Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará-Brasil

Revista Cocar, Belém, V.24, N.42, p. 1-20, 2026 ISSN: 2237-0315

Da margem ao centro: Afrocentricidade, fundamentos e caminhos para uma educação antirracista na Amazônia

De la periferia al centro: Afrocentricidad, fundamentos y caminos para una educación antirracista en la Amazonía

Minéia Dias Lopes Spoltore
Universidade Federal do Acre (UFAC)
Rio Branco/AC-Brasil

Goreth da Silva Pinto
Universidade Federal do Acre (UFAC)
Rio Branco/AC-Brasil

Rafael Marques Gonçalves
Universidade Federal do Acre (UFAC)
Rio Branco/AC-Brasil

Resumo
Este artigo analisa os fundamentos teóricos da Afrocentricidade e suas contribuições para uma educação antirracista no contexto da Amazônia Legal. Parte-se da crítica ao currículo escolar brasileiro, ainda marcado por bases eurocêntricas e coloniais. O objetivo é discutir as possibilidades do currículo afrocentrado como um dos caminhos para o enfrentamento dessas influências. Trata-se de pesquisa qualitativa, de natureza básica e caráter bibliográfico, fundamentada nos paradigmas afrocentrado e contracolonial, em diálogo com autores como Asante, Mazama, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga e Nêgo Bispo. O estudo destaca que a construção de um currículo afro-amazônico, ancorado em saberes ancestrais, territorialidades próprias e práticas comunitárias, constitui um caminho ético, político e epistemológico para a efetivação de uma educação verdadeiramente antirracista, plural e libertadora.
Palavras-chave: Relações étnico-raciais; Currículo afro-amazônico; Saberes ancestrais.

Resumen
Este artículo analiza los fundamentos teóricos de la Afrocentricidad y sus contribuciones a una educación antirracista en el contexto de la Amazonía Legal. Se parte de la crítica al currículo escolar brasileño, aún marcado por bases eurocéntricas y coloniales. El objetivo es discutir las posibilidades del currículo afrocentrado como uno de los caminos para el enfrentamiento de estas influencias. Se trata de una investigación cualitativa, de naturaleza básica y carácter bibliográfico, fundamentada en los paradigmas afrocentrado y contracolonial, en diálogo con autores como Asante, Mazama, Nilma Lino Gomes, Kabengele Munanga y Nêgo Bispo. El estudio destaca que la construcción de un currículo afroamazónico, anclado en saberes ancestrales, territorialidades propias y prácticas comunitarias, constituye un camino ético, político y epistemológico para la efectivización de una educación verdaderamente antirracista, plural y liberadora.
Palabras clave: Relaciones étnico-raciales; Currículo afroamazónico; Saberes ancestrales.

Introdução

A criação da Lei nº 10.639/2003 representa um marco histórico na educação brasileira, pois reconhece a necessidade de romper com o silenciamento das contribuições dos povos afro-brasileiros e africanos na formação da sociedade brasileira. Contudo, após mais de duas décadas de sua vigência, persistem desafios significativos em sua efetivação, especialmente no que se refere à integração da temática étnico-racial no currículo escolar. Essa dificuldade não se limita à ausência de conteúdos, mas envolve uma dimensão mais profunda, a permanência de uma estrutura curricular eurocêntrica, que privilegia determinados saberes e marginaliza outros, perpetuando desigualdades simbólicas e epistemológicas.

Nesse contexto, a educadora e pesquisadora Nilma Lino Gomes (2009), referência nos estudos sobre educação das relações étnico-raciais no Brasil, ressalta que um dos principais pontos que dificultam a implementação efetiva da Lei nº 10.639/2003 está no currículo escolar, em sua estrutura, conteúdos e práticas pedagógicas. Segundo a autora, repensar o currículo implica reconhecer que ele ainda reproduz silenciamentos históricos sobre a contribuição dos povos afro-brasileiros e africanos. Desse modo, destaca-se a necessidade de reconfigurar o currículo como espaço de valorização da diversidade, no qual as relações étnico-raciais sejam abordadas de maneira crítica e emancipadora.

Conforme os pesquisadores Fávero, Sartori e Pinheiro (2025, p. 57), que discutem o currículo a partir de uma perspectiva crítica, "o currículo é espaço de disputa simbólica, em que diferentes projetos de sociedade se confrontam na tentativa de legitimar determinados saberes e silenciar outros", o que reforça sua natureza política e histórica como campo de tensões e lutas por hegemonia.

Assim, compreender o currículo nessa perspectiva é reconhecer que sua estrutura e conteúdo refletem projetos de poder e disputas epistêmicas que atravessam a sociedade, tornando indispensável a busca por um currículo que valorize a pluralidade e a justiça cognitiva.

Nesse sentido, a discussão proposta neste artigo parte dos fundamentos teóricos da afrocentricidade e de suas implicações pedagógicas, buscando problematizar os prejuízos decorrentes da influência eurocêntrica e colonial na construção do currículo escolar. Sua relevância está em problematizar essa realidade a partir de uma perspectiva afrocentrada, que propõe a descentralização do olhar europeu e a valorização das epistemologias afro-

brasileiras e africanas como fundamentos legítimos da educação. Discutir o currículo sob a ótica da Afrocentricidade significa reconhecer o protagonismo histórico e cultural da população negra e afirmar o currículo afrocentrado como um dos caminhos para a construção de uma educação antirracista que contemple múltiplas formas de conhecer e de existir.

Nessa direção, a leitura contracolonial proposta pelo filósofo, ativista político e líder quilombola Nêgo Bispo (2023) em sua produção intitulada "Colonização, quilombos: modos e significações", amplia o debate ao questionar as formas coloniais de pensamento que ainda estruturam a produção e a circulação do conhecimento. Para o autor, é necessário ultrapassar a ideia de "descolonizar", que ainda faz parte da lógica europeia e adotar uma perspectiva contracolonial, baseada na afirmação e continuidade das epistemologias dos povos originários e da população negra. Essa concepção não busca apenas resistir, mas reexistir, propondo modos próprios de viver, ensinar e aprender a partir das territorialidades, das ancestralidades e das práticas comunitárias.

Assim, a perspectiva contracolonial contribui para a construção de um currículo que não se limita à inclusão de conteúdos sobre as culturas afro-brasileiras e africanas, mas que se funda em outras formas de organização do saber, nas quais a oralidade, o corpo, a natureza e o território têm centralidade.

No contexto da Amazônia Legal, que abrange os estados do Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins, Mato Grosso e parte do Maranhão, essa discussão assume uma dimensão ainda mais urgente, considerando que, segundo o Censo de 2022, cerca de 75,1% da população da região se autodeclaram pretos e pardos, que juntos compõem a população negra conforme o Estatuto da Igualdade Racial e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Essa realidade demográfica revela a importância de repensar políticas e práticas educacionais que contemplem a identidade e os saberes dessa população, frequentemente invisibilizados nos currículos escolares. Além disso, ao reconhecer as especificidades culturais e territoriais da região, é possível pensar em uma educação que dialogue com a diversidade étnica e ambiental amazônica, promovendo o encontro entre a Afrocentricidade e a perspectiva contracolonial como fundamentos para um currículo afro-amazônico.

Logo, tem-se como objetivo principal analisar as possibilidades de um currículo afrocentrado como instrumento de superação das influências eurocêntricas e coloniais

presentes na educação brasileira, destacando suas implicações para a promoção das relações étnico-raciais no contexto da Amazônia Legal. Busca-se, sobretudo, compreender: quais os fundamentos da teoria da Afrocentricidade? Quais os caminhos para um currículo afrocentrado e uma educação antirracista? E, por fim, quais as possibilidades de um currículo afro-amazônico que retire as discussões sobre a população afro-amazônica da margem e as leve à centralidade?

Metodologicamente, este estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza básica e caráter exploratório-descritivo, fundamentada nos paradigmas afrocentrado e contracolonial. Tal perspectiva rompe com a lógica positivista de produção do conhecimento, ao reconhecer que o saber não é neutro nem universal, mas situado historicamente, culturalmente e espiritualmente. A pesquisa qualitativa, neste contexto, não se limita à descrição de fenômenos, mas constitui-se como um exercício de escuta, diálogo e interpretação das experiências e epistemologias dos povos afro-brasileiros, africanos e amazônicos.

A escolha por essa abordagem metodológica está ancorada na compreensão de que o conhecimento nasce das territorialidades, das ancestralidades e das memórias coletivas, elementos que a Afrocentricidade reconhece como princípios epistemológicos. Assim, o percurso metodológico baseia-se em pesquisa bibliográfica, voltada à análise de obras de referência sobre Afrocentricidade, relações étnico-raciais e descolonização do saber, com destaque para autores como Molefi Kete Asante (2009, 2016), Ama Mazama (2003), Nilma Lino Gomes (2009, 2017), Kabengele Munanga (2015), além da perspectiva contracolonial de Nêgo Bispo (2023).

A análise foi conduzida à luz da Afrocentricidade e da perspectiva contracolonial, compreendidas como abordagens teórico-metodológicas que reposicionam a população negra e os povos tradicionais como protagonistas da produção do conhecimento. Nesse sentido, a metodologia adotada busca transcender os limites da racionalidade eurocêntrica, valorizando a oralidade, a corporeidade, a espiritualidade e a territorialidade como dimensões legítimas da ciência. Trata-se, portanto, de um percurso metodológico que compreende o ato de pesquisar como um ato político e ancestral de reexistência e reconstrução epistêmica.

Dessa forma, a metodologia afrocentrada e contracolonial orienta a análise das referências teóricas e dos processos educacionais aqui discutidos, permitindo compreender

como o currículo pode se tornar um território de libertação cognitiva e de afirmação das identidades afro-amazônicas.

Assim, ao entrelaçar a Afrocentricidade e a perspectiva contracolonial, este estudo propõe uma leitura que transcende a simples inclusão de conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira no currículo. Busca-se evidenciar que uma educação antirracista não se efetiva apenas pela presença de novos temas, mas pela transformação epistemológica que reposiciona a população negra como centro da produção do conhecimento.

Nesse sentido, o diálogo entre ambas a abordagem possibilita a construção de um projeto político e pedagógico que reconhece a ancestralidade como princípio educativo e a diversidade epistêmica como fundamento da prática escolar. Trata-se, portanto, de repensar o currículo como espaço de reconstrução simbólica, política e cultural, capaz de romper com as hierarquias impostas pela colonialidade e instaurar novas possibilidades de ser, saber e viver na escola.

Conforme Asante (2009), a Afrocentricidade constitui uma ruptura epistemológica com o eurocentrismo, ao recentrar o sujeito negro como agente de sua própria história e produtor de conhecimento legítimo. Mazama (2009) reforça essa compreensão ao afirmar que o paradigma afrocentrado exige uma reorientação epistemológica e pedagógica, pautada no reconhecimento da África como matriz civilizatória e no resgate das experiências históricas da diáspora africana. Já a leitura contracolonial de Nêgo Bispo (2023) amplia esse horizonte ao afirmar que não basta descolonizar o pensamento, pois tal ação ainda parte do referencial do colonizador; é preciso contracolonizar, ou seja, afirmar outras formas de viver, saber e educar, sustentadas na ancestralidade, na oralidade e nas territorialidades dos povos historicamente invisibilizados e inferiorizados.

Desse modo, ao articular Afrocentricidade e contracolonialidade, defende-se um currículo que não apenas reconheça as contribuições afro-brasileiras e africanas, mas que se fundamente em epistemologias próprias, promovendo a construção de uma educação antirracista, libertadora e situada, especialmente no contexto da Amazônia Legal.

Eurocentrismo e teoria da Afrocentricidade: fundamentos para um currículo afrocentrado na construção de uma educação antirracista

O Brasil configura-se como a nação com a maior população negra fora do continente africano, segundo dados do IBGE (2022) 55,5% de seus habitantes se autodeclaram pretos e

pardos. Considerando o legado histórico da escravização a que a população negra foi submetida e os impactos persistentes do pensamento colonial expresso na colonialidade, que estruturou e estrutura o racismo nas dimensões políticas, sociais, econômicas e culturais do país, impõe-se a necessidade de uma reflexão crítica acerca da educação.

Nessa perspectiva, o currículo assume um papel central, uma vez que ele não apenas organiza o conhecimento escolar, mas também expressa as relações de poder que determinam quais saberes são legitimados como universais. Conforme Fávero, Sartori e Pinheiro (2025, p. 57–58), "o currículo nunca foi adjetivado como algo neutro (...), constituindo-se, dessa forma, como um campo permanente de tensionamentos, de intencionalidades e de disputas", o que reforça a compreensão do currículo como território simbólico de poder e de produção de sentidos.

O Sociólogo e pensador peruano Aníbal Quijano (2005, p. 117), explica que o eurocentrismo constitui a racionalidade específica do padrão de poder mundial estabelecido a partir da colonização da América:

> Um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que desde então permeia as dimensões mais importantes do poder mundial, incluindo sua racionalidade específica, o eurocentrismo.

Esse padrão, sustentado pela naturalização da superioridade europeia, produziu a colonialidade do saber, pela qual os conhecimentos e culturas dos povos não europeus foram inferiorizados e relegados à condição de "atraso" ou "primitivismo". Essa estrutura epistêmica manifesta-se no campo educacional por meio de uma matriz curricular que privilegia saberes ocidentais e silencia as contribuições afro-brasileiras e africanas para a formação da sociedade.

Esse modo de organizar o currículo não é neutro, tampouco inocente. Ao definir quais saberes merecem visibilidade e quais permanecem à margem, a escola também define quem pode se reconhecer como sujeito legítimo do conhecimento. Quando o currículo opera a partir de uma referência única de humanidade, ele produz reconhecimento e/ou subalternização de corpos, histórias e culturas a depender do grupo étnico-racial a qual o indivíduo está inserido. É nesse cenário de exclusão epistêmica que emergem perspectivas

críticas, como a Afrocentricidade, que questionam a centralidade europeia e reivindicam outros lugares de enunciação no campo do saber.

Nesse contexto, o discurso curricular, mesmo quando se apresenta como inclusivo, passa a ser tensionado por uma pergunta incômoda, mas necessária: reconhecer-se em qual cultura, em qual história e a partir de quais referências? É justamente essa inquietação que atravessa a reflexão de Macedo (2017, p. 540–541):

> A surpresa ultrajada com que a pergunta é formulada é sustentada por uma teoria curricular que define a educação como um processo que visa permitir ao sujeito se reconhecer na cultura (...). Entendo que é eticamente necessário fazer reverberar os espectros que habitam essa teoria e que produzem seu deslocamento. (...) A fantasia colonial, reforçada em cenas diárias de subjetivação, não cedeu à difícil pergunta: reconhecer-se em quê?

Esse argumento evidencia que, mesmo quando o discurso educacional se apresenta como prática de reconhecimento, o currículo pode continuar a reproduzir a fantasia colonial que define o sujeito europeu como medida de humanidade. Como observa Quijano (2005, p. 126), a colonialidade do poder "implicou também um padrão cognitivo, uma perspectiva de conhecimento segundo a qual o não europeu foi historicamente situado como passado, inferior e primitivo". Sob essa ótica, o currículo revela-se como parte constitutiva de um projeto histórico de dominação que ainda organiza a produção e a circulação do conhecimento nas escolas brasileiras.

A crítica ao eurocentrismo e à colonialidade do saber, portanto, não se limita à exposição de suas implicações históricas e curriculares, mas aponta para a necessidade de referenciais que sustentam outras formas de produzir e organizar o conhecimento. Reconhecer o currículo como território de disputa implica avançar para perspectivas que não apenas questionam a centralidade europeia, mas que recentrem experiências historicamente silenciadas. É nesse movimento que a teoria da Afrocentricidade se afirma como um fundamento epistemológico e político, oferecendo bases para a reorientação do olhar e da organização curricular, bem como das práticas educativas.

Teoria da Afrocentricidade

A teoria da Afrocentricidade, formulada por Molefi Kete Asante, especialmente a partir da obra Afrocentricity (1980), posteriormente ampliada em Afrocentricity: The Theory of Social Change (2003), emerge como um movimento epistemológico e político que busca

recentrar a experiência africana e afro-diaspórica no campo do conhecimento, rompendo com as hierarquias epistêmicas e políticas herdadas do projeto colonial moderno.

Mais do que uma categoria teórica abstrata, a Afrocentricidade nasce como resposta às formas históricas de apagamento e desumanização impostas aos povos africanos e afro-diaspóricos. Ao questionar quem ocupa o centro da produção do conhecimento, essa perspectiva tensiona a lógica que transforma sujeitos negros em objetos de estudo, negando-lhes agência, voz e lugar de enunciação. Nesse movimento, a Afrocentricidade reivindica que o povo negro seja reconhecido não apenas como tema, mas como sujeito que pensa, interpreta e produz conhecimento sobre si e sobre o mundo.

> [...] a Afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que coloca o povo negro como sujeito e agente dos fenômenos, agindo na construção de sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos. (Asante, 2009, p. 93)

Diferentemente do eurocentrismo, que universaliza uma perspectiva particular, a Afrocentricidade propõe a relocalização do olhar, isto é, o reposicionamento do sujeito africano e do povo negro como protagonistas de sua própria história, como destaca Nogueira (2010), ao analisar a teoria asantiana no contexto brasileiro. Logo, não se limita a uma revalorização simbólica da cultura africana, mas propõe uma mudança de paradigma epistemológico, deslocando o centro da produção de saber do eixo europeu para um referencial africano, histórico, cultural e filosófico.

A proposta afrocentrada da educação fundamenta-se na ideia de que o diálogo intercultural deve se sustentar em bases éticas, nas quais o reconhecimento mútuo e o respeito às diversidades ocupem lugar central. Nesse horizonte, a reciprocidade surge como princípio orientador das relações humanas, culturais e epistemológicas, constituindo-se como elemento essencial para a superação de hierarquias e assimetrias herdadas do processo colonial. Tal concepção desafia a lógica da dominação e propõe uma convivência baseada na cooperação e na valorização das diferentes matrizes civilizatórias, como destaca Silva (2022) ao refletir sobre a Afrocentricidade em sua dimensão ética e política.

> [...] a Afrocentricidade propõe, sobretudo, a convivência pacífica e colaborativa entre as culturas diversas, rompendo assim com projetos hegemônicos e, via de regra, discriminatórios, consequentemente fazendo vigorar o império da reciprocidade cultural. (Silva, 2022, p. 7)

A partir dessa compreensão, o princípio da reciprocidade defendido por Silva (2022) encontra correspondência direta na dimensão ética e política da teoria de Asante. A convivência entre culturas, na perspectiva afrocentrada, ultrapassa a mera tolerância, implicando a construção de relações horizontais pautadas no reconhecimento mútuo e na valorização da diferença. Desse modo, a Afrocentricidade propõe a reorganização das relações sociais e epistêmicas, deslocando o poder de um modelo hierárquico e eurocêntrico para um paradigma de equidade cultural.

> [...] o afrocentrista sustenta que a cultura européia deve ser vista como estando ao lado, e não acima, das outras culturas da sociedade. A liga que mantém unida a sociedade não pode ser a aceitação forçada da hegemonia, mas antes a aceitação discutida de valores, ícones, símbolos e instituições similares que têm sido empregados no melhor interesse de todas as pessoas [...]. A reciprocidade é o marco dessa nova aventura intelectual e política, já que ninguém fica para trás nem fora da arena. (Asante, 2009, p. 108)

Essa reorientação epistemológica possui implicações diretas para o campo educacional, especialmente no que diz respeito à construção de práticas pedagógicas comprometidas com a superação do racismo. Ao colocar a história negra no centro do debate, a Afrocentricidade reafirma a autoconsciência cultural como instrumento de resistência ao racismo estrutural e às formas de dominação simbólica. Nessa perspectiva, a educação assume papel estratégico, pois constitui o espaço em que se reproduzem, ou podem ser rompidas, as hierarquias epistêmicas legadas pela colonização.

Portanto, compreender o currículo a partir da Afrocentricidade é reconhecer que a educação antirracista exige mais do que a inserção pontual de conteúdos sobre a história e a cultura africana; implica reconfigurar o centro de enunciação do saber escolar, de modo que os estudantes negros possam se perceber como agentes e não apenas como objetos de estudo. Trata-se, assim, de um processo de libertação cognitiva e reorientação epistêmica, no qual as populações negras assumem o lugar de produtor do conhecimento, reconhecendo-se como parte essencial da construção histórica e cultural da humanidade.

Princípios epistêmicos da Afrocentricidade e o currículo afrocentrado

A teoria da Afrocentricidade organiza-se a partir de princípios que reposicionam o sujeito africano no centro da produção do conhecimento. Entre esses fundamentos, destacam-se os conceitos de centralidade, localização e agência, que orientam uma

epistemologia comprometida com a reconstrução das narrativas históricas e com a emancipação cognitiva dos povos negros.

Para Asante (2009), a centralidade consiste em restituir aos africanos o lugar de sujeitos históricos, reconhecendo que toda forma de conhecimento parte de um ponto de vista situado. Assim, ser afrocentrado implica deslocar-se da margem imposta pela racionalidade eurocêntrica para o centro das próprias experiências, valores e referências culturais. Essa centralidade não se confunde com um novo etnocentrismo, mas expressa um movimento de autodefinição e autorrepresentação no campo do saber (Asante, 2016).

O segundo princípio, a localização, refere-se à consciência do lugar de onde se fala e se produz conhecimento. Conforme Nogueira (2010, p. 94), "a Afrocentricidade é uma questão de localização, porque os africanos vêm atuando na margem da experiência eurocêntrica". Em outras palavras, localizar-se é compreender que toda narrativa se enuncia a partir de um contexto histórico e cultural específico, e que no caso da educação brasileira, a descolonização curricular requer situar o ensino a partir das experiências, cosmologias e epistemologias de matriz africana.

O terceiro princípio, a agência, refere-se à capacidade do sujeito africano de agir sobre sua própria realidade, elaborando interpretações e respostas próprias diante das estruturas de dominação. Para Asante (2009, p. 94), "a agência é a chave para a reorientação e a recentralização, de modo que a pessoa possa atuar como agente, e não como vítima ou dependente". Nesse sentido, a Afrocentricidade propõe uma pedagogia da ação e da responsabilidade, em que o sujeito negro deixa de ser objeto da história para tornar-se protagonista da produção do conhecimento e da transformação social.

Desse modo, o currículo afrocentrado é concebido como um instrumento político-pedagógico que rompe com a neutralidade aparente do currículo tradicional. Ele não apenas inclui saberes afro-brasileiros e africanos, mas reorganiza as hierarquias do conhecimento, situando o legado africano como eixo estruturante da formação humana. Tal perspectiva desafia a colonialidade do saber descrita por Quijano (2005) e propõe uma reconstrução epistemológica, em que a educação se torna espaço de resistência e afirmação da identidade negra.

Assim, os princípios da Afrocentricidade, sustentam um projeto de educação antirracista comprometido com a valorização da ancestralidade, da memória e da dignidade

dos povos negros. Trata-se de uma pedagogia que desloca o olhar, descoloniza o currículo e promove uma epistemologia de libertação, na qual o ato de aprender é, simultaneamente, um ato de reexistir.

Afrocentricidade, lei nº 10.639/2003 e educação antirracista

A promulgação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica, representa um marco na luta pela reconfiguração epistemológica da escola brasileira. Entretanto, conforme observa Nilma Lino Gomes (2017), a efetivação dessa lei exige mais do que a inserção de novos conteúdos: requer a transformação do olhar pedagógico e das estruturas simbólicas que sustentam o racismo no espaço escolar. A partir da perspectiva afrocentrada, o cumprimento da lei implica deslocar o eixo do conhecimento para incluir os valores civilizatórios afro-diaspóricos e africanos como fundamentos do processo educativo.

Nesse contexto, a Afrocentricidade oferece um referencial teórico que ultrapassa a dimensão normativa da lei e propõe uma mudança paradigmática na compreensão do currículo. Como explica Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2019), educar para as relações étnico-raciais significa romper com a concepção monocultural de conhecimento e reconhecer o pluralismo epistêmico que constitui a sociedade brasileira. O currículo afrocentrado, portanto, não é apenas uma forma de reparação histórica, mas uma estratégia de reexistência e afirmação histórica, um modo de reconstituir a identidade negra por meio da valorização de sua ancestralidade, memória e cosmologia.

Ao integrar os princípios da Afrocentricidade à prática pedagógica, a educação antirracista torna-se também um exercício de enfrentamento às lógicas coloniais do saber e do ser, aproximando-se das discussões sobre descolonização.

No entanto, conforme propõe Nêgo Bispo (2023), esse movimento só se efetiva plenamente quando se transforma em contracolonização, isto é, na criação de modos próprios de existir, conhecer e educar, baseados nas experiências, territorialidades e espiritualidades dos povos historicamente marginalizados e invisibilizados. Como afirma o autor, "contracolonizar é retomar nossos próprios modos de pensar, sentir e produzir a vida, sem pedir licença nem esperar autorização de quem nos colonizou" (Bispo, 2023, p. 65).

Assim, o diálogo entre a Afrocentricidade e o pensamento contracolonial amplia a compreensão da educação antirracista, deslocando-a de uma prática meramente corretiva para uma ação emancipatória e insurgente.

Dessa forma, a Lei nº 10.639/2003, quando compreendida a partir da Afrocentricidade e das epistemologias contracoloniais, configura-se não apenas como um dispositivo legal, mas como um ato político de reterritorialização do saber. Ela convoca a escola a se tornar espaço de enunciação de outras racionalidades e de valorização da diversidade de saberes, contribuindo para a construção de uma educação comprometida com a equidade racial, a dignidade humana e a justiça social.

Em síntese, a Afrocentricidade, ao dialogar com a Lei nº 10.639/2003 e com as proposições da educação contracolonial, reafirma o papel político do currículo como território de disputa de sentidos e de reconstrução dos fundamentos do saber.

A partir de Asante (2009; 2016), compreende-se que educar de modo afrocentrado significa recentrar o sujeito negro em sua própria história, transformando a escola em espaço de agência e valorização da ancestralidade africana. Essa proposta encontra ressonância nas reflexões de Nilma Lino Gomes (2017) e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2019), que defendem uma prática pedagógica orientada pela equidade racial e pela pluralidade de saberes.

Ao incorporar o pensamento contracolonial de Nêgo Bispo (2023), esse projeto educativo adquire profundidade política, pois desloca a educação antirracista de uma lógica de inclusão para uma lógica de autonomia na produção do conhecimento, uma pedagogia de libertação que reconhece as múltiplas formas de existência e conhecimento como legítimas e complementares.

Assim, a Afrocentricidade, em diálogo com as epistemologias afro-brasileiras, propõe um horizonte educativo que ultrapassa a descolonização e avança para a reconstituição dos mundos possíveis, nos quais o saber, o ser e o viver negro ocupam o centro da experiência humana e civilizatória.

Currículo afro-amazônico: perspectivas de uma educação situada e libertadora

Pensar um currículo afrocentrado implica ir além da simples crítica ao eurocentrismo, buscando construir uma epistemologia que devolva aos sujeitos afro-diaspóricos e africanos o protagonismo na produção do conhecimento. Mais do que incluir novos conteúdos, trata-

se de redefinir o próprio centro epistemológico da educação, reconhecendo que toda pedagogia expressa uma visão de mundo situada (Asante, 2009). Assim, o currículo afrocentrado constitui-se como um campo de afirmação política, ética e cultural, no qual o conhecimento é compreendido como prática de libertação e reconstrução histórica.

Essa concepção é aprofundada ao compreender a Afrocentricidade não apenas como um conjunto de procedimentos metodológicos, mas como um paradigma civilizatório fundado na centralidade africana, que orienta formas próprias de pensar, existir e produzir conhecimento. Nessa perspectiva:

> A Afrocentricidade é uma filosofia de vida, uma postura diante do mundo que busca recentrar a existência e o pensamento a partir da experiência africana. Ela exige uma mudança de perspectiva, uma realocação da mente, de modo que o africano se perceba como sujeito, e não como objeto, da história humana. O ensino afrocentrado não é sobre a África, mas a partir da África — das suas tradições, espiritualidades, valores e visões de mundo. (Mazama, 2003, p. 5, tradução nossa)

Dessa forma, o currículo afrocentrado propõe uma ruptura com a racionalidade fragmentada da modernidade ocidental, substituindo-a por uma lógica relacional e comunitária que valoriza a ancestralidade, a oralidade, a corporeidade e a coletividade como dimensões constitutivas do saber (Silva, 2022). Ele promove, assim, a libertação cognitiva e simbólica dos povos negros, resgatando suas memórias e formas próprias de conhecimento como bases legítimas da ação pedagógica.

Quando essa proposta é situada no contexto amazônico, ganha novas camadas de significação. O currículo afro-amazônico emerge como um desdobramento do paradigma afrocentrado, dialogando com as especificidades culturais, étnicas e ambientais da Amazônia Legal. Trata-se de reconhecer que a população negra (pretos e pardos) da região, que corresponde a 75,1% de seus habitantes, segundo o IBGE (2022), carrega memórias, cosmologias e práticas de resistência que articulam a herança africana com o território amazônico. Nessa perspectiva, o currículo afro-amazônico propõe uma educação que parte da experiência local, mas que se conecta à ancestralidade africana, valorizando os saberes tradicionais, as religiosidades afro-amazônicas, as territorialidades e as pedagogias comunitárias.

Conforme Santos e Macedo (2022, p. 3), "a escola, como nome, só existe porque integra o todo vivido da experiência com o mundo e conosco e, portanto, não pode ser

definida a priori ou por um servir". Essa compreensão reforça a necessidade de uma escola que não se limita à instrução técnica, mas se reconhece como espaço de experiência, ética e alteridade, articulando ciência, território e ancestralidade.

Nesse sentido, segundo Nêgo Bispo (2023), uma educação comprometida com as territorialidades e as epistemologias dos povos negros e originários deve ser contracolonial, ou seja, afirmar seus próprios modos de existir, pensar e educar, em vez de apenas reagir ao sistema colonial. Assim, o currículo afro-amazônico consolida-se como um projeto político-pedagógico que articula Afrocentricidade e contracolonialidade, delineando caminhos para uma educação antirracista, plural e ambientalmente situada, uma pedagogia que nasce da Amazônia e retorna a ela como espaço de criação, resistência e reexistência.

Experiências afrocentradas na Amazônia: práticas educativas do Instituto Cultural Ajuri

A construção de uma educação antirracista na Amazônia exige não apenas fundamentos teóricos, mas também práticas concretas que expressem o compromisso com a valorização das histórias e culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas. Nesse sentido, a análise aqui apresentada fundamenta-se em documentos institucionais, publicações e estudos acadêmicos que registram e problematizam tais experiências. Entre as iniciativas mais significativas, destaca-se o Projeto Escola Afro-Amazônica, desenvolvido pelo Instituto Cultural Ajuri (INCA), sediado em Parintins, no estado do Amazonas.

Ressalta-se que a experiência do Instituto Cultural Ajuri não é apresentada aqui como a única iniciativa de educação antirracista na Amazônia Legal. É possível que existam outras práticas e projetos em diferentes territórios da região, muitos deles desenvolvidos por movimentos sociais, comunidades tradicionais, coletivos culturais e escolas públicas. No entanto, nem sempre essas experiências estão sistematizadas ou publicizadas, o que dificulta seu acesso no campo acadêmico. Nesse sentido, a escolha pelo Projeto Escola Afro-Amazônica está relacionada à sua visibilidade, à produção de materiais pedagógicos e à possibilidade de análise de suas práticas à luz da Afrocentricidade e da perspectiva contracolonial. Assim, mais do que representar um modelo único, essa experiência é tomada como um exemplo concreto das possibilidades de construção de uma educação afro-amazônica situada.

Criado em 2020 e efetivado a partir de 2021, o projeto tem como objetivo promover uma educação afro-amazônica e popular, fundamentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER), instituídas pelo Conselho Nacional de Educação em 2004. Desde sua criação, o projeto já atendeu mais de mil estudantes dos municípios de Parintins e Borba (AM), com ações formativas voltadas ao letramento racial e antirracista.

As atividades da Escola Afro-Amazônica incluem oficinas, produções literárias, vídeos didáticos e a elaboração da Revista Etnias, Educação e Cultura Afro-Amazônica, que reúne textos e experiências de educadores, pesquisadores e lideranças comunitárias. O material didático valoriza a oralidade, a musicalidade e a ancestralidade como dimensões centrais do processo educativo, articulando as influências afro-brasileiras, africanas e ameríndias na constituição da identidade amazônica.

A experiência do Instituto Cultural Ajuri materializa, no território amazônico, os princípios da centralidade, localização e agência discutidos anteriormente, demonstrando que a Afrocentricidade pode ser traduzida em práticas pedagógicas situadas.

Santos (2021) identifica que iniciativas afrocentradas em diferentes regiões da Amazônia e do Norte do Brasil têm contribuído para a consolidação de pedagogias territorializadas, em que o conhecimento emerge das experiências comunitárias e das memórias coletivas. Essas práticas rompem com o distanciamento entre escola e ancestralidade, reafirmando a centralidade das vivências locais como ponto de partida para a formação humana.

O projeto aborda temas como o Boi-Bumbá de Parintins, o hip hop, a cultura do povo Sateré-Mawé, a presença negra na Amazônia e as religiões de matriz africana, promovendo o reconhecimento da chamada "Amazônia Negra", historicamente invisibilizada pelos currículos tradicionais. Nessa direção, Almeida (2022) argumenta que as experiências afrocentradas, quando pautadas pela agência comunitária e pela ancestralidade, configuram-se como práticas pedagógicas libertadoras, capazes de descolonizar o cotidiano escolar e reconstruir a identidade negra em sua pluralidade.

Essa compreensão sobre o caráter antirracista, decolonial e popular do Projeto evidencia seu potencial para articular diferentes temas relacionados às histórias e culturas africana, afro-brasileira e indígena, valorizando os saberes populares de povos e comunidades

tradicionais da Amazônia. Trata-se de uma proposta educativa que reconhece a pluralidade de matrizes civilizatórias presentes no território amazônico e recusa a hierarquização dos conhecimentos, como afirma Moura:

> O caráter antirracista, decolonial e popular do Projeto possibilita uma rica e libertadora abordagem transversal de diferentes temas relacionados às histórias e culturas africana, afro-brasileira e indígena, oportunizando conhecimentos científicos sem desprezo aos saberes populares de povos e comunidades tradicionais da Amazônia. (Moura, 2022, p. 247)

Essas experiências demonstram que a educação afro-amazônica não se limita a ações pontuais, mas se afirma como um campo de disputas de sentidos e de poder no interior da escola e dos territórios. Ao articular Afrocentricidade, ancestralidade e territorialidade, tais práticas reposicionam os sujeitos historicamente marginalizados como produtores de conhecimento e sentidos. Nesse horizonte, Silva (2023) destaca que as práticas educativas enraizadas na realidade amazônica, quando articuladas à Afrocentricidade e às territorialidades negras, tornam-se espaços de reterritorialização do saber e de resistência cultural.

Desse modo, as práticas desenvolvidas pelo Instituto Cultural Ajuri evidenciam que pensar a educação a partir da Afrocentricidade, na Amazônia, implica reconhecer o território como espaço de memória, criação e resistência. Ao valorizar saberes ancestrais, experiências comunitárias e identidades negras e indígenas historicamente invisibilizadas, a educação afro-amazônica afirma-se como um projeto ético, político e civilizatório em construção. Trata-se de um caminho concreto para a superação das hierarquizações raciais do conhecimento e para a consolidação de uma educação comprometida com a justiça cognitiva, a dignidade dos povos amazônicos e a pluralidade de modos de existir e conhecer.

Considerações Finais

A análise desenvolvida neste estudo reafirma a urgência de repensar o currículo escolar brasileiro a partir de uma perspectiva afrocentrada e contracolonial, capaz de deslocar o olhar eurocêntrico que ainda orienta a produção e a circulação do conhecimento.

Com base nas contribuições de Molefi Kete Asante, Ama Mazama e Nêgo Bispo, compreende-se que a construção de uma educação verdadeiramente antirracista demanda mais do que a simples inclusão de novos conteúdos: requer deslocar o centro de referência

da escola, reconhecendo os povos negros como sujeitos históricos, agentes de saber e produtores de ciência, arte e espiritualidade.

A Afrocentricidade, nesse sentido, constitui um paradigma epistemológico e político que propõe a libertação cognitiva e simbólica dos povos afro-diaspóricos, ao recentrar o sujeito africano em sua própria história e cosmovisão. Já a perspectiva contracolonial de Nêgo Bispo amplia esse horizonte ao afirmar a necessidade de criar e sustentar modos próprios de existir e conhecer, vinculados à ancestralidade, à oralidade e à territorialidade como fundamentos da vida.

Dessa articulação entre Afrocentricidade e contracolonialidade emerge a possibilidade de um currículo afro-amazônico, pensado desde o chão da floresta e comprometido com a valorização dos saberes locais, das religiosidades afro-indígenas e das práticas educativas comunitárias.

A experiência do Projeto Escola Afro-Amazônica, promovida pelo Instituto Cultural Ajuri, exemplifica como tais princípios podem ser concretizados na prática pedagógica. Ao articular ciência e ancestralidade, conhecimento acadêmico e saber popular, o projeto se inscreve como um gesto de reterritorialização educativa e do saber, demonstrando que é possível construir uma escola amazônica, negra e plural, enraizada em sua própria realidade.

Conclui-se, portanto, que a efetivação de uma educação afrocentrada e afro-amazônica implica reconhecer o currículo não apenas como espaço de disputa simbólica, mas como território de criação, memória e libertação.

Nesse sentido, é no diálogo entre teoria e prática, entre o conhecimento ancestral e o científico, que se abre o caminho para uma pedagogia antirracista, uma pedagogia afro-amazônica, enraizada na ancestralidade e nas territorialidades negras, comprometida com a emancipação dos povos historicamente invisibilizados e com a construção de um projeto civilizatório plural e amazônico.

Referências

ALMEIDA, Célia Regina dos Santos. Afrocentricidade e educação: epistemologias negras e práticas pedagógicas libertadoras. **Pensar a Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 8, n. 1, p. 1–17, 2022.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93–108.

ASANTE, Molefi Kete. **A ideia afro-cêntrica em educação**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2016.

BISPO, Antônio. **Colonização, quilombos: modos e significações**. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ; Bazar do Tempo, 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP nº 03/2004, aprovado em 10 mar. 2004. Resolução CNE/CP nº 01, de 17 jun. 2004. Brasília: MEC, 2004.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Educação e ações afirmativas**: entre a igualdade e a diferença. São Carlos: EdUFSCar, 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022: resultados gerais da amostra**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br>. Acesso em: 20 out. 2025.

INSTITUTO CULTURAL AJURI. **Projeto Escola Afro-Amazônica**. Portal Dia a Dia AM, 2021. Disponível em: <https://diaadiaam.com.br>. Acesso em: 20 out. 2025.

MACEDO, Elizabeth. Mas a escola não tem que ensinar? **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 539–554, set./dez. 2017.

MAZAMA, Ama. **The Afrocentric paradigm**. Trenton: Africa World Press, 2003.

MAZAMA, Ama. A afrocentricidade como novo paradigma. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 83–100.

MOURA, Manoel Marcos de. Escola Afro-Amazônica: luzes decoloniais de cidadania, cultura e educação antirracistas no Baixo Amazonas. *In*: MAGALHÃES, Marina; MEDEIROS, Evandro; FRANCO, Thiago; NASCIMENTO, Sebastião (orgs.). **Relatos de uma (in)certa Amazônia**. Manaus: FAPEAM/Plataforma Cidadania Digital, 2022. p. 237–255.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

NOGUEIRA, Renato. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. **Revista África e Africanidades**, ano 3, n. 11, p. 1–16, nov. 2010.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107–130.

SANTOS, Maria; MACEDO, Elizabeth. Da responsabilidade ética do responder para que serve a escola. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, e85999, 2022.

SANTOS, Valdinei Ferreira dos. Afrocentricidade e práticas pedagógicas: experiências de educação antirracista na Amazônia brasileira. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, Salvador, v. 7, n. 3, p. 74–91, 2021.

SILVA, Maurício. Educação afrocentrada como pedagogia decolonial no contexto educacional brasileiro. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, e19343, 2022.

SILVA, Vanda Lúcia da. Educação antirracista e saberes afro-amazônicos: desafios e perspectivas no contexto da Amazônia Legal. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, n. 1, e141998, 2023.

Sobre os autores

Minéia Dias Lopes Spoltore
Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre (UFAC). Pós-graduada em Docência do Ensino Superior e Tutoria em Educação a Distância e em História e Cultura Afro-Brasileira pela Faculdade Batista de Minas Gerais (FBMG). Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAC (PPGE/UFAC), na linha de pesquisa Estado, Educação e Políticas Educacionais. Desenvolve pesquisas nas áreas de currículo, educação antirracista e relações étnico-raciais, com ênfase na aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003.
E-mail: mineia.spoltore@sou.ufac.br
ORCID: https://orcid.org/0009-0005-5792-1155

Goreth da Silva Pinto
Graduada em História pela Universidade Federal do Acre (UFAC). Especialista em Gestão de Políticas Públicas com ênfase em Gênero e Relações Étnico-Raciais pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana pela Universidade Federal do Acre (UFAC). Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAC (PPGE/UFAC), na linha de pesquisa Estado, Educação e Políticas Educacionais. Desenvolve pesquisas na área de educação para as relações étnico-raciais, com ênfase na aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003.
E-mail: goreth.silva@sou.ufac.br
ORCID: https://orcid.org/0009-0000-4653-556X

Rafael Marques Gonçalves
Professor da Universidade Federal do Acre vinculado ao quadro permanente de docentes no Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFAC. Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Mestre em Educação (2012) e Pedagogo (2007) pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, Currículo, Práticas Cotidianas, Formação e Cotidiano Escolar.
E-mail: rafael.goncalves@ufac.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9038-1542

Recebido em: 01/03/2026
Aprovado em: 13/11/2026