

SABEDORIAS INSURGENTES E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: o Ilê de Odé como território de memória, luta e aprendizagem descolonial

Gilberto Ferreira da Silva⁵⁷

Marcelo Luis H. Silveira⁵⁸

Resumo

A colonialidade do saber e do poder segue operando no tecido da sociedade brasileira, sustentando lógicas de exclusão, silenciamento e negação dos saberes produzidos por sujeitos e coletividades historicamente marginalizados. Este artigo parte do reconhecimento dos terreiros de religião de matriz africana como territórios que carregam práticas educativas/pedagógicas e formativas insurgentes, onde práticas éticas, culturais e epistemológicas afrodiaspóricas são atualizadas como formas vivas de resistência e criação. No diálogo fértil através de entrevistas com um Babalorixá do Ilê de Odé, na região metropolitana de Porto Alegre, buscamos aproximações ao campo da educação, enfatizando interfaces nos processos formativos de educadores da educação básica. Lançamos mão da reflexão estimulada pela perspectiva descolonial para amparar e orientar a construção analítica. A análise proposta considera a urgência de práticas pedagógicas fundadas no reconhecimento da cultura negra como eixo formador, e não como adereço curricular, ou ainda, como mera expressão do exótico. Ao tensionar a racionalidade eurocêntrica que ainda atravessa a formação docente, o trabalho propõe a valorização de epistemologias pautadas em sabedorias ancestrais como fundamento para o reencantamento da formação docente. Com este estudo, buscamos contribuir para a construção de perspectivas formativas mais enraizadas, plurais e comprometidas com a justiça racial e epistêmica, em consonância com o que preconiza a Lei 10.639/03.

Palavras-chave: Memória; Ancestralidade; Sabedorias; Terreiros de Religiões de Matriz Africana; Formação de Professores.

SABIDURIÁS INSURGENTES Y FORMACIÓN DE PROFESORES: el

⁵⁷ Doutor em Educação, Professor do Curso de Pedagogia e dos Programas de Pós-graduação em Educação e Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle. Pesquisador CNPq/FAPERGS. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI/CNPq). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5057724567363394> E-mail: gilberto.silva@unilasalle.edu.br

⁵⁸ Mestre em Memória Social e Bens Culturais, doutorando na Universidade La Salle - Canoas/RS, membro do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI/CNPq). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5068783327770496> E-mail: marcelo.201120050@unilasalle.edu.br

Ilê de Odé como territorio de memoria, lucha y aprendizaje descolonial

Resumen

La colonialidad del saber y del poder sigue operando en el tejido de la sociedad brasileña, sosteniendo lógicas de exclusión, silenciamiento y negación de los saberes producidos por sujetos y colectividades históricamente marginados. Este artículo parte del reconocimiento de los terreiros de religión de matriz africana como territorios que albergan prácticas educativas/pedagógicas y formativas insurgentes, donde prácticas éticas, culturales y epistemológicas afrodiáspóricas son actualizadas como formas vivas de resistencia y creación. En el diálogo fértil a través de entrevistas con un Babalorixá del Ilê de Odé, en la región metropolitana de Porto Alegre, buscamos aproximaciones al campo de la educación, enfatizando interfaces en los procesos formativos de educadores de la educación básica. Echamos mano de la reflexión estimulada por la perspectiva descolonial para apoyar y orientar la construcción analítica. El análisis propuesto considera la urgencia de prácticas pedagógicas fundadas en el reconocimiento de la cultura negra como eje formador, y no como aditamento curricular, o incluso, como mera expresión de lo exótico. Al tensionar la racionalidad eurocéntrica que aún atraviesa la formación docente, el trabajo propone la valorización de epistemologías basadas en sabidurías ancestrales como fundamento para el reencantamiento de la formación docente. Con este estudio, buscamos contribuir a la construcción de perspectivas formativas más arraigadas, plurales y comprometidas con la justicia racial y epistémica, en consonancia con lo que preconiza la Ley 10.639/03.

Palabras clave: Memoria; Ascendencia; Sabiduría; Templos de religiones de base africana; Formación de docentes.

INSURGENT SABIDURIAS AND TEACHER TRAINING: the Ilê de Odé as a territory of memory, struggle and decolonial learning

Abstract:

The coloniality of knowledge and power continues to operate in the fabric of Brazilian society, sustaining logics of exclusion, silencing and denial of the knowledge produced by historically marginalized subjects and collectivities. This article starts from the recognition of African-derived religious terreiros as territories that carry insurgent educational/pedagogical and formative practices, where Afrodiasporic ethical, cultural and epistemological practices are updated as living forms of resistance and creation. In the fertile dialogue through interviews with a Babalorixá from Ilê de Odé, in the metropolitan region of Porto Alegre, we sought approaches to the field of education, emphasizing interfaces in the training process of basic education educators. We used the reflection stimulated

by the decolonial perspective to support and guide the analytical construction. The proposed analysis considers the urgency of pedagogical practices based on recognizing black culture as a formative axis, and not as a curricular prop, or even as a mere expression of the exotic. By stressing the Eurocentric rationality that still pervades teacher training, the work proposes the valorization of epistemologies based on ancestral knowledge as a foundation for the re-enchantment of teacher training. With this study, we seek to contribute to the construction of formative perspectives that are more rooted, plural and committed to racial and epistemic justice, in line with what is called for in the Law on the Rights of the Child.

Keywords: Memory; Ancestrality; Knowledge; Religions of African Matrix; Teacher Training.

INTRODUÇÃO

A colonialidade do saber e do poder segue operando no tecido da sociedade brasileira, sustentando lógicas de exclusão, silenciamento e negação dos saberes produzidos por sujeitos e coletividades historicamente marginalizados. Entre os territórios que resistem a essa lógica, destacam-se os terreiros de religiões de matriz africana, que mantêm vivas práticas culturais, éticas e epistemológicas profundamente enraizadas em tradições afro-diaspóricas. Longe de serem apenas espaços religiosos, os terreiros constituem verdadeiros territórios de memória, cuidado, criação e resistência, onde se atualizam saberes ancestrais, modos de viver, pensar e educar.

Este artigo toma como premissa o reconhecimento desses espaços como lugares pedagógicos insurgentes, nos quais se produzem formas de ensino-aprendizagem que tensionam a racionalidade eurocentrada, fragmentária e dualista que ainda atravessa a formação de professores. O estudo tem como ponto de ancoragem o Ilê de Pai Paulinho de Odé, localizado na cidade de Canoas/RS. A partir da narrativa do Babalorixá e da observação das práticas que ali se realizam, buscou-se compreender de que maneira esse terreiro expressa saberes que podem dialogar com os processos formativos de educadores(as) da educação básica.

Inspirados por uma abordagem descolonial da educação (Walsh, 2009; Rufino, 2019), propomos um deslocamento epistêmico que nos permita reconhecer os terreiros como lugares de produção de conhecimento legítimos,

ancorados em formas outras de racionalidade e espiritualidade, em outras políticas da memória e do corpo. A análise proposta considera a urgência de práticas pedagógicas fundadas no reconhecimento da cultura negra como eixo formador e não como adereço curricular, ou ainda, como mera expressão do exótico. Com este estudo, buscamos contribuir para a construção de perspectivas formativas mais enraizadas, plurais e comprometidas com a justiça racial e epistêmica, em consonância com o que preconiza a Lei 10.639/03.

Esta lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9.394/96) (Brasil, 1996), para incluir no currículo da Rede de Ensino a obrigatoriedade do estudo de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Os principais pontos da lei dizem respeito à inclusão do ensino da história da África, da luta dos negros no Brasil, da cultura afro-brasileira, bem como do papel dos negros na formação da sociedade nacional. Além disso, a instituição do 20 de novembro como data comemorativa no calendário escolar, destacando a resistência negra contra a escravidão; a formação de professores para a abordagem desses temas incluindo a produção de materiais didáticos adequados, com o principal objetivo de combater o racismo promover e valorizar a herança cultural africana e afro-brasileira, de forma a contribuir para uma educação inclusiva e antirracista.

FALANDO DE COMO CONSTRUÍMOS O PROCESSO DA PESQUISA

Para compor esse estudo, foram trabalhados analiticamente elementos da narrativa memorial, transcritas seguindo o protocolo metodológico proposto por Alberti (2013), considerando quatros eixos principais: 1) a pré-entrevista (preparação) na qual são definidos o tema e seus objetivos, a seleção dos entrevistados e a elaboração de um roteiro temático; 2) a entrevista (realização), momento que se define um local apropriado para sua realização, sua gravação e registro, bem como o cuidado no que diz respeito à postura do entrevistador; 3) pós-entrevista (tratamento do material), onde as narrativas serão cuidadosamente transcritas, a conferência e autorização do entrevistado e a análise e interpretação dos excertos selecionados; 4) arquivamento e difusão, momento de organização e preservação das entrevistas e sua divulgação ética

respeitando possíveis acordos de confidencialidade e direitos autorais. As narrativas aqui utilizadas são fruto de 4 entrevistas realizadas com Pai Paulinho de Odé, entre os meses de setembro e outubro do ano de 2019. Para o registro das entrevistas foi utilizado um aparelho de MP3 player e a transcrição foi realizada de forma manual.

Trabalhar com história oral trata-se de ter a possibilidade de empregá-la em múltiplas disciplinas das ciências humanas e, dependendo do sentido do trabalho de pesquisa, ela pode ser definida como método de investigação científica, fonte de pesquisa ou até mesmo como técnica de produção e tratamento das narrativas memoriais gravadas durante a entrevista. Mas, afinal, o que é história oral e qual sua contribuição epistêmica?

História oral é um método de pesquisa (histórica, antropológica, >sociológica, etc) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Como consequência, o método de história oral produz fontes de consulta (as entrevistas) para outros estudos, podendo ser reunidas em um acervo aberto a pesquisadores (Alberti, 2013, p. 24).

Olhar a cultura africana na formação da cultura brasileira é de suma importância, porém devemos atentar ao fato de como ela foi diluída durante os anos, pelo apagamento étnico imposto pelos colonizadores europeus. Ao realizar uma entrevista, tanto quem entrevista quanto quem narra sua história está permeado pelo efeito colonizador, sendo necessária atenção para a reprodução de estereótipos. Nesta direção, Silvia Rivera Cusicanqui alerta:

La relación de escucha enfrenta a un mínimo de dos personas, portadoras de sus propias peculiaridades sociales e históricas. Sus "localizaciones" en el diagrama social pueden incluso ser opuestas. En la experiencia con testimonios, he tenido con frecuencia la sensación de moverme a través de estereotipos, que al tiempo de conversar comienzan a ser desmontados (2010, p. 227).

Uma exigência que se coloca ao que escuta e ao que narra, sendo que na interação se constroem possibilidades de dar-se conta, a linguagem quando ativada, carrega sentidos e desperta "feridas mais antigas". É um ativar de fontes memoriais que foram e continuam sendo apagadas, invisibilizadas e que

historicamente encontram no território sagrado um espaço para sua manutenção. Como colaboração sobre tal ideia Prandi (2005) afirma que a reconstituição da cultura religiosa africana no Brasil foi orientada, não sem a ocorrência de mudanças, acréscimos e perdas, por um processo que vislumbra dar sentido à memória e à identidade do negro na diáspora, num jogo que o povo de santo imagina apenas como pleno de mistérios perdidos e de segredos guardados.

SOBRE O ILÊ DE PAI PAULINHO DE ODÉ

A noção de território, quando pensada a partir das experiências das comunidades afro-diaspóricas, ultrapassa os limites do espaço geográfico ou físico. Ela se funda em vínculos históricos, afetivos, espirituais e políticos que conformam uma relação de pertencimento e identidade. Nesse sentido, os terreiros de religiões de matriz africana se constituem como territórios sagrados insurgentes, onde saberes ancestrais são preservados, reinventados e compartilhados por meio da oralidade, dos rituais, da corporeidade e da convivência comunitária.

O Ilê de Pai Paulinho de Odé foi fundado em 1998, em meio às disputas por terra urbana e dignidade na região metropolitana de Porto Alegre/RS. O terreiro nasce da trajetória de vida e luta de Pai Paulinho, Babalorixá de tradição no Batuque gaúcho, iniciado aos 18 anos, com o assentamento de seu Orixá Odé. A história do Ilê⁵⁹ está entrelaçada com a da ocupação da região onde se insere. Na década de 1980, Pai Paulinho participava ativamente de grupos de discussão política e movimentos sociais que lutavam pelo direito à moradia, conforme sua narrativa:

Em 87 eu já tinha 16 anos aí eu conheci um grupo através do meu padrasto, um grupo de discussão de política, naquela época estava se construindo grupos, núcleos partidários, muito de discussão, e entre as discussões estava a moradia na cidade de Canoas, a cidade de Canoas naquela época não tinha nem um projeto de moradia (Pai Paulinho de Odé, 2019).

⁵⁹ Ilê na linguagem utilizada no Candomblé significa casa, apesar de o estudo ter como ponto de ancoragem um espaço religioso que cultua os Orixás através do Batuque, seu dirigente utiliza este termo como opção a terreiro, dessa forma no decorrer do texto utilizaremos tanto um quanto outro.

Foi nesse contexto que se formou a Vila João de Barro, território conquistado por meio da organização comunitária e da resistência popular. A mesma energia que sustentou essa conquista foi a que ancorou, anos depois, a fundação do Ilê. As atividades religiosas no Ilê são marcadas pela pluralidade ritualística típica do Batuque no Rio Grande do Sul. Ali se cultuam Orixás como Odé (Oxóssi), Iemanjá, Xangô, Ossaim e outros, com práticas que envolvem o uso de folhas, cantos em iorubá, toques de tambor e assentamentos sagrados. O Peji, espaço de recolhimento e sacralidade, abriga os objetos que fazem morada dos Orixás, como os ocutás (pedras sagradas), assentados em vasilhas com elementos naturais consagrados. Cada objeto é cuidado com zelo, pois carrega o axé ancestral e a presença espiritual que orienta a comunidade.

O Ilê também é espaço de formação: não apenas religiosa, mas humana, comunitária e política. Com cerca de 70 filhos e filhas de santo vinculados à casa, Pai Paulinho atua como mestre, conselheiro, pai e guardião dos saberes que recebeu de seus mais velhos. Seu carisma e dedicação o tornaram referência entre os frequentadores do terreiro, e no campo da pesquisa acadêmica. A casa de Pai Paulinho não está dissociada do terreiro: ele e sua família vivem no mesmo terreno. Fotografias nas paredes, imagens dos Orixás, vestes ritualísticas, tambores e cantigas compõem uma estética de resistência e pertencimento. Ali, como diria Assmann (2011), a memória se materializa nos objetos, nos gestos e no próprio espaço, que se torna guardião de histórias e signos de continuidade.

A construção da memória coletiva, nesse contexto, não se dá por meio de arquivos ou registros escritos, mas através da oralidade, da vivência compartilhada, da circularidade dos saberes. Como afirma Candau (2011), a memória viva é tecida em comunidade, atravessada por afetos, gestos e símbolos que ressignificam o passado e projetam o futuro. O terreiro, assim, funciona como um “arquivo vivo” (Assmann, 2011), guardando experiências, narrativas e práticas que escapam às dinâmicas lineares e racionalistas da modernidade ocidental. Pai Paulinho conta que:

Eu me envolvi sempre nas questões de luta aqui de melhoria de vida para a comunidade pelo ponto de vista da infraestrutura, da saúde, da educação, segurança, moradia principalmente e o Terreiro Ilê de Odé virou uma sede de associação comunitária também (Pai Paulinho de Odé, 2019).

Ao compreender o terreiro como território, adotamos também uma leitura política: trata-se de um espaço de disputa simbólica e concreta, onde se afirma o direito à existência e à diferença. Contra o apagamento promovido pelo racismo religioso e epistêmico, o Ilê reafirma a dignidade das culturas africanas e o protagonismo de seus sujeitos na produção e defesa da vida. Nesse sentido, como sugere Bell Hooks (2017), trata-se de um espaço onde vozes historicamente silenciadas encontram ressonância e potência.

DAS AÇÕES E DOS FAZERES ATIVISTAS, POR ENTRE MEMÓRIAS E RESISTÊNCIAS

Muito presente no terreiro, a memória geracional é fundamental no processo de transmissão dos ensinamentos religiosos. Ali, naquele local, a família de Pai Paulinho participa do cotidiano, e todos estão envolvidos nas dinâmicas sociais presentes. Assim, em diálogo com Candau, propõe-se que:

A reminiscência comum e a repetição de certos rituais (refeições, festas familiares), a conservação coletiva de saberes, de referenciais, de recordações familiares e de emblemas (fotografias, lugares, objetos, papéis de família, odores, canções, receitas de cozinha, patronímica e nomes próprios), bem como a responsabilidade pela transmissão das heranças materiais e imateriais, são dimensões essenciais do sentimento de pertencimento e dos laços familiares, fazendo com que membros da parentela queiram considerar-se como uma família (2011, p. 140).

O Babalorixá é aquele que detém o poder religioso e é responsável pela transmissão oral do conhecimento aos seus iniciados. Neste lugar ocupado e reconhecido como figura paterna, ganha admiração e respeito dos frequentadores do Terreiro. Pensando de forma mais ampla, tal figura pode ser uma injunção do poder divino sobre o social. Sobre oralidade e memória, Trindade, afirma: “memória oral é a verbalização da nossa memória”, na qual

[...] grupos e indivíduos articulam suas experiências passadas formulando uma narrativa histórica acerca de suas trajetórias” (2017, p. 224). Ainda, a reminiscência oral é tida para a autora como uma das formas mais antigas de humanidade de transmissão e consolidação das narrativas, muito bem traduzida neste trecho da entrevista concedida por Pai Paulinho de Odé:

Então qual é a nossa missão? Entender que a gente veio para evoluir e ajudar na evolução dos outros. Parece tão simples né, bom isso é geral para todo mundo, na minha opinião, segundo entender que cada um tem uma forma de fazer isso, terceiro, aí vem o pior, descobrir qual é a tua forma de fazer isso pelo ponto de vista humano, social, religioso, cultural qual é a nossa forma então, quarto executar, aplicar essa missão. (Pai Paulinho de Odé, 2019).

Para exercer liderança num Ilê, além do cargo que o Babalorixá ocupa, é necessário carisma, que, para Ari Pedro Oro ao evocar Weber diz que, “é definido como uma qualidade extraordinária de um personagem dotado de forças ou de poderes sobrenaturais ou sobre-humanos, inacessível ao comum dos mortais” (Oro, 1999, p. 83), sendo determinante em diferenciar pais e mães de santo no que tange a sua representação em determinada sociedade. Cossard em sua obra, sustenta que:

O chefe de um terreiro não age sozinho, pois conta com a ajuda de muitas pessoas sob suas ordens [...] a cabeça desse verdadeiro organismo, e os que o cercam são seus braços e pernas. Esse entrosamento vai exigir uma disciplina severa, muita abnegação e sacrifício. É uma escolha para o resto da vida (Cossard, 2008, p. 67).

Para dentro do terreiro, tal reconhecimento social depende do reconhecimento por parte de seus adeptos de virtudes, como: a segurança que preside os rituais, a eficiência do jogo de búzios, a quantidade de clientes externos à casa e seu progresso material adquirido com o passar dos anos, tanto para si quanto na vida particular dos seus filhos. Podemos dar o exemplo do jogo de búzios, que é uma atribuição importante ao Babalorixá. Para fora do terreiro, são utilizados como fonte de legitimação a sua visibilidade nas redes sociais e o interesse que esses dirigentes espirituais despertam nos

pesquisadores e na sociedade como um todo, como é o caso de Pai Paulinho de Odé.

O Ilê seria um local onde estão guardados os segredos e os símbolos da religião africana e deve ser visto como um local de memória. Assmann em sua obra, lembra Cícero ao dizer que “grande é a força da memória que reside no interior dos locais” (2011, p.317), mesmo um local não tendo em si uma memória imanente, a autora contribui mencionando que estes:

Fazem parte da construção de espaços culturais da recordação muito significativos. E não apenas porque solidificam e validam a recordação, [...] mas também por corporificar uma continuidade da duração que supera a recordação relativamente breve dos indivíduos, épocas e também culturas, que está concretizada em artefatos” (Assmann, 2011, p. 318).

Sobre o significado do espaço físico aqui neste texto denominado como Ilê, Lody aponta que nele:

São conferidas aos terreiros a guarda, proteção e manutenção de conjuntos expressivos das culturas africanas, que coordenadas pelos princípios religiosos, conseguiram preservar idiomas, tecnologias, música, dança, gastronomia, teatro, liturgias e sistemas de mando e poder intramuros referências complexas a sociedade total (Lody, 2006, p. 13).

Sendo o Ilê considerado um local de adoração e, por conseguinte, um espaço de rememoração, Barros nos diz que este “lugar de memória, das origens e das tradições, onde, além de se preservar um conhecimento naturalístico e uma língua ancestral, na qual são entoados cânticos e louvações” (2014, p. 13), serve para consolidar suas práticas e guardar tanto seus segredos como símbolos. Ainda partindo da perspectiva de Barros, tais espaços também são vistos como:

Uma associação liturgicamente organizada, em cujo espaço se dá a transmissão e aquisição dos conhecimentos de uma determinada tradição religiosa [...] com regras específicas baseadas no parentesco mítico, no princípio da senioridade e na iniciação religiosa (Barros, 2014, p. 13).

Ali no interior do terreiro, podemos encontrar os elementos que dão significado a uma religião baseada na mitologia iorubana, que, no Brasil, foi preservada na cultura religiosa presente nas narrativas, a qual afirmava que os homens e deuses viviam num mesmo mundo. Prandi cita esse mito, quando “no começo não havia separação entre o Orum, o Céu dos Orixás, e o Aiyê, a terra dos humanos. Homens e divindades iam e vinham coabitando e dividindo vidas e aventuras” (2005, p. 178) . Pai Paulinho fala também em suas narrativas, sobre esse lugar idealizado pelos seguidores da religião africana:

O Orum é a África num plano espiritual mais, de maior nível né, é a natureza em sua exuberância. O Orum é a principal morada dos Orixás e o Orixá também é a própria natureza como o mar é Iemanjá, o rio é Oxum né, a pedra é Xangô a pedra o fogo, a árvore, a folha, a mata é Odé é Ossaim né, a caça a busca é Odé, a folha é Ossaim, a dor e a cura também é Xapanã (Pai Paulinho De Odé, 2019).

Sendo assim, devemos refletir como os lugares e o seu conteúdo estão intimamente ligados. Essas figuras representadas pelos Orixás e suas histórias servem para fixar a memória do conteúdo de saber e os lugares responsáveis por essa ordenação (Assmann, 2011). O terreiro e seus artefatos contribuem para a valorização e perpetuação de uma cultura ancestral vinda do além-mar.

Acerca do significado dos símbolos, Assmann (2011) cita uma comunicação por carta entre Goethe e Schiller em agosto de 1977, no qual o primeiro “inventa” o símbolo como uma categoria não literária e os chama de “objetos felizes”, que, ao serem observados, geram determinadas sensibilidades, um efeito muitas vezes de totalidade e unidade. Para quem observa tais objetos, estes emanam uma força que independe do seu significado histórico: nessa corrente de pensamento, a imagem do Orixá tem para o iniciado, assim como para quem frequenta o local, uma identidade carregada de força presente na memória do indivíduo.

No terreiro, os Orixás podem ser representados por imagens muitas vezes esculpidas em gesso e até mesmo por fotografias, servindo para fundamentar e preservar a religião. Sobre a importância das imagens, no interior do Ilê de Pai Paulinho, há inúmeros registros fotográficos em suas

paredes, com o intuito de reafirmar e manter a memória da religiosidade.

Assmann sugere que:

A fotografia, no entanto, funciona não apenas como analogia da recordação, ela também se torna o médium mais importante da recordação, pois é considerada o indício mais seguro de um passado que não existe mais, como estampa remanescente de um momento passado (2001, p. 238).

Outrossim, a própria fotografia acaba simbolizando elementos do sagrado: "A fotografia preserva desse momento do passado um vestígio real com que o presente está ligado por contiguidade, por contato: a fotografia é literalmente uma emanção do referente" (Assmann, 2001, p. 238).

Além desses símbolos que representam os deuses africanos, os mais importantes estão presentes no Peji, uma espécie de quarto de santo onde repousam as vasilhas, possíveis assentos dos Orixás. Paulinho de Odé explica sobre essa feitura:

Os Orixás são assentados em vasilhas dentro dessa vasilha vai um Ocutá que é uma pedra sagrada que é colhida do rio, da mata e é consagrada pelos três e liga (a gente chama de cola né), uma liga que liga o Orum ao Aiyê, ou seja, o céu e a terra. O Orixá não mora no nosso Peji, o assentamento do Orixá é para ele responder, não mora ali, ele mora na natureza e no Orum (Pai Paulinho De Odé, 2019).

Para esse ritual de assentamento do Orixá em sua vasilha, é necessário que os animais sejam sacralizados e assim seu sangue ofertado. Para entender a função que o sangue ocupa, Bastide (2001, p. 77) menciona A. B. Ellis, expondo que:

O sangue é o axé de tudo quanto respira. Eis porque, como vimos, é por meio do banho de sangue que se estabelecem, no mundo africano da Bahia, todas as relações entre os objetos, os seres humanos e os Orixás (2001, p.77).

O espaço de cultura e memória que observamos para a produção desse estudo é dedicado a Odé, um local que representa "de fato uma tessitura incomum de espaço e tempo, que entretece presença e ausência, o presente

sensorial e o passado histórico” (Assmann, 2011, p. 360). Por meio da narrativa de Pai Paulinho, que tem Odé como Orixá dono de sua cabeça e entrega a ele sua devoção, define a divindade da seguinte maneira, “Odé é vida, Odé é luta, Odé é força, Odé é busca, Odé é obstinação, é determinação, Odé é fartura de amor, fartura de axé, fartura de vida, fartura de união, fartura na mesa, fartura de vontade [...]”.

Percebe-se através desse depoimento a imagem e a força que o Orixá tem para seu devoto e também como a construção da identidade de Pai Paulinho está afirmada. Prandi, em sua obra, também conta da relação dos Orixás, “Ogum ensinou Oxóssi a defender-se por si próprio e ensinou Oxóssi a cuidar da sua gente” (2001, p.112). Tal característica do Orixá que diz respeito ao ato de cuidar dos seus, pode ser percebida quando lemos o excerto da narrativa do dirigente:

Eu era muito brigão na escola porque eu não gostava de injustiça, brigão, brigão, brigão se eu vejo um menino maior brigando com um menor eu me metia, se eu via uma discriminação, racismo essas coisas era natural, homofobia já era natural de mim sem muito a compreender isso até, acho que cada um tinha que ser do jeito que era desde que respeitasse o outro pra mim sempre foi assim mesmo sendo uma coisa, talvez o meu Orixá, o meu Orixá é o Odé, Oxóssi (Pai Paulinho De Odé, 2019).

Em estudo anterior de Silva, exercitou-se uma reflexão buscando por escutar de onde emergiram elementos para se pensar a formação de professores, as práticas pedagógicas na educação básica, sendo que ao final, sem ainda ter tido a imersão de forma mais sistematizada nestes terrenos férteis das comunidades do povo do axé, ou como são conhecidos as religiões de matriz africana, concluiu-se:

Quem sabe uma das possíveis respostas para os questionamentos suscitados durante esta reflexão possa advir de movimentos sociais contemporâneos, [...] quem sabe a universidade possa explorar novas trilhas epistemológicas marcadas por outros referenciais que não somente aqueles considerados oficiais (Silva, 2024, p. 14).

Assim, no próximo subitem exercitamos o que deixamos como provocação e que agora é assumido para dar continuidade. Também apostamos que reconhecer os terreiros como lugares legítimos de produção de conhecimento possa ser uma das chaves para contribuir na desestabilização do paradigma hegemônico dominante.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, A EXPERIÊNCIA DO ILÊ E AS APRENDIZAGENS NA PERSPECTIVA DESCOLONIZADORA

Pensar a formação de professores em diálogo com o Ilê de Pai Paulinho de Odé é reconhecer que os saberes necessários ao exercício docente ultrapassam os limites dos currículos instituídos e das epistemologias hegemônicas. Em se tratando de formação de professores não é demais reverberar a ideia de um processo formativo que inicia na escola, é qualificado e aprofundado na universidade e retorna para a escola, constituída como espaço de exercício profissional onde o educador experimenta modos de ser, fazer e pensar a educação no ato mesmo de exercitá-la cotidianamente. Em muitos casos, este ato é marcado por uma dinâmica dialógica e acompanhada por uma práxis, que forja e qualifica o profissional em exercício (Silva, 2024; Silva e Machado, 2020). De outro modo, a escola, em sua organização moderna, frequentemente silencia as vozes, as práticas e as cosmologias de povos que resistem à colonialidade, negando sua legitimidade como produtores de conhecimento. Aproximar a experiência do terreiro dos processos formativos é um gesto de escuta e também de ruptura. Escuta de uma tradição que se sustenta na oralidade, na ancestralidade e no corpo, ruptura com uma lógica que ancora a formação docente em modelos eurocentrados e normativos.

O Ilê, enquanto território do sagrado, se apresenta como espaço-tempo de aprendizado que se sustenta em fazeres da prática e dos dizeres que a oralidade vai materializando. Assim Pai Paulinho de Odé registra em sua narrativa, fazendo referência ao seu Orixá:

Odé é o tudo, Odé é o passado, o presente e o futuro [...] quando

a gente ama o que faz e faz o que ama, o que é sacrificante vira até saboroso, então valores para mim é tudo o que Odé, a mãe África e a ancestralidade me trazem: é amor, é família, é respeito, é união, é luta, luta, luta” (Pai Paulinho De Odé, 2019).

As formas como se aprende neste espaço dão origem a modos de ensinar que, generosamente, diria até silenciosamente, são ocultados. Isso se dá porque cumprem sua função com tal naturalidade e eficácia que prescindem de nomeações ou traduções formais. São saberes que operam por presença, não por enunciação. Nesta lógica é como se a função executada, se sobrepõe, garantindo o reconhecimento implícito, ocultado, mas presente e apreendido pelos que ocupam o lugar de aprendizes. Nesta direção se pode destacar três dimensões dos processos que ecoam desde a trajetória revelada por Pai Paulinho de Odé em suas narrativas.

A primeira delas refere-se ao fato de que se aprende a partir da experiência vivida como compromisso comunitário. Em vários momentos de sua narrativa emergem situações e exemplos de experiências que ilustram uma missão assumida, inicialmente desde a perspectiva religiosa junto aos Orixás de um lado, e por outro, talvez, inclusive como resultado da interação com os orixás, a natureza e o trabalho com um coletivo que se fortalece nas lutas cotidianas, criando estratégias de sobrevivências e de resistências, conforme podemos observar nos trechos da narrativa de Pai Paulinho de Odé:

O primeiro grande projeto que nós trouxemos para cá foi um programa de aquisição de alimentos do fome zero, aqui ainda é uma comunidade bastante carente, mas naquela época era muito mais. Criamos a coordenadoria da diversidade, potencializamos eventos e começamos a criar, também a trabalhar a política LGBT na cidade de Canoas. Canoas era uma das cidades mais homofóbicas, e aqui não generalizando, claro mas, isso é um pouco resquícios da questão militar aqui, desse modo de família conservador que sempre foi o que eu presenciei [...] criamos o movimento Uniaxés no qual eu sou o presidente de honra, que é um movimento social, e a partir dessas organizações e com as associações de moradores, nós implantamos melhores condições de vida aqui e também implantamos creches para as crianças que hoje nós temos uma creche dentro da comunidade a partir dessa luta [...], porque aqui também teve aulas de capoeira [...] a gente tem duas sedes, a sede religiosa e a sede social e cultural ali nós temos capoeira, nós temos danças tradicionalistas para os adultos e idosos, temos dança de rua Hip Hop para os jovens e capoeira para a criançada. [...], o Natal da João de Barro que começou aqui

na frente, a quinze anos atrás começou aqui com 150 e poucas crianças, hoje nós atendemos mais de 1500 crianças [...]. (Pai Paulinho De Odé, 2019).

Essas práticas expressam um aprendizado formativo que se dá na ação coletiva e na militância cotidiana, articulando espiritualidade com engajamento. Se aprende com o que se faz e é fazendo que se continua a aprender. Em verdade, é nesse fazer-comunitário que se constroem saberes fundamentais que vão encontrar nos rituais e sabedorias ancestrais o seu momento de culminância, fortalecimento e referência para a continuidade. Nesse sentido, podemos perguntar: o que depreende daí para pensarmos elementos para a formação continuada de professores? O que nos ensina esta ação implicada politicamente com a defesa da qualidade de vida e com a defesa do próprio direito de existir com dignidade? Talvez a escuta atenta e implicada, vinculada ao que a vida exige de respostas possa ser um caminho viável. Se de um lado se busca responder às demandas da vida e de sua defesa, no campo da formação docente, isso exige propostas que partam das necessidades concretas dos educadores, daquilo que a vida e o território lhes demandam, e não apenas de prescrições generalistas desconectadas de seu cotidiano, a fim de que possam ser preenchidas lacunas e espaços esvaziados de sentido, recobrando de significados para a prática pedagógica projetos, programas e políticas de formação. Entretanto, como bem registra Gatti et al (2019), referindo-se ao que indicam as políticas e iniciativas de formação continuada de professores no contexto brasileiro:

Pouco se estudam as práticas institucionais, práticas curriculares, interpretações das orientações oficiais etc., criando uma certa lacuna para redirecionamentos e inovações na seara das realizações. Estas questões pedem compreensão não apenas em si e para si, mas em seus efeitos em segmentos a quem se dirige e com os quais interage no contexto societário (Gatti Et All, 2019, p. 78).

Por um lado, as políticas de formação apresentam um quadro fragmentado de seus resultados (Gatti Et All, 2019), em grande medida devido à ausência de estratégias sistemáticas de acompanhamento e avaliação; por outro lado emergem iniciativas que, mesmo em meio a esse cenário dispersivo, afirmam sua força e potência criadora. Tais experiências formativas ancoradas em

contextos específicos e marcadas por vínculos com os territórios, vêm alimentando práticas formativas significativas contribuindo para a formação dos profissionais da educação⁶⁰ apontando na contramão do que as políticas dispersivas acabam tornando visível. Articular estratégica e metodologicamente ações formativas que tomem por princípio o exercício da escuta implicada e comprometida com os professores parece ser uma opção plausível e perfeitamente operacional. A questão que se coloca como desafio é o aprender a escutar:

[...] eu entendo que a gente é um...uma espécie de ferramenta, uma espécie de ligação entre o Orum e o Aiyê, entre o céu e a terra, entre a Aruanda e a esse plano e a gente, às vezes uma palavra amiga, uma simples vela, uma defumação, um nomezinho que tu colocas ali e bate uma sineta às vezes tem tanta repercussão que um, tanto quanto um trabalho feito de grande proporção (Paulinho De Odé, 2019).

Quem quer trabalhar com o outro, com coletivos e categorias profissionais, antes de mais nada precisa dominar o exercício da escuta até que tenha chegado a hora, ou então tenha atingido um nível em que se está autorizado a produzir a sua narrativa, o seu discurso. Etapa esta, muito bem trabalhada por Molefi Kete Asante (2022) quando retoma o lugar dos pensadores kemetianos e sua importância para a África enquanto continente. *Ankh medu*, expressão que na antiga língua egípcia significa palavra viva, implicando em ter conhecimento para poder ativar o poder de cada palavra, e para isso, é preciso ser formado, obter conhecimento escutando de quem já atingiu este nível e sabe ativar o poder das palavras. Em tempos de ruídos intensos, de pouco silêncio e estudo que encontra no usufruir do tempo um aliado, nos parece muito apropriada esta invocação de Asante. Para além da escuta implicada é preciso acrescentar que é preciso estimular um sujeito que autoriza-se a produzir o seu discurso, tendo em mente que não o fará na condição de mero informante, mas sim como sujeito cognoscente, como

⁶⁰ Gatti et al (2019) sistematizam um conjunto de iniciativas que rompem com a fragmentação das ações formativas voltadas à formação continuada de professores e apresenta experiências concretas de várias regiões do país no capítulo 7 desta obra. André e Passos (2019) elencam experiências formativas também nesta mesma direção.

aquele que também ao falar compartilha conhecimento, principalmente aqueles que o território da escola é vigorosa em germinar no cotidiano da ação docente.

Quando alguém adentra o espaço do Ilê, não é apenas o corpo físico que atravessa o portão: vêm junto suas dores, memórias, silêncios e histórias. É nesse sentido que a acolhida promovida pelo Terreiro se revela profundamente pedagógica, não porque ensina no modelo escolarizado, mas porque reconhece a integralidade da pessoa. O axé, nesse contexto, não é abstração espiritual: é força que escuta, presença que se oferece. Escutar, no Ilê, é mais do que ouvir com os ouvidos; é acolher com o corpo inteiro. Na aliança entre experiência, engajamento e compromisso, ensina-se e aprende-se com os gestos, com os rituais, com o silêncio, com o som e com o canto. A pedagogia que se pratica desde o terreiro de Pai Paulinho de Odé não fragmenta o saber, mas oferece um terreno fértil para onde lançar suas raízes. É uma pedagogia que se compromete com o outro, que se constrói no chão das experiências, nas memórias narradas também pelo toque de tambor e no silêncio que antecede a palavra desde a herança africana.

A segunda dimensão trata de pensar o corpo como território de aprendizagem. Notadamente podemos pensar que no Ilê se ensina a partir do corpo. Cada ritual é um convite à sensorialidade, à experiência, à abertura aos signos do mundo. Tal forma de conceber o ser no Ilê faz com que este território se conflague como espaço de comunicação entre os ancestrais e a natureza viva. Sendo o corpo uma das ferramentas de trabalho, servindo como “cavalo-de-santo”, colocando-se a serviço do universo que transcende a materialidade, o corpo ganha significados e sentidos que na lógica moderna e eurocentrada não encontram referências, pois aqui observa-se a ruptura com a ideia do corpo matéria, do corpo físico, extrapolando e ampliando modos de compreensão. Assim, o corpo está implicitamente imbricado no ato de viver a vida no Ilê, aliando o campo espiritual com o material/terra (òrum/àiyê), como relembra o dirigente:

Eu exijo aqui que pra cozinhar as pessoas hoje estejam de cabeça coberta em respeito ao Orixá, eu exijo que elas estejam

até mesmo no celular ou num radiozinho escutando rezas enquanto estão fazendo, mesmo sendo de uma forma tecnológica não tão convencional, mas que estejam escutando rezas enquanto estão fazendo aos axés, inclusive que não discutam, que não se envolvam em outras questões enquanto está torrando um milho, cozinhando uma canjica, fazendo uma comida de santo (Pai Paulinho De Odé, 2019).

Em verdade se constata que o corpo que luta pela preservação da vida, pela dignidade do existir, que cria coletivos sociais, politicamente combativos pela garantia dos direitos sociais é o mesmo que ganha cuidados de forma acentuada e complexa no território do Ilê. Não se trata, portanto, de práticas isoladas, o corpo da luta social é o corpo reconhecido e cuidado no ambiente onde a experiência do sagrado, performaticamente ao produzir o rito, sustenta a presença da ancestralidade.

Essa compreensão do corpo como território de saber e de presença ritual nos convida a deslocar também o olhar sobre os processos formativos no campo da educação. Se, no Ilê, o corpo é lugar de escuta, de fala, de interação, memória e de ação conectada integralmente ao sagrado, podemos pensar em fazer a transição desta experiência ancestral para o lugar do chão da escola, onde não só o discurso deve habitar, mas se inscrever nos gestos, afetos, nas marcas corporais e nas diferentes formas de estar presente no mundo. Desde este aspecto, emergem possibilidades múltiplas para se pensar formações que partam daquilo que é mais significativo e simbólico para o ser humano. As sensações e a valorização da integralidade do ser (corpo e mente, do visível e do invisível), contribuem para romper com a visão do corpo limitada à instrumentalidade e à ideia de mero suporte para a racionalidade.

Na inspiração encontrada em Luiz Rufino é que se pode continuar a pensar o corpo em diálogo com o universo cultural afrodiaspórico e estabelecer as devidas relações com o processo formativo e educativo dirigido aos professores em serviço. O fato é de que o lugar do corpo na educação, de modo geral, “remonta a um amplo investimento da agenda dominante em propagar sua política contrária à vida por meio de um sofisticado repertório de violências que terão como primeiro lugar de ataque o território corporal” (Rufino, 2023, p. 13).

Nesse cenário, pensar processos educativos numa perspectiva descolonial, é buscar restituir o lugar do corpo desde uma compreensão contrária àquela propagada e instituída historicamente pela colonização. Aqui estamos a falar de corpos com memórias, se pensarmos nos corpos afrodiaspóricos e dos povos indígenas, estamos diante de memórias que remetem a um corpo que enfrentou, resistiu e se opôs violentamente à escravização, em muitos casos, aniquilando à própria vida em prol da defesa da liberdade. Com a recente presença significativa de corpos afrodiaspóricos ocupando cargos na profissão docente, validar estas memórias e reconhecer nos corpos um ponto de partida para contemplar na formação e poder reorientar projetos, programas e ações no campo da formação de professores se apresenta como urgência a ser atendida.

Assinala Luiz Rufino, “O corpo é o próprio chão, montagem e montaria da educação. É ele que faz com que ela seja um acontecimento comum aos viventes e que cada ser risque de maneira singular o viver na relação com o todo” (2023, p. 15). Tanto a educação como outros processos que mirem na formação dos professores, devem cada vez mais ser pensados e operacionalizados desde referenciais que busquem a integralidade do ser, ainda que pareça simples afirmar isso, essa simplicidade carrega a complexidade de um problema histórico a que se enfrentam, não somente países em desenvolvimento, mas também nações, ditas desenvolvidas, como é o caso dos Estados Unidos da América (Ver: Ravitch, 2011; Lessard, 2009).

A terceira dimensão que vem para a reflexão diz respeito às práticas da oralidade como forma e memória. O que se percebe é que a ancestralidade que encontra na oralidade um de seus maiores instrumentos de manutenção não se limita à transmissão, mas indica um modo de fazer, que invoca um tipo de pedagogia viva, situada, experiencial, radicalmente implicada nos corpos e territórios por onde se concretiza. O testemunho de Pai Paulinho no excerto a seguir é ilustrativo:

No nosso Terreiro de matriz africana Cabinda Jeje, noventa por cento se deu na oralidade, ou seja, passado dessas minhas raízes de Pai Neco, de Pai Luís, de Pai Jorge e aí na nação tem um advento que tu tens que aprender na prática. Existe alguns livros como o Pai Paulo Tadeu Barbosa aqui no Rio Grande do

Sul que fala mais da Cabinda e de outros, mas que o que realmente te embasa é a prática, é o dia a dia, é o serão, é o pé no chão, é cozinhar (Pai Paulinho De Odé, 2019).

A oralidade nesse sentido é mais que palavra falada, é palavra, que a exemplo do sentido kemetiano resgatado por Asante (2022), é viva, palavra que tem força de transformação quando bem pronunciada por aquele que conhece seu poder. O trabalho do professor em sala de aula pode ser compreendido igualmente nesta acepção, pois ao abrir-se para epistemologias outras, da margem, fora do campo da oficialidade e da racionalidade eurocentrada, possibilita a descolonização, o deslocamento para esses outros campos simbólicos que se abrem em novos significados.

Ao pensar a formação de professores que acolhe essas epistemologias dissidentes, que reconhece estes outros corpos, exercita assim, de forma pedagógica, a capacidade de reconhecer que tais práticas se instituem como lugares legítimos de produção de conhecimento, não apenas como referências periféricas ao grande sistema epistêmico hegemônico, mas como fundamentos ontológicos, éticos e políticos para se pensar o aprender e o formar-se em contextos situados.

Um dos exemplos é o próprio uso da língua na experiência afrodiaspórica no continente americano. Nesta direção Bell Hooks pontua: “obrigados a habitar num mundo onde viam pessoas iguais a si, com a mesma cor da pele e a mesma condição, mas sem uma língua comum para falar uns com os outros, que precisavam da língua do ‘opressor’” (2017, p. 225). E, ainda segue a autora se perguntando:

Como descrever o que devem ter sentido os africanos, cujos laços mais profundos haviam sido sempre forjados no espaço de uma língua comum, mas foram transportados abruptamente para um mundo onde o próprio som de sua língua materna não tinha sentido? (hooks, 2017, p. 226).

Essa pedagogia da oralidade, essa pedagogia viva, que Pai Paulinho evoca com força e clareza, não se encerra na transmissão intergeracional de conteúdo ou práticas rituais. Ela está ancorada em uma experiência mais profunda, marcada por processos históricos de violência linguística e cultural

que atravessaram e ainda atravessam os corpos negros na diáspora.

Falar corretamente a língua do opressor, sem ter acesso à escola ou então um acesso precarizado pelas condições sociais, culturais e desiguais, constitui-se como uma forma de lidar com esta população agregando, na verdade, uma injustiça a mais. A isso se somou o rompimento forçado com as línguas originárias africanas, promovido pela lógica colonial. O resultado, nós conhecemos muito bem e estão presentes em nosso meio de forma farta. Um deles é o silenciamento histórico, ainda há que se reverberar, não foi total, sobrou espaço para a produção da insurgência. O que se formou foi um campo tenso, criativo, de reinvenção linguística, onde a memória e a resistência deram forma a modos próprios de falar e significar o mundo. Tal constatação é corroborada na análise realizada por Hooks, “Imagino que foi feliz o momento em que perceberam que a língua do opressor, confiscada e falada pelas línguas dos colonizados, poderia ser um espaço de formação de laços” (2017, p. 226).

Podemos afirmar que na experiência afrodiaspórica, a língua não foi apenas instrumento de submissão, ela se tornou arma de insurgência. A apropriação do português com suas dobras, ritmos, corte e reinvenções, deu origem a linguagens situadas, circunscritas, quase que codificadas, ainda que na maioria das vezes esta forma (de resistência) foi taxada de “incultas”, entretanto cumpriam com o papel de devolver a esta parcela da população as condições para que a memória ganhasse vida na oralidade que se fez uso. Bell hooks quando analisa a experiência afrodiaspórica, especificamente no território estadunidense, constata semelhante dinâmicas postas em movimento, “Isso porque, no uso incorreto das palavras, na colocação incorreta das palavras, havia um espírito de rebelião que tomava posse da língua como local de resistência” (hooks, 2017, p. 227). Assim: “Embora precisassem da língua do opressor para falar uns com os outros, eles também reinventaram, refizeram essa língua, para que ela falasse além das fronteiras da conquista e da dominação” (hooks, 2017, p. 226).

A oralidade, nesse contexto, é lugar de elaboração de saberes, de reinvenção da escuta, de fortalecimento de vínculos e de afirmação identitária. É palavra que resiste. Que se dobra. Que escapa ao controle. Que segue o ritmo do que preconiza Rufino, quando se refere à colonização, não como

vencedora, pois “permanecemos indo aos campos de batalhas, reivindicando saberes comunitários, tecnologias ancestrais e lançando pernadas, palavras e jogos de corpo imantados nas mais variadas mandingas” (Rufino, 2023, p. 65), reafirmando que resistência é o que há de mais presente no cotidiano dos povos afrodiaspóricos.

Acentua-se que a formação de professores inspirada em outras formas, passa necessariamente em abrir-se, mais do que acolher, é dispor-se a um deslocamento epistêmico. É fazer a opção por de fato lançar mão de estratégias que estejam diretamente voltadas à sanar, compreender e apreender com aqueles e aquelas que sobreviveram ao trágico e vergonhoso processo de colonização e escravização. Estamos, então, a falar de uma sobrevivência e de uma luta que busca a garantia pelo direito de existir. Há que se ter sensibilidade o suficiente para compreender que nessas epistemologias que sustentam estes existires de forma tão autônomas são reveladoras de sabedorias ancestrais insurgentes. As gírias, os sotaques, as falhas, os lapsos, as repetições na linguagem compõem o exercício de uma escuta que remete para práticas pedagógicas igualmente insurgentes, implicadas, portanto ultrapassando a perspectiva da normatização e da correção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão que mobilizou nosso estudo partiu do pressuposto de que as práticas culturais e religiosas no espaço do terreiro acabam por construir territórios de resistências, criação e manutenção de tradições e memórias, explicitadas através dos ritos e das sabedorias ancestrais insurgentes, assim buscamos compreender de que maneira, especificamente a partir da experiência do Ilê de Pai Paulinho de Odé esse terreiro expressa saberes que podem e devem dialogar com os processos formativos de educadores(as) da educação básica.

Em grande medida, mediados pela experiência de pesquisa e operacionalização de projetos e programas formativos juntos às redes municipais de educação ao longo de mais de duas décadas, foi possível constatar que a escuta e o construir juntos, construir “com” ao invés de

construir “para” ou “sobre” demarca uma postura política, ética com efeitos diretos no campo das epistemologias insurgentes, como tão bem apregoada pelos defensores da pesquisa-ação.

É nesta linhagem, enriquecida pelas contribuições do campo da descolonialidade que este texto foi construído, procurando alargar horizontes éticos, políticos e epistemológicos no campo da formação de professores por um lado, e de outro, reconhecer epistemologias que resistem nos territórios dos terreiros, O Ilê de Pai Paulinho como porto que acolhe, provoca, anuncia e estimula a continuidade da viagem, se apresentou como dádiva para a construção deste texto. Longe de querer propor modelos de formação, ou formatos pré-estabelecidos, o que se desejou foi encontrar inspiração que ajude a ampliar nossas ações no campo da formação de professores.

A travessia durante a construção do texto, no diálogo aberto com as narrativas produzidas por Pai Paulinho de Odé, ao nos aproximarmos de sua história de vida que se mesclou com a história de sua experiência com o sagrado, desprende a primeira e grande aprendizagem: no coletivo implicado na defesa da vida com qualidade, forjada nas lutas sociais o sagrado ampara, ritualiza e fortalece os coletivos que vão sendo gestados. As fronteiras entre o espaço do sagrado e o espaço da luta social coletiva não apresentam fronteiras definidas, pelo contrário, elas se complementam e se retroalimentam.

No esforço por buscar jogar luzes no debate, lançamo-nos, animados pelas dimensões que emergiram da análise da trajetória de vida de Pai Paulinho e da fundação de seu Ilê, a refletir, encontrando em interlocutores como Rufino e Hooks parceiros intelectuais de primeira monta. Três dimensões foram sistematizadas para dar conta deste processo reflexivo: se aprende a partir da experiência vivida como compromisso comunitário; corpo como território de aprendizagem e práticas da oralidade como forma e memória. Ao sistematizarmos estas dimensões elas acabaram provocando a pensar a formação de professores desde outros referenciais, revendo categorias básicas como é a noção do aprender e do saber.

A força da experiência de Pai Paulinho ao lançar mão, na sua narrativa, destes lugares de produção do conhecimento, convoca-nos a um abrir-se para pensar uma pedagogia viva, insurgente, provocativa. Uma pedagogia que

encontra na memória e na experiência, formas de organização e maturidade epistêmica. As perguntas que emergem desse processo direcionam ao campo da formação de professores perguntas que exploram nossa capacidade para refletir: que saberes sustentam nossas práticas? Nossas aulas? Quais corpos são ouvidos? Quem e com qual força as palavras são proferidas?

Em um tempo de crescente desumanização e esvaziamento dos sentidos coletivos, olhar, com o devido cuidado que merece, para o que se experimenta no Ilê de Pai Paulinho reforça a opção política por uma educação formadora que se paute pela escuta implicada, geradora de epistemologias outras. Trata-se de abrir frestas, criar fissuras no pensamento hegemônico a fim de reencantar a formação docente, valorizando a experiência e a ancestralidade, como presente pulsante e possibilidade viva de futuro.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. *Manual de história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

AMBIEDA, Paulo R.. Percurso e religião. [Entrevista cedida a Marcelo L. H. Silveira]. 2019. Entrevista gravada em MP3 player.

AMBIEDA, Paulo R.. *Religião e movimentos sociais*. [Entrevista cedida a] Marcelo L. H. Silveira]. 2019. Entrevista gravada em MP3 player.

ANDRÉ, Marli; PASSOS, Laurizete Ferragut. Experiências brasileiras de formação de professores da educação básica. In: IMBERNON, Francisco; NETO, Alexandre Shigunov; FORTUNATO, Ivan (org.). *Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas*. São Paulo: Edições Hipótese, 2019. Pp. 183-208.

ASANTE, Molefi Kete. *Os filósofos Egípcios*. Vozes ancestrais africanas. De Inhotep a Akhenaten. Trad. Akili Oji Amauzo Bakari. São Paulo: Editora Ananse, 2022.

ASSMANN, Aleida. *Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural*. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 2011.

BARROS, José. F. P. de. *A floresta sagrada de Ossaim: o segredo das folhas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

BASTIDE, Roger. *O candomblé da Bahia: rito nagô*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CANDAU, Joel. *Memória e identidade*. São Paulo: Contexto, 2011.

COSSARD, Gisèle O. *Awô: o mistério dos orixás*. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

CUSICANQUI, Silvia Rivera. *Violencias (re) encubiertas en Bolivia*. La Paz: La Mirada Salvaje/Editorial Piedra Rota, 2010.

GATTI, Bernadete Angelina et. al. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, 2019.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. *Conheça o Irga*. Disponível em: <http://irga.gov.br/quem-somos>. Acesso em: 30 nov. 2019.

HOOKE, bell. *Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla, São Paulo: Martins Fontes, 2017.

K. V., (Orgs.). *Dicionário de expressões da memória social, dos bens culturais e da cibercultura*. Canoas, RS: Ed. Unilasalle, 2017. 282-284p.

LESSARD, Claude. O debate americano sobre a certificação dos professores e a armadilha de uma política educativa "baseada na evidência". *Linhas Críticas*, Brasília, v. 15, n. 28, p. 63-94, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3522/3210>
Acesso em: 08 jul. 2025.

LODY, Raul. *O povo do santo: religião, história e cultura dos orixás, voduns, inquices e caboclos*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ODÉ, Pai Paulinho de. *Entrevista cedida a Marcelo L. H. Silveira*. 2019.
Entrevista gravada em MP3 player.

ORO, Ari P. *Axé Mercosul: as religiões afro-brasileiras nos países do Prata*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

PENNA, Rejane. CORBELLINI, Darnis. GAYESKI, Miguel. *Canoas para lembrar quem somos: Niterói*. Prefeitura Municipal de Canoas. Canoas: La Salle, 2004.

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

PRANDI, Reginaldo. *Segredos guardados: orixás na alma brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CANOAS. *Famílias da João de Barro e Sete de Outubro recebem escrituras de casas*. Canoas: 2014. Disponível em: <http://http://oldsite.canoas.rs.gov.br/site/noticia/visualizar/id/118192>. Acesso em: 30 nov. 2019.

RAVITCH, Diane. *Vida e morte do grande sistema escolar americano*. Como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

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

RUFINO, Luiz. *Ponta-cabeça*. Educação, jogo de corpo e outras mandingas. Rio de Janeiro: Mórula, 2023.

SILVA, Gilberto Ferreira da; MACHADO, Juliana Aquino. Formação continuada de professores: intelectuais na docência criando cultura auto formativa em rede, com a rede, na rede. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*. v. 18, n. 52, p. 180-200, 2020. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/6090>. Acesso em: 10 jul. 2025.

SILVA, Gilberto Ferreira da. Das questões que atravessam a formação

continuada de professores da educação básica: vazios, repetições e resistências situadas. *PARADIGMA (MARACAY)*, v. 45, n. 1, 2024. DOI: [10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2024.e2024020.id1344](https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2024.e2024020.id1344)

TRINDADE, Ana L. de O. Oralidade e memória. *In*: BERND, Zilá; MANGAN, Patrícia

VIEGAS, Danielle H. *Entre o(s) passado(s) e o(s) futuro(s) da cidade: um estudo sobre a urbanização de Canoas/RS (1929-1959)*. 2011. 184p. Dissertação (Mestrado em História) - PUCRS, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/2376/1/430524.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2020.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir. *UMSA Revista (entre palabras)*, v. 3, 2009.