

DA ANTROPOFAGIA À GAMBIARRA: DISCUSSÕES SOBRE PRODUÇÃO E PARTILHA DO CONHECIMENTO ESTÉTICO NA PERIFERIA DO CAPITALISMO

Paula Regina Siega*
Clarissa Damasceno Melo**
Girleane Santos Araújo***

RESUMO: Este artigo objetiva fazer algumas reflexões sobre a metáfora da devoração do outro numa perspectiva pedagógica sobre os modos de produção e fruição das artes no Brasil. Refletindo sobre a concepção teórica que embasa o entendimento do fazer e fruir artísticos na BNCC, o trabalho investiga as ideias de: arte como jogo interpretativo do mundo, arte como linguagem e representação baseada em modelos culturais, a antropofagia como tema de produção e reflexão artística e sua articulação com a corrente estético-teórica da gambiarra.

Palavras-chave: Antropofagia. Ensino de artes. Gambiarra. Pandemia.

Introdução

Em *Colombo e outros canibais: a patologia uética da exploração, do imperialismo e do terrorismo*, Jack Forbes (1998) provoca a história colonial ao declarar que, em terras ameríndias, o primeiro canibal teria sido Colombo. Ao afirmar isto, o historiador indígena norte-americano brinca com as imagens criadas pelos europeus a respeito de povos originários habitantes das Américas, descritos como animais ferozes que se alimentavam de carne humana. Para Forbes, porém, este instinto animalesco não habitava os diversos povos ameríndios, mas aqueles que chegaram com o intuito de explorar a terra, suas riquezas e habitantes. A tal instinto, o autor deu o nome de *wetiko*, uma doença psíquica e contagiosa – uma espécie de vírus mental – que faz com que seu portador acredite que explorar predatoriamente a natureza é uma forma lógica de existência. A *wetiko*, por assim dizer, é uma doença *canibal*, que consome – devora - e não consegue parar de consumir. A exploração, o colonialismo e o imperialismo são, para Forbes, os dentes dessa doença.

* Doutora em Letras pela Universidade Ca' Foscari Veneza, Professora Adjunta Visitante no Departamento de Letras e Artes e no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus, BA; Professora Permanente no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Pesquisadora de Literatura Brasileira, suas últimas publicações se ocupam do tema da antropofagia na dramaturgia de Newton Moreno (*Revista ELBC*, 2020); do problema que a literatura colonial constitui para a historiografia literária brasileira (*Literatura: teoria, história, crítica*, 2019) e da sexualidade e inconsciente no Memorial de Aires (*Literatura e Debate*, 2020).

E-mail: prsiega@uesc.br

** Mestre em Letras: Linguagens e Representações pela Universidade Estadual de Santa Cruz (PPGL-UESC) e aluna de Doutorado pelo mesmo Programa em Ilhéus, BA. Atualmente, pesquisa as representações do ritual de antropofagia tupi no filme *Como era gostoso o meu francês*, de Nelson Pereira dos Santos. Sua última publicação, em conjunto com a Profa. Dra. Paula Regina Siega e Girleane Araújo, é intitulada “Anthropophagy and ‘gambiarra’ as ideas of aesthetic production and fruition in Brazilian art” (*CIVAE Proceedings*, 2020), refletindo sobre o ensino de arte preconizado pela BNCC e a potencialidade pedagógica da metáfora de antropofagia em tempos de pandemia.

E-mail: clarissam870@gmail.com

*** Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagens e Representações, pela Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA. Atualmente investiga temas como o da Literatura de viagem, especialmente as do século XVI e XVII, com ênfase nas representações acerca da antropofagia indígena no Brasil colonial. Suas últimas publicações tratavam dos aspectos biográficos presentes no romance 1984, de George Orwell (*Decifrar*, 2015) e também acerca da ocupação territorial de colonos e indígenas nas cidades de Ilhéus e Olivença no século XIX (*Territórios e Fronteiras*, 2016).

E-mail: girleane300@gmail.com

Durante o terceiro capítulo da série *A história de Baker*, peça de Cristiane Zuan Esteves e Beto Matos convertida para o YouTube em função da pandemia de COVID-19, o professor Casé Angatu relembra o teórico indígena e sugere que estamos em meio a uma *pandemia canibal*. O canibalismo, assim, é entendido como um consumo predatório e desequilibrado, guiado pela doença *wetiko*, e provocador de desequilíbrios e desastres ambientais intensificados nas últimas décadas. As pandemias são, por conseguinte, parte dos resultados dessa relação predatória: as organizações mundiais de saúde convergem para o fato de que a degradação ambiental, combinada à destruição de *habitats* de animais selvagens, favorece a ascensão de doenças transmitidas de animais para humanos. Para Casé Angatu, trata-se de uma *pandemia canibal* pois foi provocada por ações de *canibalismo*.

Portanto é útil, aqui, realizar uma distinção entre a predação canibal teorizada por Forbes e Angatu e a antropofagia praticada por diversos povos ameríndios à época da colonização. Diferente do canibalismo, que tem a ideia de eliminar o outro, a antropofagia destes povos era guiada por outra lógica, a de assimilação cultural (AGNOLIN, 2002). Se o canibalismo *wetiko* destrói a alteridade, a antropofagia ritual estabelece uma relação de *nutrição* em que comer o outro significa absorvê-lo para si e, a partir desse processo, construir-se a si mesmo, fundamentando um mecanismo de resistência ao predador. E é em meio a uma *pandemia canibal* que nos propomos a fazer algumas reflexões sobre a metáfora da devoração do outro enquanto possibilidade de compreensão dos modos de produção e fruição estéticas no Brasil.

Diversos estudiosos se ocupam e se ocuparam do constante retorno à figura do antropófago nas letras e artes brasileiras, desvendando os diversos sentidos a ela atribuídos em diferentes momentos históricos. O que propomos, aqui, é uma reflexão sobre a concepção teórica que embasa o entendimento do fazer e fruir artístico na BNCC e, focalizando representações da antropofagia no Brasil, indicar a potência semântica da metáfora antropofágica e suas possibilidades de articulação com a corrente estético-teórica da gambiarra. Para tanto, realizamos um percurso investigativo que parte dos seguintes pressupostos: arte como jogo interpretativo e experiência de conhecimento do mundo; arte como linguagem e representação construídas com base em modelos culturais; antropofagia como temática de produção e reflexão cultural nas artes brasileiras; a gambiarra como o seu último desdobramento. Considerando as dificuldades tecnológicas vividas em tempo de ensino emergencial à distância, entendemos ser fundamental incorporar de modo crítico e criativo a precariedade que caracteriza o ensino-aprendizagem na periferia do capitalismo.

Estética, conhecimento e jogo em articulação com a BNCC

Em 2019 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passa a preconizar a arte e o fazer artístico como parte integrante e fundamental no processo de ensino-aprendizagem, alocando-os na área de linguagem. Para o documento, “a prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal” (BRASIL, 2018, p. 193). O documento oficial preconiza, ainda, que a arte seja uma *experiência* constituída de materialidades verbais e não verbais, fazendo-se imprescindível considerar sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva. No campo pedagógico, o documento orienta que essa experiência artística seja articulada sob as seguintes dimensões: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. Todas estas dimensões devem ser trabalhadas a partir do contato do sujeito com a arte – experimentando-a, ou a produzindo, em um jogo que produz sensações, reflexões, experiências etc. A seguir, fazemos uma pequena revisão do conceito de estética, tentando indicar as bases que orientam a compreensão da BNCC quanto à experiência e fruição da arte.

Historicamente, a palavra “estética” é associada às questões relativas à forma e ao “belo”, sendo criada por Alexander Gottlieb Baumgarten, no século XVIII, como parte de sua reflexão filosófica sobre as artes¹. Lembremos que, então, a Europa vivia, em seus círculos intelectuais, o período que conhecemos como iluminismo, no qual se dá grande ressaltado à razão e à ciência como possibilidade de produzir conhecimento sobre o mundo. Baumgarten, ao colocar-se na esteira das teorizações sobre o belo, o separa da dimensão ética para alocá-lo em um novo campo filosófico, a estética, palavra que ele retoma do grego (*aesthesis*), entendendo-a como sinônimo de “sensação”. Para discutir a relação entre filosofia e poesia, o pensador reforça uma divisão binária do conhecimento, identificando uma parte com a lógica (operada pelo conhecimento intelectual) e outra com a estética (operada pelo conhecimento sensível). Dando início à delimitação do que viria a ser uma nova disciplina da filosofia, o filósofo demarca a autonomia e especificidade da experiência sensível em relação à intelectual. Para ele, a estética teria como fim não a perfeição lógica, que se ocupa do verdadeiro e do falso, mas a perfeição do conhecimento sensível. Esta perfeição seria atingida com a beleza, que produziria um sentimento (sensação) agradável em quem a contempla. Tratar-se-ia de um tipo de fruição, a do objeto artístico, capaz de provocar prazer através da sensibilidade estética, ideia que ainda encontra acolhimento em documentos oficiais da educação, como a BNCC.

Cientes das implicações que os julgamentos de valor estético possuem com os modelos culturais das classes dominantes, interessa aqui indicar que, ao separar conhecimento racional e conhecimento estético, Baumgarten dá um passo na direção da valorização das artes enquanto possibilidade de produzir algum tipo de conhecimento sobre o mundo. Podemos dizer, assim, que a estética nasce, durante o iluminismo europeu, com a concepção do belo como objeto de um conhecimento sensível capaz de produzir prazer, característico das artes. Depois do campo aberto por Baumgarten, outros filósofos se dedicaram à estética, e entre eles Kant (que realiza um tratado sobre o julgamento estético), no século XVIII e Hegel (com *Lições de estética*), no início do século XIX. Foi neste século que, a partir das dicotomias iluministas, pensadores europeus se preocuparam em transferir às ciências humanas a noção de método elaborada pela ciência experimental, com seus ideais de demonstrabilidade e objetividade, descaracterizando as especificidades do conhecimento produzido por outros saberes que não fossem os das ciências da natureza (VATTIMO, 2004).

Em contraposição a uma extensão totalitária do método experimental às demais formas de conhecimento humano, Hans-Georg Gadamer (2004), no século XX, reflete sobre o tipo de experiência que envolve a fruição artística, reconectando-a com a noção de verdade, monopolizada pelo pensamento científico: “A arte não tem mesmo nada a ver com o conhecimento? Não existe, na experiência da arte, uma reivindicação de verdade, diversa certamente daquela da ciência, mas igualmente não subordinada a ela?”, questiona ele (GADAMER, 2004, p. 128, tradução nossa). Contrapondo-se à primazia da experiência científica como única forma de acesso às “verdades” do mundo, o filósofo desenvolve a ideia de “experiência estética” como vivência transformadora de um sujeito que, no contato com a obra de arte, aumenta a sua compreensão da realidade e de si mesmo. Concebendo o conhecimento como esta transformação, Gadamer conclui que a arte é capaz de comunicar uma verdade sobre o mundo, possibilitando a vivência de algo verdadeiro. Esta ideia também é valorizada pela BNCC, que em diversos momentos indica a necessidade, na área de linguagens, de desenvolver competências e habilidades ligadas à experiência estética para o fruidor das artes e da literatura.

Para a estética gadameriana, o jogo é o princípio fundamental da obra de arte enquanto aceitação recíproca, entre os jogadores, de convenções que fazem verdadeiro um mundo

¹ Para a estética de Baumgarten, ver Salvatore Tedesco (2000)

fictício, o mundo do jogo, transmutado em forma. Trata-se de um jogo de representações e autorrepresentações em que a obra artística não é um objeto ao qual se contrapõe um sujeito, mas uma experiência motivada pelo comportamento lúdico, demandado pelo próprio ser da obra de arte. Para Gadamer (2004, p. 141), quem joga – seja o jogador artista ou o jogador fruidor – joga através de representações, e este ser jogo que se completa na participação do outro constitui o caráter fundamental da arte: toda a representação é um representar para alguém. Assim como é somente com o jogador que o jogo adquire todo o seu significado, a fruição é constitutiva do evento lúdico que é a experiência estética, inscrita, sempre, em uma experiência histórica. Não é possível, assim, isolar a obra de arte das contingências de sua abordagem interpretativa, pois tal isolamento resultaria no seu empobrecimento, na sua redução a uma abstração: “a obra mesma pertence ao mundo no qual se apresenta” (GADAMER, 2004, p. 148) e aos horizontes históricos, forçadamente limitados e localizados, de sua interpretação.

A teoria estética de Gadamer é indissociável de sua teoria hermenêutica. Para o filósofo, a linguagem é o fio condutor de toda operação interpretativa, entendida como atividade de compreensão, não só no sentido de entendimento, mas de compartilhamento – nunca absoluto e perfeitamente coincidente – de visões de mundo. Este processo compreensivo é próprio da linguagem, pontua Gadamer (2004, p. 442): “A linguagem é o *medium* em que os interlocutores se compreendem e no qual se verifica o entendimento sobre algo”. Gadamer observa que a linguagem é definida pela sua necessidade ou possibilidade interpretativa. Em outras palavras, diz o filósofo, tudo aquilo que é linguagem é passível de interpretação; e, vice-versa, tudo aquilo que necessita ou permite uma interpretação é linguagem. Por isso: “A linguagem, e portanto a compreensão, são elementos que definem em geral e fundamentalmente toda relação do homem com o mundo” (GADAMER, 2004, p. 542, tradução nossa).

A ideia de hermenêutica desenvolvida por Gadamer foi fundamental para que, a partir do fim dos anos 1960, ganhasse corpo uma teoria da literatura denominada “estética da recepção”, com os trabalhos dos alemães Hans-Robert Jauss e Wolfgang Iser, que se concentraram sobre o papel do leitor e do ato da leitura no processo de significação dos textos literários. Para estes teóricos, ler é uma ação, uma atividade, que pressupõe acionar conhecimentos prévios e também a imaginação do leitor. Um texto, neste prisma, não possui significados fechados e imutáveis e o leitor não é um recebedor passivo destes significados. Ao contrário, os sentidos atribuídos a um texto dependem, em grande parte, das visões de mundo de seus leitores, ou melhor, da integração entre o “mundo do texto” e o “mundo do leitor”, conforme escreveria Paul Ricoeur, nos anos 1980.

Outros campos de conhecimento, como a História Cultural e os Estudos Culturais, seriam construídos com base na ideia de que o mundo é linguagem, é representação, é discurso, atentando para as relações compositivas desta linguagem com a cultura. Para os pensadores que se debruçam sobre as relações culturais a partir das ideias de representação e linguagem, não é possível separar aquilo que somos ou que acreditamos que os outros sejam, dos sentidos que atribuímos a nós mesmos e aos outros, bem como à realidade que está ao nosso redor. Estes sentidos, por sua vez, são o resultado de um processo de construção cultural que, na sua base, é interpretativo.

Estas ideias estão presentes nos estudos do historiador da leitura, Roger Chartier, que nos anos 1980 chega à fórmula de “mundo como representação” e de leitura como construção de sentido. Para ele, as representações são os modos como as realidades são “dadas a ler”, ou seja, interpretadas por diferentes grupos sociais. Estas representações são produzidas segundo esquemas intelectuais incorporados e compartilhados pelo grupo que as realiza, criando “figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” e que “são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as

forjam” (CHARTIER, 2002, p. 17). Por isso, diz o estudioso, a necessidade de considerar, sempre, a posição de quem produz os discursos, atentando que estes não são neutros, mas ao contrário, produzem estratégias e práticas sociais para impor a autoridade de alguns sobre os demais, e legitimar um projeto em detrimento de outro, uma conduta em relação a outra”.

Na década de 1990, no campo dos Estudos Culturais, Stuart Hall veria na representação a prática cultural através da qual significados são construídos e compartilhados por uma sociedade através da linguagem: “nós concedemos sentido às coisas pela maneira como as representamos” (HALL, 2016, p. 21). Assim, como Chartier, Hall rompe com a ideia de uma relação transparente entre a representação e seus objetos: as coisas não significam em si mesmas, pois o sentido das coisas é construído pelos participantes de uma cultura, através do sistema representacional que é a linguagem.

De acordo com Hall, as interpretações que fazemos do mundo, atribuindo-lhe sentidos, dependem de nossos mapas mentais ou sistemas de representação. Embora dotados de características individuais, estes sistemas são compartilhados em suas linhas gerais com outros sujeitos, produzindo visões de mundo semelhantes que caracterizam uma determinada cultura em relação a outra. Para traduzir o sistema mental de um indivíduo aos demais, compartilhando sentidos, é necessário o sistema da linguagem, expressa através de signos (visuais, escritos, orais etc.). A existência de uma linguagem comum, explica o teórico, possibilita a tradução dos conceitos mentais, comunicando sentidos não somente através da língua (escrita ou falada), mas também através das imagens, da moda, do vestuário, dos gestos, da música, da arte etc. Em determinados regimes de representação, estes significados, observa Hall, podem ser carregados de estereotípias, marcando negativamente indivíduos ou grupos que não se encaixam em uma identidade coletiva que é, forçosamente, afirmada a partir da supressão das diferenças.

Um exemplo de estigmatização da alteridade é dado pela circulação de imagens e textos acerca do canibalismo dos habitantes das Américas, nos séculos XVI e XVII. Naquele regime colonial de representação, a prática da antropofagia ritual foi esvaziada de seus sentidos culturais pelas descrições de festins canibais demoníacos que se multiplicaram em livros e ilustrações de viagens ao “novo mundo”, verdadeiros *best-sellers* da época. Mais tarde, estes sentidos seriam colocados em discussão nas representações antropófagas elaboradas, no Brasil, por românticos, modernistas e tropicalistas. Tentaremos, a partir de agora, considerar de que modo a imagem da antropofagia Tupinambá foi transformada, no século XX, em núcleo de especulações estéticas, filosóficas e pedagógicas acerca do devir das artes brasileiras.

Antropofagia: um jogo de apropriação da alteridade

Foi no contexto da guerra cultural entre católicos e protestantes, nos séculos XVI e XVII, que a antropofagia se transformou em metáfora para a apropriação, sendo utilizada por cada grupo de acordo com os próprios interesses: na propaganda, protestante, por exemplo, a figura do canibal era uma alegoria para criticar a Igreja católica, que “devorava” a carne humana representada pela hóstia (NOCENTELLI-TRUET, 2011). Já em “Dos canibais”, Montaigne fazia da antropofagia Tupinambá uma alegoria para a ideia de nacionalidade, conjugada a uma defesa do catolicismo em oposição ao protestantismo, então um obstáculo para a unidade nacional (NOCENTELLI-TRUET, 2011). Documentos deste tipo estariam naquela categoria de textos que, mesmo quando faziam do canibal indígena uma figura positiva, inscrevem-se na linha do discurso colonial que fetichiza a alteridade, objetificando-a: neles, “o canibal jamais consegue ter voz para explicar-se” (RINCÓN, 2011, p. 547).

Lúcia Helena (2006, p. 84) lembra que a metáfora da deglutição do outro aparece, nas Letras brasileiras, no *Sermão de Santa Iria*, do Padre Antônio Vieira, em 1651, para ser

retomada “no quiproquó literário e cultural” modernista dos manifestos *Pau Brasil* (1924) e *Antropófago* (1928), de Oswald de Andrade. Na perspectiva de Maria Cândida F. Almeida (2002, p. 76), o movimento antropofágico modernista teria vindo em 1928 para “ressacudir” a poeira agitada pelo movimento pau-brasil alguns anos antes, mantendo acesa a combustão deflagrada na semana de 1922. A teoria antropofágica viria a ser, então, como afirma Eneida Maria de Souza (2002, p. 14), um dos antídotos para que se deslanchasse o diálogo pós-colonialista, criando uma linhagem crítica cultural no Brasil. A propósito, Silviano Santiago (2008) assinala que, nas décadas que se seguiram à publicação do *Manifesto Antropófago*, as interpretações sobre a devoração modernista salientaram seus aspectos de ressentimento e beligerância contra a cultura dos colonizadores. Esta tradição hermenêutica deveria ser superada por novas leituras que retomassem a perspectiva utópica oswaldiana:

É preciso nunca esquecer que em 1945, por ocasião do fim da Segunda Guerra Mundial e depois da queda da ditadura Vargas, Oswald de Andrade tinha submetido ao plenário do Primeiro Congresso de Filosofia um longo ensaio intitulado *A marcha das utopias*. A espinha dorsal da argumentação continuava a ser a cultura matriarcal dos índios Tupinambás, presente nos manifestos dos anos 1920. (SANTIAGO, 2008, p. 17).

Conforme análise de Ângela Maria Dias (2018, p. 398), a ideia de antropofagia serve de meio pelo qual o não europeu se apropria criativamente da contribuição do outro, do externo, celebrando um horizonte compartilhado que é também um ponto de fuga de uma condição de subordinação cultural (DIAS, 2018, p. 398). Tal perspectiva seria fundamental para abarcar a demanda de artistas e pensadores das margens e sua produção artística, que sobrevive graças à “deglutição por qualquer cidadão da memória universal da cultura e das artes, sem distinções ou balizas históricas e geográficas” (SANTIAGO, 2008, p. 17). É neste processo que a antropofagia se apresenta, para a cultura brasileira e diante da realidade imposta pela condição de colonizados, como uma “estratégia e modo de processamento da herança” (DIAS, 2018, p. 400). Numa tal estratégia de apropriação da alteridade, o “cânone universal” não é celebrado, mas absorvido de maneira criativa e carnalizada, como fariam os pós-modernistas, nos anos 1960-70. Antecipando as formulações estéticas dos tropicalistas, que deglutiam a cultura eletrônica para produzir MPB, as reflexões utópicas de Oswald de Andrade traziam a figura do “bárbaro tecnicizado” que, na sua incompletude, formula-se a partir da apropriação dos saberes técnicos que vêm do exterior, utilizando-os para fazer florescer os seus próprios saberes, e para tomar para si o conhecimento universal (SANTIAGO, 2008).

Neste sentido, André Monteiro (2008, p. 1) coloca a antropofagia como um dever em que a figura do canibal é trazida para a tônica do debate da cultura nacional.

não como parâmetro para se explicar uma suposta origem estática de nação, ou ainda para se detectar a partir daí o que se deve ou não considerar como cultura autóctone, mas como motor de uma postura cultural crítica capaz de compreender a nacionalidade brasileira como algo dinâmico, construído no movimento dialógico entre diferenças culturais: o nacional e o universal, o interior e o exterior, o eu e o outro.

A gestação de um novo olhar sobre uma cultura e a perspectiva de renová-la diante de provocações e tensionamentos dessa relação entre o particular e o externo, não é “um retorno ao primitivo reinado solar e totêmico do matriarcado de Pindorama, época em que o português ainda não vestira o índio, mas está sonhando também, analogamente, uma nova linguagem, uma linguagem pré-lógica, solta e despida da velha retórica ocidental”. (MONTEIRO, 2008,

p. 6). Trata-se, realmente, de pensar a cultura brasileira a partir do seu dinamismo, de sua construção a partir da junção das diferenças em que a relação entre o “eu” e o “outro” é constantemente tensionada.

Do ponto de vista da produção e partilha do conhecimento, convém retomar a ideia da antropofagia oswaldiana como estratégia de conhecimento das margens, que pode ser entendida como um movimento de jogo deflagrado pelo esforço de deglutição das partes que lhe interessam do saber do outro. Para Santiago (2008), a antropofagia oswaldiana propunha uma nova pedagogia, que trazia para os artistas e pensadores não europeus a possibilidade de um jogo com a informação em que aprendiz e mestre estão em pé de igualdade. Conduzido pela imaginação antropófaga, o resultado deste jogo é sempre exorbitante, conclui Santiago (2008), pois os jogadores não giram mais em torno da ideia de uma fonte e de um destinatário do saber separados hierarquicamente: todos são competentes para lidar com a informação e para rearticulá-la conforme as próprias necessidades. Assim, na perspectiva do jogo, resgata-se a antropofagia não como uma teoria que se ressentia da cultura do colonizador, mas que pode se apropriar dela, marcando a aleatoriedade do valor universal que lhe é conferido e ressignificando-a a partir da diferença.

Da antropofagia à gambiarra: processos criativos dos bárbaros tecnicizados.

Quando produzida em resistência ao discurso colonial, a metáfora da antropofagia para apropriação transforma-a em modo de pensar e de propor uma compreensão do mundo que, realizado a partir da alteridade, resiste à identidade dominante do colonizador. Rejeitam-se, assim, os significados de imitação, cópia ou dependência normalmente atribuído às representações produzidas pelas sociedades periféricas, disputando os sentidos de verdade, beleza ou originalidade. Por este viés, a metáfora canibal é cotejável com as ideias de hibridação, reciclagem e tradução cultural, “metáfora-conceitos” para pensar a cultura a partir da alteridade, valorizando as zonas de contato e intercâmbio com “o propósito de abordar os processos culturais dos pontos de vista da apropriação, da circulação e do consumo” (RINCÓN, 2011, p. 547). Em oposição aos padrões valores dominantes ancorados sobre a ideia de originalidade e autenticidade, sublinha-se, então, “o momento criativo da repetição, da citação e da tradução”; a canibalização torna-se, assim, um termo metafórico para designar processos de apropriação e circulação de bens, assim como de recuperação e rearranjo de pedaços e partes de obras estéticas, teóricas e culturais (RINCÓN, 2011, p. 553).

Pelo caráter fragmentário e, ao mesmo tempo, reintegrador, as metáforas canibais de apropriação têm muitos pontos de afinidade com os processos criação e compartilhamento em mídias eletrônicas, fundamentais em momentos como o que estamos vivendo. Numa sociedade como a brasileira, caracterizada por uma base escravista que é continuada através da desigualdade social, esta mediação é pautada pela precariedade, pelo acesso dificultoso das massas a bens de consumo e a serviços públicos de qualidade. A fragilidade dos alunos das redes públicas de ensino no que concerne a disponibilidade de aparelhos tecnológicos (computadores, celulares) e de rede, além das condições habitacionais, têm sido tema de reflexões e denúncias, num momento em que o ensino à distância é um modo de prevenção de contágio pelo Covid-19.

Na retomada do ensino através de estratégias não presenciais, a precariedade é combatida não de forma estrutural, ou seja, garantindo condições de acesso ao consumo tecnológico, mas através, sobretudo, da improvisação e da busca criativa por alternativas que permitam, ainda que de forma momentânea, encontrar soluções para os entraves do dia a dia. Várias estratégias de utilização tecnológica e de programação pedagógica são empregadas, quotidianamente, por estudantes e professores às voltas com os problemas resultantes de uma economia periférica e de uma prática de exclusão social. Neste contexto pandêmico,

programar uma disciplina presencial em modalidade à distância obriga a pensar a precariedade sistêmica a que estamos sujeitos, e os modos de resistir aos abusos autoritários que visam naturalizar a morte massiva de milhares de concidadãos.

Para articular melhor esta resistência, poderíamos voltar aos pressupostos do teatro e do cinema de viés marxista, que pressupõem o desvelamento das condições de produção e consumo da representação compartilhada com o público. Nas artes brasileiras, por exemplo, esta consciência resultou na força das imagens do Cinema Novo, que integrava o subdesenvolvimento à própria estética, através de técnicas produtivas que não escondiam a escassez tecnológica do terceiro mundo, ao mesmo tempo que reivindicavam reconhecimento pela cultura internacional. Pode-se dizer, numa perspectiva antropofágica, que esta reivindicação negava as hierarquias dos discursos oficiais que atestavam o lugar periférico do cinema brasileiro e, em contrapartida, demarcavam produtividade das margens, num movimento de questionamento e, ao mesmo tempo, de integração de uma “estética da fome” à cultura mundial e suas “heranças”.

Nesta periferia do capitalismo que volta a figurar no mapa dos famintos, uma educação às artes não pode eximir-se de reflexões que considerem o sentido das formas em relação profunda com as condições materiais de existência. Por isso, assinalamos a potência do conceito-metáfora da gambiarra, que encontra na gambiologia o seu desenvolvimento mais recente. O neologismo foi criado para tratar da “contaminação entre a arte e a cultura brasileira de improvisação, na relação dessas com uma precariedade que se origina da escassez de recursos, permeada por uma abordagem crítica sobre as tecnologias” (PAULINO, 2016, p. 11). Construída sobre a prática da gambiarra, trata-se de uma arte relacionada sobremaneira aos gestos populares de criação, “como uma habilidade que emerge da própria atuação do homem sobre o mundo, para solucionar necessidades básicas urgentes ou mesmo para garantir a própria sobrevivência” (PAULINO, 2016, p. 11).

Parte integrante e, às vezes, estruturante do funcionamento cotidiano das coisas no Brasil, a gambiarra é um gesto de apropriação e reorganização material da cultura, reportável à metáfora antropofágica e à figura do “bárbaro tecnicizado” que, como visto com Silviano Santiago (2008), usa à sua maneira os recursos técnicos disponíveis, a partir de uma posição descentrada, para elaborar a própria cultura. Explorar as possibilidades significativas da gambiarra, em campo estético e teórico, nos ajuda a compreender a experiência das artes e do conhecimento em realidades como a brasileira. Se trata de uma prática “criadora de soluções, como reciclagem de sucatas e outros materiais e tecnologias descartados pela sociedade de consumo, e como obra de arte” (ROSAS, 2008, p. 19).

Alguns sentidos são comuns à palavra gambiarra: “improviso”, “reapropriação”, “alternativa”, “ajuste”, “solução momentânea”, “precário”, “inapropriado”, “rústico” ou “mal-acabado”. Se eles revelam uma prática de reajuste tecnológico obrigatória em situações de carência material, também servem a representar uma situação cultural de produção e recepção de ideias, conceitos, imagens, teorias... A ideia de “gambiarra é apta a manifestar a nossa condição de produtores e receptores de cultura, na periferia do capitalismo, em situações precárias de acesso. É esta precariedade de base que faz da sua prática um gesto de utilização de materiais ou recursos para uma função diversa daquela para a qual foram criados ou pensados. A ideia de quem um mecanismo “tosco” de sobrevivência brasileira fosse concebido como possibilidade estética e teórica foi detectada por Lizette Lagnado (2007), que percebeu que o termo se multiplicava em mostras e eventos no início do século XXI². A

² Uma mostra de 2002 expunha uma instalação com o nome “Gambiarra”. O termo estava presente na produção do artista plástico Emmanuel Nassar, cujo catálogo de obras, em 2003, era intitulado “A poesia da Gambiarra”; em 2004, em Londres, realizava-se a exposição “Gambiarra: a New Art from Brazil” (LAGNADO, 2007); Cao Guimarães expos, entre 2002 e 2012, nos Estados Unidos, Espanha e Brasil, uma série fotográfica intitulada “Estética da Gambiarra” (ASSUNÇÃO; MENDONÇA, 2016).

crítica de arte indicava a formação de um conceito nas artes brasileiras, uma “peça” em torno da qual ia se formando um discurso transgressivo que apontava para uma postura política e estética, incorporadora de uma reflexão sobre a precariedade da produção e fruição da arte no Brasil (LAGNADO, 2007).

Assinalando a necessidade de uma teoria que explique a prática brasileira da gambiara, Ricardo Rosas (2008, p. 20) explica que para entendê-la como arte é necessário compreender alguns de seus elementos recorrentes: “a precariedade dos meios; a improvisação; a inventividade”, além do diálogo com a realidade local e comunitária, a sustentabilidade, “o flerte com a ilegalidade; a recombinação tecnológica pelo reuso ou novo uso de uma dada tecnologia, entre outros”. Neste sentido, as gambiarras não são somente objetos, mas são também ações que interferem nos materiais, precarizando a posição do receptor, que não pode contar com as categorias fixas e ordenadas dos padrões “universais”. Como gesto, são uma prática evidenciadora da capacidade criativa e subversiva dos sujeitos comuns que, ao rearranjarem a matéria, “ressignifica[m] simbolicamente a realidade, alterando fragmentos do mundo comum” (MENDONÇA; ASSUNÇÃO, 2016, p. 109).

As ideias de gambiarra e de bárbaro tecnicizado podem nos ajudar a refletir sobre as condições para a produção e partilha do conhecimento em tempos de pandemia, numa sociedade desigual como a brasileira. Carneiro et al. (2020, p. 1-2) ressaltam que o fato de as instituições educacionais do Brasil precisarem interromper suas atividades presenciais, obrigou seus participantes a buscarem interações humanas diferenciadas. Algumas instituições de ensino superior adotaram formas de ensino remoto, o que, por sua vez, levou à necessidade de adaptação curricular, colocando todo o corpo social da universidade frente a novos desafios.

Uma vez que os espaços educacionais presenciais estão fechados, há uma demanda em aberto em relação à aprendizagem. Esse tema ocupa espaço nas discussões educacionais na atualidade, e a saída óbvia é a internet e os equipamentos a ela conectados. Mas o debate não se limita aos meios, mas avança para as questões do currículo e a necessidade de mudança de comportamento dos professores, das instituições e dos alunos. (CARNEIRO et al, 2020, p. 3).

A primeira dificuldade apresentada foi justamente em relação ao acesso a recursos tecnológicos por parte dos discentes e a falta de equipamentos para os docentes (CARNEIRO et al, 2020, p. 3). Some-se a isso também a falta de conhecimento sobre o manejo das tecnologias que essa nova realidade requer, obrigando professores, estudantes e familiares a ter que lidar com plataformas, programas de computador, aplicativos e tudo mais que fosse necessário para produção de aulas à distância, além das adaptações dos materiais e atividades para o modelo remoto. No Brasil, esse desafio se mostrou mais expressivo, visto que essas tecnologias “são muito íntimas da sociedade contemporânea, mas não são acessíveis a todos” (CARNEIRO et al, 2020, p. 3).

No momento em que finalizamos este trabalho, o ministro da educação declara, em entrevista (EDUCAÇÃO, 2020), que o acesso dos estudantes à banda larga não é uma responsabilidade do MEC, mas dos Estados e Municípios, além de uma questão de iniciativa individual. É um problema criado por outros e que pelos outros deve ser resolvido, pois o MEC, além de não ter responsabilidades, não tem recursos. “Não tem como, vai fazer o quê?”, declarou o ministro ao jornal *O Estado de São Paulo*, ecoando o “E daí?” do presidente em resposta ao número de mortos por Covid no país. Contabilizamos, no dia de hoje, cerca de 140 milhares de mortes. “Fazer o quê?” nos perguntamos, olhando ao nosso redor, para a ruína de nossas instituições, o arremedo de democracia que nos resta, respirando o ar cada vez mais rarefeito sob a fumaça dos trópicos. Faremos. Encontraremos um modo.

Na gambiarra, que é o que nos resta. Até que a barbaridade nos engula.

FROM ANTHROPOPHAGY TO A QUICK-FIX: DISCUSSIONS ON PRODUCTION AND SHARING AESTHETIC KNOWLEDGE OF CAPITALISM PERIPHERY

ABSTRACT: This study aims to reflect about the metaphors of 'devouring the other' in a pedagogical view on the modes of production and fruition of the arts in Brazil. It reflects the theoretical concept on which the artistic comprehension and fruition is based, in relation to Brazilian National Base of Common Curriculum (BNCC, Brazilian acronym). This paper investigates the ideas of: art as a game of reading the world, art as a language and representation based on cultural models, anthropophagy as a theme of artistic production and reflection, and its articulation with the jerry-rigged theoretical aesthetic current.

Keywords: Anthropophagy. Arts teaching. 'Quick-fix'. Pandemic.

Referências

AGNOLIN, Adone. Antropofagia ritual e identidade cultural entre os Tupinambá. *Rev. Antropol.*, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 131-185, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012002000100005&lng=en&nrm=iso. Acesso em 05 ago. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0034-77012002000100005>.

ALMEIDA, Maria Cândida Ferreira de. *Tornar-se outro: o topos canibal na literatura brasileira*. São Paulo: Annablume, 2002.

ANGATU, Casé (Carlos José F. Santos). De Colombo à pandemia canibal. In: ESTEVES, Cristiane Zuan; MATOS, Beto. *Capítulos de Baker*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fS2R8...> Acesso em: 15 set. 2020.

ASSUNÇÃO, Helena S.; MENDONÇA, Ricardo Fabrino. A estética política da gambiarra cotidiana. *Revista Compólitica*, v. 6, n. 1, p. 92-114, 2016.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Versão final. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 set. 2020.

CARNEIRO, L. de A.; RODRIGUES, W.; FRANÇA, G.; PRATA, D. N. Use of technologies in Brazilian public higher education in times of pandemic COVID-19. *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 9, n. 8, p. e267985485, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i8.5485. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5485>. Acesso em: 18 set. 2020.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difusão, 2002.

DIAS, ÂNGELA M. Literatura como antropofagia em Silviano Santiago: anotações sobre um percurso ficcional até o romance Machado. *Remate de Males*, Campinas, v. 38, n. 1, p. 398-413, 7 jun. 2018.

EDUCAÇÃO: ministro diz que não tem nada a ver com banda larga e volta às aulas e ataca homossexuais. *Pensar Piauí*, 24. set. 2020. Disponível em: <https://pensarpiaui.com/noticia/educacao-ministro-diz-que-nao-tem-nada-a-ver-com-banda-larga-e-volta-as-aulas-e-ataca-homossexuais.html>. Acesso em: 11 out. 2020.

FORBES, Jack D. *Colombo e outros canibais: a patologia uetica da exploração, do imperialismo e do terrorismo*. Lisboa: Antígona, 1998.

HALL, Stuart. *Cultura e representação*. Tradução: William Oliveira e Daniel Miranda. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2016.

LAGNADO, Lisette. O malabarista e a gambiarra. *Revista Trópico*. 2007. Disponível em: <http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/1693,1.shl>. Acesso em: 15 set. 2020.

LIMA, Raquel E. . Silviano Santiago e a imaginação antropófaga. *Cadernos de Estudos Culturais*, v. 1, p. 77-94, 2014.

HELENA, L. Fabulações sobre a identidade brasileira: reflexões em torno do Modernismo. *Acervo*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 01/02, p. 83-95, 2011.

TRUET, Carmen Nocentelli. Canibais devorados: Léry, Montaigne e identidades coletivas na França do Século XVI. A antropofagia em questão. *Antropofagia hoje?: Oswald de Andrade em cena*. João Cezar de Castro Rocha e Jorge Ruffinelli (orgs.). São Paulo: É Realizações, 2011. p. 181-202.

PAULINO, Fred (org.). *Gambiólogos 2.0: a gambiarra nos tempos do digital*. Belo Horizonte / Rio de Janeiro: Fogão de Lenda / Oi Futuro (Instituto Telemar), 2016.

RINCÓN, Carlos. Antropofagia, reciclagem, hibridização, tradução ou: como apropriar-se da apropriação. In: ROCHA, João Cezar de Castro; RUFINELLI, Jorge. *Antropofagia hoje?* Oswald de Andrade em cena. São Paulo: É Realizações, 2011, p. 545 - 560.

ROSAS, Ricardo. Gambiarra: alguns pontos para se pensar uma tecnologia recombinante. *Revista Gambiarra*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 19-26, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gambiarra/article/view/29620>. Acesso em: 15 set. 2020.

SANTIAGO, Silviano. O começo do fim. *Gragoatá*, Niteroi, n. 24, p. 13-30, jan./jun. 2008.

SOUZA, Eneida Maria de. Apresentação. In: ALMEIDA, Maria Cândida Ferreira de. *Tornar-se outro: o topos canibal na literatura brasileira*. São Paulo: Annablume, 2002.

TEDESCO, Salvatore, *L'estetica di Baumgarten*, Centro Internazionale studi di estetica, Palermo, 2000.

VATTIMO, Gianni. Introduzione. In: GADAMER, Hans-Georg. *Verità e metodo*. Milão: Bompiani, 2004. p. I-XXIX.

Data de submissão: 30/09/2020.

Data de aceite: 19/10/2020.