios que ela mesma produziu. Segundo Reis e Neira (2021, p.5) “[...] o pensamento colonial utiliza essa artimanha para anular toda a potência de vida existente em Exu, incontrolável, indisciplinável, negociada nas esquivas, golpes, frestas e seduções”.

Longe de ser o diabo encontrado ao sul, Exu representa dinamismo, transgressividade das imposições, equilíbrio, transformação, imprevisibilidade, comunicação, conhecimento e criatividade, dentre outros atributos (Munanga, 2019; Rufino, 2019). É por esse e outros fatores que ele possui uma representatividade relevante para se pensar um fazer pedagógico que desfça as amarras rígidas que a estrutura colonialista hegemonicamente impôs – pensando bem, talvez para a perspectiva colonialista, Exu possa, sim, interpretar o *mal*, pois ele carrega, em suas encruzilhadas, as potencialidades necessárias para abalar essa estrutura construída por meio de violências, apropriações, epistemicídios, apagamentos e invisibilidades do *outro*, fatores essenciais para fundamentar estruturas como o racismo.

O aforismo presente na epígrafe deste tópico, dentre as suas significações possíveis, para nós, representa uma síntese das potencialidades de Exu perante a colonialidade. Ao matar um pássaro ontem com a pedra lançada hoje, ele promove uma ruptura com a linearidade do tempo moderno (Santos, 2020; Mira, 2023), nos apresentando outras temporalidades e formas de ler o mundo. Dessa forma, ele nos possibilita rever as histórias que nos foram passadas, que, ao serem contadas, glorificavam apenas o colonizador.

Mediante essa perspectiva exuística, ao lançar uma pedra a partir do hoje, torna-se concebível acertar o passado e compreender outras narrativas possíveis. Quando aceitamos a noção de uma perspectiva histórica única e linear, podemos cair no descuido de reproduzir, indiretamente, o pensamento de que o *outro* não tinha sua perspectiva histórica para contar. Desse modo, Mira (2023, p. 43), ao trazer Walter Benjamin para o diálogo, nos provoca ao refletir sobre os riscos da perspectiva histórica monocultural tomada como verdade absoluta:

[...] o perigo denunciado por Benjamin reside no fato de que pensar que vivemos o único presente possível transformaria a História em um “cortejo triunfal” dos vencedores, levando em consideração que os dominadores de hoje realizaram seus grandes feitos sobre o trabalho árduo e/ou os corpos dos anônimos vencidos de seus contemporâneos.

Se referindo ao mesmo provérbio da epígrafe deste texto, esse mesmo autor também afirma que: “[...] dessa sentença é aceitável extrair uma busca no presente à chave motriz das ações desencadeadas do passado. Isto é, essa capacidade de reverter ações já realizadas é um contraponto à lei ocidental de progresso e de causa e efeito” (*idem*).

Assim, Exu nos possibilita realizar outras leituras da realidade com base na ruptura com a linearidade moderna, nos convidando a perceber a pluralidade de cosmovisões e de conhecimento para saírem das sombras e das trajetórias que caminham em uma única direção. Formam-se, assim, encruzilhadas, em que, em cada esquina, há um conhecimento diferente, vivo e dinâmico que se dão em corpos e seus encontros.

Durante muito tempo a capacidade interpretativa foi destinada ao campo de conhecimento denominado hermenêutica, que “[...] diz respeito ao estudo e interpretação de textos, sendo tributário, em larga medida, dos estudos bíblicos” (Mira, 2023, p. 40). A palavra hermenêutica tem origens helênicas, fazendo referência à entidade Hermes, responsável pela comunicação entre os mortais e os imortais.

Partindo da perspectiva descolonial, autores como Silveira (2012), Miranda (2020) e Mira (2023) defendem o uso da chamada *exunêutica*.

Se a hermenêutica é “a arte e a ciência da interpretação” (RUNES, 1985, p. 26), a exunêutica estabelece o papel de compreender as realidades problematizadas pelos centros de produção do saber científico, ao passo de que os princípios interpretativos acionam os valores e saberes africanos e afro-brasileiros, mas que em momento algum deve renegar as contribuições postuladas por tantas outras formas de experiências e cosmovisões, já que sendo Exu o responsável pelas encruzilhadas, significa que os encontros entre a diversidade é o que potencializa a produção do conhecimento [...] (Miranda, 2020, p. 96).

Perceber as potências de Exu encarnadas no modo interpretativo da exunêutica é se abrir para as possibilidades de conhecimentos no mundo e compreender a possibilidade de interação e interpretação entre esses conhecimentos sem que haja um saber previamente estabelecido como único e universal. É diálogo. Esse diálogo pode ocorrer por intermédio de encruzilhadas, encontro nas esquinas. Mas salientamos que, ao nosso ver, nesse diálogo, é fundamental que haja escuta profunda (Santos, 2020).

A partir dessas noções, compreendemos que Exu é capaz de escancarar a colonialidade, rasurá-la, e, em suas frestas, trazer à tona conhecimentos outros que, assim como ele, não se curvaram a essa estrutura de poder. Rufino (2018; 2019) nos possibilita pensar o fazer pedagógico

com base em outra potência presente em Exu, sendo ela a noção de encruzilhada. Para esse intelectual de terreiro:

a noção de Encruzilhada emerge como disponibilidade para novos rumos, poéticas, campo de possibilidades, prática de invenção e afirmação da vida, perspectiva transgressiva à escassez, ao desencantamento e à monologização do mundo. A encruza emerge como a potência que nos possibilita estripulias. Nesse sentido, miremos a descolonização (RUFINO, 2019, p. 13. *sic*).

Falaremos adiante sobre essa potência que fundamenta o que o autor identifica como a Pedagogia das Encruzilhadas.

ENCRUZILHADAS: A ESCOLA EM CRUZO

Como já dito neste texto encaramos a escola não como um lugar neutro e homogêneo, mas sim como um ambiente plural com identidades diversas e em constantes movimentos que possibilitam cruzos. A escola é constituída e atravessada pelas vivências cotidianas. Assim, observamos que, se essas vivências e esses cruzos forem ignorados, pode ocorrer a perda de significação do processo educativo.

Trazer para o debate educativo os atravessamentos de uma perspectiva pedagógica, fundamentada nas premissas de Exu, além de ser um ato insurgente, também é dar ênfase a esses atravessamentos que ocorrem, cotidianamente, no âmbito educacional. É retirá-los da inexistência; é sentir e valorizar as encruzilhadas que constantemente são produzidas e invisibilizadas.

Ao nos apresentar a pedagogia das encruzilhadas, Rufino (2018; 2019) nos fornece elementos insurgentes ao colonialismo para pensarmos as nossas práticas. A pedagogia das encruzilhadas é apresentada como uma pedagogia exuística comprometida com a decolonialidade e os saberes afrodiáspóricos. Rufino compreende que o racismo é a força que movimenta o colonialismo, sendo assim, para ele o “[...] projeto da pedagogia montada por Exu se lança como uma ação de encantamento e responsabilidade com a vida frente às violências operadas pelo racismo/colonialismo” (Rufino, 2019, p.73).

Em diálogo com perspectivas pós-abissais de ruptura com a colonialidade, o autor afirma que:

[...] a pedagogia exuística emerge das ausências, como expressa o sociólogo Boaventura de Sousa Santos, sendo os processos de invisibilização/descredibilização/subalternização produzidos pela dominação do ocidente europeu. (Rufino, 2019, p. 135).

Essa pedagogia fundamenta-se em diversos elementos exuísticos, como a noção de encruzilhada, cruzo, frestas, rolê epistêmico, ebó epistêmico, rasura, terreiro e incorporação, entre outros.

Trazer a encruzilhada para a escola como processo educativo constitui-se como um fazer pedagógico banhado no ato de se dispor a novos rumos; de trazer a multiplicidade e coexistência de caminhos (Rufino, 2017; 2019). Constitui-se como um trazer de possibilidade em detrimento da rígida certeza.

A encruzilhada esculhamba a linearidade e a pureza dos cursos únicos, uma vez que suas esquinas e entroncamentos ressaltam as fronteiras como zonas pluriversais, onde múltiplos saberes se atravessam, coexistem e pluralizam as experiências e suas respectivas práticas de saber (Rufino, 2018, p. 78).

A potência da encruzilhada é o que se concebe como *cruzo*, para Rufino (2019, p.18), o “[...] *cruzo* versa-se como atravessamento, rasura, cisura, contaminação, catalisação, bricolagem [...]”. É possível observar o *cruzo*, inclusive, nas dimensões do conceito de corpo-território de Miranda (2020), que também parte do referencial Exu, e evoca as necessidades da rasura e trocas de pele.

Não distante desse ato de rasurar, encontramos a noção de *ebó epistêmico*, um outro elemento constituidor da pedagogia das encruzilhadas. O *ebó*, que na visão simplista é vista como um sacrifício, trata-se de um ato comunicativo de transformação e de renascimento. Ao propor o *ebó epistêmico*, há a proposição de se realizar o sacrifício de mentalidades, banhadas em razões absolutistas para que se vitalizem conhecimentos plurais favorecendo o movimento de *cruzo* e a formação de encruzilhadas.

O *ebó epistemológico*, como um saber praticado, opera no alargamento da noção de conhecimento; para isso, os seus efeitos reivindicam transformação radical no que tange às relações de saber/poder. Ainda, confronta a noção desencantada de paradigma científico moderno ocidental, buscando transformá-lo a partir de *cruzos* com outras esferas de saber (Rufino, 2019, p.88).

Outro conceito que atravessa tanto as compreensões de *ebó epistêmico* quanto a de *cruzo* é a noção de *rolê epistêmico*, inspirada nas sabedorias da capoeira (Rufino, 2018; 2019).

O *rolê* é ao mesmo tempo o movimento de desvio, de fuga, de ganho de espaço e de montagem de estratégias para a operação de golpes. A lógica do jogo não presume a aniquilação do outro com que se joga, mas permite a sedução, o destronamento, o drible e o golpe. (Rufino, 2018, p. 79)

A respeito das fundamentações da pedagogia das encruzilhadas, também destacamos a noção de *frestas* que pode ser lida como a possibilidade de transgressão da lógica dominante e reinvenção da vida. As rígidas estruturas, arquitetadas pela colonialidade e pelo pensamento abissal, possuem frestas que nos possibilitam, por meio do uso da sagacidade, ginga e malandragem, transgredi-las. A colonialidade e o pensamento abissal não foram capazes de aniquilar o afrodiaspórico, apesar das diversas tentativas. Esses saberes foram preservados em frestas, como nas oralidades, nos movimentos, nas ancestralidades, nas racionalidades estético-expressivas das danças (Santos, 2020).

Há saberes e conhecimentos que são praticados nessas frestas do colonialismo desde seu surgimento, e é nessas frestas que se encontram possibilidades *outras*. “Assim, a decolonialidade está a ser praticada nas frestas, como ato de resiliência e transgressão. Desde que a primeira cruz foi erguida na empreitada colonial, a rasuramos reinventando caminhos pelas encruzilhadas” (Rufino, 2017, p. 35). O *ebó epistêmico* é uma traquinagem praticada nas frestas. Portanto, consideramos que, na educação, saber observar as frestas se torna atitude fundamental para o transgredir da colonialidade epistêmica.

Um outro ponto importante para nós está no entendimento de que, para a pedagogia das encruzilhadas, os saberes são *incorporados*, fugindo, assim, da lógica dicotômica cartesiana e criando diálogos com as perspectivas pós-abissais presentes nas epistemologias do Sul (Santos, 2020). A partir da ruptura com a lógica cartesiana, o corpo deixa de ser visto em uma divisão com a mente e essas duas dimensões passam a ser compreendido como um, sendo este produtor e portador de conhecimento, sabedorias e histórias.

Para a pedagogia das encruzilhadas, assim como para as epistemologias do sul, o corpo é arquivo vivo. Compreende-se o corpo no processo educativo como portador e divulgador de

conhecimento. Muitos dos conhecimentos afrodiáspóricos no Brasil não estão presentes em livros, mas em corpos. Estão incorporados. Sejam corpos individuais ou coletivos (Santos, 2020).

O corpo, para essa pedagogia, também assume a dimensão de *terreiro*, dotado de *mandinga*³. Para Rufino (2019, p.128),

[...] o corpo é esfera mantenedora de potências múltiplas, o poder que o incorpora o transforma em um campo de possibilidades. O corpo em performance nos ritos se mostra como arquivo de memórias ancestrais, um dispositivo de saberes múltiplos que enunciam outras muitas experiências.

Para o autor o corpo constitui uma potência, mola propulsora de resiliência e transgressão. Nesse sentido, a incorporação:

[...] são os processos educativos, formativos, e as redes de saberes que compõem o quadro dos repertórios que podem vir a ser expressos como *mandingas*. Se há um saber que é expresso a partir dos princípios e potências do corpo, esse mesmo saber é devidamente *incorporado* por esse mesmo corpo. Os saberes estão a ser significados e circulados no mundo em diferentes formas de experiência, o corpo como sistema cognitivo amplo e complexo os incorpora e a expressa em forma de *mandinga* (Rufino, 2017, P. 88)

Consideramos pertinente partir dessa noção para dar passagem a cruzos mais profundos com a educação física, o faremos no próximo tópico. Primeiramente, se faz oportuno encerrar esse tópico, trazendo a seguinte fala de Rufino (2018, p.87), que firma o ponto de modo fulcral ao dizer: “[...] a racionalidade moderna ocidental é decapitada e assombrada pela má sorte de ter o corpo (bara) deslocado da cabeça (ori).”

Para darmos passagem a novos cruzos e considerando a dimensionalidade deste texto, abordamos apenas alguns entendimentos básicos que se mostraram mais pertinentes aos rumos deste trabalho sobre essa pedagogia exusíaca. Compreendemos a pedagogia das encruzilhadas como uma pedagogia transgressora e que respeita as potências do seu referencial Exu.

Dessa forma, considerando as múltiplas potências de Exu e a rica fundamentação presente na pedagogia abordada, recomendamos, para a melhor compreensão das suas potencialidades no âmbito educativo, a busca de materiais que aprofundem mais sobre a temática. Muitas das compreensões acerca de Exu, trazidas para este texto, originaram-se das encruzilhadas de nossas vivências como também de outras leituras e escritos. Como os de Rufino (2017; 2018; 2019) e Miranda (2020) e Mira (2023).

SABERES INCORPORADOS: CONSTRUÇÃO DE ENCRUZILHADAS DE SABERES AFRODIÁSPÓRICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Até que os leões tenham seus próprios historiadores,
as histórias de caçadas continuarão sempre
glorificando o caçador. (*Provérbio africano narrado
durante um evento de resistência por Edson Míster, curador
do Clube Palmares de Volta Redonda-RJ*).

Ao criarmos relações com as potências das encruzilhadas a partir de Exu, dentre as várias digressões que nos foi possível fazer, uma delas se tornou pertinente e deu título a este texto.

³ Mandinga, nos termos da pedagogia das encruzilhadas, é encarado como sapiência do corpo (Rufino, 2017).

Fomos conduzidos em um ato de *flâuner* (Pais, 1993), uma viagem não programada, até nossa infância e recordamos de um jogo que conhecemos, denominado de *cama de gato* (figura 1). Basicamente, esse jogo consiste no uso de um barbante, ou elástico, entrelaçado entre os dedos das duas mãos, que, ao se cruzarem, formam figuras variadas. Uma das formas de jogar, consiste em pegar o barbante da mão do outro jogador, cruzando as linhas para formar figuras diferentes sem que se dê nó no barbante.

Figura 1: jogo cama de gato



Fonte: <https://www.facebook.com/BrincadeirasJogos/posts/1801667796609871>

Para nós, nesta brincadeira, a cada novo cruzar de linhas, uma nova figura se forma diferente da anterior, constituindo um novo desafio, uma nova figura para o jogo. A figura a ser formada depende da sagacidade de cada jogador em fazer novos cruzos.

Outro ponto de destaque dessa brincadeira está no fato de que não é possível jogar sozinho, é preciso no mínimo duas pessoas, o que obriga um processo de interação com o outro.

Trazer essa brincadeira à tona se deve pela alusão ao uso das potências exusíacas como prática de um fazer pedagógico afrodiaspórico nas aulas de educação física escolar. Tal qual a brincadeira supramencionada, acreditamos que as práticas pedagógicas da educação física, fundamentadas nas potências de Exu, possibilitam novos cruzos, formando encruzilhadas e se abrindo para o entrelaçamento de corpos-territórios que produzem juntos experiências e conhecimentos singulares.

O corpo e o movimento já fazem parte das aulas de educação física. No entanto, podemos romper com a armadilha paradigmática (Guimarães, Queiroz, Plácido, 2014) que nos mantém, alienadamente, presos às epistemologias do norte, no caso da educação física escolar, utilizando práticas esportivas hegemônicas que mantêm o corpo em uma *presença ausente* (Santos, 2020, p. 137).

Também, tal qual a brincadeira citada, essa prática não ocorre de forma individual e unilateral. Há a necessidade do encontro com o *outro* para que ela se construa, para que novas encruzilhadas sejam realizadas. Esse *outro* não se limita ao encontro físico, como também abrangem o encontro com outras epistemologias, com outros saberes produzidos em fronteiras (Moreira e Candau, 2012).

Há a necessidade ética e humana de trazermos o conteúdo afrodiaspórico para ser abordado nas aulas de educação física. A força da lei não pode ser a razão motriz, mas, sim, um compromisso ético com uma educação de fato plural, democrática e libertadora das amarras da colonialidade. Caminhamos, assim, para que se realizem mais cruzos e menos nós. Um questionamento que pode

ser útil no momento de construção curricular não está em perguntar se esse conteúdo será, mas no questionamento: como esse conteúdo será abordado?

Sabemos que o racismo, tão valioso ao colonialismo, se configura como estrutural em nossa sociedade (Almeida, 2019). Dessa forma, se não buscarmos frestas para romper com essa estrutura, corremos o risco de, ao abordar o conteúdo afrodiaspórico nas aulas, fazê-lo, ainda, com o viés da colonialidade. Dessa forma, ao se pensar em um dos sentidos possíveis do provérbio da epígrafe desta parte do texto, podemos compreender que, ao não promovermos encruzilhadas com outras formas de produzir conhecimentos, corremos o risco de contar a história com base no viés abissal do colonizador. Glorificando seus feitos e o tendo como única fonte de conhecimento válido.

Falar sobre o sofrimento das culturas afrodiaspóricas é importante, todavia não somos dotados apenas de sofrimento e dor. A cultura afrodiaspórica transcende o sofrimento, também é alegria, é encontro, é sagacidade, é movimento. Santos (2020) identifica três corpos para as epistemologias do sul, sendo eles: o corpo moribundo, o corpo sofredor e o corpo jubiloso. O corpo jubiloso também é luta, também é resiliência: “[...] as lutas sociais não são apenas morte e sofrimento, são também alegria e júbilo, felicidade com as vitórias [...]” (Santos, 2020, p.142).

As práticas pedagógicas calcadas nas potências de Exu nos possibilitam trazer para a aula a concepção de corpo como um conhecimento vivo e em movimento, dotado de saberes corporais e em constante movimento de cruzo. Para Rufino (2019, p. 131), “[...] reposicionar o corpo a partir de um curso de ser/saber outro, lido pelas encruzilhadas de Exu, passa por credibilizá-lo como potência.”

Urge na criação curricular cotidiana (Oliveira, 2012) a necessidade de dialogarmos com a polissemia dos corpos que compõem nossas aulas, e, ao invés de encaixá-los em um modelo dicotômico, colonializado e eurocentrado, tentarmos compreender as significações possíveis que esses corpos arquivos carregam. Buscamos, assim, promover encruzilhadas com saberes afrodiaspóricos de frestas (Rufino, 2019), que trazem a oralidade, a ancestralidade, a circularidade, a musicalidade, o axé, dentre outros valores civilizatórios afro-brasileiros (Trindade, 2005).

A esse respeito, Bins, Oliveira e Silva (2021, p. 4) nos chamam a atenção sobre a encruzilhada no campo de conhecimento da educação física, pois torna-se necessário nos inspirarmos no movimento de Exu para provocarmos “[...] nossa área pensar e repensar suas práticas e discursos de forma que se construam outras possibilidades, outros fazeres que cruzem essa trajetória.”

Do mesmo modo, Reis e Neira (2021) observam, no conteúdo de danças na educação física, um relevante potencial para uso de uma pedagogia baseada em Exu. Esse uso caminha em direção a alguns postulados presentes nas compreensões do pensamento pós-abissal (Santos, 2020), isto é, fundado na racionalidade estético-expressiva, a racionalidade que foi menos afetada pelo pensamento abissal.

Partindo desse pensamento, Santos (2020, p. 143) confere à dança um lugar ímpar na maneira como esta se posiciona diante das lutas e riscos, visto que, na dança, por sua abertura de sentidos, contribui com o “[...] seu potencial de transgressão, para construir uma intimidade intensa ou infringir os códigos repressivos do comportamento correto”.

Diante do exposto, apresentamos, como proposta inicial, o uso das danças e da pedagogia das encruzilhadas na aula de educação física como forma de promoção de cruzos e busca por frestas. Consideramos que as técnicas não podem ser desprezadas, porém vale lembrar que, antes delas, há uma história, há um conhecimento, há lutas, há júbilos e há corpos em atravessamento. Aplicar uma técnica sem entender as relações delas com o contexto dos atores sociais, sem

possibilitar cruzos e interações e sem possibilitar transgressões, é caminhar em direção à lógica abissal de dominação desses corpos dotados de enigmas.

Entendemos que, ao aplicar a dança com base nas encruzilhadas, principalmente ao abordar conhecimentos afrodiaspóricos, é estimular e possibilitar interações entre as territorialidades de cada corpo; é compreender e respeitar a ancestralidade presente em cada dança e os atravessamentos entre as danças e os corpos para que esses saberes possam ser incorporados em meio aos cruzos. A dança nesses termos é um ato de rebeldia contra o aprisionamento do ser/saber.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Neste artigo, buscou-se trazer à luz das reflexões possíveis contribuições para repensar as práticas de educação física escolar, com base na construção de uma pedagogia voltada para um fluxo descolonial, considerando como referencial as premissas e potencialidades presentes na cosmologia de filosofia de Exu. Desse modo, buscamos, a partir das compreensões da exunêutica (Silveira, 2012; Miranda, 2020 e Mira, 2023) e da pedagogia das encruzilhadas (Rufino, 2017; 2018; 2019), caminhos emergentes que possibilitem a ruptura com o pensamento abissal e suas estruturas que promovem invisibilidades, apagamentos e silenciamentos diante da diversidade de sistemas-mundo existente (Santos, 2020).

Ao falarmos sobre a presença do contexto afrodiaspórico nas aulas de educação física, compreendemos que, diante dos silenciamentos gerados pelo pensamento abissal, urge a necessidade de se buscar por outras formas de pensar as compreensões sobre a presença do corpo-território com sua diversidade e como lidar com ele nas aulas. Compreendemos o corpo como uma territorialidade dotado de significados plurais e que, ao utilizar a exunêutica como forma de interpretar esse corpo-território, esse movimento possibilita provocar rupturas com a perspectiva abissal ao expandir nossa capacidade interpretativa sobre ele.

Também foi possível compreender que a pedagogia das encruzilhadas, ao buscar o movimento de cruzo para construir encruzilhadas de saberes que não ocorrem de forma hierárquica, nos possibilita acessar conhecimentos outros e formas outras de produção desses conhecimentos no ambiente escolar. Salienta-se que, nessa linha de pensamento, um outro aspecto relevante está na compreensão de que o conhecimento é incorporado e, por tanto, é vivo e presente no corpo que não pode mais ser compreendido de forma dicotômica.

Sendo assim, tanto a exunêutica como a pedagogia das encruzilhadas, por meio do modo como nos conduz a encarar a produção de conhecimento e a compreensão do corpo neste processo, possuem potências relevantes que nos auxiliam na ruptura com a o pensamento abissal e a dar maior visibilidade aos conhecimentos afrodiaspóricos presentes em nosso cotidiano por meio das aulas de educação física, também contribuindo, desse modo, com a presença das epistemologias do sul no ambiente escolar e auxiliando na construção de uma justiça cognitiva social (Santos, 2020).

A partir dessa compreensão sobre a relação conhecimento e corpo também foi possível identificar a dança como um caminho emergente para provocar essas rupturas nas aulas. Considerando-se tanto o fato de esta ser conteúdo da educação física escolar, como também de ela ser parte integrante da racionalidade estético-expressiva, uma das racionalidades menos afetadas pelo colonialismo e de maior potencial para provocar rupturas a partir das frestas.

Por fim, consideramos que, ainda, há muitos pontos para podermos aprofundar sobre os conteúdos apresentados, os quais não são capazes de esgotamento em um único artigo, tendo em vista suas dimensionalidades. Todavia, estimamos que este texto possa contribuir e estimular para

que o afrodiaspórico se faça presente nos currículos; que mais pedras sejam lançadas em pássaros coloniais do ontem; e que mais encruzilhadas sejam formadas com base no encontro com os *outros*, construindo, assim, figuras criativas e sem nós nesse jogo de cama de gato da vida.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio. Luiz. *O que é o racismo estrutural*. Belo Horizonte: Letramento, 2019.
- BINS, Gabriela Nobre; OLIVEIRA, Gilmar Araujo de; SILVA, Daiane Vieira da. A educação física e a educação para as relações étnico raciais nos caminhos da encruzilhada. In: *XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e IX Congresso Internacional de Ciências do Esporte*. UFMG. 2021. Disponível em <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2021/9conice/paper/view/14533>. Acesso em 10 jun. 2023.
- CORDEIRO, Alexander Magno; OLIVEIRA, Glória Maria de; RENTERÍA, Juan Miguel; GUIMARÃES Carlos Alberto. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. *Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões* [on-line], v. 34, n. 6, p. 428-431, 2007. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0100-69912007000600012>. Acesso em 18 mai. 2022.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª ed. São Paulo: Atlas; 2008. p. 85-6.
- GOMES, Nilma Lino. A compreensão da tensão regulação/emancipação do corpo e da corporeidade negra na reinvenção da resistência democrática. *Perseu: história, memória e política*, v. 1, n. 17, 2019. Disponível em <http://revperseu.fpabramo.org.br/index.php/revista-perseu/article/view/301>. Acesso em 10 jun. 2023.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. *Aletria: revista de estudos de literatura*, v. 9, p. 38-47, 2002. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912>. Acesso em 01/05/2023.
- GUIMARÃES, Mauro; QUEIROZ, Edileuza Dias de; PLÁCIDO, Patrícia de Oliveira. Reflexões sobre a Pesquisa na Formação de Professores/Educadores Ambientais. *Pesquisa em Educação Ambiental*, São Carlos, v. 9, n. 1, p. 110-119, 2014. Disponível em <http://www.periodicos.rcbiblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/8857/6174>. Acesso em 10 jan. 2023.
- MIRA, Vinícius José. Exu e a História do Tempo Presente: uma encruzilhada possível? *Sankofa*. São Paulo, v. 16, n. 28, p. 36-49, 2023. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/sankofa/article/view/217533>. Acesso em 02 jan. 2024.
- MIRANDA, Eduardo Oliveira. *Corpo-território & educação decolonial: proposições afro-brasileiras na invenção da docência*. Salvador: EDUFBA, 2020.
- MIGNOLO, Walter. *Histórias locais-projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Tradução: Solange Ribeiro de Oliveira Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Lucia. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Editora Vozes Limitada, 2012.
- MUNANGA, Kabengele. Arte afro-brasileira: o que é afinal? *Paralaxe*, v. 6, n. 1, p. 5-23, 2019. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/paralaxe/article/view/46601>. Acesso em 20 abr. 2023

- PAIS, José Machado. Nas rotas do cotidiano. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 37, junho, 1993. Disponível em <https://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/37/Jose%20Machado%20Pais%20-%20Nas%20Rotas%20do%20Quotidiano.pdf>. Acesso em 10 set. 2023.
- REIS, Ronaldo dos; NEIRA, Marcos Garcia. Educação física cultural e africanidades: exu, saberes discentes e encruzilhadas. *Dialogia*, n. 38, p. 1-14, 2021. Disponível em <https://repositorio.usp.br/item/003059947>. Acesso em 13 mai. 2023.
- ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, [S.L.], v. 20, n. 2, p. 5-6, jun. 2007. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-21002007000200001>. Acesso em 14 abr. 2025
- RUFINO, Luiz Rufino Rodrigues. *Exu e a pedagogia das encruzilhadas*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação. Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2017.
- RUFINO, Luiz Rufino Rodrigues. Pedagogia das encruzilhadas. *Periferia*, v. 10, n. 1, p. 71-88, 2018. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/31504>. Acesso em 20 jul. 2020.
- RUFINO, Luiz. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula editorial, 2019.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa. *O currículo como criação cotidiana*. Petrópolis: DP et Alii, 2012.
- SANTOS, Antônio Bispo. *Colonização, quilombos, modos e significações*. Brasília: INCTI/UnB, 2015.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- SILVEIRA, Hendrix Alessandro Anzorena. *Exunêutica: construindo paradigmas para uma interpretação afro-religiosa*. Dissertação de Mestrado, Faculdade EST. Acadêmico em Teologia e História, Disciplina de Hermenêutica, Novo Hamburgo, 2012.
- TAVARES, Manuel. A universidade e a pluridiversidade epistemológica: a construção do conhecimento em função de outros paradigmas epistemológicos não ocidentocêntricos. *Revista Lusófona de Educação*, v. 24, n. 24, 2013. Disponível em <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4177>. Acesso em 01 out. 2023.
- TRINDADE, Azoilda. Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil. *Proposta Pedagógica*. 2005. Disponível em <https://atividadesescolaresprontas.com.br/wp-content/uploads/2021/11/Valores-afro-brasileiros-na-educacao-1.pdf>. Acesso em 14 ago. 2023.

Submetido em 10 de março de 2024
Aprovado em 27 de novembro de 2024

Informações das autoras

Igor de Souza Rodrigues Rezende
UniFOA – Centro Universitário de Volta Redonda
E-mail: igorsouza@live.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4362-5142>
Link Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1953815820393320>

Marcelo Paraiso Alves
IFRJ - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do rio de Janeiro
E-mail: marceloparaiso@outlook.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6236-3224>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4907435299665814>

Iris Braga Aguiar de Freitas
UFF – Universidade Federal Fluminense
E-mail: irisbafreitas@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7828-6143>
Link Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9444763050027412>