

**NARRATIVAS IORUBÁS NA ESCOLA: PROBLEMATIZANDO A NOÇÃO DE PROGRESSO EM UMA ATIVIDADE SOBRE A REVOLUÇÃO INDUSTRIAL**

**YORUBA NARRATIVES IN SCHOOL: PROBLEMATIZING THE NOTION OF PROGRESS IN AN ACTIVITY ON THE INDUSTRIAL REVOLUTION**

**NARRATIVAS YORUBAS EN LA ESCUELA: PROBLEMATIZANDO LA NOCIÓN DE PROGRESO EN UNA ACTIVIDAD SOBRE LA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL**

MOREIRA, Daniele Rodrigues<sup>1</sup>

VILELA, Carolina Lima<sup>2</sup>

**Resumo**

No presente artigo, apresentamos o recorte de uma pesquisa maior, cujo objetivo é inserir o uso de narrativas iorubás no currículo de diferentes disciplinas escolares, em uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro. Estabelecendo um diálogo entre as práticas docentes e os conceitos de decolonialidade, de Catherine Walsh, e da Pedagogia das Encruzilhadas, de Luiz Rufino, buscamos colaborar para intersecções possíveis entre as tradições escolares e a valorização da diversidade cultural, de forma atenta ao que Azoilda Trindade apresentou como valores civilizatórios afro-brasileiros. Neste artigo, especificamente, descreveremos uma das práticas docentes propostas, que parte de uma abordagem dialógica entre o Itã, que narra a origem dos rios de Obá e de Oxum, Orixás femininas relacionadas às águas, com o conteúdo curricular Revolução Industrial, sugerindo uma análise histórica das suas consequências e das questões ligadas às Ciências da Natureza. Esperamos reforçar a hipótese de que as narrativas da cultura iorubá corroboram para uma pedagogia decolonial e para uma educação comprometida com as relações étnico-raciais, defendendo a abordagem dos saberes ancestrais como um contraponto à visão eurocêntrica do

---

1 Colégio Pedro II – CPII. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8132-4872>. e-mail: [carolina.vilela.1@cp2.edu.br](mailto:carolina.vilela.1@cp2.edu.br).

2 Colégio Pedro II – CPII. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5745-4711>. e-mail: [dani\\_danirodrigues@yahoo.com.br](mailto:dani_danirodrigues@yahoo.com.br).

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.84342

significado de progresso, ressaltando a existência de perspectivas outras de entendimento do mundo, que não apenas a da colonialidade.

**Palavras-chave:** Decolonialidade; relações étnico-raciais; iabás; industrialização

### Abstract

In this article, we present an excerpt from a larger research project aimed at integrating Yoruba narratives into the curriculum across various school subjects at a municipal school in Rio de Janeiro. By establishing a dialogue between teaching practices and the concepts of decoloniality as articulated by Catherine Walsh, and the Pedagogy of Crossroads by Luiz Rufino, we seek to foster intersections between school traditions and the appreciation of cultural diversity, particularly attentive to what Azoilda Trindade has presented as Afro-Brazilian civilizational values. Specifically in this article, we describe one of the proposed teaching practices, which involves a dialogical approach between the Itã narrative recounting the origins of the rivers of Obá and Oxum, female Orishas associated with waters, and the curricular content on the Industrial Revolution, suggesting a historical analysis of its consequences and issues related to Natural Sciences. We aim to strengthen the hypothesis that Yoruba cultural narratives support a decolonial pedagogy and an education committed to ethnic-racial relations, advocating for the inclusion of ancestral knowledge as a counterpoint to the Eurocentric view of progress. This emphasizes the existence of alternative perspectives on understanding the world beyond coloniality.

**Keywords:** Decoloniality; ethnic-racial relations; Yaba; industrialization

### Resumen

En este artículo, presentamos un recorte de una investigación más amplia cuyo objetivo es integrar el uso de narrativas yorubas en el currículo de diferentes disciplinas escolares en una escuela de la red municipal de Río de Janeiro. Estableciendo un diálogo entre las prácticas docentes y los conceptos de colonialidad en Catherine Walsh y la “Pedagogía de Encrucijadas” de Luiz Rufino, buscamos colaborar en posibles intersecciones entre las tradiciones escolares y la valoración de la diversidad cultural, prestando atención a lo que Azoilda Trindade presentó como valores civilizatorios afrobrasileños. En este artículo, específicamente, describiremos una de las prácticas docentes propuestas, que parte de un enfoque dialógico entre el Itã, que narra el origen de los ríos de Obá y de Oxum, orixás femeninas relacionadas con las aguas, con el contenido curricular de la Revolución Industrial, sugiriendo un análisis histórico de sus consecuencias y cuestiones relacionadas con las Ciencias Naturales. Esperamos reforzar la hipótesis de que las narrativas de la cultura yoruba corroboran una pedagogía decolonial y una educación comprometida con las

relaciones étnico-raciales, defendiendo el enfoque de saberes ancestrales como contrapunto a la visión eurocéntrica del progreso, destacando la existencia de otras perspectivas para entender el mundo, más allá de la colonialidad.

**Palabras clave:** Decolonialidad; relaciones étnico-raciales; Yaba; industrialización

## Introdução

O presente artigo consiste em um recorte da pesquisa de mestrado em andamento, na qual um grupo de professores de diferentes disciplinas é convidado a inserir, em suas práticas, narrativas da cultura iorubá, como forma de avançar na educação para as relações étnico-raciais, especialmente para enfrentar o racismo religioso. Neste recorte, trataremos um exemplo de prática proposta para o componente curricular História, na qual teceremos reflexões a respeito da Revolução Industrial, buscando problematizar seus efeitos na forma pela qual a sociedade passa a compreender e significar a natureza.

A pesquisa é realizada numa escola situada na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, onde é notável a presença de alunos de tradição religiosa afro-referenciada. Essa realidade frequentemente é confrontada com os conteúdos clássicos do currículo escolar que são marcadamente coloniais. As atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa representam uma possibilidade de trazer protagonismo a esse grupo de estudantes, ao abordar temas socialmente relevantes por meio de narrativas que estão presentes no cotidiano de suas práticas religiosas. Para os demais estudantes, é uma possibilidade de aprendizagem na alteridade, além de ser um desafio de enfrentamento às leituras de mundo hegemônicas, que silenciam ou negam as possibilidades de existência de tais grupos.

O trabalho se desenvolve junto ao corpo docente da escola, a partir do diálogo e da troca de informações para a identificação de possíveis conteúdos cujas temáticas favoreçam a introdução das narrativas iorubás durante as aulas. Assim, busca-se apresentar outra perspectiva em relação a certas temáticas abordadas em diferentes componentes curriculares. Buscamos identificar, nas narrativas, “Valores Civilizatórios Afro Brasileiros” (TRINDADE, 2005) que nos orientem na relação de saberes ancestrais com aqueles que se constituíram num contexto que se caracteriza pelo que Antônio Bispo dos Santos (2018) chamaria de um regime da Cosmofobia<sup>1</sup>.

---

1 Cosmofobia é uma palavra criada pelo “Nego Bispo”, o Antônio Bispo dos Santos, militante e poeta quilombola. Essa palavra descreve uma perspectiva específica sobre as relações entre o conhecido e o desconhecido, a harmonia e o caos, o natural e o sobrenatural. A cosmofobia caracteriza-se pelo medo do sagrado e está associada ao mundo que chamamos de “moderno” e sua forma de relacionar com o Cosmo, este que é tido como manifestação do sagrado por algumas tradições religiosas.

Para tanto, seguimos o caminho da pedagogia de perspectiva decolonial, buscando apresentar novas narrativas em espaço permeado pela noção de aprendizagem colonial. Focamos nossas ações em na direção da descolonização de saberes, que acontece no encontro possibilitado por uma encruzilhada, conforme nos indica Nilma L.Gomes (2017) e Luiz Rufino (2018, 2019), um “cruzo”<sup>2</sup> de saberes e atores sociais, o qual a educação exclusivista da cultura hegemônica não se dispôs a atravessar.

### Um retorno aos saberes ancestrais

Partindo da afirmação de José Benistes (2016), de que os mitos são uma maneira de retornar às origens e aos ritos de tradições religiosas afro referenciadas, entendemos que eles são uma forma possível de dar sentido às coisas. Levar as narrativas iorubás para sala de aula é uma espécie de movimento da Sankofa<sup>3</sup>, a adinkra que nos sugere o retorno à ancestralidade, nesse caso, em um contexto de educação. Tal retorno não deve ter o objetivo de reconhecer as explicações num passado, e sim de nos ajudar a compreender o presente por meio de perspectivas que historicamente vem sendo subalternizadas e silenciadas.

Ao acessar conteúdos programáticos com parâmetros colonizadores e incentivar o diálogo desses com valores da cultura africana e/ou afro-brasileira, observamos também um mecanismo de educar para as relações étnico-raciais. Tal resgate de memória permite vislumbrar, junto aos discentes, uma forma diferente de existir ao nos aproximar de outros saberes, valorizando a coexistência de diferentes formas de ver e interpretar o mundo. Cruzar saberes e não sobrepor um ao outro, assim como apresentar conhecimentos que não eram acolhidos pela escola, é desafiador, é um convite a decolonizar.

Decolonizar, significaria então, no campo da educação, uma práxis baseada numa insurgência educativa propositiva – portanto não somente denunciativa – por isso o termo “DE” e não “DES” –onde o termo insurgir representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas e culturais e de pensamento. [...]

- 2 O termo cruzo é usado por Luiz Rufino (2019) em seu livro *Pedagogia das Encruzilhadas*. O autor defende a potencialidade da ideia das encruzilhadas de Exu como uma lógica potente no debate sobre o conhecimento. Para ele, “o que se propõe não é a negociação ou ignorância das produções do conhecimento ocidental e dos seus acúmulos, tampouco a troca de posição entre Norte e Sul, entre o colonizador e o colonizado, entre os eurocentrismos modernos e outras opções emergentes. O que versa nas potências de Exu é a esculhambação das lógicas dicotômicas para a reinvenção da cruzada” (p. 36)
- 3 A Sankofa é um símbolo africano que representa o [retorno ao passado para adquirir conhecimento e sabedoria](#). É representado por um pássaro que voa para frente, mas tem a cabeça voltada para trás, com um ovo no bico, indicando o futuro.

DEcolonizar na educação é construir outras pedagogias além da hegemônica. DEScolonizar é apenas denunciar as amarras coloniais e não constituir outras formas de pensar e produzir conhecimento. (WALSH, OLIVEIRA, p. 83)

Como Catherine Walsh aponta, a decolonialidade é uma contraposição, é ato de resistência, sendo este prático e teórico. Trata-se de enfrentamento a diversas formas da colonialidade enraizadas nos currículos e práticas pedagógicas. Decolonialidade nos sugere desconstrução. Podemos, então, entendê-la também como processo, e não como algo acabado. É um caminhar permanente. É um contestar ideais de superioridade postos pela cultura hegemônica, que impactam nas nossas formas de ensinar, ditando uma única perspectiva do que é o educar, do que é saber e do que é progresso.

Quando apresentamos as narrativas das yabás, atuamos em um campo da existência, dos saberes e dos significados que a colonialidade negou fortemente e se utilizou como estratégia para justificar suas ideias e suas ações de negação do outro. No que se refere às religiões africana e afro-brasileiras, a colonialidade superficializa a fé do outro, deixando-a restrita ao campo da crença, como se esta fé não tivesse capacidade de se organizar, ser representada e produzir, a partir do mesmo conhecimento, suas formas de compreender o mundo, como se outras cosmogonias não fossem possíveis, singularizando as formas de produzir e transferir conhecimento.

Ao lado de Antonio Bispo, atuamos no sentido de ouvir essas vozes, diversificando nossas fontes de saberes.

Trata-se, sim, de ativar a possibilidade de dar expressão e significado a conteúdos históricos concretos silenciados pelas memórias dominantes, trazer à cena e positivar os conteúdos não codificados pelas linguagens convencionais, ressignificar as sociabilidades não-hegemônicas e as múltiplas temporalidades do viver cotidiano. Em palavras mais ousadas, trata-se de construir ou divulgar concepções e pressupostos capazes de reorientar a nossa compreensão do nosso próprio passado - e, se preciso, mudá-lo na forma como ele se nos mostra -, à luz consciente de um projeto político e civilizacional contemporâneo, ao mesmo tempo emancipador. (DOS SANTOS, pág. 32. 2004)

Com base no autor, de forma atenta às múltiplas expressões culturais, defendemos ser necessário assumirmos que não existe apenas uma explicação possível para o funcionamento do mundo, e que a escola pode abrir espaço para a expressão dos diversos sentidos sobre as coisas. Ao se fazer isso, torna-se plural e mais respeitosa com a diversidade. Afinal,

A mitologia iorubá é composta de histórias, de orixás e homens, animais e espíritos. Cada história explica algum aspecto do mundo, define a personalidade

de algum orixá ou serve como guia para que uma pessoa encontre seu caminho certo. O maior oráculo dos iorubá é um adivinho de nome Orunmilá, também conhecido por Ifá, que recebeu de Exu as trezentas e uma histórias que este coletou em suas andanças pelo mundo. Trezentos e um, de acordo com os antigos iorubás, equivale a um número incalculável de histórias (FRANCO; GOYA, pág. 207. 2021)

Os afrossaberes presentes nessas narrativas nos embasaram em um retorno à sabedoria ancestral em contraponto à lógica cosmo-fóbica da modernidade industrial. Os valores civilizatórios, também chamados de afrossaberes, são características da filosofia de vida da cultura iorubá que foram compilados por Azoilda Trindade. Ela foi idealizadora do projeto a Cor da Cultura, projeto do MEC (Ministério da Educação e Cultura) para fomentar a produção de materiais a serem utilizados na escola para atender ao dispositivo legal (LEI 10639/03). Esses valores foram organizados num esquema em formato de mandala, são eles: circularidade, oralidade, religiosidade, corporeidade, energia vital, musicalidade, ludicidade, memória, ancestralidade e comunitarismo. Ao serem utilizados nos estudos, objetivam destacar que nas perspectivas civilizatórias somos, de certa forma, afrodescendentes, ideia esta que rompe com a colonialidade das práticas pedagógicas.

O destaque dado a eles nos aponta para uma pedagogia da decolonialidade ao enfatizar esses valores como civilizatórios, não como uma ideia única de civilização como a do colonizador. ‘Civilizador’, mas numa perspectiva ampliada de civilização, considerando sociedades que se organizaram ao longo da história com seus diversos valores e saberes. Percebemos nos afrossaberes (valores civilizatórios afro-brasileiros) a presença ancestral como possibilidade de rever nossas práticas como professores, opondo-nos à concepção de mundo, há muito estabelecida, como a única passível de valor.

Desta forma, buscamos estabelecer um diálogo entre os conteúdos propostos nos componentes curriculares com diferentes perspectivas de compreensão. Estamos atentas ao que Munanga(2008) e Dos Santos (2004) enfatizam quando alertam que não se trata de uma substituição, ou de um afrocentrismo que tome o lugar do eurocentrismo, e sim de mais uma possibilidade de compreender, de mais saberes e formas de perceber o mundo e lidar com nossas percepções a respeito deste e não uma substituição de hegemonias.

Finalmente, ao considerarmos a particularidade cultural dos estudantes do contexto desta pesquisa para pensarmos nas práticas curriculares, estamos alinhadas ao que Marcedo (2013, p.428,429) descreve como cenários curriculares de *etnocurriculos*, os quais servem para “desconstruir a noção colonizadora de que currículos seriam artefatos pedagógicos feitos tão somente por especialistas e legitimados apenas por autoridades culturais e educacionais, asseguradas por aparelhos ideológicos institucionalizados”. Entendemos, com base no autor, que esta pesquisa

contribui para a produção de “atos de currículo” como ações situadas para atores sociais e significados que são possibilidades de “alteração da cena curricular”. Isto se justifica porque as propostas foram pensadas de maneira situada no contexto específico do grupo de estudantes, o qual muitas vezes não é contemplado nas abordagens curriculares predominantes.

### **Metodologia**

O projeto de pesquisa visou à mobilização de um grupo de professores, com intuito de atuar na realidade da Escola Municipal Rio Grande do Sul, localizada na Zona Norte do município do Rio de Janeiro, para repensar as práticas docentes deste grupo, em prol de uma educação decolonial. Sendo assim realizamos abordagens das narrativas da cultura iorubá em diferentes componentes curriculares.

Após as etapas de documentação e autorização para execução da pesquisa, foi realizada, com o auxílio da coordenação pedagógica, a aplicação do questionário de coleta de dados, de maneira a reconhecer o campo de pesquisa e identificar interessados em participar. Com o grupo definido, seguimos ao segundo momento, que corresponde à segunda etapa da coleta de dados, na qual cada docente deveria responder a um questionário sobre seus conhecimentos em relação a Lei 10639/03 e sua prática acerca de uma educação para as relações étnico-raciais.

Em seguida, foram realizadas reuniões para selecionar, junto ao grupo, as narrativas a serem trabalhadas por cada docente. Feito isso, estabelecemos uma parceria com os docentes para produzir um plano de aula afrorreferenciado tendo por base as narrativas dos orixás. Para execução e observação, utilizamos o último semestre de 2023.

Apresentamos, neste texto, uma das intervenções realizadas ao longo do período. A prática docente a que nos referimos foi realizada em uma turma de oitavo ano, tendo como conteúdo programático “A Revolução Industrial”. Além dessa, outras foram desenvolvidas por sete professores que participaram da pesquisa, sendo dois de Ciências e os demais das seguintes disciplinas: Geografia, Matemática, Educação Física, Língua Portuguesa e Artes, totalizando 08 professores participantes incluindo a pesquisadora.

Trazemos, neste recorte, algumas etapas importantes na organização dessa prática pedagógica do ensino de história, compondo uma sequência didática em quatro etapas. A apresentação de um plano de atividades é o final de um processo de construção e encadeamento de ideias de forma que façam sentido aos estudantes. Neste caso, a relação entre as consequências ambientais da Revolução Industrial e a simbologia das águas para a cultura iorubá foi construída com base em alguns referenciais. Na seção a seguir, apresentaremos a contextualização curricular e a construção dos fundamentos que embasam a atividade proposta.

## **As consequências ambientais da Revolução Industrial e a simbologia das águas na cultura iorubá: construindo conexões**

É importante o docente ter em mente que, quando nos propomos ao debate, em sala, acerca da industrialização, não pretendemos lançar mão de uma negativa em relação aos avanços que nos foram legados, mas sim pensar a respeito da forma como se deu, suas consequências e a maneira como tem sido ensinada. Desta forma, é importante que inicie a aula expositiva, fazendo uma breve apresentação desse importante processo histórico que foi a Revolução Industrial para a humanidade.

O acontecimento “Revolução Industrial” já se desenrolava na Inglaterra antes mesmo dessa nomenclatura. O historiador Eric Hobsbawm considera 1780 como a grande explosão da revolução que tem consequências múltiplas para a sociedade, tais como as mudanças nas formas e relações de produção, a relação homem – tempo e o surgimento de novos grupos sociais. Para o autor, esse acontecimento histórico é o mais importante no mundo desde a invenção das cidades. Consideramos que a Inglaterra tem pioneirismo nesse evento, mas é inegável a velocidade de sua expansão e de suas consequências econômicas e sociais, o que nos faz compreender o impacto da industrialização no mundo.

O que significa a frase “a revolução industrial explodiu”? Significa que a certa altura de 1780, e pela primeira vez na história da humanidade, foram retirados os grilhões do poder produtivo das sociedades humanas, que daí em diante se tornaram capazes da multiplicação rápida, constante, e até o presente ilimitada, de homens, mercadorias e serviços. (Hobsbawm,1977. pág 59)

A explosão destacada pelo autor deve ser, contudo, problematizada. Embora se considere o final do século XVII como o “boom” da industrialização é importante refletirmos acerca das etapas da Revolução Industrial e entendê-la não como um fenômeno estático, mas como movimento que atravessa diferentes tempos históricos até os dias atuais, como algo inerente ao modelo capitalista que impacta de diferentes formas a vida de cada um. Afinal, como destaca Anderson (1986), o efeito da Revolução Industrial

Refere-se às impressionantes transformações subjetivas da vida individual e da personalidade que ocorrem sob seu impacto: tudo o que está contido na noção de autodesenvolvimento, isto é, uma potenciação dos poderes do homem e uma amplificação da experiência humana. (Anderson, 1986, pág. 3)

O autor nos convoca a pensar que, nessa busca por potencializar-se neste contexto capitalista, o homem tem deixado de lado valores e comprometido sua própria existência. Deste modo, essa experiência humana amplificada é descrita por Perry Anderson (1986) não exatamente como mais humanitária e comunitária à medida que tem maior alcance. Isto ocorre porque ela



ressalta o individualismo crescente frente o advento do capitalismo industrial calcado nesta Modernidade que justicou a exploração, escravização e se desdobra na contemporaneidade, acirrando desigualdades e competitividade na busca por uma satisfação individual e um dito progresso da sociedade.

De fato, a Revolução Industrial não impacta igualmente a todos. E, quando pensamos em questões relacionadas à natureza e ao cosmo que habitamos ressaltam-se essas diferenças. Partindo dessa premissa, como forma de experimentarmos uma nova perspectiva acerca do processo de industrialização e suas consequências, elegemos a questão da água enquanto algo essencial para vida. No tópico a seguir, pensaremos a Revolução Industrial como parte do currículo de oitavo ano, de uma maneira que vá além dos teares, máquinas a vapor, ferrovias, indústrias e robótica, que são sempre apresentadas como benéficos, uma vez que a visão de progresso é associada à possibilidade do homem de produzir cada vez mais e em menos tempo.

A abordagem clássica é necessária, mas já não dá conta de questões enfrentadas por nossos estudantes bem como não é suficiente para responder às suas indagações. O que propomos nesta aula também não é capaz de dar conta dos impactos da Revolução Industrial, mas é um ponto de partida para novas formas de estudar esse tema clássico.

### **Industrialização e a poluição das águas**

Nanã, Iemanjá, Oxum, Oiá, Ewá e Obá são, na cultura iorubá, orixás femininos relacionados às águas. Na atividade elaborada para ser utilizada com turmas de oitavo ano, utilizaram-se as narrativas das yabás para fundamentar a necessidade de resgatar valores ancestrais relacionados ao cuidado com a natureza.

A Revolução Industrial, e demais avanços que a seguiram, trouxeram para a humanidade diversas possibilidades, mas, se os benefícios são inúmeros, os prejuízos ambientais são incontáveis. Em virtude da complexidade e alcance das consequências do processo, foi necessário selecionar temáticas para abordar os impactos da industrialização na natureza. Logo, optamos por abordar de maneira mais detalhada a questão da água enquanto recurso essencial à sobrevivência da humanidade.

Grandes civilizações se desenvolveram às margens de rios desde os primeiros relatos de existência da humanidade, a água se faz presente: Rio Nilo, Rio Jordão, Rio Amazonas, Rio Obá, Rio Oxum, entre outros. A água também é presente no Dilúvio nos relatos do Antigo Testamento. Seja nos ritos de passagem ou na gestação da vida, lá está ela. Ela é fonte de energia essencial para indústrias e para nossas vidas.

Partindo dessa constatação, pretendemos levar nossos alunos a refletirem sobre o como a sociedade ocidental, fruto da Revolução Industrial, vem significando a água. Sendo um elemento crucial à existência em suas múltiplas utilidades e significados, a água tem sido uma das mais afetadas pela poluição decorrente das indústrias. Além dos dejetos despejados frequentemente, o lixo descartado irregularmente e até mesmo a poluição do ar tem comprometido os corpos d'água. Por outro lado, esse elemento, que é fundamental para nossa existência física, é também fundamental e múltipla em significados para diversas civilizações e suas subjetividades.

Aprendemos que é pela água que tudo se principia, que a água é cura, é apaziguadora. Acalmamos a Terra com água fresca, louvamos os ancestrais com a água, abrimos e acalmamos os caminhos com a água. De acordo com o costume a tradição dos orixás, ao lançarmos água fresca nas portas de nossos ilês (casas/terreiros), estamos pedindo à Terra, a Exu e aos ancestrais que os nossos caminhos sejam apaziguados, que tenhamos êxito em nossa caminhada, que tenhamos paz, equilíbrio e tranquilidade em nossos dias. Pedimos que não nos deparemos com a desarmonia e que os perigos não nos encontrem. (DOS REIS, 2020. Pág. 2)

Nos exemplos trazidos pelo autor, é possível identificar significações diversas a respeito do elemento água. Com o objetivo visibilizar essas outras possibilidades, propõe-se pensar, junto aos alunos, a água na tradição iorubá, mais especificamente suas significações e possibilidades de aprendizagem, ao estabelecermos relação com as Yabás, orixás femininas, que aqui chamamos Senhoras das águas (Naná, Iemanjá, Oxum, Oiá, Ewá e Obá), pois elas têm neste elemento da natureza seus domínios.

## A Sequência Didática

A Revolução Industrial, como conteúdo do componente curricular História, pertence à Unidade temática “O mundo contemporâneo”, que aborda a crise do Antigo Regime. Ela aparece ao lado de temas como Iluminismo, Liberalismo e Revolução Francesa, os quais, em geral, são trabalhados no 8º ano do Ensino Fundamental.

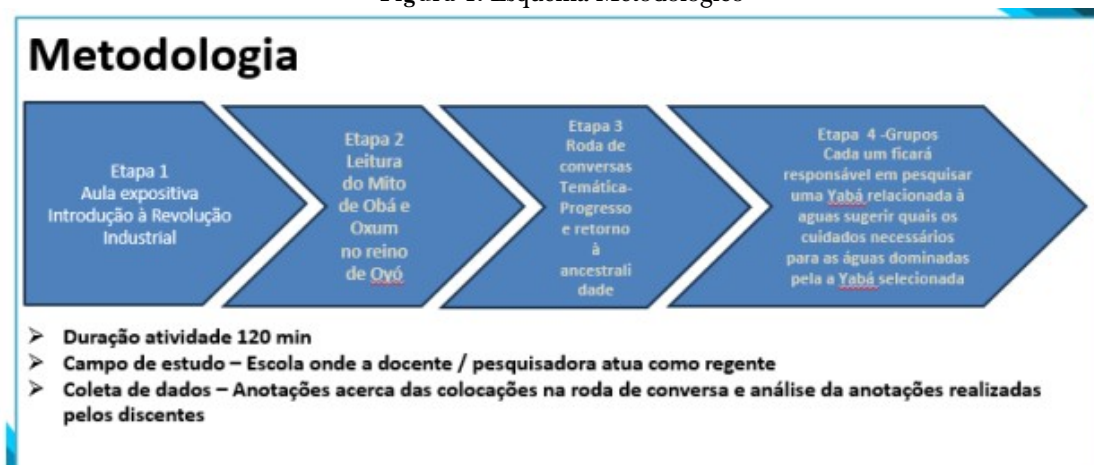
De acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), o estudo da Revolução Industrial e seus impactos deve contemplar como habilidade (EF08HI03) a análise desses impactos seja na forma de produzir, como na circulação de produtos e a maneira como afetou povos e culturas. Estendendo um pouco mais essas reflexões, podemos pensar também suas consequências em nossa história do tempo presente. Logo, uma das possíveis análises deste conteúdo é refletir acerca desses impactos relacionando-os com a degradação ambiental. Buscando entender o

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.84342

fenômeno a partir de uma perspectiva não eurocêntrica e que ainda favoreça uma educação preocupada com o meio ambiental.

Nossas reflexões seguem em diálogo com as etapas metodológicas que foram estabelecidas para esta intervenção.

Figura 1: Esquema Metodológico



Fonte: elaborada pelas autoras

Para contemplar estas habilidades e objetivos propostos, dividimos a atividade em quatro etapas, sendo cada tempo de aula o momento de duas delas. As etapas 1 e 2, trazem uma aula expositiva acerca do conteúdo proposto, a partir dos seguintes tópicos:

- O que foi a Revolução Industrial?
- Relação de Industrialização com a noção de progresso.
- Será que o progresso foi bom para todos?
- Quais são os benefícios e prejuízos para a humanidade?
- A poluição das águas como uma das consequências da industrialização.

Em seguida trouxemos a narrativa iorubá selecionada para dialogar com o conteúdo. Levantamos então um novo tópico para dialogar com o conteúdo.

- Águas são a manifestação dos orixás, logo, a água é algo sagrado para a cultura iorubá

A partir desses tópicos, podemos tornar possível um diálogo a ser estabelecido, ao longo da aula, no sentido de entender que, embora o processo de industrialização tenha nos beneficiado

com novas formas de produzir, não podemos ignorar o fato de que ele vem alterando o funcionamento dos ambientes e também impossibilitando o modo de vida de muitos grupos sociais.

Os mitos de Obá e Oxum falam sobre a origem de dois importantes rios do Continente Africano. De forma potente e inspiradora, trazem a sacralidade deles, permitindo que os alunos percebam que estes rios são divindades que se revelam por meio da natureza. Para este diálogo foi selecionado o seguinte texto:

#### Itan de Obá – Orixá Guerreira e Das Águas Revoltas

Obá vivia em companhia de Oxum e Iansã, no reino de Oyó, como uma das esposas de Xangô, dividindo a preferência do reverenciado Rei entre as duas Iabás (Orixás femininos). Obá percebia o grande apreço que Xangô tinha por Oxum, que mimosa e dengosa, atendia sempre a todas as preferências do Rei, sempre servindo e agradando aos seus pedidos. Obá resolveu então, perguntar para Oxum qual era o grande segredo que ela tinha, para que levasse a preferência do amor de Xangô, vez que Iansã, andava sempre com o Rei em batalhas e conquistas de reinados e terras, pelo seu gênio guerreiro e corajoso e Obá era sempre desprezada e deixada por último na lista das esposas de Xangô. Oxum então, matreira e esperta, falou que seu segredo era em como preparar o amalá de Xangô, principal comida do Rei, que lhe servia sempre que deseja-se bons momentos ao lado do patrono da justiça. Obá, como uma menina ingênua, escutou e registrou todos os ingredientes que Oxum falava, sendo que por fim Oxum, falou que além de tudo isso, tinha cortado e colocado uma de suas orelhas na mistura do amalá para enfeitiçar Xangô. Obá agradeceu a sinceridade de Oxum e saiu para fazer um amalá em louvor ao Rei, enquanto Oxum, ria da ingenuidade de Obá que, sempre atenta a tudo, não percebeu que Oxum mentira, pois ela encontrava-se com suas duas orelhas, e falara isso somente para debochar de Obá. Obá, em grande sinal de amor pelo seu Rei, preparou um grande amalá, e por fim cortou uma de suas orelhas colocando na mistura e oferecendo a Xangô como gesto de seu sublime amor. Xangô ao receber a comida, percebeu a orelha de Obá na mistura, esbravejou e gritou. Oxum e Obá, apavoradas, fugiram e se transformaram nos rios que levam os seus nomes. No local de confluência dos dois cursos de água, as ondas tornam-se muito agitadas em consequência da disputa entre as duas divindades. E, até hoje quando manifestadas em seus iaôs elas dançam simbolizando uma luta.<sup>4</sup>

4 Texto retirado do Blog Raízes Espirituais: [Itan de Obá Orixá Guerreira e Das Águas Revoltas - Raízes Espirituais](#)

Após a leitura da narrativa, sugere-se partilhar o Itã e dialogar com os discentes sobre este relato acerca do povo iorubá, e explorar a existência de outra visão acerca dos elementos da natureza. Um olhar que, ao sacralizar as águas, suscita colocarmo-nos no lugar desse povo para refletir sobre o tratamento que se é dado a algo que é considerado sagrado.

Compreender a presença das divindades iorubás na natureza, neste caso específico nas águas, faz-nos entender mais sobre o sentido dado a elas. É possível, assim, fazermos um paralelo com o tratamento que tem sido dado a essas águas, o qual revela a relação utilitarista, em que são vistas simplesmente como recurso. Esse questionamento é fértil para se pensar no significado do que chamamos de progresso. Aquilo que é fixado pela modernidade industrial, polui e deixa até mesmo de levar em conta a possibilidade de esgotamento deste recurso que nos é tão caro. Pensar as águas dos rios e mares a partir da perspectiva iorubá possa talvez ser um caminho para refletir a respeito da degradação destas e problematizar a noção de progresso.

Para estabelecer uma reflexão coletiva sobre isto, nas etapas 3 e etapa 4 o docente pode se reunir com o grupo em um grande círculo e motivar uma grande conversa a partir do questionamento “Será que o progresso é bom para a humanidade?”

Utilizando o material na figura 2 (etapa 3) os alunos são convidados a pensarem a relação entre as três imagens presentes no material. A primeira traz uma sequência composta pelos Objetivos do Milênio de número 06, uma indústria e duas Yabás. A ideia é que neste momento a noção de retorno à ancestralidade já enunciada, na leitura do itã de Oxum e Obá, seja aprofundada como uma proposta de perceber a possibilidade de uma mudança na forma de ver o mundo no que se refere à questão do progresso, compreendendo assim estes avanços além da perspectiva da colonialidade/modernidade. Na última etapa, a turma dividida em grupos deve ficar encarregada de escolher uma yabá que tenha seus domínios nas águas para pesquisar sobre suas características e a partir desta pesquisa fazer uma ilustração.

Figura 2: Material Utilizado na Etapa 3

### Conteúdo: Revolução Industrial e natureza

## Será que o progresso é bom para a humanidade?

“O caminho da vida pode ser o da liberdade e da beleza, porém nos extraviamos. A cobiça envenenou a alma dos homens... levantou no mundo as muralhas do ódio... e tem-nos feito marchar a passo de ganso para a miséria e os morticínios. Criamos a época da velocidade, mas nos sentimos enclausurados dentro dela. A máquina, que produz abundância, tem-nos deixado em penúria. Nossos conhecimentos fizeram-nos céticos; nossa inteligência, empedernidos e cruéis. Pensamos em demasia e sentimos bem pouco. Mais do que de máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura. Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido.”

– Charlie Chaplin, em ‘trecho do discurso proferido’ no final do filme “O grande ditador”. (1940)



A revolução Industrial é marcada pelo avanço tecnológico, pela mecanização dos sistemas de produção e por uma revolução social. Essas mesmas indústrias que são símbolo de progresso e avanço tecnológico, são as principais poluidoras dos nossos corpos hídricos. Isso, por simples irresponsabilidade, grandes indústrias despejam toneladas de resíduos tóxicos em rios e lagos, prejudicando todo o ecossistema, tornando a água imprópria para o consumo e afetando a fauna local.

#### ◦ Desafios Relacionados à Água

A adoção da Meta 6 de Desenvolvimento Sustentável está atrasada à medida que o prazo de 2030 se aproxima

Gilbert Huongbo, presidente da ONU-Água, destacou a resposta a vários problemas relacionados ao recurso aos quais o mundo é vulnerável:

- Contaminação das fontes de água e aumento da demanda e uso.
- Crescimento da demanda agrícola, industrial, manufatureira e de geração de energia.
- Escassez de água relacionada à mudança climática, que pode deslocar populações.

Fonte: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>

Sugestão de leitura: <https://extra.globo.com/blogs/pai-paulo-de-oxala/post/2023/03/agua-o-grande-axe-de-todos-nos.ghtml>

Diante disto é importante repensar a narrativa de desenvolvimento econômico, levando-se em conta a sustentabilidade e retomar valores de nossa ancestralidade pode ser um passo importante neste processo. Vamos juntos nessa....

## Saberes da ancestralidade africana e afro-brasileira em sala

Acessar as narrativas da cultura iorubá foi o passo inicial para vários dos docentes envolvidos no projeto no sentido da educação para as relações étnico-raciais, uma vez que relataram essa lacuna na formação. No questionário de sondagem, perguntamos aos docentes algumas questões relativas à Lei 10.639/03, e suas respostas a esta falta de formação fica nítida, conforme podemos observar nos gráficos a seguir.

**Figura 3:** Gráfico Coleta de Dados - 01

5. Você participou de alguma formação que o oriente enquanto docente para a aplicação da legislação?

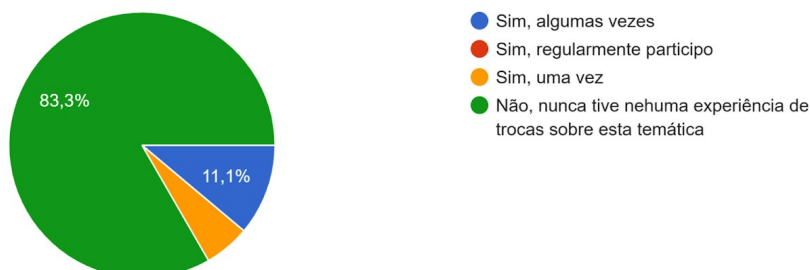
18 respostas



**Figura 4:** Gráfico Coleta de Dados – 02

6. Já participou de encontros para troca de experiências com outras unidades escolares, acerca deste tema?

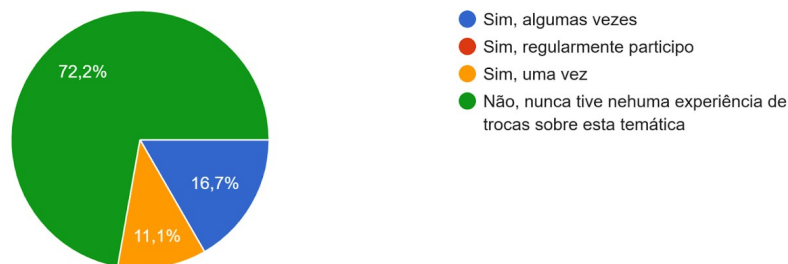
18 respostas



**Figura 5:** Gráfico Coleta de Dados – 03

7. Participei de encontros para troca de experiências entre docentes da mesma unidade escolar, sobre esse tema

18 respostas



Os dados chamam a atenção para a necessidade de um letramento racial crítico que auxilie esses docentes a compreender questões raciais em sua estrutura, bem como os mecanismos da colonialidade que se fazem presentes nas escolas, seja no cotidiano, nas interações sociais da comunidade escolar, no currículo e na maneira de ensinar. Compreender as razões e as formas como o racismo acontece em nossa sociedade é um passo para práticas comprometidas com uma educação para as relações étnico-raciais. Concordamos com a ideia de que:

O estudo do Letramento Racial Crítico pode contribuir para o surgimento de identidades mais comprometidas com a superação histórica das desvantagens, à medida que os indivíduos entendem o funcionamento das relações de poder e dos discursos, aprendem a respeitar sua história, identidade e coletivamente buscam meios para que uma sociedade mais justa e igualitária seja possível. (LOPES, LACERDA.2019, pág 103)

Essas ideias são corroboradas na fala de alguns docentes quando apontaram que se tivessem tido acesso a esse letramento, ao longo de suas formações, provavelmente se sentiriam mais preparados ao desafio que este projeto lhes impôs.

Seja na abordagem da Revolução Industrial, conforme apresentamos neste artigo, ou nas demais práticas docentes participantes do projeto de pesquisa, trazer novos referenciais e pensar outras formas de lhes inspirar conhecimento é algo ousado. Ainda que por meio de iniciativas tímidas ou pontuais, estamos caminhando para esse “cruzo de saberes” que se mostra possível e potente, para “balançarmos” as estruturas de que falamos aqui. Estruturas que ditam nossa forma de ver e interpretar o mundo.



Encontramos, nos escritos do pensador e ativista quilombola Antônio Bispo dos Santos (2015), o Nego Bispo, um convite para uma linguagem outra que leve ao questionamento do moderno, que nos inspira nesta prática a um desmontar dos paradigmas coloniais, como ele mesmo diz. É preciso sair deste lugar onde o olhar do branco sempre dá a explicação de mundo para o mundo. Assim como Azoilda Trindade, ele nos incentiva a pautar nossas reflexões em valores civilizatórios, que ele chamava de visões politeístas afropindorâmicas.

Em Bispo, a experiência das comunidades quilombolas se cruzam pela interação com a terra, a terra é vida, a terra é a mãe que alimenta e gera a possibilidade de vida. Defende que as comunidades atacadas e massacradas pelo Estado brasileiro têm em comum uma biointeratividade com os elementos da natureza e uma vida comunitária com valores excessivamente coletivos. (SANTOS, L. B. 2020. Pág. 469)

Sair do lugar comum, nada confortável para aqueles que não estão do lado considerado vencedor da história pelas narrativas oficiais, não é tarefa simples. Percebemos que mesmo àqueles alunos que tenham seus conhecimentos firmados no chão dos terreiros, a presença das yabás em sala de aula causa um certo estranhamento. Esses saberes até então não atravessaram os portões da escola junto a diferentes personagens, e é papel do docente acolher esses saberes como forma de valorizar a diversidade presente nas escolas e ter seus olhos atentos e seus ouvidos disponíveis para a escuta de um grupo por tanto tempo invisibilizado e silenciado pela colonialidade.

Talvez, além da falta do letramento racial, exista um receio no enfrentamento das formas convencionais de ensinar. Acerca disso, devemos considerar o temor, socialmente construído, à religião em si. Isso é algo que se relaciona à forma como tudo o que se refere ao negro foi ensinado, incutindo certo terror em relação às “coisas de preto”. Além disso, muitas das vezes nomeamos como intolerância religiosa as violências sofridas pelos povos de terreiro. Mas, se incluirmos as violências de ordem subjetiva e simbólica, o termo que mais se adequa e que melhor dá conta dessa complexidade é o racismo religioso. Afinal,

A noção de racismo religioso dá conta de marcar que grande parte das violências sofridas por determinadas culturas e comunidades são encarriladas por uma engenharia de dominação/subordinação que tem a raça/racismo/colonialismo como matrizes/motrizes de desenvolvimento do mundo moderno. Nessa perspectiva, racismo religioso é uma expressão que abre caminho e conquista espaços relevantes na luta antirracista no Brasil. Entretanto, tendo o colonialismo como um sistema complexo, inacabado e ambivalente, identificamos que mesmo reconhecendo o avanço proposto pela noção que traz a raça/racismo para o foco do problema ainda encontramos limites no que tange a indexação do termo religião/religioso, já que a mesmo produz uma simplificação das dimensões

cosmológicas, ontológicas, filosóficas e políticas de múltiplas culturas. (Rufino, 2019, pág. 231)

Atentas ao que Rufino defende, reforçamos que é preciso enfrentar os desafios e forçar a entrada de visões de mundo não hegemônicas como forma de enfrentamento do racismo religioso. Entendemos que, historicamente falando, a negação da cultura, da religiosidade, da crença e dos ritos que têm por matriz a africanidade legou uma distorção dessas subjetividades. Estabeleceu pré-conceitos e, de certo modo, incentivou o temor a estas manifestações religiosas. Estruturalmente, aprendeu-se que tudo o que vem do negro não tem valor, nunca pode ser bom. Tudo isso se reflete na omissão de docentes diante dessas marcas identitárias não como uma escolha consciente, mas como uma condição estrutural. Trata-se, pois, de uma questão muito complexa:

(...) a enorme contribuição do apagamento histórico sobre as contribuições negras no país, e o pioneirismo de seu legado para o mundo, acabam por impulsionar a imaginação subalterna associada à imagem do preto/escravo. Sobre esse aspecto ainda se somam características de natureza eugenista, amplamente propagadas no século (Rufino; De Miranda, 2019, pág.239)

Todo esse contexto de apagamento histórico reforça a necessidade de entender os saberes que as narrativas iorubás nos apontam como conhecimentos construídos em perspectivas outras que não a da colonialidade. A memória e a ancestralidade ganham destaque nesta experiência ao entrarmos em contato com valores da cultura iorubá em um contexto de sala aula. Nesse processo, além de emergirem outras visões de mundo, destacam-se também os cismas, incômodos e enfrentamentos.

O “cruzo” (Rufino, 2017), estabelecido entre os conteúdos formais e as possibilidades de abordagens que partam das características do grupo, ganha força a partir do pensamento de Catherine Walsh e Vera Candau, a respeito das formas de produzir conhecimento. Segundo as autoras, esses (re)pensamentos e fazeres pedagógicos “vem se construindo como força política, epistemológica e pedagógica, que faz referência às possibilidades de um pensamento crítico a partir dos subalternizados pela modernidade europeia capitalista” (Candau, Oliveira, Walsh, 2018)

É também na perspectiva de “encontramento”, isto é, do enfrentamento que acontece no encontro e não no apagamento do outro, que defendemos abordagens que não anulem ou silenciam conhecimentos já instituídos, mas que este sejam (re)pensados a partir deste encontro de saberes e diferentes formas de ver e interpretar o mundo. Como aponta Rufino (2018)

Outros caminhos possíveis não se credibilizam a partir da ignorância ou da negação dos conhecimentos já produzidos e institucionalizados pelo Ocidente. (...) Dessa forma, não se objetiva, meramente, a substituição de uma perspectiva por outra, e sim o diálogo entre elas.(Rufino, 2018, pág. 75)

Rufino nos instiga a confiar que, nesse caminhar pela memória e ancestralidade, é interessante dar destaque ao momento em que o conceito de progresso distribuído ao mundo a partir da Revolução Industrial tem seu caminho atravessado em uma sala de aula, por dois rios que cruzam o Reino de Oyó (atualmente sudoeste da Nigéria e sudeste de Benin) e desaguam em possíveis reflexões de uma turma de oitavo ano do ensino fundamental. O conceito de progresso visto por outros povos. É provável que alguns docentes não tenham se atentado à existência dos rios Oxum e Obá, e podem se impressionar ao saber de rios como nomes de orixás. Nesta prática, é possível ao professor usufruir de uma experiência de conexão com referências de memórias onde “parte-se da África inventada no Brasil que é o lugar daqueles que sobreviveram por um motivo simples: não se deixaram converter em indivíduos, e mantiveram-se comunidades” (Oliveira, 2012, p.44 )

É crucial investirmos no entendimento de que os rios não se limitam ao caráter hidrográfico pois buscamos destacar como a religiosidade é intrínseca à cultura iorubá, fazendo-se presente em todas as dimensões da existência das pessoas. A narrativa a ser apresentada nos conecta à existência e ao significado desses rios, bem como a importância e a sacralidade destes.

Para o pensar-viver-água é a sua forma fluida, sua capacidade de sobrepor-se acima dos obstáculos. Oxum é a senhora das águas que fluem e, portanto, não pode ser impedida. Suas águas sempre oportunizam e potencializam a vida. Com isso, a partir do caráter fluido de suas águas, Oxum nos ensina que é preciso aprender a contornar aquilo que nos impede de acessar a vida em sua plenitude. Inspira-nos, então, a pensar em estratégias de resistências a esses tempos de escassez ao mesmo tempo que anuncia, mais uma vez, uma perspectiva política da comunidade, do exercício do amor, do cuidado e do esforço coletivo. (Dos Reis Neto, 2021. Pág. 124)

O simbolismo ressaltado pelo autor corrobora a estratégia de uso das narrativas das yabás para refletir sobre a importância do existir coletivamente tendo como fundamento os valores cooperativismo, comunitarismo e religiosidade. Eles nos trazem uma perspectiva de zelo pelo espaço que dividimos. Pensar sobre os desafios relacionados à água enquanto recurso essencial à sobrevivência e seu significado sagrado na cultura iorubá possibilita o docente a provocar questões sobre o limite do prejuízo à sobrevivência e subjetividade em favor de um dito progresso.

Essa reflexão tem papel educativo e político, se entendida como um projeto de futuro, tendo por inspiração uma pedagogia para a decolonialidade.

Essa pedagogia se opera além dos sistemas educativos (escolas e universidades), ela convoca os conhecimentos subordinados pela colonialidade do poder e do saber, dialoga com as experiências críticas e políticas que se conectam com as ações transformadoras dos movimentos sociais, é enraizada nas lutas e práxis de povos

colonizados e é pensada com e a partir das condições dos colonizados pela modernidade ocidental. Assim, o pedagógico e o decolonial se constituem enquanto projeto político a serem construídos nas escolas, nas universidades, nos movimentos sociais, nas comunidades negras e indígenas, nas ruas etc (Walsh, C., De Oliveira, L. F., & Candau, V. M. 2018. Pág. 6 )

Na defesa da pedagogia decolonial, as práticas em processo nas intervenções realizadas em espaço escolar reforçam em nós uma expectativa de futuro no qual diferentes narrativas sejam ouvidas, abrindo caminhos outros a serem percorridos. Destacamos que a aula apresentada neste artigo tem um caráter interdisciplinar no ano escolar aqui indicado. Logo, ela também é uma sugestão de abordagem que pode ser utilizada por professores de Geografia do Ensino Fundamental, etapa escolar em que o tema é indicado a esta disciplina, assim como para as Ciências Naturais, para a qual a sustentabilidade é tema transversal.

### **Considerações Finais**

Nesta intervenção realizada junto aos professores de uma escola municipal da zona norte do Rio de Janeiro, desenvolvemos uma proposta para se trabalhar com nova possibilidade de compreensão do mundo, em relação às temáticas do ensino de história, as quais têm sido, por anos, abordadas apenas por uma perspectiva, a da colonialidade. Os valores civilizatórios presentes nas narrativas das yabás, senhoras das águas, nos orientam a uma pedagogia decolonial ao revisitarmos esses saberes ancestrais, que ainda encontram resistência nas práticas pedagógicas da Educação Básica. Esses mesmos valores nos conduzem a uma possível educação histórica decolonial e preocupada com a sustentabilidade.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.84342

## Referências

- ANDERSON, Perry. "Modernidade e revolução." *Novos estudos CEBRAP* 14 (1986): 2-15.
- BENISTE, Josã. *Mitos Yorubãs: o outro lado do conhecimento*. Editora Bertrand Brasil, 202 DA
- TRINDADE, Azoilda Loretto. *Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil. Proposta Pedagógica*, p. 30, 2005.
- DE OLIVEIRA, E. D. (2012). Filosofia da ancestralidade como filosofia africana:: educação e cultura afro-brasileira. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)*, (18), 28-47.
- DOS REIS NETO, J. A. (2021). *Pensar-Viver-Egua em Oxum para (Re)Encantar o Mundo*. *Revista Calundu*, 4(2), 25. <https://doi.org/10.26512/revistacalundu.v4i2.34344>
- DOS SANTOS, Antônio Bispo. *Somos da terra. Cicatrizes da escravidão*, v. 29075, p. 22, 2018
- HOBBSAWM, Eric. *A era das revoluções: 1789-1848*. Editora Paz e Terra, 2015.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo* (Nova edição). Editora Companhia das Letras, 2019.
- MACEDO, Roberto Sidnei. *ATOS DE CURRÍCULOS: uma incessante atividade etnométrica e fonte de análise de práticas curriculares*. *Currículo sem Fronteiras*.v. 13, n. 3, p. 427-435, set./dez. 2013
- RUFINO, Luiz; DE MIRANDA, Marina Santos. *Racismo religioso*. *Problemata: Revista Internacional de Filosofia*, v. 10, n. 2, p. 229-242, 2019.
- SANTOS, L. B. dos. *O Pensamento de Abdias do Nascimento e Antônio Bispos dos Santos acerca dos valores civilizatórios quilombolas: propostas para uma reconfiguração da sociedade brasileira*. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S. l.], v. 12, n. 33, p. 456-471, 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/700>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- SANTOS, Z. (2021). *A descolonização do conhecimento: uma análise da dinâmica territorial em Nego Bispo, um intelectual quilombola / Decolonization of knowledge: an analysis of territorial dynamics in Nego Bispo, a quilombola intellectual*. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 4861-4871. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-330>



Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ)  
V. 13 - N. 32- Julho-Dezembro de 2024 - ISSN 2316-9303

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.84342

WALSH, C., Oliveira, L. F. de, & Candau, V. M. (2018). *Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra*. *Arquivos Analíticos De Políticas Educativas*, 26, 83. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.387>

Recebido em 14 de maio de 2024

Aceito em 31 de julho de 2024



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença *Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional*.

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.