

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS**

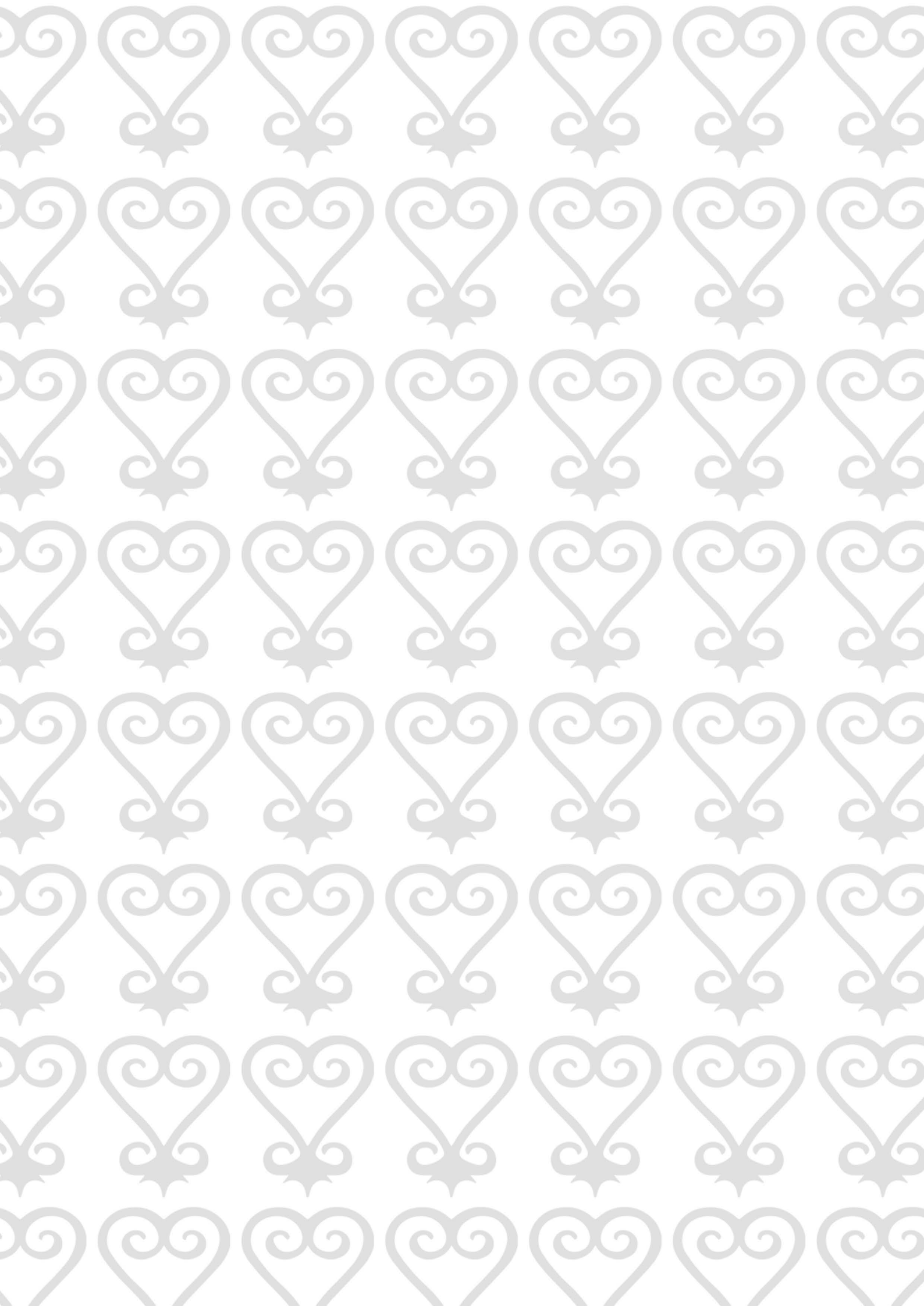
ADRIANA AMARAL DOS SANTOS

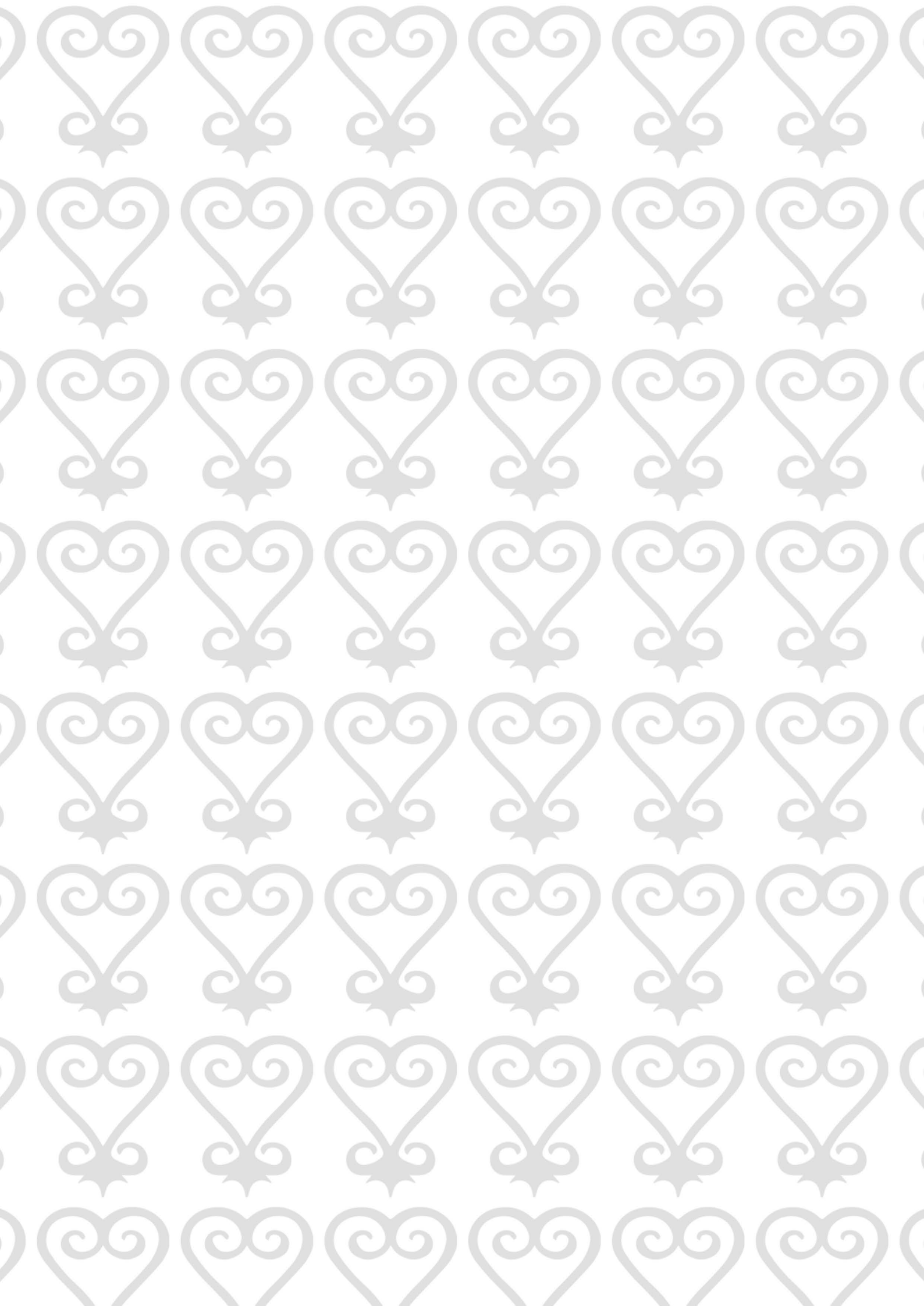


VERBOVISUALIDADE ADINKRA
Reflexões sobre Estética, Política e Arte Educação

São Paulo

2024





ADRIANA AMARAL DOS SANTOS

VERBOVISUALIDADE ADINKRA

Reflexões sobre Estética, Política e Arte Educação

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestra em Artes pelo Programa de Pós-graduação em Artes Visuais.

Área de Concentração: Teoria, Ensino e Aprendizagem - Linha de Pesquisa: Fundamentos do Ensino e Aprendizagem da Arte

Orientador: Prof. Dr. Alberto Roiphe Bruno

Versão Corrigida (versão original disponível na Biblioteca da ECA/USP)

São Paulo

2024

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

Santos, Adriana Amaral dos
Verbovisualidade Adinkra: Reflexões sobre estética,
política e arte educação / Adriana Amaral dos Santos;
orientador, Alberto Roiphe Bruno. - São Paulo, 2024.
130 p.: il.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em
Artes Visuais / Escola de Comunicações e Artes /
Universidade de São Paulo.
Bibliografia
Versão corrigida

1. Adinkra. 2. Diáspora Africana. 3. Verbovisualidade.
4. Arte Educação. I. Roiphe Bruno, Alberto . II. Título.

CDD 21.ed. -

700.7

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

SANTOS, Adriana Amaral dos. **Verbovisualidade Adinkra. Reflexões sobre Estética, Política e Arte Educação.** 2024. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.

Aprovada em: 12 de abril de 2024

Banca Examinadora

Prof. Dr. Alberto Roiphe Bruno

Instituição: UNIRIO (ECA)

Julgamento: Aprovada

Profa. Dra. Clarissa Lopes Suzuki

Instituição: UFAM

Julgamento: Aprovada

Prof. Dr. Diego dos Santos Reis

Instituição: UFPb (FFLCH)

Julgamento: Aprovada

DEDICATÓRIA

À minha ancestralidade e a todas e todos que lutam para restaurar a herança cultural negra africana e afro-brasileira, que o presente, ao se conectar com a nossa história, possa reverenciar um futuro de transformação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a toda a minha família de sangue e de fé, que alimentam em mim a força, a sabedoria e a alegria para que meus caminhos sejam sempre os mais prósperos e iluminados.

Ao meu companheiro de vida, pela paciência e carinho nos dias mais difíceis.

Ao meu orientador, pela confiança nessa próspera parceria.

E aos meus sinceros amigos, pela cumplicidade.

Àşę!

A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem [humanidade]. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente.

(Tierno Bokar)

RESUMO

A pesquisa apresenta uma abordagem teórica de análise estético-política dos ideogramas Adinkra, sistema de escrita presente na estampania africana dos povos Akan, e sua significativa presença no contexto afrodiaspórico. Visa contribuir para uma educação antirracista ao tensionar a estrutura colonizadora dos conteúdos curriculares na formação de professores/as e arte-educadores/as, pautando as relações étnico-raciais como ponto crucial para a insurgência de políticas antirracistas que atuem na estrutura dos espaços formadores de educação. A dimensão estético-política parte do posicionamento crítico frente ao apagamento histórico das epistemologias africanas e, no que tange ao objeto de pesquisa, da produção artística e cultural que nos é imposta nos diferentes segmentos da sociedade. É de extrema urgência lançarmos um olhar crítico e cuidadoso para esse contexto dentro das diferentes instâncias sociopolíticas. A análise está estruturada no levantamento bibliográfico de autoras e autores que atuam a partir de perspectivas de estudo no campo das epistemologias africanas, entre eles destacam-se: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2007), Elisa Larkin Nascimento (2008), bell hooks (2017), Grada Kilomba (2019), Achille Mbembe (2018), W. Bruce Willis (1998) e G. F. Kojo Arthur (2017), contribuindo para fundamentar o contexto histórico e o posicionamento estético-político acerca de uma formação comprometida em assegurar o exercício das leis 10.639/03 e 11.645/08, que dispõem sobre a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, indígena e afro-brasileira na educação. As ações pedagógicas realizadas, que motivaram inicialmente a pesquisa, abordam importantes reflexões sobre os espaços de disputa de identidades e de cidadania que abarcam os processos formativos estruturados na base curricular, mas que também são institucionalizados pelo Estado e compõem o imaginário coletivo da sociedade em torno do racismo. A pesquisa também apresenta os moveres que as minhas inquietações possibilitaram em torno dos conteúdos estético-políticos que se manifestam nos Adinkra e como os conceitos de escrita, linguagem e verbovisualidade são construídos a partir de uma perspectiva afrorreferenciada, considerando seu contexto histórico e as relações de diáspora com o território afro-brasileiro.

Palavras-chave: Adinkra, Diáspora Africana, Verbovisualidade e Arte Educação

ABSTRACT

The research presents a theoretical approach to the aesthetic-political analysis of Adinkra ideograms, a writing system present in the African textiles of the Akan people, and their significant presence in the Afro-diasporic context. It aims to contribute to anti-racist education by challenging the colonial structure of curricular content in the training of teachers and art educators, highlighting ethnic-racial relations as a crucial point for the emergence of anti-racist policies within the structures of educational spaces. The aesthetic-political dimension stems from a critical stance against the historical erasure of African epistemologies with regard to the research object, the artistic and cultural production imposed upon us in various societal segments. It is extremely urgent to cast a critical and careful eye on this context within different sociopolitical instances. The analysis is structured around a bibliographic survey of authors who work from perspectives within the field of African epistemologies, including: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2007), Elisa Larkin Nascimento (2008), bell hooks (2017), Grada Kilomba (2019), Achille Mbembe (2018), W. Bruce Willis (1998), and G. F. Kojo Arthur (2017), contributing to the foundation of the historical context and the aesthetic-political stance regarding a commitment to ensuring the implementation of laws 10.639/03 and 11.645/08, which mandate the teaching of African, Indigenous, and Afro-Brazilian history and culture in education. The pedagogical actions initially motivating the research address important reflections on the spaces for identity and citizenship disputes that encompass the formative processes structured in the curricular base, but which are also institutionalized by the state and shape the collective imagination of society around racism. The research also presents the movements that my inquiries have enabled regarding the aesthetic-political contents manifested in Adinkra and how the concepts of writing, language, and verbo-visibility are constructed from an Afro-referenced perspective, considering their historical context and the diaspora relations with the Afro-Brazilian territory.

Keywords: Adinkra, African Diaspora, Verbovisuality and Art Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa: rota do tráfico negreiro entre os séculos XVI – XIX para as Américas e Europa	17
Figura 2. The Golden Stool O trono de ouro, fotografia de 1935	27
Figura 3. Variações do Ideograma Ohene Adwa que representa o símbolo do trono de ouro	27
Figura 4. Mapa da região central do Império Asante em Kumasi cidade de Gana	32
Figura 5. Ideogramas Adinkra identificados em 1927 por Rattray a partir do tecido coletado por Bowdich em 1817	33
Figura 6. Fragmento do tecido Adinkra coletado por Bowdich em 1817	34
Figura 7. Pesos de ouro Asante	35
Figura 8. Da esquerda: Machado Heviosô	40
Figura 9. Da direita: Ideograma Adinkra Sankofa	40
Figura 10. Da esquerda: grade da janela da ladeira de São Bento. Da direita: grade da catedral de Puy, França	44
Figura 11. Exemplos de escritas ideográficas de antigas civilizações	47
Figura 12. Sistemas de escrita da esquerda para a direita: pictográfica, ideográfica e alfabética – fonética	48
Figura 13. Ideogramas Adinkra. Da esquerda: fusão com o sistema fonético EKAA OBI NKOÀ; Da direita: variações do Sankofa com Hwehwe: TETE WO BI KA	58
Figura 14. Ideograma Denkyem ou Odenkyem	59
Figura 15. Imagem de cerimonial fúnebre	61
Figura 16. Imagem do Festival Akwasidae	62
Figura 17. Variações do Ideograma ODEHYEE KYINIIE: O Guarda-chuva Real	62
Figura 18. Da esquerda: artista ganês gravando um carimbo com ideograma Adinkra	63

Figura 19. Da direita: artista finalizando carimbo Adinkra com as hastes de bambu	63
Figura 20. Carimbos gravados e finalizados feitos de cabaça	64
Figura 21. Da esquerda: Ideograma Nkyimu	64
Figura 22 Da direita: Ideograma Duafe	64
Figura 23. Anthony Boakye usando Duafe para preparar um tecido Adinkra em Ntonso, Gana	65
Figura 24. Repetição dos padrões dentro das áreas demarcadas pelas linhas paralelas do Nkyimu	66
Figura 25. Ideograma Bese Saka com variações na representação gráfica	67
Figura 26. Dois garotos vestindo tecido Adinkra. Autor desconhecido, 1973 – Accra	68
Figura 27. Ideograma Mframadam com variações da representação gráfica	70
Figura 28. Tecidos Adinkra estampados com cores industrializadas nas Craft Villages de Kumasi	72
Figura 29. Tecidos Adinkra estampados com cores industrializadas nas Craft Villages de Kumasi	72
Figura 30. Esquema de análise verbovisual	74
Figura 31. Ideograma Sankofa Com variações da representação gráfica	78
Figura 32. Da esquerda: tatuagem com ideograma Sankofa	79
Figura 33. Da direita: gradil com referência de símbolo Adinkra, São Paulo	79
Figura 34. O presidente Kwame Nkrumah, vestido com tecido Kente estampado com o Adinkra Mframadam na Assembleia Nacional de Gana em 1965	81
Figura 35. Sankofa nº2 Resgate Abdias do Nascimento, 1992. Acrílica sobre tela	83
Figura 36. Oficina realizada no SESC 24 de Maio, 2018	91
Figura 37. Oficina realizada no Circuito SESC de Artes, 2022	92

Figura 38. Oficina realizada na Ação Educativa e SESC Bom Retiro, 2019/2020	93
Figura 39. Oficina realizada na EE Professora Dulce Ferreira Boarin, 2018	94
Figura 40. Oficina realizada no curso de Humanidades da UNILAB (Campus Malês – São Francisco do Conde, Bahia), 2019	95
Figura 41. Oficina realizada no espaço cultural Viela 4 Jardim Paulistano - São Paulo, 2019	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

O buscar do pássaro e o encontro da grande ave africana	13
---	----

I. SANKOFA

<i>“Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás”</i>	26
--	----

II. VERBOVISUALIDADE ADINKRA	46
------------------------------------	----

III. TRAVESSIAS AFRODIASPÓRICAS	77
---------------------------------------	----

CONCLUSÃO

Porque eu não posso mais deixar de saber sobre isso	105
---	-----

REFERÊNCIAS	109
-------------------	-----

APÊNDICES

Relação de Símbolos Adinkra e seus significados	117
---	-----

ANEXOS

Materiais de referências utilizados na pesquisa	128
---	-----

INTRODUÇÃO

O buscar do pássaro e o encontro da grande ave africana

No percurso forçado da diáspora¹ negra africana na travessia do Atlântico para a Europa e as Américas, pelo advento do processo de expansão marítima europeu e o comércio de escravizados entre os séculos XVI e até meados do XIX, saberes e tecnologias ancestrais foram junto com seus corpos usurpados, constituindo o alicerce da construção social, econômica e cultural de inúmeros territórios invadidos e colonizados pelos europeus (Wondji, 2010, p. 458). Infelizmente esses saberes, tecnologias e heranças culturais foram sendo apagados ao longo dos séculos de escravização, nos deixando saber muito pouco sobre a história que nos constitui.

A educação instituída pela Constituição Federal como responsabilidade do Estado e da família (Brasil, 1988), e tendo o Estado como premissa o compromisso com os processos de cidadania, deveria este assegurar a todos os cidadãos e as cidadãs o direito de saber sobre a história que os constitui como povo, suas heranças culturais e identidades.

Isso implica um compromisso em abordarmos as relações étnico-raciais nos processos de ensino-aprendizagem, buscando caminhos para se efetivar uma atuação antirracista nas instituições de ensino-aprendizagem. A professora e pesquisadora da área Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva propõe que:

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos. (Silva, 2007, p. 490)

Considerando que o racismo, segundo Silvio Almeida (2019), é estrutural e estruturante das relações e instituições sociais, determinando as condições de direito

¹ O conceito de “diáspora africana” refere-se basicamente à dispersão (tanto voluntária quanto involuntária) dos povos de ascendência africana do continente africano, especialmente a partir do século XV. (Shepperson; Thompson, 1998 Apud Mark Christian, 2009, p. 147)

ou ausência deste para determinados grupos sociais racializados, ou seja, produzindo formas de desigualdade e violência, podemos compreender que a educação para as relações étnico-raciais dentro das instituições de ensino-aprendizagem em seus diferentes níveis de formação, tornam-se um compromisso no combate das desigualdades e violências históricas em relação ao apagamento dos saberes e tecnologias herdadas dos diferentes povos que compõe a nossa sociedade, dos quais os nativos indígenas brasileiros e os descendentes dos diversos povos africanos que atravessaram o Atlântico constituem os grupos racializados e conseqüentemente a base da pirâmide das desigualdades. A educação para as relações étnico-raciais configura-se nesse sentido como uma abordagem antirracista, pois seu objetivo está no compromisso com a formação cidadã, na conscientização de direitos e na restituição dos valores de pertencimento étnico-raciais, permitindo a existência da pluralidade de identidades.

Quando olhamos geograficamente e culturalmente para o Brasil, a grande mãe África está muito mais próxima de nós, mas existe um interesse político e econômico de nos tornarmos cada vez mais um país embranquecido, refletindo em todas as esferas da sociedade. Os povos originários abrangendo diversas populações e comunidades indígenas sofreram o extermínio em massa de grande parte de suas comunidades e a população negra ainda sofre o genocídio físico e epistemológico de séculos. As instituições formativas em suas abordagens pouco se responsabilizam por essa manutenção de violência sistêmica, pessoas negras e indígenas ainda são minorias dentro das universidades e áreas de pesquisa. E são minorias não apenas como comunidade de estudantes, mas também sofrem a invisibilidade de referencial teórico e epistêmico junto com a ausência de mestres e mestradas compondo as cadeiras docentes. As nossas histórias e narrativas não são reconhecidas como campo fértil de pesquisa e alicerçadas de conhecimento, ciência e tecnologias.

As leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que institucionalizam e tornam obrigatório trabalhar a temática sobre história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas diretrizes de base da educação nacional, ainda são pouco exercidas e efetivadas na prática. Os conteúdos destinados a arte e cultura de povos africanos e originários, que constituem a base e fundação da sociedade e cultura brasileira, ficam sempre passíveis do interesse individual dos profissionais envolvidos. Isso nos provoca a pensar sobre a responsabilidade das universidades e agências de pesquisa em se

comprometerem e investirem em uma formação mais diversa e plural, objetivando atingirmos de fato o propósito de uma educação voltada para práticas antirracistas nos processos de educação e arte educação.

A *Base Nacional Comum Curricular* (Brasil, 2017) estrutura os fundamentos e práticas pedagógicas da educação formal de base, considerando a educação infantil, o ensino fundamental e médio, para todas as escolas públicas e privadas em âmbito nacional. O ensino das Artes concentra-se dentro da área de *linguagens*, orientando as abordagens temáticas específicas e gerais de acordo com os ciclos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental e médio. A estrutura proposta, validada pela Lei de *Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB, Lei nº 9.394/1996), atualizada pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, deixa a princípio um caminho vasto para uma prática pedagógica abrangente e diversa, considerando que a ampliação e expansão do repertório dos alunos nos processos de práticas artísticas passa pelo reconhecimento da diversidade de saberes culturais na sua dimensão social e política (Brasil, 2017, p. 5-10), porém, ainda falta a instrumentalização dos profissionais em atuação para efetivação da proposta em suas práticas.

Deve-se considerar que a resolução nº 2 de 2019 do Conselho Nacional de Educação definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC- Formação). Porém, não apresenta nessa resolução apontamentos específicos e muito menos diretrizes que possam implicar no comprometimento efetivo com as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. E que mesmo a atualização da LDB, Lei nº 9.394/1996, pelas leis referidas que institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, o modo de pensar a formação inicial de docentes baseada apenas no desenvolvimento de habilidades e competências, por meio de uma formação pragmática, utilitária e instrumental, compromete de modo sistêmico o próprio ensino de arte e linguagem na atuação docente.

Isso aponta a necessidade da criação de políticas públicas educacionais que invistam na formação dos professores da educação de base para que haja uma efetivação da proposta. Sobre esse aspecto Petronilha salienta:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos termos do Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004a) e da respectiva Resolução CNE/CP1/2004 (BRASIL, 2004b),

estabelecem a educação das relações étnico-raciais, como um núcleo dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino de diferentes graus e como um dos focos dos procedimentos e instrumentos utilizados para sua avaliação e supervisão. Dizendo de outro modo, ao se avaliar a qualidade das condições de oferta de educação por escolas e universidades, tem-se, entre os quesitos a observar, a realização de atividades intencionalmente dirigidas à educação das relações étnico-raciais. (Silva, 2007, p. 490)

As instituições de ensino precisam cada vez mais se comprometerem com a criação de núcleos de pesquisa e instrumentos avaliadores e de acompanhamento de propostas e projetos de práticas de efetivação de uma educação com foco nas relações étnico-raciais para uma atuação antirracista. Trabalhar nessa perspectiva torna-se nesse sentido um ato político de cada um de nós, profissionais do campo da educação e da arte educação, mas que tal ação precisa tornar-se um projeto de Estado para que possamos construir uma sociedade mais equânime, de ruptura radical com os processos colonizadores históricos de dominação política e econômica que desumanizaram e exterminaram civilizações e que são os alicerces dos processos de colonialidade advindos da colonização, que se reconfiguram na modernidade por meio do apagamento epistêmico e da construção de subalternidades ao imporem uma doutrina eurocêntrica de referencial de mundo e construção de saberes.

Catherine Walsh (2013, p.19), importante referência nos estudos das pedagogias decoloniais, afirma, ao citar Adolfo Alban em *Pedagogias Decoloniais - Práticas insurgentes de resistência, (re)existir e (re)viver*, a necessidade de pensar e propor pedagogias como práticas insurgentes que fraturem as estruturas da modernidade [colonialidade] para que sejam possíveis outras formas de existência, saberes e sentidos. É preciso enfrentarmos radicalmente o mito da superioridade do conhecimento europeu que atua como balizador e centro das referências nos processos de ensino-aprendizagem, gerando um distanciamento histórico e cultural sobre a pluralidade que nos constitui como população indígena e afro-brasileira.

A princípio essa fala pode parecer questionar o óbvio, mas esse óbvio precisa ser dito inúmeras e inúmeras vezes para que possamos romper com a naturalização do epistemicídio histórico dos saberes de povos indígenas e africanos. A educação precisa cumprir seu papel de cidadania e a arte educação não pode se isentar de tal compromisso e responsabilidade. E não há como rever epistemologias sem revisitar a nossa história e assumirmos um Brasil de terra indígena e de conhecimento e ancestralidade africana.

Essa nossa matriz ancestral precisa tornar-se ponto de partida para a base das nossas relações de ensino-aprendizagem. É preciso assumir um compromisso ético sendo profissionais da educação para a construção de uma sociedade que reconhece e reverência sua história, construindo referenciais que a dignifique como protagonista do nosso arquivo afrodiaspórico. A presença africana na história da diáspora negra não pode continuar sendo posta a partir de um referencial eurocêntrico e universalista. Nesse sentido a análise dos ideogramas Adinkra², considerando sua dimensão *estético-política*³ dentro do processo da diáspora negra africana inscrita em território afro-brasileiro, é reconhecer valores estéticos e ancestrais que remontam uma história que há muito nos tem sido negada.

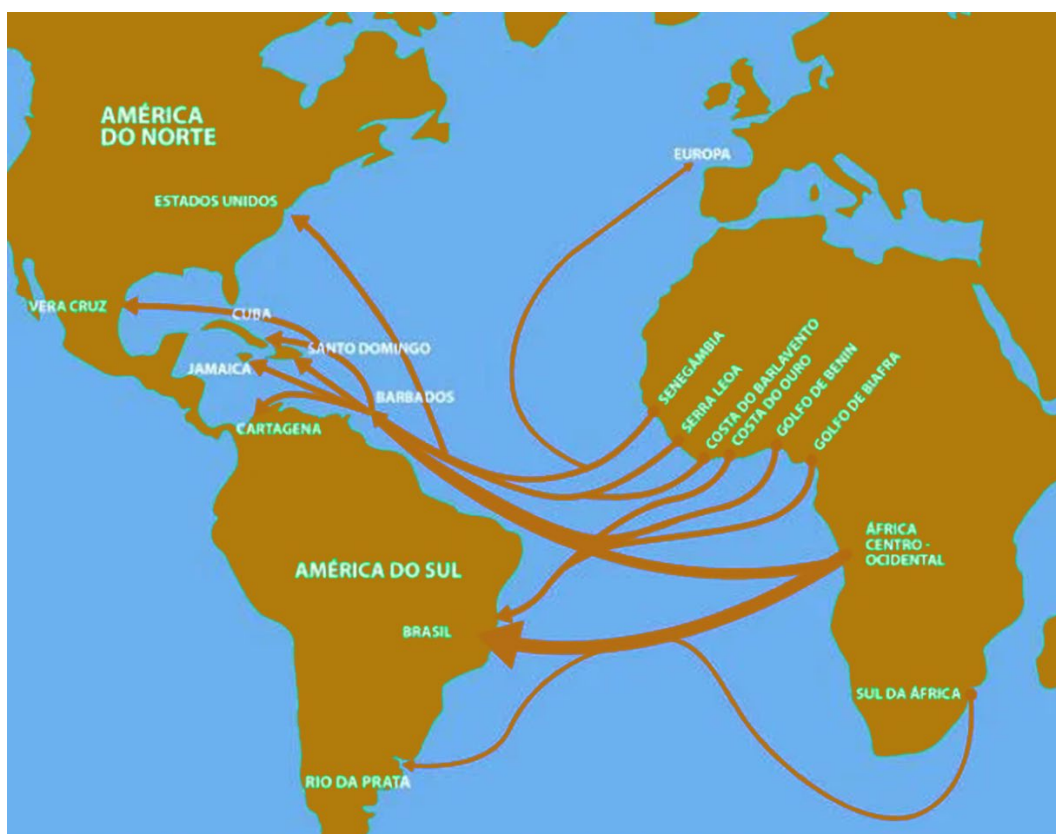


Figura 1. Mapa: rota do tráfico negreiro entre os séculos XVI – XIX para as Américas e Europa.
Fonte: Toda Matéria, 2023

² Conjunto de símbolos gráficos que compõe um complexo sistema de escrita, oriundos dos povos Akan, presente na estamperia dos tecidos, nos pesos de ouro e objetos esculpidos em madeira (Nascimento, 2008, p. 31-35), difundidos durante o Império Asante, região da Costa do Ouro, entre os séculos XVII e XIX, que abrange atualmente os territórios de Gana, Togo e Costa do Marfim, África Ocidental. (Willis, 1998, p. 10-18).

³ A dimensão *estético-política* da análise converge para o entendimento do conceito de estética atrelado não apenas a expressão e apreensão do belo (Hegel, 2009), mas a um campo de disputa entre o que historicamente é eleito como arte e o que se mantém esquecido ou invisibilizado, tecendo aproximações com a filosofia de Achille Mbembe em *Crítica da Razão Negra* (2018).

O Brasil foi o país do continente americano que recebeu o maior número de negros escravizados de diversos grupos, nações e culturas. Estima-se que entre os séculos XVI e meados do XIX tenham sido cerca de 4 milhões de homens, mulheres e crianças (IBGE, 2000). É inconcebível continuarmos a crença de que todos esses povos que aqui chegaram vieram de uma África não civilizada, sem letramento, escrita, história, cultura, arte e tecnologias e que tais saberes não constituíram a nossa formação enquanto povo.

Foi considerando todas essas questões a partir de uma ação política de ensino-aprendizagem em torno das relações étnico-raciais, decoloniais e antirracista que os Adinkra começaram a fazer parte do meu interesse de pesquisa em 2017 e que coincidentemente estes não foram a mim apresentados a partir de uma instituição de ensino das quais eu já havia transitado. Um amigo me mostrou uma tatuagem Adinkra que havia feito recentemente e eu me interessei em pesquisar sua origem. A pesquisa começou a revelar uma África ainda desconhecida dentro do meu processo formativo, cheia de tecnologias, saberes estéticos e filosóficos, além de uma história cheia de soberania.

Segundo Nascimento (2022, p. 19), os Adinkra podem chegar a um conjunto de mais de 80 ideogramas, compondo um sistema de escrita que se comunica por meio de códigos, símbolos, provérbios e aforismos, compondo padrões gráficos impressos em tecidos, que traduzem os valores civilizatórios e filosóficos de povos africanos. Tomar ciência da presença desses ideogramas, que atravessaram o Atlântico e se inscreveram em nosso território, me trouxe muitas inquietações na busca de compreender a dimensão estética e política desse fenômeno.

Começar a pesquisar o contexto histórico dos Adinkra me levou a iniciar uma série de ações artístico-pedagógicas em torno desses ideogramas, trabalhando a partir de oficinas e encontros formativos com crianças, professores/as e arte educadores/as, que também se surpreendiam ao identificar que o desenho do gradil das janelas e portões de suas casas remetiam a uma cultura, arte, tecnologia e filosofia Africana. Uma surpresa que vinha acompanhada de um grande interesse em saber mais sobre todos esses atravessamentos que se presentificavam a cada encontro. A busca pela origem e significado dos Adinkra, me fez adentrar cada vez mais os seus aspectos formais, estéticos, filosóficos e políticos nesse processo de travessia do Atlântico.

Quando comecei a pesquisar o tema havia poucas referências bibliográficas em torno dos Adinkra em língua portuguesa. O livro *Adinkra: sabedoria em símbolos Africanos*, organizada por Elisa Larkin Nascimento e Luiz Carlos Gá, com a primeira publicação em 2009 pela editora Pallas, estava esgotado e pouquíssimas bibliotecas públicas tinham algum exemplar em seus acervos. As publicações que faziam citações sobre os Adinkra em diversas pesquisas no campo da educação não eram ainda pesquisas que tinham como tema central a sua análise e seu contexto histórico de modo mais substancial, o que deve ser considerado devido a complexidade de conseguirmos fontes históricas que documentem de maneira mais precisa sua origem.

Porém, muitos trabalhos acadêmicos e artigos no campo da educação têm apresentado os Adinkra como ferramenta pedagógica, compreendendo a importância de uma nova escrita sobre a história e cultura de povos africanos, configurando-se como uma atuação política necessária no combate ao racismo epistêmico que ainda estrutura os currículos e referenciais teóricos que compõem as relações de ensino-aprendizagem na educação de base da educação formal.

Eliane Fátima Boa Morte do Carmo (2016) em *História da África nos anos iniciais do ensino fundamental: os Adinkra*, livro apresentado ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado profissional, em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, propõe uma desconstrução da visão eurocentrista em torno dos saberes africanos negligenciados nos processos formativos da educação de base, defendendo a importância de nos atentarmos ao currículo da educação formal para que a temática para as relações étnico-raciais sejam trabalhadas desde os anos iniciais do ensino fundamental, os quais são a princípio dedicados ao processo gradual de alfabetização e letramento.

A dissertação apresenta em torno dos Adinkra uma série de propostas pedagógicas para serem trabalhadas de maneira interdisciplinar dentro das áreas de conhecimento da Língua Portuguesa, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Matemática e Linguagem, tendo como referência os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, regulamentadas pelo MEC (2012). Porém, a própria autora sinaliza que muitos profissionais da educação de base ainda apontam dificuldades em lidar com a complexidade do tema e argumenta:

Muitos irão dizer que este conteúdo, História da África e dos africanos, é algo que está acima da compreensão dos estudantes da faixa etária dos anos iniciais do Ensino Fundamental. É necessário lembrar, porém que assuntos relativos ao continente africano aparecem em matérias em diversos veículos midiáticos e, em expressões e atos advindos da sociedade onde os estudantes estão inseridos. É mister considerar que, embora a escola tenha seus conteúdos e ritos específicos o estudante está inserido em um universo maior. Este ambiente forma sua visão sobre assuntos que constroem seu imaginário. (Carmo, 2016, p. 23).

E complementa:

Apresentar o continente como diverso, portador de história, de saberes, produtor de conhecimento é o primeiro passo para que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o estudante tenha contato com este nome que, por certo o acompanhará ao longo de sua trajetória na construção de sua vida na sociedade brasileira. (Carmo, 2016, p. 26)

Nesse sentido podemos entender que a proposta temática, dentro do trabalho apresentado pela pesquisadora, propõe, para além dos Adinkra, uma revisão da abordagem curricular pelos profissionais da educação de base, mesmo que a princípio exista uma complexidade em reorganizar a estrutura convencional dos conteúdos específicos para cada ciclo, estes ainda podem ser feitos ao entendermos que a lei 10.639/03 propõe que tal abordagem seja trabalhada em todo âmbito curricular, veja:

Pensar propostas de implementação da lei 10.639/03 é focalizar e reagir a estruturas escolares que nos enquadram em modelos por demais rígidos. Atentarmos para a interdisciplinaridade nessa proposta é estarmos abertos ao diálogo, à escuta, à integração de saberes, à ruptura de barreiras, às segmentações disciplinares estanques. (Rocha; Trindade apud Carmo, 2016, p. 24)

A minha trajetória na arte educação não está vinculada a educação formal, nesses mais de 15 anos de atuação me dediquei a espaços voltados para a educação patrimonial em museus e espaços culturais e ao ensino, iniciação e orientação em artes a partir de programas e políticas públicas de acesso e formação artística em territórios periféricos e escolas livres de artes. Porém, as reflexões trazidas aqui pela autora me fazem compreender a importância política de nos debruçarmos com atenção sobre a estrutura curricular da educação de base, pois, segundo Thomaz Tadeu Silva, importante referência nos estudos sobre as teorias curriculares, nos confere que:

[...] O texto curricular, entendido aqui de forma ampla – o livro didático e paradidático, as lições orais, os rituais escolares, as datas festivas e comemorativas - está recheado de narrativas nacionais, étnicas e raciais. Em geral, essas narrativas celebram os mitos da origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conversa, de forma evidente, as marcas da herança colonial. O currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial. A questão da raça e da etnia não é simplesmente um 'tema transversal': ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade. (Silva apud Carmo, 2016, p. 25)

A abordagem de Carmo (2016) vai problematizar a estrutura curricular e principalmente o quanto os profissionais da educação de base se comprometem a atuar a partir de uma perspectiva decolonial e antirracista, uma vez que estruturar conteúdos e priorizar saberes partem de um lugar de atuação política, pois, inevitavelmente, passam pelas escolhas consciente ou inconsciente de cada profissional da educação. Nesse sentido, como é possível garantir que os conteúdos temáticos em torno da arte, cultura e história africana sejam abordados por esses mesmos profissionais? Ou, de maneira ainda mais profunda, como esses profissionais terão condições de abordar todas essas questões em suas práticas, se a estrutura das instituições formadoras continua partindo de um texto racial hegemônico branco e europeu?

Essas últimas questões são sem dúvida as motrizes da minha pesquisa em torno dos Adinkra a partir de uma análise *estético-política* no campo da educação e arte educação. Se o currículo enquanto texto racial orienta as nossas escolhas e práticas pedagógicas, compondo intrinsecamente as questões que envolvem poder e identidade, a análise *estético-política* dos Adinkra consiste em uma abordagem de enfrentamento a essa estrutura colonizadora dos saberes legitimados e cristalizados sobre uma evolução da história da arte ocidental, que se tornou referência balizadora de saberes, invisibilizando as epistemes negras e indígenas dos contextos curriculares estabelecidos nos cursos de graduação e formação dos profissionais da educação e arte educação.

A criação de cursos de formação continuada para professores da educação básica, objetivando aprimorar suas abordagens e práticas pedagógicas em torno das relações étnico-raciais é extremamente importante, porém, é fundamental e essencial que tais conteúdos e abordagens sejam trabalhados e garantidos já na estrutura curricular dos cursos de graduação das diversas áreas de atuação pedagógica e segmentos educacionais.

Em 2003 a lei 10.639 foi promulgada e implementada em âmbito nacional a obrigatoriedade do ensino de História Afro-brasileira e Africana em todas as escolas públicas e particulares do ensino fundamental ao médio. Os movimentos sociais, em especial o Movimento Negro, junto ao Ministério da Educação e as instituições legisladoras conseguiram no ano seguinte, 2004, para uma maior efetivação da lei, adotar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e cultura Afro-brasileira e Africana, tendo como desdobramento o Parecer CNE/CP 003/2004 e a Resolução CNE/CP 001/2004 (Brasil apud Silva, 2007, p.499). Porém, mesmo após mais de vinte anos da sua implementação, ainda detectamos um enorme desafio na efetivação desses conteúdos nas práticas pedagógicas, sobre esse aspecto retomamos os apontamentos de Petronilha:

As dificuldades para implantação dessas políticas curriculares assim como a estabelecida no art. 26º da Lei 9.394/1996, por força da Lei 10.639/2003, se devem muito mais à história das relações étnico-raciais neste país e aos processos educativos que elas desencadeiam, consolidando preconceitos e estereótipos, do que a procedimentos pedagógicos, ou à tão reclamada falta de textos e materiais didáticos. Estes, hoje, já não são tão escassos, mas nem sempre facilmente acessíveis. No entanto, não há como desconhecer experiências desenvolvidas por professores negros e não negros, na sua grande maioria contando com apoio do Movimento Negro e que com certeza proporcionaram apoio para a formulação do Parecer CNE/CP 3/2004, bem como serviram de exemplo e suporte para que se execute esta determinação legal. (Silva, 2007, p. 500)

As diretrizes estipulam as formas de como as questões étnico-raciais devem ser trabalhadas na educação, reconhecendo e valorizando as raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias e asiáticas. Porém, os desafios também se apresentam no tocante das relações entre docente e as administrações do sistema de ensino e diretamente na relação com os alunos. A educação pautada nas relações étnico-raciais pressupõe uma educação voltada para a formação de cidadãos, participativos e democráticos, capazes de combater a discriminação (Silva, 2007, p. 490), porém, muitas vezes, as condições de trabalho as quais nós docentes somos submetidos, faz com que muitos de nós sejam desencorajados a combater a própria estrutura de discriminação que somos submetidos, considerando a precarização dos espaços de convivência e aprenderes, os baixos salários e a desqualificação da profissão e formação.

Todos esses aspectos levantados nos provocam buscar compreender que de fato políticas de ações afirmativas devem ser um conjunto de ações efetivas para os processos de combate as formas de discriminação, desigualdade e racismo. As políticas educacionais precisam ser ampliadas nesse sentido, pois, mesmo com todas as medidas associadas às leis 10.639/03 e 11.645/08 voltadas a educação de base, essas ainda mantem um abismo entre sua efetivação e a realidade apresentada na formação estruturante de docentes. É necessário cobrar que se aplique os conteúdos sobre ensino de história afro-brasileira, africana e indígena na estrutura curricular dos cursos de graduação nas diferentes áreas da educação e da arte educação enquanto disciplinas obrigatórias.

Considerando as instâncias institucionais do racismo é fundamental implementar, além de ações para garantia de conteúdos obrigatórios, políticas que garantam que esses conteúdos oriundos de saberes mantidos por mestres e mestras não apenas adentre as paredes das instituições formadoras, mas que também sejam protagonizados pelos próprios fazedores desses saberes.

É nesse sentido que apresento uma análise *estético-política* em torno dos ideogramas Adinkra como enfrentamento poético à estrutura colonizadora racista dos conteúdos curriculares nos diferentes graus de formação e ensino-aprendizagem, em especial para os cursos de graduação e formação de professores. Deve ser reconhecido que muitas ações nesse sentido têm sido feitas por núcleos independentes dentro de diferentes instituições e profissionais da área, mas ainda se faz necessário uma atuação mais efetiva e estrutural por parte das instituições. Essa análise vem para agregar e fortalecer a rede de profissionais que tem intensamente se dedicado a modificar radicalmente as estruturas racistas e colonizadoras que ainda vivenciamos cotidianamente.

Os conteúdos das artes a partir de uma perspectiva eurocêntrica, que constituem a maior parte da estrutura curricular dos cursos de graduação e pós-graduação no Brasil, continuam formando profissionais que vão replicar o pensamento de uma história perspectivada no mito de uma superioridade branca. A história da nossa história parece não existir antes do epicentro europeu. As instituições de ensino e pesquisa não podem continuar legitimando saberes que comprometem a educação de base ao formar profissionais a partir desse único prisma. Apresentar uma análise que amplie a leitura de mundo sobre nossas ancestralidades afrodiáspóricas e que

contribua para uma abordagem antirracista nos processos formativos é o objetivo desta pesquisa.

A metodologia de pesquisa parte da reunião bibliográfica de autores teóricos brasileiros e africanos de diferentes áreas que irão contribuir para compor o processo de análise proposto, considerando sua dimensão interdisciplinar no campo das artes, linguística, história, filosofia e educação. A análise *estético-política* busca compreender o contexto dos ideogramas Adinkra no processo de travessia do Atlântico até sua presença em território afro-brasileiro e adentrar os aspectos de linguagem na compreensão dos elementos que constituem essa escrita simbólica ideográfica e suas contribuições para a construção das identidades negras no campo das artes e linguagens que podem compor significativamente os conteúdos curriculares dos cursos formativos e graduações no campo das artes e da educação.

As reflexões em torno da análise vão partir das trocas e experiências com crianças, jovens e adultos nos encontros formativos que percorri, abrangendo as instituições formais e espaços não formais de educação.

O levantamento bibliográfico abarca conteúdos em torno da origem e significado dos ideogramas Adinkra e conceitos que vão refletir a concepção de escrita e linguagem, concluindo com as contribuições possíveis dessa análise para a estrutura curricular no campo das artes e da educação.

Os conteúdos estão estruturados em capítulos e organizados em três partes: **I. Sankofa:** “*Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás*”, que apresenta o contexto histórico e a origem dos Adinkra, tecendo relações com a presença de inúmeras manifestações estéticas Africanas que compõem as nossas identidades afro-brasileira e constituem o nosso acervo afrodiaspórico. Irão contribuir para a construção dessa narrativa os tomos I (2009) e II (2011) que abordam a historiografia da África Negra em M’Bokolo, as referências do volume V de História Geral da África pela UNESCO (2010), os textos reunidos em *A Mão Afro-Brasileira – Significado da Contribuição Artística e Histórica* organizados por Emanuel Araújo (1988) e a produção que contextualiza os Adinkra no continente africano: *The Adinkra Dictionary* de W. Bruce Willis (1998); **II. Verbovisualidade Adinkra**, que vai analisar a partir da historiografia africana os conteúdos *estético-políticos* que se manifestam nos Adinkra e como podemos abordar os conceitos de escrita, linguagem e *verbovisualidade*, trazendo as referências de Elisa Larkin Nascimento (2008), G.F. Kojo Arthur (2017) e

W. Bruce Willis (1998) que abordam os fundamentos da linguagem verbal e visual dos Adinkra; e **III. Travessias Afrodiaspóricas**, que propõe refletir sobre os aprendizados e conteúdos *estético-políticos* que os Adinkra apresentam e uma reflexão ampla sobre as estruturas de poder que envolvem a construção dos conteúdos curriculares e a ocupação dos espaços institucionais legitimadores de conhecimento, tecendo um paralelo com as ações pedagógicas realizadas e motivadoras da pesquisa, em diálogo com o pensamento de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2007), bell hooks (2017), Grada Kilomba (2019), Achille Mbembe (2018) e Christel N. Temple (2010), contribuindo para essa reflexão ao lançarem suas proposições críticas para pensarmos a atuação da língua e da linguagem dentro das estruturas colonizadoras e de subalternidade, que vão atuar diretamente nos processos formativos de cidadania e construção de identidades.

Além dessas referências outros/as autores/as também serão citados ao longo dos capítulos, contribuindo para a construção da análise no que se refere aos conteúdos de análise *estético-política* e também aos conceitos de linguagem, escrita e *verbovisualidade*, porém, os aqui referenciados serão os que conduzirão o pensamento para a reflexão da análise, considerando que a pesquisa até aqui apresentada não esgota as possibilidades de abordagem e referencial teórico para a continuidade de futuras pesquisas dentro do tema proposto.

E desse modo convido vocês a adentrarem essas páginas de inquietações e encantamentos que a pesquisa me possibilitou, que ela também possa encantar a todos que acessarem e que as inquietações possam surgir como moveres transformadores da educação.

Sankofa!



I.SANKOFA

“Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou para trás”

Os ideogramas Adinkra conjunto de símbolos que compõe os padrões gráficos da estampa africana, oriundos dos povos Akan, segundo o estudioso afro-americano e especialista no tema W. Bruce Willis (1998, p. 29), datam a partir do período pré-colonial, durante a formação do Império Asante⁴, compreendendo os atuais territórios de Gana, Togo e Costa do Marfim, desde o final do século XVII a meados do século XIX, aproximadamente entre os anos de 1697 e 1824. As fontes históricas de diferentes autores africanos apresentam uma narrativa mítica em torno do surgimento do Império Asante, que coincide com o momento em que Osei Tutu (reinou de 1697-1731) tornou-se uma das principais lideranças africanas, fazendo dos Asante o maior grupo étnico dos povos Akan presentes na região da Costa do Ouro.

Assim como na versão de Willis (1998), o contexto histórico de fundação do império Asante também é registrado na historiografia sobre a África Negra de M'Bokolo (2008, p. 449) como uma narrativa mítica:

(...) a narrativa mítica da fundação do Ashanti atribui-a a dois heróis, o asantehene Osei Tutu e o seu amigo Okomfo (sacerdote) Anok-ye, que conceberam e realizaram o projeto de reunir os akã num só e poderoso Estado. O okomfo Anokye declarou ter recebido de Nyame, o Deus supremo dos akã, instruções neste sentido. Por isso, para comunicar aos akã a ordem divina, Osei Tutu convocou uma grande reunião durante a qual Anokye fez descer do céu o Tamborete de Ouro contendo a alma do povo ashanti, símbolo da sua unidade e do seu gênio, garantia da sua riqueza, da sua força e dos seus talentos guerreiros. Feito o que, Osei Tutu começou a elaborar as leis constitutivas da nação ashanti. (M'Bokolo, 2008, p. 449)

O tamborete de ouro torna-se um símbolo importante na constituição do Império Asante e de acordo com as tradições orais se tal trono fosse em algum momento tomado por inimigos, seria também a destruição do próprio Império (M'Bokolo, 2008). Por isso o assento ficava guardado em lugar secreto e nem mesmo o próprio rei poderia nele sentar-se. Essa narrativa é muito importante não apenas para contextualizar o surgimento do império Asante, mas também para indicar um fator histórico atrelado a aparição desse objeto simbólico, o tamborete de ouro, como

⁴ A grafia para nomear os **Asante** ao longo da pesquisa apresentou algumas variações de acordo com as bibliografias em que o termo aparece citado. Entre elas as mais recorrentes são: *Asante*, *Ashanti*, *Axanti* e *Achanti*. Porém, todas elas se referem nos mapas consultados e citações à mesma localização geográfica e contexto histórico do surgimento do Império Asante e grupo étnico dos **Akan**, o qual também pode aparecer com a grafia *Acã* ou *Akã*. Para a dissertação a grafia que será utilizada no corpo do texto será **Asante** e **Akan**, respeitando as grafias próprias apresentadas nas citações das bibliografias referenciadas.

processo de organização social dos Asante e que irá futuramente compor o conjunto de ideogramas Adinkra.



Figura 2. The Golden Stool. O trono de ouro, fotografia de 1935.
Fonte: Wikimedia, 2023

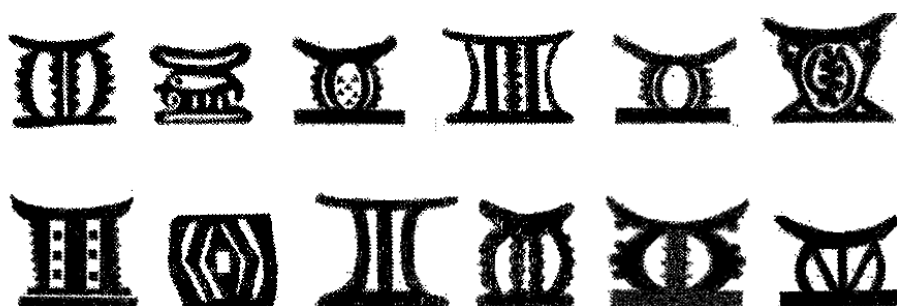


Figura 3. Variações gráficas do Ideograma Ohene Adwa que representam o símbolo do trono de ouro.
Fonte: G. F. Kojo Arthur (2017, p. 225).

Mas a presença dos ideogramas estampados nos tecidos começa a se espalhar pela Costa do Ouro a partir do século XIX, em consequência da Guerra Asante-Gyaman de 1818. “Assim, embora os símbolos Adinkra tenham sido criados anteriormente no início da história do povo Akan, é aqui, após a Guerra Asante-Gyaman, que os símbolos Adinkra ganharam sua primeira grande exposição ao reconhecimento mundial.” (Willis, 1998, p. 29, tradução nossa).

Essa narrativa que apresenta a origem dos Adinkra, também é registrada na pesquisa de Elisa Larkin Nascimento:

De acordo com a história oral, o sistema dos Adinkra tem origem numa guerra que Asantehene Osei Bonsu, rei dos asante, moveu contra Kofi Adinkra, rei de Gyaaman, região da Costa do Marfim. Este teve a audácia de copiar o banco real de Asantehene, o gwa, símbolo da soberania e do poder do Estado. Assim o rei de Gyaaman provocou a ira do poderoso soberano asante. O Asantehene venceu a guerra, e os asante dominaram a arte dos Adinkra, ao mesmo tempo ampliando o espaço geográfico onde esse conjunto de ideogramas impunha sua presença. Antes disso, havia sido patrimônio dos Mallam e dos Denkyira, povos da África ocidental que desenvolveram esse sistema de escrita em um passado remoto. (Nascimento, 2008, p. 34).

Um dado importante que deve ser considerado é que o Império Asante nesse período era altamente militarizado e tinha também um alto conhecimento dos processos de extração de ouro e da metalurgia, tornando-se desse modo um dos maiores exportadores de ouro para a Europa e Américas ao ocupar predominante a região da Costa do Ouro (M'Bokolo, 2009, p. 443-459), localização geográfica de onde foram trazidos forçadamente uma grande população de africanos para serem escravizados nas Américas, mais fortemente durante o século XVIII, com o avanço dos europeus na ocupação desse território preponderantemente com o comércio do tráfico negroiro.

No decorrer dos séculos XVI ao XIX essa região, apresentada em muitos mapas por historiadores também como costa da Guiné ou Guiné inferior, sofreu profundas transformações nas áreas econômica, social e política e que antes mesmo da efetiva presença dos europeus, essa região já se estruturava politicamente em cidades-estados e desenvolvia uma economia voltada tanto para a produção primária de consumo e exportação agrícola, entre seus Estados e províncias vizinhas, à produção de manufatura têxtil, extração de ouro e fundição, estabelecendo rotas comerciais internas e também na região litoral da costa. Os principais produtos de importação e exportação dessas rotas vão se concentrar no comércio de sal, noz-de-

cola, ouro, marfim e as produções voltadas às artes e ofícios, tornando-se estas a partir do século XIX extremamente sofisticadas, conforme apresenta Boahen em História Geral da África:

As descobertas arqueológicas, que não cessaram de se acumular, mostram que, por volta de 1800, as sociedades da costa guineense dominavam perfeitamente as artes e os ofícios da cerâmica, da escultura (de madeira, marfim e argila), da tecelagem, da ourivesaria e da fundição de objetos (de bronze, cobre e ouro); sendo certos grupos especializados em domínios particulares. Sua música, a utilização do tambor e as danças não eram menos elaboradas. (Boahen, 2010, p. 512)

Entre os Akan essa produção ganha elevada sofisticação com os Asante e no decorrer dos séculos XVI, XVII e XVIII, a cerâmica, a escultura e a gravura vão ganhar notoriedade não só entre os territórios africanos mas também para os europeus, devido a complexidade na elaboração de seus motivos e ornamentos, como o *abusua kuruwa* (vaso clânico) e a jarra ritual para o vinho, *mogyemogye*, utilizada para as libações no *Tamborete de Ouro*, incluindo a confecção de banquetas de madeira, tambores, cabos de sombrinha e cetros de linguistas, os trompetes de marfim, as *akuaba* (bonecas da fecundidade) de madeira e argila, os retratos esculpidos em argila de reis e rainhas falecidos, as artes da tecelagem, destacando-se a produção dos tecidos *Kente* e a estamparia *Adinkra*. Além do domínio da produção reconhecida da ourivesaria e fundição de objetos de ouro e latão, pelo método da cera perdida, compondo peças de delicada fineza como os cabos de sabres, pesos para pesar o ouro em pó, anéis, berloques, correntes e diademas de ouro e prata (Boahen, 2010, p. 512-516).

Durante esse período pré-colonial o império Asante dominou quase todo o território dos povos Akan, que compreendia um conjunto de diferentes grupos étnicos, os quais podemos destacar os *Acuapins, Aquíéns, Anins, Asantes, Baúles, Assins, Bonos, Fantes, Denkyira, Gyaman e os Zemas*, compondo o grupo linguístico KWA, dando origem ao Twi, a língua oficial dos Asantes. A história dos povos Akan de onde originam os Asante está diretamente ligada à história do império Sudanês ocidental e ao comércio transaariano, iniciado durante o século XIII, decorrendo na migração de inúmeras dessas etnias para a região central e oeste do continente (Willis, 1998, p. 8-9).

Segundo M'Bokolo, os Asante vão se concentrar na região central de Kumasi, capital do atual país de Gana, a partir do século XVII até o XIX, criando dentro desse

período uma intensa rede de comunicação a partir da abertura de estradas que buscava a integração com suas províncias e fortalecimento do comércio, ligando ao sul com às feitorias europeias da costa (Elmina, Assinie, Axim, Cape Coast), ao norte com as pistas transaarianas e cidades comerciais do Sudão central (sendo as principais Tombucto, Djenné, Kano e Katsina), uma estrada que ligava o centro de Kumasi a Bonduku e o eixo oriental que os levava à província de Gonja e ao Dagomba (M'Bokolo, 2011, p.31).

É possível compreender que a partir dos pontos de confluência das narrativas históricas que os Asante, por se organizarem estrategicamente visando a comunicação por meio do comércio com suas províncias e Estados vizinhos e serem os principais responsáveis pelo comércio nessa região, vão atuar preponderantemente na difusão da cultura oriunda dos povos Akan se espalhando pelo território Africano e, com o auge do crescente comércio de escravizados nos séculos XVII e XVIII, irão também atravessar o Atlântico em diáspora forçada pelas Américas, considerando principalmente a região do litoral da Costa do Ouro de onde saíram muitos escravizados para alimentar as economias dos países colonizados pelos europeus nas Américas.

Todo esse conhecimento e produção no campo das artes antecede a chegada dos europeus na África, porém, vai ser no decorrer dos séculos XVII e XVIII, que os Asante vão elevar a qualidade e sofisticação dessas produções, lançando mão da habilidade de seus artesãos, considerando a formação cultural dos povos Akan em decorrência das trocas comerciais com os povos do norte, em especial com os artesãos muçulmanos, contribuindo para efetivar a expansão territorial desse Império.

As fontes conferem a esse respeito que:

Todos os especialistas reconhecem que, no século XVIII, com a emergência do Império Ashanti, as artes e o artesanato da costa da Guiné Inferior atingiram o seu apogeu. Os reis ashanti dessa época não se limitaram em estender seu poder territorial e político, porém esforçaram-se por todos os meios para encorajar as artes e o artesanato. Após a derrota do Denkyira, do Tekyiman e do Akyem, eles congregaram os melhores artesãos e ourives desses Estados e os enviaram para Kumasi. Além disso, como sublinhou Anquandah “quando criaram a confederação Ashanti, eles agruparam todas as artes e artesanatos na vizinhança da capital Kumasi. Assim foi criado um certo número de centros especializados: Ahwiaa, para a fabricação de banquetas; Bonwire, para a tecelagem de estofos *kente*; Tafo, para a cerâmica; Fumesua, para o trabalho do ferro e Krofofrom, para a fundição do latão. Ademais, o *ashantihene* instalou, em Apagyafie, um grupo de ourives e de outros artesãos trazidos de Denkyira e que tinha por tarefa talhar os adereços reais. Ele também instituiu o *Asomfo* (Tamborete de Ouro), cujo

primeiro ocupante, Nana Tabiri, era o filho de um chefe denkyira. (Boahen, 2010, p. 516).

Essa organização e estruturação da produção das artes possibilitou que os Asante difundissem a cultura dos povos Akan, conseguindo criar uma identidade de grandeza, refletindo sua soberania na produção artística e cultural, expandindo-a para além do seu próprio reinado e território.

O processo histórico de constituição do Império Asante a partir da formação dos Estados Akan nos apresenta informações importantes para a compreensão dos Adinkra enquanto sistema de escrita e que será abordado na análise de G.F. Kojo Arthur (2017), tangenciando uma forte relação *estético-política* pela forma como os Asante vão se consolidar como Império durante os séculos XVII e XIX por meio da expansão e domínio territorial, que aliados a produção das artes exaltava a soberania do seu Império pela exuberância de suas produções, ganhando uma dimensão fortemente política, pois sua estética estava atrelada fortemente ao compromisso com valores e tradições herdados que ainda narram sua história e imprimem uma sofisticada cultura.

Conforme já citado a tradição da estamparia Adinkra, segundo os relatos da tradição oral dos Asante, começa a ser difundida entre os Akan a partir do advento histórico da guerra Asante-Gyaman de 1818, atrelada ao tamborete de ouro, e a disputa entre *Nana⁵ Osei Bonsu-Panyin e Kofi Adinkra⁶*. Diz-se que no momento da derrota do Rei de Gyaman em Bontuku, província localizada no atual Costa do Marfim na fronteira ao norte com o país de Gana, ele estava usando uma vestimenta tradicional Adinkra. O Rei Asante notou esses símbolos presentes tanto na vestimenta quanto no trono do Rei Adinkra e ao ser vitorioso assimilou essa arte para seu reinado, fazendo com que os artesãos do reino vizinho duplicassem os motivos estampados e ensinassem a técnica dessa produção para os artesãos Asante (Willis, 1998, p. 29).

Porém, antes da guerra Asante-Gyaman, membros das missões do governo britânico, entre 1817 a 1819, documentaram a presença desses símbolos entre os

⁵ Significado de Nana [Akan] relacionado a sua dinastia/status social, o prefixo Nana nos nomes Akan significa Avô/Avó, no caso indica que a pessoa está fazendo referência a esse ancestral do qual herdou seu nome (Agyekum, 2006, p. 225)

⁶ Kofi Adinkra nome do chefe do povo Gyaman (grupo Akan). Em algumas historiografias seu nome pode aparecer com variantes, como Nana Kofi Adinkra, Nana Kwadwo Adinkra ou Nana Kwadwo Agyemang Adinkra. Kwadwo [Na língua Twi] significa segunda-feira, é um nome que se refere a alguém que nasceu nesse dia da semana; Agyemang [Língua Akan] pode referir-se a seu local de nascimento; e Agyeman [Língua Akan] significa "O Salvador da Nação" (Agyekum, 2006, p. 214, 2018, 223)

Asante no centro de Kumasi. Thomas E. Bowdich, um dos integrantes da missão inglesa, coletou em 1817 um tecido com nove símbolos Adinkra estampados, esse tecido atualmente se encontra em posse do Museum of Mankind no British Museum em Londres (Wills, 1998, p. 30). O professor A. K. Quarcoo, importante estudioso ganhês sobre Adinkra e ex-professor do Instituto de Estudos Africanos da Universidade de Gana, localizado em Legon, apresenta uma outra teoria de que a origem dos Adinkra foi há mais de cem anos antes do relato oral dos Akan. Ele teoriza que os Adinkra chegaram até os Asante durante a derrota do Estado de Denkyira na Guerra Osei-Ntim (Asante-Denkyira) em 1701, mas converge para o entendimento de que a técnica de produção dos tecidos Adinkra tenha chegado em território Akan a partir da Guerra Asante-Gyaman (Willis, 1998, p. 30).



Figura 4. Mapa da região central do Império Asante em Kumasi cidade de Gana.
Fonte: Wikimedia, 2023

A falta de documentos precisos sobre a origem dos Adinkra abre espaço para uma série de outras teorias e interpretações, porém, elas convergem para esse mesmo evento histórico como sendo o momento em que os Adinkra vão ser

introduzidos pelos Asante no sistema das artes Akan e conseqüentemente difundido para outros territórios dentro e fora da África.

Adinkra na língua Twi significa *adeus*, gesto de despedida, e segundo Willis (2008, p. 29) é composta por três partes: “*di*” que significa fazer uso ou empregar, destinar-se a alguém; “*Nkra*” que significa mensagem e “*a*” que é um prefixo Akan para substantivo abstrato. Ao serem colocados juntos “*di*” e “*nkra*” eles ganham o sentido de partir, separar-se, deixar um ao outro ou dizer adeus. Na palavra Adinkra, “*nkra*” significa a inteligência ou mensagem que cada alma individual leva consigo de Deus [Criador] ao partir da terra (*Kra é a palavra Twi para alma*). Assim, Adinkra implica uma mensagem que uma alma leva consigo ao deixar a terra, daí a expressão “*dizer adeus*” um ao outro ao se separar. Por isso, a produção de tecidos com a estampa Adinkra é tradicionalmente usada para rituais fúnebres de grandes autoridades e cerimoniais de grande prestígio social, fazendo referência ao rei vencido na guerra Asante-Gyaman.

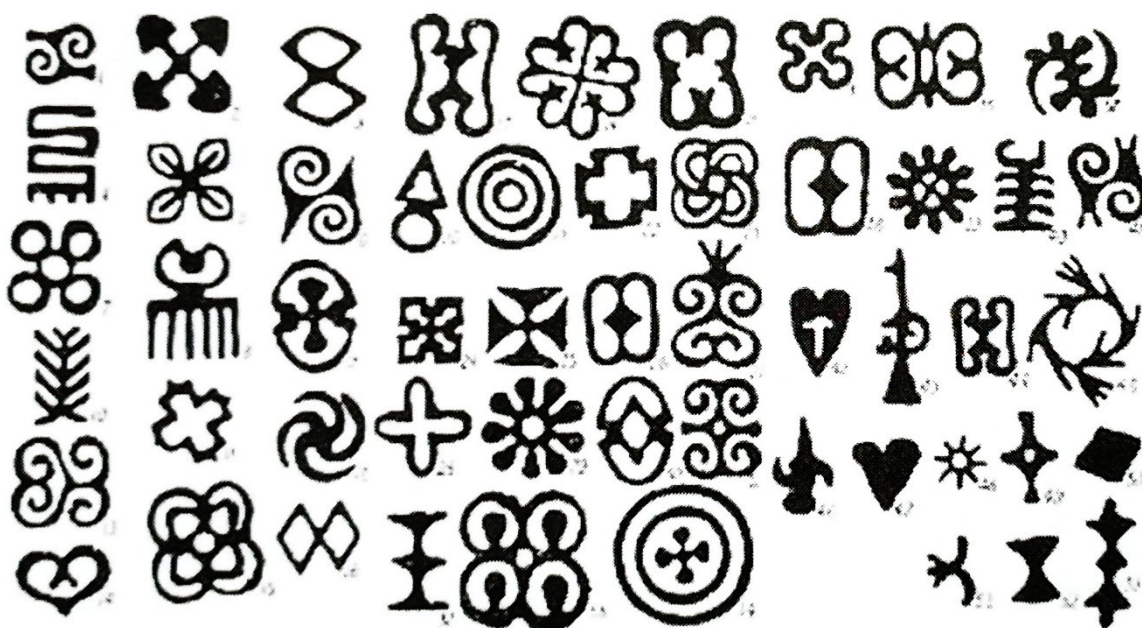


Figura 5. Ideogramas Adinkra identificados em 1927 por Rattray a partir do tecido coletado por Bowdich em 1817.
Fonte: G. F. Kojo Arthur (2017, p. 296).

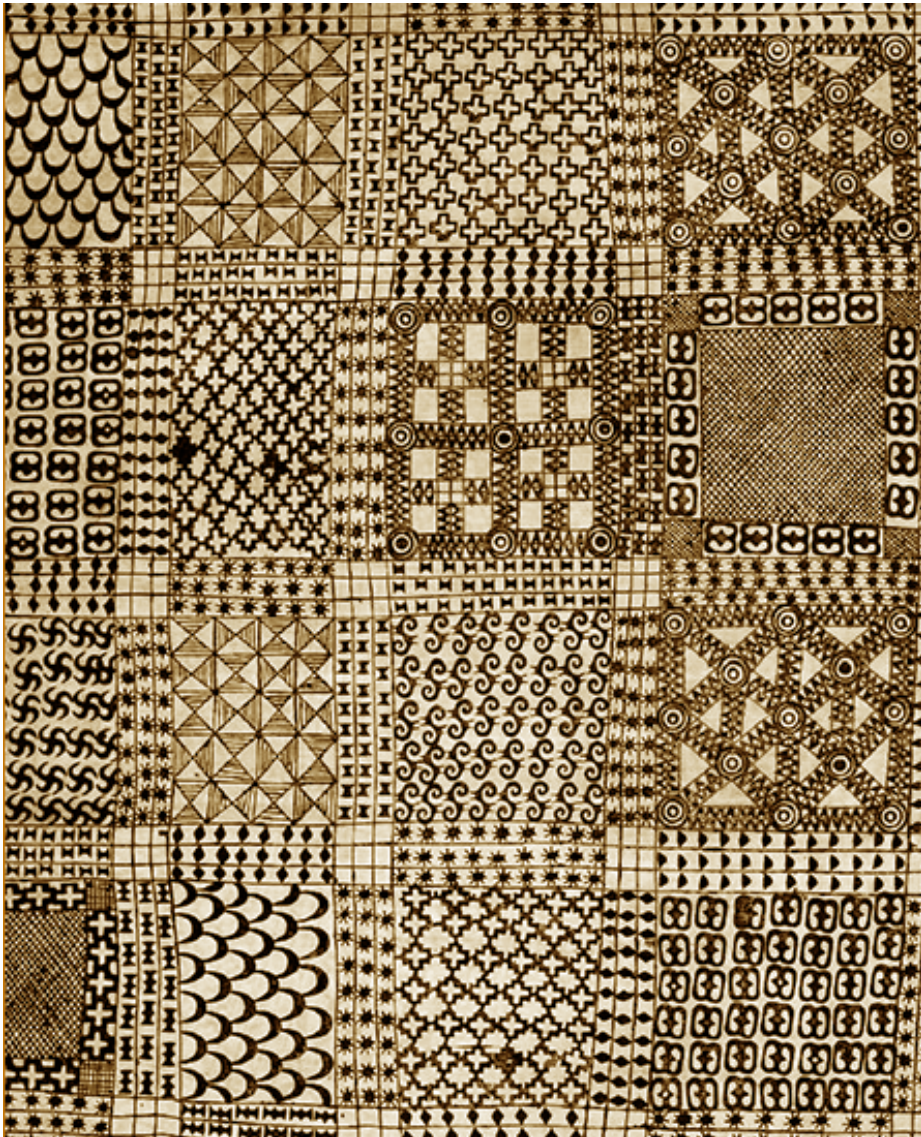


Figura 6. Fragmento do tecido Adinkra coletado por Bowdich em 1817.
Fonte: Wikimedia, 2023

No decorrer dos séculos os Adinkra começaram a se popularizar, passando a ser representados também nos ornamentos de objetos, nas arquiteturas, na gravação e fundição dos pesos de ouro e nos emblemas impressos em diversos produtos (Arthur, 2017, p. 14), podemos conjecturar que essa variedade de Adinkra também pode ter chegado na Europa e nas Américas pelas diásporas africanas, o que é possível de ser identificado principalmente a partir dos motivos gravados nos pesos de ouro, os quais foram muito difundidos ao referenciar a arte dos Asante durante esse período.



Figura 7. Pesos de ouro Asante.
Fonte: Acervo África, 2023

Apresentar esse contexto sobre a ascensão do Império Asante é de fundamental importância para compreendermos o processo de difusão das artes dos povos Akan a partir das rotas de comércio e interação entre cidades-estados, que também pode ser ampliado para as relações com o comércio transatlântico entre África, Europa e as Américas pelos inúmeros povos escravizados que foram forjados junto com seus saberes e tecnologias ancestrais e que são até hoje negligenciados pelo ocidente europeu, compete a nós o compromisso de revisitar a história para conseguirmos elucidar os abismos que impedem o reconhecimento da soberania dessas grandes civilizações no campo das artes, ciência e tecnologias.

É importante considerar que o comércio transatlântico de escravizados na África liderado pelos europeus, inicia-se no século XV com o advento da expansão marítima e a instalação de feitorias no litoral africano pelos portugueses. O comércio de escravizados já existia anteriormente a esse período e de maneira mais frequente na região da África do Norte, com a invasão árabe entre os séculos XII e XIII e a intensificação das trocas comerciais transaarianas com a Ásia e Europa (Diagne, 2010, p. 28). Na África Negra existia um sistema diferente: o *jonya*, cativo ligado a uma linhagem, a partir do resultado de guerras e invasões, que passava a pertencer a uma categoria sociopolítica integrada às classes dominantes, não cedível, tornando-se cidadãos exclusivos do Estado, podendo produzir e acumular parte dos bens adquiridos. Esse sistema foi difundido principalmente no Sudão ocidental, assim como na região do Níger e do Chade, desempenhando um papel significativo nos Estados

e antigos Impérios de Gana, Takrūr, Mali, Kanem-Borno, Ashanti, Iorubá e de Monomotapa (Diagne, 2010, p. 28).

Ambos os sistemas atuavam sobre a perspectiva de tornar privado a liberdade de seres humanos e estavam atreladas ao processo de expansão territorial e a comercialização. Porém, a escravidão alastrada no continente africano com a expansão marítima europeia será responsável por atingir um grau exorbitante no comércio de seres humanos como mercadoria. Portugal inicialmente foi atraído para África Negra pelo interesse na comercialização do ouro, mas rapidamente estabeleceu-se com o comércio de escravizados para a Europa e as Américas (Malowist, 2010, p. 8). A atuação comercial dos portugueses logo instaurou uma intensificação de conflitos entre os diversos povos e Estados africanos, tornando os prisioneiros de guerra o principal objeto deste comércio.

O número crescente de escravizados exportados pelos portugueses levou a necessidade de uma justificativa criada pela igreja católica, os papas Nicolau V (1454) e Calisto III (1456) apresentaram a expansão portuguesa na África como uma cruzada de cristianização do continente africano, associando os negros ao mito bíblico, segundo o qual eles seriam descendentes de Ham, um dos filhos de Noé, tornando-se amaldiçoados e destinados à escravidão, essa perspectiva então fundava e justificava a inferiorização dos africanos autorizando sua escravização (Harris, 2010 p. 136).

Dentre os 4 milhões de homens, mulheres e crianças escravizadas que o Brasil recebeu entre os séculos XVI e meados do século XIX (IBGE, 2000), os dois principais grupos etnolinguísticos ou nações que a historiografia apresenta foram os *Bantus* e *Sudaneses*. Esses dois grupos eram compostos em si por diferentes povos que tinham aproximações civilizatórias e línguas aparentadas, mas com características e práticas culturais muito particulares (Vieira, 2010, p. 10-12), que no processo de travessia forçada e violenta do Atlântico para as Américas muitas identidades étnicas foram recriadas pelos senhores e comerciantes de escravizados ou até mesmo redefinidas pelos próprios negros ao serem forçadamente reagrupados em um novo continente, sendo obrigados a recriarem suas tradições como estratégia de sobrevivência e permanência de parte de suas heranças culturais.

A imprecisão de registros e documentos sobre as regiões de origem dos negros africanos que entraram no Brasil inviabiliza sabermos com exatidão a diversidade dos povos ou nações que compunham esses grupos, mas segundo Mendonça:

Todavia, podemos afirmar que a procedência dos negros brasileiros é da África superequatorial e meridional, ou melhor, sudanesa e bantu. Ambas as correntes tiveram elevado coeficiente numérico. Dos sudaneses vieram as nações mais importantes da Bahia: Jalofos, Mandingas, Fulos, Haussás, Iorubas ou Nagôs, Achanti e Gêges ou Ewes. Os negros da Guiné predominaram na Bahia. Negros bantu foram os Angolas, Congos ou Cabindas, Benguelas, Cassanges, Bângalas ou Inbângalas, Dembos, Macuas e Anjicos. Predominaram os bantu no sul do Brasil: Estado do Rio, Minas, São Paulo, bem como no norte: Pernambuco e Maranhão. Estas origens tão diversas e mal conhecidas refletem-se nas denominações confusas dos negros, que muitas vezes permanecem uma incógnita sem solução. (Mendonça, 2012, p. 60)

Mesmo considerando as imprecisões presentes na própria historiografia da diáspora forçada de negros africanos escravizados que entraram no Brasil, um fator é inegável: a contribuição dos saberes que esses diversos povos trouxeram para as Américas e que no Brasil constitui a nossa formação social e cultural, presente na língua, nos corpos e nas mais diversas manifestações artísticas, além das tecnologias que alicerçaram o desenvolvimento econômico e a construção das grandes cidades desse país desde o período colonial.

Em *A Mão Afro-Brasileira: Significado da Contribuição Artística e Histórica*, organizada por Emanuel Araújo (1988), Nina Rodrigues⁷ afirma ao analisar a presença artística e contribuição dos africanos nesse período:

Em verdade, nas levas de escravos que, por quatro longo séculos, o tráfico negreiro, de contínuo, vomitou nas plagas americanas, vinham, de fato, inúmeros representantes dos povos africanos mais avançados em cultura e civilização. (Rodrigues, 1988, p. 177)

Ele ainda menciona, e aqui deve ser considerado e revistos alguns termos pejorativos e racistas, em virtude do comparativo do que se havia como referência de arte europeia, mas que se faz importante enquanto registro histórico que podemos ter acesso:

Pouco sabemos da pintura negra que, mesmo em África, não parece ter ido além de toscos desenhos, utilizados na ornamentação dos seus edifícios, palácios, igrejas ou *pegis*. Todavia, assim rudimentar, este esboço de arte permitiu a criação, no Dahomey, de uma escritura ideográfica análoga, senão idêntica, aos hieróglifos. Seria uma língua sagrada de cuja escritura à Europa foram ter exemplares na reprodução dos frisos com que ali se decoravam os

⁷ Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906). Foi um médico legista, psiquiatra, professor, escritor, antropólogo e etnólogo brasileiro, primeiro acadêmico brasileiro a abordar o tema dos negros como uma questão social relevante para a compreensão da formação racial da população brasileira, porém, a partir de uma perspectiva racista, eugenista e determinista. Fazendo as devidas considerações e crítica sobre sua abordagem racista, seus registros textuais ainda são usados como fonte de pesquisa por ter conseguido reunir um inventário significativo das línguas e da produção artística Africana e Afro-brasileira no Brasil do século XIX. (Wikipedia, 2023; Mendonça, 2012)

palácios reais: língua privativa, no seu conhecimento e uso, dos sacerdotes de Ifá, os depositários das tradições nacionais em povos dos mais conhecidos da Costa dos Escravos. (Rodrigues, 1998, p.177)

Essas informações registradas nos apontam para o quanto que esses povos, oriundos de diferentes civilizações na África, chegaram aqui no Brasil com muitos saberes e mesmo não identificando precisamente cada nação, conseguimos estabelecer aproximações linguísticas e estéticas, o que podemos associar ao trânsito que esses diferentes povos já faziam internamente, seja pelas vias de comunicação nas rotas internas de comércio entre cidades-estados e províncias ou pelas ondas migratórias e assimilação cultural em decorrência de ocupações e conquistas territoriais.

Nesse trecho de Nina Rodrigues (1904), ele indica a presença de uma escrita ideográfica entre os *Dahomey*⁸, o que nos leva a pensar que esses diversos povos e nações tinham aproximações enquanto civilizações, podendo comungar de saberes aproximados dentro das suas singularidades.

Os ideogramas Adinkra que compõem a arte e cultura dos Akan, difundido durante todo o Império Asante, também trazem como fundamento essa relação de escritura. Esses ideogramas, que originalmente se apresentam por meio das estampas de seus tecidos, tinham a função de registrar e documentar seus valores e princípios filosóficos por meio de aforismos representados visualmente, que segundo Willis (1998, p. 28) reflete uma cosmovisão dessa cultura. Ele define:

Os símbolos Adinkra refletem a complexidade da existência social e espiritual tradicional Akan. Esses símbolos históricos akan retratam o panorama da vida cultural, parábolas, aforismos, provérbios, ditados populares, eventos históricos, estilos de cabelo, características do comportamento animal ou objetos inanimados ou feitos pelo homem. Refletem os costumes culturais, os valores comunitários, os conceitos filosóficos ou os códigos de conduta e os padrões sociais dos Akan. Eles são a expressão da visão de mundo Akan. As imagens também transmitem informações complexas, mas funcionais, sobre a história do povo Akan. Eles refletem a sabedoria comum Akan relativa à noção de Deus, à importância das relações humanas, à espiritualidade da vida e à inevitabilidade da morte. Quase todos os designs têm uma relação visual com o nome que lhes foi dado. Os símbolos no tecido constituem uma linguagem multifacetada. Eles transmitem conceitos culturalmente específicos, mas universalmente aceitos [pode ser compreendido dentro de uma abordagem afrocentrada como sendo mais amplos], sobre a vida e o viver. (Willis, 1998, p. 28)

⁸ O autor está se referindo ao Reino de Dahomey, séculos XVII – XX, localizado hoje na região do atual Benin (Alagoa, 2010, p. 522), simultâneo ao mesmo período do Império Asante. Também pode ser encontrado com a grafia escrita como Daomé.

Ainda sobre a arte Africana de diferentes grupos, Mario Barata, ao criar aproximações com a arte negra produzida no Brasil, identifica que:

(...) c) A tendência realista ou geométrica é uma corrente geral, não excluindo peças de um ou outro tipo em cada grupo. Todavia é entre os Iorubás que encontramos cabeças mais 'clássicas' e é entre esses e os Achanti que existe uma arte de gênero movimentada e reproduzindo coisas da vida corrente. Trata-se dos pesos Achanti e de figuras sobre altos de máscara Ioruba. (Barata, 1988, p. 183)

Sobre a produção escultórica africana e no Brasil, Barata (1988, p. 185-189) aponta a complexidade de precisar a origem de cada produção devido aos contatos e similitudes entre os diversos centros estilísticos africanos e que na produção da cerâmica popular nordestina, por exemplo, podem ser encontrados dados plásticos ligados a certa tradição do gênero Iorubá e Asante. Além do aspecto estilístico o autor alerta para nos atentarmos a função que essas peças exercem na vida do grupo 'racial' ou de toda a sociedade, e que essa produção de estéticas africanas não vai estar presente apenas nos cultos religiosos, mas também vai aparecer nas manifestações de diversas festas populares como o carnaval, o Reisado, a Congada, o Bumba-meu-boi etc.

No tocante as aproximações estilísticas ou estéticas, uma das peças, que ilustra a pesquisa apresentada pelo autor, me chamou atenção. Trata-se do *Machado ritual de Heviosô*⁹, atribuída ao Daomé, atual região do Benim, feito em madeira e metal. A parte de metal dessa peça que indica a representação de uma cunha ou lâmina traz o detalhe de uma forma ornamentada que se olharmos com atenção, se assemelha muito a um ideograma Adinkra, o Sankofa.

Este ideograma traz o seguinte provérbio Akan: "*Nunca é tarde para voltar e apanhar aquilo que ficou para trás*" (Nascimento, 2008, p. 27). Ele é representado visualmente por um pássaro africano que tem a cabeça voltada para trás, procurando alguma coisa que se entremeia entre as penas de sua calda ao mesmo tempo que sugere caminhar para frente, representando esse sentido de voltar e buscar aquilo que foi perdido. Além do pássaro, os Akan também representam esse mesmo Adinkra por uma outra forma que se assemelha a um coração, onde a linha, no encontro das

⁹ Família de Vodun ligada ao trovão, divindade do trovão cultuada na região do Benim (Verger, 1999, p.521). Corresponde ao Orixá Xangô no Candomblé de algumas nações de origem Iorubá. Nas pesquisas desse Vodum ele também é encontrado escrito com a grafia de Hevioso.

duas extremidades arredondadas, forma internamente, em cada uma delas, um detalhe espiralado, sugerindo o encontro de duas aves Sankofa espelhadas.



Figura 8. Da esquerda: Machado Hevioossô
Fonte: Oriental Arms, 2023

Figura 9. Da direita: Ideograma Adinkra Sankofa
Fonte: Willis (1999, p. 188)

Apesar da aproximação do *Machado ritual de Hevioossô* com a segunda forma representada do Adinkra Sankofa, o significado do que está sendo representado, por cada um deles, é bem distinto para essas duas culturas. O *Machado ritual de Hevioossô* representa um Vodun relacionado a essa força da natureza, atribuída ao trovão, e que traz como atributo, além da força desse fenômeno, a justiça. Na representação a parte da lâmina dessa peça está conectada a um cabo, que parece ser uma boca, e segundo as tradições orais seria o carneiro cuspidor fogo, animal sagrado desse Vodun (Verger, 1999, p. 530).

Podemos levantar aqui algumas possibilidades de leitura, se o significado das formas representa simbologias distintas, é possível concatenar aproximações no que se refere a compreensão dessas duas culturas que se manifestam a partir de uma *verbovisualidade* que não só representa simbolicamente mensagens, mas que também cria narrativas, constrói textualidades a partir de uma escrita ideográfica, cuja gramática difere da sintaxe da escrita ocidental, construindo uma linguagem que se presentifica a partir de múltiplas camadas de apreensão entre uma construção textual e imagética, rica de significados, e que exige do seu conjunto social um saber sobre sua história e suas tradições.

Nascimento (2008, p. 35) apresenta os Adinkra como sistema de escrita africano representado por um conjunto de mais de oitenta símbolos gráficos, trazendo um conteúdo epistemológico simbólico, que se expressa a partir de uma grafia ideográfica, ou seja, a imagem aplicada na representação de um conceito, muito utilizada na escrita chinesa e em várias regiões da África, como o *nsibidi*, por exemplo, um antigo sistema gráfico usado por diversos povos das regiões oriental e central da Nigéria para transmitir seus ensinamentos.

Ela considera a sofisticação e complexidade dessa linguagem que se diferencia da escrita fonológica na qual os símbolos gráficos têm a função de representar o som, os fonemas ou sílabas, e não dependem da memorização para sua compreensão, mas que também constituíram a escrita de alguns povos africanos como o *vai* na Libéria, o *toma* na Guiné, o *mende* em Serra Leoa e o *bamun* no Camarões. E o *aroko*, dos ioruba, um sistema complexo utilizado por líderes militares, reis e príncipes que, com arranjos de búzios e penas, construam às vezes uma representação silábica e, portanto, fonética das palavras.

Além da escrita ideográfica dos Adinkra, presente nos tecidos africanos, ela aponta também a escrita por objetos. É o caso dos *djayobwe*, os pesos de ouro fundidos de bronze e ferro para medição de ouro e sal, gravados com figuras nas quais é possível identificar entre elas alguns ideogramas Adinkra. O mesmo acontece ao observarmos o *gwa* (o banco real) e o *bastão* do chamado *linguista*, espécie de porta-voz e embaixador do rei. O *mekutu aieie*, dos Camarões, e o *ngombo*, de Angola, também são exemplos de escrita por objetos (Nascimento, 2008, p. 36).

Evidenciar esse contexto de uma África que tangencia aproximações entre a riqueza de seus diversos povos, a partir da manifestação de um apurado senso

estético, da invenção de tecnologias e do domínio da linguagem e da escrita é de fundamental importância para repensarmos as abordagens dos conteúdos curriculares acadêmicos, que muitas vezes ao se referirem a África ficam limitados às contribuições da civilização egípcia e aos povos árabes em decorrência da invasão e expansão do Islã, séculos VII e VIII, no norte da África.

Assim como nos ensina Sankofa, é preciso retomar a nossa história e pegar o que de nós foi negado. Segundo Willis (1998, p. 189) Sankofa é um símbolo que representa espiritualidade e o despertar cultural que o povo Africano começa a se apropriar no processo de libertação do continente, que se inicia com a independência de Gana em 1957, se tornando a primeira colônia independente da África subsaariana, elegendo Kwame Nkrumah seu primeiro presidente em 1960. Embora o conceito possa parecer novo, é uma tradição antiga que liga um povo à descoberta do seu passado para construir um alicerce fundamental para o futuro, ou seja, Sankofa é olhar para o passado de modo crítico. E ainda segundo Willis (Ibid., p. 189), Sankofa traz em si o conceito de autoidentificação, redefinição e visão, simbolizando a compreensão da própria história e a identidade coletiva do grupo cultural de maneira mais ampla.

É com esse prisma *estético-político* que se faz necessário voltarmos a origem de um Brasil que vai se constituir a partir de um sistema de exploração, onde a força e os saberes de inúmeros povos indígenas nativos e africanos, que aqui forçadamente chegaram, vão sustentar toda a produção e crescimento econômico desse país. E que ao longo de todo período colonial também vão ter suas mãos e intelecto destinados às artes e ofícios, pois os trabalhos manuais, dentro dessa estrutura social escravocrata, estavam associados a uma ideia de subalternidade, sendo realizados em sua grande maioria pelos escravizados.

Sobre esse aspecto Joelson Bitran Trindade discorre:

E o que diz a respeito das artes e ofícios a nossa literatura sobre a arte, a economia e a sociedade colonial? Quase toda ela, mesmo a mais recente, vem repetindo que o regime corporativo não vingou aqui na Colônia devido a existência do trabalho escravo em larga escala. Concluindo por um afrouxamento da disciplina e do rigor característico das corporações da Metrópole, os autores determinam, como causa, a rejeição do trabalho manual por parte do homem branco livre ou então à concorrência oferecida aos homens de ofício à medida que se encontram escravos qualificados nas mãos de mestres e, pior ainda, à concorrência potencial dos inúmeros escravos em mãos dos senhores rurais. (Trindade, 1998, p. 120).

E acrescenta:

Há oficiais escravos pedreiros, rebocadores, carpinteiros, entalhadores etc. Há escravos com seu 'princípio de carpinteiro' ou então, como aquele mulato de 44 anos que em S. Paulo, pelo ano de 1759, ainda remunerava a seu dono com os jornais de 'suas curiosidades de ofícios de carpinteiro e alfaiate'. Nessa mesma cidade achamos escravos negros que socam taipas. Os documentos falam de oficiais crioulos rebocador, de 'negros pedreiros ocupados em betumar e conservar' numa obra de encantamento de rua ao lado de oficial pedreiro branco. Em geral os cativos auxiliavam o mestre e oficiais livres de uma obra. (Trindade, 1998, p. 121)

Fica evidente a efetiva participação dos negros escravizados, oriundos da África ou de seus descendentes aqui nascidos, na construção das cidades desse Brasil colônia. Não apenas com a força braçal, mas também com seus conhecimentos técnicos e estéticos trazidos da África como já citado pelos autores aqui referenciados.

Cabe ainda se ater que vai ser entre os séculos XVIII e XIX que o Brasil vai expandir a produção da fundição em ferro, abarcando a produção de ornamentos para a arquitetura a partir de réplicas dos modelos europeus e de desenhos produzidos pelos próprios artesãos aqui no Brasil (Moraes; Pereira, 2017). Os portões, fachadas e gradis até então predominantes em madeira passam a ser produzidos em ferro fundido. É comum entre esses gradis encontrarmos motivos ornamentados que remetem ao ideograma Sankofa, porém, ainda não temos uma bibliografia específica para a análise dessas aproximações enquanto referências estilísticas a partir de documentos que apontem com precisão.

Alguns autores atribuem esse estilo de gradil aos modelos europeus importados, Assis (2004, p. 122) em artigo sobre o tema de sua dissertação: *O gradil de ferro em Salvador no século XIX*, compara esse estilo de padrão ornamental recorrente nas casas e fachadas de Salvador ao padrão existente em um dos portões da *Catedral de Puy*, Alto Loire, França, concluída no século XIII. A princípio não vemos possibilidades de encontro direto entre essas duas culturas. Por falta de documentação, não se sabe exatamente quando os primeiros africanos chegaram à Ibéria ou mais amplamente a Europa. É, contudo, provável que africanos oriundos do norte e do sul do Saara também tenham se aventurado para o hemisfério norte, considerando o período em que as trocas comerciais transaarianas eram intensas, juntamente com o comércio de negros escravizados em decorrência da invasão árabe caracterizando esse período (Harris, 2010, p. 135).

Esse com certeza é um tema que carece de aprofundamento das áreas acadêmicas abrangentes e que poderia contribuir enormemente para o estudo não só da arquitetura e dos ornamentos desse período, mas também com o vasto campo das artes, das ciências sociais e com a própria historiografia do período ao tecerem aproximações estilísticas com a produção negra Africana presente no Brasil colonial.

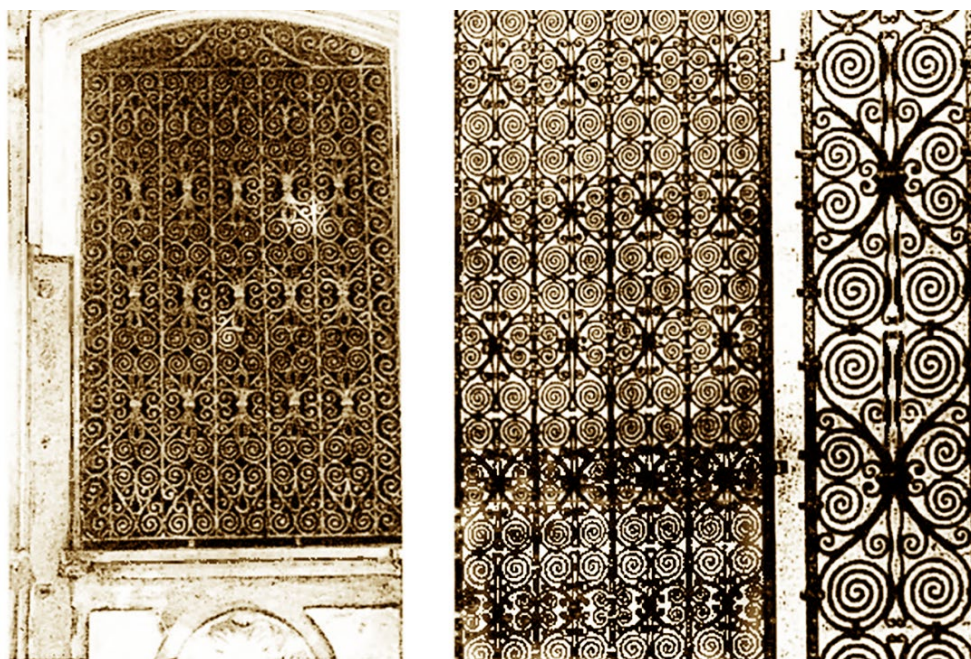


Figura 10.
Da esquerda: grade da janela da ladeira de São Bento, 28. Salvador – Brasil.
Da direita: grade da catedral de Puy, França.
Fonte: Assis (2004, p. 123)

Mas o ponto relevante aqui a partir dos gradis, que vai de encontro com a análise proposta dos Adinkra, está em reconhecer na construção do padrão estampado desses ornamentos, por meio da repetição das formas do ideograma Sankofa, uma espécie de gramática visual que se assemelha a uma escrita poética¹⁰ que os gradis de ferro desenhados pelas mãos do ferreiro nos revelam, como se cada linha traçada estivesse nos contando algo sobre um contexto do qual fazemos parte

¹⁰ A definição de poética na perspectiva que proponho para a leitura dessa análise se aproxima da abordagem de Cecília Almeida Salles (2004, p.94) relacionada ao movimento de criação do artista, que opera a partir da sua percepção e transformação do mundo observado no uso de seus instrumentos e linguagem enquanto agente de sua poética.

e que para apreendermos se faz necessário um mergulhar na nossa história e nas nossas heranças culturais.

A pesquisa de Assis nesse sentido também nos afirma:

No item sobre etnia, enfatizamos os aspectos da importância do negro africano no processo brasileiro de colonização quando da sua chegada em Salvador na condição de escravo, mas já com amplo conhecimento técnico de mineração e siderurgia. A importância dada a esse item deveu-se a que, no empreendimento da pesquisa de campo, observamos que a grande maioria dos artesãos [ferreiros] entrevistados são negros ou pardos, e eles se consideram afrodescendente. Muitos deles afirmam que o ofício fora passado por um negro, fato que os deixa muito orgulhosos. (...)

Dentre tantas grades de ferro da Salvador oitocentista, do ponto de vista formal, e provável que inicialmente tenham se constituído em cópias de padrões importados, reveladoras da estética vigente na Europa, para só depois apresentarem estilo próprio. Nesse processo, o desenho muito contribuiu para as mudanças estilísticas das grades. Com o intuito de construí-las, os artífices do ferro - ferreiros e serralheiros - exploraram suas potencialidades criativas. (Assis, 2004, p. 121;127)

Olhar para a nossa história é um movimento Sankofa, que nos empodera a reintegração de posse de algo que foi apagado e que ao retornar ao local de origem nos faz agir no presente para avançar com o futuro. É um compromisso atrelado a um trabalho árduo, que envolve cada um de nós atuantes da educação. As instituições de ensino e formação tem essa responsabilidade ao fomentar à pesquisa acadêmica, pois, retomando o pensamento de Silva (apud Carmo, 2016 p. 25), se o currículo é um texto racial, cabe aqui a indagação, quais as ações efetivas para torná-lo antirracista se não for primeiramente reconhecer a nossa história e os apagamentos que há séculos foram institucionalizados?

No próximo capítulo eu apresento os moveres que as minhas inquietações possibilitaram, analisando os conteúdos *estético-políticos* que se manifestam nos Adinkra enquanto escrita, linguagem e *verbovisualidade* a partir das ações pedagógicas realizadas e motivadoras da pesquisa, tensionando a reflexão sobre os espaços de disputa de identidades e de cidadania nos processos formativos.

II. VERBOVISUALIDADE ADINKRA

Segundo G. F. Kojo Arthur¹¹, as sociedades africanas pré-coloniais são apresentadas historicamente pelo ocidente como sendo sociedades totalmente dependentes de uma comunicação oral e sem o desenvolvimento de uma escrita verbal (Goody apud Arthur, 2017, p. 1). E que muitas, mesmo após introduzida a base fonética e outros sistemas de escrita pelo ocidente, mantiveram como dominante uma comunicação com base na oralidade. Essa afirmação parte de uma ideia de que a escrita tem apenas uma forma, baseada na fonética e no sistema alfabético, e de que toda escrita respeita uma estrutura linear, considerando, dessa maneira, os sistemas de escrita que não apresentam uma base fonética e linear como inferiores. No entanto, recentemente, tem sido reconhecidos muitos sistemas de escrita de base fonética na África Ocidental, os mais conhecidos deles são o *vai* na Libéria e o *mende* em Serra Leoa, desenvolvidos fora do contexto da colonização, como já citados no capítulo anterior (Nascimento, 2008, p. 36).

É possível constatar que sociedades dentro de toda a África preservaram os conhecimentos sobre suas civilizações através de formas de arte verbal e visual. E que desde os símbolos Adinkra aos padrões geométricos pintados nas paredes pelas mulheres *Frafra* no norte de Gana, assim como das mulheres na África do Sul, através do antigo sistema alfabético *Ge'ez* dos primeiros cristãos da Etiópia, até os padrões de tecido em cera, o continente Africano se faz repleto de sistemas de escrita próprios (Arthur, 2017, p. 1).

A proposta desse capítulo é justamente partir desse princípio de que diferentes povos africanos desde tempos mais remotos já articulavam uma relação entre o verbal e o não verbal para desenvolverem diferentes sistemas de escrita e construções visuais. E que os Adinkra se constituem dessa natureza de relação entre verbal e visual, que será aqui denominado como *verbovisualidade*. Esse modo de operar configura-se em uma linguagem constituída por múltiplas camadas de sentido e significado, que se materializa nos Adinkra a partir de uma representação gráfica simbólica, nos provocando a refletir sobre o porquê da importância desse conhecimento ser proposto no campo de estudo das artes visuais e da arte educação

¹¹ G. F. Kojo Arthur, professor e pesquisador ganês, diretor do Centro de Sistemas de Conhecimento Indígena (CEFIKS) em Acra, propõe analisar a linguagem pictográfica e ideográfica presente nos Adinkra enquanto sistema de escrita em seu livro: *Cloth as Metaphor - (Re)reading the Adinkra Cloth Symbols of the Akan of Ghana* (2017).

a partir de uma perspectiva decolonial e antirracista nas bases curriculares dos sistemas de ensino-aprendizagem e na formação inicial de professores/as, arte educadores/as e demais profissionais que atuam no campo da educação. E para isso é fundamental analisarmos as construções gráficas e simbólicas dos Adinkra a partir de uma perspectiva *estético-política* e afrocentrada como será apresentado a seguir.

As antigas tradições de escrita da África estão entre as escritas mais antigas conhecidas do mundo, incluindo a egípcia, com os hieróglifos, desde cerca de 3.000 a.C, e as outras escritas e tradições alfabéticas encontradas no antigo Vale do Nilo como os Hierático, Demótico, Copta, Núbio antigo e Meroítico.

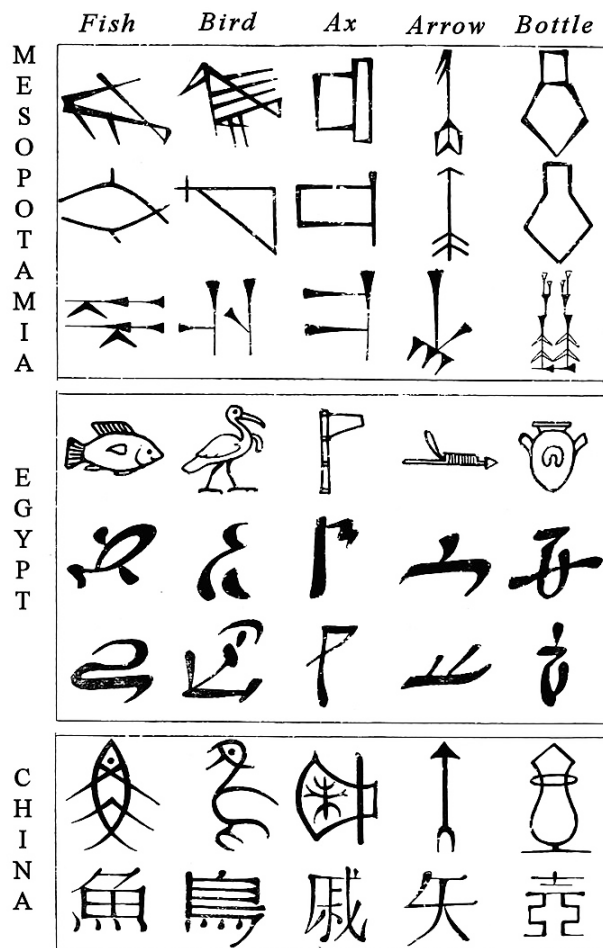


Figura 11. Exemplos de escritas ideográficas de antigas civilizações.
Fonte: Wikimedia

G. F. Kojo Arthur enfatiza a importância de reconhecermos a África como um continente de civilizações que contribuiu com a história da escrita. Os apontamentos apresentados pelo autor vão indicar a existência de três principais sistemas de escrita

na África, sendo: 1. Pictográfico ou pictograma; 2. Ideográfico ou ideograma; 3. Fonológico ou escrita de base fonética (Arthur, 2017, p. 2).

O sistema de escrita baseado em pictogramas é reconhecido por meio de representações pictóricas e embora seja altamente estilizada existe uma clara ligação representacional entre o símbolo e o seu significado. Os pictogramas representam coisas e não formas linguísticas, tem um valor semântico e não fonético, sua representação gráfica se relaciona de maneira mais concreta com a mensagem como, por exemplo, as placas de sinalização de trânsito. Os ideogramas vão representar coisas ou ideias/conceitos, não sendo necessariamente representados por formas pictóricas, podem assumir representações gráficas mais abstratas. Podem ser pictográficos na origem, mas geralmente têm um maior alcance de significado, tendo uma relação mais próxima com a linguagem do que os pictogramas, apresentando uma maior extensão de significado, sendo associados aos símbolos e seguidos do domínio semântico de uma linguagem (Arthur, 2017, p. 4).

Um exemplo comumente citado são os numerais, que representam em sua essência ideias, números ou uma unidade de medida, mas não tem valor fonético, eles podem inclusive ser representados por vários registros como barrinhas em sequência, pelo alfabeto Romano ou pelos dedos das mãos, assim como, podem ser pronunciados e escritos em diferentes formas de acordo com cada idioma. Por exemplo, o numeral 5 representa uma unidade de medida e tem apenas um valor semântico, enquanto a palavra cinco é um símbolo gráfico atribuído de valor fonético.

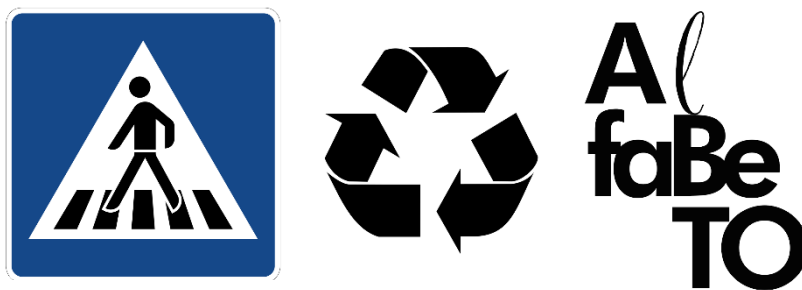


Figura 12. Sistemas de escrita da esquerda para a direita: pictográfica, ideográfica e alfabética - fonética.
Fonte: Wikimedia

Já a escrita baseada na fonologia não segue ideias, ela vai seguir as formas linguísticas faladas, ou seja, o som da fala. Está focada nas unidades mínimas de

representação, os grafemas do sistema de escrita. O sistema silábico e o sistema de escrita alfabético são exemplos de escritas baseadas em fonologia. No sistema alfabético, por exemplo, um símbolo ou uma letra é usado para representar cada som/fonema em uma língua (Arthur, 2017, p. 4). A relação entre os códigos visuais e auditivos na escrita alfabética é arbitrária, ou seja, a letra não tem nenhum significado inerente por si só, ela representa apenas um som.

Em uma síntese dessa abordagem é possível compreender pelo autor que:

A função de todo sistema de escrita é transmitir significado linguístico, mas eles variam muito na forma como codificam o significado. Em uma transcrição puramente fonética o acesso ao significado é mediado pela representação sonora, enquanto uma notação puramente ideográfica ignora a representação do som, codificando conceitos. Porém, os sistemas de escrita reais não pertencem a nenhuma dessas categorias puras, mas estão localizados em algum lugar ao longo de um continuum que vai do centrado no som ao centrado no significado (Coulmas apud Arthur, 2017, p. 5, tradução nossa).

G. F. Kojo Arthur (2017, p. 6) defende que todos os escritos são armazenamentos de informações e que os sistemas de escrita não servem apenas para auxiliar a memória humana no agrupamento de informações, mas também ampliam a quantidade de informações a serem armazenadas, facilitando a utilização de meios/mídias mais eficientes, visando melhorar a recuperação e transmissão das informações por todos aqueles que podem consultá-las e decodificá-las.

Os Akan vão introduzir esse sistema de escrita ideográfica e pictográfica dos Adinkra na produção de seus tecidos, na fundição de metais, nas esculturas em madeira e na arquitetura como meio/mídia não apenas como meramente símbolos ou a representação de uma sofisticada produção artística e cultural, mas também como modo de guardar e difundir sua história, valores e visão de mundo, por meio de provérbios e aforismos representados por formas visuais, sendo compartilhados entre a população. Isso implica reconhecermos que sociedades não letradas, dentro de um sistema de escrita fonética e linear, podem por meio de seus símbolos e signos produzir literaturas registradas em suas produções artísticas e culturais.

A análise de G. F. Kojima (2017) está fundamentada no uso de bases conceituais da linguística¹² e da semiótica¹³ para propor que os tecidos Adinkra também compõem um sistema de escrita de linguagem não-verbal, simbolizando por meio dos pictogramas e ideogramas vários níveis de discurso. Podemos junto com o autor considerar que roupas e tecidos são usados em todo o mundo não apenas para proteção e ornamento do corpo, elas também estabelecem um propósito de construção e transmissão de mensagens socialmente significativas sobre si mesmo ou grupo a qual pertencem, criando uma forte relação com o texto escrito ao considerar os tecidos como uma forma de meio/mídia que carregam e difundem informações. E que ao resgatarmos suas tradições também podem atuar como uma importante ferramenta *estético-política* de enfrentamento aos processos de colonização e neocolonialismo que ainda são submetidos na contemporaneidade.

Toda sociedade, seja pré-alfabetizada, alfabetizada ou pós-alfabetizada, utiliza símbolos e signos¹⁴ para complementar a língua falada e auxiliar a memória humana. Ott (1989) propõe o seguinte entendimento de símbolos:

Símbolos são signos que conotam significados maiores que eles próprios e expressam muito mais do que seu conteúdo intrínseco. Eles são investidos de significados subjetivos específicos. Os símbolos incorporam e representam padrões mais amplos de significado e fazem com que as pessoas associem ideias conscientes ou inconscientes que, por sua vez, lhes conferem um significado mais profundo, mais completo e muitas vezes evocador de emoções. (Ott apud Arthur, 2017, p. 10, tradução nossa)

Um exemplo clássico para corroborar com a compreensão de símbolo é o uso da bandeira de uma nacionalidade. Não se trata apenas de um tecido representando cores e formas, as quais não estão necessariamente relacionadas aos aspectos culturais ou geográficos de determinado país, mas os valores e significados atribuídos a ela, sendo aceitos e difundidos por aquele grupo social ou nação ao qual representa.

Na arte dos povos Akan, os signos verbais e não verbais são usados para produzir significado e estão atrelados à criação de relações sociais, sistemas de conhecimento e identidade cultural. Mas quando se refere aos tecidos Adinkra, a palavra assume o status de um símbolo, excedendo o significado dos sinais de

¹² Lin.guí.ti.ca\gũs.f. ciência que estuda a linguagem humana, a estrutura das línguas e sua origem, seu desenvolvimento e evolução (Houaiss, 2010, p.481).

¹³ Se.mi.ó.ti.ca s.f. ciência que estuda a relação entre os signos [elementos representativos dentro de um contexto], linguísticos ou não, e seus significados; semiologia~semiótico adj. (Houaiss, 2010, p. 706).

¹⁴ Sig.no s.m. 1. Sinal indicativo, indício, marca [ícones, índices e símbolos, representativos de palavras, imagens, gestos, sons e até mesmo objetos físicos dentro de um dado contexto.] (Houaiss, 2010, p. 715).

arbitragem alfabéticos, a leitura para sua compreensão parte de uma construção simbólica (Kojo Arthur, 2017, p. 11).

O ato de nomear tem um papel importante entre os Akan, segundo Kofi Agyekum (2006, p. 27) os nomes pessoais que as crianças recebem ao nascer não tem uma relação arbitrária entre o nome em si e o que ele significa, ao contrário, ele está intrinsecamente associado ao contexto sociocultural que ele está inserido. Uma criança Akan não recebe seu nome antes do seu nascimento, o nome que ela irá receber com precisão está relacionado ao dia da semana em que nasceu e as circunstâncias em que ela nasce, acompanhado do nome familiar da mãe e do pai. Muitas vezes fazendo referência a um mais velho e ao status social herdado, como, por exemplo, se ela vem de uma família real.

O dia da semana que cada criança nasce está carregado de atributos que os Akan acreditam descrever e inferir no modo como esse indivíduo irá atuar dentro do seu grupo social, podendo também sofrer pequenas modificações conforme as ações relevantes que essa pessoa venha praticar dentro da sua comunidade. Nesse sentido os nomes pessoais estão dentro de uma visão de mundo que estabelece uma relação com a linguagem e sua gramática a partir do seu contexto onde a cultura desempenha um papel central.

No caso da nomeação e representação dos Adinkra esse contexto sociocultural se manifesta a partir de uma construção simbólica que se comunica a partir de metáforas, seja na forma representativa associada aos ideogramas ou nos provérbios e aforismos a eles atribuídos, desse modo os símbolos gráficos nos padrões estampados dos tecidos Adinkra não são apenas considerados como sendo esteticamente e idiomáticamente tradicionais, eles constituem códigos que evocam significados e que se constituem como verbal a medida que também se constituem como metáfora visual (Arthur, 2017, p. 12).

Assim como os símbolos, a metáfora integra os nossos sistemas de comunicação e é igualmente definida pelo seu contexto, carregando conceitos essenciais para a linguagem e a comunicação de pensamentos abstratos. Podemos considerar a partir desses autores que o gesto de nomear, por exemplo, cada ideograma, compõe essa relação metafórica, fazendo com que a linguagem verbal se presentifique na visual.

Isso nos permite compreender como os Akan usam os tecidos e seus símbolos como registros visuais para expressar sua visão de mundo, ligando palavras e imagens por meio de metáforas, transformando metaforicamente palavras em visualidades, apresentando uma linguagem constituída de múltiplas camadas, em que o visual e o verbal tornam-se fundamentos de sua estética (Arthur, 2017, p. 13-15). Analisar os Adinkra como sistema de escrita a partir dos impressos em seus tecidos, considerando os aspectos de linguagem, requer compreender como estes se constituem enquanto representação gráfica e os signos que compõem sua construção de significado, os quais estão intrinsecamente associados a cosmovisão dessa cultura e civilização.

É como se cada ideograma representasse um determinado ponto no tempo e espaço, onde esses elementos estão associados a muitas camadas de significados, atrelados a sua história e ancestralidade, ou seja, modos de gravar e ao mesmo tempo ressignificar a conexão e reconexão do que somos com o espaço e tempo de onde viemos para que seja possível continuarmos. É um pensamento Sankofa em toda sua potência, que não está relacionado apenas ao próprio ideograma e provérbio, mas a uma filosofia do que significa existir em continuidade, por isso analisar os ideogramas e tecidos Adinkra enquanto *verbovisualidade* também requer compreender essa cosmovisão em sua origem, ou seja, o quanto fabular imagens e compreendê-las como texto passa por um processo de abstração que diz respeito ao como essa sociedade se relaciona com os fenômenos de estar socialmente em comunidade e em direta relação com a natureza, que implica no como cada situação ou experiência deve ser nomeada.

Segundo G. F. Kojo Arthur (2017, p. 11) os Akan acreditam nos reinos cósmicos do mundo (*wiase*) e no grande além (*asamando*) por meio dos quais a alma humana transmigra respectivamente em corpo e espírito em processos de nascimento, morte e reencarnação, para eles não há acaso e a vida é um constante contínuo, sem interrupção. Essa cosmovisão Akan pode contribuir para o entendimento dos Adinkra enquanto escrita visual e linguagem, pois, enquanto a base fonética apresenta uma estrutura de escrita linear, a escrita ideográfica a partir de símbolos gráficos se constitui como imagem, na qual sua compreensão ou leitura passa pela apreensão do todo. Esse todo pode ser entendido como estado de identificação dentro de um tempo que evoca continuidade, no caso da cosmovisão Akan, está atrelado a um sentido

espiralar daquilo que foi gravado pelos que vieram antes, ressignificado pelos que estão presentes e novamente pelos que darão continuidade. A imagem parece ganhar um valor cíclico, ela não é linear ou fixa na sua compreensão e atribuição de sentido e significado, ela se faz presente como um impacto de experiência.

Parece pertinente trazer aqui a definição dada por Flusser (2007) a respeito da escrita e dos processos de comunicação humana. O autor aborda em *O mundo codificado*¹⁵ que a transmissão das informações apreendidas e acondicionadas por nós humanos se dará a partir de uma relação de mundo representado por linhas e superfícies (2007, p.102-103). As superfícies seriam as imagens que produzimos para traduzir ou representar tudo que está ao nosso redor ou estamos imersos, que estão presentes na relação do humano com o mundo desde os primórdios. E as linhas enquanto escrita fundamentada em processo, ou seja, sucessões de fatores, por isso é posta como histórica e linear dentro do pensamento ocidental cartesiano. Elas se propõem a representar o mundo tridimensionalmente a partir de discursos de pontos, sendo cada ponto um símbolo de algo que existe fora do mundo e ao buscar sua representação tenta projetá-lo em uma série de sucessões para a construção de sentido e significado.

Existe uma aproximação entre linhas e imagens no que diz respeito serem formas de representação e na relação com um dado contexto histórico, porém, a diferença está na recepção e compreensão dessas formas, ou seja, na interpretação das informações gravadas e geradas a partir da relação com os indivíduos, apresentando dinâmicas de atuação muito diferentes.

Para Flusser:

(...) a diferença entre ler linhas escritas e ler uma pintura [imagem] é a seguinte: precisamos seguir o texto se quisermos captar sua mensagem, enquanto na pintura podemos apreender a mensagem primeiro e depois tentar decompor. Essa é, então, a diferença entre a linha de uma só dimensão e a superfície de duas dimensões: uma almeja chegar a algum lugar e a outra já está lá, mas pode mostrar como lá chegou. A diferença é de tempo, e envolve o presente, o passado e o futuro. (Flusser, 2007, p. 105)

¹⁵ Obra que apresenta a teoria da comunicação enquanto disciplina que atua no campo da interpretação para a criação de sentido e significado na relação do homem com o mundo, a partir de representações manifestadas por meio de códigos, constituídos a partir de símbolos ordenados, os quais nós humanos buscamos representar as informações adquiridas ao longo da nossa história. (Flusser, 2007, p.89-100)

Essa diferença pode ser o ponto central pela qual o olhar ocidental tem dificuldade em reconhecer outras formas de representação enquanto sistema de escrita que não seja a alfabética, por não se configurarem dentro de um processo de leitura linear para a construção de sentido e significado, pois enquanto uma propõe representar os fatos ou fatores sucessivamente, a outra exige do seu leitor um processo maior de abstração e apreensão do todo para a atribuição de sentido e significado.

Quando olhamos as padronagens impressas nos tecidos Adinkra, essa ordenação de símbolos também nos permite reconhecer uma superfície grafada esteticamente em que imagem e texto se constituem como uno, linha e superfície se apresentam como condições para uma estética Adinkra. E nesse sentido me parece pertinente o conceito de *verbovisualidade*, ou seja, uma escrita que é representada e construída esteticamente por metáforas como possibilidade para a compreensão de mundo e inferir nele sentido e significado.

Dessa maneira podemos compreender que os tecidos Adinkra também são constituídos de um texto, que se apresenta a partir da aglutinação entre o verbal, ancestralmente herdado pela oralidade, que se manifesta no enunciado ou no gesto de nomear cada ideograma, mantendo uma relação metafórica, e o visual por meio dos signos e símbolos gráficos como manifestação estética.

Isso dialoga com as observações que G. F. Kojo Arthur propõe ao defender os Adinkra como sistema de escrita:

Pesquisas recentes sobre formas de arte e outras culturas materiais de várias sociedades africanas revelaram que algumas sociedades, incluindo os Akan, de fato desenvolveram e mantiveram certas formas de escrita antes do contato com a Europa (Hau, 1959, 1961, 1964; McLeod, 1976; McGuire, 1980). Hau, em uma série de artigos publicados no jornal francês Bulletin d'IFAN, usa as esculturas de marfim e outras obras de arte para afirmar que a escrita é anterior ao Islã e aos europeus em certas partes da África Ocidental. McLeod (1976, p. 94) observa "que as imagens em uso" em Asante e "em outros lugares da África também têm um componente verbal: imagens de provérbios são encontradas entre os Bawoyo, possivelmente entre os Barotse e, como Biebuyck mostrou em grande detalhe, muitas das estatuetas usadas entre os Bwami são usadas para lembrar certos aforismos e, mais importante, a forma dessas imagens pode variar dentro de amplos limites, mantendo o mesmo aforismo como seu referente básico". McGuire (1980, p. 54), para citar outro exemplo, descreve como o povo Woyo de Cabinda usava tampas de painéis para criar "uma linguagem pictográfica para transmitir os seus sentimentos sobre situações específicas" (Arthur, 2017, p. 2, tradução nossa).

Provérbios e aforismos também constituem esse campo da representação que busca uma apreensão do todo para construir sentido e significado. Na civilização Akan

estão relacionados a uma cosmovisão traduzida por mitos, histórias, rituais, sistema econômico, religião, organização política e social. Dentro dos estudos de linguagem, provérbios e aforismos partem de conceitos próprios e podem ser classificados como gênero ou estilo literário definidos a partir de uma estrutura verbal concisa na forma, mas carregada de significados associados a um contexto específico, mas que também podem carregar uma pluralidade de sentidos, que podem remeter a reflexões de natureza filosófica, sintetizando conceitos e práticas sociais, sendo eles ricos na elaboração e no uso da escrita por meio de imagens, ou seja, na construção de metáforas.

Essa ideia que se remete aos provérbios e aforismos também se apresenta na perspectiva proposta por Andre Jolles (1930) quando traduz o conceito de provérbio e aforismo como “*formas simples*”, as quais derivam de estruturas literárias mais elaboradas, adquirindo liberdade que não correspondem a essa sintaxe formal convencional. O autor também propõe que os provérbios se constituem a partir de um saber transmitido *a posteriori*, ou seja, de uma experiência vivida no interior de um universo específico ou grupo social, dividindo essa experiência entre os que a transmissão se dá pela cultura oral, chamados de populares, e os que são postos a partir de formas literárias que passam pelos processos de escritura, nomeadas como locuções proverbiais, das quais derivam os provérbios e aforismos.

Ele afirma que:

Em nossa morfologia, a Locução é, pois, a forma literária que encerra uma experiência sem que deixe de ser, por isso, o elemento de pormenor no universo do distinto. Ela é o vínculo aglutinador desse universo, sem que a coesão assim obtida o arranque ao empírico.

O provérbio é a atualização dessa forma; entretanto, ao invés das outras formas, cujos modos de atualização eram indistinguíveis com tanta precisão, verifica-se que é possível distinguir outras atualizações e que a máxima, a sentença, o dito proverbial, o adágio, o apotegma e o aforismo têm, cada qual à sua maneira, um lugar nessa forma. (Jolles, 1930, p. 133)

Podemos compreender a locução proverbial como sendo uma determinada frase ou sentença, referida por um determinado autor ou qualquer indivíduo, que passa por um processo de assimilação e reelaboração popular até ganhar uma forma difundida culturalmente por um grupo ou até mesmo tornar-se mais ampla atingindo diferentes grupos. Por exemplo, a locução proverbial: “*O homem precisa ter sorte*”, converte-se popularmente no provérbio: “*Sorte de uns, azar de outros*” ou “*Feliz no*

jogo, infeliz no amor” (Jolles, 1930, p. 136). Essa dinâmica de atualização da forma, ou seja, de uma locução proverbial a um provérbio, parte de uma relação de elaboração mental atrelada a uma experiência de vida, ou seja, um modo empírico e intrínseco que carregam. Os provérbios e aforismos não representam em si um didatismo ou são instituídos de uma crítica moral, mas carregam de certo modo uma sabedoria sobre um fato. É uma afirmação, uma conclusão dada.

A princípio não identificamos nos provérbios e aforismos uma forma discursiva, no sentido de se configurar como pergunta e resposta proposta ao interlocutor, mas eles trazem em si um enunciado a partir de uma experiência de vida coletivizada (Jolles, 1930, p. 139) e podemos acrescentar que essa experiência pode não estabelecer uma relação discursiva, mas proporciona uma dimensão reflexiva e que mesmo não sendo a priori didática, carrega ensinamentos.

Porém, se considerarmos o discurso um texto carregado de posicionamento em situação de interlocução, podemos considerar que os provérbios e aforismos Adinkra também se constituem de formas discursivas, porque não se trata apenas de pergunta e resposta, mas do texto que cada um carrega que infere no contexto em que estiverem situados. Pois os tecidos estampados, com dezenas de padronagens Adinkra, estão falando a partir de quem os veste, ou seja, a pessoa que fala em interação com um contexto específico, podendo ser esse contexto o interlocutor com quem se fala ou para quem se fala, já a mensagem pode ser tanto sobre o próprio contexto quanto sobre a própria pessoa que fala, ou seja, que veste o tecido Adinkra.

Os Adinkra que se constituem como provérbios e aforismos se assemelham a essas “*formas simples*”, concisas, mas ampla na dimensão de sentido e significado, ao representarem e traduzirem uma cosmovisão africana dos povos Akan, tanto na sua construção verbal quanto visual. Nesse sentido podemos levantar a possibilidade de compreender os padrões Adinkra gravados nos tecidos Akan como sentenças, frases, orações ou locuções *verbovisuais* a partir de uma experiência coletivizada específica mas que também podem atingir um lugar de pluriversalidade.

O etnólogo, filósofo e mestre da tradição oral do povo Fula Amadou Hampaté Bâ afirma em seu texto a “*A tradição viva*” (Hampaté Bâ, 2010, p. 167-212) que em quase todas as culturas africanas a “*oralidade*” é o conhecimento tradicional que conecta os humanos a sua ancestralidade e um modo de operação criadora no mundo (Hampaté Bâ, 2010, p. 169-174). Para ele, a vida humana, dentro das inúmeras

tradições que podemos encontrar na África, está relacionada a uma força espiritual. Tem um lugar no divino, ou seja, na tradição oral, espírito e matéria não estão dissociados e é o que conduz o homem à sua totalidade. Essa ação criadora no mundo é ao mesmo tempo história, conhecimento, arte, ciência e espiritualidade. E está atrelada a uma concepção de humanidade a partir do reconhecimento de si na natureza e seu papel no seio do universo.

Essa cosmovisão que o autor apresenta parece confluir para aprofundarmos o conceito de uma *verbovisualidade* Adinkra, que está fortemente atrelada a uma cosmovisão Akan, no sentido do como esta cultura constrói sentido e significado para as coisas que constitui cada contexto, atrelado a um sentido de *totalidade*. Assim como na oralidade, os ideogramas Adinkra precisam ser lidos considerando todas essas dimensões, as imagens assim como as palavras adquirem um valor textual ao serem estampadas e difundidas nos tecidos e ao se presentificarem no cotidiano social coletivo, se aproximando da tradição oral e dos gestos da ação criadora dos artesãos, proposta por Hampaté Bâ (2010, p. 185), constituindo-se como linguagem.

A escrita ideográfica Adinkra nos tecidos apresenta uma gramática que se manifesta a partir da organização das formas enquanto códigos e símbolos gráficos, por meio de uma estética que não corresponde diretamente a palavra escrita, de estrutura fonética e linear, mas a uma grafia a priori visual que ao ser nomeada passa a configurar-se no campo da *verbovisualidade*.

Atualmente os Adinkra compõem um enorme conjunto de ideogramas e segundo Willis (1998, pg. 28) eles partem de um núcleo histórico ou grupo de símbolos originais¹⁶, mas ao longo dos anos novos símbolos foram sendo introduzidos e outros cada vez mais estilizados ou fundidos e aglutinados entre si. Assim como alguns fonemas também passaram a integrar a forma dos símbolos, fazendo uma fusão entre a escrita ideográfica e a fonética, além da representação de marcas e objetos industrializados, refletindo as transformações socioeconômicas e de consumo atuais de cada grupo. A estimativa é de que existam mais de quinhentos símbolos identificáveis, mas o número total ainda não foi documentado com precisão até o

¹⁶ A tabela com esses ideogramas pode ser visualizada no apêndice p. 117 a partir da referência dos símbolos gráficos que compõem esse núcleo histórico apresentado pelos autores W. Bruce Willis (1998), G. F. Kojo Arthur (2017) e Elisa Larkin Nascimento (2022).

momento. Adinkra está em constante evolução e expansão, porém, os símbolos centrais apresentados pelo autor são considerados a base dos Adinkra.



Figura 13. Ideogramas Adinkra. Da esquerda: fusão com o sistema fonético (EKAA OBI NKOA: “Alguém deseja”. Representa o desejo mesquinho, a inveja e a malícia); Os três ideogramas da direita são variações do Sankofa com Hwehwe (TETE WO BI KA: Os mais velhos têm alguma coisa a dizer, representa a herança, o patrimônio, a ancestralidade, o respeito, as regras, as normas e preceito)
Fonte: G. F. Kojo Arthur (2017, p. 274)

A fusão, estilização e introdução de *novos ideogramas* com o tempo é também um indicativo da dinâmica natural dessa linguagem, bem como da criatividade dos designers e artistas, expressando novas ideias e conceitos que se tornaram parte da experiência social. Essa dinâmica também reflete para o autor (Arthur, 2017, p. 60) o caráter múltiplo e ambíguo da linguagem dos Adinkra, eles se vazem múltiplos na forma como também podem variar o significado expresso em si de acordo com o contexto em que são apresentados e apreendidos, podemos dizer que a linguagem dos Adinkra também apresenta um caráter *polissêmico*¹⁷ na sua representação.

O significado de alguns Adinkra pode variar de lugar para lugar mesmo entre os Akan, enquanto outros podem representar mais de um provérbio na mesma região (Arthur, 2017, p. 61). Por exemplo, o ideograma *Denkyem* é um símbolo usado para expressar adaptabilidade, representa a figura do crocodilo, que mora na água, mas não se comporta como um peixe, ele respira oxigênio diretamente pelas narinas, não absorve oxigênio da água pelas guelras como o peixe. O símbolo representa adaptabilidade diante de uma circunstância da vida. Porém, o mesmo símbolo também expressa grandeza e poder, pois o crocodilo ao carregar seus ovos na boca, simboliza a ideia de que ele é tão poderoso a ponto de carregar dentro de si uma pedra¹⁸ (Arthur, 2017, p. 62).

¹⁷ Po.lis.sê.mi.co adj. Relativo à polissemia; que revela mais de um sentido (Michelis online, 2024)

¹⁸ A referência a pedra pode estar relacionada ao significado da palavra crocodilo, chamada pelos Romanos de *crocodilos* e pelos Gregos *krokodailos*, sendo *kroké* (pedra) e *drilos* (gusano, verme) por ficarem sobre bancos de areia e na margem dos rios desfrutando do calor do sol, imóveis como pedras (Crocodilo. Wikipedia, 2024).

Os símbolos Adinkra baseiam-se extensivamente em gêneros expressivos tradicionais (Arthur, 2017, p. 14) que incluem canções folclóricas, enigmas (*abrome ne ebisaa*), poesia (*awensem*), histórias (*anansesem*), poesia de tambor (*kyene kasa*), libação e oração (*apaeyie*), história oral (*abakosem* ou *mpaninsem*), cantos fúnebres (*nsubaa* ou *sudwom*) e provérbios (*mme* ou *mmebusem*). Eles também se organizam esteticamente a partir de amplos grupos temáticos, sendo eles: seres animais e vegetais, partes do corpo humano, corpos celestiais, materiais produzidos pela ação humana ou fabricados e formas geométricas e abstratas (Arthur, 2017, p. 38). Esses grupos temáticos representam de alguma maneira como essa *verbovisualidade* está organizada a partir dos valores e visão de mundo que essa civilização apresenta, conectando a relação do humano com a natureza e suas transformações a partir da sua organização política e social.



Figura 14. Ideograma Denkyem ou Odenkyem e variações da sua representação gráfica.
Fonte: Willis (1998, p. 166)

Os tecidos Adinkra também apresentam na estruturação das cores uma forte representação simbólica relacionada ao significado dos tecidos e ideogramas. A classificação das cores entre todos os Akan é basicamente tripartida e complementares entre si (Antubam apud Arthur, 2017, p. 28). As três cores básicas ou gamas de cores são: 1. *Tuntum* para todos os tons muito escuros (*Birisi*) que se aproximam do preto absoluto, sendo associados em alguns contextos à morte, perda e antepassados; 2. *Fufuo* para as cores claras, brancas, cinza e creme, são geralmente associados à frieza, inocência, paz, purificação, virtude, virgindade, vitória, virtuosismo, alegria e felicidade; e 3. *Kokoo* (*Memene* e *Kobene*) para todos os tons de vermelho, marrom (*Kuntumkuni*) e amarelo, quando vermelho pode ser associado

ao calor, raiva, crise, dor, sangue, perigo, feitiçaria e guerra; quando amarelo vivo simboliza prosperidade, realeza, glória, o auge da vida e maturidade, a presença e influência religiosa na sociedade e no Estado político.

As cores atribuídas aos tecidos de cada estampa ganham também a dimensão de metáfora e podem assumir múltiplos significados até mesmo ambíguos. Por exemplo, uma das associações do vermelho é com o sangue e para os Akan o sangue é o meio pelo qual um *kra* (alma ou espírito) pode receber forma humana. Mas assim como o sangue representa a vida, quando derramado em desperdício ou de maneira inútil, representa para os Akan a morte (Hagan apud Arthur, 2017, p. 29). O preto também pode apresentar diferentes conotações que não necessariamente estão ligadas a uma ideia de morte como algo pesaroso, por exemplo, o banco dos reis ou anciãos que morrem em batalha ou na velhice, na ocupação de seus cargos, são consagrados e considerados sagrados à sua memória, e é utilizado neles o preto. Para Antubam (apud Arthur, 2017, p. 29) a simbologia do preto pode estar ligada a contextos espirituais, sagrados, solenes e a idade/velhice, constatando que os objetos destinados aos espíritos dos mortos são propositalmente enegrecidos, assim como os objetos do espólio de guerra, exceto para os produzidos em ouro e prata.

Os tecidos Adinkra também são nomeados de acordo com essas camadas simbólicas em que as estampas são inseridas. Tradicionalmente esses tecidos em sua origem são atribuídos a roupas destinadas a rituais de passagem e luto, cerimoniais de chefes de Estado e autoridades, mas também à outras ocasiões festivas (Arthur, 2017, p. 19). Em funerais são geralmente usados os tecidos Adinkra marrom, preto e vermelho. As roupas de luto podem também apresentar três cores de fundo do tecido, o vermelho (*kokoo*) e o preto (*tuntum*) em algumas ocasiões e em outras o branco (*fufuo*). Os tecidos Adinkra branco e preto quando usados junto podem simbolizar aspectos de dualidade, por exemplo, vida e morte, começo e fim, sagrado e profano, vitória/luta e paz, tristeza e júbilo etc., quando usados vermelho e preto simbolizam os familiares diretos da pessoa morta e apenas no preto para os demais em luto.

Os Akan cristãos no processo de colonização também incorporaram em seus rituais religiosos a simbologia das cores, eles usam o preto para situações de luto e o branco para representar a ascensão de Cristo. Entre os Akan da tradição, os Adinkra estampados em tecido branco e de matizes em amarelo são atualmente usados em

diversas ocasiões. O tecido Adinkra branco é usado principalmente quando um mais velho morre, que significa ter alcançado a vitória sobre a morte ao conquistar o descanso dos bons ancestrais, sendo usado também em situações de retorno a normalidade, agradecimento, conquistas e vitórias sobre alguma situação aguardada (Arthur, 2017, p. 29). Além dos tecidos tradicionais citados os Adinkra também podem aparecer compondo a estampa de outros tecidos tradicionais, como, por exemplo, o *Kente*, que é um tecido tradicional dos Akan, principalmente entre os Asante, produzido por meio da técnica da tecelagem.



Figura 15. Imagem de cerimonial fúnebre com tecidos Adinkra nas cores preto e vermelho; detalhes de guarda-chuvas bordados com ideogramas Adinkra e objetos referenciando o ideograma Akofena e o bastão do linguista.
Foto: Anthony Pappone, 2012



Figura 16. Imagem do Festival Akwasidae, uma festa de celebração ao banco dourado do Rei (The Golden Stool) em Kumasi. Os Asante mantêm a figura do Rei como Chefe dos Asante dentro da confederação de Gana. O festival celebra os ancestrais Asante. Na imagem os Asante estão vestindo tecidos Adinkra e objetos que representam a grandeza desse evento cultural.
Foto: Anthony Pappone, 2012



Figura 17. Variações gráficas do Ideograma ODEHYEE KYINIIE: “O Guarda-chuva Real”, representa autoridade, legitimidade, proteção e segurança.
Fonte: G. F. Kojo Arthur (2017, p. 224)

Tradicionalmente os padrões estampados nos tecidos Adinkra são produzidos por meio de carimbos gravados em cabaças. A curvatura da cabaça permite que o carimbo carregue a tinta em sua superfície para ser aplicada no tecido. O carimbo é feito em duas partes, a base de cabaça e o cabo com hastes em bambu, o cabo pode variar entre sete a dezoito centímetros de comprimento e cada carimbo pode ter três, quatro ou até vinte dessas hastes, que são fixadas na cabaça e ligadas no topo com um pequeno pedaço de pano amarrado com barbante. Para a impressão o carimbo deve ser segurado pela haste entre o polegar e o indicador para fornecer uma pressão mais adequada na distribuição uniforme do corante sobre o tecido (Willis, 1998, p. 39-41).



Figura 18. Da esquerda: artista ganês gravando um carimbo com ideograma Adinkra.

Figura 19. Da direita: artista finalizando carimbo Adinkra com as hastes de bambu.

Fonte: Wikimedia

A tinta ou corante passa por um processo sofisticado de elaboração para a produção dos tecidos estampados. Ele é feito a partir da casca da árvore *Badee* (*Bridelia Mirant da ordem natural Euphorbiaceae*), conhecida entre o norte da Savana com o norte de Gana. A extração da tinta é feita retirando a parte interna da casca, deixando pernoitar na água para ficar mais macio, em seguida é socado com um pilão e levado para fervura com lascas de ferro ou pedras específicas que são utilizadas como mordente, auxiliando na extração e fixação da cor ou intensificando a cor da tintura para marrom escuro ou quase preto, esse pigmento é chamado de *Adinkra Aduro* e é o principal pigmento dentro do processo tradicional para a impressão dos ideogramas nos tecidos (Willis, 1998, p. 31-34).



Figura 20. Carimbos gravados e finalizados feitos de cabaça.
Fonte: Wikimedia

O tecido deve ser preparado para receber a estampa usando tradicionalmente um pente bifurcado (*duafe*¹⁹) de madeira para traçar com tinta as linhas que vão criar as áreas reservadas, os quadrantes, onde os ideogramas gravados nos carimbos serão repetidos para formação dos padrões estampados, a partir de linhas paralelas e perpendiculares cruzadas (*nkyimu*²⁰), respeitando o sentido da urdidura do tecido (Willis, 1998, p. 35-38). Essa técnica de estamparia é também conhecida com nome de *block* ou *block print*, muito utilizada em outras culturas tradicionais e não apenas na produção dos Adinkra na África.

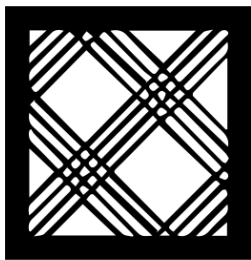


Figura 21. Da esquerda: Ideograma *Nkyimu*
Figura 22. Da direita: Ideograma *Duafe*
Fonte: Willis, 1998, p. 94-146

¹⁹ Ideograma Adinkra associado ao cuidado e ao feminino, a mensagem atribui o significado de paciência, prudência, ternura e [amor-próprio] (Willis, 1998, p. 94).

²⁰ Ideograma Adinkra que representa as linhas perpendiculares cruzadas que preparam os tecidos Adinkra para receberem os padrões estampados, está associado a ideia de habilidade e precisão. (Willis, 1998, p. 146)



Figura 23. Anthony Boakye usando Duafe para preparar um tecido Adinkra em Ntonso, Gana.
Fonte: Wikimedia, 2023

Após essa preparação os tecidos podem ser estampados dentro das áreas delimitadas pelas linhas, criando diferentes padrões, que é a repetição organizada dos motivos Adinkra estampados, para representar ou narrar diferentes mensagens sobre a pessoa a qual o tecido é dedicado. Os tecidos podem apresentar vários padrões a partir da combinação de vários Adinkra ou ser estampado com apenas um símbolo. Os tecidos estampados com apenas um símbolo são conhecidos como *dua koro*. Além das cores já citadas os Adinkra também podem aparecer estampados em tecidos com

fundo azul ou índigo (Willis, 1998, p. 42), cor muito presente em diferentes regiões da África, compondo a estamparia tradicional de diferentes grupos e regiões.



Figura 24. Repetição dos padrões dentro das áreas demarcadas pelas linhas paralelas do *Nkyimu*.
Fonte: Wikipedia

Vamos analisar a seguir alguns ideogramas e tecidos Adinkra para compreendermos como seus significados estão atrelados aos conceitos até aqui

apresentados. O Adinkra *Bese Saka* significa na língua *twi* cacho de noz-de-cola²¹ e é traduzido como símbolo da afluência, do poder, da abundância, da convivência e da unidade (Willis, 1998, p. 84). Ele não traz um provérbio explícito, mas um contexto histórico para sua representação simbólica. Na historiografia africana o noz-de-cola foi um dos itens de grande prestígio no comércio de Gana e uma das razões que desencadeou muitas migrações para essa região, incluindo os Akan (Willis, 1998, p. 84-85). Por ser um forte estimulante ele foi muito usado na travessia do Saara para vencer a fadiga e diminuir os sintomas de fome e sede. No norte do país de Gana, esse fruto ainda é muito usado para práticas religiosas, principalmente as regiões de religiosidade com influência muçulmana, é considerado um alimento para o espírito, sendo muito utilizado em cerimoniais de casamento, batismo e funerais. Esse fruto representa para os ganeses a criação natural de excelência e perfeição.



Figura 25. Ideograma Bese Saka com variações da sua representação gráfica
Fonte: Willis (1998, p. 84)

Ao compor padrões estampados nos tecidos esse Adinkra pode conter alguns significados, desde expressar riqueza, pois o nóz-de-cola também pode ser usado como moeda ou ser visto como uma importante cultura comercial, até mesmo simbolizar hospitalidade ao receber visitantes em uma comunidade, ou um presente de grande prestígio. Em outros contextos, *bese saka* é usado como um símbolo de sabedoria e conhecimento, compondo também um aforismo: “*É preciso ser uma pessoa experiente e sábia para distinguir as folhas da árvore de cola vermelha e da branca*” (Arthur, 2017, p. 62).

A representação gráfica do Adinkra “*Bese Saka*” é dada pela síntese traduzida do cacho de nóz-de-cola, formado geralmente por pendentes contendo quatro gomos onde as nozes ficam protegidas internamente. A relação com a ideia de criação natural

²¹ Fruto: Cola acuminata. Nóz-de-cola (ou *Obi* também usado nos rituais de Candomblé para as obrigações e confirmação dos Orixás. Informação: passar a faca no *Obi* é contra Axé, pois ele já vem com seus gomos delineados pela própria natureza e estes devem ser obedecidos). Planta/árvore da família *Sterculiaceae*, região da África Ocidental (AAJB, 2014-2015).

de excelência e perfeição pelos ganeses, talvez, deva ser pelo fato de que seus gomos internos já vem definitivamente marcados sem que seja necessário separá-los, cada nóz-de-cola, que se assemelha a uma semente, também apresenta naturalmente sobre sua pele marcações que o dividem em quatro partes, esse fruto parece responder naturalmente a padrões de simetria.

É importante na análise dos Adinkra considerar que a mensagem não se apresenta neles apenas de modo isolado, quando falamos dos padrões estampados nos tecidos o significado se soma ao conjunto de ideogramas presente em cada peça assim como as cores que eles acompanham, que também vão definir as diferentes situações que eles poderão ser usados (Arthur, 2017, p. 30). É a partir desse conjunto de informações que cada tecido Adinkra também receberá um nome específico, como já vimos no decorrer desse capítulo, representando tanto cerimônias tradicionais solenes quanto situações diversas do cotidiano.



Figura 26. Dois garotos vestindo tecido Adinkra. Autor *desconhecido*, 1973 - *Acra*
Fonte: *The Afrofuturist Affair*, 2023

A fotografia (figura 26), datada de 1973, apresenta o registro de dois garotos usando um tecido Adinkra, em Acra, cidade de Gana. Provavelmente eles devem estar se deslocando para participar de alguma festa ou cerimônia tradicional, apesar da fotografia ser veiculada como sendo de autor desconhecido, a maioria das legendas que nela aparece, nos bancos de imagem, nomeia o contexto como sendo dois garotos Asante indo dançar. A imagem coloca os dois em primeiro plano e indica que eles estão olhando a frente deles um fragmento do contexto da cidade e nos convida a olhar junto. Nosso olhar inicialmente parece parar na figura central da mulher, que está entre os dois garotos, se estendendo para a movimentação presente na rua. A sensação é de que os dois garotos em primeiro plano, trajados com os tecidos Adinkra, estão totalmente deslocados do contexto atual da cidade, como se eles pertencessem a um outro tempo.

O garoto do lado esquerdo da foto, em relação ao espectador, veste um padrão de repetição contendo um único ideograma, o “*Mframadan*” (Willis, 1998, p. 130) ou “*Mframa dan*” (Arthur, 2017, p.31), ele é impresso de modo contínuo em toda a extensão do tecido, criando uma sensação de encontros concêntricos. Esse ideograma simboliza coragem, segurança social, excelência, elegância e preparação, a prontidão para enfrentar as adversidades da vida (Willis, 1998, p. 130). Ele se refere historicamente a uma cláusula na constituição do Império Asante, durante a aparição mítica do *Golden Stool*, o tamborete de ouro advindo dos céus (símbolo da unificação Asante), instituindo que as antigas casas de barro em Kumasi deveriam ser reforçadas com grama. Esse reforço faria com que elas ficassem mais robustas e resistentes às condições climáticas desfavoráveis (Willis, 1998, p.130). “*Mframadan*” é uma representação gráfica deste método de reforço das casas, usando linhas que sugerem formas triangulares espelhadas, dentro de quadrantes ou blocos que se repetem, que podem ser traduzidos também como fortaleza.

A cena nos permite criar uma metáfora dessa imagem, o corpo enquanto casa edificada na tradição se contrapondo a uma África que demonstra uma forte influência ou assimilação do ocidente, a cultura resistindo as transformações do tempo e ressignificando as narrativas.

A leitura dos Adinkra, seja compondo os padrões estampados em seus tecidos ou individualmente enquanto objetos e ornamentos, impõe uma relação intrínseca com o contexto que eles se apresentam, sendo o texto uma narrativa cíclica entre

presente, passado e futuro e sua relação com a vida enquanto manifestação da natureza, ou seja, o como nos relacionamos, transformamos e também somos transformados por tudo que nos rodeia e estamos imersos, principalmente no que tange as relações entre seus grupos sociais. A cosmovisão presente na *verbovisualidade* Adinkra proposta nesta análise *estético-política* tem essa dimensão do significado estar atrelado a um contexto, que traz em si um discurso que está atrelado a um posicionamento, que está relacionado diretamente a esse grupo ou reelaborado dentro de novos contextos, inferindo novos significados na construção de identidades afrodiáspóricas.

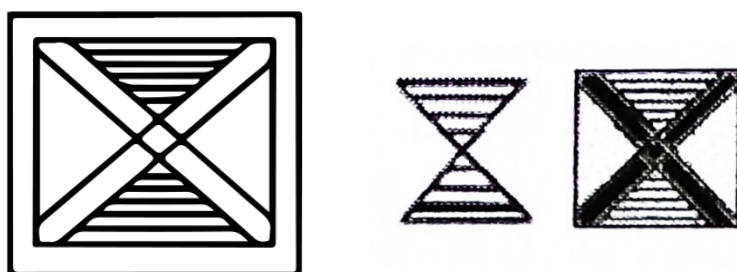


Figura 27. Ideograma Mframadam com variações da sua representação gráfica. Fonte: Willis (1998, p.135)

A produção tradicional dos tecidos Adinkra ainda é muito presente em Gana e o país tem dois principais centros de produção especializados em Adinkra, as *Craft Villages*, localizados em Ntonso e Asokwa, próximos da capital em Kumasi. Porém, com as transformações tecnológicas e a presença da indústria têxtil, os Adinkra tem cada vez mais se popularizado e atraído o interesse da indústria da moda. Essas transformações ao mesmo tempo que permite inovar processos, apresentando uma otimização do tempo, nas etapas de produção dos tecidos e uma maior diversidade de cores e fixação na sua durabilidade, ela também apresenta uma série de questões problemáticas. Uma delas é a inviabilidade de competir com a produção em larga escala que os artistas tradicionais enfrentam, causando a desvalorização do seu processo criativo e os direitos de propriedade intelectual, a outra tão importante quanto, se não a mais, é que os Adinkra nesse processo de popularização massiva acabam perdendo a origem dos significados que eles transmitem (Arthur, 2017, p. 35-36).

É muito comum as pessoas fazerem uso de um Adinkra e não buscarem compreender a mensagem nele impressa, muitas vezes a relação está apenas na apreciação estética e no design, não conhecem a tradição e cosmovisão a qual esta *verbovisualidade* está inserida: sua dimensão filosófica, espiritual, social, política e cultural. Willis traz uma importante reflexão sobre esse aspecto:

Embora Adinkra deva ser apreciado pela sua forma estética, bem como pelos seus significados tradicionais, o seu lugar na sabedoria tradicional Akan não deve ser esquecido. Seus símbolos estão firmemente enraizados na literatura proverbial e na tradição oral do povo Akan. São claramente um elo cultural entre os vivos e os mortos, o passado e o presente, e os acontecimentos que ocorrem hoje e no futuro. (Willis, 1998, p. 43, tradução nossa)

Essa conjuntura sobre a popularização massiva atual dos Adinkra levando a um esvaziamento de sentido, faz retomar a importância do comprometimento em assumir um posicionamento *estético-político*, nossas ações não podem corroborar para os processos de apagamento de epistemes ancestrais. Existe uma responsabilidade em estarmos atentos para que nossas práticas não cometam equívocos epistemológicos na generalização ou banalização da cultura e conhecimentos de povos africanos. É importante não só apresentar Adinkra, mas contextualizar sua história e todo o universo em torno da cosmovisão que esses ideogramas apresentam.

No processo de travessia do Atlântico muitos povos africanos tiveram que abrir mão de suas culturas para conseguirem sobreviver em territórios os quais desconheciam, mas que resistiram para que muitos de nós pudessemos estar vivos hoje. Isso não significa que buscar compreender a origem seja apenas voltar a um passado romantizado do continente africano. Quando estudamos a historiografia desse continente, identificamos processos internos de assimilação de culturas entre si e as interferências e consequências diretas das invasões e dos processos de colonização dos europeus, desencadeando no atual neocolonialismo, porém, compete a todos contribuir para que tenhamos uma visão mais ampla e plural do que nos constitui enquanto povo e nação afro-brasileira e dos saberes que inúmeros povos africanos difundiram entre os diferentes continentes.



Figuras 28 e 29. Tecidos Adinkra estampados com cores industrializadas nas Craft Villages de Kumasi.
Fonte: Afreaka

Fazer uso dos Adinkra implica essa consciência política, de contestar na forma e na estética o apagamento histórico que inúmeras civilizações na África sofreram ao terem seus conhecimentos negligenciados ou usurpados pelo ocidente. E o quanto isso está relacionado a um lugar de disputa de poder, onde aquilo que eu não compreendo ou se difere de mim, eu nomeio como sendo o “*outro*” e esse “*outro*” deve ser inferiorizado ou desumanizado.

Achille Mbembe em *Crítica da Razão Negra* ao referir-se ao retrato da democracia nos Estados Unidos proposto por Alexis de Tocqueville, apresenta a seguinte análise:

Essas três formações raciais [brancos, negros e indígenas] não pertencem a mesma família. Elas não se distinguem apenas umas das outras. Tudo, ou quase tudo, as separa – a educação, a lei, a origem, a aparência – e a barreira que as divide é, de seu ponto de vista [Tocqueville], quase insuperável. O que as une é sua potencial inimizade, estando o branco ‘para os homens das outras raças como o homem está para os animais’, na medida em que ‘ele os faz servir a seu uso e, quando não os pode dobrar, os destrói’. Os negros foram particularmente afetados por esse processo de destruição, uma vez que a opressão lhes suprimiu ‘quase todos os privilégios de humanidade’. (Mbembe, 2018, p. 149-150)

Porém, não se trata de impor uma aceitação de mudança, ou de uma luta apenas por reconhecimento. Estamos falando de séculos de genocídio físico e epistemológico de povos e culturas por aqueles que se autodeclararam superiores e continuam decidindo quem deve viver ou morrer, a quem abrange ou não a categoria de humano. E se estamos falando no âmbito da educação o que deve ser ou não apresentado como conhecimento, arte e cultura, refletindo nos diferentes níveis de ensino-aprendizagem.

Durante todo o capítulo foram apresentadas as diferentes camadas simbólicas que compõem a construção verbovisual dos Adinkra, abaixo apresento esquema que organiza como essas camadas se apresentam na construção de sentido e significado.

VERBOVISUALIDADE ADINKRA



ASASE YE DURU

A terra sustenta a vida

Símbolo da providência e da divindade da mãe terra

Provérbio: A terra é mais pesada que o mar

Fonte: Willis (1998, p. 80)

Figura 30. Esquema de análise verbovisual

Ao centro do esquema temos o ideograma *Asase ye duru* representado graficamente por duas formas que remetem ao encontro de dois corações espelhados. O ideograma compõe o grupo de organização temática dos *corpos celestiais*, mas não está representando de forma direta o elemento Terra ao qual ele se refere, porque a busca está em traduzir um conceito, um pensamento sobre o significado e importância da Terra para a existência da vida de todos os seres e das experiências das relações humanas. A Terra é posta dentro da cosmologia Akan como a grande mãe, tem uma relação com o sagrado e direta com o criador Nyame (Deus para os Akan). É ela que segundo os Akan nos mostra a importância de cultivar a terra para o sustento da vida (Willis, 1999, p. 81). A representação gráfica desse símbolo no esquema apresenta uma síntese de como a construção de sentido e significado dos Adinkra se constrói dentro da perspectiva de uma *verbovisualidade*. Cada ideograma Adinkra é construído a partir de uma real necessidade de comunicar a relação entre a natureza, a vida

humana e suas ações dentro do grupo social a qual pertence e traz gravado os valores e aprendizados que cada elemento ou situação representada adquire.

A representação gráfica do ideograma *Asase ye duru*, em vez de tentar reproduzir a forma direta para se remeter a esse corpo celeste, buscou uma representação que pudesse traduzir o valor da experiência da vida que a Terra nos possibilita e ao vê-la como a grande mãe a representação gráfica proposta pelos Akan possa fazer mais sentido, porque está atrelada a um valor e não somente a uma concepção gráfica formal.

A linguagem verbovisual acontece nessa interação entre os códigos visuais criados por meio de metáforas, a partir de uma organização dos elementos que compõem a experiência humana, atribuídos dentro do índice temático, gerando novas imagens que ao serem absorvidas no cotidiano social expressam mensagens que estão atreladas a um discurso que está intrinsecamente relacionado a essa cosmologia ou cosmovisão sobre o pensar a existência humana a partir das suas experiências coletivas que compõe o grupo social de onde partem, sendo a relação entre presente, passado e futuro fundamental para que essa construção simbólica se mantenha viva, ou seja, essa construção também revela um tempo cíclico que mantém uma conexão com o sentido de ancestralidade e seu discurso também estabelece uma relação entre o estético, o filosófico, o cultural e o político, pois as representações propostas partem de um posicionamento sobre o modo de conceber as relações humanas construídas.

Nesse sentido a importância de estudar os Adinkra dentro do campo das artes visuais e da arte educação está na possibilidade de ampliarmos nosso repertório e referencial estético, compreendendo a construção das *visualidades* e *verbovisualidades* Adinkra como um rico e complexo processo de construção poética, que referencia uma cultura que está estruturada dentro de uma cosmovisão que fundamenta seus valores a partir da experiência humana, que está atrelada a consciência de integrar o universo na relação entre todos os seres que o constitui e que atua diretamente no modo como o fazer e o representar vão se manifestar nas suas práticas artísticas. Esse fazer e pensar poeticamente está atrelado a um princípio cósmico, que está relacionado ao pensamento de que tudo que é gerado a partir de uma ação humana de transformação da natureza parte de um lugar de valor e respeito à comunidade e ao universo que se encontra inserido.

O indivíduo, o singular e o subjetivo não estão desvinculados da sua relação com a comunidade e em relação com a natureza, ou seja, a consciência do lugar que ocupa no mundo e o sentido de sua ação transformadora que ganha a dimensão de criação enquanto continuidade do universo. O que vai de encontro ao pensamento de Amadou Hampaté Bâ (2010, p. 169-174).), sobre os ofícios tradicionais do fazer pelos artistas e artesãos iniciados que estabelecem essa relação cósmica com os fazeres artesanais dentro da tradição de muitos povos africanos.

Isso nos provoca pensar sobre o campo das poéticas e da arte educação a partir de um prisma diferente do ocidente, ou seja, na tradição africana e na arte dos Adinkra a criação não está centrada apenas no sujeito que a materializa, mas na dimensão cósmica e de comunidade que cada um carrega. Aquilo que se faz só é importante quando parte de uma relação com o fazer diretamente associado e em conexão com uma consciência maior de estar integrado à natureza e ao próprio universo. É nesse contexto que se constrói o sentido e a poética da arte de muitas culturas tradicionais africanas.

Toda essa elaboração que se aprende por meio de uma tradição entre artistas e artesãos africanos não está vinculada apenas na habilidade técnica ou na simples transmissão de conhecimento, a construção gráfica das representações simbólicas, seja por qual for a linguagem, está atrelada ao conhecimento sobre si mesmo em relação a sua história e comunidade. O ensinar e aprender parte de uma consciência *estético-política* de que sua ação transformadora no mundo está associada a uma relação de ancestralidade, ou seja, o respeito pelos que vieram antes, nossos mestres ancestrais, e o compromisso com os que ensinarão no futuro.

É sobre essa ótica que apresento no próximo capítulo as reflexões sobre pensarmos os Adinkra dentro de uma perspectiva *estético-política* afrodiaspórica e a importância de abordá-los dentro do contexto acadêmico e nos processos formativos no campo da educação e arte educação.

III. TRAVESSIAS AFRODIASPÓRICAS

A relação *estético-política* dos Adinkra nos processos afrodiaspóricos e sua implicação no enfrentamento ao racismo nos espaços institucionais de educação são os principais pontos que discutiremos nesse capítulo, evidenciando o contexto dos movimentos de luta e resistência dos grupos historicamente invisibilizados e o porquê precisamos de uma abordagem artístico-pedagógica que considere as identidades dentro dos contextos de ensino-aprendizagem.

Os Adinkra dentro e fora do continente africano tem se popularizado a partir de diferentes estéticas contemporâneas cada vez mais presentes na indústria têxtil e da moda, no design de joias, nas tatuagens e outras expressões cada vez mais crescentes. Entre os Adinkra, o ideograma Sankofa tem sido muito difundido e assimilado como símbolo gráfico que representa a consciência e retomada de uma África cheia de valores, ciência e conhecimentos estético e filosófico. Esse resgate inicia-se no continente africano com a independência de Gana, em 1957, e vai se propagar como *movimento Sankofa* atravessando o continente e chegando nos grupos negros em diáspora (Witte; Meyer, 2012, p.46).

O contexto pós-colonial de Gana, considerando também as demais nações africanas, apresentava uma série de problemáticas em decorrência de todo o processo de colonização, principalmente em relação ao desafio de buscar um sentido de identidade e nacionalidade entre diferentes grupos que compunham esses países, apresentando culturas e crenças das mais diversas.

O Estado de Gana vai desenvolver então uma política cultural que buscava reavivar e propagar o patrimônio cultural diversificado do país, reconhecendo assim a diversidade existente dentro de uma identidade nacional que pudesse transcender as fronteiras étnicas e religiosas (Witte; Meyer, 2012, p.46). É a partir desse contexto que o projeto vai tomar como síntese representativa o Adinkra Sankofa, ganhando a versão representada hoje também pelo pássaro que mantém sua cabeça voltada para trás enquanto caminha para frente. Na sua origem o símbolo comumente representado pelo coração de pontas espiraladas, enfatizava o sentido de voltar ao passado como ensinamento para não cometermos os mesmos erros no futuro. Trazendo também o significado simbólico de ancestralidade e respeito aos mais velhos.

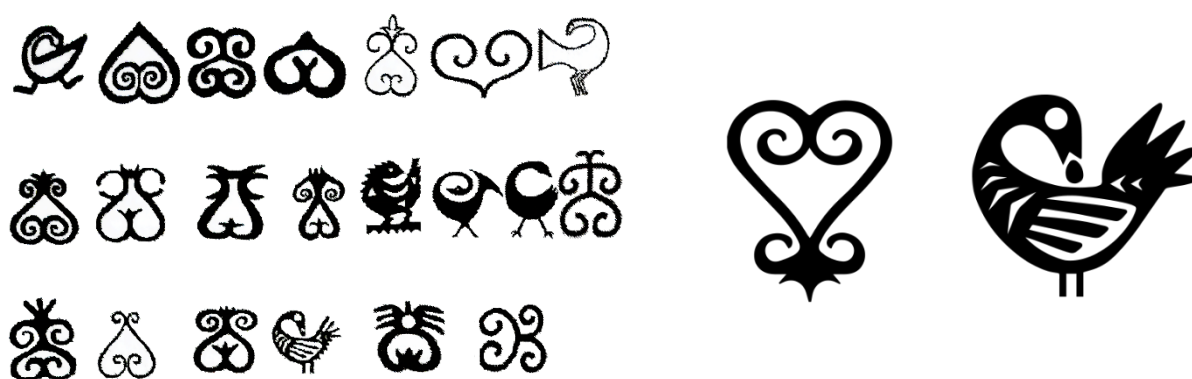


Figura 31. Ideograma Sankofa com variações da sua representação gráfica.
 Fonte: G. F. Kojo Arthur (2017, p. 274)

Em razão dos processos de pós-colonização e a busca por uma identidade Africana na sua diversidade, esse símbolo também vai assumir o sentido de voltar e pegar o que ficou para trás, entendendo a necessidade de retomar as heranças culturais perdidas para avançar como nação. O fato de enfatizar os pés do pássaro apontando para frente significa que o movimento de olhar para o passado não é para nele ficar preso, mas para buscar as bases que vão contribuir os novos passos direcionados para o futuro. O movimento Sankofa é um olhar crítico para o passado para mobilizar o presente na construção do futuro (Witte; Meyer, 2012, p.46).

Esse movimento também tem sido percebido nas Américas, principalmente nas últimas duas décadas. Segundo Christel N. Temple (2010, p.1-2) nos Estados Unidos o ideograma Sankofa é comumente usado para representar a busca das comunidades negras em resgatar uma ancestralidade africana como processo de territorialização e empoderamento dos negros afro-americanos estadunidenses. Os Adinkra nesse contexto afrodiaspórico podem ser também compreendidos como recurso filosófico relevante, atuando enquanto resgate de valores de povos africanos em diáspora²², se posicionando frente ao apagamento histórico e epistêmico cultural.

No Brasil cada vez mais tem se instituído o Sankofa como símbolo que representa esse movimento de resgate de uma ancestralidade negra africana.

²² Mark Christian em “*Afrocentricidade, uma abordagem epistemológica inovadora*”, organizado por Elisa Larkin Nascimento (2009) vai considerar que, apesar das questões amplas e complexas que envolve compreender os sujeitos em diáspora africana: “Num sentido amplo, ser membro da diáspora africana é vivenciar de alguma forma a marginalidade social e psicológica na interação social cotidiana com a cultura europeia majoritária” (2009, p. 153). Ele cita como exemplo as universidades estadunidenses e inglesas onde os estudos Negros, Africanos e Pan-africanos são minoritários em relação a amplitude dos estudos brancos e eurocêntricos.

Nei Lopes e Luiz Antonio Simas (2022, p. 81) também afirmam que os Adinkra são mais que símbolos ou tecidos contendo padrões gráficos, para eles Adinkra é um saber filosófico. Para os autores, o termo filosofia pode ser entendido como a busca de conhecimento e compreensão do mundo por meio da razão ou práticas e teorias acerca da existência humana e o como cada um desempenha seu papel no Universo. Não seria isso que as construções verbovisuais dos Adinkra representam? Parece muito lúcida essa afirmativa de concebermos esse modo de operar significativamente na representação dessa relação com o mundo também como filosofia.

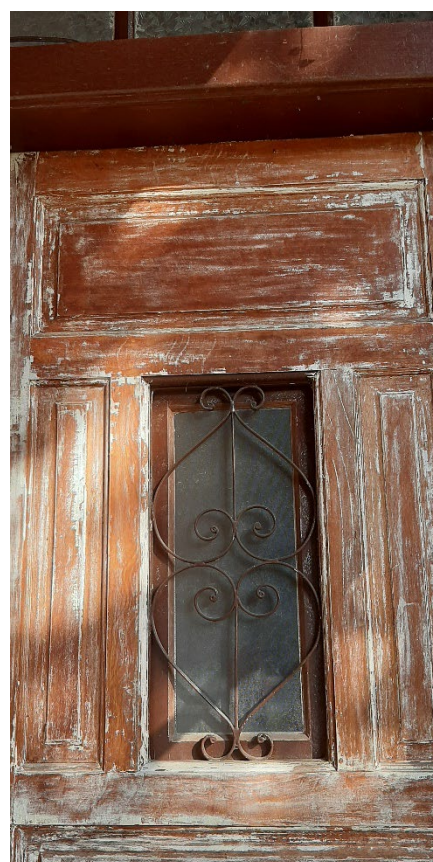


Figura 32. Da esquerda: tatuagem com ideograma Sankofa.

Foto: Fê Damigo

Figura 33. Da direita: gradil com referência de símbolo Adinkra, São Paulo.

Foto: Adriana Amaral

Podemos compreender esse fenômeno contemporâneo dos Adinkra a partir da significativa presença do Sankofa como uma estratégia afrodiaspórica de manter viva muitas de suas tradições, que acompanha negros africanos e afrodescendentes

desde o início da travessia do Atlântico. A historiadora Maria Cristina Cortez Wissenbach (2020, p. 293) explica que muitos africanos para amenizar as agruras da travessia para chegar nas Américas traziam consigo rezas escrita ou símbolos religiosos dentro de suas bolsas mandingas ou patuás. Isso mostra o quanto esse caráter de resistência, que se manifesta a partir dos elementos simbólicos e culturais, está presente desde o início dos processos afrodiaspóricos e que ao chegar aqui também construiu as camadas de identidades afro-brasileira as quais muitas vezes são inviabilizadas dentro da nossa história.

Para Temple esse fenômeno entre os negros afro-americanos dos Estados Unidos representa a busca de reconstrução de um passado fragmentado (2010, p. 3). Porém, para a autora o Adinkra Sankofa foi eleito como indicador dessa experiência nacional e diaspórica cultural africana, considerando sua ampla diversidade, mas em detrimento de outros Adinkra e que se estendermos para as diferentes e diversas experiências culturais do continente africano, isso pode apontar para uma crítica em relação a ideia de um nacionalismo cultural. Mas que mesmo assim é inevitável reconhecer a importância desse movimento entre as diásporas negras e que é necessário estudarmos mais a fundo a história, a cultura, os valores e as filosofias Akan, assim como outras manifestações de tradição africana.

Kwame Nkrumah ao liderar os movimentos de emancipação vai recuperar essa cultura ancestral e trazer o Adinkra Sankofa como símbolo de unidade africana e reconstrução de Gana como nação negra a partir de uma perspectiva pan-africanista. Para Carlos Moore (2008, p. 237), o pan-africanismo começa a se configurar mundialmente a partir do século XIX com as aspirações dos movimentos abolicionistas e pós-abolicionistas, envolvendo as Américas e a luta contra a tutela colonial e imperial na África, no Caribe e no Pacífico, mas vai ser a partir das décadas de 1960 e 1970, período da crescente descolonização desses territórios e conquistas de suas independências, que o pan-africanismo vai se consolidar como movimento. Porém, os resquícios da colonização vão rapidamente confiscar esse movimento na apropriação das elites de Estado eurocêntricas e aburguesas, levando a disputas políticas e econômicas, criando vertentes divididas entre adeptos do socialismo, capitalismo e 'nacionalismo' (Moore, 2008, p. 238-239). Esse processo acaba por desconfigurar a ideia de um pan-africanismo que em sua origem nasce como um

movimento de libertação e enfrentamento do colonialismo a partir da união de povos africanos e comunidades africanas em diáspora.

No Brasil Abdias Nascimento vai ser um dos grandes artistas e intelectuais a difundir esse pensamento. Ele vai entrar em contato com esses movimentos durante seu exílio nos Estados Unidos a partir de 1968, momento em que o movimento *Black Power* (Poder Negro) também estava se constituindo entre a comunidade negra Estadunidense no engajamento das lutas sociais antirracistas. Abdias Nascimento vai participar desse engajamento e se posicionar de maneira mais alinhada à vertente “nacionalista” do pan-africanismo, representada por Patrice Lumumba, Aimé Césaire, Cheikh Anta Diop, Malcon X e Steve Biko. Esse posicionamento de Abdias se deve ao fato de que para ele essas duas vertentes ideológicas, tanto o socialismo quanto o capitalismo, não eram soluções para os problemas específicos dos povos negros e afrodescendentes.



Figura 34. O presidente Kwame Nkrumah, vestido com tecido Kente estampado com o Adinkra Mframadam na Assembleia Nacional de Gana em 1965.
Foto: AP/AP

É importante considerar que em torno do que esse termo nacionalismo pode representar, principalmente no cenário político atual que vivemos mundialmente, essa vertente vai se ver insuficiente no que se refere aos propósitos pan-africanista, principalmente ao se deparar com segmentos sectaristas e extremistas dentro do próprio movimento e vai caminhar para um pan-africanismo a partir das ideias de “Négritude” ou pan-africanismo da Negritude, que reivindicava as questões de racialidade em torno da identidade cultural negra e desalienação psíquico-cultural como principal via de combate ao racismo. Ideias fundadas a partir da visão de pensadores e teóricos negros franceses da década de 1920, em que o próprio Aimé Césaire participou junto com Léopold Sédar Senghor e outros intelectuais negros franceses e da Harlem Renaissance nos Estados Unidos (Moore, 2008, p. 238-240). Abdias Nascimento começa a defender a ideia de um pan-africanismo global, incluindo além das questões de racialidade a de gênero, trazendo a pauta da mulher para dentro do debate ao defender a fala e participação de mulheres negras nas conferências internacionais que participou após seu exílio em 1973.

Abdias Nascimento também fazia duras críticas ao movimento pan-africanista e se alinhava com as ideias de Aimé Césaire e Cheikh Anta Diop pela estruturação política de um pan-africanismo da Negritude funcional (Moore, 2008, p. 241), que deveria estar atento a verdadeira necessidade dos povos submetidos ao processo de escravidão, com um forte enfrentamento a exploração socioeconômica e ao neocolonialismo, ampliando para uma escala global onde incluía também os povos indígenas das Américas.

Em 1978 Abdias Nascimento retorna ao Brasil participando ativamente dos atos de protesto contra o regime militar e vai colaborar com a fundação do Movimento Negro Unificado que surgia como um enfrentamento ao racismo e a discriminação racial (Ipeafro, 2024). O MNU teve influência dos movimentos negros de libertação dos Estados Unidos e da África e buscava unificar esforços de diferentes grupos e indivíduos que estavam engajados na luta contra o racismo como objetivo comum.

Nesse mesmo período Abdias Nascimento vai desenvolver uma análise sobre os quilombos como movimento de libertação e resistência da população negra africana e afro-brasileira no Brasil (Nascimento, 2009, p. 203), durante palestra no 2º Congresso de Cultura Negra das Américas, no Panamá, em 1980. De Palmares às associações, irmandades, confrarias, clubes, agremiações, terreiros, afoxés, escolas

de samba e gafieiras vão compor esse movimento libertário e genuíno de resistência física e cultural e conseqüentemente de consciência política, atuando para a construção de identidades negras dentro do contexto e da experiência do negro afro-brasileiro, o qual ele vai nomear como Quilombismo.

Abdias Nascimento vai atuar como homem político, ativista e multiartista e em todas as instâncias a questão do negro como corpo político e poético vai se fazer presente na luta contra o racismo social, econômico e epistêmico. Abdias Nascimento torna-se uma grande referência afro-brasileira no estudo dos movimentos negros de resistência e da luta contra a alienação epistêmica e cultural na construção das identidades negras. Do pan-africanismo ao quilombismo e movimento Sankofa, esse grande expoente da arte negra afro-brasileira deixou grandes contribuições.



Figura 35. Sankofa nº2 Resgate - Abdias do Nascimento, 1992. Acrílica sobre tela, c.i.d. 40,00 cm x 55,00 cm. Acervo IPEAFRO
Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural

Todos esses movimentos surgem de um contexto de resistência às opressões coloniais e neocolonialistas, onde se fazia necessário buscar uma unidade de pensamento entre povos negros africanos e em diáspora como estratégia de luta contra as formas de racismo em todas as instâncias da vida social, política, econômica e cultural das vivências negras.

Porém, o pan-africanismo não deixou de receber críticas da própria comunidade negra em seu tempo e no contexto contemporâneo. Achille Mbembe (2018, p. 161-166) aponta que ao mesmo tempo que tanto a “Négritude” quanto as variantes do pan-africanismo que atuavam para a afirmação e defesa da humanidade de pessoas negras, acabavam também partindo do marcador da diferença para compor uma humanidade e que ao centrar-se na raça como princípio de identidade, alimentavam de certa maneira um imaginário sobre o negro em relação à África, como se caminhasse para uma homogeneização ou universalização do que é ser negro ou africano.

Existem revisões contemporâneas a respeito do pan-africanismo que vão ser abordadas na perspectiva do Afrocentrismo ou Afrocentricidade, que podem colaborar para uma abordagem mais elucidada sobre as questões relacionadas às identidades negras. Para Elisa Larkin Nascimento (2008, p. 51) o Afrocentrismo não se fundamenta a partir de uma perspectiva eurocêntrica, ou seja, não coloca o seu centro como referência universalista na definição de existências e experiências humanas como forma de dominação, mas parte de uma perspectiva de que o centro se refere ao nosso ponto de vista ou localização, o lugar de onde observamos, analisamos e compreendemos o mundo.

O Afrocentrismo nesse sentido busca compreender as experiências de mundo por meio de referenciais próprios de povos africanos e não impor seu modelo mediante a redução de outras culturas, pelo contrário, ele parte de uma perspectiva plural e não universalista ao compreender que as experiências humanas partem do centro de onde falamos. Nesse sentido essa perspectiva também vai questionar a imposição do modelo europeu e propor a valorização das experiências afrodiáspóricas a partir de modelos próprios da experiência dos povos colonizados em seus diversos territórios.

A busca desses movimentos em sua origem parte desse lugar de reestruturar suas identidades a partir de uma matriz africana e isso não significa desconsiderar as demais experiências culturais como parte desse processo. É considerar que o

continente africano é rico em experiências diversas e plurais, mas que essa rica diversidade cultural não está totalmente desconectada. Isso também pode ser analisado nas experiências afrodiaspóricas, os territórios geográficos dessa diáspora podem ser distintos e diversos, mas a experiência da escravidão que resultou no apagamento histórico, epistêmico, cultural e adoecimento psíquico-social partem do mesmo processo de opressão colonial e neocolonialista.

Sobre esse aspecto em relação as identidades dentro do contexto afro-brasileiro, Elisa Larkin Nascimento comenta:

A identidade afro-brasileira se fortalece quando percebemos que ela pertence a uma matriz mais ampla e global: a experiência dos povos de origem africana em todo o mundo. Assim alargamos o referencial de nossas crianças, oferecendo a elas uma identidade coletiva, que possibilita sua localização no mundo: seu centro. Também ampliamos o referencial da cultura brasileira, consolidando um novo ponto de vista mediante o qual é possível elaborar, criar e formar novas linguagens. (Nascimento, 2008, p. 53-54)

A busca por uma unidade cultural nesse contexto não significa ausência de diversidade cultural, é ante um posicionamento político frente aos horrores dos processos colonizadores e o quanto isso impactou as experiências de corpos afrodescendentes nos contextos em que o marcador eurocêntrico se manifesta como condição hierarquizante e dominante. Temple (2010, p. 133) comenta nesse sentido que a população negra estadunidense ainda não se beneficiou amplamente da experiência do movimento Sankofa, isso porque apesar da sua grande veiculação popular não existe ainda uma pesquisa sistematizada para estudar esse fenômeno cultural afrodiaspórico dentro das universidades. Ela ainda sublinha a escassez do tema nos campos de busca dos sistemas acadêmicos e bibliotecas e o quanto isso seria extremamente importante para o crescimento da comunidade acadêmica negra (Temple, 2010, p. 139).

Podemos compreender que o movimento Sankofa, dentro de um contexto contemporâneo das diásporas africanas, representa uma atuação *estético-política* afrocentrada de reconstrução histórica como enfrentamento aos apagamentos, invisibilidades e distorções em torno das culturas africanas, contribuindo para a construção de identidades negras afrodiaspóricas.

As travessias dessa diáspora também nos fazem refletir sobre a responsabilidade das instituições formadoras e não somente das instituições de educação do ensino básico e fundamental, mas também das universidades e centros

acadêmicos comprometidos com a pesquisa, de investirem em processos de ruptura de hierarquização dos saberes.

Nascimento (2009, p. 181) fala do crescimento de Núcleos de Estudos Afro-brasileiros em universidades públicas e privadas e de como essa sinalização apresenta um quadro importante em direção aos pensamentos críticos sobre novos contornos e abordagens das questões étnico-raciais e articulações dentro de campos mais específicos de investigação e análise da realidade social e da subjetividade afrodescendentes.

A Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), fundada em 2000, é uma organização que se destina à defesa da pesquisa acadêmico-científica realizada prioritariamente por pesquisadores negros e negras, sobre temas de interesse direto ou correlatos as populações negras do Brasil. Ela compõe uma rede de instituições que atuam no combate ao racismo, preconceito e à discriminação racial, formulando, implementando, monitorando e avaliando políticas públicas para uma sociedade mais justa e equânime (ABPN, 2022). Essa organização tem uma atuação muito importante no campo da produção acadêmica no incentivo ao crescimento e fortalecimento da rede de pesquisadores negros e negras dentro das instituições de ensino superior e na difusão de suas pesquisas. A organização tem realizado desde sua fundação uma série de encontros e é responsável pela realização do Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as (CBPN), muitas instituições de ensino superior compõem sua rede com a criação dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs) e Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs), no site da organização é possível visualizar o cadastro dessas instituições públicas e privadas que mantêm seus núcleos atuantes.

Entre essas instituições universitárias esses núcleos estão relacionados a departamentos, áreas de pesquisa específicas ou interdisciplinares, em São Paulo, por exemplo, temos o **Núcleo de Apoio à Pesquisa em Estudos Interdisciplinares sobre o Negro Brasileiro** (NEINB) da Pró-Reitoria de Pesquisa da USP e o **Centro de Estudos Africanos**, atualmente como Centro Interdepartamental/Intraunidade da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - FFLCH e também o **Núcleo de Estudos das Diversidades, Intolerâncias e Conflitos** (o DIVERSITAS) também da Universidade de São Paulo; o **Núcleo de Estudos Afro-brasileiro** da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); o **Núcleo Negro de Pesquisa e Extensão do**

Instituto de Artes (o NUPE IA) da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho – UNESP; o **Núcleo de Estudos Afro-brasileiro** interdisciplinar da Universidade de Campinas; e o **Centro de Estudos Africanos e Afro-brasileiros** da Faculdade de Educação também da UNICAMP, entre outros.

Esses núcleos exercem um papel importante dentro das universidades atuando para fomentar a pesquisa em torno das questões raciais, culturais e de identidades dentro de suas áreas, porém, ainda implica na disponibilidade e interesse individual de docentes e discentes para o fortalecimento de uma atuação mais política e coletivizada no enfrentamento e combate aos diferentes níveis de racismo institucionalizado no que se refere aos conteúdos e referenciais de pesquisa.

A Lei 9.394/1996 que estabelece as diretrizes de base da educação nacional, na educação básica e superior, foi atualizada com as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que torna obrigatório o ensino de história e cultura Afro-Brasileira e Indígena. Porém, essa obrigatoriedade está vinculada à educação básica nos anos do ensino fundamental e médio. A Lei não considera de modo explícito o âmbito da educação infantil e assegura as instituições de ensino superior públicas e privadas autonomia na fixação dos currículos de seus cursos e programas, considerando os conteúdos que estabelecerem como pertinentes na observação das diretrizes gerais.

De certo que as universidades devem ser asseguradas na sua constituição autônoma, porém, isso implica algumas reflexões no que diz respeito à efetividade de ações afirmativas de transformação estrutural curricular. Como já citado anteriormente, se o currículo é institucionalmente um texto racial (Silva apud Carmo, 2016, p.25) as escolhas sobre o que julgamos como conteúdos pertinentes ou não pertinentes são também manifestações políticas sobre o que validamos e não validamos como plausível de conhecimento. A presença dos Núcleos de Estudo e Pesquisa sobre as identidades invisibilizadas sem o cruzamento de políticas mais efetivas não será o bastante, isoladamente, para rompermos com as estruturas racista legitimadoras de saberes que estabelecem suas escolhas visando a manutenção de um projeto de poder.

Fica evidente quando olhamos os currículos e conteúdos específicos das disciplinas dos cursos das mesmas universidades. É necessário nesse momento pensarmos em políticas públicas voltadas para a formação inicial dentro do ensino superior. O professor, a professora ou os diversos profissionais que vão atuar seja na

educação infantil, no ensino fundamental ou no ensino médio e superior, precisam acessar uma formação que lhes garanta uma diversidade e pluralidade de experiências e vivências epistêmicas, onde ele possa iniciar um processo de ruptura com as bases colonizadoras que refletem sistematicamente na formação cidadã e humana, ou seja, pensarmos em um projeto mais amplo de sociedade para avançarmos na busca de uma sociedade mais equânime.

Existem muitos docentes e projetos nos cursos de graduação que trazem para suas práticas abordagens disruptivas, o objetivo aqui não é invisibilizar ou não reconhecer o que já tem sido feito a partir da iniciativa de profissionais engajados, assim como não é o objetivo invalidar os Núcleos de Estudos e Pesquisa, muito pelo contrário, todas essas ações são fundamentais e precisam crescer em investimento dentro dos espaços formadores. Porém, eles ainda se configuram de maneira restrita no que concerne atingir um acesso amplo dos profissionais em formação, os quais, em sua maioria, vão sair de suas graduações e já adentrarem o sistema de ensino na educação de base e não terão necessariamente condições de integrar os cursos de extensão e pós-graduação em sua formação continuada.

Assim como Eliane Fátima Boa Morte do Carmo (2016) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, citada na introdução desse trabalho, que propôs uma revisão do currículo escolar contemplando os anos iniciais do ensino fundamental a partir de uma abordagem interdisciplinar dos Adinkra nas diferentes áreas de linguagem, em 2022, a Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo publicou o Currículo de Educação Antirracista da Cidade (São Paulo, 2022). Esse material organiza uma gama de propostas para a orientação de uma prática antirracista ampliada com foco na cultura Afro-brasileira e na presença da herança Africana, abordando conceitos e práticas importantes para a promoção de vivências antirracistas na atuação de educadores e educadoras do município de São Paulo. Inclusive esse material apresenta uma identidade visual referenciada nos ideogramas Adinkra, apresentando uma breve contextualização sobre os ideogramas para que possam ser posteriormente aprofundados.

Esse tipo de ação precisa ser somada com a formação inicial de nossos profissionais da educação, para que tais conteúdos e vivências não se tornem distantes de suas práticas. É importante, por exemplo, que os currículos dos cursos de formação inicial voltado para os profissionais da educação básica, avancem na

discussão e comecem a ser pensados a partir das questões relacionadas ao cotidiano escolar no enfrentamento ao racismo, fortalecendo as práticas que já têm sido produzidas pelos profissionais engajados em uma atuação antirracista.

É necessário garantir a formação inicial desses profissionais como possibilidade de interferir estruturalmente na transformação da educação básica. Especificamente a Lei 10.639/2003 quando foi instituída, apresentou também uma série de ações e pareceres nessa perspectiva, visando colocar em prática o que a lei estabelecia. O Ministério da Educação (MEC) criou uma série de resoluções no mesmo ano, seguida de abertura de editais, para projetos de investimento na formação inicial e continuada de universidades públicas. Uma delas foi a criação do (UNIAFRO) Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior. Os projetos deveriam contemplar: a formação inicial de graduandos dos cursos de licenciatura e de pedagogia, os cursos de formação continuada de professores das redes de ensino da educação básica e a criação de material didático específico para ser usado nas salas de aula (MEC, 2008). Para se inscreverem as instituições precisavam ter ou constituir os Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) ou grupos correlatos.

Vimos o quão importante foram e são a criação desses núcleos, porém, considerando os últimos sete anos de retrocesso que tivemos, com governantes que implantaram definitivamente uma política de morte à educação, cultura e a própria vida de cidadãos e cidadãs, se faz necessário a retomada dessas políticas de investimento. A formação de base e inicial devem ser priorizadas. É importante também considerar que após 20 anos da implementação da lei 10.639/2003, avançamos muito pouco na efetivação de uma educação antirracista, seja no cotidiano escolar ou nas diversas situações de convívio social.

É importante considerar que as formações continuadas deveriam também incluir no processo de formação a equipe de profissionais das próprias instituições formadoras, acredito que este seja uma das grandes contribuições dos núcleos e grupos de estudo e pesquisa dentro das universidades. Mas a atuação destes núcleos também deve ser ampliada para além dos discentes e comunidades ligadas diretamente ao tema. Deve se estender para o quadro de docentes, funcionários e gestores, pois muitos que ocupam essas cadeiras também precisam passar por um processo de letramento racial para desconstruírem suas práticas e referencial

estruturados dentro de uma cultura acadêmica colonizadora, seja qual for sua disciplina ou área de atuação, pois a questão racial é fundante no convívio das nossas relações.

Nesse sentido é mais que urgente que as políticas de ações afirmativas atuem também no cerne da estrutura das instituições, precisamos que outros corpos e corpos, negros e negras, indígenas, periféricos, trans, não-binare, pessoas com deficiência, diferentes e diversas dissidências ocupem essas cadeiras, tanto na docência quanto na gestão das universidades.

O professor Luiz Carlos Gá (2022, p. 17) aponta para essa estrutura racista epistêmica em seu processo formativo, ele comenta que durante todo o seu curso em design gráfico pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro aprendeu tudo sobre a Bauhaus, famosa escola alemã, mas que nada lhe foi dito ou apresentado sobre Adinkra. Ele provoca: “Por que me esconderam essa riqueza cultural durante todo esse tempo?”. Foi a partir da convivência com a professor Elisa Larkin Nascimento, uma das importantes referências na introdução do tema e das discussões em torno do afrocentrismo, que ele vai entrar em contato com essa produção artística e cultural. Hoje, professor e integrando vários movimentos sociais afro-brasileiro, tendo passado por várias docências em universidades, incluindo a própria UFRJ, soma toda sua experiência e saber na luta contra o silêncio e epistemicídio racista que as estruturas acadêmicas nos impõem.

Na minha trajetória acadêmica posso dizer que a experiência não foi diferente da citada pelo professor Luiz Carlos Gá. E o quanto ainda é uma luta trazer esse debate para dentro dos espaços legitimadores de saber, parece que temos sempre que partir de um lugar de convencimento sobre a relevância e pertinência daquilo que foge da visão eurocentrada e universalista. Os espaços acadêmicos se configuram como lugares de disputa e se não compreendermos essa dimensão eles continuarão sendo usados para perpetuar essa estrutura sistêmica em toda a sociedade.

Quando iniciei meus estudos sobre Adinkra compartilhei da mesma indagação, questionando por que durante toda a minha graduação esses saberes não foram apresentados, não somente em relação aos Adinkra, mas a inúmeras outras manifestações estéticas africanas. E conseqüentemente isso me moveu a refletir sobre as questões de racialidade que precisam atravessar os processos formativos, essa consciência me levou a desenvolver uma série ações pedagógicas direcionadas

tanto para as infâncias quanto para os agentes de formação, passando por instituições não-formais como a rede SESC-SP de cultura, a Associação Ação Educativa, pela rede de educação formal em escolas públicas municipal (EMEI Dona Ana Rosa de Araújo) e estadual (EE Professora Dulce Ferreira Boarin), na formação de estudantes do curso de Humanidades da UNILAB (Campus Malês – São Francisco do Conde, Bahia) e encontros com movimentos periféricos como o projeto Viela 4 no bairro São Luiz, coordenado pelo artista educador Jardélio Santos.



Figura 36. Oficina realizada no SESC 24 de Maio, 2018.
Foto: Adriana Amaral



Figura 37. Oficina realizada no Circuito SESC de Artes, 2022.
Artistas Educadores: Roberto Santos, Joice Jane Teixeira, Jônatas
C. da Silva e Mafuane Oliveira
Foto: Acervo



Figura 38. Oficina realizada na Ação Educativa e SESC Bom Retiro, 2019/2020. Foto: Adriana Amaral



Figura 39. Oficina realizada na
EE Professora Dulce Ferreira Boarin, 2018.
Foto: Adriana Amaral



Figura 40. Oficina realizada no curso de Humanidades da UNILAB (Campus Malês – São Francisco do Conde, Bahia), 2019.
Foto: Adriana Amaral



Figura 41. Oficina realizada no espaço cultural Viela 4 Jardim Paulistano - São Paulo, 2019.
Foto: Jardélio Santos

Esses encontros formativos me apresentaram dois contextos: o primeiro, foi o de invisibilidade das heranças negro africanas na nossa formação histórica, social e cultural, a partir dos processos de apagamento e alienação sistêmica da população afrodescendente, pela ação do próprio Estado, a partir da estrutura de poder dada as instituições formadoras e legitimadoras de saber em suas diferentes instâncias no exercício da organização dos grupos sociais; e o segundo, o de identificação e identidades que podemos reconstruir a partir de ações que requerem uma abordagem pedagógica de engajamento *estético-político*.

A apresentação dos Adinkra nos projetos por mim realizados para professores/as, arte educadores/as, estudantes, jovens e crianças era sempre recebida com muita surpresa. A maioria não conhecia e o público de jovens e crianças nunca havia ouvido falar sobre Adinkra nas aulas de artes, história ou língua portuguesa. Alguns às vezes reconhecia o Sankofa a partir da memória dos gradis dos portões de suas casas, mas não sabiam que esse símbolo também estava se referindo a uma cultura africana. Eu iniciei a pesquisa sobre Adinkra ainda sem vínculo institucional em 2017 e a partir de 2018 comecei esse trabalho de formação.

A linguagem gráfica sempre esteve muito presente na materialidade da minha pesquisa poética nas artes visuais, então, esse processo de pensar o texto, a imagem e a escrita a partir de uma *verbovisualidade* abriu na minha pesquisa um canal de identificação estética, mas também política. Adinkra instaurava um lugar de conexão com a minha ancestralidade afro-brasileira e me provocava a atuar politicamente de forma engajada no campo da arte educação. Intensifiquei a pesquisa e senti a necessidade de compartilhar essa experiência estética de aprendizagem histórica e cultural, como possibilidade de reconstruir identidades a partir de uma poética afetiva e de identificação, que consistia em apresentar essa construção estética, mas também a sabedoria e filosofia que integram os Adinkra. Não somente os Adinkra em si, mas o todo que esse conjunto de valores e significados representam: a herança de um povo do qual também somos herdeiros, provocando para uma consciência do quanto desse continente africano também habita em nós.

As propostas partiam sempre da experiência estética de convidar o público a conhecer os ideogramas Adinkra a partir de uma prática de identificação, primeiramente com a forma grafada, seu signo, e depois a descoberta do seu significado, sua história e as aproximações simbólicas entre o que cada ideograma

representa com o que cada pessoa traduzia dentro do seu contexto, da sua trajetória e experiência de vida e que relação de ancestralidade ela também conseguia se conectar com cada experiência.

Em algumas propostas com o público adulto e principalmente com educadores/as, eles eram convidados a gravar os símbolos em matrizes de madeira, produzindo seus próprios carimbos. Acontecia nesse momento uma descoberta em relação à experiência de se verem criadores, desdobrando também no exercício da linguagem de criarem seus próprios símbolos, atribuindo a eles seus significados para representar essa relação simbólica de uma escrita visual.

O que também percebi a partir da minha própria prática como artista educadora das visualidades é que muitas vezes temos certa dificuldade ou resistência na relação com a linguagem verbal na organização do discurso textual. Os Adinkra enquanto estética verbovisual também apresenta um discurso a partir de uma organização dada pela repetição e combinação de seus padrões gráficos estampados, também opera dentro de uma gramática, construindo imagens carregadas de mensagens que atuam na esfera do simbólico, mas também no gesto de criação poética. O que o difere de uma construção poética a partir da escrita apenas verbal é que os Adinkra já incorporam na sua configuração estética o verbal e a visualidade de modo intrínseco.

Essa qualidade parece permitir uma abertura maior para exercitar essa construção textual discursiva e imagética. A *verbovisualidade* Adinkra coloca cada pessoa em situação de construção discursiva, mas que precisa permitir-se a brincar poeticamente com a organização e combinação desses signos visuais. É um texto que não se constrói na linearidade da gramática verbal, mas a partir de um processo de aproximação e deslocamento de sentidos que permiti ultrapassar a formalidade para construir novos sentidos e significados, produzindo outras metáforas visuais.

É como se essa *verbovisualidade* possibilitasse uma mobilidade maior para a experiência de uma criação poética, pois, ela estabelece uma relação de abstração para a compreensão do texto e da mensagem, enquanto, a organização tradicional da escrita verbal exige uma estrutura mais fixa para garantir uma certa previsibilidade de sentido na relação textual.

Para as artes visuais e o campo da arte educação a experiência de uma *verbovisualidade* Adinkra é muito significativa para trabalharmos com processos de criação. Pois parte de um lugar que provoca o nosso olhar a atuar em diferentes

direções para além de uma linearidade, o que também contribui para uma abordagem *estético-política* da arte, em compreender que existe uma diversidade e pluralidade de saberes e produções estéticas para além do que tradicionalmente nos apresentam como arte dentro das estruturas que partem de uma perspectiva eurocêntrica.

Já em relação às crianças, elas geralmente se sentiam muito livres para fazerem suas compreensões a partir da liberdade de compor visualmente diferentes e diversas combinações entre os símbolos. E esse livre não transparecia aleatoriedade sem sentido, tinha nessa interação uma conexão de encantamento na descoberta de um significado que poderia somar-se a outros e tornar-se específico, ou seja, tornar-se um significado para elas.

Essa dimensão lúdica e afetiva no fazer das crianças, colaborava, assim como na relação com os adultos, para a construção de outros referências que também estavam ali se somando a construção de suas identidades. E quando falo de identidades estou me referindo a sujeitos mais conscientes e empoderados de sua história e heranças culturais. A relação com o lugar ou território de onde cada participante iniciava sua experiência nos encontros também se somava às camadas de sentido e significado que cada um construía, lugares e territórios não só físicos e geográficos, mas também afetivos e imaginários.

O fator racial e de classe social também foi percebido no contexto desses encontros, principalmente, na relação do como cada participante se envolvia. As crianças, por exemplo, deixam transparecer mais a realidade dessas questões dentro dos núcleos onde elas estão inseridas.

Em uma das propostas que realizei, "*A Roupas do Rei Adinkra*", para o público intergeracional, crianças acompanhadas de suas famílias, o encontro era iniciado com uma roda de contação de histórias, que narrava poeticamente a origem dos Adinkra, enfatizando África como um grande continente constituído por reis, rainhas, culturas, disputas e tradições diversas.

Após a narração, adultos e crianças eram convidadas a estampar os tecidos com os símbolos gráficos e a confeccionar uma roupa para o rei Adinkra. Nessa etapa do encontro, observei que algumas crianças, principalmente as crianças não negras, na hora de colocar a roupa nos seus reis Adinkra os caracterizavam como sendo uma pessoa branca, pintando seus bonecos com tons de pele que se assemelhavam aos delas. Percebi que mesmo tendo elaborado de modo sensível e educativo todo o

contexto da história, confeccionando personagens negros para a representação dos reis, o inconsciente coletivo se apresentava, determinando quem ou o que deveria ali protagonizar.

Essa experiência traduz o quanto a história eurocêntrica branca Greco-Romana, posta como hegemônica para todas as sociedades, compõe fortemente o imaginário coletivo, impondo que tudo o que é belo deve ser traduzido como racialmente branco, mesmo que não o seja em sua origem, usurpando valores e culturas que passaram e ainda passam por constantes processos de branqueamento.

A reflexão aqui não é posta no sentido de desqualificar a participação das crianças e famílias não negras, mas de fazer os apontamentos importantes dentro das questões que estamos abordando no campo das identidades.

Não se tratava de mais uma história heroica de reis e rainhas europeus brancos. Porém, pessoas não negras não só poderiam como também deveriam participar. A questão aqui levantada é o como a estrutura greco-romana branca é o tempo todo autorreferenciada, mesmo que ela não o seja. Grada Kilomba, artista, escritora, curadora e acadêmica, em *“Memórias da Plantação – Episódios de Racismo Cotidiano”* afirma que:

(...). No racismo, corpos *negros* são construídos como corpos impróprios, como corpos que não podem pertencer. Corpos brancos, ao contrário, são construídos como próprios, são corpos que estão ‘no lugar’, ‘em casa’, corpos que sempre pertencem. Eles pertencem a todos os lugares: na Europa, na África, no norte, no sul, leste, oeste, no centro, bem como na periferia. (Kilomba, 2019, p. 56)

A autora se refere ao como os corpos negros são lidos cotidianamente, principalmente dentro dos espaços legitimadores de conhecimento, ela se refere a academia, mas me pareceu pertinente a comparação com a reflexão trazida pelo episódio da contação de história sobre o rei Adinkra.

O que também quero provocar indo ao encontro desse pensamento é que a presença de corpos negros ocupando espaços de protagonismo causa incômodo e desconforto, consciente ou inconscientemente, pois está introjetado no imaginário coletivo social de adultos e crianças.

A presença de corpos negros em todas as instâncias são inevitavelmente corpos políticos. Nesse sentido é urgente que as universidades assumam o seu papel de responsabilidade no processo formativo de docentes e gestores. Pois, nela opera

todos os mecanismos de subalternidade, invisibilidade e silenciamento na relação entre sujeitos, entre os que se colocam como narradores e os que se tornam objeto de análise. O não assumir seu papel de responsabilidade vem da fadada crença de que o espaço acadêmico seria um espaço de neutralidade e atuação no campo crítico das ideias. Contudo, a partir desse próprio prisma, essa afirmação seria apenas mais um mecanismo de negação do racismo, uma vez que não se questiona quais pensamentos e pensadores têm sido legitimados e conseqüentemente quais saberes têm sido autorizados.

O centro acadêmico é um espaço branco onde o privilégio de fala tem sido negado para as pessoas negras (Kilomba, 2010, p. 50). É historicamente um espaço onde pessoas negras são vistas e construídas como “outros” e “outras”, descritas, classificadas, desumanizadas, primitivizadas, brutalizadas e mortas, nos tornando objetos de discursos estéticos e culturais predominantemente brancos. Isso está estritamente relacionado a uma política de morte da população negra, como sinalizado por Mbembe (2016, p. 128) ao cunhar o conceito de *necropolítica*, que não diz respeito apenas ao físico, mas o que também infere naqueles que são considerados sujeitos e que também podemos estender ao que deve ser reconhecido como conhecimento. Quando constatamos a falta de representação e representatividade da comunidade negra dentro desses espaços, como sujeitos de suas próprias narrativas, estamos falando de uma atuação do Estado e conseqüentemente das próprias instituições para a cristalização de uma política de morte. Sobre esse aspecto Achille Mbembe menciona Foucault:

Abordando o racismo em particular e sua inscrição nos mecanismos do Estado e do poder, não foi Michel Foucault quem disse a respeito disso que não havia funcionamento moderno do Estado que, ‘em certo momento, em certo limite e em certas condições, não passe pelo racismo’? A raça, o racismo, explicou, ‘é a condição de aceitabilidade de tirar a vida numa sociedade de normalização’. E conclui: ‘A função assassina do Estado só pode ser assegurada, desde que o Estado funcione no modo do biopoder, pelo racismo’. (Mbembe, 2018, p.70)

Os espaços acadêmicos estão sempre muito preparados para julgarem a validade e pertinência sobre a pesquisa de pessoas negras, principalmente se elas partem de questões que problematizam sua estrutura de poder atravessada pelas questões de racialidade, desqualificando o discurso a nível de pessoalidade e subjetividade versos o de objetividade científica que a academia pressupõe (Kilomba,

2019, p. 53). As instituições parecem se cristalizar e viver na negação de que tal objetividade científica manifesta-se de maneira racializada o tempo todo por figuras brancas, homens e mulheres, que declaram suas perspectivas como condições universais.

Sobre esse aspecto Grada Kilomba menciona bell hooks na seguinte reflexão:

Quando produzimos conhecimento, argumenta bell hooks, nossos discursos incorporam não apenas palavras de luta, mas também de dor – a dor da opressão. E ao ouvir nossos discursos, pode-se também ouvir a dor e a emoção contidas em sua precariedade: a precariedade, ela argumenta, de ainda sermos excluídas/os de lugares aos quais acabamos de ‘chegar, mas dificilmente podemos ‘ficar’. (Kilomba, 2019, p. 59)

Nesse sentido a autora também tensiona a linguagem acadêmica clássica que recusa compreender a dimensão estética, poética e política presente nos discursos de intelectuais negras e negros que partem de sua própria realidade e lugar de sujeito sobre o conhecimento compartilhado, apontando para a urgência na descolonização do conhecimento acadêmico. O que também ocorre para a falta de interesse para as produções, saberes e perspectivas africanas.

A linguagem também pode ser entendida como um processo de construção de identidades, que para bell hooks compõem um lugar de pertencimento. Em *“Ensinando a Transgredir – A educação como prática da liberdade”*, bell hooks (2017, p. 10-11) aponta o quanto ter frequentado a escola nos anos fundamentais com professoras negras foi importante para sua autoidentificação como mulher negra e seus valores na construção de uma negritude. Ela relata que foi um período em que ir para a escola²³ era prazeroso, pois essas professoras se engajam em construir um espaço em que as crianças negras podiam existir a partir do exercício da cultura da qual elas faziam parte. Elas eram vistas não como objetos, mas como sujeitos do seu processo de aprendizagem.

Por outro lado, a autora também relata o quanto foi violento o processo de integração dos negros nas escolas brancas, pois todo o saber e cultura que eles traziam passaram a ser invisibilizados e silenciados, tornando-se objetos de uma estrutura fortemente racista. bell hooks aponta o quanto que para os negros a escola

²³ bell hooks faz referência a escola Booker T. Washington para negros no sul dos EUA. A autora comenta que quase todos os professores da escola eram em sua maioria mulheres negras e o quanto elas assumiam um compromisso político com a educação ao transformarem a escola em um espaço acolhedor e se dedicarem para nutrir o intelecto das crianças negras para se tornarem acadêmicos, pensadores e trabalhadores do setor cultural. (hooks, 2017, p. 10)

e o ensino tinham a dimensão de um ato político, pois estavam fundamentalmente comprometidos com a luta antirracista.

Essa abordagem traz referências muito intrínsecas ao pensamento de uma pedagogia crítica de Paulo Freire (hooks, 2017, p. 15), com a qual a autora se identificou, pois a conscientizava do quanto a educação que havia recebido nas escolas exclusivamente negras no Sul dos Estados Unidos havia fortalecido a formação da identidade das crianças negras. Seu entendimento parte de que as relações de ensino-aprendizagem devem ser pautadas em experiências libertadoras e engajadas contra todo sistema de opressão e inferiorização.

A educação não pode ser reduzida a transferência de conteúdo ou informação, mas proposta enquanto espaço de construção e troca de saberes em que a realidade e visão de mundo dos educandos sejam reconhecidas nessa relação de ensino-aprendizagem (hooks, 2017, p. 16). É um pensamento que apresenta uma perspectiva anticolonial e comprometida com o enfrentamento ao racismo ainda substancialmente presente nas estruturas institucionais de ensino. Trata-se de uma pedagogia radical ou como aborda Catherine Walsh (2013, p.19), uma proposição que atue em práticas pedagógicas insurgentes e disruptivas das estruturas da colonialidade para que sejam possíveis outras formas de existência, saberes e sentidos.

Levantar essas questões de representação e identidades é extremamente importante quando partimos dessa compreensão de que as instituições de ensino ainda se perpetuam como espaços colonizadores de saberes. As identidades não representam uma homogeneidade entre seus grupos identitários e estão diretamente atreladas a sistemas de representações, que se fundamentam nas relações de poder, trazendo o marcador da diferença (Silva, 2000, p. 82). Um fator que implica na construção do “outro” e conseqüentemente na legitimação seja dos que podem ou não ocupar determinados espaços, como o que deve ou não ser considerado conhecimento.

Porém, a necessidade de uma organização política de grupos identitários historicamente subalternizados é de atuar na compreensão desse marcador para que as diferenças não sejam hierarquizadas, para desconstruir a visão eurocêntrica de quais subjetividades devem ou não existir. As identidades enquanto movimento político de grupos historicamente excluídos atuam nesse lugar de tomada de consciência e luta pelas suas existências, atuando contra a perpetuação do

apagamento da história de povos colonizados, que ainda sofrem sistematicamente com a inferiorização de suas identidades e a percepção de não pertencimento.

É sobre esse sistema que veta o artigo 79-A da Lei 10.639/03, que estabelecia que: "Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria." (Brasil, 2003), que temos que lutar incansavelmente para sua transformação.

Petronilha (2007, p. 499) aponta para alguns avanços que o Estado brasileiro também caminhou, destacando a 'Constituição Cidadã', de 1988, que embora tardiamente reconheceu a diversidade da população brasileira, garantindo o direito à cultura própria e ao conhecimento das demais formadoras da nação, tornando o racismo um crime inafiançável e imprescritível. Porém, ela mesma complementa que entre a lei estabelecida e a mudança efetiva de mentalidade, há muito ainda que desfazer, refazer e fazer. Um exemplo disso, mesmo após estabelecida a Constituição citada, foi a necessidade da criação da Lei 14.532/2023 (Brasil, 2023) para a efetivação do crime de racismo, ao incluir na lei a tipificação de injúria racial para o cumprimento da penalidade.

O Estado e as instituições legitimadas pelo poder público têm o dever de atenderem as demandas mais urgentes da sociedade e dos movimentos que lutam por justiça social em todas as suas instâncias. Existe uma dívida histórica com os povos que construíram socialmente, economicamente e culturalmente essa nação.

Sankofa na travessia do Atlântico nos faz lembrar hoje que já é tempo de colheita. Continuaremos lutando contra todas as formas e tentativas de apagamento de nossas identidades pretas, africanas e afrodiáspóricas.

Trabalhar saberes e estéticas africanas, indígenas e afro-brasileiras no campo das artes e no ensino da arte educação é tomar consciência de que as nossas escolhas por determinados conteúdos e práticas artísticas, não são escolhas pautadas apenas em conceitos estéticos e formais, mas trata-se de uma atuação pedagógica e artístico-pedagógica de posicionamento e atuação política que busca romper com esse sistema racista e excludente de saberes, diante do qual já não é mais possível nos silenciarmos.

CONCLUSÃO

Porque eu não posso mais deixar de saber sobre isso

O ponto de partida para a pesquisa começa com a inscrição na pele de uma tatuagem, que me levou a questionar o porquê do meu desconhecimento sobre algo que parecia ser tão próximo de mim, mas que ao mesmo tempo esteve até aquele momento ausente. Eu ainda não sabia, mas tratava-se de um fenômeno: o Sankofa! Essa relação entre imagem, escrita, texto e significado me levou para um lugar de encantamento e de busca por uma origem ao questionar de fato o que naquele momento me impulsionava a seguir no estudo sobre os símbolos gráficos Adinkra.

Junto com as minhas inquietações enquanto artista educadora, movida pela paixão em compartilhar experiências e trocar novos saberes, fui descobrindo que a pesquisa era na verdade sobre o que eu precisava saber mais sobre mim mesma.

Talvez essa tenha sido a minha maior dificuldade nesse processo de estar dentro de uma instituição acadêmica, que precisa por excelência avaliar a dimensão e pertinência daquilo que se propõe enquanto pesquisa. Mas aos poucos fui compreendendo que esse sobre mim na verdade diz respeito a uma história de muitos que também desconhecem, assim como eu desconhecia. Entendi então que a pesquisa é sobre isso, sobre os apagamentos históricos e invisibilidades de identidades que eu já não posso mais não saber e muito menos compactuar.

A cada novo encontro com o público a partir das minhas práticas artístico-pedagógicas, as experiências fortaleciam a minha certeza de que falar sobre Adinkra era é mais do que necessário. E que as inscrições Adinkra gravadas na pele como tatuagens precisavam sair da superficialidade e ganhar a dimensão do *estético-político*, se somando às pesquisas já realizadas no campo da educação, para fortalecer a importância e pertinência desse conhecimento e integrar cada vez mais os núcleos de pesquisa e espaços de ensino-aprendizagem.

O fenômeno desse movimento Sankofa é uma forma de (re)significar uma atuação *estético-política* sobre o existir, resistir e (re)existir da cultura de povos africanos historicamente invisibilizados, atuando na reconstrução de identidades negras afrodiáspóricas, conectando pessoas negras a uma origem ancestral africana que se manifesta com toda sua potência em campos mais diversos e plurais. É

também em sua *verbovisualidade* um fenômeno vivo de construção de linguagem dentro das estéticas visuais e dos saberes relacionados a uma filosofia africana.

Essa gramática e linguagem dos Adinkra não se manifesta apenas no campo do estético, mas também atua para a construção de novas territorialidades e identidades afrodiaspóricas.

bell hooks (2017, p. 223-224) coloca o quanto a língua, no processo de colonização e escravização de povos africanos nas Américas, tornou-se uma ferramenta poderosa de opressão. Ela cita um trecho do poema de Adrienne Richi: *"The Burning of Paper Instead of Children"* (Queimar papel em vez de crianças), que diz assim: *"Esta é a língua do opressor, mas preciso dela para falar com você."* Ela relata o quanto esse verso a impactou e a despertou para o entendimento do vínculo entre língua e dominação, o quanto a língua atua na construção de territórios para que indivíduos possam se transformar novamente em sujeitos.

Mas se segundo bell hooks a língua do colonizador é a língua da conquista e da dominação, como as subjetividades subalternizadas podem tornar-se sujeitos diante da língua colonizadora? bell hooks relata o quanto ela conseguia imaginar os horrores que os negros escravizados nos Estados Unidos sofreram ao terem que se submeter a língua colonizadora e ao apagamento de suas línguas nativas. Mas também aponta o quanto essas pessoas conseguiram criar mecanismos de subversão dessa língua para que de algum modo fosse possível recriar um lugar comum entre diferentes grupos e culturas africanas, que naquele contexto se encontravam juntas e precisavam recriar um lugar de pertencimento.

Achille Mbembe também aponta uma reflexão sobre isso:

Assim para os negros confrontados com a realidade da escravidão, essa perda é, antes de mais nada, de ordem genealógica. No Novo Mundo, o [escravizado] negro é juridicamente destituído de qualquer parentesco. Ele é, conseqüentemente, um 'sem parentes'. A condição de 'sem parentes' (*kinlessness*) lhe é imposta pela lei e pela força. Essa evicção do âmbito do parentesco oficial é, por outro lado, uma condição herdada. Nascimento e descendência não dão direito a nenhuma relação de pertença social propriamente dita. Nessas condições, a invocação da raça ou tentativa de estabelecer uma comunidade racial visam, primeiro, fazer nascer um vínculo e fazer surgir um lugar com base nos quais nos possamos manter de pé em resposta a uma longa história de sujeição e de fratura biopolítica. (Mbembe, 2018, p. 71-72)

A língua recriada nesse sentido é posta como território, possibilitando que esses grupos subalternizados se tornem novamente sujeitos. E ao subverterem a

língua do colonizador, eles criam modos de reconstruírem suas identidades. Podemos também traduzir essa experiência aqui para o Brasil. Por exemplo, quantas línguas nativas dos povos indígenas originários foram mortas e quantas outras fazem parte do nosso vocabulário e são usadas no nosso dia a dia, mas ao mesmo tempo as desconhecemos por que não nos ensinaram a nos reconhecermos como identidades. Assim como tantas outras palavras de origem bantu africana que compõem a língua portuguesa brasileira, o nosso “*pretuguês*”, como denominou Lélia Gonzales (2018, p. 208), e não nos dizem nada sobre sua origem durante todo o tempo que passamos na escola e espaços de aprendizagem.

Por isso a importância de nos comprometermos com uma educação que não atue mais para o apagamento de culturas e saberes de povos que constituem a nossa formação enquanto sociedade. Pesquisar os símbolos Adinkra está para além da superfície. É um compromisso com a formação e contribuição para reconstruirmos nossas identidades pretas, que nos conectam a uma ancestralidade africana e compõem o nosso acervo afrodiaspórico entre as diferentes Áfricas que nos habitam e se manifestam em diferentes territórios.

Leda Maria Martins (2003, p. 64-66) em “*Performance da Oralitura: Corpo, lugar da memória*”, aponta essa capacidade e inteligência das inúmeras culturas de ancestralidade africana se manterem vivas no processo de diáspora nas Américas. Ela menciona que mesmo sofrendo inúmeros processos de perda e assimilação, inúmeras culturas africanas conseguiram ser (re)significadas e (re)territorializadas ao se fazerem presentes nas identidades negras para além do continente africano. Ela vai nomear esse modo de operar como *oralitura*, concentrando-se na análise das manifestações da cultura popular afro-brasileira, como as Congadas e Reisados, e compreendê-los como um texto que não se estrutura dentro das convenções de uma linguagem verbal, mas enquanto performance que traz inscrito, na grafia dos corpos dançantes e falantes, traços dessa memória de ancestralidade que inteligentemente criam modos de se fazer permanência.

Os Adinkra ao espalhar-se pelas diásporas africanas, criam esse movimento Sankofa de retornar criticamente a uma origem para (re)significar o presente e construir o futuro. É nesse sentido que essa pesquisa sobre os Adinkra a partir de uma análise *estético-política* se fez atuar, somando às pesquisas anteriores novas perspectivas para pensarmos nesse movimento Sankofa e suas contribuições na

abordagem de uma linguagem verbovisual para o campo das artes visuais e da arte educação. E para que gerações futuras possam se reconhecer como pertencentes à espaços que ainda hoje invisibilizam nossas identidades pretas.

Anseio que esta pesquisa possa colaborar com o trabalho de todos aqueles e todas aquelas que estejam comprometidos e comprometidas com uma educação mais diversa, plural e antirracista.

Sankofa!



REFERÊNCIAS

ABPN [Associação Brasileira de Pesquisadores Negros]. História NEABs. *ABPN*. Disponível em: <<https://abpn.org.br/conneabs-2/>>. Acesso em: março/2023.

ABPN [Associação Brasileira de Pesquisadores Negros]. Quem Somos. *ABPN*. Disponível em: <<https://abpn.org.br/institucional/>>. Acesso em: março/2023.

Adinkra: sabedoria em símbolos africanos. Organização Elisa Larkin Nascimento, Luiz Carlos Gá. 2ª ed. Rio de Janeiro: Cobogó: Ipeafro, 2022.

AGYEKUM, Kofi. *The Sociolinguistic of Akan Personal Names*. Nordic Journal of African Studies. 15(2), p. 206-235, 2006. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/239815297>>. Acesso em: Março/2023.

ALAGOA, E. J. Do delta do Níger aos Camarões: os fon e os ioruba. In: *História Geral da África, V: África do século XVI ao XVIII*; editado por Bethwell Allan Ogot. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190253> > . Acesso: março/2023.

A Mão Afro-Brasileira: Significado da Contribuição Artística e Histórica. Organização Emanuel Araújo. São Paulo: Tenenge, 1988.

ARTHUR, G. F. KOJO. *Cloth as Metaphor - (Re) Reading the Adinkra Cloth. Symbols Of the Akan of Ghana*. 2nd Edition. Bloomington: IUiverse, 2017.

ASSIS, Dilberto Raimundo Araújo de. O gradil de ferro em Salvador no século XIX. Cadernos do MAV-EBA-UFBA. Ano 1, n.1, 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/cppgav/article/view/50971>>. Acesso em: Dezembro/2023.

BARATA, Mario. A Escultura de Origem Negra no Brasil. In: *A Mão Afro-Brasileira: Significado da Contribuição Artística e Histórica*. Organização Emanuel Araújo. São Paulo: Tenenge, 1988, pg. 185-189.

BOAHEN, A. Os Estados e as culturas da costa da Guiné Inferior. In: *História Geral da África, V: África do século XVI ao XVIII*; editado por Bethwell Allan Ogot. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190253> > . Acesso: março/2023.

BRANCHE, Jerome. Malungaje: Hacia una poética de la diáspora africana. In: WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito-Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

BRIÑEZ, Yamile Alvira. El lugar del canto y la oralidad como prácticas estético-pedagógicas para la reafirmación de la vida y su existencia en los andes cajamarquinos. In: WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo II. Quito-Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: março/2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> . Acesso em: março/2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm> . Acesso em: março/2023.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: março/ 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. *Documento*, Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> . Acesso em: agosto/2022.

BRASIL. Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023. Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 jan. 2023. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2023-2026/2023/lei/l14532.htm>. Acesso: maio/2023.

CARMO, Eliane Fátima Boa Morte do. *História da África nos anos iniciais do ensino fundamental: Os Adinkra*. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional – Programa de Pós-graduação em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Salvador. 192 p. II. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fwww.ufrb.edu.br%2Fmphiatoria%2Fimagens%2FDisserta%25C3%25A7%25C3%25B5es%2FTurma_2014%2FElia%2Fne_Fatima_Boa_Morte_Do_Carmo.pdf>. Acesso: junho/2021.

CHIRINOS, Lucia Harumi Barbosa. Arte e oralidade entre os Ashanti: classificação e interpretação dos pesos de ouro. *XI SIICUSP*. São Paulo, 2003. Disponível em:

<[CHRISTIAN, Mark. Conexões da Diáspora Africana: Uma resposta aos críticos da afrocentricidade. In: *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 147-165. Disponível em:](http://www.arteafricana.usp.br/codigos/artigos/001/arte_oralidade_ashanti.html#:~:text=Arte%20e%20oralidade%20entre%20os,interpreta%C3%A7%C3%A3o%20dos%20pesos%20de%20ouro&text=Texto%20preparado%20para%20comunica%C3%A7%C3%A3o%20no,dez%202002%20%2F%20out%202004).>. Acesso: novembro/2021.</p></div><div data-bbox=)

<<https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fafrocentricidade.files.wordpress.co>

[m%2F2016%2F04%2Fafrocentricidade-uma-abordagem-epistemolc3b3gica-inovadora-sankofa-4.pdf](#)>. Acesso: setembro/2021

COSTA, Luciano Bernardino da. Imagem dialética/ Imagem Crítica: um percurso de Walter Benjamin à Georges Didi-Huberman. V *Encontro de História da Artes – IFCH UNICAMP*. Campinas, 2009. Disponível em: <
<https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fwww.ifch.unicamp.br%2Feha%2Fatas%2F2009%2FDA%2520COSTA%2C%2520Luciano%2520Bernadino%2520-%2520VEHA.pdf>>. Acesso: novembro/2021.

DAKUBU, Mary Esther Kropp. Metáforas de finitude social e epistemologias em provérbios GA. In: LAUER, Helen; ANVIDOHO, Kofi (organizadores). *O Resgate das ciências humanas e das humanidades através de perspectivas africanas*. Brasília: FUNAG, 2016. Coleção Relações Internacionais. Vol. nº 4, p. 2579-2595. Disponível em: <
<https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Ffunag.gov.br%2Floja%2Fdownload%2F1155-o-resgate-das-ciencias-humanas2016.pdf>>. Acesso: junho/2021.

DIAGNE, P. As estruturas políticas, econômicas e sociais africanas durante o período considerado. In: *História Geral da África, V: África do século XVI ao XVIII*; editado por Bethwell Allan Ogot. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190253> > . Acesso: março/2023.

FLUSSER, Vilém. *O Mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

GÁ, Luiz Carlos. Revelando a África que querem esconder. In. *Adinkra: sabedoria em símbolos africanos*. Organização Elisa Larkin Nascimento, Luiz Carlos Gá. 2ª ed. Rio de Janeiro: Cobogó: Ipeafro, 2022.

GONZALES, Lélia. Primavera para Rosas Negras. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

GRUNEWALD, José Lino. Uma nova estrutura. In: *O grau zero do escrever*. São Paulo: Perspectiva; Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2002.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: *História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África*; editado por Joseph Ki-Zerbo. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010. 992 p, p. 167-212. Disponível em: <
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000042769_por>. Acesso: abril/2021.

HARRIS, J. E. A diáspora africana no Antigo e no Novo Mundo. In: *História Geral da África, V: História geral da África, V: África do século XVI ao XVIII*; editado por Bethwell Allan Ogot. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190253> > . Acesso: março/2023.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Curso de estética: o belo na arte*. Trad. Orlando Vitorino e Álvaro Ribeiro. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro, 2000.

IPEAFRO. Personalidades: Abdias Nascimento. *IPEAFRO*. Disponível em: <<https://ipeafro.org.br/personalidades/abdias-nascimento/>>. Acesso em: novembro/2022.

JOLLES, André. *Formas Simples: legenda, saga, mito, adivinha, ditado, caso, memorável, conto, chiste*. Tradução de Álvaro Cabra. São Paulo: Cultrix, 1930.

KASFIR, Sidney. *Arte africana e autenticidade: um texto com uma sombra* [publicado em fev. 2008]. Disponível em: < <https://docplayer.com.br/3971008-Arte-africana-e-autenticidade-um-texto-com-uma-sombra-sidney-kasfir.html> http://www.artafrica.info/novos-pdfs/artigo_14-pt.pdf>. Acesso em: novembro/2021.

KAYPER-MENSAH, Albert W. *Sankofa: Adinkra Poems*. Kumasi: Ghana Publishing Corporation, 1976.

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

LOPES, Nei; Simas, Luiz Antonio. *Filosofias Africanas*. 7ª ed. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2022.

LUKACS, George. Narrar ou Descrever? In: *Ensaio sobre literatura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965, p. 43-94.

MALOWIST, M. A luta pelo comércio internacional e suas implicações para a África. In: *História Geral da África, V: África do século XVI ao XVIII*; editado por Bethwell Allan Ogot. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190253> >. Acesso: março/2023.

MARTINS, Edna. *Linguagem Visual e Panos Africanos: Uma abordagem gráfica a partir de estampas*, 2014. Dissertação (Mestrado em Designer): Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Bauru, 2014.

MARTINS, Leda. *Performances da oralitura: corpo lugar de memória*. *Letras*, 26, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11881/7308>>. Acesso em: junho/2021.

MBEMBE, Achille. Formas africanas de auto-inscrição. *Revista Estudos Afro-Asiáticos*, Ano 23, nº 1, 2001, p. 171-209. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fwww.fafich.ufmg.br%2F~luarnaut%2FMbembe-Formas%2520africanas%2520de%2520auto-inscricao.pdf> >. Acesso: junho/2021.

MBEMBE, Achille. *Crítica da Razão Negra*. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MBEMBE, Achille. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. *Arte & Ensaios: Revista do PPGAV/EBA/UFRJ*. Rio de Janeiro, n. 32, p. 122-151, dezembro 2016. Disponível em:

<<https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fwww.procomum.org%2Fwp-content%2Fuploads%2F2019%2F04%2Fnecropolitica.pdf>>. Acesso: março/2023.

M'BOKOLO, Elikia. *África negra: história e civilizações (tomo I)*; tradução de Alfredo Margarido; revisão acadêmica da tradução para a edição brasileira: Daniela Moreau e Valdemir Zamparo; assistentes: Bruno Pessoti e Mônica Santos. Salvador: EDUFBA. São Paulo: Casa das Áfricas, 2009. 626 p.: II, pg. 443-453. Disponível em: <<https://docero.com.br/doc/e801nv8>>. Acesso: novembro/2021

M'BOKOLO, Elikia. *África negra, história e civilizações (tomo II)*; com a colaboração de Sophie la Callennec e de Thierno Bah; tradução de Manuel Resende; revisão acadêmica da tradução para a edição brasileira: Daniela Moreau, Valdemir Zamparoni; assistente: Bruno Pessoti. Salvador: EDUFBA. São Paulo: Casa das Áfricas, 2011. 754 p.: il, pg. 23-38. Disponível em:<<https://docero.com.br/doc/nve08xx>>. Acesso: novembro/2021.

MENDONÇA, Renato. A influência africana no português do Brasil. Apresentação de Alberto da Costa e Silva, prefácio de Yeda Pessoa de Castro. Brasília : FUNAG, 2012.

Ministério da Educação (MEC). Diversidade: Projeto de formação afro terão R\$2 mi. *Portal do MEC*, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/10435-sp-499103051>>. Acesso em: agosto/ 2023.

MOLINA, Thiago dos Santos. *Relevância da dimensão cultural na escolarização de crianças negras*. 2011. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Cultura, Organização e Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 242 p. il.; grafs.; tabs. Disponível em: <

[https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fteses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F48%2F48134%2Fde-04072011-153413%2Fpublico%2FTHIAGO DOS SANTOS MOLINA.pdf](https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fteses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F48%2F48134%2Fde-04072011-153413%2Fpublico%2FTHIAGO%20DOS%20SANTOS%20MOLINA.pdf)>. Acesso: junho/2021.

MOORE, Carlos. Abdias Nascimento e o surgimento de um pan-africanismo contemporâneo global. In: *A matriz africana no mundo*. São Paulo: Selo Negro, 2008, p. 233-247. Disponível em: <

<https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fafrocentricidade.files.wordpress.com%2F2016%2F04%2Fa-matriz-africana-no-mundo-colec3a7c3a3o-sankofa.pdf>>. Acesso: setembro/2021.

MORAES, Lucia Madeira; PEREIRA, Margareth da Silva. Sacadas cariocas Varandas em ferro no Rio de Janeiro. *Vitruvius*. Arqutextos. 207.02 história, ano 18, 2017. Disponível em:<<https://vitruvius.com.br/revistas/read/arqutextos/18.207/6662>> . Acesso em: Dezembro/2023.

MUNANGA, Kabengele. A dimensão estética africana na arte negro-africana tradicional. *Arte Conhecimento*. São Paulo: MAC, 2004/2004, p. 29-44. Disponível em: <<http://www.macvirtual.usp.br/mac/arquivo/noticia/Kabengele/Kabengele.asp>>. Acesso em: julho/2020.

NASCIMENTO, Abdias do. Ocupação Abdias Nascimento. *Itaú Cultural*. São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/abdias-nascimento/>>. Acesso em: maio/2021.

NASCIMENTO, Abdias. Quilombismo: Um conceito emergente do processo histórico cultural da população afro-brasileira. In: *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 197- 218. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fafrocentricidade.files.wordpress.com%2F2016%2F04%2Fafrocentricidade-uma-abordagem-epistemolc3b3gica-inovadora-sankofa-4.pdf>>. Acesso: setembro/2021.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Sankofa: Significado e Intenções. In: *A matriz africana no mundo*. São Paulo: Selo Negro, 2008, p. 29-53. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fafrocentricidade.files.wordpress.com%2F2016%2F04%2Fa-matriz-africana-no-mundo-colec3a7c3a3o-sankofa.pdf>>. Acesso: setembro/2021.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. O simbolismo dos Adinkra. In. *Adinkra: sabedoria em símbolos africanos*. Organização Elisa Larkin Nascimento, Luiz Carlos Gá. 2ª ed. Rio de Janeiro: Cobogó: Ipeafro, 2022.

OLIVEIRA, Alan Santos. *Sankofa: A circulação dos provérbios africanos – oralidade, escrita, imagens e imaginários*. 2016. Dissertação (Mestrado - Mestrado em Comunicação) – Universidade de Brasília. Brasília, 120 p. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/20735>>. Acesso: novembro/2021.

RETTRAY, R.S. *Religion & Art in Ashanti*. London: Oxford University Press, 1959. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fpsimg.jstor.org%2Ffsi%2Fimg%2Fpdf%2Ft0%2F10.5555%2Fal.ch.document.sip100068_final.pdf>. Acesso: janeiro/2022.

SANDOVAL, Andrés. *Caramba! A história secreta dos carimbos*. São Paulo: Todavia, 2021.

SALLES, Cecília Almeida. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. 2ª ed. São Paulo: FAPESP: Annablume, 2004.

SAMOYAUULT, Tiphaine. *A intertextualidade*. Tradução de Sandra Nitri. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SANTOS, Tigana Santana Neves. *A cosmologia africana dos bantu-kongo por Bunseki Fu-Kiau: tradução negra, reflexões e diálogos a partir do Brasil*. 2019. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução do Departamento de Letras Modernas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências

Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 233 p. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fteses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F8%2F8160%2Fde-30042019-193540%2Fpublico%2F2019_TiganaSantanaNevesSantos_VCorr.pdf>. Acesso: novembro/2021.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Educação Antirracista: orientações pedagógicas: povos afro-brasileiros. SME. Disponível em: <<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/curriculo-da-cidade-educacao-antirracista-orientacoes-pedagogicas-povos-afro-brasileiros/>> Acesso em: março/2023.

SILVA, Petronilha Beatriz G (2007). Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *Educação*, Porto Alegre, vol. 63, n. 3: 489-506, set./dez. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2745/2092>> Acesso em: Dezembro/2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart. WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

SOARES, Cecília Beatriz da Veiga. *Caminhada da Floração*. AAJB [Associação de amigos do Jardim Botânico]. Dezembro 2014/Janeiro 2015, p. 1-13, item 24. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fwww.amigosjb.org.br%2Fwp-content%2Fuploads%2F2015%2F07%2FFLORA%25C3%2587%25C3%2583O-DEZEMBRO-JANEIRO-20150.pdf>>. Acesso em: Março/2023.

The Afrofuturist Affair. Asante boys going to a dance in adinkra robes, 1973, Accra. *The Afrofuturist Affair*. Disponível em: <<https://afrofuturistaffair.tumblr.com/post/15503083613>>. Acesso em: Agosto/2021.

TEMPLE, Christel N. The Emergence of Sankofa Practice in the United States a Modern History. *Journal of Black Studies*. Volume 41 - Number 1. September 2010. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/25704098>>. Acesso: Maio/2021.

VERGER, Pierre. *Notas sobre o culto aos Orixás e Voduns*. São Paulo: Edusp, 1999.

VIEIRA, Francisco Sandro da Silveira. *As Ciências Sociais e as Etnias Africanas no Brasil: Análise Crítica da Construção do Projeto de Identidade Nacional*. 2010. Dissertação de Mestrado. Ciências Sociais – Antropologia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Ftede2.pucsp.br%2Fbitstream%2Fhandle%2F4189%2F1%2FFrancisco%2520Sandro%2520da%2520Silveira%2520Vieira.pdf>>. Acesso: Dezembro/2023.

WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito-Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

WALSH, Catherine (2006). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “outro” desde la diferencia colonial. In: WALSH, C.; LINERA, A. G.; MIGNOLO, W. *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

WILLIS, W. Bruce. *The Adinkra Dictionary – A Visual Primer on The Language of Adinkra*. Whashington, DC: The Pyramid Complex, 1998, 314 p.

WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. Letramento e escola. In: SCHWARCZ, Lilia; GOMES, Flávio (org.). *Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos*. São Paulo: Cia das Letras, 2018, p. 292-297.

WITTE, Marleen de; MEYER, Birgit. African Heritage Design: Entertainment Media and Visual Aesthetics in Ghana. *Civilisations: Revue Internationale d'Anthropologie et de Sciences Humaines*. 61-1, p. 43-64, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.4000/civilisations.3132>>. Acesso em: março/2023.

WONDJI, C. Os Estados e as culturas da costa da Alta Guiné. In: *História Geral da África, V: África do século XVI ao XVIII*; editado por Bethwell Allan Ogot. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190253> > . Acesso: março/2023.

Adinkra | Ideogramas baseados em animais



SANKOFA

nunca é tarde para voltar
e buscar o que deixou para trás

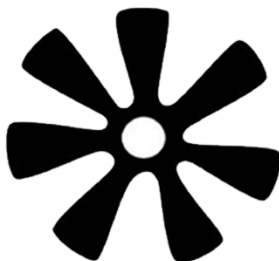
a importância de
aprender com as
experiências



SANKOFA

nunca é tarde para voltar
e buscar o que deixou para trás

a importância de
aprender com as
experiências



ANANSE NTONTAN

teia de aranha

criatividade,
sabedoria e as
muitas faces
da vida



DWENNIMMEN

chifres de carneiro

humildade junto
com força
os fortes precisam
ser humildes

Adinkra | Ideogramas baseados em animais



**OKODEE
MMOWERE**

águia

**força, coragem
energia
a águia é o mais
poderoso pássaro no
céu.**



**ODENKYEM
DENKYEM**

crocodilo

**O crocodilo vive na
água, mas ele respira
o ar e não a água**

ética e prudência



FAFANTO

borboleta

**A borboleta pode estar
voando em torno de uma
vasilha de vinho de palma, mas
ela não bebe, porque não tem
recursos para comprar**

**ternura, delicadeza,
honestidade e fragilidade**



**FUNTUMMIREKU
DENKYEMMIREKU**

crocodilos siameses

**compartilham um só
estômago, porém brigam
pela comida.**

**unidade na diversidade e
advertência contra as brigas
internas quando existe um
destino comum**

Adinkra | Ideogramas baseados em objetos feitos pelo ser humano



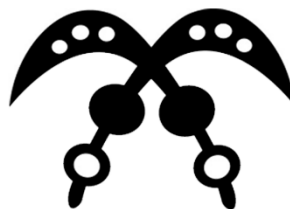
FIHANKRA
nossas casas
segurança



DUAFE
pente de madeira
beleza, cuidar de si e dos outros



DONO
tambor
o tambor falante de axila
invocação, elogio, boa vontade e ritmo



AKOFENA
espadas cerimoniais do Estado
o gande general que descansa tem sempre uma espada real do descanso.
reconhecimento da galanteria
autoridade, legitimidade do Estado e das façanhas heróicas



NYEME AKUMA
machado sagrado
riqueza, direito, poder justo

Adinkra | Ideogramas baseados em objetos feitos pelo ser humano



FAWOHODIE

liberdade,
independência, que
traz suas
responsabilidades



MPATAPO

paz, reconciliação e
pacificação

**o laço ou nó que une
as partes levando à
harmonia**



EBAN

cerca

**proteção, amor e
segurança**



OHENE ADWA

o trono do rei

**habita a alma da nação,
a prosperidade da nação,
liderança, autoridade**

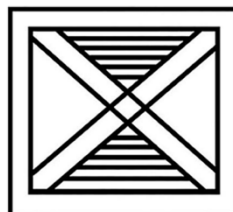


AKOBEN

clarim da resistência

**O som do akoben é um
grito de batalha**

**uma convocação às armas
ou à ação coletiva, à prontidão
e ao voluntarismo**



MFRAMADAN

casa resistente ao
vento

**coragem e
disposição para
enfrentar as
dificuldades
da vida**

Adinkra | Ideogramas baseados em formas abstratas



GYE NYAME

exceto Deus

este grand epanorama da criação remonta aos tempos imemoriais, ninguém vive que vive viu seu começo e ninguém viverá para ver seu fim, exceto Deus

onipotência e imortalidade de Deus



MMUSUYIDEE

o que remove a má sorte

a boa fortuna
ser forte no bem



NYAME BIRIBI WO SORO

Deus está nos céus

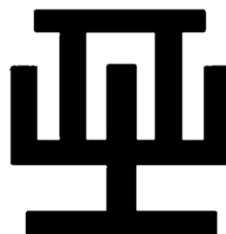
esperança



NYAME NTI

pela graça de Deus

fé e confiança



HWEHWEMUDUA

bastão d eprocura
ou de medida

excelência,
perfeição, conhecimento
e qualidade superior

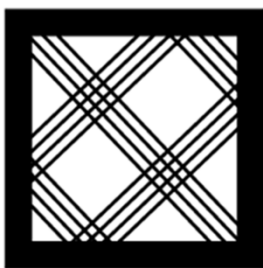


NKONSONKON SON

elo da corrente

contribulr com a
comunidade

Adinkra | Ideogramas baseados em formas abstratas



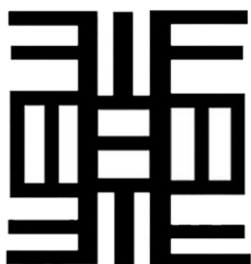
NKYIMU

linhas e divisões cruzadas
para preparação do tecido
precisão, habilidade e eserteza



DAME-DAME

jogo de tabuleiro
inteligência e
engenhosidade



**NEA ONNIM NO
SUA A, OHU**

quem não sabe, pode
aprender
conhecimento,
educação ao longo da
vida e busca contínua
de conhecimento.



ADINKRAHENE

chefe dos símbolos
grandeza, carisma, a
importância de
desempenhar um
papel de liderança



**BOA ME NA ME
MMOA WO**

ajude-me e deixe-me
ajudá-lo
cooperação e
interdependência

Adinkra | Ideogramas baseados em formas abstratas e fusão com animais



KAE ME

lembre-se de mim

fidelidade, devoção,
compromisso



NKYINKYIM

torcendo

dinamismo, iniciativa
e versatilidade



NYAME DUA

árvore de Deus
altar

proteção

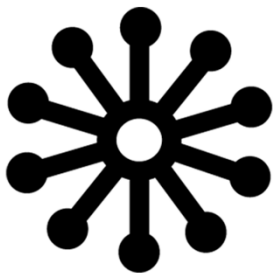


MMERE DANE

as mudanças do tempo

a vida é dinâmica

Adinkra | Ideogramas baseados em formas vegetais



FOFOO

a planta de fofo sempre quer que as sementes do gyinatwi ressequem

necessidade de evitar o ciúme e a inveja



BESE SAKA

cacheo de nóz-de-cola

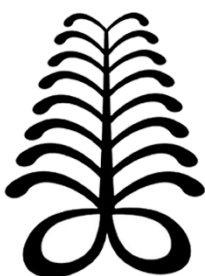
riqueza, poder abundância, comunidade unidade



WAWA ABA

semente da árvore wawa

tenacidade, firmeza e perseverança



AYA

samambaia

resistência e inventividade

superar as adversidades



MATE MASIE

levar em consideração o que o outro diz

conhecimento, sabedoria e prudência

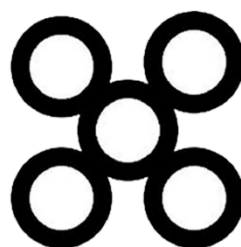
Adinkra | Ideogramas baseados no corpo humano



**KWATAKYE
ATIKO**

o penteado do
guerreiro

**heroísmo e
coragem**

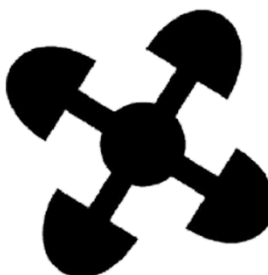


MPUANNUM

cinco rolos de cabelo
o penteado da alegria

lealdade e habilidade

**devoção e fidelidade
que mostramos ao
realizar nossa tarefa**



AKOMA NTOSO

corações ligados

**compreensão e
acordo**



ESE NE TEKREMA

os dentes e a língua

**amizade e
interdependência**

**os dentes e a língua
podem entrar em
conflito, mas eles
precisam trabalhar
juntos.**



AKOMA

coração

paciência e tolerância



**ODO NNYEW FIE
KWAN**

o amor nunca perde o
caminho de casa

o poder do amor

Adinkra | Ideogramas baseados em corpos celestiais



SESA WO SUBAN

recriar sua
personalidade

a transformação
da vida



**OSRAM NE
NSOROMMA**

A Lua e a Estrela

fidellidade, amor
harmonia



ASASE YE DURU

a Terra sustenta
a vida

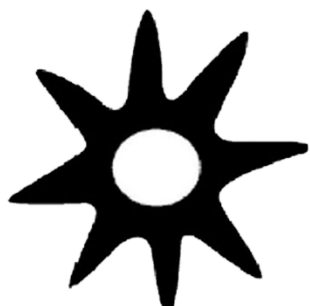
a providência e a
divindade
da Mãe Terra



ABODE SANTANN

totalidade do Universo

a criação da natureza
e da vida social



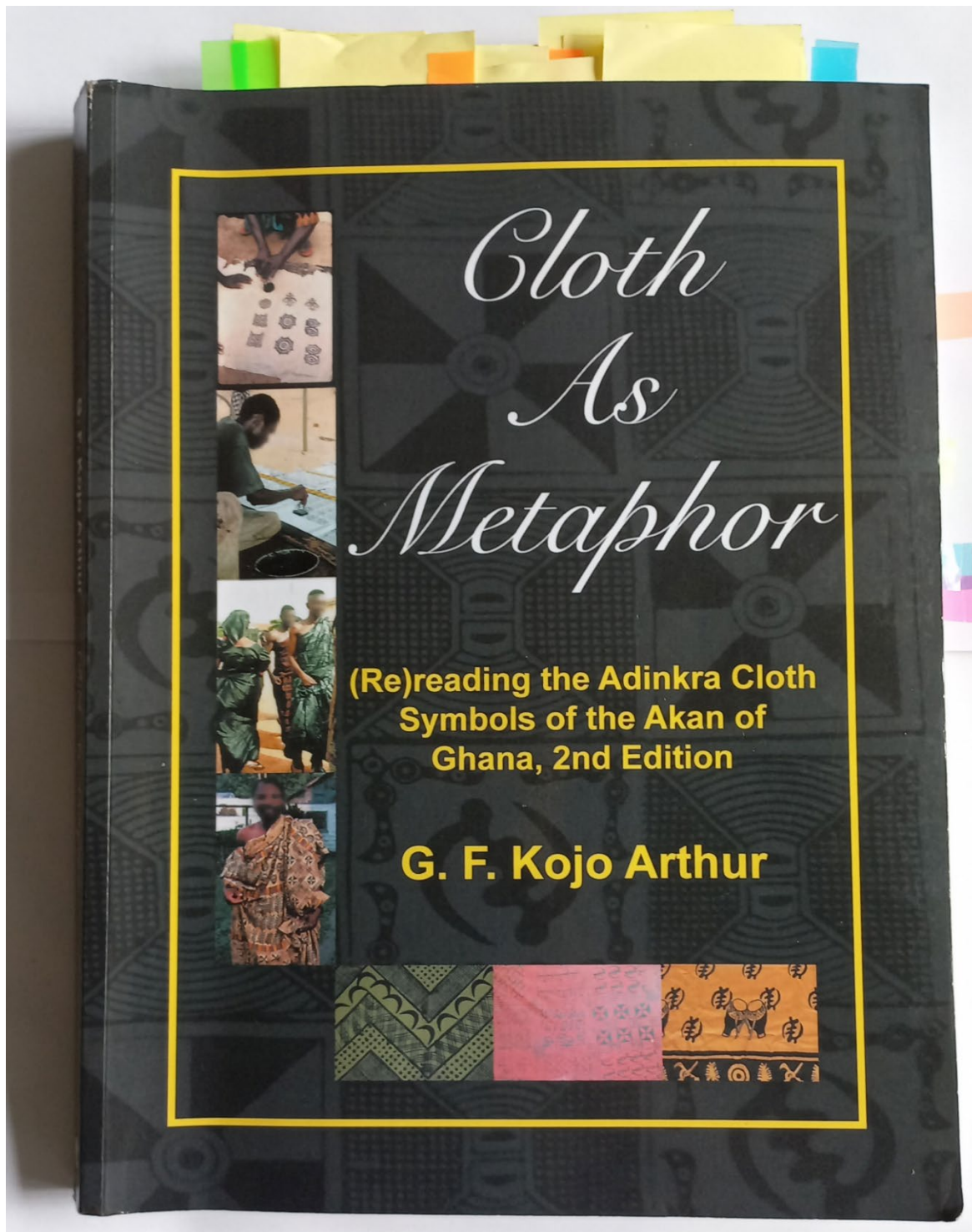
NSOROMMA

filhos e filhas do céu
"estrelas"

proteção

ANEXOS

Materiais de referências utilizados na pesquisa



THE ADINKRA DICTIONARY



*A Visual Primer on
The Language of ADINKRA*

W. Bruce Willis

