



<https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/abrir-um-buraco/>

Abrir um buraco no presente: diálogos entre Exu e Rancière

Ana Clara da Silva[*]

RESUMO: Este ensaio propõe um diálogo entre a episteme de Exu, Orixá da comunicação, do tempo espiral e das encruzilhadas, e o conceito de “efeito de suspensão” de Jacques Rancière. Exu é tomado como operador simbólico, ético e epistêmico, capaz de desestabilizar e reorganizar sentidos, enquanto Rancière oferece uma chave teórica para refletir sobre rupturas na ordem estabelecida por meio das artes. O encontro entre esses campos cria uma dobra metodológica que permite repensar filosofia, estética e pedagogia a partir de epistemologias plurais, constituindo uma estratégia crítica de descolonização do pensamento e de escuta de saberes silenciados. O ensaio investiga como a suspensão, compreendida como estado de abertura, trânsito e ruptura com o contínuo, pode ser mobilizada na análise de performances e práticas pedagógicas vinculadas a corpos dissidentes. A metodologia combina pesquisa bibliográfica, autoetnografia, entrevistas em terreiros e vivência em sala de aula. Exu é tomado como metodologia que opera por suspensão, ambiguidade e trânsito entre domínios. A partir de uma cena vivenciada em classe, o texto explora a arte, na perspectiva de Rancière, como ferramenta antirracista, anticapitalista e de resistência, mostrando como Exu, Rancière e as práticas artísticas emergem como alternativas diante das feridas coloniais e da lógica neoliberal.

PALAVRAS-CHAVE: Exu. Rancière. Artes. Neoliberalismo. Escola

Abrir un agujero en el presente: diálogos entre Exu y Rancière

RESUMEN: Este ensayo propone un diálogo entre la episteme de Exu, Orixá de la comunicación, del tiempo espiral y de las encrucijadas, y el concepto de “efecto de suspensión” de Jacques



Rancière. Exu se toma como operador simbólico, ético y epistémico, capaz de desestabilizar y reorganizar significados, mientras que Rancière ofrece una clave teórica para reflexionar sobre rupturas en el orden establecido a través de las artes. El encuentro entre estos campos crea un doblez metodológico que permite repensar la filosofía, la estética y la pedagogía desde epistemologías plurales, constituyendo una estrategia crítica de descolonización del pensamiento y de escucha de saberes silenciados. El ensayo investiga cómo la suspensión, comprendida como un estado de apertura, tránsito y ruptura con el continuo, puede ser movilizada en el análisis de performances y prácticas pedagógicas vinculadas a cuerpos disidentes. La metodología combina investigación bibliográfica, autoetnografía, entrevistas en terreiros y experiencias en el aula. Exu se toma como metodología que opera mediante suspensión, ambigüedad y tránsito entre dominios. A partir de una escena vivida en clase, el texto explora el arte, desde la perspectiva de Rancière, como herramienta antirracista, anticapitalista y de resistencia, mostrando cómo Exu, Rancière y las prácticas artísticas emergen como alternativas ante las heridas coloniales y la lógica neoliberal.

PALABRAS CLAVE:

Exu. Rancière. Artes. Neoliberalismo. Escuela.

Cena:

O ano era 2019, janeiro, e eu comecei a dar aulas de canto em um conservatório de artes em Campinas. As aulas eram para os cursos livre e técnico. O conservatório é um espaço frequentado majoritariamente pela classe média alta campineira, com mensalidades bem acima do mercado. Dito isso, é presumível a etnia predominante das pessoas e suas famílias que frequentavam esse espaço. Trata-se de um espaço tradicional da arte em Campinas, onde, por exemplo, mães e pais – que estudaram lá na adolescência – retornam anos depois com seus filhos para que eles possam estudar também, dança, música e/ou teatro.



Eu estava muito contente, pois era recém-formada e já estaria em um lugar de prestígio. Assim que entrei, um professor conhecido tinha passado em uma seletiva para ficar uma temporada cantando na Europa, cerca de três ou quatro meses. Prontamente, a direção do conservatório me ofereceu a vaga dele como professora substituta. A matéria que ele lecionava no curso técnico era “Música para Ator”. Fiquei animada, pois lembrei que fiz essa mesma disciplina no Departamento de Artes Corporais, durante a graduação na Unicamp e eu gostava bastante. Porém, também senti receio e insegurança: uma recém-formada dando aulas num curso técnico, com todas as exigências do MEC, entre outras. Entretanto, assumi todas as aulas individuais dele, as aulas para os atores, além das minhas próprias aulas.

Eu conhecia o colega apenas de nome, pois ele também havia se formado no mesmo curso que eu, alguns anos antes. Antes do nosso primeiro contato, procurei seu perfil no Instagram e, com base em minhas impressões iniciais, construí uma expectativa sobre sua abordagem profissional. Presumi que ele representaria o estereótipo comumente associado a cantores de canto erudito: profissionais que adotam metodologias mais rígidas e conservadoras. Quando ele me apresentou o plano de aula da disciplina, essa percepção inicial foi confirmada. Ele foi extremamente gentil e paciente ao me explicar a estrutura das aulas e suas expectativas em relação ao meu trabalho com os alunos. No entanto, apesar de ser recém-formada, havia algo de que eu tinha absoluta convicção: o modelo de aula que eu não desejava seguir. Com tranquilidade e segurança, elaborei meu próprio plano de aula. Claro que mantive as bases propostas por ele, como afinação, melhora do canto coletivo, percepção e postura. No entanto, remontei o plano de aula a partir de uma outra perspectiva. Adotei um plano de aula, sob uma ótica não ocidental, pois, eu como mulher, negra e afro-religiosa, entendo o corpo a partir de uma epistemologia afro-brasileira. Eu poderia ter dado aulas parecidas com as dele, pois nós tivemos a mesma formação acadêmica, entretanto, a pedagogia utilizada por ele, em nenhum momento, trazia o corpo para o centro da encruzilhada, não colocava “o corpo para jogo”. Ele, assim como muitos professores, tratava a voz isoladamente, sem levar em consideração elementos que estão impregnados no corpo como ancestralidade e memória, por exemplo.



A disciplina do curso técnico em artes cênicas, tinha como matriculados jovens atores entre 14 e 25 anos. Ou seja, o corpo, e leia-se a voz também, precisa estar em ação, precisa de movimento e de fortalecimento dos tônus musculares. Minha estratégia foi trazer as noções básicas das aulas de teatro para dentro da disciplina. O objetivo não era simplesmente realizar exercícios vocais e cantar músicas. Na minha visão como docente, o objetivo da disciplina era cantar enquanto se atua e dançar enquanto se canta – é ter o corpo disponível para a cena.

Partindo daí, organizei as aulas de uma maneira diferente. Comecei a fazer uma roda em volta do piano, com todos de pés descalços, roupas confortáveis (eles iam de jeans para a aula, eu queria morrer). Introduzi atividades como sentar, deitar no chão, contato e improvisação com os colegas, exercícios de concentração, articulação e brincadeiras rítmicas, envolvendo seus nomes, entre outras abordagens.

Os alunos comentavam: “Fulano nunca fez isso com a gente”. Alguns diziam essa frase em tom de euforia e outros em tom de desaprovação. Não culpo o professor por ensinar a disciplina daquela maneira, nem pretendo afirmar que o meu método era superior ou mais correto. Meu principal objetivo, naquele momento, era oferecer ferramentas que ampliassem a experiência e o desenvolvimento corpóreo-vocal daqueles estudantes, uma vez que as artes cênicas são um campo infinito de possibilidades artístico-corporais.

Substituí o professor por quatro meses e, ao longo desse período, os alunos responderam bem às propostas, dinâmicas e aos jogos desenvolvidos. Portanto, eu quis passar para a próxima etapa: cantar uma canção de origem africana. Essa música envolvia cantos de perguntas e respostas, contratempo e sincopas [1], além de ser cantada em uma língua estrangeira e convocar sons corporais das mãos e dos pés como complemento. A música era complexa, mas não era difícil, inclusive era uma música para crianças. Ao lembrar de Paulo Freire (1987, p.68): “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, estava no meu papel como mediadora de conhecimento, apresentar para os alunos um pedaço de um universo que foi apresentado a mim anteriormente. Decidi, portanto, introduzir essa música como uma forma de provocação, buscando ampliar as perspectivas. Ao longo do curso de atuação, era possível que muitos dos alunos não tivessem a oportunidade de entrar em contato com o



universo da música africana. Para grande parte daqueles estudantes, majoritariamente brancos e de classe média, esse poderia ser um raro momento de ruptura com sua realidade habitual. O impacto de outras epistemologias nem sempre é confortável ou agradável, pois pode desafiar e contradizer convicções previamente estabelecidas.

A maioria dos alunos estavam bastante engajados com essa proposta musical/corporal. Eu não era muito mais velha que eles, então o diálogo nas aulas fluía, criando uma atmosfera de confiança. Passou-se mais algumas aulas e chegou o momento de colocar as percussões corporais em diálogo com o canto.

Havia uma aluna que tinha muita dificuldade motora e rítmica. Ok, tudo bem, não há problemas com isso. Em qualquer sala de aula haverá diferentes níveis de compreensão e aprendizado. Porém, constantemente, ela reclamava de que era difícil e de que não conseguia fazer. Enquanto isso, os colegas pareciam ignorar as reclamações da colega, concentrando-se na aprendizagem do grupo, porque a música exigia isso, uma sintonia das pessoas que estavam em cena. Apesar das inúmeras reclamações da colega, era um ambiente gostoso e divertido, no qual eu gradualmente elevava o nível de complexidade das atividades corpóreo-vocais.

Em um certo momento, essa aluna, possivelmente frustrada e por se sentir ignorada pelos colegas, para a atividade no centro da sala e diz em voz alta: “Isso é muito difícil! A gente não pode voltar a fazer o que a gente estava fazendo com fulano?” Eu, já no limite da situação, olho para ela e respondo: “Será que isso é difícil ou você que é muito colonizada?” Houve um silêncio de alguns segundos na sala e uma outra aluna grita instantaneamente: “Lacrou professora!” A aluna ficou visivelmente desconcertada e pensativa sobre a minha resposta. Parecia uma cena de novela, na qual alguém, em um momento de histeria, é confrontado de maneira direta, ficando sem reação. Alguns colegas não entenderam a minha a minha pergunta, enquanto outros captaram imediatamente.

A minha intenção naquele momento não era “lacrar” e sim convidar a aluna a sair da sua bolha, coisa que alguns colegas já haviam feito, mesmo que lentamente. Logo em seguida do ocorrido, parei a aula e junto com a turma, nós “batemos um papo” sobre colonização, racismo e as estruturas rítmicas das músicas africanas, na qual se predomina o uso de sincopas e contratempos,



diferente da música ocidental. Fizemos paralelos dos ritmos africana com as músicas da diáspora: samba, o jazz, o forró e o funk.

Primeira dobra

O sistema neoliberal está nos fazendo entrar na era pós-democrática.
(DARDOT; LAVAL, 2016, p. 8)

A escolha dessa cena dialoga com várias ideias, pensamentos e indagações que exploramos ao longo da disciplina — “Como abrir um buraco no presente: escola, neoliberalismo e a aula de teatro como possibilidade de experiência política”, com o Prof. Dr. Filipe Brancalião, no 1º semestre de 2024, na Escola de Comunicação e Artes da USP. Em princípio, o título da disciplina me chamou a atenção e, também a bibliografia, da qual eu não conhecia a maioria dos autores. Na época, eu lecionava como professora de canto coral em uma escola particular de rede nacional, então imaginei que essa literatura poderia contribuir significativamente para o meu entendimento sobre escola, arte e o neoliberalismo. “Abrir um buraco no presente”, na minha perspectiva, significa criar estratégias e ações que possam causar fissuras, frestas e rachaduras no sistema nervoso dos modos operantes das colônias modernas, e emancipar o indivíduo para uma luta contracolonial e anticapitalista.

Os dois maiores vírus que assombram a humanidade são o capitalismo e o colonialismo[1]. O colonialismo tem devastado o corpo, a mente, o espírito e a epistemologia dos povos escravizados ao longo de aproximadamente 700 anos, gradualmente retirando sua dignidade, nacionalidade, língua, costumes, religião e cultura. O colonialismo é o irmão mais velho do epistemicídio[2]. Para os povos colonizados, o colonizador e tudo o que ele representa, é uma verdadeira *kizila*[3] é um veneno poderoso que a cada dia envenena o corpo e faz com que ele adoeça.

O capitalismo, em suas diversas fases ao longo de aproximadamente 250 anos, desde a revolução industrial (1760-1914), é um sistema econômico e social cuja existência só foi possível graças à herança nefasta do colonialismo e do racismo. Segundo o sociólogo português Boaventura (2009) — “Tudo no mundo é uma questão de etnicidade”. O racismo estrutural é um dos pilares das



desigualdades globais e das injustiças sociais. Entender as dinâmicas do poder requer reconhecer a centralidade da etnicidade e do racismo nas relações sociais e políticas.

A disciplina “Como abrir um buraco no presente” foi responsável por apresentar como o capitalismo e o neoliberalismo estão impactando a sociedade. Com um recorte para educação, tanto na esfera privada quanto na esfera pública, essa entidade brasileira tem sido alvo de inúmeros ataques, visando transformar as escolas em órgãos empresariais, em “escolas-empresa”[4]. Que tem como objetivo principal preparar o sujeito, leia-se crianças e adolescentes, para um mercado de trabalho liberal. O capitalismo só existe porque ele necessita de um sujeito eficaz e dócil, ou seja, um sujeito não emancipado, para sustentar suas estruturas:

Mas, podemos nos perguntar, por que vigiar os sujeitos e maximizar o poder? A resposta impõe-se por si só: para produzir a maior felicidade. A lei da eficácia é intensificar os esforços e os resultados e minimizar os gastos inúteis. Fabricar homens úteis, dóceis ao trabalho, dispostos ao consumo, fabricar o homem eficaz é o que já começa a se delinear, e de que maneira, na obra benthamiana. (DARDOT; LAVAL, 2016, p.321)

Para que esse plano continue a dar certo, é necessário que ele seja implementado desde a infância. A escola e seus ensinamentos não devem ser orientados por objetivos mercadológicos, pois isso gradualmente desvia a função original dela. Na Grécia antiga, *scholé* significava justamente tempo livre dedicado ao pensamento, ao aprendizado e à contemplação. Ou seja, a escola, em sua origem, estava associada ao ócio no sentido de uma pausa das obrigações produtivas para se dedicar à reflexão e ao conhecimento. Infelizmente, com o passar do tempo, especialmente com a industrialização e a modernidade, a escola foi se afastando desse ideal e passou a ser estruturada como um espaço de disciplina e preparação para o trabalho. O ócio foi progressivamente marginalizado, visto como improdutivo ou até indesejado.

Portanto, cabe a nós, a responsabilidade de abrir uma cratera no presente, de desafiar o *status quo*, utilizando os ensinamentos do passado para construir um futuro. É preciso “*sankofar*”. *Sankofa* é um conceito originário dos povos Akan, da África Ocidental, especificamente das regiões que, hoje, compreendem Gana e Costa do Marfim. Representado por um pássaro que olha para trás enquanto segura um ovo com o bico. *Sankofa* simboliza a importância de revisitar o passado para recuperar e aprender com o que foi esquecido ou perdido, a fim de avançar no futuro. Nesse horizonte, as culturas de terreiro se apresentam como espaços privilegiados de atualização do



sankofa, pois guardam, recriam e transmitem saberes ancestrais que resistem ao apagamento histórico e colonial. A oralidade, neste contexto, não se limita ao ato de falar, mas constitui, como defende Martins (1997, p. 45), uma “oralitura”, ou seja, uma escrita do corpo, da memória e da ancestralidade, que inscreve no presente experiências de longa duração histórica. Nos cantos, nos gestos, nas danças e nos rituais, o saber ancestral se manifesta como prática viva e como pedagogia.

Essa dimensão pedagógica é apontada também por Rufino (2019, p. 32), quando propõe a ideia de uma “pedagogia das encruzilhadas”, em que o conhecimento não se organiza de maneira linear, mas a partir de encontros, atravessamentos e circularidades, tal como se dá no terreiro. O terreiro, portanto, pode ser compreendido como uma escola, Terreiro-Escola no sentido mais profundo do termo, pois, o aprendizado se dá pela convivência, pelo corpo e pela experiência compartilhada em comunidade.

Nesse sentido, as culturas de terreiro não apenas se aproximam da função originária da escola — espaço em que o tempo é dedicado ao pensamento, ao aprendizado e à contemplação —, mas também a expandem e a ressignificam. A aprendizagem no terreiro não se restringe à transmissão de conteúdos formais: ela é integral, envolvendo corpo, espírito e coletividade. Trata-se de um processo educativo que articula ancestralidade, oralidade e corporeidade, instaurando no presente possibilidades de futuro enraizadas na memória viva.

Segunda dobrA

“É mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo?”

((FISHER, 2020, p. 15)

De volta à disciplina “Como abrir um buraco no presente”, outro assunto que eu quero expor, foram os nossos diálogos em sala de aula sobre a promoção da igualdade. O cenário escolar é a oportunidade e a possibilidade que o(a) professor(a) tem para oferecer ao aluno um ambiente de igualdade. É responsabilidade do(a) professor(a), durante naquele curto espaço de tempo, garantir que todas as crianças e adolescentes sejam percebidos e assistidos como intelectualmente



capazes, proporcionando-lhes condições para afirmar sua igualdade intelectual e desenvolver seu potencial.

A igualdade necessita ser o princípio orientador para um bom diálogo entre o aluno e o professor. Para o filósofo Rancière, o verdadeiro papel do educador é criar tais condições, desafiando as hierarquias tradicionais de conhecimento e poder. Rancière defende que todos os sujeitos são igualmente inteligentes e têm a capacidade de aprender:

"A igualdade não é uma meta a ser alcançada, mas um ponto de partida, uma suposição a ser verificada e reforçada. [...] O mestre ignorante não é aquele que sabe tudo e transmite seu saber, mas aquele que acredita na inteligência do outro e na capacidade de aprender sem a necessidade de ser conduzido." (Rancière, 1987, p. 13)

Jacques Rancière (nascido em 10 de junho de 1940, em Argel, Argélia) é um filósofo cujas obras exploram questões de política, estética, educação e artes. Influenciado inicialmente pelo marxismo e pelo pensamento de Louis Althusser, seu professor na *École Normale Supérieure*, Rancière se emancipou após os eventos de maio de 1968 (manifestações e protestos de trabalhadores e estudantes), desenvolvendo uma filosofia própria voltada para a crítica das hierarquias intelectuais e políticas. Portanto, dentro desse campo intelectual, há outro ponto que eu gostaria de destacar: a ideia da partilha do sensível (*partage du sensible*, 2000), de Rancière.

Esse pensamento diz respeito à distribuição dos papéis e espaços na sociedade, determinando quem pode ver, ouvir, falar e agir. Portanto, após décadas de estudos, Rancière concluiu que as artes possuem capacidades de reconfigurar essa partilha, criando espaços de visibilidade e audibilidade para aqueles que, através de um projeto político civilizatório cristão-branco-hetero-europeu-capitalista, são excluídos, marginalizados e assassinados. Sendo assim, ele vê a arte como um mecanismo de potencialização das vozes dos subalternos, das vozes dos não humanos.

Para que as artes e a educação sejam usadas como um movimento contra-hegemônico, é necessário invocar uma outra lógica, a lógica do "e" e omitir a lógica ocidental do "ou". Um material brasileiro que dialoga brilhantemente com esse assunto é "Pedagogia das Encruzilhadas", do professor e pedagogo, Luiz Rufino. Rufino é uma pessoa que vive a epistemologia afro-brasileira



ao pertencer e frequentar espaços como o terreiro e a capoeira. Sendo assim, através dessas vivências epistemológicas outras, ele considera Exu como uma possibilidade pedagógica viva.

Exu reinventa e reivindica o lugar de fala do subalterno. A encruzilhada nos possibilita, como sociedade, inverter a lógica colonial imposta:

A pedagogia como a reivindico comprehende-se como um complexo de experiências, práticas, invenções e movimentos que enredam presenças e conhecimentos múltiplos e se debruça sobre a problemática humana e suas formas de interação com o meio. É nessa perspectiva que a educação, fenômeno humano implicado entre vida, arte e conhecimento, torna-se uma problemática pedagógica. (RUFINO, 2019, p.74)

De volta ao centro da encruzilhada, outro assunto que Rancière expõe é o "efeito de suspensão". A suspensão é uma situação que pode ser entendida como um momento de ruptura, em que expectativas e normas são suspensas, permitindo que novas possibilidades de percepção e ação emergem. Para Rancière, na prática, isso significa que a arte pode interromper a ordem dominante, desafiando as formas estabelecidas de pensar e sentir, e abrindo espaço para novas formas de compreensão e empatia. Em suma, o "efeito suspensão" é a capacidade da arte de criar uma pausa, interrupção nas formas habituais de percepção, permitindo uma reavaliação das relações sociais e dos modos de ver o mundo, promovendo, assim, um espaço dissonante e a transformação.

Suspender, fazer um desvio, estabelecer uma ‘quarentena’: essas são as maneiras pelas quais a partilha do sensível organiza a dissociação entre uma forma do sensível que sustenta a autoridade de uma palavra pública e uma outra que sustenta a identidade coletiva de uma comunidade (RANCIÈRE, 2009, p. 65).

A ideia de suspensão do tempo é uma peça central dos meus estudos de doutorado em artes cênicas na USP, onde pesquiso o terreiro como escola e Exu como uma metodologia possível dentro do campo das artes. Exu é o próprio senhor do tempo, da comunicação e do movimento. Na filosofia Iorubá, não existe “fim” e sim *“fim”*, *“meio”* e *“começo”*. Portanto, nesse sentido, essa “suspensão do tempo” reflete o conceito de tempo espiralar proposto por Leda Martins.

Assim, o tempo espiralar comprehende uma temporalidade não-linear, que se expande e se contrai, permitindo a coexistência de múltiplas temporalidades e a interação entre diferentes momentos históricos e culturais. A performance, nesse sentido, torna-se um espaço onde passado, presente e futuro se entrelaçam, desafiando as noções convencionais de linearidade temporal. (MARTINS, 2021, p. 48).



É através desse tempo outro que emergem as possibilidades, abrindo um buraco de minhoca no espaço-tempo do capitalismo, nos permitindo a uma viagem entretemporal. Em física, um buraco de minhoca (*wormhole*, em inglês) é uma solução teórica das equações de Campo da Relatividade geral de Einstein. Essas soluções descrevem um "atalho", através do espaço-tempo, conectando dois pontos distintos no espaço e no tempo. Um buraco de minhoca é representado por duas "bocas" conectadas por um "túnel" ou "garganta". As bocas são pontos no espaço-tempo que podem estar em diferentes locais e até em diferentes momentos. O túnel conecta essas bocas, permitindo que algo como **matéria, energia, informação** (grifo meu) passe de uma boca para a outra. Na literatura Iorubá, Exu é conhecido como “A boca que tudo come”:

“Exu come tudo e ganha o privilégio de comer primeiro”

Exu era o filho caçula de Iemanjá e Orunmilá, irmão de Ogum, Xangô e Oxóssi. Exu comia de tudo e sua fome era incontrolável. Comeu todos os animais da aldeia em que vivia. Comeu os de quatro pés e comeu os de pena. Comeu os cereais, as frutas, os inhames e as pimentas. Bebeu toda a cerveja, toda a aguardente, todo o vinho. Ingeriu todo o azeite de dendê e todos os obis. Quanto mais comia, mais fome Exu sentia. Primeiro comeu tudo de que mais gostava, depois começou a devorar as árvores, os pastos, e já ameaçava engolir o mar. Furioso, Orunmila compreendeu que Exu não pararia e acabaria por comer até mesmo o Céu. Orunmilá pediu a Ogum que detivesse o irmão a todo custo. Para preservar a Terra e os seres humanos e os próprios Orixás, Ogum teve que matar o próprio irmão. A morte, entretanto, não aplacou a fome de Exu. Mesmo depois de morto, podia-se sentir sua presença devoradora, sua fome sem tamanho. Os pastos, os mares, os poucos animais que restavam, todas as colheitas, até os peixes iam sendo consumidos. Os homens não tinham mais o que comer e todos os habitantes da aldeia adoeceram e de fome, um a um, foram morrendo. Um sacerdote da aldeia consultou o oráculo de Ifá e alertou Orunmila quanto ao maior dos riscos: Exu, mesmo em espírito, estava pedindo sua atenção. Era preciso aplacar a fome de Exu. Exu queria comer. Orunmilá obedeceu ao oráculo e ordenou: “Doravante, para que Exu não provoque mais catástrofes, sempre que fizerem oferendas aos orixás deverão em primeiro lugar servir comida a ele”. Para haver paz e tranquilidade entre os homens, é preciso dar de comer a Exu, em primeiro lugar. (PRANDI, 2001, p. 45)

Exu foi o primeiro ser no universo a ter uma **matéria**/corpo concreto, sendo assim, ele é primeiro filho da força criadora, *Olódùmarè* [5]. Exu é responsável pela circulação do axé, dinamizando essa **energia**. É também o responsável pela troca de **informações** entre humanos e orixás, e até mesmo entre os próprios orixás.



Dentro do território-terreiro, esse “buraco de minhoca” pode ser vivido e sentido na prática, como uma máquina do tempo. Exu é capaz de viajar na velocidade da luz, o que lhe permite realizar essas transações temporais. Tudo isso para dizer que nós, como comunidade e sociedade, precisamos pausar o tempo e acessar outros tempos, conforme proposto em uma epistemologia circular e espiral de Martins (2021), e também como a proposta apresentada por Rancière (2009), já que ele também defendeu o tempo suspenso pela arte. É crucial que possamos acessar essas trocas temporais, pois o que se propõe não é viver no passado sem reconhecer as mudanças do mundo contemporâneo, mas, sim, acessar outros espaços-tempo, quando necessário. Conforme expressado por Mãe Stella de Oxóssi em 2010: "Meu tempo é agora".

Outros tempos, outras pedagogias

Gostaria de compartilhar com vocês um episódio que me ocorreu em São Paulo, no ano de 2024, que me fez voltar para a “cena” de 2019, em Campinas. Estava participando de um curso livre de dança e, na segunda aula, uma das meninas se aproximou de mim e disse: “Eu tive aula com você no Conservatório”! E, logo em seguida, ela cantou e fez os gestos da música africana que eu havia ensinado naquela época. Eu fiquei sem palavras, pois não me lembrava dela nem da música, já que se passou muito tempo desde o ocorrido. Porém, o mais importante é que ela se lembrava e, de alguma forma, aquela música e abordagem pedagógica lhe fizeram sentido. Ela ainda falou: “Eu gostava bastante das suas aulas”. Perguntei se ela conseguiu concluir o curso e tirar seu DRT e ela respondeu. “Sim.”

A experiência de ensino é um processo contínuo cujos impactos no presente nós não podemos mensurar. Podem reverberar por anos ou não ter efeito nenhum. Um exemplo disso, foi a surpresa de reencontrar essa ex-aluna que ainda se lembrava de uma música e dos ensinamentos compartilhados. Esse caso demonstra a importância de abordagens não-hegemônicas e contracoloniais que valorizam os saberes transmitidos na busca da preservação dos mesmos, podendo, assim, proporcionar experiências significativas, libertadoras e duradouras dentro de qualquer área do conhecimento.



A disciplina "Como abrir um buraco no presente: escola, neoliberalismo e a aula de teatro como possibilidade de experiência política" se revelou um ebó[6] contracolonial para entender como o capitalismo e o neoliberalismo impactam a educação. O conceito-ação de "abrir um buraco no presente" propõe criar fissuras nas estruturas dominantes, permitindo a emergência de práticas educacionais outras que desafiem as lógicas impostas pela colônia.

A compreensão de Exu como princípio dinâmico nos permite acessar caminhos de resistência e recriação, abrindo frestas no real para que outros mundos sejam produzidos. Ao contrário da ideia de um tempo fechado, que se esgota, Exu nos ensina que cada fim é apenas um novo começo, e que todo conhecimento é movimento. Assim, reafirmamos as palavras de Mãe Stella de Oxóssi: "**Meu tempo é agora**"— um agora que não é prisão, mas encruzilhada, onde todas as possibilidades coexistem. Portanto, concluo que, como comunidade e sociedade, devemos desafiar as imposições do neoliberalismo e do colonialismo, criando espaços educativos que promovam a igualdade e a transformação social. Precisamos pausar o presente e acessar outras pedagogias, adotando uma epistemologia exuística, que nos permita construir um presente e um futuro mais justo, igualitário e inclusivo.

Axé

Bibliografia

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal.** Tradução de Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

FISHER, Mark. **Realismo capitalista:** é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo. Tradução de Daniel Benedetti. 1. ed. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LAVAL, C. **A Escola não é uma Empresa.** Tradução de Mariana Echalar. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da Memória: o reinado do rosário no Jatobá.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 1997



OXÓSSI, Mãe Stella de. **Meu Tempo é Agora**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. **Le maître ignorant: cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle**. Paris: Fayard, 1987.

RANCIÈRE, Jacques. **Le partage du sensible: esthétique et politique**. Paris: La Fabrique, 2000.

RANCIÈRE, Jacques. **O método da cena**: ensaio sobre o sistema do movimento das imagens. Tradução de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora 34, 2012.

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

SANTOS, Boaventura S. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

Recebido em: 15/09/2025

Aceito em: 15/10/2025

[*] Ana Clara da Silva- Doutoranda em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-graduação da Escola de Arte e Comunicação da Universidade de São Paulo (PPGAC/ECA/USP). Email: anaclaraferraz@usp.br

[1] É importantíssimo lembrar que ao lê-se “colonialismo”, ele engloba muitas feridas estruturais como: racismo, intolerância religiosa, homofobia, aporofobia e o cristianismo.

[2] Epistemicídio: refere-se à destruição ou à estigmatização de conhecimentos e saberes de determinados grupos sociais, culturas ou povos, frequentemente como resultado do colonialismo e do racismo.

[3] Do kimbundo, significa tabu, interdito, maldição, proibição.

[4] Esse termo é referente a uma das biografias do curso. A Escola não é uma empresa de Christian Laval. (2019)

[5] S. elédùmarè, ou olódùmarè: Deus; Divindade suprema; um dos títulos de Olorun. (JAGUN, 2017, p. 302)



[6] Ebó, pode ser um trabalho (oferta) espiritual ou material realizado nas religiões de matriz africana, quando o indivíduo está em busca de algum feito material ou imaterial. (Nota da autora)