



JOSEPH KI-ZERBO E A EDUCAÇÃO PARA UM PROTAGONISMO HISTÓRICO AFRICANO

Luís Thiago Freire Dantas*

Resumo:

Este ensaio se baseia em uma análise da obra de Joseph Ki-Zerbo e suas ideias sobre o papel histórico africano. Exploramos suas concepções do sistema educacional e como suas propostas envolvem uma politização do conhecimento, contribuindo assim para uma filosofia de formação humana na qual a localidade e as necessidades da comunidade são fundamentais na produção de conhecimento. Neste contexto, o objetivo deste texto é examinar os princípios que Ki-Zerbo considera essenciais em uma historiografia global da humanidade.

Palavras-Chave: África; Filosofia da Educação; Historiografia.

JOSEPH KI-ZERBO AND EDUCATION FOR AN AFRICAN HISTORICAL PROTAGONISM

Abstract:

This essay is based on an analysis of the work of Joseph Ki-Zerbo and his ideas about the historical role of Africa. We explore his conceptions of the educational system and how his proposals involve a politicization of knowledge, thus contributing to a philosophy of human formation in which the locality and needs of the community are fundamental in the production of knowledge. In this context, the aim of this text is to examine the principles that Ki-Zerbo considers essential in a global historiography of humanity.

Keywords: Africa; Philosophy of Education; Historiography.

INTRODUÇÃO

Este ensaio se trata de uma conjunção entre filosofia da educação e história de África para problematizar como diferentes áreas do pensamento humano, por muito tempo, sofreram com uma dependência de metodologias e teóricos europeus para delimitar a temporalidade e a espacialidade dos eventos africanos. Um dos principais

* Professor adjunto de Filosofia da Educação no Departamento de Estudos da Subjetividade e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPed) da UERJ na linha Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais.



problemas que surgiram disso é pôr o colonialismo como eixo basilar dos períodos do continente: pré-colonial, colonial, pós-colonial. A mudança dessa nomenclatura alcançou seu destaque com Cheikh Anta Diop (2016), pois esse senegalês desembranqueceu a egiptologia defendendo a negritude dos povos do Egito antigo e também a unidade cultural entre os diversos povos do continente, dirimindo a separação África negra e árabe. A partir daí tantos outros intelectuais contribuíram para a afirmação da pesquisa da História da África e Filosofia Africana, Joseph Ki-Zerbo é um deles. O burquinense a convite da UNESCO organizou cinco volumes, convidando inúmeros pesquisadores e pesquisadoras para marcar na História Geral de África uma metodologia historiográfica.

Também vale ressaltar que a metodologia apresentada por Ki-Zerbo influenciou também numa reflexão sobre a condição sociocultural e filosófica de África. Em certa medida, o impacto de suas reflexões orientou para a construção da identidade mediada pela dimensão histórica, principalmente como ferramenta crítica diante de uma das maneiras da colonização ter a sua expansão e controle bem-sucedidos: a memória de um povo. Isso acontece pelo “aniquilamento” de qualquer proximidade com o passado, usualmente atribuindo um sentido caricatural (extremamente romantizado ou exotizado), sugerindo a valorização do passado como ineficaz para a contemporaneidade. O efeito desse não reconhecimento ou dessa interpretação é promover num povo a condição de “errante no mundo”:

Pegue uma pessoa, despojando-a brutalmente de todos os dados gravados em sua cabeça. Infilja-lhe, por exemplo, uma amnésia total. Essa pessoa torna-se um errante num mundo onde não compreende mais nada. Despojada de sua história, ela estranha a si mesma, aliena-se. A história é a memória das nações. Os povos e as coletividades são frutos da história (KI-ZERBO apud BIMWENYI-KWESHI. 1977, p. 151).

O resgate da memória torna-se uma ferramenta de afirmação e “por consequência que os povos podiam reivindicar o direito absoluto de inovar pela transgressão de suas próprias tradições históricas e culturais” (FOÉ, 2014, p. 216). Ou



em vez de resgate podemos escrever “retomada histórica”²⁵⁸, ou seja, tomar aquilo que lhe retiraram e, no caso do colonialismo, fizeram crer que naturalmente certas partes do mundo não possui história, racionalidade, escrita ou até democracia.

Sendo assim, na escrita desse ensaio para apresentar a importância dessa “retomada histórica” da memória coletiva de um povo, recorreremos às considerações de Ki-Zerbo sobre a educação em África. Os desafios, as propostas e a atividade daquilo que autor definiu como politização do conhecimento.

EDUCAÇÃO, NÃO ESCOLARIZAÇÃO

Nas considerações sobre a educação em África, Ki-Zerbo constrói a seguinte afirmação “*educação para todos, não é escola para todos*” (KI-ZERBO, 1990, p. 99, grifos do autor). A diferença entre educação e escola é algo encontrado em pensadores e pensadoras da literatura à filosofia em que o educar não é sinônimo de escolar²⁵⁹. De fato, a escola é um espaço formativo que está imerso a tantos outros possíveis na sociedade, para Ki-Zerbo a educação deve tratar do “por quê” dos eventos, das relações humanas, do acesso ao conhecimento. Inclusive “*do ponto de vista da coletividade, a educação de seus membros é um dever que compete ao direito dos indivíduos, mas também ao interesse [do todo], porque, a valorização dos membros pela educação valoriza também a comunidade*” (KI-ZERBO, 1990, p. 99, grifos do autor). O problema é quando há um processo de “exclusão de saber” no interior do sistema escolar, que impede uma investigação dos processos escolares em África de maneira crítica, pois se observa a promoção da crença entre os mais jovens uma insuficiência em se engajar na economia das sociedades e culturas africanas. Em grande medida por elogiar o individualismo e menosprezar a coletividade.

²⁵⁸Essa noção retiro de Aimé Césaire para quem, na conferência *Cultura e Colonização*, o povo colonizado tendo a sua unidade cultural rompida por efeito do colonialismo, precisaria construir uma nova unidade, mesmo não sendo possível em um regime colonial “porque só se pode esperar que mistura, tal remistura de um povo, quando este conserva a *iniciativa histórica*; dito de outro modo, quando este povo é livre” (CESAIRE, 2011, p. 269).

²⁵⁹Muniz Sodré em *Reinventando a Educação* explica que nos debates ocidentais sobre educação e escola é uma diferenciação “entre a formação do indivíduo em toda a sua amplitude existencial e o fato de aprender disciplinadamente, o que se dá no espaço pedagógico. Mas é distinção que goza de um escopo mais amplo, já que se podem localizar, na história intelectual de civilizações diferentes, pensamentos afins a essa sutileza” (SODRÉ, 2017, p. 110).



Nesse sentido, Ki-Zerbo alerta para a renovação no sistema educativo africano, o qual deve se articular com “três grandes momentos” da temporalidade histórica: o africanizar, tornar mais eficiente e generalizar. Seguindo essa condição, “a reconfiguração da escola deve servir à generalização do conhecimento mínimo e, dialeticamente, este deve, em troca, realizar a renovação da escola” (KI-ZERBO, 1990, p. 100). No entanto, o processo de repensar a escola é uma tarefa desafiadora, pois implica a integração de diferentes saberes para promover um maior protagonismo histórico. Além disso, é importante notar que a escola clássica não determine os parâmetros do conhecimento “segundo a estratégia de um sistema educativo único, mas, polinuclear, tomar assim as exigências de dignidade de uns e a eficácia de um conjunto de sistema” (KI-ZERBO, 1990, p. 100).

Diante dessa circunstância, exploraremos mais profundamente o primeiro aspecto histórico: retomar uma educação africanizada. Nesta retomada, é possível para nós na diáspora reconhecer uma contribuição para entender uma educação que destaque figuras históricas africanas". Primeiramente, Ki-Zerbo destaca que para aceitar os objetivos amplos e universais da educação, é crucial considerar as particularidades e irreduzibilidades. Caso contrário, o ensino permanecerá voltado apenas para a 'adoção dos padrões dos brancos' (KI-ZERBO, 1990, p. 101) , sem reconhecer as contribuições para o desenvolvimento próprio do país no continente africano". De certa forma, a relação e entre ensino e aprendizado está ligada a um contexto específico, sem se ajustar a uma abstração que busca suprimir as tradições locais, “uma pedagogia nova deve unificar as marcas no sentido da africanização e em particular a irrupção da natureza e dos ambientes culturais” (KI-ZERBO, 1990, p. 101). Isso perpassa pela inserção das línguas africanas no sistema educativo, que de acordo com Ki-Zerbo promove uma política linguística que encontra cada vez mais intempéries, já que como após a independência colonial não houve uma mudança radical na estrutura escolar, e normalmente cada vez há uma concordância de que “os africanos precisam de uma ou duas línguas principais da globalização, para se comunicar intra-estatal e inter-africano” (KI-ZERBO, 1990, p. 102).

Essa duplicidade tende a influenciar uma dependência, geralmente trazida pelo falso problema da “modernização das línguas” para exprimir o mundo contemporâneo,



quando no seu bojo há uma construção de um “museu linguístico africano” em que as línguas tradicionais se tornam fósseis, folclóricas e abandonadas ao relento. Com isso, para Ki-Zerbo “em matéria de conteúdo, todos os nativos que citamos dizem respeito ao desdobramento dos saberes na escola, como exprimem uma parte da sociedade africana conhecida como realidade mista” (KI-ZERBO, 1990, p. 103): ecologia e ciência do sol e das sementes, farmacologia e medicina, alimentação e nutrição, tecnologia, artesanato, artes, textos orais, etc. Portanto, a africanização do conteúdo escolar se faz por uma luta permanente, pois a intenção é “fazer da educação um terreno autocentrado, controlado pela comunidade que paga para que o sistema educativo seja tanto um meio de vida sério quanto uma de suas razões para viver” (KI-ZERBO, 1990, p. 104).

Essa aproximação entre o conteúdo e a vivência torna-se cada vez mais importante no sentido de promover uma emancipação humana e se colocar na centralidade da produção de conhecimento. Geralmente, como resultado da colonização, há uma valorização da precariedade, com a população colonial percebendo seu ambiente como carente de recursos devido à história que eles mesmos ajudaram a construir. Isso leva a uma tendência de aceitação da situação como algo natural e, com isso “a compreensão, que é o método mais tentador por ser o mais fácil e mecânico, esbarra em limites e pouca margem de manobra quando os sistemas educacionais já operam nas fronteiras da sobrevivência” (KI-ZERBO, 1990, p. 105). Contra isso, Ki-Zerbo sugere uma esfera educacional que, realmente atinja a totalidade das comunidades africanas, em que o ensino primário como “educação de base” integre a autonomia de cada educador e educadora para utilizar dos recursos locais em ensinar matérias (história, geografia) com papéis escolares relacionais: “Eles utilizarão as línguas africanas como línguas de ensino e cederão ao exercício do trabalho produtivo” (KI-ZERBO, 1990, p. 105). Então é pensar o ensino como parte da vivência na comunidade, em que as experiências se evoluem numa ação-reflexão.

Na educação superior manifesta-se um espaço nacional e interafricano em que integra os problemas dos centros de excelência, sabendo que “uma estratégia desse tipo, integrar os subsistemas, em particular ao nível da educação para todos, assegurar uma intercomunicação total ao interior do conjunto do sistema, *as rupturas graves são previsíveis*” (KI-ZERBO, 1990, p. 112, grifos do autor). Mas tal ruptura requer uma



operação política decisiva em que a educação deixa de ser uma simples atividade técnica de comunicadores que enaltecem os conhecimentos como meras reproduções do “Norte”. O desafio é que para isso se tornar parte de um projeto educacional, outro fator demanda uma politização do conhecimento como sendo uma abertura perante a próprio passado.

A POLITIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

A ênfase nessa politização condiciona uma integração mútua entre o espaço físico e o econômico, que para Ki-Zerbo atualmente são negligenciados a favor do conhecido espaço estatal. Diante disso, o autor problematiza “o micro-espaço básico” perante o “espaço estatal” para, assim, elaborar o “macro-espaço interafricano”. É exatamente nesta distinção que podemos entender como, segundo o autor, a formação humana integral dos africanos deve estar entrelaçada com sua própria história

O microespaço é onde os conhecimentos modernos são comumente percebidos como sendo implantados por estrangeiros em colaboração com os governos africanos.

Por consequência, o sistema educativo é conduzido por órgãos burocráticos que operam de forma participativa em todos os seus aspectos, geralmente envolvendo estudantes, pais e responsáveis, seguindo um princípio de autogestão dentro do contexto comunitário, seja ele natural ou contratual. E vale destacar que “essa responsabilização deve necessariamente implicar três dimensões indispensáveis: a participação à concepção e à decisão, a aderência ao processo estrutural de gestão e de avaliação e enfim, a responsabilidade financeira nos cargos de poderes” (KI-ZERBO, 1990, p. 87). Desse modo, a educação transforma-se numa auto-organização de um vilarejo, em que homens e mulheres se juntam para construir escolas por si mesmos, apesar de dependência de equipamentos e outros insumos como materiais escolares para as crianças. Essa dependência expõe como o “sucesso” do modelo escolar não acontece pela determinação de “padrões” que expressam as exigências da sociedade, para Ki-Zerbo, “para que a escola seja como sal no molho [*comme le sel dans la sauce*], deve ser verdadeiramente imanente ao meio da sociedade” (KI-ZERBO, 1990, p. 87), que



problematiza o “espaço do Estado”, dominante por vezes de um monopólio de discussões. Por isso, o Estado encarregado da administração dos diversos níveis escolares está sujeito a inevitavelmente a minar o poder e até mesmo desestabilizar partes dos setores mais sensíveis que compõem a estrutura hierárquica do grupo estudantil na pirâmide escolar, de tal maneira que “a única saída é delegar algumas das suas responsabilidades à base e ao nível interafricano” (KI-ZERBO, 1990, p. 87).

Nesse contexto, surge o "macroespaço interafricano". Ki-Zerbo inicialmente critica a escola por fazer parte da urbanização industrial, que gera a maioria dos funcionários do Estado e uma multiplicidade de indústrias relacionadas à “impressão, edição, gravura, audiovisual, equipamentos laboratoriais e de sala de aula” (KI-ZERBO, 1990, p. 89). Partindo do plano econômico, esse “macro-espaço” visa as fontes disponíveis para assegurar a rentabilidade interna e externa, implicando automaticamente na utilização de fontes físicas e humanas, ressaltando o problema da obsolescência dos equipamentos. Por conseguinte, manifesta-se nessa subutilização de ferramentas, de categorização dos estudantes o intuito de “conciliar o imperativo dos cursos especializados e ‘destacados’ na relação professor/aluno mais pertinentes, que se obtém da massa crítica mínima de cérebros” (KI-ZERBO, 1990, p. 89). Já no plano cultural, esse espaço é o lugar mais científico e pertinente, geralmente produtor de uma grafia própria expondo a “grande língua interafricana” como um lugar de soberania nacional. Também destacando os relatos culturais micro-nacionais na história, na geografia, na ecologia, na filosofia, nos estudos religiosos e sucessivamente. Contudo para Ki-Zerbo, ainda assim, interrogações acontecem sobre os centros universitários africanos com suas relações com os europeus não se tornem “himalaias do saber”, por isso urge “uma geografia consistente do dispositivo da pesquisa e da formação no mais alto nível, por exemplo, organizando uma divisão e uma distribuição do trabalho científico nivelados nos três eixos do ensino superior” (KI-ZERBO, 1990, p. 90).

Uma distribuição que revela as fronteiras entre o social e o pedagógico, em sua natureza massificada e estrutural, demanda crescentemente uma integração horizontal no contexto interafricano, segundo o qual, “o desenvolvimento racional do espaço universitário africano pode induzir economias significativas e obter retornos suficientes para transformar todo o sistema” (KI-ZERBO, 1990, p. 92). De certa forma, aqui se



evidencia a politização do conhecimento. Se tradicionalmente a universidade, como centro de produção e validação, tem historicamente promovido a reprodução de metodologias e categorias do Norte, para Ki-Zerbo é imperativo dar atenção a outras temporalidades e espacialidades, de modo que a escola africana possa ser preservada como um patrimônio, evitando assim a condenação dos processos educacionais à mera busca por eficácia nos resultados e sim “o enraizamento no meio, porque tudo desenraizado implica o agravamento da dependência” (KI-ZERBO, 1990, p. 99). Tendo o patrimônio, identifica-se áreas onde persiste uma narrativa unilateral que precisa ser incorporada ao contexto contemporâneo da comunidade. Isso requer a construção de uma experiência e reflexão crítica que se afaste da dominação colonial sobre os habitantes da África. Nesse sentido, os quatro principais princípios delineados por Ki-Zerbo para uma abordagem historiográfica podem ser aplicados para politizar o conhecimento, destacando o protagonismo dos africanos e africanas.

O primeiro princípio é a “interdisciplinaridade”. Um evento deve ser lido pelas diversas áreas científicas, como a sociologia política e a antropologia cultural, em conjunto com as expressões da tradição da oralidade. Como foi no caso dos Bantu:

[...] pelas fontes concordantes da linguística, da tradição oral, da arqueologia e da antropologia, bem como pelas primeiras fontes escritas em árabe, português, inglês e pelos africanos, uma realidade palpável tornou-se susceptível de ser ordenada numa síntese, cujas arestas se mostram mais nítidas no encontro desses diferentes planos (KI-ZERBO, 2010, p. L).

Tais planos convergiram para os estudos linguísticos e uso de aparatos tecnológicos, como se deu na análise sobre as civilizações do baixo Zaire, para atenuar dificuldades relativas a organização temporal, uma cronologia, pois “não é sempre que dispomos de datas determinadas pelo carbono 14. E quando existem, estas devem ser interpretadas e confrontadas com dados de outras fontes, como a metalurgia ou a cerâmica” (KI-ZERBO, 2010, p. L). Dificuldade comumente encontrada quando se trata de lidar com a questão da temporalidade, visto que “o grau de precisão requerido em cada caso não é o mesmo, nem todas as datas devem ser erigidas em estátuas” (KI-ZERBO, 2010, p. LI).



Além disso, a trajetória histórica possui suas particularidades. Embora siga uma sequência causal dos eventos, ela é interpretada de acordo com padrões originais próximos ao mito, distorcendo o processo lógico de presente, passado e futuro. A separação temporal segue “calendários, que não são nem abstratos nem universalistas, são subordinados aos fenômenos naturais (lunações, sol, seca), aos movimentos dos animais e das pessoas” (KI-ZERBO, 2010, p. LI). Ki-Zerbo argumenta que a perspectiva de tempo em sociedades africanas é profundamente histórica, uma vez que “a noção de anterioridade carrega significados distintos em comparação a outros contextos” (KI-ZERBO, 2010, p. LI). Ele sugere que essa concepção do tempo é rica em aspectos sociais, pois inclui direitos sociais e práticas culturais específicas de cada comunidade, “como o uso público da palavra, participação em danças tradicionais, acesso a alimentos especiais, ritos de passagem como o casamento, além do respeito mútuo, entre outros” (KI-ZERBO, 2010, p. LI). Assim, o pesquisador que está fora dessas nuances enfrenta uma série de desafios, uma vez que não possui um ponto de referência estável para a separação temporal. Isso se deve em parte à fluidez do tempo, que ressalta sua importância e, conseqüentemente, demanda uma compreensão que esteja em sintonia com diversas abordagens disciplinares”.

Isso invoca o segundo princípio: 'que a história da África seja finalmente contemplada de dentro para fora". A história não é ditada pelas regras europeias, mas sim pela consciência de cada habitante, em um autoexame que se distancia das conexões artificiais da África com outros continentes, “tais conexões serão analisadas em termos de intercâmbios recíprocos e de influências multilaterais, nas quais as contribuições positivas da África para o desenvolvimento da humanidade não deixarão de aparecer” (KI-ZERBO, 2010, p. LII). Em decorrência, a postura histórica africana não se baseia em vingança ou satisfação pessoal, mas demanda uma reflexão da memória coletiva em busca do reconhecimento das suas origens. Este ponto se destaca como central na política do conhecimento, pois ao consolidar uma memória histórica, revela e contesta visões estereotipadas influenciadas por interesses externos. Por isso, para Ki-Zerbo “é tempo de resgatar a visão interior de identidade, de autenticidade, de conscientização: ‘volta repatriadora’” (KI-ZERBO, 2010, p. LIII). Ao resgatar essa perspectiva interna, a compreensão do vocabulário e dos conceitos que compõem essas visões sobre a



história da África é reconhecida como resultado de uma alienação, caracterizada por explicações mecânicas e influências externas dominantes. Desse modo, “é preciso aqui uma verdadeira revolução copernicana, que seja primeiramente semântica e que, sem negar as exigências da ciência universal, recupere toda a corrente histórica desse continente, em novos moldes” (KI-ZERBO, 2010, p. LIII) em que convida uma análise profunda dos próprios eventos “a fim de revelar as contradições e os dinamismos endógenos” (KI-ZERBO, 2010, p. LIII).

Daí decorre o terceiro princípio: “a história dos povos africanos devem ser lidas em seu conjunto”, leitura que realça a diversidade da história, rompendo com as fronteiras impostas pelas divisões coloniais: “no contexto geral do continente, terão maior destaque os fatores comuns resultantes de origens e de intercâmbios inter-regionais milenares de homens, mercadorias, técnicas, ideias, em suma, de bens materiais e espirituais” (KI-ZERBO, 2010, p. LIII). Apesar da presença despótica de certas dinastias, o continente deve ser compreendido como um conjunto de democracias aldeãs, onde o poder central não é permanente. E “em todos os níveis, desde a base até o topo, o conselho reunido para discussão constitui o centro (cérebro) do corpo político” (KI-ZERBO, 2010, p. LIV).

Por último, levando em conta essa pluralidade histórica, conforme Ki-Zerbo, o termo “tribo” deve ser evitado, pois carrega conotações pejorativas e “por mais que se destaque que a ‘tribo’ é essencialmente uma unidade cultural e, às vezes, política, alguns continuam a vê-la como um estoque biologicamente distinto e destacam os horrores das ‘guerras tribais’” (KI-ZERBO, 2010, p. LV). Uma biologização que busca tornar comum a “violência entre os povos africanos” e, conseqüentemente, minimiza os impactos da invasão colonial, como a desvalorização dos aspectos econômicos, culturais e espirituais que orientavam os diversos povos africanos.

Enfim, o quarto princípio: “a história deverá evitar ser excessivamente factual”. Nesse princípio busca evitar o elogio às influências e fatores externos, tal como o continente pudesse caminhar apenas com as estruturas determinadas fora de si, quando para Ki-Zerbo o que deve ser interpretado para afirmação histórica de um povo são as suas. Enfim, o quarto princípio enfatiza que “a história deve evitar ser excessivamente factual”. Ele procura evitar a glorificação das influências e fatores externos, sugerindo



que o curso dos acontecimentos de um continente não deve ser visto apenas através das estruturas que parecem ser determinadas externamente. Para Ki-Zerbo, a afirmação histórica de um povo reside em suas “técnicas agrárias e de metalurgia, artes e artesanato, circuitos comerciais, formas de conceber e organizar o poder, cultos e modos de pensamento filosófico ou religioso, técnicas de modernização, o problema das nações e pré-nações, etc.” (KI-ZERBO, 2010, p. LV). Isso faz com que a abordagem interdisciplinar esteja presente no exercício desse princípio.

Portanto, podemos afirmar que o foco nas fontes africanas decorre de um interesse genuíno pelo passado, uma busca histórica que, aos olhos coloniais, pode parecer apenas uma curiosidade exótica, desde tentativas de decifrar enigmas da esfinge até especulações sobre civilizações alienígenas ou o local do paraíso do Éden. Compreender a África como parte da universalidade implica afastar-se dos argumentos racistas que retratam o continente como irracional. Por isso, Ki-Zerbo destaca que “a história se torna essa disciplina sinfônica em que a palavra é dada simultaneamente a todos os ramos do conhecimento; em que a conjunção singular das vozes se transforma de acordo com o assunto ou com os momentos da pesquisa, para ajustar-se às exigências do discurso” (KI-ZERBO, 2010, p. LXI). Assim, a história apresenta uma narrativa dinâmica que reconstrói um cenário anteriormente obscurecido por narrativas vitimistas ou salvacionistas. A compreensão de um sentido histórico emerge não ao introduzir o progresso moderno na experiência africana, e sim ao explorar profundamente sua história.

Portanto, e esses quatro princípios delineiam uma politização do conhecimento africano em direção a uma abordagem que reconhece: “Viver sem história é ser uma ruína ou trazer consigo as raízes de outros. É renunciar à possibilidade de ser raiz para outros que vêm depois” (KI-ZERBO, 2010, p. LV). Um enraizamento que deve ressoar nos sistemas educacionais, pois na compreensão da história emerge a própria identidade de um país, de um continente, perante a humanidade. Assim, se desejarmos, podemos “também beber e recuperar nossas forças, para prosseguir adiante na caravana do progresso humano” (KI-ZERBO, 2010, p. L).

CONSIDERAÇÕES FINAIS



As abordagens aqui expostas em relação a Ki-Zerbo constituíram uma tentativa de compreender os meios para a descolonização do conhecimento. O continente africano frequentemente ilustra como a colonização estabeleceu diversos procedimentos que perpetuam a dependência de uma parte da população em relação a valores humanistas, resultando em uma humanidade subestimada. Nesse contexto, a escolarização surge como uma das formas de controlar a produção de conhecimento ou mesmo como um reduto de saberes, muitos dos quais permanecem inacessíveis à razão humana

Iniciamos com a proposta de Ki-Zerbo para uma educação na África, suas considerações com a localidade e com as emergências da comunidade. Em seguida, discutimos a politização do conhecimento, onde a questão da burocracia disciplinar articulou implicitamente o conceito central deste ensaio: o epistemicídio. Este conceito foi introduzido por Boaventura (1997), que o define como um dos instrumentos que combina eficiência e perpetuação no que se refere ao controle étnico-racial. Tal controle cultiva uma deslegitimação das produções de conhecimento e a inferiorização dos/as protagonistas de determinados grupos sociais. Na apropriação desse termo, Sueli Carneiro amplia sua abrangência, ao contemplar as diversas formas pelas quais, em sociedades multirraciais como esta, a deslegitimação e o controle visam “diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento, de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo” (CARNEIRO, 2022, p. 97), imputando a negritude como signo de morte. Mas, retomando Ki-Zerbo, essas problematizações não são descartadas, pois a memória é um meio pelo qual o autor reivindica o protagonismo africano e reconhece sua influência na história global.

Antes de concluir, é crucial compreender que a proposta de Ki-Zerbo está voltada para a reflexão sobre os valores africanos e a educação, constituindo um eixo fundamental para repensar nós mesmos, seus leitores, e nossa situação contemporânea. Inclusive o autor afirma que “a nova educação repousa sobre um corpo de princípios e de ideias que, ancorada em valores, são estimulados para uma educação geradores de atitudes, de comportamentos, mas sobretudo de uma consciência de ser” (KI-ZERBO,



1990, p. 114). Assim, a construção de uma educação histórica visa estabelecer uma formação humana alinhada com as potencialidades e características locais.

REFERÊNCIAS

BIMWENYI-KWESHI, Oscar. *Discours théologique négro-africain: Problème des fondements*. Paris: Presence Africaine, 1977.

CASTRO-GOMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global / compiladores Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel*. – Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

CARNEIRO, Sueli. *Dispositivo da racialidade: A construção do Outro como não-ser como fundamento do ser*. São Paulo: Jorge Zahar, 2022.

CÉSAIRE, Aimé. Cultura e colonização. In: SANCHES, Marcela Ribeiro. *As malhas que os impérios tecem: textos anticoloniais, contextos pós-coloniais*. Lisboa: Edições 70, 2011.

DIOP, Cheikh Anta. *A unidade cultural de África*. Moçambique: Editora Pedagogo, 2016.

FOÉ, Nkolo. África em diálogo, África em autoquestionamento: universalismo ou provincialismo? “Acomodação de Atlanta” ou iniciativa histórica? *Educar em Revista*. Tradução de Roberto Jardim da Silva. Curitiba, Brasil, n. 47, p. 175-228, jan./mar, 2013.

KI-ZERBO, Joseph. Introdução Geral. *História Geral da África I: metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010.

KI-ZERBO, Joseph. *Éduquer ou périr*. UNICEF-UNESCO. Paris: L’Harmattan, 1990.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, Tinganá Santana. Neves. A cosmologia africana dos bantu-kongo por Busenki Fu-Kiau: tradução negra, reflexões e diálogos a partir do Brasil. *Tese de doutorado*. Departamento de Letras – USP, 2019.

SODRÉ, Muniz. *Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.