

O que podemos (des)aprender com a arte? Saberes estético-corpóreos e a construção de outro(s) conhecimento(s)

What can we (un)learn from art? Aesthetic-corporeal knowledge and the construction of (an)other knowledge(s)

Lucas Men Benatti¹
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Teresa Kazuko Teruya²
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Eliane Rose Maio³
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Resumo

Nesta pesquisa, amparados pela arte, pelos Estudos Culturais e pela ciência, buscamos apresentar um breve percurso epistemológico da constituição científica ocidental e suas articulações com os saberes estético-artísticos. Procuramos propor novas conexões possíveis da ciência com a arte em perspectiva pós-colonial e pós-moderna, de conhecimentos e estéticas à margem dos paradigmas eurocêntricos e que assumem a virtualidade política e ética no agenciamento de novos sujeitos e histórias. É no interior deste campo epistemológico que problematizamos: de quais modos os saberes estético-corpóreos potencializam a produção de outro(s) conhecimento(s)? Como dispositivo reflexivo, encontramos na arte barroca brasileira (período histórico da colonização) e, especificamente, na pintura do Papa negro, presente no interior da Igreja de Santa Efigênia, em Ouro Preto-MG, a materialização de saberes estético-corpóreos como metáforas de transformação. Isto é, caminhos abertos que nos permitem imaginar como seria o mundo se os valores culturais predominantes fossem questionados e transformados.

Palavras-chave: Arte, Ciência, Saberes estético-corpóreos, Conhecimento(s), Epistemologia.

Abstract

In this research, sustained by art, Cultural Studies, and science, we seek to present a brief epistemological path of the Western scientific constitution and its articulations with aesthetic-artistic knowledge, as well as to propose new possible connections between science and art in a postcolonial and postmodern perspective, of knowledge and aesthetics outside the Eurocentric paradigms, and that accept the political and ethical virtuality in the agency of new subjects and histories. Within this epistemological field, we problematize how aesthetic-corporeal knowledge enhances the production of (an)other knowledge(s). As a reflexive device, we find in the Brazilian baroque art (historical period of colonization) and, more specifically, in the painting of Papa negro (Black Pope), present inside the Church of Santa Efigênia, in Ouro Preto-MG, the materialization of aesthetic-corporeal knowledge as metaphors of transformation, in other words, open paths that allow us to imagine what the world would be like if the prevailing cultural values were questioned and transformed.

Keywords: Art, Science, Aesthetic-corporeal knowledge, Knowledge(s), Epistemology.

¹ Doutorando em Educação. Professor no Ensino Superior e na Educação Básica, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1243-9734>. E-mail: lucas-benatti@outlook.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil (2000). Professora aposentada da Universidade Estadual de Maringá, Brasil e professora voluntária do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-4876-4400>. E-mail: tkteruya@gmail.com.

³ Doutorado em Educação Escolar - UNESP/Araraquara, Brasil (2008). Professora Titular da Universidade Estadual de Maringá, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-9280-9864>. E-mail: elianerosemaio@yahoo.com.br.

Introdução

Somos sujeitos constitutivamente interpretativos e instituidores de sentido, compreendidos em/por meio de nossas ações sociais, partilhamos/praticamos sistemas discursivos no interior produtivo ou no exterior observável de nossa(s) cultura(s). Esses sistemas nos permitem interpretar e significar a(s) cultura(s) e todos os seus aparatos significativos nas diversas comunidades de nossa história e em nossas preocupações significantes, por exemplo, pela procura especulativa do conhecimento ou pela materialização estética assente na arte e em seus objetos artísticos. Esses sistemas, manifestos sob determinada linguagem, criam e fazem circular sentidos e significados, distanciando-se de uma suposição primária alicerçada pelos saberes mais tradicionais (enrijecidos pela não compreensão de suas falhas e erros) que afirmavam a subordinação das formas de linguagem a uma existência anterior dos objetos no mundo.

No campo da produção do conhecimento, graças a uma virada linguística e cultural, hoje compreendemos que a linguagem não apenas representa e relata os fatos, mas ela os constitui e os cria. A linguagem é parte, mas também criadora, da realidade. Essa afirmação em nada desconsidera a existência material desses objetos fora de sistemas de significação. O problema reside, como salienta Stuart Hall (1997), na impossibilidade de definir qualquer que seja o objeto, a não ser através de uma linguagem ou sistema de significação capaz de atribuir-lhe algum sentido. “O significado surge, não das coisas em si – a ‘realidade’ – mas a partir dos jogos da linguagem e dos sistemas de classificação nos quais as coisas são inseridas” (HALL, 1997, p. 10). A linguagem é um sistema de significados compartilhados e produzidos na troca (e nas relações de sentido) estabelecidas entre sujeitos, que possibilita a existência de compreensões do real.

Neste estudo, amparados pela arte, pelos Estudos Culturais e pela ciência, nos empenhamos em demonstrar a dupla potencialização da arte e da ciência como meios expressivos, linguagens produtoras de sentidos e significados na/pela história e cultura humana consciente dos atravessamentos de poder na/para produção de conhecimentos. Como um texto, ciente dos limites possíveis do conhecimento e das interpelações intersubjetivas e intrapsíquicas que o constitui, a experiência da arte,

nestas linhas que se escrevem, será tomada como uma forma de potencializar a pesquisa e a transgressão dos saberes hegemonicamente construídos.

O conhecimento estético encontra amparo nas estruturas de investigação e emergência intelectual da ciência desde sua emancipação, marcada na história com as produções de Francis Bacon (1561-1626) e Galileu Galilei (1564-1642) e a ruptura com a hierarquia pré-fixada de gêneros para designar um objeto. Essa ligação – convergência fronteira – ocorre a partir do jogo poético experimental em sua plena acepção etimológica: experiência deriva do latim *experientia*, formada por três partículas: *ex* (fora), *peri* (perímetro, limite) e *entia* (ação de conhecer) –, portanto, experimental, como afirma Umberto Eco (2016), é aquele que permite viver plenamente a experiência de conhecer além das fronteiras, além dos limites.

Conhecer além das fronteiras – além do logicamente estabilizado, dos determinismos de campos do conhecimento e de modos de ver – faz operar a arte como uma revolução teórica capaz de revelar outros conhecimentos e que nos leva a problematizar, dentro do campo epistemológico, de quais modos os saberes estético-corpóreos potencializam a produção de outro(s) conhecimento(s)? A concepção dos saberes estético-corpóreos pela professora e pesquisadora Nilma Lino Gomes (2011; 2018), surge da constatação de que os processos de conhecimento estão imersos em políticas culturais e cognitivas que manifestam as superestruturas de dominação e colonização, que atestam e confirmam os saberes, as técnicas, as metodologias e os conteúdos eurocentrados (GOMES, 2001; KILOMBA, 2019; CAVALLEIRO, 2001; CARVALHO, 2019; QUIJANO, 2005)⁴. Os saberes estético-corpóreos estão ligados, prioritariamente, às estéticas e existências negras, que no processo de resistência (a subordinação, colonização, ao racismo) foram capazes de gerar outros saberes, outros conhecimentos e formas de significar a própria existência e o próprio mundo.

Nestas linhas que se desdobram em pesquisa, portanto, buscamos apresentar um breve percurso epistemológico da constituição científica ocidental e suas articulações com os saberes estético-artísticos. Bem como, procuramos propor novas conexões possíveis da ciência com a arte em perspectiva pós-colonial, de

⁴ Como um compromisso ético-político com a afirmação das diferenças e a desconstrução hegemônica e masculina na escrita acadêmica e científica, optamos por apresentar em nota de rodapé o nome completo de todos(as) os(as) autores(as) referenciados(as) e que não são enunciados(as) diretamente (nome e sobrenome) no corpo textual devido às regras que orientam a própria ABNT. Esse procedimento será adotado em toda introdução de um(a) novo(a) autor(a) nas discussões da pesquisa e depois seguirá dentro dos padrões da referida norma. Respectivamente: Nilma Lino GOMES; Grada KILOMBA; Eliane CAVALLEIRO; Lílian Amorim CARVALHO; Anibal QUIJANO.

conhecimentos e estéticas à margem dos paradigmas eurocêntricos e que assumem a virtualidade política e ética no agenciamento de novos sujeitos e histórias. Visando tensionar a hegemonia manifesta no pensamento científico moderno, buscaremos tecer algumas considerações teóricas a respeito da epistemologia moderna (SANTOS, 1988; 1989)⁵. Para que, a partir disso, possamos compreender a crítica e os fenômenos da ruptura epistemológica na/para ciência moderna com Gaston Bachelard (2005). A dupla ruptura epistemológica da ciência pós-moderna (SANTOS, 2008), seu reencontro com as outras formas de conhecimento (em nosso caso, o estético) e para além do pós-moderno, uma ciência – e uma arte – pós-colonial, encontrando na arte barroca desenvolvida no Brasil (momento histórico da colonização) e na pintura do Papa negro presente no interior da Igreja de Santa Efigênia, em Ouro Preto, Minas Gerais. A materialidade de saberes estético-corpóreos como “metáforas de transformação” (HALL, 2018), ou seja, caminhos abertos que nos permitem imaginar como seria o mundo, se os valores culturais predominantes fossem questionados e transformados.

Relações iniciais: a construção do pensamento moderno

Ciência e Arte enquanto partes integrantes e expressivas de uma cultura, apresentam-se imbricadas ao próprio processo histórico ao qual fazem parte, tornando-se, muitas vezes, coerentes e aproximadas em suas interpretações e ações sobre/para o mundo – mesmo que, em diversos momentos, tenham negado seu parentesco. No vigor renascentista, por exemplo, ainda que ignorassem as inerentes aproximações da arte com a ciência, hoje conseguimos perceber como a figura do artista e do cientista eram próximas. Podemos citar os casos já conhecidos de Leonardo da Vinci (1452-1519), Filippo Brunelleschi (1446-1515), Albrecht Dürer (1471-1528), no entanto, diversos outros artistas da época “[...] aplicavam princípios da matemática para conferir ilusão de volume, textura e proporção harmoniosas no intuito de reproduzir as feições anatomicamente corretas [...]” (LOPES, 2005, p. 402-403)⁶. Mesmo quando esses papéis não se materializaram na prática de um único sujeito, as trocas e diálogos entre artistas e cientistas eram bastante significativas para

⁵ Boaventura de Souza SANTOS.

⁶ Thelma LOPES.

o progresso e desenvolvimento de ambas as áreas, como fica evidente nas correspondências entre Galileu e Cigoli (1559-1613) (SILVA; NEVES, 2015)⁷.

É *myster* que essa relação se desenvolvia no interior próprio das condições culturais daquele período. No limiar da era moderna, como assinala Hannah Arendt (2000), dentre os três grandes eventos⁸ que determinam seu caráter, o ensejamento de uma nova ciência com a introdução de instrumentos de pesquisa foi fator determinante. Nesse sentido, as técnicas e instrumentos artísticos, como a perspectiva, a geometria, o claro-escuro, foram essenciais na construção dessa nova ciência, utilizadas, inclusive, pelo próprio Galileu em seus estudos astronômicos sobre a aparência da Lua (REIS; GUERRA; BRAGA, 2006)⁹.

O desenvolvimento do conhecimento científico nos percalços modernos procurou, sinteticamente, fornecer os segredos da natureza à cognição humana por meio da busca de uma lei universal válida para além da experiência sensorial, isto é, sobre leis e condições localizadas fora da própria natureza humana e, por isso mesmo, onde a racionalidade matemática era a principal expressão da ciência. Esse paradigma constituiu-se como modelo para a revolução científica do século XVI desenvolvendo-se, principalmente, no domínio das ciências naturais. Amparada por uma base filosófica aristotélica, a ciência (*epistême*) seria um saber teórico, um conhecimento demonstrativo fiel a ele mesmo. Nessa perspectiva, o conhecimento científico seria um juízo de coisas universais e necessárias (SILVA, 2018)¹⁰.

Com prenúncios no século XVIII, é apenas no século XIX que esse modelo de racionalidade se estenderá às ciências sociais emergentes.

A partir de então pode falar-se de um modelo global de racionalidade científica que admite variedade interna mas que se distingue e defende, por via de fronteiras ostensivas e ostensivamente policiadas, de duas formas de conhecimento não-científico (e, portanto, irracional) potencialmente perturbadoras e intrusas: o senso comum e as chamadas humanidades ou estudos humanísticos [...] (SANTOS, 1988, p. 48).

Como um modelo hegemônico, o desenvolvimento da racionalidade moderna negará o caráter racional das outras formas de conhecimento, inclusive da arte, das

⁷ Josie Agatha Parrilha da SILVA; Marcos Cesar Danhoni NEVES.

⁸ De acordo com a Arendt (2000), a era moderna é marcada pela descoberta e exploração das terras na América; pela reforma protestante que com a expropriação das terras eclesiásticas levou a um processo de expropriação individual e de acúmulo de riqueza social; e pela descoberta do telescópio que possibilitou o desenvolvimento de uma nova ciência.

⁹ José Claudio REIS; Andreia GUERRA; Marco BRAGA.

¹⁰ Jessika Curtinaz SILVA.

qualidades e técnicas artísticas que bebeu em seu desenvolvimento. A arte, na origem do pensamento científico moderno, será concebida como um saber produtivo, sua finalidade está na produção de um objeto em si. Enquanto a ciência é vista como contemplação, a arte é tomada como uma operação (SILVA, 2018). Esta ruptura com todos os demais conhecimentos não pautados em seu paradigma epistemológico e suas regras metodológicas, será a marca intransigível da ciência moderna.

A primeira ruptura com a ciência moderna ocorreu no interior de seu próprio paradigma, sem expandir e afetar aquilo que era marca da sua extimidade. Essa ruptura é frisada, sobretudo, pelos estudos epistemológicos de Gaston Bachelard (1884-1962) nos séculos XIX e XX, ainda demarcando a absoluta oposição da ciência ao conhecimento “superficial”, “vulgar”, “imediato”, “opinativo” do senso comum. Bachelard buscava um critério de demarcação entre o conhecimento científico e o não científico, para ele, a diferença entre ambos “[...] reside essencialmente na primazia da reflexão (o conhecimento científico) sobre a percepção (o conhecimento comum), na busca do progresso do saber” (RODRIGUES; GRUBBA, 2012, p. 310)¹¹. A ciência bachelardiana se constituiria a partir de aproximações contínuas, de rupturas e deslocamentos com o saber previamente acumulado e das impressões imediatas e intuitivas da realidade. Bachelard posicionava-se contra as perspectivas epistemológicas que defendiam o continuísmo entre senso comum e ciência, que acreditavam, primordialmente, que a diferença entre ambos vigorava apenas na profundidade teórica-metodológica apreendida em cada um; ao mesmo tempo, Bachelard procurava se opor a ideia de uma ciência universal e imóvel, cuja postulação de leis e princípios seriam válidas para além de seu tempo histórico *ad infinitum* (BACHELARD, 2005).

A ciência de Bachelard constituiu-se contra o senso comum a partir de três atos epistemológicos fundamentais: a ruptura, a construção e a constatação. Esses três atos seriam essenciais a qualquer prática investigativa, seja ela desenvolvida no âmbito das ciências naturais ou sociais. A aplicação desses atos, contudo, torna-se mais dificultosa nas ciências humanas pela própria particularidade de seu objeto de pesquisa. O objeto das ciências humanas usa a mesma linguagem que ampara a

¹¹ Horácio Wanderlei RODRIGUES; Leilane Serratine GRUBBA.

ciência, o(a) pesquisador(a) das humanidades, inserido(a) em seu próprio campo de vida, já possui um conhecimento sobre o que a ciência se propõe a conhecer.

Quando estudamos a sociedade, em última instância estudamos a nós mesmos, ou coisas que nos dizem respeito socialmente. É por isto diferente de estudar um cristal que colocamos debaixo de um microscópio. Não existe identidade entre nós e o cristal. Mas certamente existem identidades entre nós e pessoas consideradas psicologicamente anormais, ou um grupo humano urbanizado, ou a população de baixa renda etc. Pelo menos posso, a título de exercício, colocar-me no lugar do objeto. Ou, dito de outra maneira, nenhum objeto pode ser totalmente estranho e exterior, porquanto é possível imaginá-lo como parte nossa, em outras circunstâncias (DEMO, 1985, p. 16)¹².

A essa particularidade, que permite envolver pesquisa e pesquisador(a), cujo resultado de investigação alinha-se ao processo de significação de si mesmo e do mundo – a partir de um dado conhecimento sobre o que se propõe a conhecer – o postulado de ruptura proposto por Bachelard, como ato fundamental a prática de pesquisa e distanciamento do senso comum, torna-se mais uma profecia do que realidade.

A ciência para Bachelard necessitaria romper com o imediatismo e a fixação que constituem os códigos de significação, de leitura e interpretação do senso comum. Precisaria, para constituir-se como tal, negar todo conjunto de objetos do mundo definido pelo senso comum para, então, constituir um novo universo conceitual. A ruptura epistemológica bachelardiana, no domínio das ciências humanas e sociais, obedeceria, de acordo com Santos (1989), aos princípios da não-consciência e do primado das relações sociais. O primeiro princípio se demarcava na reformulação da lógica da sociologia, no âmbito do determinismo metodológico, postulando que as ações sociais não podem ser investigadas a partir das intenções e/ou motivações dos agentes que a realizam, uma vez que transbordam delas e reside antes delas, um sistema de relações sociais. O princípio do primado das relações sociais estabeleceria que os fatos sociais devem ser explicados com e a partir de outros fatos sociais, o que metodologicamente significa uma objetividade provisória ao domínio humano.

A dificuldade de cumprimento desses princípios deveria ser vencida por meio de uma constante vigilância epistemológica, que possibilitasse o abandono do senso comum por meio da observação científica. Opondo-se ao conhecimento anterior, o

¹² Pedro DEMO.

objetivo da investigação científica seria construído no contra-objeto, devendo o(a) pesquisador(a) tomar sempre o cuidado de não ceder à tentação do conforto das ideias pseudocientíficas, “vulgares” em sua pesquisa.

Santos (1989, p. 34) afirma que o conceito de ruptura mobilizado por Bachelard, “[...] interpreta com fidelidade o modelo de racionalidade que subjaz ao paradigma da ciência moderna”, tornando-o compreensível, apenas dentro dele. A ruptura epistemológica proposta por Bachelard só é cognoscível dentro de um paradigma que se constituiu contra o senso comum e que recusa o ordenamento para vida que dele decorre; um paradigma que transforma a relação eu-outro em sujeito-objeto, uma relação de distância, estranhamento mútuo e subordinação do objeto; um paradigma que preconiza o conhecimento científico como uma única forma de conhecimento válido, cuja adequação reside em uma objetividade que separa teoria e prática, ciência e ética; um paradigma cuja tendência é reduzir o universo observável ao quantificável e o rigor do conhecimento ao rigor da matemática, o que resulta em uma desqualificação às qualidades que dão sentido à prática ou àquilo que não pode ser operacionalizado matematicamente; um paradigma que desconfia da aparência e procura por uma verdade oculta nos objetos perdendo a expressividade do *face a face*; um paradigma que se assenta na definição e estabelecimento de relevâncias e não-relevâncias e que arroga o direito de negligenciar o irrelevante e, portanto, de não reconhecer o que não se conhece ou o que não se quer ou pode conhecer; um paradigma que avança na especialização e na relação de poder-saber, onde os(as) leigos(as) não cabem e se veem expropriados(as) de competências cognitivas; um paradigma que teoricamente se orienta apenas por princípios racionais e que se irresponsabiliza de eventual irracionalidade; por fim,

[...] um paradigma que produz um discurso que se pretende rigoroso, antiliterário, sem imagens, sem metáforas, analogias ou outras figuras da retórica, mas que, com isso, corre o risco de se tornar, mesmo quando falha na pretensão, um discurso desencantado, triste e sem imaginação, incomensurável com os discursos normais que circulam na sociedade (SANTOS, 1989, p. 35).

É nesse sentido que Santos (1989) afirma ser a epistemologia bachelardiana representante máxima da consciência da ciência moderna. Uma epistemologia de limites, em que os limites que originam seu paradigma, geram e resolvem crises sem

eles mesmos entrarem em crise. Limites que têm o duplo efeito de organizar e confirmar o campo cognitivo do que está dentro de seu território teórico-metodológico e de desorganizar e desclassificar o campo cognitivo que definem estar para fora, o estrangeiro, o que não cabe e, portanto, que não é válido.

Epistemologia e a ruptura da ruptura

No momento em que o processo histórico de crise se instaura e os limites paradigmáticos se contorcem com as discussões que são empenhadas tanto do lado de dentro de suas fronteiras, quanto do lado de fora, tem-se início um processo de ruptura com a ruptura epistemológica (SANTOS, 1989). Esse processo histórico de crise do paradigma da ciência moderna despertou justamente pela/com crise epistemológica bachelardiana – a que melhor deu conta do paradigma moderno – e avançou, principalmente, a partir dos estudos de Thomas Kuhn (1922-1996) quanto a geração de mais crises no interior de um paradigma, ao tentar resolver suas crises paradigmáticas, bem como, a partir de condições sociais e teóricas que permitiram recuperar todo pensamento que estava do lado de fora do paradigma moderno, como é o caso dos discursos poéticos, políticos, estéticos, religiosos etc.

[...] Kuhn elabora críticas ao positivismo lógico na filosofia da ciência e à historiografia tradicional. Em síntese, esta postura epistemológica superada pelo modelo kuhniano acredita, entre outras coisas, que a produção do conhecimento científico começa com observação neutra, se dá por indução, é cumulativa e linear e que o conhecimento científico daí obtido é definitivo. Ao contrário, Kuhn encara a observação como antecedida por teorias e, portanto, não neutra (apontando para a inseparabilidade entre observações e pressupostos teóricos), acredita que não há justificativa lógica para o método indutivo e reconhece o caráter construtivo, inventivo e não definitivo do conhecimento (OSTERMANN, 1996, p. 184-185)¹³.

É nessas condições de conflito que ocorre o reencontro entre os outros conhecimentos subordinados e o conhecimento científico, uma das formalizações de transição para ciência pós-moderna. “*Uma vez feita a ruptura epistemológica, o ato epistemológico mais importante é a ruptura com a ruptura epistemológica*” (SANTOS, 1989, p. 36, grifo do autor).

¹³ Fernanda OSTERMANN.

A racionalidade científica moderna não hesita em opor-se a todos os fenômenos que fogem das suas regras e a sobrepuja-los ao campo da irracionalidade, do desvio, do erro, de um conhecimento inferior. Contudo, “[...] começa-se hoje a pensar que o maniqueísmo em que opera esse modelo é demasiado simplista para ser ele próprio, 'racional’” (SANTOS, 1989, p. 38). Compreende-se, hoje, que a relação entre racionalidade e irracionalidade é muito mais complexa. Que nossos processos mentais, em sua égide racional, são atravessados pelos processos mentais irracionais, inconscientes. Assim como, a pretensão de objetividade, neutralidade e universalidade, são construções produzidas dentro deste sistema de pensamento hegemônico para que ele permaneça no poder. Como ressalta Grada Kilomba (2019), o que existe não é um conhecimento científico objetivo, neutro e universal, mas uma rejeição das formas de saber que não se enquadram na ordem eurocêntrica e que são resultantes de relações desiguais de poder.

Olhar para os outros conhecimentos, sobretudo, para os conhecimentos estéticos, desprendidos de uma conceitualização simplista como uma forma de conhecer que preconiza a ilusão, o erro, o desvio, o sentimentalismo etc., nos permite perceber a sua positividade e contributo potencial tanto para a ciência, quanto para a sociedade, favorecendo uma nova política cognitiva, uma outra maneira de se organizar e pensar o mundo. Não se trata de um retorno anterior à era pré-científica, ao desaparecimento da ciência, mas da construção de uma outra ciência, uma ciência que, sobretudo, luta contra o epistemicídio,

[...] isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento 'legítimo' ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc. (CARNEIRO, 2005, p. 97)¹⁴.

Esse outro conhecimento pode destituir a hegemonia da ciência e o estatuto privilegiado em que estava assentada na modernidade e que tornou o(a) cientista um(a) ignorante especializado(a). Além de admitir que nenhuma forma de conhecimento é em si racional, desse modo, somente a configuração plural de

¹⁴ Aparecida Sueli CARNEIRO.

distintas formas de conhecimento poderia encontrar alguma razão, uma vez que, ao invés de sobrepor, de deslegitimar, a ciência buscaria estabelecer múltiplos diálogos.

Saberes estético-corpóreos e a potencialidade de outro(s) conhecimento(s)

No interior dos estudos da cultura e sociais da ciência, Santos (2008) argumenta contra o paradigma moderno da ciência e a favor de novas alternativas epistemológicas emergentes, de uma ciência designada pós-moderna. Trata-se, como vimos, de uma perspectiva assente na expansão da racionalidade, na superação de dicotomias como natureza/sociedade, sujeito/objeto, na concepção construtivista da verdade e em novas articulações entre a ciência e outras formas de conhecimento.

Ao nomeá-la como ciência pós-moderna, Boaventura de Sousa Santos desenvolveu seus estudos e discussões durante a década de 1980, no campo da epistemologia. No início dos anos de 1990, porém, a definição de pós-moderno começou a se expandir para as dimensões paradigmáticas sociais e políticas. Ao transitar entre esses campos, a noção pós-moderna defendida pelo pesquisador, pouco tinha a ver com as tendências desenvolvidas na Europa e nos Estados Unidos. Enquanto a maioria dessas tendências pós-modernas defendiam a recusa da modernidade e seus modos de racionalidade a partir da conformação de uma crítica que a própria modernidade havia criado, Santos (2008, p. 17) defendia a radicalização da crítica à modernidade ocidental propondo uma nova teoria crítica, que “[...] ao contrário da teoria crítica moderna, não convertesse a ideia de transformação emancipatória da sociedade numa nova forma de opressão social”.

Contra-pondo-se às tendências pós-modernistas celebrativas, Santos (2008) designa sua concepção como pós-modernismo de oposição, condensando sua formulação na ideia de que nossa sociedade ainda caminha com os problemas da modernidade, como a não realização prática dos conceitos de liberdade, igualdade e fraternidade, para os quais não há uma solução moderna. Em vez da renúncia a projetos coletivos, o autor propõe a pluralidade de projetos coletivos articulados de modo não hierárquico; em vez da celebração do fim da utopia, propõe utopias plurais, realistas e críticas; em vez da renúncia à emancipação social, propõe a reinvenção; em vez da melancolia, propõe o otimismo trágico; em vez do relativismo, propõe a

pluralidade e a construção ética; em vez da desconstrução, propõe uma teoria crítica pós-moderna autorreflexiva, mas imune a desconstruir a própria resistência; em vez do fim da política, propõe a criação de subjetividades transgressoras; em vez do sincretismo acrítico, propõe a hibridização com consciência de poder.

Daí a necessidade de reinventar a emancipação social e a reconstrução teórica apelando ao Sul metafórico, mais além da teoria crítica produzida pelo Norte. Tal reconstrução só pode ser completada por meio das experiências das vítimas, dos grupos sociais excluídos do exclusivismo epistemológico moderno ocidental e capitalista. Aprender com o Sul é uma exigência para que novas reformulações e teorizações venham a cabo como uma alternativa a ideia de pós-modernidade que aponta demasiadamente para a descrição que a modernidade ocidental faz de si mesmo, que oculta a descrição que dela fizeram os Outros silenciados pela violência colonialista, auto-representado na modernidade como ação civilizadora nos termos de desenvolvimento de um novo mundo.

Nesse âmbito, vem ao encontro todo conjunto de correntes teóricas e analíticas com forte presença nos Estudos Culturais e que tem dado primazia às relações desiguais nas explicações/compreensões do mundo contemporâneo. Tais relações têm amparo histórico nas configurações colonialistas, políticas e econômicas introduzidas com as grandes navegações do período de expansão capitalista as quais hoje permanecem enquanto relação social e de poder e que, nesse aspecto, torna problemática até a própria conceituação pós-colonial.

A perspectiva pós-colonial parte da ideia de que, a partir das margens ou das periferias, as estruturas de poder e de saber são mais visíveis. Daí o interesse desta perspectiva pela geopolítica do conhecimento, ou seja, por problematizar quem produz o conhecimento, em que contexto o produz e para quem o produz (SANTOS, 2008, p.19).

Atualmente, é no eixo da colonização epistêmica que o colonialismo assume maior centralidade. Com a hierarquização de saberes na modernidade, a racionalidade da ciência progressivamente consolida a lógica do conhecimento de dominação, que exclui radicalmente todos os outros conhecimentos fora de seu eixo de racionalidade, fazendo predominar, juntamente com a hierarquia de sistemas econômicos, políticos e culturais de raiz eurocêntrica, a colonização epistêmica, reprodutora de estereótipos e discriminação.

Proporcionalmente oposta e contestatória das posições de poder e aos princípios hierárquicos do conhecimento, novas dimensões epistemológicas estruturadas a partir das margens do sistema branco-colonial-moderno, afirmam-se como epistemologias das diferenças coloniais. Essas propostas situadas nas margens, descentralizam o sentimento de integralidade e centralidade do pensamento moderno e atuam no que Walter Mignolo (2008) concebe como desobediência epistêmica. O axioma da desobediência parte da noção de colonialidade do poder enunciada por Aníbal Quijano (2005), que denuncia a hegemonia do eurocentrismo (estruturado na organização geoeconômica planetária que interliga economia, política e cultura) como perspectiva de conhecimento.

É no interior desta perspectiva (desobediência) epistemológica, que Gomes (2011; 2018) desenvolve a concepção de saberes estético-corpóreos, noção apresentada singularmente em seu livro “O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação”, resultado do seu primeiro pós-doutoramento supervisionado pelo professor e pesquisador Boaventura de Sousa Santos, no Centro de Estudos Sociais (CES), da Universidade de Coimbra, Portugal, em 2006.

A racionalidade estética, por ter sido menos colonizada (GILROY, 2017; GOMES, 2018)¹⁵, também é a menos indolente. Preservando uma razão-lógica a salvo da alienação, a integridade criativa africana e afro-diaspórica, “[...] manifesta em arte negra, produz o exorcismo da brancura, reduzindo progressivamente seus efeitos de séculos de negação” (NASCIMENTO, 2018, p. 36)¹⁶. A racionalidade estética, segundo Gomes (2018), seria a que melhor permite trabalhar a perspectiva do futuro, trazendo outras culturas e outros paradigmas dentro da própria sociedade moderna e possibilitando existir o que foi oprimido.

Os saberes estético-corpóreos, nessa perspectiva, estariam ligados a corporeidade e a estética negra, aproximando-se, também, das dimensões políticas da cognição, da produção de conhecimentos e dos aspectos identitários e raciais. Os saberes estético-corpóreos anunciam-se nos/pelos corpos negros como um espaço de expressão identitária, de transgressão e de emancipação. “A reação e a resistência do corpo negro no contexto do racismo produzem saberes” (GOMES, 2018, p. 79).

¹⁵ Paul GILROY; Nilma Lino GOMES.

¹⁶ Abdias do NASCIMENTO.

Esses saberes estão ligados às expressões artísticas, mas, assim como a estética denota um campo mais aberto que a própria arte (VÁSQUEZ, 1999)¹⁷, refere-se, também, como uma forma de sentir no mundo, como corporeidade, como forma de viver o corpo no mundo (GOMES, 2018).

É nesse sentido que fazemos um convite ao olhar para a produção do Papa negro. Trata-se de uma obra que está presente na Igreja da Santa Efigênia¹⁸, em Ouro Preto, no estado de Minas Gerais e que foi construída pela Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos da Freguesia de Antônio Dias. As irmandades eram instituições religiosas que objetivavam colaborar com a comunidade e os seus membros. Essas instituições apareceram no Brasil por volta do século XVII, principalmente em Minas Gerais, mas já existiam na Europa desde a Idade Média. O público das irmandades era heterogêneo. Existiam instituições para ricos(as), pobres, para brancos(as) e para negros(as), e as funções colaborativas dessas irmandades iam da realização de procissões, construção de igrejas e capelas, ações de assistência (ajuda médica, financeira), realização de funerais, até, no caso das pessoas escravizadas, auxílio para conseguir a carta de alforria.

Figura 1 – Anônimo. Papa negro. Têmpera sobre madeira, detalhe do forro da capela-mor, Igreja de Santa Efigênia, Ouro Preto, Minas Gerais.



Fonte: Oliveira (2011, p. 102).

¹⁷ Adolfo Sánchez VÁSQUEZ.

¹⁸ As irmandades dedicadas à Nossa Senhora do Rosário, a São Benedito ou a Santa Efigênia eram geralmente compostas por irmãos(as) negros(as). Nesse contexto, não só encontravam assistência material e espiritual, mas também dispunham de um espaço de socialização para troca de experiências e reforço da sua identidade cultural. As pessoas escravizadas podiam, desse modo, manter vivas as suas tradições africanas, embora inseridas no núcleo da religião cristã.

No interior da igreja de Santa Efigênia, de acordo com Oliveira (2011, p. 101), “estão quatro personagens, [com] a repetição da usual representação dos doutores da igreja”. Os doutores, somente homens, eram pessoas que tinham importância reconhecida pelo notório saber nos campos da teologia e doutrina católica. As representações imagéticas desses doutores, assim como as outras que se faziam no interior das igrejas, nesse período, geralmente seguiam um padrão de representação europeu: as pessoas representadas eram brancas e possuíam feições parecidas. Em Santa Efigênia, há a pintura no teto dos quatro doutores, seguindo esse tipo de padrão. No entanto, um dos doutores destoa desse tipo de representação: o Papa negro. Como afirma Oliveira (2011, p. 101-102), “a personagem traz ao lado o báculo papal e é de pele negra”. Essa figura, em comparação com os outros doutores, apresenta diferenças fisionômicas e é possível que ela tenha sido feita por outro “artífice” desconhecido, visto que a autoria das pinturas no forro da nave é de Manoel José Rebelo e Sousa (1809-1887), datado de 1768.

Como podemos observar, a inserção de um negro em uma posição de destaque, afirmando e igualando sua posição frente aos(as) outros(as) santos(as) e doutores da Igreja, carrega um forte deslize simbólico no interior da cultura colonial. Não apenas como uma forma de ser e/ou sentir-se representado(a), mas como o agenciamento de novas possibilidades de resistência e existência. Conhecendo os processos de significação, os códigos interpretativos da cultura colonial capitalista e religiosa, o efeito de sentido produzido – e aqui não nos interessa o questionamento sobre a intencionalidade da autoria – é de refúgio político pelos usos da estética. A contestação, a rejeição, acontece pela arte e pela maneira como discursiviza a subversão do mito da danação de Cam e o destino do povo africano escravizado.

A escravização que se consumou em plena cultura moderna do século XVI ao XVIII, tinha sua explicação na base mitológica cristã da irreversível maldição de Cam, de seu filho Canaã e todos os seus descendentes. Relatado, da seguinte forma, pelo livro de Gênesis, como destaca Alfredo Bosi (1996, p. 256-257 grifo do autor):

Os filhos de Noé, que saíram da arca, foram Sem, Cam e Jafé; Cam é o pai de Canaã. Esses foram os três filhos de Noé e a partir deles se fez o povoamento de toda a terra.

Noé, o cultivador, começou a plantar a vinha. Bebendo vinho, embriagou-se e ficou nu dentro de sua tenda. Cam, pai de Canaã, viu a nudez de seu pai e advertiu, fora, a seus dois irmãos. Mas Sem e Jafé tomaram o manto, puseram-no sobre os seus próprios ombros e, andando de costado, cobriram a nudez de seu pai; seus rostos estavam voltados para trás e eles não viram a nudez de seu pai. Quando Noé acordou de sua embriaguez, soube o que lhe fizera seu filho mais jovem. E disse:

- *Maldito seja Canaã! Que ele seja, para seus irmãos, o último dos escravos.*

E disse também:

- *Bendito seja Iahweb, o Deus de Sem, e que Canaã seja seu escravo! Que Deus dilate a Jafé, que ele habite nas tendas de Sem, e que Canaã seja teu escravo!*

A narrativa da escritura “[...] teria criado um mito etiológico, calcado talvez na tradição do pecado original de Adão, para dar conta da instituição do cativo” (BOSI, 1996, p. 257). A maldição de Cam, com os avanços ultramarinos portugueses, passou a ser atribuída a todos os povos negros como aqueles fadados a servir, consumando-se, como uma explicação da “natureza” do sistema de escravização. A figura do Papa negro subverte as representações estratificadas da sociedade colonial e os próprios paradigmas religiosos que sustentavam sua cultura. O Papa é a autoridade máxima na hierarquia da Igreja Católica, sucessor direto de São Pedro, uma figura santificada pelos(as) seus(suas) fiéis. A representação negra do Papa, desliza, no interior da própria cultura cristã-colonial-escravista, as verdades constituídas sobre o branco e o negro, sobre o europeu e o não-europeu.

O corpo do Papa negro é apresentado como um corpo potencial, que pode produzir contraestratégias (HALL, 2016) ao regime racista de representação e presença dos corpos negros e, por isso mesmo, também atua como um dispositivo que ensina, que educa, que produz conhecimentos, que desorganiza os fundamentos coloniais no interior da própria sociedade colonial.

Ficcionalizando o espaço social e cultural por meio da arte, a figura do Papa negro produz saberes estético-corpóreos capazes de manifestar aquilo que Hall (2018) denomina como “metáforas de transformação”:

Elas nos permitem imaginar o que aconteceria se os valores culturais predominantes fossem questionados e transformados, se as velhas hierarquias sociais fossem derrubadas, se os velhos padrões e normas desaparecessem ou fossem consumidos em um ‘festival de revolução’, e novos significados e valores, novas configurações socioculturais, comessem a surgir (HALL, 2018, p. 241-242).

Tais metáforas, como salienta Hall (2018), devem possibilitar o desenvolvimento de um pensamento que interligue as relações entre os domínios sociais e o simbólico nesse processo de transformação. A figura do Papa negro realiza exatamente esse processo desobediente e transgressor: no interior de uma Igreja, espaço primordial de culto da fé católica e de endereçamento espiritual, moral, filosófico, político da cristandade que fornecia as bases ideológicas para a escravização, a imagem de um Papa negro, personificação da santidade, a grande liderança (material e espiritual) da Igreja Católica. A arte possibilita dar a ver o ser do limite da transgressão, tornar visível a espessura da linha (do interdito), do já dado e pré-estabelecido, a pintura do Papa negro preconiza um conhecimento, uma existência, no mínimo emblemática, antes mesmo dessas questões chegarem ao campo teórico-epistemológico da ciência com o pós-modernismo ou pós-colonialismo. A pintura toma corpo como uma existência embaralhada que aproxima as diferenças e faz situar e existir um(a) outro(a) que rompe com a norma. Algo de dentro que empurra para fora e algo de fora que empurra para dentro.

A pintura do Papa negro habita um espaço-tensão que é próprio da transgressão, uma vez que não há transgressão isenta de jogos e relações de poder que envolvem nossa experiência com a(s) cultura(s), com a centralidade simbólica, com a(s) ideologia(s), com os modos de aprendizagem e endereçamentos pedagógicos que estabelecem modos de ser, sentir e interpretar o mundo. A transgressão é um gesto relativo ao limite, a sua trajetória, a sua totalidade e origem, como sublinha Foucault (2009, p. 32), “o limite e a transgressão devem um ao outro a densidade de seu ser [...] a transgressão leva ao limite até o limite de seu ser; ela o conduz a atentar para sua desaparecimento iminente [...]”. A transgressão estabelece uma comunicação, um tensionamento das racionalidades e das formas hegemônicas que, para sobreviver, para existir como norma e centro, precisa dizer e estabelecer o abjeto e o periférico. O Outro enunciado, é o que garante, em relações antagônicas, a existência – e neste caso, essência – das estruturas padronizadas. O que a pintura do Papa negro faz é desorganizar esse sistema.

Considerações finais: o que podemos (des)aprender com a arte?

Quando nos debruçamos sobre a constituição do conhecimento científico, percebemos que a crença na verdade absoluta, universal e objetiva do paradigma moderno, que aloca sua metodologia e política cognitiva como fundamento para organização e interpretação do mundo, são partes de uma estratégia de controle social e cultural. Trata-se de um *ethos* científico, uma consciência atuante e objetivada de um grupo social que manifesta a compreensão histórica do sentido da existência, um lugar das/para as interpretações simbólicas e, portanto, da regulação das identidades coletivas e individuais.

À medida em que a hegemonia do conhecimento científico se converteu em validade absoluta, todos os outros problemas dignos de reflexão, todas as outras formas de conhecimento, foram excluídos e subjugados. Esse sistema de pensamento foi construído aliado à modernidade cultural e social, própria da dominação colonial e capitalista, com suas insistências científicas em analisar, decompor, reduzir, tudo o que está fora de sua ordem de compreensão do mundo, ao inferior, errado, menos capaz, castrado, insuficiente, alegórico etc.

Esse sistema de pensamento levou a uma institucionalização e profissionalização das áreas científicas, cada vez mais disciplinares e voltadas à problematização no interior de seus próprios problemas, o que acarretou um distanciamento ainda maior dos problemas acadêmicos com as problemáticas existenciais que estavam na sua origem. A proposta de uma ciência imbricada a outros conhecimentos e a afirmação da potencialidade da arte para os saberes científicos, indica a necessidade de ação das teorias de modo não-disciplinar, ou seja, quando os objetos não previstos por elas, também forem seus objetos de estudo, obrigando-as a confrontar-se com o impensado – assim como a figura de um Papa negro no contexto colonial. Esse espaço do impensável é o que pode nos levar a uma racionalidade mais ampla, que considere a diversidade de experiências no mundo, assim como a diversidade de suas leituras e interpretações.

Trata-se de uma condição científica que assume as incertezas do que já conhece e do que ainda não conhece, que se atenta às alternativas culturais, sociais, econômicas produzidas nas pluralidades e diferenças imanentes do mundo. O que nos coloca diante da urgência de uma mudança civilizacional, uma vez que não é suficiente tomar o poder de quem sujeitou a diferença para as margens, para instaurar

um poder com as mesmas estruturas de quem anteriormente o detinha, mas de transformar esse poder.

Refere-se, conseqüentemente, a uma consciência de que a mesma ciência que possibilitou o progresso humanístico, tecnológico e a cura de doenças, criou no século XVIII, por exemplo, uma “cadeia do ser”, uma classificação evolutiva dos humanos considerando raça e gênero, tendo o homem branco (representante da raça “superior” e do gênero “superior”) no topo dessa escala e a mulher negra (como representante da raça “inferior” e do gênero “inferior”) em seu último patamar.

Como nos alerta o intelectual e militante negro, pioneiro nos estudos sobre colonização e descolonização, Frantz Fanon (1968, p. 275 grifo nosso): “*Pela Europa, por nós mesmos e pela humanidade, camaradas, temos de mudar de procedimento, desenvolver um pensamento novo, tentar colocar em pé um homem novo*”. Uma outra humanidade para um outro conhecimento. Um conhecimento alinhado ao pensamento pós-colonial e pós-moderno, que reconhece a pluralidade infinita de saberes e que está atento ao fato que nenhum deles pode compreender-se em si mesmo, sem se referir aos outros. Um conhecimento que admite e questiona a assimetria dos saberes e a compreensão que deles emana sobre/para o mundo e que pode encontrar na arte o valor de resistência dos povos oprimidos em sua capacidade de apontar perspectivas de futuro, de indicar outros caminhos para realidade. Não se trata de demonstrar uma hierarquia ou contigüidade entre uma ou outra interpretação de mundo, muito menos de tentar tornar a ciência ou a arte, meras ilustrações uma da outra, mas de apresentar, discutir novas perspectivas potenciais para uma diversidade epistemológica. É um caminho de (des)aprendizagem que a arte nos interpõe e, justamente por estarmos imersos em um campo de colonização do conhecimento, esse valor negativo da (des)aprendizagem pode transformar-se em algo positivo.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. **A Condição Humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Orientadora: Roseli Fischmann. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação – São Paulo, 2005. Disponível em: < <https://repositorio.usp.br/item/001465832> >. Acesso em: 28 ago. 2021.

CARVALHO, Lilian Amorim. Os 15 anos da lei 10.639/2003: temas, conceitos e dilemas. In: FELIPE, Delton Aparecido (Org.). **Educação para as relações étnico-raciais: estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira**. Maringá/PR: Mondrian, 2019, p.12–31.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e Anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001, p.141-160.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1985.

ECO, Umberto. **A definição da arte**. Rio de Janeiro: Record, 2016.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FOUCAULT, Michel. Prefácio à Transgressão. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). **Michel Foucault, 1926 – 1984 Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009, p.28-46.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro**. São Paulo: Editora 34, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e Anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001, p.83-113.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2018.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política & Sociedade**, v. 10, n. 18, 2011. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2011v10n18p133> >. Acesso em: 28 ago. 2021.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n.2, 1997. Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/71361> >. Acesso em: 28 ago. 2021.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Apicuri e Editora PUC Rio, 2016.

HALL, Stuart. Para Allon White: Metáforas de transformação. In: SOVIK, Liv (Org.). **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018, p.241-269.

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

LOPES, Thelma. Luz, arte, ciência... ação! **Hist. Cienc. Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 12, 2005. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702005000400021&script=sci_arttext >. Acesso em: 28 ago. 2021.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, Niterói, n. 34, 2008. Disponível em: < http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/desobediencia_epistemica_mignolo.pdf >. Acesso em: 28 ago. 2021.

NASCIMENTO, Abdias do. Arte afro-brasileira: um espírito libertador. In: PEDROSA, Adriano; CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André (Orgs.). **Histórias afro-atlânticas: antologia**. v. 2. São Paulo: MASP, 2018, p.32-39.

OLIVEIRA, Carly S. Mary de. Arte colonial e mestiçagens no Brasil setecentista: Irmandades, artífices, anonimato, e modelos europeus na capitania de Minas Gerais e do norte do Estado do Brasil. In: PAIVA, Eduardo França.; AMANTINO, Marcia; Ivo, ISNARA Pereira (Orgs). **Escravidão, mestiçagens, ambientes, paisagens e espaços**. São Paulo: Annablume, 2011, p.95-113.

OSTERMANN, Fernanda. A epistemologia de Kuhn. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis, v. 13, n. 3, p. 184-196, jan. 1996. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/7045/6521>>. Acesso em: 28 ago. 2021.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p.227-278.

REIS, José Claudio; GUERRA, Andreia; BRAGA, Marco. Ciência e arte: relações improváveis? **Hist. Cienc. Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 13, 2006. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/pdf/3861/386137997005.pdf> >. Acesso em: 28 ago. 2021.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; GRUBBA, Leilane Serratine. Bachelard e os obstáculos epistemológicos à pesquisa científica do direito. **Sequência**, Florianópolis, n. 64, 2012. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-70552012000100013 >. Acesso em: 28 ago. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Do pós-moderno ao pós-colonial. E para além de um e de outro. **Travessias**, Coimbra, p. 15-36, 2008. Disponível em: <

<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/43227/1/Do%20pos-moderno%20ao%20pos-colonial.pdf> >. Acesso em: 28 ago. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 46-71, ago. 1988. ISSN 1806-9592. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8489/10040>>. Acesso em: 28 ago. 2021.

SILVA, Jessika Curtinaz da. Galileu Galilei: un occhiale cavato dalle più recondite speculazioni di prospettiva. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Programa de Pós-Graduação em Filosofia – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2018. Disponível em: < <https://philarchive.org/archive/DASGGU> >. Acesso em: 28 ago. 2021.

SILVA, Josie Agatha Parrilha da; NEVES, Marcos Cesar Danhoni. **O Codex Cigoli-Galileu: ciência, arte e religião num enigma copernicano**. Maringá/PR: EDUEM, 2015.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Convite à Estética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.