AXÉUNILAB:REVISTA INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE LINGUAGENS NA LUSOFONIA
São Francisco do Conde (BA) | vol.02, nº 01| p.65-82| jan./jun. 2026

ÁFRICA, MEMÓRIA AFRODESCENDENTES E PRÁTICAS DE LINGUAGEM: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS[1]

AFRICA, AFRO-DESCENDANT MEMORY, AND LANGUAGE PRACTICES: CONTRIBUTIONS TO THE CONSTRUCTION OF PEDAGOGICAL KNOWLEDGE

Antonieta da Paixão Santos
Universidade do Estado da Bahia -Brasil
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-9947-1608
Alexandre António Timbane
Universidade do Estado da Bahia -Brasil
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-2061-9391

RESUMO
Este artigo discute a importância da valorização da memória afrodescendente e dos saberes africanos como fundamentos para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com uma educação decolonial. A partir de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em uma perspectiva decolonial, busca-se analisar como a colonialidade do saber contribuiu para a produção de estereótipos, o silenciamento e a marginalização de conhecimentos relacionados à história e às culturas africanas. O estudo evidencia que a efetivação da Lei nº 10.639/2003 constitui um importante instrumento para a ressignificação das representações sobre a África e para o fortalecimento das identidades afro-brasileiras no contexto escolar. Além disso, destaca-se o papel das práticas de linguagem e da memória na valorização da diversidade cultural e na promoção de uma educação antirracista, capaz de reconhecer as contribuições históricas, culturais e epistemológicas dos povos africanos para a formação da sociedade brasileira. Conclui-se que a construção de saberes pedagógicos decoloniais favorece a superação de narrativas eurocêntricas e fortalece processos educativos pautados na inclusão, no respeito às diferenças e na promoção da justiça social.

PALAVRAS-CHAVE
Educação decolonial. Ensino. Lei nº 10.639/2003.

ABSTRACT
This article discusses the importance of valuing Afro-descendant memory and African forms of knowledge as foundations for building pedagogical practices committed to decolonial education. Based on a literature review grounded in a decolonial perspective, the study analyzes how the coloniality of knowledge has contributed to the production of stereotypes and the silencing and marginalization of knowledge related to African history and cultures. The study highlights that the implementation of Law No. 10.639/2003 serves as a crucial tool for reframing

[1] Artigo construído na componente "Estudos sobre memória, tradições, práticas e costumes culturais" do Programa De Pós-Graduação em Estudos Africanos e Representações Da África, 2026.1.

representations of Africa and strengthening Afro-Brazilian identities within the school environment. Furthermore, it emphasizes the role of language practices and memory in valuing cultural diversity and promoting anti-racist education—one capable of recognizing the historical, cultural, and epistemological contributions of African peoples to the formation of Brazilian society. The article concludes that developing decolonial pedagogical knowledge fosters the overcoming of Eurocentric narratives and strengthens educational processes rooted in inclusion, respect for differences, and the promotion of social justice.

KEYWORDS
Decolonial education. Teaching. Law 10.639/2003.

1.Introdução

Iniciamos este artigo citando uma frase obvia e que constitui já um consenso entre historiadores, antroplógicos e sociógicos. A frase é: "*África é o berço da humanidade*". As comprovações científicas justificam essa afirmação com três argumentos principais que passado a citar: a) investigadores e pesquisadores acadêmicos encontraram ossos, crânios e dentes de ancestrais humanos com milhões de anos na África; b) foi na Etiópia onde cientistas acharam o esqueleto de uma *Australopithecus afarensis* fêmea com cerca de 3,2 milhões de anos, apelidada de Lucy; c) Os restos do *Homo sapiens* mais antigo, com cerca de 195 mil anos, também foram descobertos na Etiópia (região de Omo Kibish), por isso que foi na África onde surgiram os primeiros humanos.

O nome África (cujo nome original é *aphrike* que significa , "terra ensoleirada" ou "terra sem frio") foi atribuído pelos europeus e não pelos africanos. Os próprios africanos se conheciam como pessoas do *Kemet* ("terra negra") no Antigo Egito e *Alkebulan* em tradições associadas a povos da região. O nome Alkebulan é apontado popularmente como o nome mais antigo do continente africano, significando "mãe da humanidade" e assim, outros povos do continente estavam organizados em **impérios** (Império de Gana, Império Cartaginês, Império de Etiópia, Império Songai, Grande Zimbábue e Monomotapa, Sultanato de Kilwa, Reinos de Kush E Axum) e **reinos** (Reino do Mali, Reino do Congo, Os Reinos Iorubás, o Reino de Meróe, o Reino zulu) e não sabiam que eram africanos. Estudos de Marzano e Bittencourt (2013) e Mokhtar (2010) demonstram que a civilização faraônica ocupa um lugar primordial na história da África antiga e esses reinos tiveram um papel fundamental na organização social, política e econômica dos "africanos".

Não foram os “africanos” que dividiram o continente em países. Eles nem sabiam que eram “moçambicanos”, “cabo verdianos”, sul-africanos, “angolanos”, “camarões, “zambianos”, “marroquinos”, nem “costa marfinenses”. Foram europeus (na Conferência de Berlim em 1884/1885) que determinaram as fronteiras e atribuíram os nomes que atualmente conhecemos. Hoje contamos com 54 países e Ceuta e Melilla que são regiões da Espanha localizadas no continente africano.

Alguns dos nomes de países africanos, nem fazem alusão a realidade histórica local. Por exemplo, o nome do país “Moçambique”, foi atribuído em homenagem a um cheik árabe de nome “Mussa Al Bique” que tinha conquistado uma ilha. Nessa ilha, os árabes (i) faziam o comércio; (ii) controlavam rotas de troca de produtos valiosos; (iii) fundaram entrepostos comerciais; (iv) influenciaram cidades-estado costeiras, (v) espalharam o islamismo, além de costumes, traços gastronômicos e; (vi) o uso da língua árabe por toda a costa índica e asiática. Para além disso, os árabes eram marinheiros e comerciantes que dominavam o comércio marítimo no Oceano Índico, conectando a África Oriental, o Oriente Médio, a Índia e o Sudeste Asiático muito antes da chegada dos europeus.

A História da África era contada sob viés ocidental por meio de primícias europeias num olhar eurocentrado. Na perspectiva eurocentrada, a África era um lugar pobre, sem história, sem civilização, sem culturas e sem línguas (Hountondji, 2009). Seus povos foram tão marginalizados de tal forma que foram escravizados e vendidos além dos os seus territórios. Esse fenômeno escavou uma dor profunda que promoveu o surgimento de novas áfricas da diáspora. Povos dessas diásporas sofreram muitos pela “coisificação” perdendo suas identidades originárias das suas culturas. Assim formaram novas culturas resultantes de misturas com outras culturas. Mesmo assim, a matriz africana continua existindo fazendo alusão às tradições e culturas dos diferentes grupos étnicos, impérios e reinos.

A valorização da História da África e das memórias afrodescendentes constitui um dos pilares para construção de uma educação comprometida com a diversidade, a justiça social e a superação de perspectiva eurocêntricas historicamente presentes no contexto escolar brasileiro. Nesse sentido as práticas das linguagens assumem um papel fundamental na produção, circulação e ressignificação dos saberes pedagógicos, possibilitando que diferentes narrativas,

identidades e experiência sejam reconhecidas e incorporadas aos processos de ensino e aprendizagem. Quando abordamos estudos africanos, geralmente estamos nos referindo não apenas a disciplinas, mas a todo um campo de estudo cujo objeto é África.

Visto que, a identidade negra é construída em um contexto de disputa. Os sujeitos negros precisam enfrentar estereótipos e imagens produzidas pelo pensamento colonial para afirmar suas próprias narrativas e formas de existir (Malomalo, 2014). A linguagem e os padrões estéticos coloniais atuam como mecanismo de silenciamento e de construção da subjetividade. Ao associar características negras a valores negativos, esses discursos influenciam a identidade dos sujeitos africanos.

Compreender a relação entre estudos africanos, linguagem, identidade e memórias significa que os processos de colonização também atuaram no processo de produção de sentidos, impondo modelos linguísticos, culturais e epistemológicos que contribuíram para marginalização dos saberes africanos. Em contrapartida, as perspectivas decoloniais evidenciam a necessidade de recuperar e valorizar as narrativas produzidas pelos próprios sujeitos africanos, reafirmando suas identidades e suas formas de compreender o mundo. Nesse sentido, a pesquisa buscar responder ao seguinte problema: Como a valorização da memória afrodescendente e dos saberes africanos, fundamentada em uma perspectiva decolonial e na efetivação da Lei nº 10.639/2003, pode contribuir para a superação das narrativas eurocêntricas e na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização das identidades afro-brasileiras no contexto escolar? Parte-se da hipótese de que, a valorização da memória afrodescendente e dos saberes africanos, articulada à efetivação da Lei nº 10.639/2003, constitui um elemento fundamental para a construção de práticas pedagógicas decoloniais, capazes de desconstruir narrativas eurocêntricas, enfrentar o racismo estrutural, ressignificar as representações sobre a África e fortalecer as identidades afro-brasileiras no ambiente escolar.

Nessa perspectiva, o objetivo geral é analisar de que maneira a valorização da memória afrodescendente e dos saberes africanos, articulada às práticas de linguagem, à perspectiva decolonial e à Lei nº 10.639/2003, pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas que promovam o reconhecimento e a

valorização das identidades afro-brasileiras no contexto escolar. Com os objetivos específicos de: evidenciar a África e memórias afrodescendentes: perspectivas históricas e culturais; refletir sobre práticas de linguagem e a valorização das identidades afrodescendentes; assim como, investigar a construção dos saberes pedagógicos decoloniais e a Lei nº 10.639/2003.

Assim, a relevância deste estudo está relacionada à necessidade de ampliar as discussões sobre a presença da História da África, da Cultura Afro-Brasileira, das memórias afrodescendentes e dos saberes africanos no espaço escolar. Embora a Lei nº 10.639/2003 representa um importante marco legal para a educação brasileira, sua efetivação ainda demanda práticas pedagógicas que ultrapassem a inserção pontual de conteúdos sobre África e promovam uma transformação mais ampla na produção e na circulação dos conhecimentos.

Nesse sentido, discutir memória, linguagem e saberes africanos torna-se relevante porque possibilita reconhecer outras formas de produção do conhecimento e romper com perspectivas que historicamente colocaram os saberes europeus como referência universal. A pesquisa também se mostra relevante no campo educacional por contribuir para a reflexão sobre práticas pedagógicas decoloniais e antirracistas. Ao considerar a memória afrodescendente e as práticas de linguagem como elementos de produção e transmissão de saberes, o estudo busca evidenciar que a educação pode constituir um espaço de reconhecimento, resistência, pertencimento e ressignificação das identidades. Além disso, a discussão apresenta relevância acadêmica por aproximar os estudos africanos das questões educacionais, evidenciando a necessidade de incorporar perspectivas africanas e afrodescendentes à construção dos saberes pedagógicos.

O artigo está organizado em diferentes seções: sendo a Introdução com a temática, sua contextualização, o problema de pesquisa, a hipótese, os objetivos e a relevância do estudo. Na segunda seção, intitulada África, memória e saberes afrodescendentes, serão discutidas as relações entre memória, identidade, ancestralidade e produção de conhecimentos, destacando a importância da valorização das experiências e dos saberes produzidos pelos povos africanos e afrodescendentes. A terceira seção, práticas de linguagem e construção das identidades, abordará a linguagem como elemento de produção de sentidos,

identidades e representações, considerando também sua relação com os processos de colonialidade e de resistência.

Sendo que na quarta seção, serão articuladas as discussões desenvolvidas nas seções anteriores, com proposito de analisar a construção dos saberes pedagógicos na perspectiva de uma educação decolonial, tendo como referência a Lei nº 10.639/2003. Assim, evidenciar a importância da legislação para valorização da história e da cultura africana e afro-brasileira no contexto educacional, bem como refletir sobre os desafios, as possibilidades e as práticas necessárias para sua efetivação no cotidiano escolar

2. A África e memórias afrodescendentes: perspectivas históricas e culturais

Compreender a África a partir de suas múltiplas dimensões históricas e culturais é um passo fundamental para superar as visões reducionistas e estereotipadas que marcaram, durante séculos, a produção do conhecimento sobre o continente. As memórias afrodescendentes, construídas por meio de experiências de resistência, ancestralidade e preservação cultural, constituem importantes fontes para compreensão das contribuições dos povos africanos na formação das sociedades contemporâneas, especialmente no contexto brasileiro. Assim diz Appiah:

> Não quero ser mal interpretado. Já somos africanos. E podemos dar inúmeros exemplos, extraídos de múltiplos campos, no que significa sermos africanos. Temos instituições africanas, por exemplo, na organização da Unidade África e no Banco de desenvolvimento Africano, em organizações regionais como a Conferência para a coordenação do desenvolvimento da África Austral (SADCC) e a Comunidade Econômica dos Países da África Ocidental (ECOWAS), e ainda nas bancadas africanas dos Órgãos das Nações Unidas e do Banco Mundial. Nas Olimpíadas e nos jogos da Comunidade das Nações, atletas de pais africanos são vistos como africanos pelo mundo - e talvez, o que é mais importante, por eles mesmos. Ser africano já tem “um certo contexto e um certo sentido (Appiah, 2016).

O autor evidencia que a identidade africana não pode ser compreendida apenas a partir das representações construídas pelo olhar externo ou pelas marcas deixadas pela colonialidade. Ao afirmar que “já somos africanos”, o autor chama a atenção para a existência de uma identidade que se manifesta nas experiências

históricas, políticas, culturais e sociais compartilhadas pelos povos do continente. A presença de instituições africanas, de organizações regionais e da participação de países africanos em organismos internacionais demonstra que a África não constitui apenas um espaço geográfico, mas também um campo de pertencimento e de reconhecimento coletivo.

Nesse sentido, a identidade africana é construída e reafirmada pelos próprios sujeitos africanos, que se reconhecem como parte de uma experiência histórica comum, ainda que marcada pela diversidade de povos, línguas, culturas e trajetórias. A afirmação de que "ser africano já tem um certo contexto e um certo sentido" reforça, portanto, a necessidade de superar representações estereotipadas e coloniais sobre o continente, reconhecendo os africanos como sujeitos produtores de conhecimento, cultura e identidade.

> Aqui podemos visualizar o conhecido "ensinamento tradicional", em que os mais velhos contam estórias de uma vida antiga, seus costumes, suas raízes de identidade. Estórias, que se iniciam como histórias, como o contar acontecimentos de gerações anteriores que, com o passar do tempo, ganham novos símbolos e elementos, tornando-se estórias, às vezes lendas, às vezes mitos, às vezes ritos. (Leal, 2019).

Assim, Leal evidencia que o ensinamento tradicional constitui uma importante forma de preservação da memória e dos saberes construídos pelas gerações anteriores. Nesse processo, os mais velhos assumem o papel de guardiões e transmissores de experiências, costumes, valores e referências que contribuem para a construção da identidade dos sujeitos e das comunidades. A memória, portanto, não permanece estática: ao ser narrada e compartilhada entre as gerações, ela é ressignificada, incorporando novos sentidos, símbolos e interpretações.

Assim, histórias vividas transformam-se em narrativas que podem assumir a forma de lendas, mitos e ritos, mantendo viva a relação entre passado e presente. De acordo com Diop (2014), o ensinamento tradicional pode ser compreendido como uma prática de resistência à perda dos saberes ancestrais, uma vez que possibilita que conhecimentos historicamente produzidos sejam preservados, reelaborados e transmitidos, fortalecendo o sentimento de pertencimento e a continuidade da memória coletiva.

> Com isso quero dizer que minhas memórias não dizem só de mim, mas, retomam nos meus agires o que foi vivido por meus ancestrais e o que vivo com meus entes, amigos, irmãos, tios, pais, conhecidos virtuais ou amigo do meu amigo quando ouço sua história contada por esse amigo. É o que Halbawachs vai chamar de memória coletiva. A memória que re-existe as experiências não só do indivíduo, mas do seu grupo. (LEAL, 2019).

Leal, permite compreender a memória não como uma experiência exclusivamente individual, mas como uma construção coletiva, atravessada pelas relações, pelos afetos, pelas experiências e pelos saberes compartilhados ao longo das gerações. Nessa perspectiva, aquilo que lembramos e a forma como agimos no presente carregam marcas de histórias que nos antecedem e que continuam a produzir sentidos em nossa existência. As memórias dos ancestrais, transmitidas pelas narrativas, pelos costumes, pela oralidade e pelas práticas cotidianas, permanecem vivas e são ressignificadas nas relações que estabelecemos com familiares, amigos, comunidades e outros sujeitos com os quais compartilhamos experiências.

Assim, recordar não significa apenas voltar ao passado, mas atualizar experiências que permanecem presentes na constituição das identidades. No contexto da população afrodescendente, essa perspectiva assume uma dimensão ainda mais significativa, pois a memória se constitui também como espaço de preservação de saberes, histórias e experiências que foram, muitas vezes, silenciados ou deslegitimados pela colonialidade. Desse modo, lembrar torna-se também um ato de existência e de resistência, uma vez que permite recuperar vozes, conhecimentos e modos de vida que continuam a contribuir para a construção da identidade e para a afirmação da ancestralidade.

Além disso, as reflexões sobre identidade e representação contribuem para compreender que os significados sociais não são naturais, mas construídos por meio da linguagem, das imagens e dos discursos. Os sistemas de representação participam ativamente da formação das identidades, influenciando a maneira como grupos sociais são percebidos e reconhecidos (Eckert, 2010; Hama, 2010). Assim, refletir sobre a África e memórias afrodescentes exige questionar os pressupostos epistemológicos que sustentam a invenção colonial do continente e compreender o que significa ser africano no mundo atual.

3.Práticas de linguagem e a valorização das identidades afro descendentes

As práticas de linguagem desempenham um papel fundamental na construção, preservação e ressignificação das identidades afrodescendentes, uma vez que a linguagem constitui um importante instrumento de produção de sentidos, transmissão de memórias e fortalecimento das relações culturais. Por meio da oralidade, da escrita, das manifestações artísticas e das diferentes formas de expressões, são compartilhados conhecimentos, valores, histórias e experiências que reafirmam a ancestralidade africana e contribuem para o reconhecimento da diversidade étnico-racial.

> A língua é um sistema abstrato de palavras e símbolos para todos os aspectos da cultura. Ela inclui o discurso, os caracteres escritos, os números, as expressões não verbais, os símbolos e os gestos. A língua é essencial para dinamizar as relações interculturais, no quadro do dinamismo social. A língua é um factor importante na formação, manifestação de identidade, na distinção étnica e é símbolo de etnicidade. Os estudos antropológicos tratam sem dúvida, de uma extrapolação da classificação linguística, que reúne as línguas dos san e dos khoi-khoi num mesmo grupo, caracterizado pela presença de consoantes e cliques com valor fonético (Mussili, 2024, p 45).

É nesse horizonte que se pretende discutir a prática de linguagem como elemento constitutivo da identidade e da memória, destacando sua importância para a valorização dos saberes africanos e para a construção de novas formas de representação da África, fundamentadas em perspectivas críticas e decoloniais. A cultura, por sua vez, constitui uma construção histórica e social que expressa formas de vida, sistemas de valores, crenças e modos de interpretar a realidade. De forma que, a narrativa oferece importantes elementos para refletir sobre a relação entre linguagem, cultura e pertencimento, permitindo analisar como determinadas concepções de identidade e linguagem africana são socialmente construídas e reproduzidas. Frantz Fanon, p.16, 2022),

> entende uma imbricação fundamental entre violência colonial e o modo como a linguagem e é agenciada tanto na significação dos fenômenos políticos quanto nos processos de formação das subjetividades do colono e do colonizado. Nesse sentido o autor suscita atenção ao modo em que a análise conceitual também conduz o pensamento e o engajamento, a crueza e a crueldade da experiência

> colonial. Não se trata de um estilo literário fononiano. È parte de uma estratégia de mobilizar a própria linguagem de um aparato da língua e da linguagem para funcionar.

A colonização europeia promoveu transformações profundas nas estruturas culturais, linguísticas e sociais das sociedades africanas. Por meio da imposição de línguas, valores estéticos e formas de conhecimento ocidentais, os colonizadores contribuíram para a desvalorização dos saberes locais e para a construção de hierarquias culturais que posicionavam as referências africanas como inferiores.

É preciso olhar para África sob perspectiva da própria África, sob perspectiva da Filosofia africana. Analisar a África sob a perspectiva ocidental é um erro grave e pode acarretar interpretações errôneas. Aproximar-se para saber quem é África e como são os seus povos é fundamental para compreender a dinâmica das sociedades humanas. Nada é mais justo que desenvolver estudos, realizar pesquisas para melhor interpretar fatos sociais sem oferecer juízo de valor. Vejamos que não existe uma cultura superior a outra.

A Europa trouxe para África um conjunto de ideologias que remetem a inferioridade e à humilhação como se existisse uma só cultura. Concordamos com o Filósofo africano, Joseph Ki-Zerbo quando afirma o seguinte:

> Tenho a impressão de que a Europa não consegue conceber que África possa desempenhar um papel benéfico para a humanidade. A Europa continua a olhar-se principalmente no espelho do século XIX. Reduz o itinerário da África às últimas décadas em que foi colonizada e mas descolonizada. Enquanto não resolver esse mistério da dificuldade de sair de si, de escapar de si mesma, de ir ao encontro dos outros, de os conhecer e reconhecer, de os compreender e de adotar um mínimo de alteridade, a Europa não se compreenderá e todo o mundo sofrerá com isso. Ninguém acha que dá alguma coisa de positivo a tirar da África, excetuando o folclore. (Ki-Zerbo, 2006, p.159).

A África tem um potencial histórico, é o berço da descoberta da ciência e das práticas

Entre os autores que se destacam nesse movimento encontra-se Ngũgĩ wa Thiong’o, cuja obra enfatiza “a importância da linguagem como instrumento de libertação cultural e de afirmação identitária”. Kilomba, argumenta que a linguagem não é neutra. Ela pode funcionar como instrumento de poder, determinando quem tem o direito de falar e quem é colocado na posição de objeto

do discurso". O sujeito negro frequentemente é silenciado ou tem sua experiência questionada. Mbembe – (2000) vai nos dizer que:

> A raça e o racismo não podem ser compreendidos apenas como categorias biológicas ou efeitos da percepção. Trata-se de mecanismos históricos e simbólicos de produção de diferenças, associados a relações de poder e dominação. O racismo atua sobre os corpos, os imaginários e as subjetividades, produzindo formas de exclusão e inferiorização que afetam a maneira como os sujeitos percebem a si mesmos e aos outros. Ao mesmo tempo, a narrativa apresenta o reconhecimento e a valorização dos traços identitário africanos como forma de enfrentamento da colonialidade, promovendo a afirmação cultural e a emancipação do sujeito africano (Achille Mbembe, 2000).

Assim, o racismo constitui uma estrutura histórica de poder que ultrapassa a dimensão biológica, atuando na produção de discursos, representações e hierarquias que legitimam a exclusão e a inferiorização. Nessa perspectiva, a colonialidade não se restringe ao domínio político e econômico, mas alcança os campos da cultura, da memória e da subjetividade, influenciando a forma como o sujeito constroem suas identidades e interpretam o mundo. Logo, delimita-se a entender o processo de construção da identidade cultural africana por meio da linguagem e da estética como campo de disputa simbólica. Dentro dessa perspectiva busca-se compreender como os saberes africanos, transmitidos por práticas culturais e formas próprias de expressão, constituem elementos fundamentais para a construção da identidade e para a resistência aos processos de colonialidade ainda presentes nas sociedades contemporâneas?

Assim, o fortalecimento de práticas pedagógicas educativas comprometida com a valorização da diversidade cultural, os reconhecimentos dos saberes africanos e afro-brasileiro e a promoção de uma educação antirracista, contribui para compreensão da contribuição africana na constituição histórica, cultural e social da sociedade brasileira.

4. A construção dos saberes pedagógicos decoloniais e a lei Nº 10.639/2003

A construção dos saberes pedagógicos decoloniais constitui um importante caminho para repensar as práticas educativas e questionar as perspectivas eurocêntricas que, historicamente, orientaram a produção e a transmissão do

conhecimento no contexto escolar brasileiro. Nesse sentido, a educação assume um papel fundamental na valorização de diferentes formas de saber, especialmente aqueles produzidos pelas populações africanas e afro-brasileiras, cujas histórias, culturas, memórias e contribuições foram, durante muito tempo, silenciadas ou apresentadas de maneira secundária nos currículos escolares. Essa é a proposta do DCN:

> O ensino de História e Cultura Africana se fará por diferentes meios, inclusive a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vista divulgação e estudos da participação dos africanos e seus descendentes na diásporas, em episódios da história mundial, na construção econômica, social e cultural das nações do continente africano e da diáspora, destacando-se atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, e de criação tecnológica e artística, de luta social (...)Para tanto, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar: Registro de história (...) (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2003).

A promulgação da Lei nº 10.639/2003 representa um marco significativo nesse processo, ao tornar obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica. A legislação não se limita à inclusão de novos conteúdos no currículo, mas possibilita uma transformação nas formas de ensinar e aprender, contribuindo para o reconhecimento da diversidade étnico-racial e para o enfrentamento do racismo e das desigualdades presentes no espaço escolar. Desse modo, sua efetivação demanda a construção de práticas pedagógicas que ultrapassem uma abordagem meramente comemorativa da cultura negra e promovam o reconhecimento dos sujeitos negros como produtores de conhecimentos, saberes e epistemologias.

Assim, os saberes pedagógicos decoloniais podem contribuir para a ressignificação das práticas educativas, ao possibilitar o questionamento das hierarquias historicamente estabelecidas entre diferentes conhecimentos e modos de existência. A perspectiva decolonial busca evidenciar que o conhecimento escolar não é neutro, mas está relacionado às relações históricas de poder que determinaram quais saberes seriam reconhecidos como legítimos e quais seriam marginalizados. Assim, trabalhar com a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira significa também reconhecer outras formas de produzir, transmitir e

preservar conhecimentos, considerando a oralidade, a ancestralidade, a memória, a identidade, as experiências comunitárias e as manifestações culturais como elementos constitutivos do processo educativo.

Dessa forma, a implementação da Lei nº 10.639/2003 requer não apenas o cumprimento de uma determinação legal, mas uma mudança de perspectiva na formação docente e nas práticas pedagógicas. É necessário construir uma educação comprometida com a valorização da população negra, com o reconhecimento de suas contribuições históricas e culturais e com a superação de representações estereotipadas sobre África e os povos africanos. Nesse processo, a escola pode constituir-se como espaço de produção de novos sentidos, de valorização das identidades e de construção de uma educação antirracista e decolonial. Portanto, refletir sobre a construção dos saberes pedagógicos decoloniais a partir da Lei nº 10.639/2003 implica compreender a educação como um espaço de disputa de conhecimentos, narrativas e representações.

A efetivação da legislação exige práticas pedagógicas que reconheçam a pluralidade epistemológica e possibilitem que os conhecimentos africanos e afro-brasileiros ocupem lugar efetivo no currículo e nas experiências escolares. Nessa direção, a perspectiva decolonial apresenta-se como possibilidade de transformação das práticas educativas e de fortalecimento de uma educação pautada no respeito à diversidade, na justiça social e na valorização das identidades negras, é o que Oliva (2004) afirma:

> Seria plausível, então, pensar que se uma criança, europeia ou brasileira for acostumada a estudar e valorizar apenas ou majoritariamente elementos, valores ou imagens da tradição histórica europeia elas irão construir interpretações ou representações influenciadas pelas mesmas. Da mesma forma, se as imagens reproduzidas nos livros didáticos sempre mostrarem o africano a História da África em uma condição negativa, existe uma tendência da criança branca em desvalorizar os africanos e suas cultura em sentirem-se humilhadas ou rejeitarem suas identidades. (Oliva, 2004).

Evidência que, os saberes pedagógicos não são neutros, mas participam ativamente da construção das percepções que os estudantes desenvolvem sobre si mesmos e sobre o outro. Quando o currículo escolar privilegia exclusivamente referenciais europeus e apresenta a África por meio de narrativas marcada pela pobreza, pela escravidão e pelos conflitos, contribui para reprodução de

estereótipos e para manutenção da colonialidade do saber. Nesse contexto, crianças negras tendem a naturalizar representações hierarquizadas sobre os povos africanos e afrodescendentes. Essa transformação implica revisar práticas de ensino, materiais didáticos e concepções curriculares de modo a romper com discursos eurocêntricos que, durante muito tempo, inviabilizaram as contribuições africanas para a formação da sociedade brasileira. Nessa direção, a efetivação da Lei 10.639/2003 representa um importante instrumento para promover uma educação comprometida com a valorização das identidades afro-brasileiras, como instrumento do racismo e com a construção de uma formação crítica, plural e socialmente comprometida. Assim, Gomes faz uma reflexão:

> Refletir os valores que estão por detrás de prática, nos levar a pensar que não basta apenas lermos o documento de "Pluralidade Cultural", ou analisarmos material didáticos, ou discutirmos sobre questões curriculares presentes nas escolas se não tocarmos de maneira séria nos campos de valores, das apresentações sobre o negro, professores (as), alunos (as) negros, mestiços, e brancos possuem. Esses valores nunca estão sozinhos. Eles, na maioria das vezes, são acompanhados de práticas que precisam ser revistas para construirmos princípios éticos e realizarmos um trabalho sério e competente com a diversidade étnico-racial na escola. É preciso abrir esse debate e tocar com força nessa questão tão delicada. Caso contrário, continuaremos acreditando que a implantação de prática anti-racista no interior da escola só dependerá do maior acesso à informação ou ao processo ideológico de politização da consciência dos docentes. Reafirmo que é preciso construir novas práticas (Nilma Lino Gomes, 2005).

Assim, a autora evidencia que o enfrentamento do racismo na escola exige mudanças que ultrapassam a dimensão normativa ou metodológica. Ela ressalta que a simples inclusão de conteúdos sobre a diversidade étnico-racial, a leitura de documentos oficiais ou revisão de matérias didáticos não são suficientes para promover uma educação antirracista. É necessário problematizar os valores, as crianças e as representações historicamente construídas sobre a população negra, pois são esses elementos que orientam, muitas vezes de forma inconsciente, as práticas pedagógicas e as relações estabelecidas no cotidiano escolar. Logo, a construção de uma educação comprometida com a justiça social requer uma revisão crítica das atitudes, dos discursos e das concepções que sustentam a desigualdade racial. Isso implica conhecer que os professores, estudantes e toda

comunidade escolar são sujeitos atravessados por experiências, preconceitos e visões de mundo produzidas em uma sociedade marcada pelo racismo estrutural.

Assim, a efetivação de práticas antirracistas demanda um compromisso ético e político com a valorização da história, das culturas e das identidades afro-brasileiras e africanas, promovendo espaço de diálogo, respeito e conhecimento da diversidade. Assim como, transmitir informações, é necessário desconstruir estereótipos e fortalecer uma formação docente capaz de enfrentar criticamente o racismo e contribuir para a construção de uma educação democrática, inclusiva e participativa.

Considerações Finais

A realização desta pesquisa possibilitou compreender que a implementação da Lei nº 10.639/2003 ultrapassa o cumprimento de uma determinação legal, constituindo-se como uma importante possibilidade de transformação das práticas educativas e de construção de saberes pedagógicos comprometidos com a valorização da história e das culturas africanas e afro-brasileiras. Ao longo do estudo, buscou-se refletir sobre os desafios e as possibilidades de efetivação da referida legislação, considerando a necessidade de superar perspectivas eurocêntricas ainda presentes nos currículos, nos materiais didáticos e nas práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço escolar.

Nesse sentido, considera-se que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, uma vez que a análise desenvolvida permitiu compreender a importância da construção de saberes pedagógicos decoloniais para a efetivação da Lei nº 10.639/2003 e para a ressignificação das formas de ensinar e aprender sobre África, os povos africanos e as populações afro-brasileiras. A pesquisa evidenciou que trabalhar essas temáticas não significa acrescentar conteúdos isolados ao currículo, mas promover uma mudança na maneira como os conhecimentos são selecionados, produzidos, ensinados e reconhecidos no ambiente escolar.

Em relação aos objetivos específicos, foi possível identificar que a Lei nº 10.639/2003 representa uma conquista histórica resultante das lutas do movimento negro e de diferentes sujeitos sociais pela ampliação do reconhecimento da contribuição africana e afro-brasileira na constituição da sociedade brasileira. Também foi possível perceber que, apesar dos avanços

proporcionados pela legislação, sua efetivação ainda encontra obstáculos relacionados à formação docente, à disponibilidade de materiais pedagógicos adequados, à permanência de representações estereotipadas sobre a África e à presença de concepções eurocêntricas na educação.

Assim, a pesquisa aponta que a efetivação da Lei nº 10.639/2003 pode contribuir para uma mudança de atitude no espaço escolar, tanto por parte dos docentes quanto dos estudantes. Essa mudança está relacionada à possibilidade de questionar preconceitos, estereótipos e práticas discriminatórias, favorecendo a construção de relações pautadas no respeito à diversidade étnico-racial.

Quanto à hipótese formulada, considera-se que ela foi confirmada pelos resultados da análise. A pesquisa permitiu observar que a efetivação da Lei nº 10.639/2003 está diretamente relacionada à necessidade de ressignificação dos saberes e das práticas pedagógicas, uma vez que a permanência de uma perspectiva predominantemente eurocêntrica pode limitar o reconhecimento das contribuições africanas e afro-brasileiras para a formação da sociedade brasileira. Assim, a principal contribuição desta pesquisa consiste em reafirmar que a Lei nº 10.639/2003 não deve ser compreendida apenas como uma obrigação curricular, mas como instrumento de transformação social e educacional.

Por fim, esta pesquisa não pretende esgotar a discussão sobre os saberes pedagógicos decoloniais e a implementação da Lei nº 10.639/2003. Ao contrário, pretende contribuir para ampliar o debate e estimular novas pesquisas que investiguem as experiências concretas de professores e estudantes, as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas e as estratégias utilizadas na construção de uma educação comprometida com a equidade racial. Nesse sentido, pensar uma educação decolonial significa também reconhecer que transformar a escola é transformar as formas de produzir, ensinar e legitimar conhecimentos, possibilitando que a história e as culturas africanas e afro brasileiras sejam compreendidas não como elementos secundários do currículo, mas como partes fundamentais da formação histórica, cultural e social brasileira.

Referências

APPIAH, Kwame Anthony. *Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

BEZERRA, Roberto Cláudio Frota. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Ministério da Educação, Brasília DF, 2003.

DIOP, Cheikh Anta. A unidade cultural da África negra: esferas do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica. Luanda: Edições Mulemba, 2014.

ECKERT, Cornélia. Memória Coletiva e Identidade Narrativa. In: FERREIRA, Maria Letícia Mazzucchi; FERREIRA, Francisca Michelon. (Org.). Memória, patrimônio e tradição. Pelotas: Editora e Gráfica, Universitária UFPel, 2010. p.169-196.

FERREIRA, Maria Letícia Mazzucchi; MICHELON, Francisca Ferreira (Org.). *Memória, patrimônio e tradição.* Pelotas: Editora e Gráfica Universitária, 2010.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso.* São Paulo: Loyola, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletir sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília, DF, 2005.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11.ed.Rio de Janeiro: Guaracira Lopes Louro, 2006.

HAMA, Boubou; Ki-Zerbo, Joseph. Lugar da história na sociedade africana. In: KI-ZERBO, Joseph (Org.). *História geral da África: Metodologia e pré-história da África*. Vol.1, 2.ed. ver. Brasília: UNESCO, 2010. (p.23-35).

HOUNTONDJI, Paulin J. Conhecimento de África, Conhecimento de Africanos: Duas Perspectivas Sobre os Estudos Africanos: Duas perspectivas sobre os Estudos Africanos. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Edições Almedina, 2009, p.119-131.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano***.** Tradução de Jess Oliveira. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KI-ZERBO, Joseph. *Para quando África.* Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

LEAL, Alexandra. Cultura e Memória: percepções das lembranças re-existentes no tempo**.** *Geo UERJ***,** Rio de Janeiro, v. 2, n. 22, p. 350–361, 2011.

MALOMALO, Bas'ilele. Filosofia do Ubuntu: valores civilizatórios das ações afirmativas para o desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2014.

MARZANO, Andrea; BITTENCOURT, Marcelo. *História da África.* v. Único. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2013.

MOKHTAR, Gamal. *História geral da África,* II: África antiga. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:* identidade nacional versus identidade negra. 5.ed. Editora Autêntica, São Paulo 2019.

MUSSILI, Leonardo Tuyenikumwe Paulino Luís. *Os Khoisan (!Khun e Khwe) de Angola e seus desafios atuais*. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*, São Francisco do Conde (BA). vol.1, nº Especial, p.164-188, 2021.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. *Estudos Afro-Asiáticos*, ano 25, n. 3, 2003, p. 421-461.

THIONG'O, Ngũgĩ wa.*Descolonizando a mente: a política linguística na literatura africana.* Trad. de Hilton Lima. Porto Alegre: Dublinense, 2025.

Minibiografia da autora: **Antonieta da Paixão Santos,** *mestranda no* Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos e Representações da África da Universidade do Estado da Bahia, Professora e funcionária pública na Secretaria Municipal de Educação de Igrapiúna, na Bahia, E-mail: antonietadapaixaosantos@gmail.com

Minibiografia do autor: **Alexandre António Timbane**, Doutor em Linguística e Língua Portuguesa, docente colaborador da Universidade do Estado da Bahia, noPrograma de Pós-Graduação em Estudos Africanos e Representações da África.E-mail: alexandretimbane@uneb.br

Para citar este artigo: SANTOS, Antonieta da Paixão; TIMBANE, Alexandre António. África, memória afrodescendentes e práticas de linguagem: Contribuições para a construção dos saberes pedagógicos. **AXÉUNILAB**: **Revista Internacional de Estudos de Linguagens na Lusofonia**. São Francisco do Conde (BA), vol.02, nº01, jan./jun.2026. (Editoras: Kátia Cilene de Jesus de Oliveira da Paixão (MEL/UNILAB), Magna Suely dos Santos Aquino (MEL, UNILAB) & Valentina Oliveira da Silva (PPGEL/UEFS)