

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR**

THAIS REGINA RAVAZI DE SOUZA

**AS SIBILAS DE MICHELANGELO: UM ESTUDO DO
CONHECIMENTO RENASCENTISTA POR MEIO DE IMAGENS**

THAIS REGINA RAVAZI DE SOUZA

PARANAÍ

2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR – PPIFOR

AS SIBILAS DE MICHELANGELO: UM ESTUDO DO
CONHECIMENTO RENASCENTISTA POR MEIO DE IMAGENS

THAIS REGINA RAVAZI DE SOUZA

PARANAÍ

2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR

AS SIBILAS DE MICHELANGELO: UM ESTUDO DO CONHECIMENTO
RENASCENTISTA POR MEIO DE IMAGENS

Dissertação apresentada por Thais Regina Ravazi de Souza, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino.

Área de Concentração: Formação docente interdisciplinar.

Orientador(a): Prof^(a). Dr(a).: MEIRE APARECIDA LÓDE NUNES

PARANAVAÍ

2020

FICHA CATALOGRÁFICA:

Ficha elaborada pela Biblioteca da UNESPAR, Campus de Paranavaí
Bibliotecária Responsável: Vânia Jacó da Silva, CRB 1544-9

S729s Souza, Thais Regina Ravazi
As Sibilas de Michelangelo: um estudo do conhecimento renascentista por meio de imagens / Thais Regina Ravazi Souza. – Paranavaí: Unespar, 2020.
xii, 108 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranavaí, Programa de Pós-Graduação em Ensino Formação Docente Interdisciplinar - PPIFOR; área de concentração: Formação Docente Interdisciplinar.

Orientadora: Profa. Dra. Meire Aparecida Lôde Nunes;
Banca examinadora: Profa. Dra. Terezinha Oliveira, Prof. Dr. Carlos Alexandre Molena Fernandes.

Bibliografia

1. Educação. 2. Homem. 3. Imagem. 4. Michelangelo. 5. Capela Sistina. I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Ensino Formação Docente Interdisciplinar.

CDD 20. ed. 372.52

THAIS REGINA RAVAZI DE SOUZA

**AS SIBILAS DE MICHELANGELO: UM ESTUDO DO CONHECIMENTO
RENASCENTISTA POR MEIO DE IMAGENS**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. MEIRE APARECIDA LÓDE NUNES – UNESPAR

Prof. Dr. TEREZINHA OLIVEIRA – UEM - MARINGÁ

Prof. Dr. CARLOS ALEXANDRE MOLENA FERNANDES –
UNESPAR

Data de Aprovação:

14/04/2020.

Dedico este trabalho

Dedico este trabalho de conclusão de curso ao meu pai Manoel Rodrigues de Souza (in memória) que me ofertou suporte no processo educacional, anunciando, mesmo sem diploma, que a Educação é o melhor caminho para tornar-se um homem melhor. Nunca desacreditou em meu potencial, mesmo as vezes eu desacreditando. Prometo que seu esforço nunca será esquecido.

AGRADECIMENTOS

Agradecer, a meu ver, é um ato simples e que proporciona um sentimento de prazer e reconhecimento, revigora a alma do remetente e aquece a do destinatário. Neste sentido, para que se revigore a alma, agradecimentos não de ser feitos, em especial a todos aqueles que de algum modo estiveram ao meu lado emanando pensamentos positivos, apoiando minhas escolhas e incentivando minhas ações. Alguns, serão destacados por serem as pessoas mais presentes, nem todas fisicamente, mas espiritualmente em minha vida.

Ao meu pai Manoel Rodrigues de Souza (in memoriam) pela coragem e esforço em sustentar financeiramente e emocionalmente a sua família, assim como Michelangelo com um pincel na mão, mesmo com pouca formação educacional, pintando lares e edificações, não mediu esforços para que sua prole seguisse o caminho da educação, buscando novos conhecimentos que nos tornariam pessoas mais conscientes sobre a importância de uma formação acadêmica. Meu pai acreditava que só seríamos verdadeiros cidadãos por meio da educação, ele não estava errado, pois a educação abriu portas, nos transformou em pessoas melhores, não sei se estamos do jeito que ele gostaria, mas sei que estamos no caminho.

Agradeço também a minha mãe Angela Ravazi de Souza, meu baluarte frente ao mundo, obrigada por existir em minha vida, sem seu apoio este sonho nunca teria êxito.

A meu filho, que mesmo ainda sem entender o universo acadêmico, me estimulou nos estudos com palavras acaloradas ou mesmo um silêncio frente às minhas leituras diárias.

Aos meus amigos que me estenderam as mãos e os ombros quando por vezes estive exausta, aos que perto se fizeram presentes e aos de longe que simplesmente torceram, meu obrigada.

Aos professores e alunos do mestrado em ensino: formação interdisciplinar que permanecem na luta em prol de uma educação de qualidade. Aos funcionários da Unespar meu sincero agradecimento.

E finalmente agradeço este trabalho a minha orientadora prof^a Dr^a Meire Aparecida Lóde Nunes que não desistiu em nenhum momento de mim, que me acolheu, que acreditou que eu seria capaz e que proporcionou a realização de um sonho que a muito eu desejava, ser mestre, serei eternamente grata. Obrigada também por me apresentar uma linha de estudo que estimula a reflexão do homem num universo de totalidade, me apaixonei, pretendo seguir neste caminho sem esquecer de onde tudo começou e principalmente por me fazer entender que minha maior luta é comigo mesma.

Gratidão é a palavra que me vem à mente, trazendo um pensamento que se reproduz em sensibilidade, ativando meus sentidos sensoriais e refletindo em meu corpo um estado de prazer. Todo este processo, hoje entendido, me torna uma mulher que não existe sem uma alma, mas que também não existe sem um corpo, em sintonia, me torno completa.

Epígrafe

A missão suprema do homem é saber o
que precisa para ser homem.

(Immanuel Kant)

SOUZA, Thais Regina Ravazi de Souza. **AS SIBILAS DE MICHELANGELO: UM ESTUDO DO CONHECIMENTO RENASCENTISTA POR MEIO DE IMAGENS.** nº de folhas (109 f.). Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí. Orientador: Profª Drª Meire Aparecida Lóde Nunes. Paranavaí, 2020.

RESUMO

Nosso objetivo neste estudo foi refletir como o conhecimento acerca do corpo e homem foi registrado na arte renascentista, por meio da análise das sibilas (Libica, Cumeia, Délfica, Eritreia e Pérsica), pintadas no teto da Capela Sistina por Michelangelo. Esta proposta se justifica no fato de perceber que nos meios de comunicação, sejam virtuais ou impressos, como por exemplo revistas, o instrumento utilizado são as imagens e muitas vezes o que encontramos é a exposição exacerbada de um aspecto do homem, tornando, quase que instantânea uma padronização. No meio educacional, onde a imagem também é um instrumento que produz educação, o indivíduo é estimulado, porém dá-se preferência apenas a um aspecto, seja ele corpóreo, mental ou sensitivo. A Educação e o ensino apresentam-se como condição para o processo de formação humana, neste processo a imagem é importante por proporcionar, com sua linguagem própria, evidências subjetivas, mas passíveis de análise de obras que se tornaram atemporais. Para o desenvolvimento do estudo nos fundamentamos em clássicos, como por exemplo, Kant (1724 - 1804), Peter Burke (1937), Panosky (1892 - 1968) e Bastos (1947). As referências e o método que é o histórico social, nos deu suporte para a análise iconográfica das cinco sibilas do teto da Capela Sistina (Libica, Cumeia, Délfica, Eritreia e Pérsica - localizadas nas lunetas 24, 22, 20, 17 e 15). Esperamos ter identificado o corpo e o homem na arte renascentista nestas pinturas, uma vez que Michelangelo, o executor, possuía grande conhecimento das artes e dos estudos anatômicos. O Renascimento foi um período de inquietações e experimentações, que buscou novos conhecimentos que se pautaram na razão, no antropocentrismo, no humanismo e na retomada da arte greco-romana. Acreditamos que o estudo foi importante na ampliação dos conhecimentos acadêmicos e ofertou reflexões que valorizaram a linha de estudo em que o homem é reconhecido em sua totalidade.

Palavras-chave: Homem, Educação, Imagem, Michelangelo, Capela Sistina.

SOUZA, Thais Regina Ravazi de Souza. **MICHELANGELO SIBILES: A STUDY OF KNOWLEDGE RENAISSANCE THROUGH IMAGES.** Number of sheets: (109 f.). Dissertation (Master in Teaching) – Paraná States University – Paranavaí Campus. Advisor: Prof^a Dr^a Meire Aparecida Lôde Nunes. Paranavaí, 2020.

ABSTRACT

Our objective in this study was to reflect how the knowledge about the body and man was registered in Renaissance art, through the analysis of the sibilas (Libica, Cumeia, Délfica, Eritrea and Persica), painted on the ceiling of the Sistine Chapel by Michelangelo. This proposal is justified by the fact that in the media, whether virtual or printed, such as magazines, the instrument used is images and often what we find is the exacerbated exposure of an aspect of man, making it almost standardization instantly. In the educational environment, where the image is also an instrument that produces education, the individual is stimulated, but preference is given to only one aspect, be it corporeal, mental or sensitive. Education and teaching are a condition for the process of human formation, in this process the image is important for providing, with its own language, subjective evidence, but subject to analysis of works that have become timeless. For the development of the study we based on classics, such as, for example, Kant (1724 - 1804), Peter Burke (1937), Panosky (1892 - 1968) and Bastos (1947). The references and the method that is the social history, gave us support for the iconographic analysis of the five sibilas of the ceiling of the Sistine Chapel (Libica, Cumeia, Délfica, Eritrea and Persica - located in the telescopes 24, 22, 20, 17 and 15). We hope to have identified the body and the man in Renaissance art in these paintings, since Michelangelo, the executioner, had great knowledge of the arts and anatomical studies. The Renaissance was a period of restlessness and experimentation, which sought new knowledge based on reason, anthropocentrism, humanism and the resumption of Greco-Roman art. We believe that the study was important in expanding academic knowledge and offered reflections that valued the line of study in which the man is fully recognized

Keywords: Man, Education, Image, Michelangelo, Sistine Chapel.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capela Sistina.....	68
Figura 2: Teto da Capela Sistina numerada e nominada.....	70
Figura 3: Teto da Capela Sistina por extenso.....	71
Figura 4: Sibila Libica.....	78
Figura 5: Túnica de Libica.....	80
Figura 6: Glenóide.....	80
Figura 7: Úmero.....	80
Figura 8: Sibila Cumeia.....	83
Figura 9: Bolsa.....	84
Figura 10: Saco Pericárdio.....	84
Figura 11: Manto.....	85
Figura 12: Coração.....	85
Figura 13: Sibila Déléfica.....	87
Figura 14: Túnica.....	89
Figura 15: Etmóide.....	89
Figura 16: Sibila Eritreia.....	90
Figura 17: Eritreia, o livro e os anjos.....	92
Figura 18: Eritreia.....	93
Figura 19: Laringe.....	93
Figura 20: Manto.....	93
Figura 21: Sibila Pérsica.....	95
Figura 22: Manto.....	97
Figura 23: Cerebelo.....	97
Figura 24: Túnica.....	97
Figura 25: Tronco encefálico.....	97

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. EDUCAÇÃO, ENSINO E IMAGEM.....	21
2.1. EDUCAÇÃO: REFLEXÕES ACERCA DE SUA ABRANGÊNCIA.....	23
2.1.1 EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO PRÁTICA: UMA POSSÍVEL RELAÇÃO DOS 'LIMITES' DA EDUCAÇÃO KANTIANA.....	26
2.2. A IMAGINAÇÃO E AS IMAGENS FORMAÇÃO HUMANA.....	33
3. RENASCIMENTO: ASPECTOS HISTÓRICOS.....	43
3.1. CONTEXTO HISTÓRICO: O RENASCIMENTO.....	44
3.2. IDEAIS RENASCENTISTAS.....	53
3.3. IMAGEM NO RENASCIMENTO.....	56
3.4. VIDA E OBR DE MICHELANGELO BUONARROTI.....	60
4. ANÁLISE ICONOGRÁFICA DAS PINTURAS DA CAPELA SISTINA.....	64
4.1. CAPELA SISTINA.....	66
4.1.1. SIBILA LIBICA.....	76
4.1.2. SIBILA CUMEIA.....	81
4.1.3. SIBILA DÉLFICA.....	86
4.1.4 SIBILA ERITREIA.....	90
4.1.5 SIBILA PÉRSICA.....	94
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS	103

1. INTRODUÇÃO

O homem, já foi objeto de estudo de muitos autores/pesquisadores/intelectuais que buscaram conhecer a sua complexidade. Inserindo nesse campo, estabelecemos como ponto inicial de nossas reflexões a ideia de sua totalidade, para nós, o homem é um ser formado de corpo e alma, de forma indissociável, como verificamos nas palavras de Aristóteles “[...] a alma nada sofre sem o corpo” (DA I, 403^a, 3). Nesta passagem o filósofo faz uma ligação dialética entre as duas esferas contidas em um ser, que é o corpo e a mente (alma) e que existe uma linha tênue entre as duas, pois uma influencia a outra e sofre as ações que ambas exercem. Entendendo que sem o corpo a alma não sofre, temos a noção que o corpo é vivificado, é animado por causa da alma, que se está a sofrer, este sofrimento é refletido corporalmente e vice-versa. Esta ligação remete a um homem em todas as suas esferas, em todas as suas partes conectadas e se as duas estiverem saudáveis ou não, uma refletirá na outra.

Nossa compreensão acerca de homem é resultante das atividades desenvolvidas no grupo de pesquisa Laboratório de Estudos Corporais (LEC), que por meio do estudo de autores clássicos busca ampliar nossa compreensão acerca do momento vivido, e das observações e inquietações provenientes do campo de atuação do profissional da Educação Física.

Entre as motivações particulares que contribuíram na elaboração dessa proposta de estudo, destacamos a atuação do profissional de Educação Física em ambientes não formais de ensino. Percebe-se que muitos dos profissionais que atuam nesses espaços não se assumem como formadores de pessoas, entendendo suas práticas profissionais restritas a fragmentos, ou partes, do que entendemos como totalidade do homem. Esse é o exemplo do *personal trainer* que, na maioria das vezes, tem como única meta a estética corporal expressa no conceito de ‘boa forma física’ ou *fitness*, nomenclatura adotada pela língua portuguesa para designar o conjunto de atividades voltadas ao propósito da boa forma ou condicionamento físico. A questão que inquieta, nesse contexto, é a compreensão do sujeito/homem reduzido ao corpo biológico, desconsiderando

que a 'boa forma física' é resultado do equilíbrio da totalidade humana, nesse caso entendida como os aspectos cognitivos, afetivos, motores e sociais. Diante dessa ideia que, inicialmente, estava em nós no âmbito do senso comum, buscamos investigar o conhecimento construído na área do *fitness* com o intuito de verificar como os pesquisadores da área estavam entendendo o alcance da boa forma física. Realizamos, portanto, no grupo de pesquisa LEC um estudo acerca das produções científicas, especialmente artigos, com o intuito de verificar quais os principais assuntos estão sendo pesquisados quando o objetivo é a boa forma. A investigação foi realizada na plataforma de periódicos da Capes e o resultado da pesquisa nos mostrou que de 425 trabalhos encontrado com as palavras-chave *corpo* e *fitness* apenas 31 foram publicados em língua portuguesa e quatro (4) desses artigos não se adequavam ao recorte temático estabelecido, restando somente 27 artigos. A predominância de objetos investigados nos 27 artigos estava localizada em temas relacionados a atividade física, saúde e qualidade de vida, representando 22% das pesquisas realizadas. Na sequência, com percentual de 19% estavam os objetos diretamente ao *fitness*, especificamente a musculação e, também com 19% os objetos relacionados a performance físicas. Os objetos referentes a nutrição representaram 15%, assim como os de sociedade e cultura. Com menor percentual, 11%, estavam os trabalhos referentes a imagem corporal. Com relação a área em que as pesquisas objetivam impactar, pode-se evidenciar que a maioria, 44%, visavam uma melhoria na área da saúde; 41% no condicionamento físico; e 15% na transformação social, cultural e humana.

Os resultados dessa pesquisa foram fundamentais para conduzir a construção de nossa proposta de mestrado pois, além de nos mostrar que tanto os objetos de pesquisa como suas áreas de impacto estão focados nos aspectos da saúde e do condicionamento físico, nos conduziu a questionamentos como, por exemplo: como o conhecimento científico que envolve a temática *corpo* chega as pessoas, uma vez que, mesmo entre os profissionais/estudantes/pesquisadores brasileiros da área o acesso é dificuldade devido a grande maioria das pesquisas serem divulgadas em língua estrangeira. Muitos são os dados que mostram que mesmo dentro da comunidade acadêmica o índice de proficiência em língua estrangeira é muito

baixo; ampliando a inquietação para além da comunidade acadêmica, como a população (de forma geral) recebe as informações, científicas, que contribuem na construção de conceitos acerca da relação homem e corpo.

Essas questões nos conduziram a realizar nosso segundo estudo, no qual se desenvolveu seguindo os pressupostos apresentados por Sevcenko de que com o crescimento urbano e um novo estilo de vida adotado pelas pessoas a forma de relacionamento e, inclusive, a construção do conhecimento informal se modificou, pois estamos o “[...] tempo todo tão ocupados, que a forma prática de identificar e conhecer os outros é mais rápida e direta: pela maneira como se vestem, pelos objetos simbólicos que exibem, pelo modo e pelo tom com que falam, pelo seu jeito de se comportar” (SEVCENKO, 2001, p. 64). Assim, pesquisamos 32 (trinta e duas) capas da revista Boa Forma publicadas entre 2016 a 2018 com o objetivo de verificar como a composição imagética das capas expressa o conceito contido no título da revista. A opção por essa fonte ocorreu pelo fato de a revista ter circulado durante 31 (trinta e um) anos e ter alcançado o *status* de segunda marca do Grupo Abril mais vendida (em média) durante seu período de circulação. Apesar de ser uma revista voltada para o público feminino, a Boa Forma foi assinada por muitas academias de ginástica e sua leitura ofertada aos alunos/clientes por sua disposição nas recepções dos estabelecimentos.

O resultado da pesquisa nos revelou que todas as capas foram fotografadas por mulheres públicas como atrizes, cantoras, apresentadoras de televisão, etc. Todas as mulheres que modelaram para as capas possuíam um padrão corporal considerado normal ou, até mesmo, abaixo do peso. Nenhuma modelo sobrepeso ou obesa foi fotografada nessas capas. Com relação às características raciais, observou-se que 82% foram mulheres brancas loiras e morenas, distribuídas em proporção exatamente igual; 12% negras; 3% ruivas; e 3% orientais. 56% das modelos vestiam biquíni, traje completo ou apenas uma das peças; 31% vestiam roupas esportivas (top e shorts); 6% usavam maiô; e 6% traje casual (shorts e *cropped*). A maioria, 66%, das modelos estavam com 3 (três) partes do corpo expostas: braços, abdômen e pernas; 28% estavam com duas partes do corpo expostas, dessas 22% eram pernas e abdômen. Somente 6% expunham apenas uma parte do corpo. 47% das capas foram fotografadas em

praias, 31% em ambientes esportivos ou academias de ginástica e 22% em outros locais. 50% das modelos foram fotografadas com algum acessório ou material esportivo. A conclusão do estudo foi de que o conceito de boa forma está relacionado as mulheres populares de raça branca com corpos magros, que usam roupas que deixa a mostra pernas e abdômen, são frequentadoras de praias e praticam algum tipo de atividade física.

Assim, diante do resultado desses dois trabalhos realizados anteriormente, nos sentimos instigados a verificar como em outros contextos (históricos, sociais, culturais), o conceito de corpo estava presente na sociedade e como o conhecimento científico estava inserido. Assim, estabelecemos como delimitação temporal o Renascimento Italiano e como fonte de pesquisa os afrescos e Michelangelo Buonarroti. Construímos como objetivo geral: refletir como o conhecimento acerca de corpo e homem foi registrado na arte renascentista por meio da análise das sibilas pintadas no teto da Capela Sistina por Michelangelo.

A opção por estabelecermos como fonte de pesquisa as pinturas de Michelangelo, se justifica primeiramente pelo fato dos artistas do Renascimento e, em especial Michelangelo, terem sido detentores de vários conhecimentos. Além de grande domínio das técnicas artísticas, esses homens eram estudiosos de várias áreas como a filosofia, teologia, astronomia, anatomia, etc. Dessa forma, todos os seus conhecimentos se materializavam em suas criações artísticas. Assim, ao analisarmos as pinturas de Michelangelo, acreditamos estar verificando os diferentes conhecimentos que construíram os corpos imortalizados nos afrescos da Capela Sistina.

A delimitação do estudo nas imagens das sibilas é decorrente do fato dessas personagens representarem a relação entre a cultura pagã e cristã. As sibilas, mulheres que na Antiguidade pagã eram conhecidas por suas profecias, foram aceitas pelo cristianismo pelo fato de terem profetizado a vinda do Messias. Esse fato é importante porque pode representar mais um âmbito do conhecimento de Michelangelo. O estudo desses corpos femininos nos auxiliará, ainda, a refletir acerca do conceito amplo de corpo, ou seja, poderemos verificar (ou não) as especificidades do corpo feminino, caso o artista tenha registrado essas diferenças.

Para a realização desse estudo optamos por um encaminhamento metodológico composto por uma parte teórica (bibliográfica) e outra iconográfica.

A pesquisa teórica, desenvolvida por meio de referenciais bibliográficas, foi orientada pelos pressupostos da História Social, por entendermos que todo processo educativo, de formação do homem, se estabelece no âmbito social. Nessa perspectiva a relação passado-presente é condição para proposições futuras. O ato de analisar e interpretar acontecimentos passados nos auxilia a compreender e explicar os processos temporais de forma lógica, fazendo com que o trabalho intelectual torne presente o passado, tornando visível o fato de que o presente é o futuro planejado pelo passado. Os sentidos e os conceitos são construções históricas, portanto, mutáveis, esse conhecimento possibilita os homens tornarem-se agentes de seu futuro. (RÜSEN, 2015).

Cardoso e Vainfas (1997) explicam que a História Social é uma abordagem que buscava responder os anseios quanto aos comportamentos humanos e as relações sociais de dada época, considerando o homem membro atuante numa sociedade. Para os autores a interdisciplinaridade é uma característica da História Social que permite o diálogo com diferentes autores, áreas do conhecimento e fontes, como imagens.

Burke (2004) ressalta que a interpretação de imagens por meio da análise dos detalhes denomina-se iconografia. A iconografia como forma de interpretar o passado no presente a que se lê, tem por função principal decifrar as mensagens que uma imagem oferece. A partir destas leituras, podemos ampliar os estudos acerca do homem e sua cultura, pois as imagens são feitas como meio de comunicação entre as pessoas, sejam elas do presente ou do passado.

Para Burke (2004) as imagens não foram criadas apenas para serem observadas e degustadas visualmente, mas também para serem lidas. A leitura de imagens pode ser realizada seguindo propostas de vários autores. Destacamos a de Panofski que, em seu ensaio de 1939, estabelece três níveis de leitura, ou três passos para a análise de imagens: pré-iconográfico, em que o significado natural da imagem é analisado identificando objetos e eventos; iconográfico, no qual é possível identificar o significado convencional dos detalhes da imagem por meio do estudo em outras fontes; iconológico que é o

significado intrínseco que revela as atitudes básicas de uma sociedade em determinado momento.

Organizamos este trabalho em três (3) momentos denominados de capítulos. Os dois primeiros capítulos trazem questões relevantes para a construção de nosso conhecimento e fundamentais na realização do 3º capítulo. Esses dois capítulos foram construídos por meio de pesquisa teórica e tratam respectivamente acerca de educação/ensino e contexto histórico do renascimento.

O primeiro capítulo recebeu o título de *Educação, ensino e imagem*, seu objetivo foi de refletir sobre como os processos educativos – e a própria compreensão dos conceitos de educação, homem e corpo - exercem influência na elaboração mental e material das imagens. O capítulo foi organizado em 2 seções, sendo elas: 1ª Educação: reflexões acerca de sua abrangência com uma subseção, Educação Física e Educação Prática: uma possível relação dos 'limites' da Educação Kantiana; e 2ª A imaginação e as imagens na formação humana. A fundamentação teórica desse capítulo foi proveniente dos estudos do filósofo alemão Immanuel Kant (1724 - 1804), em especial sua obra *Sobre a Pedagogia*. A opção por Kant se estabelece, principalmente, pela indicação de Fontanella (1999) de que ele possivelmente considerou o homem de forma unificada.

O segundo capítulo, *Renascimento: aspectos históricos*, foi construído em concomitância com o objetivo geral, que prevê a análise iconográfica das sibilas pintadas no teto da Capela Sistina por Michelangelo. Foi compreendido, por nós, que o conhecimento do contexto histórico seria imprescindível para a realização das análises, pois sem o qual estaríamos correndo maiores risco de inferências equivocadas devido o distanciamento temporal do pesquisador e sua fonte de pesquisa. Assim, o capítulo foi organizado em 4 seções: Contexto histórico: o Renascimento; Ideais renascentistas; Imagem no Renascimento; Vida e obra de Michelangelo Buonarroti. Aos principais autores que nos acompanham nessas reflexões são: Panofsky (1892-1968), Burckhardt (1818-1897) e Le Goff (1924-2014).

No terceiro capítulo, *Análise iconográfica das pinturas da Capela Sistina*, buscamos realizar o estudo das imagens das sibilas pintadas no teto da Capela

Sistina por Michelangelo, por meio da análise iconográfica. Seguindo as perspectivas metodológicas de Panofsky no que se refere a análise pré-iconográfica e iconográfica estabeleceu-se uma estrutura organizada a partir de três (3) dimensões: uma dimensão geral, voltada a descrever elementos posição/localização, dimensão e composição; outra voltada ao conhecimento acerca das narrativas presentes nas imagens e o conhecimento científico presente nas mesmas; e a terceira dimensão que visa tratar da sensibilidade.

O resultado do estudo que constrói o terceiro e último capítulo de nossa dissertação, está estruturado em seis (6) momentos: iniciaremos com a apresentação da Capela Sistina e na sequência as subseções referentes a análise de cada profetisa, sendo elas: Libica, Cumeia, Déléfica, Eritreia e Pérsica.

2. Educação, Ensino e Imagem

Para iniciarmos nosso trabalho, retomamos o objetivo geral de nosso estudo, que é verificar como o conhecimento acerca de corpo e homem, foi registrado na arte renascentista por meio da análise das sibilas pintadas no teto da Capela Sistina por Michelangelo. Acreditamos que para alcançarmos esse objetivo é preciso tratarmos, anteriormente, de questões que subsidiarão as reflexões posteriores. Assim, construímos esse capítulo que tem sua centralidade na educação, ensino e imagem.

A intenção nesse momento é refletir sobre como os processos educativos – e a própria compreensão dos conceitos de educação, homem e corpo – exercem grande influência na elaboração mental e material das imagens. A opção pelas imagens se respalda em posicionamentos como de Burke (2004), que as considera como testemunhas mudas que podem expressar uma linguagem própria que se constituem em evidências confiáveis, mesmo que ‘inconscientes’, de como os homens pensam e agem conforme os contextos inseridos, nesse aspecto, nos ensinam muito sobre o comportamento humano. Os artistas e autores imagéticos expressavam, em suas obras, não apenas o que viam, mas sim o que representavam no campo real e imaginado, nesse sentido, valores de ordem social e moral. (GOMBRICH, 2008)

Com o propósito de evidenciar nossa compreensão acerca de cada uma das questões centrais do capítulo, organizamos nossa abordagem em duas seções, e uma subseção. A primeira seção, foi intitulada, “Educação: reflexões acerca de sua abrangência”; é composta por uma subseção, “Educação Física e Educação Prática: uma possível relação dos ‘limites’ da Educação Kantiana”; e a segunda, “A imaginação e as imagens na formação humana”.

O conceito de Educação foi preferido como o início das reflexões por abranger, de forma global, o significado do processo cotidiano de aquisição de conhecimentos, aqueles possíveis de serem recebidos por vias formais, não-formais e informais de ensino. Immanuel Kant (1724 - 1804) é o autor que fundamenta essa primeira seção. A opção pelo filósofo Kant, está respaldada na compreensão de Fontanella, que no prefácio da obra *Sobre a Pedagogia* em que

fez a tradução, discorre sobre Kant ser estudioso do pensamento de homem unificado, como corpo e intelecto e não dividido em fragmentos independentes. Essa ideia de homem unificado nos é cara, pois ao pensarmos sobre o corpo não estamos nos remetendo a *res extensa* como entendia Descartes (1596 – 1650), mas sim, como sinônimo de homem (corpo, mente e espírito). Agregada a essa questão e evidenciando o posicionamento de Fontanella, na obra selecionada para este estudo, há um capítulo específico denominado Educação Física, cuja compreensão não se limita ao corpo biológico, mas se amplia à formação de toda as potencialidades humanas que serão requisitadas no exercício da moralidade.

Com Kant (1999) podemos entender que a Educação é um sistema de conhecimento das ações cotidianas passadas de geração a geração, cuja prática deve ser enriquecida e melhorada no transcorrer dos anos, tornando-se uma arte para instruir o que a geração antecedente tem de posse e transmitir para a próxima, tornando-a mais qualificada e atualizada. Para o filósofo, a função da Educação é a formação do homem moral, fim que só pode ser alcançado por meio de um longo processo de ensino, cuja responsabilidade é dos adultos. A Educação e o ensino possuem uma relação íntima, pois é por meio do ensino, forma de transmissão de conhecimentos, que a Educação poderá ter seu êxito. A ideia da relação entre a Educação e ensino pode ser verificada no pensamento de Kant quando o autor traz a importância da disciplina na formação do sujeito moral. A disciplina se refere à aquisição de hábitos por meio do autocontrole, os quais devem ser orientados por outras pessoas, como por exemplo, os professores, esta orientação ou condução da aquisição da disciplina pode ser entendida como um processo de ensino. Nesta mesma seção, refletiremos sobre um capítulo específico do livro *Sobre a Pedagogia* denominado *Educação Física*.

As imagens, entendidas como registros históricos e instrumentos pedagógicos, serão tratadas na segunda seção deste capítulo, por compreendermos as imagens como representações visuais de pensamentos, valores e estruturas sociais. Burke (2004) deixa claro que as imagens, assim como os escritos e testemunhas verbais, são evidências de processos históricos.

2.1. Educação: reflexões acerca de sua abrangência

Nossa intenção nessa seção é refletir acerca da abrangência do conceito de Educação, pois falar em Educação significa entrarmos no universo da formação humana. Dissociar o homem da educação é algo que consideramos impossível. O homem aprende no decorrer de sua vida e este aprendizado será responsável pelo que ele se tornará e, conseqüentemente, externar-se-á em todas as suas ações e construções, materiais e mentais. Kant ressalta que “[...] o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela Educação. Ele é aquilo que a Educação dele faz [...]” (KANT, 1999, p. 11).

Quando consideramos a educação na perspectiva de formação do homem, entendemos que os escritos dos clássicos são indispensáveis, uma vez que os pensadores de diferentes épocas já se debruçaram sobre essa questão que se constitui como atemporal. Calvino (1993) ressalva que os clássicos são os livros que trazem marcas das leituras antepassadas, traços marcantes da cultura antecedente e exercem grande influência no inconsciente coletivo. Para o autor, os clássicos podem, ainda, serem vistos nos costumes e na própria linguagem presente nos dias atuais, como menciona:

Talvez o ideal fosse captar a atualidade como o rumor do lado de fora da janela, que nos adverte dos engarrafamentos do trânsito e das mudanças do tempo, enquanto acompanhamos o discurso dos clássicos, que soa claro e articulado no interior da casa. Mas já é suficiente que a maioria perceba a presença dos clássicos como um reboar distante, fora do espaço invadido pelas atualidades como pela televisão a todo volume. (CALVINO, 1993, p.15)

Mesmo que os clássicos pareçam distantes da vida contemporânea, concordamos com Calvino ao entender a atualidade como um rumor presente nos clássicos. Assim, podemos sintetizar nosso posicionamento acerca dos clássicos por meio do verbete de Abbagnano (2007) que nos mostra que clássico, descendendo do latim *Classicus*, designa o que é excelente ou o que pertence a uma categoria de excelência. Nesse sentido que elegemos o clássico

Immanuel Kant como nossa principal base teórica, a qual conduzirá nossas reflexões e permitirá dialogar com os demais autores clássicos e contemporâneos.

Immanuel Kant nasceu e morreu em Königsberg, atualmente denominada Kaliningrado, na Rússia. Foi o quarto filho de nove irmãos de um casal de artesãos de correias de carroças. Numa família protestante luterana teve sua educação pautada na rigidez, tornando-se cético à religiosidade, mas preservando sua crença em Deus. Estudou na universidade de Königsberg onde lecionou ciências naturais e doutorou-se em filosofia, assumindo em 1770 a Cátedra de Lógica e Metafísica. Passou grande parte da vida como professor universitário, mas nos últimos 20 anos de vida teve uma produção textual incessante, entendendo preceitos de Educação na formação humana. Não se casou e nem teve filhos, dedicando-se exclusivamente aos estudos filosóficos acerca do conhecimento e da moral. Faleceu em sua cidade natal aos 79 anos. (BEZERRA, 2018)

Bresolin (2016) ressalva que o modelo Kantiano de Educação, se fundamenta na premissa de que todo o processo de Educação tem por objetivo tornar o homem um ser moral, transformando-o em um ser laico. Essa ideia se apresenta no livro “Sobre a Pedagogia”, em que Kant nos oferece o entendimento de formação humana como um processo educativo destinado a criatura humana, a única possível de ser educada moralmente.

O livro foi organizado pelo aluno, discípulo e amigo Friedrich Theodor Rink e publicado em 1803, um ano antes da morte de Kant. Fontanella constatou que o texto, da segunda metade do século XVIII, ficou sucinto, de rápida leitura e por ser escrito em seu original em alemão, sua tradução na íntegra ficou comprometida. No entanto, é inegável que as principais ideias de Kant estão sintetizadas nessa obra.

A obra é composta por quatro partes, sendo: Introdução; Dissertação; Da Educação Física; Da Educação Prática. A introdução se desenvolve por meio da explicação do conceito de educação, que para o filósofo consiste em: “Por educação compreendemos os cuidados (alimentação, subsistência), disciplina e instrução juntamente com a formação. Por conseguinte, o homem é bebê –

educando – formando” (Kant, 1999, p.11). Os três elementos que fazem parte do processo educativo – cuidado, disciplina, instrução/formação – são apresentados brevemente pelo autor na introdução do livro e retomados de forma mais complexa do desenvolvimento dos capítulos subsequentes.

A divisão dos capítulos pode ser compreendida na *Dissertação*, quando o filósofo mostra que, para ele, a pedagogia e a educação são sinônimas, podendo ser compreendidas como uma doutrina para a formação humana:

A pedagogia, ou doutrina da educação, ou é física ou é prática. A educação física é aquela que o homem tem em comum com o animal, ou cuidado. A educação prática ou moral é aquela através da qual o homem deve ser formado, para que possa viver como um ser que age livremente. (Designamos por prático tudo aquilo que se relaciona com a liberdade.) Esta é educação para a personalidade, educação de um ser que age livremente, que se pode sustentar a si próprio e constitui um membro da sociedade, mas que pode ter um valor interior por si próprio. (KANT, 1999, p.34)

No primeiro capítulo, *Da Educação Física*, Kant, diferentemente do que apresentou na *Dissertação*, trata da educação de forma que nos possibilita entender que esta se constitui como a ‘base’ necessária para que o homem possa ser moral. Além de refletir sobre os cuidados corporais que os pais devem ter com seus filhos pequenos, Kant aborda a disciplina como condição do homem sair da selvageria; a formação do ânimo; a cultura que, para ele é a parte positiva da educação física e se divide em cultura física e da alma. O último assunto tratado pelo autor no primeiro capítulo tem por finalidade apresentar “[...] um conceito sistemático do fim total da educação e do modo como se pode alcançá-lo” (KANT, 1999, p. 67).

O segundo e último capítulo do livro, *Da Educação Prática*, inicia-se apresentando os elementos que compõem a educação prática: aptidão, prudência mundana, moralidade. Cada um desses elementos é tratado em particular no decorrer do capítulo sendo articulados com o que o filósofo entende por formação humana. O capítulo, ainda, traz uma seção que se dedica a educação religiosa e por último, Kant faz uma conclusão.

Diante da organização da obra em dois capítulos que se compõem por conteúdos aparentemente distintos, nos parece que essa distinção é meramente didática. Nossa suposição é de que a doutrina da pedagogia apresentada por Kant se efetiva pela interrelação entre a educação física e prática, nos parece que os conteúdos apresentados em ambos os capítulos dialogam e se complementam de forma que uma educação não existe sem a outra.

2.2.1 Educação Física e Educação Prática: uma possível relação dos 'limites' da educação kantiana

A disciplina é apresentada por Kant logo no início de sua obra, no primeiro parágrafo da introdução, para definir a educação. Junto com cuidados, instrução e formação, a disciplina compõe a doutrina da pedagogia, um processo educativo que tem início com o nascimento da criança.

O homem nasce em um estado rude e a disciplina é o elemento educativo que “[...] a transforma a animalidade em humanidade” (KANT, 1999, p.12). Para o filósofo a disciplina impede que os homens se desviem de seu destino – a humanidade –, pois controla seus impulsos animais, fazendo com que se submeta as leis da humanidade. Nesse sentido, ela é considerada como a parte negativa da educação, pois não agrega nada de novo ao educando, apenas limita/controla a selvageria que reside em seu íntimo. Face a essa característica da disciplina, os jovens devem ser submetidos a ela desde cedo. A escola é o local mais propício para o exercício da disciplina, é lá que os caprichos infantis devem ser contidos fazendo com que as crianças entendam o sentido da liberdade.

Isto tem, contudo, de acontecer cedo. Assim, por exemplo, as crianças são enviadas à escola, de início, não com o propósito de aprenderem lá alguma coisa, mas para que se consigam habituar a estar sentadas em silêncio e a observarem pontualmente o que lhes é prescrito, para que no futuro não possam também pôr em prática, real e imediatamente, tudo o que lhes passa pela cabeça. O homem, contudo, tem por natureza um tão grande pendor para a liberdade que, se a ela se tiver de início habituado durante algum tempo, tudo lhe sacrifica. Justamente por isso, deve-se lançar mão da disciplina

desde muito cedo, como já se disse, pois, se tal não suceder, torna-se difícil modificar o homem posteriormente. Passa a seguir cada um dos seus caprichos. (KANT, 1999, p.13).

Assim, podemos constatar que para o filósofo a disciplina é imprescindível no processo educativo, podemos supor que é a base de todo o processo, sem ela os demais elementos que compõem a educação não poderão ser exercidos satisfatoriamente. Essa afirmação se confirma quando o autor menciona que:

Quem não é cultivado é rude, quem não é disciplinado é selvagem. O descuido da disciplina é um mal maior que o descuido da cultura, pois esta pode ser recuperada posteriormente; o elemento selvagem, porém, não pode ser removido, e um engano na disciplina nunca pode ser reparado. Talvez que a educação se torne sempre melhor e que cada geração subsequente dê um passo em direcção ao aperfeiçoamento da humanidade; pois, por detrás da educação, aloja-se o grande segredo da perfeição da natureza humana. De agora em diante, tal pode acontecer. Pois só agora se começa a avaliar correctamente e a ver com nitidez o que pertence intrinsecamente a uma boa educação. É encantador imaginar que a natureza humana se desenvolverá cada vez melhor através da educação e que se pode levar esta a uma forma que seja adequada à humanidade. Isto abre-nos o prospecto de um género humano vindouro mais feliz. (KANT, 1999, p.16)

Esclarecido a compreensão de Kant acerca da disciplina, é importante situá-la na obra. Apesar da impressão momentânea de que a educação física consiste apenas aos cuidados do corpo - compreensão derivada da afirmação de que “Na realidade, a educação física consiste apenas em cuidados, ou dos pais ou de amas ou de aias” (KANT, 1999, p.37) – a disciplina é ‘classificada’ como elemento educativo pertencente à educação física. Essa lotação da disciplina na Educação Física pode ser perfeitamente compreensível, se considerarmos que a educação física consiste no processo de formação corporal e, até ‘mecânica’, mas parece que essa ideia de educação física não se confirma diante de uma leitura atenta da obra.

No capítulo intitulado *Da Educação Física*, Kant traz, além dos cuidados corporais necessários para preservação da vida e da disciplina, uma questão

que nos possibilita ampliar a compreensão acerca do que cabe a EF, estamos nos referindo a formação do ânimo.

O termo ânimo é usado por Kant 12 (doze) vezes ao longo de toda sua obra. O termo que foi traduzido por Proença¹ como ânimo, no original é índole. Entendemos que quando Kant se refere a índole/ânimo não está pensando em algo corpóreo no sentido restrito do corpo biológico e material. Podemos verificar essa compreensão por meio dos vestígios deixados pelo filósofo como, por exemplo, quando adverte sobre a utilização de castigos físicos para controlar as vontades das crianças. Para Kant isso é um erro, pois despertará a falsidade e a dissimulação nas crianças por meio de um movimento interno do ânimo.

Habitua-se assim a criança à dissimulação e a movimentos interiores do ânimo. É muito estranho, por isso, que, por exemplo, os pais exijam que as crianças, depois de terem apanhado com o açoite, lhes beijem as mãos. Desse modo habituamo-las à dissimulação e à falsidade. Pois o açoite não é precisamente um presente assim tão belo que se fique agradecido por ele, e facilmente se imagina com que coração a criança beijará uma tal mão. (KANT, 1999, p.45)

Nesse caso, nos parece que Kant está se referindo à um comportamento contrário ao que sente seu coração, portanto a ação de beijar as mãos do agressor não é verdadeira. Há uma contradição entre o 'movimento interior' (ânimo), relacionado nesse exemplo à sensibilidade e 'movimento exterior' (físico). No entanto, esse movimento interior é considerado pelo filósofo como físico.

No que diz respeito à formação do ânimo, que realmente e em certa medida também se pode designar por física, é necessário observar principalmente que a disciplina não seja servil, mas que a criança tenha sempre de sentir a sua liberdade, só que de tal modo que não perturbe a liberdade dos demais; daí que tenha de encontrar resistência. (KANT, 1999, p. 50)

¹ KANT, Emmanuel. **Sobre a Pedagogia**: textos filosóficos. Tradução João Tiago Proença. Portugal: Edições 70, 2017.

Nessa passagem, Kant mostra que a formação do ânimo é física e a relaciona com a disciplina e a liberdade. Disciplinar a criança em formação é tarefa da Educação Física, mas a liberdade está no âmbito da moral, ou da Educação Prática:

A educação prática ou moral é aquela através da qual o homem deve ser formado, para que possa viver como um ser que age livremente. (Designamos por prático tudo aquilo que se relaciona com a liberdade.) Esta é educação para a personalidade, educação de um ser que age livremente, que se pode sustentar a si próprio e constitui um membro da sociedade, mas que pode ter um valor interior por si próprio. (KANT, 1999, p.34)

Podemos pensar que o filósofo está chamando a atenção para o fato de que a Educação Física consiste em preparar o jovem para o exercício da moral. Nesse sentido a formação do ânimo pode ser entendida como uma disposição para a moral e sua formação deve ocorrer por meio da disciplina e da liberdade. Uma Educação Física sem a presença dos elementos que compõem a finalidade da educação não permitiria que o seu fim seja alcançado. Essa ideia, ganha consistência quando o filósofo menciona que a parte positiva da educação física é a cultura, que por sua vez “Consiste ela principalmente no exercício das faculdades do ânimo” (KANT, 1999, p.53).

Kant inseri na Educação Física duas formas de cultura: uma que estamos chamando de cultura do corpo pelo fato dele mencionar que “O que há a observar na educação física, ou seja, do ponto de vista do corpo, refere-se ou ao uso de movimento voluntário ou aos órgãos dos sentidos”. (KANT, 1999, p.54); e uma cultura da alma. Kant deixa explícita a necessidade de não se considerar a formação física do espírito como moral. Enquanto a primeira direciona-se a natureza, a segunda tem em mira a liberdade: “A cultura física, porém, deve ser distinguida da prática, esta última é pragmática ou moral. No último caso é moralização, não cultivo” (KANT, 1999, p.59). Assim, é estabelecida a distinção entre as culturas de forma muito clara, todavia essa clareza não se torna tão evidente quando retomamos a ideia de que a cultura tem por objetivo o desenvolvimento das faculdades do ânimo, as quais são apresentadas como gerais e particulares, inferiores e superiores. Nos parece que quando a questão é o cultivar as divisões são apenas didáticas, havendo

interdependências entre elas. Tomemos como exemplo as faculdades do ânimo inferiores e superiores, mesmo diante dessa distinção hierárquica, as duas não devem ser cultivadas isoladamente.

As inferiores são igualmente cultivadas, mas apenas em referência às superiores; a argúcia, por exemplo, em referência ao entendimento. Aqui, a regra principal é que nenhuma faculdade do ânimo deva ser cultivada isoladamente por si, mas sim que cada uma o seja em referência às outras; (KANT, 1999, p.63)

Entre os exemplos apresentados por Kant, a memória não tem valor algum sem a faculdade do julgar. Ao se referir as faculdades inferiores o autor está se referindo a formação de um conhecimento geral que, quando necessário, deve ser aplicado a uma situação específica.

Essa interdependência entre os 'elementos educativos' continua presente quando nos reportamos ao segundo capítulo do livro *Da Educação Prática*. No início do capítulo Kant apresenta a composição da educação prática "Da educação prática fazem parte 1) aptidão, 2) prudência mundana, 3) moralidade" (KANT, 1999, p.85). A aptidão não deve ser efêmera, está relacionada com o talento, por isso os homens não podem aparentar "[...] conhecimentos de coisas que não se é capaz posteriormente de realizar. Tem de haver solidez na aptidão, e esta deve tornar-se gradualmente num hábito do modo de pensar. Ela é o essencial para o carácter de um homem" (KANT, 1999, p.85). Assim, entendemos que é preciso exercitar as aptidões para que se transformem em hábitos, os quais identificam o carácter dos homens. Nesse momento retomamos a relação ânimo e carácter, recordamos que a formação do ânimo está situada na Educação Física e o carácter na Educação Prática. Aceitado que ânimo é uma disposição de carácter, podemos pensar que o exercício das aptidões pode ser pensado como formação do ânimo e, conseqüentemente, condição para a formação do carácter, o qual pertence a educação prática. Assim, os limites entre as duas formas de educação são muito tênues.

Com relação a prudência mundana, Kant explica que essa é uma forma de utilizar a aptidão para "[...] nos servir dos homens para os nossos propósitos" (KANT, 1999, p.85). O filósofo ressalta que essa é uma habilidade que requer

disfarce e observação dos demais homens, para ele “[...] Tem de disfarçar principalmente no atinente ao seu carácter. A arte da aparência externa é o decoro” (KANT, 1999, p.85). Para ele essa é uma arte que todos devem possuir, ou seja, a arte de reservar seu caráter e está relacionada ao temperamento. Kant menciona que a dissimulação beira a falsidade, mas as vezes é permitida, quando entendida como a reserva de seus erros. Se evidencia, novamente, a presença do caráter no conceito do segundo elemento que compõe a Educação Prática, o que vai ocorrer com a moralidade de forma mais clara ainda.

A moralidade diz respeito ao carácter. *Sustine et abstinence* é a preparação para uma sábia moderação. Se se quer formar um bom carácter, só tem de se eliminar as paixões. O homem tem de se habituar às suas inclinações de tal modo que elas não se tornem paixões, tem antes de aprender a passar sem aquilo que lhe é recusado. *Sustine* significa: suporta e habitua-te a aguentar. Requer-se força de ânimo e inclinação, se se quer aprender a passar por carências. (KANT, 1999, p.86)

Com esse terceiro conceito fica, a nós, evidente a interdependência entre a Educação Física e a Educação Prática, pois mesmo entendendo que a moralidade se refere a ações direcionadas por máximas e não pela disciplina, a formação de um bom caráter requer a eliminação das paixões, o que nos remete a disciplina – educação física - a qual tem por princípio eliminar a ‘selvageria dos homens’, ou seja controlar suas paixões por meio do exercício disciplinado, o qual terá como resultado o hábito.

Diante do exposto, podemos entender que Kant organiza o processo de educação ordenando os elementos que o compõe e os separando conforme ‘suas naturezas’, mas para que o objetivo seja alcançado é necessário que todos os elementos sejam desenvolvidos de forma excelente, pois a falha em uma das fases comprometerá as subsequentes. Por isso, Kant atribui a responsabilidade desse processo as gerações anteriores, é preciso que essas se comprometam com a educação dos jovens e tenham em ato o que pretendem ensinar, por isso menciona que:

O homem só se pode tornar homem através da educação. Nada mais é do que aquilo em que a educação o torna. É de notar que o homem só pode ser educado por homens, por homens que

foram igualmente educados. Daí que a falta de disciplina e instrução em alguns homens os torne maus educadores dos seus educandos. (KANT, 1999, p.15)

Kant, ainda, nos apresenta a necessidade de entendermos a educação de uma forma ampla e não restrita a conhecimentos e áreas específicas. Aqueles responsáveis pela educação devem conhecer todo o conteúdo que compõe o processo educativo, mesmo que esse seja sua responsabilidade.

Mesmo que se lide, enquanto preceptor, apenas com crianças crescidas, pode muito bem acontecer que nasçam novas crianças na casa e, se aquele se conduziu bem, tem sempre pretensões a ser da confiança dos pais e de ser também consultado por estes sobre a educação física delas, dado que, além disso, é frequentemente a única pessoa com formação na casa. Daí que também sejam necessários a um preceptor conhecimentos daquela. (KANT, 1999, p.37)

Dessa forma podemos aprender com Kant que a educação das novas gerações pode ser cada vez melhor, se as gerações precedentes se assumirem de forma consciente como educadora, pois:

Talvez que a educação se torne sempre melhor e que cada geração subsequente dê um passo em direcção ao aperfeiçoamento da humanidade; pois, por detrás da educação, aloja-se o grande segredo da perfeição da natureza humana. De agora em diante, tal pode acontecer. Pois só agora se começa a avaliar correctamente e a ver com nitidez o que pertence intrinsecamente a uma boa educação. É encantador imaginar que a natureza humana se desenvolverá cada vez melhor através da educação e que se pode levar esta a uma forma que seja adequada à humanidade. Isto abre-nos o prospecto de um género humano vindouro mais feliz. (KANT, 1999, p.16)

Dessa forma podemos pensar que a educação é um processo que tem um objetivo estabelecido, assim como Kant que vislumbrava a formação do homem moral. Para que o objetivo seja atingido é necessário um estudo dos elementos e processos que compõem o caminho a ser trilhado pela educação e, mesmo conhecendo as distinções entre as diferentes partes da educação, como a física e a prática, a consciência de que as duas estão interligadas e o alcance

do fim último da educação depende da ação efetiva de ambas, parece-nos condição para uma boa educação. No entanto, somente o conhecimento não é suficiente, é preciso que esse se transforme em ações desempenhadas por aqueles que são responsáveis pela educação das novas gerações, ou seja, é preciso do ensino. O homem se faz homem pela educação, que por sua vez requer o ensino.

O ensino pode ocorrer por meio de várias vias, as quais devem estar relacionadas com a realidade de cada contexto social. É nesse sentido que destacamos a importância das imagens nos processos educativos contemporâneos, sociedade que se caracteriza por um estilo de vida que não possibilita que as pessoas desprezando tempo para conhecer, o que o coloca o visual como uma das principais vias do conhecimento contemporâneo. Essa forma de comunicação presente no cotidiano dos homens contemporâneos também afetam os processos educativos, institucionalizados ou não. Assim, considerando a importância do tema para a educação e o ensino, passamos na sequência a tratar das imagens, a princípio, não de forma particular, mas como as imagens que chegam a nós pelos sentidos influenciam o intelecto, estimulando a imaginação que armazena as imagens como memória, o que de fato as insere no campo educativo e na formação humana.

2.3. Imagem, imaginação e formação humana

Para iniciarmos nossas reflexões acerca das imagens e imaginação trazemos a seguinte passagem de Manguel:

Essencialmente, toda imagem nada mais é do que uma pincelada de cor, um naco de pedra, um efeito de luz na retina, que dispara a ilusão da descoberta ou da recordação, do mesmo modo que nada mais somos do que uma multiplicidade de espirais infinitesimais em cujas moléculas — assim nos dizem — estão contidos cada um de nossos traços e tremores. De todo modo, tais reduções não oferecem explicações nem pistas sobre o que se constela em nossa mente quando vemos uma obra de arte que, implacavelmente, parece exigir uma reação, uma tradução, um aprendizado de algum tipo --- e talvez, se tivermos sorte, uma pequena epifania. (MANGUEL, 2001, p. 316)

Entendemos que Manguel está atentado ao fato de que tudo que somos é resultado de nossas experiências, as quais podem ser entendidas como imagens que se acumulam uma a uma formando nossa totalidade. São elas que determinam nosso gosto e preferências, no entanto, não sabemos como explicá-las. Essa questão expressa, para nós, a força das imagens na constituição humana de forma tão profunda que com palavras não podemos explicá-la. Elas nos educam de forma real, mas na maioria das vezes, inconscientemente.

Para Manguel (2001), desde que nascemos estamos em contato com as imagens, de quando nos conectamos a outras pessoas por meio da observação e prática, a partir daí compartilhamos a coexistência no mundo, as imagens nos dão mais certeza desta alusão, elas foram criadas para nosso prazer, instrução ou alívio.

Eco (1989) descreve como se processa a maturação de uma criança com a imagem que vê num espelho e ela própria:

Entre os seis e oito meses, a criança se defronta com a própria imagem refletida no espelho. Numa primeira fase confunde a imagem com a própria realidade, numa segunda fase percebe tratar-se de uma imagem, numa terceira compreende que a imagem refletida é a sua. Neste estado de júbilo, a criança reconstrói os fragmentos ainda não unificados do próprio corpo, mas o corpo é reconstruído como alguma coisa de externo e — diz-se — em termos de simetria inversa. (ECO, 1989, p. 12)

Este processo de experiência especular surge no imaginário, assim como o contrário também, no imaginário surgem as experiências especulares. O domínio do corpo, na maturação descrita por Eco é prematuro, frente ao domínio real que demanda tempo e experiência com os sistemas simbólicos. Fazendo alusão aos espelhos e as imagens ressalva que “[...] poderia ter pouco sentido descobrir que também as imagens especulares são signos, mas poderia ter mais sentido descobrir o que, e por que, não são”. (ECO, 1980, p.12).

A importância apresentada por Manguel e Eco sobre a relação imagem e desenvolvimento humano, nos auxilia a entender porque as imagens estiveram presentes em estudos filosóficos desde a Antiguidade. Platão e Aristóteles, em especial, fizeram reflexões que deram características de contrariedade ou

defesa, criticando ou defendendo nas mesmas proporções. Para cada qual, as imagens possuem uma característica e função. Nos estudos de Joly (1994) podemos verificar os distintos posicionamentos de Platão e Aristóteles, respectivamente:

Imitadora, para um ela engana, para o outro ela educa. Desvia da verdade ou, pelo contrário, conduz ao conhecimento. Para o primeiro, seduz as partes mais fracas da nossa alma, para o segundo, é eficaz pelo próprio prazer que nos proporciona. A única imagem graciosa aos olhos de Platão é a natural (reflexo ou sombra), a única que se pode tornar num instrumento filosófico. (JOLY, 1994, p. 20)

A contradição presente no pensamento dos filósofos antigos exprime a importância da presença das imagens nas diversas sociedades. Mesmo antes das imagens serem discutidas na filosofia grega clássica, ela fazia parte da vida humana. Vestígios (imagens) dos costumes e atividades dos povos do paleolítico deixados em rochas mostram que o homem, por meio de sua faculdade imaginativa, utilizava imagens para comunicar mensagens representando objetos e pessoas do mundo real. (JOLY, 1994)

Na religião as imagens foram e são utilizadas para desempenhar um papel crucial nas experiências com o sagrado, como supõe Joly (1994, p. 18) “[...] as imagens poderiam ter também uma relação com a magia e com a religião”. Burke (2004, p. 57) ressalta que as imagens dentro da religião expressam “as diferentes visões do sobrenatural, assumidas em diferentes culturas e épocas”, as visões variam de deuses a demônios, de sagrado a mundano, de santos a malevolência ou também de céu ao inferno. Além de expressarem o sobrenatural, tornam-se objetos de cerimoniais religiosos como meio de recuperação de experiências religiosas passadas.

Já na Idade Média, as imagens tiveram um papel de maior importância. Uma gama de pinturas sobre as histórias da Bíblia, podia ser encontrada circulando a partir da década de 1460, estas aumentavam ainda mais as devoções, principalmente por quem poderia pagar por pinturas de propriedade pessoal. No Renascimento, as pinturas sobre as histórias bíblicas, apresentavam a religiosidade e a cientificidade, pois os artistas utilizavam conhecimentos científicos para a composição de suas obras.

Essa situação das imagens em outros momentos históricos se repete na atualizada e, talvez, até se intensifica, pois para Joly a característica que melhor define nossa sociedade é a 'civilização das imagens'. Para a autora, somos influenciados constantemente por imagens, situação que pode ser analisada como ameaçadora diante da falta de uma alfabetização imagética. Em suas palavras:

Todavia, quanto mais esta verificação se confirma mais parece que pesa, como uma ameaça, sobre os nossos destinos. Quanto mais imagens vemos mais nos arriscamos a ser iludidos, agora que estamos apenas na alvorada de uma geração de imagens virtuais, essas novas imagens que nos propõem mundos ilusórios e no entanto perceptíveis, no interior das quais nós podemos movimentar sem para tal ter de abandonar o nosso quarto de dormir... (JOLY, 1994, p.)

Ao concordamos com Joly a partir de nosso campo, educacional, entendemos a necessidade de ampliarmos nossa compreensão acerca do universo das imagens. Assim, optamos como recorte temático pensar as imagens relacionando-as a imaginação, por entendermos que a imaginação é decorrente de imagens físicas, que são armazenadas em nós como imagens mentais, as quais, pela imaginação, possibilitam a ação cognitiva. Para essa abordagem delimitamos nossas reflexões nos textos aristotélicos, em especial *De Anima*. Essa opção justifica-se em função de nossas investigações que se pautam na relação entre o sensível, o corpóreo e o intelectual, pois para o filósofo, de alguma forma a imaginação tem como condição, o corpo e o sensível dele decorrente, que estão contidos no pensar: “[...] se também o pensar é um tipo de imaginação ou se ele não pode ocorrer sem a imaginação, então nem mesmo o pensar poderia existir sem o corpo” (DA I, 403a, 9-10).

Para Aristóteles (2012, p.105) “[...] a imaginação é o movimento instaurado por uma faculdade sensorial num estado de ato [...]”, nesse sentido um movimento que só ocorre em função da percepção sensível [...]”. Uma vez em contato por meio das sensações com algo, as imagens são projetadas na mente, quando há um distanciamento destas sensações formamos um conhecimento mais avançado, que pode ser chamado de memória das imagens e a partir daí as ideias abstratas são construídas:

Uma vez que tampouco há, ao que parece, qualquer coisa separada e à parte de grandezas perceptíveis, os objetos inteligíveis estão nas formas sensíveis, tanto os que são ditos por abstração como também todas as disposições e afecções dos que são perceptíveis. (ARISTÓTELES, 2006, p. 122)

A percepção sensorial encontra-se em duplo processo, nas palavras de Aristóteles (2010, p.76) “[...] acontece quando se é movido e quando se é afetado”. Neste sentido tanto a percepção sensorial que move quanto o que é afetado são agentes participativos na percepção sensorial. Quando a sensibilidade é estimulada por meios e objetos externos, dá-se o nome de percepção, os meios externos podem ser visíveis, auditivos, olfatórios, paladar e tato. O ato de perceber está diretamente ligado ao indivíduo e não ao todo, porém o perceber acontece independente da vontade própria, pois o sensível está presente por si só e são atributos da alma e do corpo.

Sobre os atributos pertencentes à alma e ao corpo “sensação, memória, paixão, apetite e desejo”, Aristóteles (2012) explica que:

De fato, todos eles ou se manifestam concomitantemente à sensação, ou surgem através da sensação. Alguns são estados passivos das sensações, outros disposições positivas; alguns, por outro lado, tendem a proteger e preservar a vida, enquanto outros tendem a destruí-la e extingui-la. Está claro, quer com fundamento no raciocínio, que independentemente do fundamento no raciocínio, que a sensação é produzida na alma por meio do corpo. (ARISTÓTELES, 2012, p. 40)

Segundo Aristóteles (2006), o conhecimento provém da sensibilidade, assim, por meio da percepção sensível fornecidos pelos sentidos (visão, tato, paladar e olfato) é que se dá a estruturação do saber. No entanto, o pensar depende da vontade e esforço do ser, já o sentir não depende da pessoa, mas sim que o sensível (objeto externo ao ser) seja oferecido.

Cada sentido, portanto, concerne ao objeto perceptível subjacente, subsistindo no órgão sensorial com o órgão sensorial, e discerne as diferenças do objeto perceptível subjacente (por exemplo, a visão discerne o branco e o preto, e a gustação, o doce e o amargo). E da mesma maneira nos outros casos. Já que também discernimos o branco e o doce, e cada objeto perceptível um do outro, por meio do que percebemos que eles diferem? E necessário que seja pela percepção sensível, pois eles são objetos perceptíveis. Pelo que

também é claro que a carne não é o órgão sensorial último, pois se fosse, haveria necessidade de que o que discerne discernisse ao ser tocado. (ARISTÓTELES, 2006, p.108)

Uma vez a imaginação, algo que construímos por meio das sensações, pode ser reativada e projetada por meio de imagens armazenadas na memória e, sempre que requisitadas, atualizadas. Para entender a faculdade imaginativa, é preciso refletir acerca da memória que, Aristóteles define como a faculdade sensorial comum, que faz a mediação entre os indivíduos e o conhecimento do tempo e das imagens. A memória para ser vivificada precisa de imagem mental e isso é essencialmente visto na percepção sensorial. (ARISTÓTELES, 2012)

Portanto, a memória e a imaginação pertencem a alma. Aristóteles (2012, p.78) ressalva que “[...] todas as coisas passíveis de ser imaginadas são essencialmente objetos da memória [...]”, dando a noção que a memória se utiliza da imaginação como um objeto do processo mental, que se dá por meio das imagens mentais e sua qualidade de representação.

A imaginação proporciona a possibilidade de expor imagens, que advenham do contato sensível com objetos da realidade e que seriam fornecidas por meio da memória, assim, não seria necessário o contato repetido com o objeto da realidade, pois as imagens teriam morada no intelecto das pessoas, sendo ativadas quando desejarem. (ARISTÓTELES, 2012)

Assim, as imagens fazendo morada no intelecto, por meio da faculdade imaginativa - que é o contato com a percepção sensorial, projetando imagens temporais que são armazenadas na memória - são utilizadas no processo de formação dos homens, de forma consciente ou inconsciente, uma vez que proporcionarão um processo ou movimento intelectual, que culminará nas construções de ideias, valores e mentalidades.

Podemos perceber que esses preceitos aristotélicos, estão presentes em vários pensamentos contemporâneos como, por exemplo, em Rösen (2015, p. 193) ao mencionar que “[...] a interpretação narrativa de acontecimentos recorre à presentificação imaginativa”. Os acontecimentos não se reproduzem simplesmente e sim ganham uma qualidade de significado, proporcionando ao narrador um papel de portador de sentido que vai além do fato do narrar. Neste sentido, o narrador toma espaço na representação do contexto, inserindo sentido e significado a ele mesmo e aos ouvintes. Segundo o autor, esta inserção

chama-se imaginação, pois este processo transcende a facticidade, o narrar dos fatos não se torna mecanizada e sim uma inserção da interpretação narrativa pelo narrador.

Na mesma perspectiva, Manguel se reporta a relação memória e imagem. Manguel (2001) narra uma história de quando era criança e sua tia pintora o leva ao seu ateliê, mostra uma pintura de Van Gogh e este momento fica guardado em sua memória e revivido por meio da imaginação que é ativada pela percepção sensível:

Mas as imagens que minha tia me apresentou naquela tarde não ilustram nenhuma história. Havia um texto: a vida do pintor, fragmentos das cartas ao seu irmão, que não li senão muito mais tarde, o título das pinturas, sua data e local. Mas, em um sentido muito categórico, aquelas imagens se mantinham isoladas, desafiadoras, me aliciando para uma leitura. Nada havia para eu fazer exceto olhar para aquelas imagens: a praia cor de cobre, o barco vermelho, o mastro azul. Olhei para elas demorada e atentamente. Nunca as esqueci. (MANGUEL, 2001, p. 20)

No entanto, quando deslocamos nosso olhar para o campo educativo institucionalizado, parece-nos que os profissionais, ainda não conseguem explorar significativamente a potencialidade das imagens nos processos de ensino e aprendizagem, deixam as imagens apenas com a função de ilustrações. Sobre essa questão, Burke (1992) menciona que alguns historiadores não utilizam os materiais visuais de forma produtiva, já outros conseguem fazer uso das imagens como fontes sofisticadas da história. Mas, num contexto mais amplo, muitos historiadores não conseguem oferecer opiniões pela falta de preparo com estes materiais, esta carência seria diminuída se eles tivessem nas suas formações contato consciente com os anseios e estudos dos pesquisadores imagéticos. Todavia, é preciso mencionar que essa carência se dá também pela falta de materiais, pesquisas, bases teóricas que proporcionem estudos mais aprofundados das imagens.

Diante da realidade contemporânea, entendemos a urgência da ampliação dos estudos sobre essa temática, pois com o advento das tecnologias, a cultura da visão, ampliou-se por meio da imagem mediática – quase sinônimo de televisão e de publicidade – que Joly (1994) classifica como a imagem invasora ou imagem onipresente, aquela que criticamos, porém fazem parte da

vida cotidiana das pessoas. Anunciada, comentada, criticada e reproduzida pelas próprias pessoas que fazem uso dela, essas imagens refletem o desenvolvimento tecnológico que muitos entendem ser a causa do afastamento entre as pessoas, das dificuldades nas relações interpessoais de corpo presente.

No entanto, a utilização das imagens pode se tornar um rico processo de expressão, fazendo uso da criatividade, do cognitivo, estimulando a imaginação e a descoberta de novos conhecimentos. Outro domínio onde o estudo por meio das imagens se concretiza é o científico, em que a ciência faz uso de imagens para produzir resultados de experiências científicas. Joly (1994, p.24) pontua que “[...] nele, a imagem oferece possibilidades de trabalho, de pesquisa, de exploração, de simulação e de antecipação consideráveis [...]”.

Nas ciências humanas, com frequência faz-se uso das imagens para expor estudos sobre temas relacionados a esta área, deste modo podemos construir várias imagens, como por exemplo, a face de alguém em campanhas eleitorais que fazem uso deste procedimento para se propagarem, enfim, tudo o que compreende o estudo e utilização das imagens pode, segundo Joly (1994, p. 22) “[...] provocar associações mentais sistemáticas (mais ou menos justificadas) que servem para identificar este ou aquele objeto, esta ou aquela pessoa, esta ou aquela profissão, atribuindo-lhe um certo número de qualidades socioculturalmente elaboradas.”

A imagem estabelece algo, mesmo que não seja sempre visível aos olhos, mas toma por empréstimo detalhes do visual e fica dependente do que o indivíduo produzir, seja uma imagem imaginária ou concreta, mas necessariamente passa por alguém que a cria ou a reconhece. (JOLY, 1994)

Instrumento de comunicação, divindade, a imagem assemelha-se ou confunde-se com aquilo que ela representa. Visualmente imitadora, pode tanto enganar como educar. Reflexo, ela pode conduzir ao conhecimento. A Vida no Além, o Sagrado, a Morte, o Saber, a Verdade, a Arte, tais são os campos para os quais o simples termo imagem nos remete, se tivermos nem que seja um pouco só de memória. (JOLY, 1994, 20)

Para Burke (2004) as imagens não são a exposição concreta da realidade social e nem um processo de signos não relacionados a esta realidade social,

mas sim fazem uso e posicionam-se como uma balança que se equilibra em ambas as partes. Segundo Burke, as imagens são testemunhas das mudanças e transformações graduais das pessoas e dos grupos sociais que se relacionam com o mundo, incluindo o mundo da imaginação que elas mesmas constroem.

Nas palavras de Burke, as imagens oferecem um testemunho do passado:

[...] os testemunhos sobre o passado oferecidos pelas imagens são de valor real, suplementando, bem como apoiando, as evidências dos documentos escritos. É verdade que, especialmente no caso da história dos acontecimentos, elas frequentemente dizem aos historiadores que conhecem os documentos algo que essencialmente eles já sabiam. Entretanto, mesmo nestes casos, as imagens têm algo a acrescentar. Elas oferecem acesso a aspectos do passado que outras fontes não alcançam. Seu testemunho é particularmente valioso e casos em que os textos disponíveis são poucos e ralos, o caso da economia informal, por exemplo, ou o ponto de vista das de baixo, ou as mudanças na sensibilidade. As pinturas e gravuras de coroações ou tratados de paz transmitem algo sobre a solenidade da ocasião e de como a cerimônia deveria ter sido percebida, ao passo que a ênfase em acontecimentos rituais ou ritualizados, nas imagens do século 17, por exemplo, nos lembram da importância do ritual aos olhos dos contemporâneos. (BURKE, 2004, p. 233)

Assim, entende-se que as imagens tomaram este papel de testemunha do passado, oportunizando uma visão contemporânea do mundo antecessor ao que vivemos, porém devem ser distribuídas em contextos, sejam eles culturais, sociais, políticos e ou materiais. (BURKE, 2004).

É com esse olhar que seguimos nossos estudos: primeiramente entendendo que a educação é um processo que ocorre pela totalidade do que denominamos homem (corpo, espírito e intelecto) e, como Kant nos possibilitou entender, para que o fim seja alcançado é preciso entender as etapas do processo educativo e como as 'partes' se interligam e convergem para o objetivo estabelecido; em segundo que as imagens materiais se constituem como base da construção das mentais e da imaginação, a qual é condição para o desenvolvimento do pensamento; em terceiro, frente às características da sociedade contemporânea ou 'civilização das imagens' a urgência de estudarmos com mais afinco as imagens na formação humana e, nesse sentido, destaca-se a importância de considerá-las como testemunhas do passado para

pensar o presente. É esse caminho trilhado, que nos impulsiona a verificar como em outros contextos sociais e históricos, os homens se comportaram frente ao conhecimento proveniente das imagens, questão que nos dedicamos no próximo capítulo.

3. Renascimento: aspectos históricos

Neste capítulo nosso olhar se direciona para o contexto renascentista. Entendemos que a construção dessa abordagem foi necessária para o alcance do objetivo geral do estudo, que propõe a análise iconográfica das sibilas pintadas no teto da Capela Sistina por Michelangelo. Acreditamos que o conhecimento do contexto histórico é imprescindível, sem o qual o risco de análises equivocadas é maior devido o distanciamento temporal do pesquisador e sua fonte de pesquisa.

A escolha do período se justifica pela importância do conhecimento visual, que pode ser verificado pela própria concepção do movimento e nas produções artísticas renascentistas. Para Silva e Neves (2015, p. 181), o Renascimento foi um movimento que representa a expressão “é o saber olhar”.

Bartoli (1983) explica que o Renascimento foi a transição da Idade Média para a Moderna, tradicionalmente datado entre os séculos XIV e final do XVI. Entendido como um movimento histórico, consideravelmente curto, o Renascimento traz em si o anseio da afirmação do homem como ser humano, que proporciona a estruturação de princípios filosóficos resultantes de uma nova percepção de mundo. O movimento renascentista é conhecido pelo retorno a antiguidade clássica, com destaque para as artes e filosofia. Todavia, esse retorno não era movido pela imitação da cultura greco-latina, mas como fundamento para a construção de uma nova sociedade diferente da vigente. A nova sociedade se desenvolveria no espaço urbano italiano, um espaço de florescente desenvolvimento comercial, o que possibilitava e requeria novos conhecimentos, mais objetivos e concretos do que no contexto rural que caracterizou grande parte da Idade Média.

Entre as principais características do período destaca-se o “[...] progresso técnico e científico, por maior conhecimento da filosofia e da literatura antiga e maior amor pela beleza” (BYINGTON 2009, p.8). Esse progresso técnico e científico propicia uma aproximação da arte e da ciência, além da exaltação do amor à beleza. Em especial nas artes visuais, fez com que os artistas compartilhassem características marcantes do período utilizando os recursos da ciência. (SILVA E NEVES, 2015).

Essas mudanças se refletem na compreensão e tratamento do corpo, diferentemente da Idade Média período em que “[...]o corpo em si não existe. Ele é sempre penetrado pela alma [...]” (LE GOFF e TRUONG, 2006, p.60). Neste sentido, a saúde da alma, em primeiro lugar do que a do corpo, tornava a medicina medieval um remédio da alma. A cura do corpo estava na alma, advinda dos pecados que a pessoa cometera, ligando a etimologia da doença ao pecado carnal. No Renascimento essa visão se modifica e o corpo passa a ser considerado cientificamente. Ocorre, naquele momento, a retomada dos estudos de anatomia, devido ao interesse em comprovar ‘as verdades sobre o corpo’ presentes nos textos antigos, os quais foram escritos a partir de dissecações - prática presente na Antiguidade. Assim, o conhecimento sensível, em especial o visual e o tato, tiveram importância no Renascimento.

Os artistas adentraram numa época em que tudo era motivo de experimentação, de testes e comprovações. Eles buscavam na ciência e nos conhecimentos adquiridos, como os filosóficos e anatômicos, argumentos necessários para a elaboração de suas obras. Dentre estes artistas, encontramos Michelangelo, que desde a infância foi estimulado ao mundo das artes, na escultura e na pintura.

Para apresentarmos essas ideias organizamos esse capítulo em 4 seções. Iniciamos pelo contexto histórico do Renascimento; passamos para os ideais renascentistas; seguimos para as imagens no Renascimento; e finalizamos com a vida e obra de Michelangelo Buonarroti. Aos principais autores que nos acompanham nessas reflexões são: Panofsky (1892-1968), Burckhardt (1818-1897) e Le Goff (1924-2014). Além desses autores, outros participarão da discussão teórica.

3.1. Contexto histórico: o Renascimento

A atenção dada à nomenclatura “Renascimento” nos direciona a várias definições de um período áureo, como o próprio nome explicitamente indica ‘nascer de novo’. Todavia esse renascer sugere que anteriormente o homem estava adormecimento em um período obscuro, a Idade Média ou Idade das Trevas. A exaltação do Renascimento em detrimento da Idade Média é uma

questão teórica superada pelo esforço de muitos historiadores ao mostrarem, entre outras questões, que:

“[...] os ditos homens do Renascimento eram na verdade bastante medievais. Eram mais tradicionais no seu comportamento, crenças e ideais do que somos levados a pensar – e também mais tradicionais do que se julgavam”. (BURKE, 2004, p. 14).

Nesse sentido, Burke entende que sua denominação – com R maiúsculo - deve ser usada como uma forma de se referir a um período organizador de grandes e importantes mudanças na cultura ocidental, sem atribuir prejuízos a Idade Média. Burke, ainda, adverti que é preciso considerar a existência de outros renascimentos como:

“[...] manifestamente no século XII e de forma mais discreta na época de Carlos Magno. Em ambos os casos houve uma combinação de feitos artísticos e literários com um reavivar do interesse pela educação clássica, e também em ambos os casos houve alguns contemporâneos que descreveram a sua época como sendo de regeneração, renascimento ou renovação [...]”. (BURKE, 2004, p. 15)

Assim, tornando necessário a consciência de sua pluralidade e não singularidade, além da indicação de qual renascimento se quer referir ao usar essa denominação.

Sem adentrarmos a discussão que permeia a denominação do período, mas sem ignorar sua existência, usamos o termo Renascimento para nos referirmos ao período, tradicionalmente, compreendido entre os séculos XIV e final do XVI que se caracteriza pelas significativas mudanças na filosofia, ciência e arte.

Gombrich (2008) ressalta que esta oferece uma intencionalidade definida como o nascer de novo ou também de ressurgir e, esta ideia adquiriu espaço na Itália quando os primeiros difundiram a nova arte.

O movimento renascentista, que nos referimos, teve seu início na Itália desenvolvendo-se com o propósito de afirmar o homem como um ser humano por meio da ciência e da razão, nos estudos de autores clássicos gregos e romanos, o quais exortavam um período de glórias e poder dos italianos. Janson

(2001) explica que os italianos renascentistas não pretendiam imitar as obras da Antiguidade e sim dar um novo rumo artístico e cultural para o momento em que viviam por meio da consciência de suas existências. É essa a ideia presente em Burckhardt ao mencionar que “[...] o Renascimento não significa imitação ou compilação fragmentária, e sim o nascer de novo [...]” (BURCKHARDT, 2009, p. 180). Portanto, o renascer refere-se a um novo movimento que marca a transição da Idade Média para a Idade Moderna.

Podemos nos questionar acerca das condições que possibilitaram o movimento renascentista ocorrer especificamente na Itália. Entre as possibilidades de compreender o início desse movimento destaca-se a conservação da estrutura física das cidades italianas. Burke nos auxilia a pensar essa questão mencionando que:

“Não é surpreendente que esta recuperação tenha tido lugar na Itália, onde numerosos edifícios clássicos sobreviveram mais ou menos intactos, incluindo o Panteão (Gravura n.º 5), o Coliseu, o Arco de Constantino e o Teatro de Marcelo (todos eles em Roma) [...]”. (BURKE, 2004 p.18)

A Renascença foi dividida em três momentos: o *Trecento*, século XIV, que marca a ruptura com a arte bizantina e um renascer para a ciência; o *Quattrocento*, século XV, que marca o período áureo da Renascença com o desenvolvimento científico; e o *Cinquecento*, século XVI, que marca o final, chamado de Alta Renascença e considerado como o período mais famoso, por ser aquele em que os grandes gênios das artes viveram. (GOMBRICH, 2008)

Para entendermos as mudanças que ocorreram no Renascimento é preciso considerar o contexto medieval, período em que o conceito de coletivo subjugava o individual. O homem “[...] reconhecia-se a si próprio apenas como raça, povo, partido, corporação, família ou sob qualquer outra das demais formas do coletivo” (BURCKHARDT 2009, p. 145). Essa concepção de um homem comunitário para o reconhecimento de um homem individual (concepção de Indivíduo), constitui uma das mudanças provocadas pelo Renascimento.

Na Idade Média, a condição de coletivo estava perdendo sua força, chegando ao ponto de não ser mais aceita e neste momento inicia-se uma

transição da Idade Média para o Renascimento. A transição estava presente na política, na economia e na cultura, surgindo como um novo período, que tinha em seu centro as inquietações acerca do homem/mundo, conhecimento/ciência e a arte como forma de expressão dessas novas concepções. De acordo com Silva e Neves (2015) o início dessas transformações teve um lugar específico dentro da Itália que é a cidade de Florença.

Sobre Florença, Gombrich (1999) explica:

Em nenhuma cidade esse sentimento de esperança e certeza era mais intenso que em Florença, o berço de Dante e de Giotto. Foi nessa próspera cidade mercantil, nas primeiras décadas do século XV, que esse grupo de artistas se dispôs deliberadamente a criar uma nova arte e romper com as ideias do passado. (GOMBRICH, 1999, p.244)

Silva e Neves (2015) ressaltam que o duque de Milão buscava dominar toda a Itália, porém Florença se posicionou em oposição à tirania do duque tanto na classe militar, na diplomática, quanto na intelectual, esta resistência obteve apoio progressivo dos estados italianos, levando os intelectuais a promoverem grandes empreendimentos artísticos. Florença torna-se a mais elevada força de consciência política, “[...] a maior riqueza em modalidade de desenvolvimento humano [...]” (BURCKHARDT, 2009, p.98).

Burckhardt, sobre a consciência política florentina, ressalta que:

O maravilhoso espírito florentino, dotado igualmente de um aguçado caráter racional e artístico, transforma incessantemente as condições políticas e sociais, descrevendo-as e julgando-as com igual frequência. Florença tornou-se, assim, o berço das doutrinas políticas e teorias, dos experimentos e dos saltos adiante; tornou-se ainda, juntamente com Veneza, o berço da estatística e, solitária, precedendo todos os demais Estados do mundo, o berço da escrita da história, em seu sentido moderno. (BURCKHARDT, 2009, p.98)

Os florentinos almejavam, com os empreendimentos artísticos, criar uma imagem diferenciada para a cidade, especialmente no mundo das artes. As inovações artísticas do Renascimento diferenciavam-se da restante da Europa, que permaneciam na arte gótica, característica do período anterior, por isso os artistas italianos eram requisitados. (SILVA e NEVES, 2015; GOMBRICH, 2008)

O movimento que teve seu início em Florença, logo é difundido por todos os Estados da Itália:

Assim como, em sua maioria, os Estados italianos constituíam obras de arte --- ou seja, eram produtos de reflexão, criações conscientes, embasadas em manifestos e bem calculados fundamentos ---, também sua relação entre si e com o exterior tinha de ser uma obra de arte. O fato de repousarem quase todos sobre usurpações deveras recentes é-lhes, para as relações exteriores, tão fatal quanto sua situação interna. Estado algum reconhece o outro sem reservas; o mesmo jogo de azar que presidiu a fundação e consolidação da própria dominação pode também presidir o relacionamento com o vizinho. Se vai ou não governar tranquilo é algo que absolutamente não depende do déspota. A necessidade de se expandir, ou mesmo de se mover, é própria de todos os governantes ilegítimos. Assim, a Itália torna-se a pátria de uma “política externa” que, paulatinamente e também em outros países, assumiu a posição de um reconhecido estado de direito. (BURCKHARDT, 2009, p.112)

Silva e Neves (2015) explicam que nesta época os artistas partilhavam o pensamento de romper com as vivências da Idade Média, organizando novas bases fundamentadas no saber artístico e científico respaldados na cultura greco-romana no período clássico. Porém, os artistas renascentistas não queriam imitar a arte greco-romana, mas sim adquirir conhecimentos desta para que fossem utilizados nas suas próprias obras. Sobre a Antiguidade greco-romana, Burckhardt destaca que desde o período do século XIV esta vinha interferindo, consideravelmente, na vida italiana “[...] enquanto suporte e base da cultura, enquanto meta e ideal da existência e, em parte, também como uma nova e consciente reação ao já existente [...]” (BURCKHARDT, 2008, p. 178).

Panofsky (2013) destaca que na Idade Média, o artista projetava o que tinha por imagem interior, já no Renascimento projetava na matéria a reprodução fiel da realidade. Assim, o artista ao reproduzir em sua obra uma imagem da natureza, como por exemplo, uma flor, reproduziria na Idade Média seguindo os ideais medievais, que observariam possíveis correções de simetria e outras imperfeições, já no Renascimento a reprodução obedeceria uma fiel cópia, podendo o artista, por meio da imaginação criar novas formas. Na Idade Média quando se retratava a natureza, havia uma correção dos possíveis defeitos de simetria, cores, formatos das coisas, no Renascimento existe uma semelhança

real da natureza, pontuando os defeitos tal qual como são, mas com um agravante, graças a imaginação o artista podia incrementar o que já é realidade, exortando toda a representação da beleza.

Os artistas clássicos foram conhecidos por toda a Idade Média, mas no Renascimento os italianos buscaram, apaixonadamente, a antiga glória de Roma em, principalmente, seus mitos que, contados pelos artistas, tornaram-se populares entre todos. Isso foi importante porque, de certa forma, influenciou no convencimento sobre a existência da sabedoria dos antigos e acreditaram que existia verdades profundas e misteriosas. (GOMBRICH, 2008)

As artistas e cientistas se confundem nesse período no que se refere aos conhecimentos e finalidades de suas atividades. A inspiração na cultura do mundo antigo proporcionou ao homem renascentista um conhecimento amplo, construído pelo estudo de diferentes assuntos.

Naquele tempo, voar num avião ou navegar sob o mar eram sonhos impossíveis. Mas os homens do Renascimento, fascinados pela ciência, desenhavam máquinas que pudessem transformar esses sonhos em realidade. Contudo, muitas dessas invenções não funcionavam porque ainda não existiam nem materiais e nem motores adequados. Até hoje ficamos admirados com tudo o que os renascentistas eram capazes de fazer. Estudavam a anatomia humana com a mesma dedicação com que observavam o voo das aves ou pintavam um quadro. (PERIS e VERGÉS, 1998, pág. 6)

Nesse sentido, observa-se uma aproximação da arte e da ciência como uma característica geral do período e, a imitação nas artes visuais como uma das características específicas. A busca da imitação perfeita da natureza pelos artistas foi fundamental para a construção do conhecimento 'multi' e 'interdisciplinar'. Segundo Byington a imitação é a retomada das formas da natureza, sobretudo da natureza humana se opondo a imobilidade das artes bizantinas. Os humanistas queriam retratar os afetos, que representavam as atitudes e as expressões: “[...] Esse novo naturalismo era a essência da inovação renascentista e constituía o principal desafio para a nova arte” (BYINGTON, 2009, p.16).

Paralelamente a esta ideia de imitação da natureza, outra aparece na literatura renascentista, porém esta já estava ligada a literatura antiga, que é o triunfo da arte sobre a natureza, realizada por meio da imaginação, que permite modificar e criar novas aparências se afastando das variantes presente na natureza. (PANOFSKY 2013).

Os artistas tinham liberdade de escolher o que achavam belo e poderiam, a partir daí, criar suas obras, mas eles queriam ir além da imitação e aperfeiçoamento de suas técnicas, não se contentavam em pintar detalhes copiados da natureza, eles queriam explorar as técnicas na área da visão e adquirir conhecimentos aprofundados sobre a anatomia do corpo humano, para depois utilizar estes conhecimentos na criação de suas obras, assim como os gregos e romanos fizeram.

Quanto a utilização de técnicas, como por exemplo na elaboração de cores, devemos lembrar que na Idade Média eles utilizavam as cores puras extraídas da técnica chamada têmpera, que são os pigmentos diluídos em água e gema de ovo. (GOMBRICH, 1999). Na explicação de Eco (2017) o uso das pinturas na imitação da natureza implica a coincidência entre a invenção e a imitação, pois a realidade é exposta com precisão, mas pode ser influenciada pelo ponto de vista subjetivo de quem o observa, podendo acrescentar a exatidão do objeto a beleza vista pelo observador. Esta realidade exposta nas obras, aproxima a incompatibilidade entre o pagão e o cristão.

No Renascimento, a Antiguidade clássica foi redescoberta e uma mudança fundamental de atitude em relação a ela pode ser vista, que segundo Labno (2011) é a busca pela compatibilidade entre o pagão e o cristão. Para Bartoli (1983), neste momento o homem volta ao paganismo sem deixar de ser cristão, pois há uma renovação no reencontro destes dois aspectos, acrescidos de outros valores também, que libertaram o homem dos dogmas antes seguidos, tornando-os seres individuais. Sobre isso Burkhardt (2009, p. 145) descreve que “[...] o homem torna-se um ser indivíduo espiritual e se reconhece como tal”.

Tomado pelo individualismo, por meio dos intelectuais e dos racionalistas, o Renascimento é considerado o período em que tudo se renova, porém se apropria de sua própria marca ou estilo artístico, distanciando-se da unidade religiosa e aproximando-se da racionalidade, que é adquirida por meio de

pesquisas e estudos para comprovação de conceitos e formas inovadoras. (PISCHEL, 1966)

O homem pertencente a este individualismo, começa a questionar os ideais religiosos que eram a fonte de saber e a se posicionarem no centro do próprio universo, buscando como inspiração os ideais da Antiguidade Clássica, propiciando uma autonomia da arte. (RENASCIMENTO, 2008).

A autonomia da arte no período renascentista, significa simplesmente uma independência da Igreja e da metafísica e não uma independência completa e infinita. A arte se emancipa dos dogmas da igreja, porém continua estreitamente conectada a filosofia científica, pois os temas continuam sendo os religiosos e o financiamento de muitas obras é da igreja. A influência eclesiástica diminui, mas o artista entra numa relação mais íntima com os humanistas. O artista não se torna subjulgado da ciência como era da teologia na Idade Média que antecedeu o renascimento, mas se torna influenciada pelos humanistas. (HAUSER, 1995)

A emancipação da renascença é considerada e celebrada por significar a grande guerra da libertação da razão e por tratar o individualismo como sucesso, tornando este individualismo a arma e o grito para esta grande guerra. (HAUSER, 1995).

Já em relação à economia, Barreto e Oliveira (2004) destacam que o Renascimento foi uma época plena do comercialismo, da acumulação e do transporte de mercadorias, saindo de diversos portos até a Europa e depois distribuídos pelas rotas terrestres passando pela Itália. Era um período dinâmico, em que o acúmulo de ouro era compatível com a nova realidade, que troca a produção feudal para a gênese do que futuramente seria conhecido como capitalismo.

Porém, Barreto e Oliveira (2004) ressaltam que toda esta riqueza acumulada estava nas mãos da sociedade rica constituída por banqueiros, comerciantes, artesãos, artistas e intelectuais, e estes sustentavam a maioria dos artistas do Renascimento Italiano. A igreja também queria fazer parte deste cenário e financiou uma quantidade enorme de obras, dentre elas a arquitetura

e especificamente a pintura da Capela Sistina. Este processo de mecenas, como era chamado os financiadores, demonstravam o poder político que detinham.

As influências da sociedade melhor remunerada, alcançaram as áreas da escrita, do cálculo, da geografia, nas línguas, na história, na racionalização da formação humana, na pintura, na arquitetura, no comércio e em outras áreas também. (LE GOFF, 1991). Esta sociedade com maior remuneração, fundou-se como patrocinadores dos artistas, tornando-os intelectuais livres, entre eles os artesãos e os trabalhadores simples. As oficinas da época tomaram estruturas individualizadas, fazendo com que os aprendizes procurassem as oficinas de acordo com a especialidade artística de seu mestre. (OSINSKI, 2001)

Os artistas que procuravam as oficinas a fim de se especializarem recebiam financiamento. Nesse cenário, destaca-se a família Médici. Cósimo di Médici, avô de Lorenzo, o Magnífico, governou Florença por 20 anos e teve um papel de relevância na cultura. Cósimo foi um homem de negócios e transformou o banco que recebeu de herança familiar em uma forte instituição financeira. Com este dinheiro financiou muitas obras, seja na pintura, escultura, arquitetura. O filho de Cósimo, Piero, assumiu o lugar do pai que também era um apreciador das artes, porém ficou muito doente fragilizando sua saúde e se fechando ainda mais em seu perfil introvertido, com isso preparou o seu filho Lorenzo para assumir seu lugar e, desde cedo, Lorenzo enviado em missões demonstrou habilidades em negociações, tornando-se um incentivador de todas as formas de arte. (D'ÁVILA, 2008)

Emancipados, pelos financiadores como a família Médici, os artistas da renascença obtiveram a ascensão de artesãos para o de poeta das letras, atribuindo este sucesso à aliança com os humanistas que consideravam os artistas da antiguidade com igual respeito e os reconheceram como propagadores de ideias em que a supremacia intelectual era priorizada. (HAUSER, 1965)

Em relação a ascensão, Byington (2009) esclarece:

O processo de promoção social das artes se desenvolve em sintonia com a celebrada centralidade que a ideia de indivíduo teve para o Renascimento. O novo protagonismo adquirido pelo

artista acompanha em processo de secularização da cultura no qual as realizações e os feitos terrenos dos homens passavam a ser altamente considerados e louvados. (BYINGTON, 2009, p. 34-35)

Entendemos que o contexto histórico estudado até aqui, proporcionou um entendimento acerca do Renascimento que teve seu princípio na cidade de Florença, na Itália, em seguida se propagou para toda a Europa e para o mundo. No Renascimento ocorreu a união do aspecto técnico com o científico, a arte com a ciência, sendo tudo provado e comprovado por meio da razão, o homem era entendido como um ser individual e os ideais renascentistas foram definidos.

3.2. Ideais renascentistas

O Renascimento pode receber denominações diferentes como Renascença e Renascentismo, essa diversidade não está apenas em sua denominação, movimento cultural, intelectual e artístico. As duas possibilidades de compreensão e classificação estão interligadas, pois os ideais que conduziram o movimento são reflexões do contexto histórico e, ao mesmo tempo, influenciador do mesmo. Todavia, nesse momento nossa atenção é direcionada a compreensão dos pensamentos e ideais que impulsionaram o período.

As características mais marcantes foram: antropocentrismo, a valorização do homem sendo ele capaz de explicar os fenômenos a sua volta; racionalismo em que a razão posiciona-se como a base para toda aderência de conhecimento; o humanismo em que há uma valorização no desenvolvimento das potencialidade do ser humano; o individualismo, momento que a individualização é representada nas assinaturas das obras criadas por seus artistas; e a retomada da inspiração na Antiguidade Clássica, na área da estética dos gregos e romanos. (PERIS e VERGÉS, 1998).

O antropocentrismo podendo ser entendido como o ato que possibilita o homem assumir lugar de destaque, passando a ser o centro das ações, das

artes, da história e da filosofia. O antropocentrismo é o principal responsável pelo humanismo renascentista em que seus participantes defendem a razão, o homem e a matéria. Assim, o homem pode sentir prazer sem estar em pecado, pois a ciência como instrumento de exploração racional proporciona a compreensão da *carne* pelo viés científico. A partir destes anseios que se instalaram fisicamente no período, a ruptura com o teocentrismo, antes promulgado da Idade Média, em que Deus é o centro do universo e os dogmas religiosos apresentam-se como a verdade absoluta, é inevitável. (BARRETO e OLIVEIRA, 2004)

O racionalismo pode ser entendido como “[...] a atitude de quem confia nos procedimentos da razão para a determinação de crenças ou de técnicas em determinado campo. [...]” (ABBAGNANO, 2007, p.833). Porém, em sua definição genérica Abbagnano (2007) explica que o Racionalismo pode ser utilizado para indicar qualquer orientação filosófica e que se aproprie das características contidas na razão.

Belvès (1968) comenta as transformações da arte destacando a representação do corpo e o seguimento da razão. Os homens da pré-história raramente representavam o corpo humano detalhadamente, demorou muitos anos para que os detalhes anatômicos e fisiológicos fossem aguçados. Esta representação particularizada teve seu grande avanço na Renascença com o advento das pesquisas anatômicas.

A ânsia pelo conhecimento estimulava as pessoas que se propunham a pesquisar e obter novas experiências:

Os estudiosos queriam medir, comparar, dissecar, desenhar, cheirar, elaborar novas teorias e avançar pelas fronteiras do conhecimento onde seus antepassados não ousaram. Riam dos que não entendiam a esfericidade do planeta nem as novas descobertas que eram noticiadas toda vez que um navio chagava do Ocidente. (BARRETO e OLIVEIRA, 2004, página 14)

Barreto e Oliveira (2004) ressaltam que no Renascimento os partícipes das artes trilhavam o caminho da racionalidade, tudo o que faziam deveria ser

explicado pela razão e não somente pela fé. Estudavam os mecanismos que mantinham os homens vivos, para isso, utilizavam intimamente a anatomia para conhecimento corporal. Os pintores, segundo Joly (1994), teorizavam suas pinturas na tradição da representação em perspectiva, esta representação significa a arte de expor os objetos de forma natural e semelhante ao modo que a percepção visual os entendia. A semelhança era o maior problema, pois nem sempre as leis da visão em perspectiva respeitam as leis da visão natural, que não vê uma paisagem no seu significante de conjunto, de movimento e estado estático, entretanto é esta representação que se aproxima da naturalidade.

O humanismo, é explicado por Burke (1986) como sendo elástico, no sentido de apresentar diferentes significados para diferentes pessoas. A palavra *Humanismus* começou a ser usada na Alemanha no início do século XIX e tinha como objetivo designar a educação clássica como tradição, cujo valor começava a ser difundido. Quanto a palavra Humanista, esta tem registro de ser utilizada a partir do século XV como termo estudantil, referindo-se aos educadores de humanidades, os *studia humanitatis*, esta expressão romana designava, como explica Reis (2014), um programa acadêmico que continha cinco disciplinas: Gramática, Retórica, Poesia, Ética e História.

O termo Humanismo pode indicar duas questões distintas: a primeira é o movimento literário e filosófico presente no Renascimento Italiano que se transformou na origem da cultura moderna; outra, todo movimento filosófico que tenha como seguimento a natureza humana e os limites do homem. Em seu primeiro significado, que é o voltado para o momento histórico do Renascimento, tem seu fundamento no aspecto de que o homem, por seu valor, é refletido em sua totalidade e tenta-se compreendê-lo em seu universo da natureza e da história. O segundo significado apresenta o homem como medida das coisas, o homem é o próprio significado por sua natureza e limitações. (ABBAGNANO, 2007)

O humanista, trabalhando com as ações e criações humanas, tem que se empenhar em um processo mental, precisa refazer as ações e as recriar mentalmente. De fato, é por esse processo que os objetos reais das humanidades nascem. Pois é óbvio que os historiadores de filosofia ou escultura se preocupam com livros e estátuas, não na medida em que estes existem

materialmente, e sim, na medida em que esses têm significado. E é não menos óbvio, que este significado só é apreensível pela reprodução, e portanto, no sentido quase literal, pela “realização” dos pensamentos expressos nos livros e das concepções artísticas que se manifestam nas estátuas. (PANOFSKY,1955)

O Humanismo pode, ainda, ser entendido como a valorização do ser humano e da natureza contrapondo o conceito de divino e sobrenatural que a igreja pregava e foi o aceito na Idade Média. Em todas as artes do Renascimento, os artistas buscaram expressar a racionalidade e a honra do ser humano. (SANTOS, 1984)

Partindo do ideal humanista que entende o homem por seu próprio significado, encontramos como outro ideal o individualismo, que proporcionou uma autonomia da arte que reproduziu uma sociedade mergulhada em um turbilhão de novos conceitos, inspirados pela ruptura do conhecimento dogmático pelo científico. Os estudiosos queriam provar todas as concepções que antes não podiam. (BARRETO e OLIVEIRA, 2004)

Dentro dos ideais renascentistas vimos o racionalismo, o humanismo, o individualismo e a retomada da inspiração da Antiguidade, que Le Goff (2006) explica caracterizar-se pelo retorno aos clássicos da Antiguidade, fundamentando-se na razão, esta ação faz dos renascentistas inovadores e criadores. Tanto o racionalismo, o humanismo, o individualismo e a retomada do mundo clássico, todos estes fazem do Renascimento uma estruturação com elementos próprios que identificam o movimento.

3.3. Imagem no Renascimento

Uma imagem, pintada, esculpida, fotografada, construída e emoldurada é também um palco, um local de representação. O que o artista põe naquele palco e o que o espectador vê nele como representação confere à imagem um teor dramático, como que capaz de prolongar sua existência por meio de uma história cujo começo foi perdido pelo espectador e cujo final o artista não tem como conhecer. O espaço do drama não está necessariamente contido apenas no palco de um teatro: a rua, a cidade toda podem era aquele espaço, e ele pode estar espelhado no microcosmo

fechado de uma tela, tal como aquela pintada no nicho principal da igreja de Pio Monte della Misericordia, em Nápoles. (MANGUEL, 2001, p. 291)

As imagens expressam-se em diferentes aspectos aos olhos de cada observador, por meio dos “[...] contornos espirituais de uma época cultural [...]” (BURCKHARDT, 2009, p. 36). Estes contornos, que podem ser de antecessores, oferecem influência nas civilizações atuais. São como “[...] testemunhas de etapas passadas do desenvolvimento do espírito humano” (BURKE, 2004, p.13), que oferecem leituras das representações de determinadas épocas.

Para se entender as imagens no período renascentista, há que se refletir a nova roupagem que os ideais renascentistas proporcionaram, oferecendo características próprias às formas e detalhes, perpetuando o movimento e as obras como destaque de uma transformação nas artes. Os artistas ficaram famosos e puderam mostrar ao mundo seus feitos. Alguns detalhes das realizações dos artistas deste período são destacados por Gombrich (2008):

Havia três realizações tangíveis dos mestres italianos para as quais podiam apontar. Uma foi a descoberta da perspectiva científica, a segunda o conhecimento da anatomia --- e, simultaneamente, a representação perfeita do belo corpo humano --- e, em terceiro lugar, o conhecimento das formas clássicas de construção, que pareciam simbolizar, para as pessoas desse período, tudo o que era digno e belo. (GOMBRICH, 2008, página 341)

Os mestres que ali se destacavam nas pinturas e nas esculturas, tiveram seu auge no Renascimento e conseguiram fixar suas obras na história da humanidade. Foi a época de Leonardo Da Vinci, Michelangelo, Rafael, Ticiano e muitos outros mestres famosos. Curioso é pensar que tantos gênios das artes estiveram no mesmo período, porém não há como explicar a existência de um gênio e sim apenas apreciá-los. (GOMBRICH, 2008)

Os artistas faziam uso das representações visuais para divulgarem seus pensamentos. Joly (1994) explica que a imagem está relacionada às representações visuais:

No domínio da arte, com efeito, a noção de imagem está ligada essencialmente à representação visual: afrescos e pinturas, mas também iluminuras, ilustrações decorativas, desenho, gravura, filmes, vídeo, fotografia e mesmo imagens compostas. (JOLY, 1994, p. 20)

Nas representações visuais do Renascimento, encontramos uma aproximação das artes e das ciências naturais, em que o cientista faz uso dos fenômenos, utilizando as formas contidas na natureza. O objetivo da retomada das formas da natureza era aproximar as artes da natureza humana, como explica Byington (2009) em suas palavras:

“[...] pretendia dar às imagens naturalidade e beleza ao mesmo tempo. A busca dessa ‘natureza ideal’ era identificada pelos humanistas na frase de Aristóteles sobre a imitação: imitar a natureza não como era, mas como deveria ser. Nesse sentido, para eles, a realidade necessitava ser submetida a uma avaliação crítica para ser ‘corrigida’ depurada dos particularismos e das imperfeições tornando-se representativa na natureza no sentido mais elevado”. (BYINGTON, 2009, p. 21).

Como elemento da natureza humana, o corpo antes sistematicamente ocultado, renasce particularizado como parte de um verdadeiro todo:

Desde o começo, Aristóteles, Epicuro e os “filósofos modernos” são convocados a apoiar a definição inicial (uma “substância sólida e palpável”), debater sua composição e enumerar estranhas hierarquias: corpos celestes, sublunares, elementares, angélicos, planetários, naturais... O ser humano só aparece como tal no terceiro parágrafo, em correlação com a noção de animalidade e com a de oposição julgada propriamente humana, do corpo e da alma. (CORBIN, COURTINE E VIGARELLO, 2012, p. 136)

Para o entendimento sobre o corpo em seu formato natural, foram utilizadas as dissecações, que é a ciência em abrir, literalmente, o corpo humano e estudar suas partes. Para os artistas renascentistas, o corpo deveria não só ser aberto e exposto à vista, mas sim documentado por meio das ilustrações. Quando não se há um cadáver, a imagem terá sua relevância, tornando os artistas anatomistas da imagem. Essas representações são novidades trazidas

pelos anatomistas do século XVI e transformaram o leitor em espectador por meio das ilustrações. (CORBIN, COURTINE E VIGARELLO, 2012)

As primeiras “anatomias ilustradas” devem-se a Berengário da Carpi: suas obras apresentam, em um cenário feito de paisagens e de casas ao longe, esqueletos animados, manequins anatômicos que abrem com suas próprias mãos seu abdômen ou seu peito a fim de oferecer ao olhar do leitor as partes internas. Essas ilustrações são inauguradas a mais de um título: como instrumento didático, em primeiro lugar, mas também porque elas introduzem uma intenção artística na iconografia anatômica. (CORBIN, COURTINE E VIGARELLO, 2012, 424)

O reconhecimento da iconografia, com participação dos artistas, tornou-se um dispositivo de conhecimento em que a ilustração cumpria um papel essencial na percepção visual. Pintores e anatomistas tinham os pensamentos em relação às experiências sensoriais, demonstrando uma dimensão estética que vai além do corpo de um cadáver, mas sim a dimensão que pertence ao pincel na mão do artista. (CORBIN, COURTINE E VIGARELLO, 2012)

Apesar da estrutura de uma anatomia que traz um formato mecanizado, identificando o corpo em fragmentos, os anatomistas não deixam de ligá-la a uma anatomia astral, que busca unir o ser humano ao universo. Trata-se de um diálogo entre as substâncias externas e internas. A imagem contribuiu para esta relação entre externo e interno, explorando e demonstrando não só o corpo em fragmentos, mas uma exploração mística de se chegar ao “coração”, coração este que representa uma dualidade entre o biológico e o sensitivo.

No Renascimento ele é apresentado como humano, encarnado, dualista em matéria e alma, porém unidos. A arte renascentista uniu na simbologia do corpo, a alma e a matéria, sem dissociá-los:

Uma das ficções da renascença era que a alma e o corpo, as exigências morais do homem e as exigências dos seus sentidos, formavam uma unidade harmoniosa ou eram de algum modo conciliáveis, sem qualquer conflito grave. (HAUSER, 1965, p.19)

Para o filósofo grego Sócrates, a união e representação do corpo, só seria possível se em suas características físicas estivessem expressas as características espirituais como bondade, orgulho ou sabedoria. (LICHETENSTEIN, 2004). Por meio deste homem, formado por duas partes corpo e mente, mas em união harmoniosa, as imagens no Renascimento passam a revelar as características físicas e anatômicas, dando espaço ao natural, sem deixar de lado o fragmento da alma, “[...] tornam vivos os sonhos, as angústias noturnas os pressentimentos inquietantes que despertam os recantos obscuros da alma [...]”. (JUNG, 1987 p.80)

Portanto, as imagens no período renascentista demonstram não apenas o que os olhos veem e sim o que alma vê. O naturalismo que é o homem e sua ligação com a natureza, o racionalismo que é o homem e sua relação com a razão, como vimos nas dissecações em que há uma aproximação do corpo de sua forma real, científica e anatômica. No humanismo, o homem é visto por seu valor e suas limitações, todas estas características do Renascimento contribuíram para que as imagens mostrassem um homem harmonizado, formado de corpo (matéria) e alma. Todas essas características do Renascimento foram registradas por muitos artistas, mas Michelangelo fez isso com maestria, deixando a posterioridade um dos maiores exemplos da harmonia humana nas paredes que afrescou e nas estátuas que esculpiu.

3.4 Vida e obra de Michelangelo Buonarroti

Nesta seção, nossa intenção é conhecer um pouco mais da trajetória, do nascimento, dos primeiros passos, da inserção nas artes e da progressão artística de quem pintou o teto da Capela Sistina: Michelangelo Buonarroti.

No Renascimento os artistas que eram chamados de gênios e financiados pelos mecenas, sabiam da revolução que provocavam com suas obras e que mudariam as tendências estéticas do mundo. (BARRETO e OLIVEIRA, 2004)

Entre os artistas, encontramos Michelangelo. Primeiro filho dentre quatro de Ludovico Buonarroti Simoni e de Franscesca Miniato Del Sera, nasceu em

Caprese, perto de Florença, na Itália, no dia 06 de março de 1475, perdeu a mãe muito cedo e foi entregue por seu pai a uma família onde o patriarca era escultor de mármore e foi daí que o artista se interessou por este ramo. Além disso, o período que Michelangelo nasceu chamado de Renascimento, foi um período de grande interesse na arquitetura, na poesia e na escultura. (RICHMOND, 1992)

Sobre seu nascimento e vida, Venezia (1996) cita:

Michelangelo Buonarroti nasceu perto de Florença, Itália, em 1475, durante o período conhecido como Renascimento ou Renascença. Muitas pessoas o consideram o maior artista de todos os tempos. Michelangelo foi um mestre em arquitetura, pintura e poesia, mas ele gostava mesmo era de fazer estátuas de pessoas. (VENEZIA, 1996, p. 3-4)

Venezia (1996) ressalta que o jovem Michelangelo admirava as pinturas de Giotto e Masaccio, assim como as esculturas de Donatello e Ghiberti. Aos 13 anos começou a frequentar o ateliê de Domenico Ghirlandaio que foi quem o ensinou muitas técnicas, dentre elas o afresco, que mais adiante utilizaria na Capela Sistina. Nesta época, os aprendizes juntavam-se nos jardins do grande príncipe de Florença, Lorenzo de Médici, para reproduzirem sua bela coleção de esculturas. Foi nesse ambiente que Michelangelo descobre sua preferência pela escultura. (CARNEIRO, 2007)

Richmond (1992) destaca que Lorenzo de Médici se tornou o primeiro mecenas de Michelangelo e um grande amigo encorajando-o ou a não desistir de seus trabalhos. Após a morte do amigo, Michelangelo muda-se para o Hospital do convento do Santo Espírito e lá trabalhou na examinação e dissecação de cadáveres, adquirindo grande conhecimento de anatomia e do funcionamento do corpo humano.

O artista optou em jamais se entregar ao amor carnal, uma vez que a castidade era algo habitual entre os artistas, pois eles acreditam que o não contato físico fazia com que suas energias fossem fixadas apenas na criatividade. Ele acreditava que o verdadeiro amor indispunha de relação carnal e o não contato com prazeres elevava o espírito, dando pureza e santidade a sua vida. Esta negação pode ser vista em uma de suas esculturas chamada “Escravo Rebelde”, em que as mãos da figura humana estão atadas simbolizando a luta entre a alma humana e as prisões do corpo. (BASTOS,

2009). Assim, abdicando-se da relação corporal, focou sua vida no estudo, que foi essencial para o sucesso de sua vida artística.

Michelangelo estudou muito para se tornar um bom escultor, mas o valor de seu trabalho só apareceu mesmo quando ele foi para Roma. Roma era outro grande centro artístico da Itália. Lá, Michelangelo fez para um rico mecenas uma estátua que impressionava a todos: a Pietà. Essa escultura era tão bela que parecia inacreditável ter sido feita por um artista tão jovem. Michelangelo estava com apenas 24 anos. (VENEZIA, 1996, p. 18)

Como um exímio artista, Michelangelo esculpia estátuas humanas em blocos de mármore. Utilizando um martelo e um buril, ele retalhava o mármore até que a figura desejada tomasse forma, as vezes ele polia para ficarem brilhantes e as vezes deixava com as marcas de esculpir para dar expressões como de pessoas vivas. Os governantes de Florença o presentearam com um grande bloco de mármore e pediram para que esculpisse uma estátua para a cidade. Ele, por sua vez, esculpiu sua estátua mais famosa, a de David preparado para a luta com Golias, mas que também representava a força do povo de Florença. (VENEZIA, 1996)

Nesta mesma época, o papa Júlio II ouviu falar do artista e o convidou para esculpir um conjunto de estátuas, porém se desinteressou pelas estátuas e ofereceu o teto da Capela Sistina para que pintasse suas obras, mas durante o trabalho os dois se desentenderam por várias vezes, depois de a obra concluída foi considerada uma das maravilhas da História da Arte.

Barreto e Oliveira (2004) destacam que no teto da Capela Sistina existem muitos enigmas que perpassam o tempo e exibem uma ligação entre as gerações humanas que foram e são estudadas até os dias atuais. Michelangelo em sua vida artística estudou sobre a natureza e a ciência para entendê-las e fazer com que suas obras se aproximassem o mais possível do real.

Assim, após tantos anos dedicados a arte, aos 89 anos, no dia 18 de fevereiro de 1564, morre Michelangelo. O artista deixa a escultura Pieta inacabada e a seguinte mensagem em seu testamento: “Entreguem minha alma a Deus, meu corpo à terra e minhas coisas aos parentes”. (CARNEIRO, 2007, 31)

Para entendermos como o contexto renascentista e seus ideais se materializaram nas imagens produzidas por Michelangelo, passamos para o próximo capítulo que se dedicará, por completo, ao estudo das sibilas do teto da Capela Sistina.

4. ANÁLISE ICONOGRÁFICA DAS PINTURAS DA CAPELA SISTINA

Após os estudos apresentados anteriormente que, em linhas gerais, buscaram apresentar como entendemos o processo que possibilitou a criação de Michelangelo – educação, processo pela qual o homem é formado; e contexto histórico que influencia a formação do homem e os conceitos que direcionam os processos educativos – nossa atenção se volta nesse capítulo para os afrescos do teto da Capela Sistina.

Nesse momento procuramos desenvolver o proposto em nosso objetivo geral de pesquisa, ou seja, verificar como o conhecimento acerca de corpo e homem foi registrado na arte renascentista por meio da análise das sibilas pintadas no teto da Capela Sistina por Michelangelo.

As análises seguem a trilha apresentada por Brandão de que o homem de Michelangelo “[...] se concentra na luta entre potência e ato, corpo e alma”. (Brandão, 2003, p. 14) O autor entende que no teto da Capela os corpos estão em movimento e com energia, porém controlados pelas vontades e pelos acontecimentos históricos que se sucedem. Com isso, expressam a luta entre interior e exterior, entre os seres e os espaços, entre o corpo e a alma.

Para a realização das análises iconográficas foram selecionados os afrescos com a temática das sibilas. Michelangelo pintou no teto da Capela Sistina cinco sibilas: Libica, Cumeia, Délfica, Eritreia e Pérsica. As sibilas são profetisas, mulheres oraculares da Antiguidade, como no informa Bastos: sibila é o “[...] nome dado às lendárias profetisas, que têm o dom da profecia [...]” (BASTOS, 2009, p.173). Na tradição clássica, sibila é a representação de uma virgem ou, outras vezes, de uma anciã, que tem o dom de revelar o futuro. Zanotti (1974, p. 23) destaca que “[...] em relação ao tipo de oráculos, a Sibila é uma profetisa de calamidades[...]”, tem caráter popular por revelar previsões que afetam a muitos, estas revelações foram quase sempre feitas em uma gruta ou em uma fonte sagrada. A opção por estas personagens deve-se ao fato de serem profetisas, o que as coloca em um nível superior de conhecimento. Supomos que as sibilas de Michelangelo, possivelmente, expressam intelectualidade e sensibilidade o que nos permitirá pensar sobre os aspectos sensíveis, corpóreos e intelectuais do homem renascentista.

A análise das imagens segue uma estrutura organizada a partir de três (3) dimensões. A primeira dimensão trata das impressões gerais do afresco como: posição/localização, dimensão e composição. A segunda dimensão busca investigar como o conhecimento intelectual está expresso nos afrescos. Para isso, essa dimensão foi dividida em duas categorias, uma dedicada ao conhecimento do artista sobre a narrativa, tendo como fundamentação as fontes da mitologia grega e os escritos sagrados; outro conhecimento científico por meio da exposição das supostas peças anatômicas que Michelangelo registrou nos afrescos, seguindo a teoria de Barreto e Oliveira. A terceira dimensão trata da sensibilidade.

A organização dessa estruturação para a análise das imagens foi influenciada pelas perspectivas metodológicas de Panofsky, no que se refere a análise pré-iconográfica e iconográfica. Sobre a primeira forma de análise o autor menciona que:

Tema primário ou natural, subdividido em atual e expressional. É apreendido pela identificação das formas puras, ou seja: certas configurações de linha e cor, ou determinados pedaços de bronze ou pedra de forma peculiar, como representativos de objetos naturais tais que seres humanos, animais, plantas, casas, ferramentas e assim por diante; pela identificação de suas relações mútuas como acontecimentos; e pela percepção de algumas qualidades expressivas, como o cara ter pesaroso de uma pose ou gesto, ou a atmosfera caseira e pacífica de um interior. O mundo das formas puras assim reconhecidas como portadoras de significados primários ou naturais pode ser chamado de mundo dos motivos artísticos. Uma enumeração desses motivos constituiria uma descrição pré-iconográfica de uma obra de arte. (PANOFSKY, 1955, p. 50)

A análise pré-iconográfica se evidencia na primeira dimensão que se dedica as características gerais, que são resultantes da pura observação do apreciador. No entanto, constitui como o primeiro passo para a realização da análise das categorias seguintes que estão mais localizadas no âmbito da análise iconográfica que para Panofsky pode ser entendida como:

A identificação de tais imagens, estórias e alegorias é o domínio daquilo que é normalmente conhecido por "iconografia". De fato, ao falarmos do "tema em oposição à forma", referimo-nos, principalmente, à esfera dos temas secundários ou convencionais, ou seja, ao mundo dos assuntos específicos ou

conceitos manifestados em imagens, estórias e alegorias, em oposição ao campo dos temas primários ou naturais manifestados nos motivos artísticos. (PANOFSKY, 1955, p. 51)

No entanto, apesar do estabelecimento de uma organização 'objetiva' para o estudo das imagens, ressaltamos que o estudo que será apresentado, não representa ideias precisas ou definidas. Como Manguel (2001) entende, a interpretação das imagens perpassa as experiências do 'leitor de imagens' o que torna presente a subjetividade ao estudo.

O resultado do estudo está organizado em quatro momentos: iniciaremos com a Capela Sistina, para que haja um conhecimento de sua história, uma vez que lá estão os afrescos pintados por Michelangelo e analisados neste trabalho; em seguida trazemos a análise das Sibilas Libica, Cumeia, Délfica, Eritreia e Pérsica, cada uma em uma sub-seção específica.

4.1. Capela Sistina

Antes de iniciarmos nossa análise, entendemos a necessidade de conhecer a Capela Sistina, com intuito de conhecer o ambiente que as pinturas de Michelangelo, analisadas neste trabalho, se encontram.

A Capela Sistina, construída por encomenda do papa Sisto IV (1471-1484), tio de Júlio II, foi projetada, em 1477, pelo arquiteto Florentino Baccio Pontelli e erguida nos limites do Palácio do Vaticano. Apresentava proporções exatamente iguais às medidas mencionadas na Bíblia como sendo as do Templo de Salomão, em Jerusalém: tinha 40 metros de comprimento por 13 metros de largura e 20 metros de altura. A capela era um espaço de oração onde se realizavam missas a cada duas ou três semanas, reunindo o papa e mais 200 funcionários eclesiásticos e seculares, como cardeais, bispos, príncipes e membros do Vaticano. (BASTOS, 2009, p. 20)

Chamada anteriormente de Capela Magna, tornou-se Sistina em homenagem ao Papa Sisto IV que determinou sua restauração entre 1473 e 1481, pois, por causa do afundamento do solo as paredes se inclinaram, causando rachaduras no teto. Alguns pintores do Renascimento como Sandro

Boticelli (1445-1510), Pietro Perugino (1446-1523), Pinturicchio (1454-1513), Luca Signorelli (1445-1523) e Domenico Ghirlandaio (1448-1494), foram chamados pelo Papa Sisto VI para pintar obras na capela que foram concluídas em 1482. Já no papado de Júlio II, o artista Michelangelo foi convidado a executar algumas encomendas para Sua Santidade, uma das encomendas era uma tumba luxuosa que mostrasse o esplendor da Roma antiga. Segundo Barreto e Oliveira (2004) Michelangelo se empolgou com a encomenda e passou oito meses em Carrara escolhendo blocos de mármore para o trabalho, mas em 1506 o papa mudou de ideia, desistindo da tumba e dando preferência a reforma da igreja de São Pedro.

Richmond (1992) relata que Michelangelo ficou furioso pelo seu trabalho desperdiçado e abandonou Roma, mas Júlio II o convocou a retornar e pintar o teto da Capela Sistina, o artista sugeriu outro pintor para fazer tal projeto, pois não se rotulava como pintor e sim escultor. Porém, cedeu ao papa e em 1508 iniciou sua obra.

O Papa havia proposto a Michelangelo a pintura de doze apóstolos, entretanto o artista negociou algo ainda maior, que na sequência Júlio II cedeu e o autorizou a fazer. O plano era composto por cerca de trezentas figuras, porém, muito se questiona entre os historiadores se toda a esquemática do teto seria apenas escolhida por Michelangelo ou teria sido auxiliado por alguém. Egídio de Viterbo (1472-1532) seria supostamente um consultor nos conhecimentos teológicos, outros, no entanto, afirmam que Michelangelo leu e releu o Velho Testamento para obter os conhecimentos necessários para a realização da obra.

Perfeccionista, Michelangelo dispensou os ajudantes fazendo tudo sozinho e encarando várias desavenças com o Papa Júlio II. As pinturas no teto da Capela demoraram quatro anos e durante este tempo Michelangelo sentiu-se triste e solitário, uma vez que tinha fama de poucos relacionamentos. Em 1536, vinte e quatro anos após o término dos afrescos no teto da Capela Sistina, o artista retorna para criar o Juízo Final para os Papas Clemente VII e Pablo III.

A obra “O juízo final” se caracteriza como um trabalho repleto de movimento, expressão e contraste. Quando acabada, a pintura scandalizou a todos pela exuberância da nudez dos personagens que mais tarde seria coberta por outro artista. (CARNEIRO, 2007)

Atualmente a Capela Sistina é o local onde se realizam os conclaves (escolha dos novos papas) e para se chegar até lá o visitante percorre longos corredores e algumas escadas. Barreto e Oliveira (2004) explica que quem entra na capela e ergue seus olhos, se depara com um grande retângulo abaulado com imagens de sibilas, querubins e profetas. O ambiente é todo climatizado para a preservação dos afrescos, técnica usada por Michelangelo em que o pintor separa pigmentos coloridos moídos, os dissolve em água e aplica numa superfície de argamassa com nata de cal e gesso. Após a secagem, a argamassa endurece quase como uma pedra e os pigmentos são absorvidos tornando-se parte do revestimento.



Figura 1. Michelangelo. Capela Sistina. Vaticano – IT.

Fonte: <https://www.wga.hu/index1.html>

A estrutura arquitetônica do teto da Capela Sistina é composta por várias cenas que ocupam todo os espaços do teto.

Além dos quatro grandes campos em forma de vela de barco, chamados de pendentes, localizados nos cantos da capela, na junção com as paredes, havia, ainda, oito espaços triangulares menores, os tímpanos, que se projetavam a partir das janelas. Restavam, ainda, as áreas mais altas das quatro paredes, conhecidas como lunetas (ou luazinhas) sobre as janelas. (BASTOS, 2009, p. 20)

Um olhar mais atento sobre a Capela revela que Michelangelo dividiu o teto em quatro grandes grupos, os quais podem ser visualizados na figura 02.

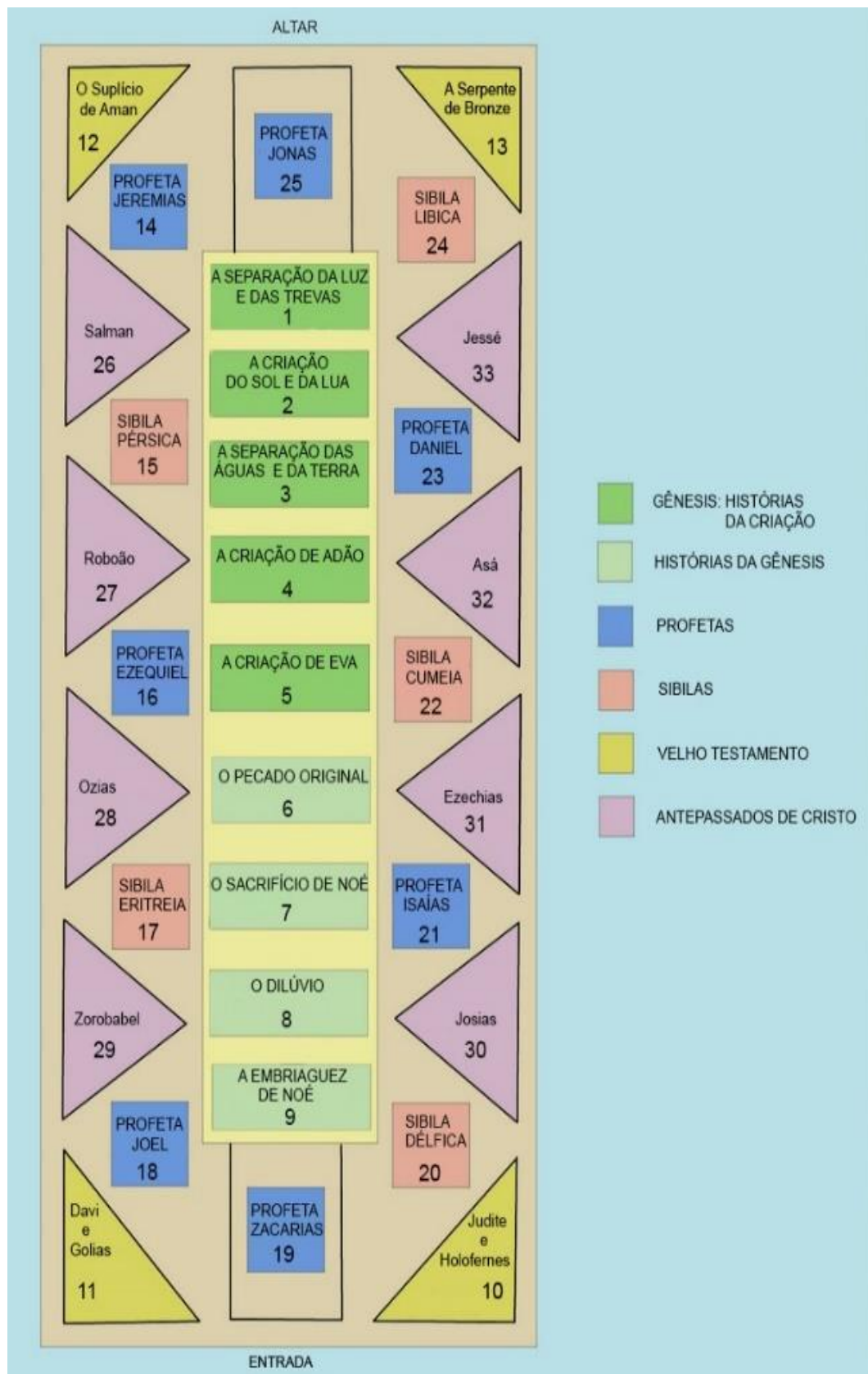


Figura 2. Michelangelo. Teto numerado

Fonte: Adaptado pela autora



Figura 3. Michelangelo. Teto. Vaticano - IT
Fonte: <https://mol-tagge.blogspot.com>

O primeiro grupo é constituído por 9 cenas narrativas do livro de Gênesis, as quais foram distribuídas na parte central do teto. As cinco primeiras cenas (iniciando a contagem do altar) referem-se à Criação, a sexta (6ª) cena narra o pecado original e as três últimas cenas contam a história de Noé.

- 1ª cena - *A separação da luz e das trevas;*
- 2ª cena - *A criação do Sol e da Lua;*
- 3ª cena - *A separação das águas e da terra;*
- 4ª cena - *A criação de Adão;*
- 5ª cena - *A criação de Eva;*
- 6ª cena - *O pecado original;*
- 7ª cena - *O sacrifício de Noé;*
- 8ª cena - *O dilúvio;*
- 9ª cena - *A embriaguez de Noé.*

O segundo grupo (iniciando a contagem do lado direito da entrada, sentido horário), compreende os quatro cantos do teto, em forma de vela de barco, chamados de pendentives. Neles, Michelangelo pintou cenas do povo de Israel encontradas no Antigo Testamento:

- 10ª cena - *Judite e Holofernes;*
- 11ª cena - *Davi e Golias;*
- 12ª cena - *Suplício de Aman;*
- 13ª cena - *Serpente de Bronze.*

O terceiro grupo (iniciando a contagem do lado esquerdo do altar) é formado por 12 imagens de sibilas e profetas pintadas por Michelangelo nas chamadas lunetas, que ficam nas áreas mais altas das quatro paredes:

- 14ª cena – *Jeremias;*
- 15ª cena - *A sibila Pérsica;*
- 16ª cena – *Ezequiel;*
- 17ª cena – *A sibila Eritréia;*
- 18ª cena – *Joel;*
- 19ª cena – *Zacarias;*
- 20ª cena - *A sibila Déléfica;*
- 21ª cena - *Isaías;*
- 22ª cena - *A sibila Cumeia;*
- 23ª cena – *Daniel;*
- 24ª cena - *A sibila Libica;*
- 25ª cena - *Jonas.*

O quarto grupo (iniciando a contagem pelo lado esquerdo do altar), compreende os triângulos menores em torno da abóbada, os tímpanos e representam os antepassados de Cristo:

26ª cena – *Salman*;
 27ª cena - *Roboão*;
 28ª cena – *Ozias*;
 29ª cena – *Zorobabel*;
 30ª cena – *Josias*;
 31ª cena – *Ezechias*;
 32ª cena - *Asá*;
 33ª cena - *Jessé*.

Os quatro grupos compõem um projeto visual salvífico. Para os homens alcançarem a salvação é preciso o estabelecimento de alianças com Deus: a velha aliança das tribos de Israel por meio de Moisés e a nova aliança por meio de Jesus Cristo. Para que a primeira aliança fosse estabelecida, sacrifícios de animais foram realizados, como Moisés, que ao término da leitura dos mandamentos da Lei, borrifou sangue no próprio livro e no seu povo, para que fossem purificados. Santuários terrenos foram construídos e neles também eram oferecidos sacrifícios em busca da salvação. Porém, quando Cristo se apresentou como sumo sacerdote, adentrando no maior e mais perfeito tabernáculo “[...] Não por meio do sangue de bodes e novilhos, mas pelo seu próprio sangue, ele entrou no lugar santíssimo [...]”. Neste momento a nova aliança foi estabelecida para que os que são chamados, recebam a redenção eterna, pois Cristo morreu para salvar as transgressões advindas da primeira aliança. (HEBREUS, 9:12)

A vinda do Salvador foi anunciada por profetas de Israel e pelas profetisas do mundo clássico, a sibilas que na Antiguidade:

“[...] eram mulheres inspiradas pelos deuses e tinham o dom da profecia. Acreditava-se que eram, ao todo, dez, na Pérsia, na Líbia, em Delfos, em Cumas da Itália, na Eritrêia, em Samos, em Cumas da Eólia, em Marpeço do Helesponto, em Ancira e em Tibústis. As mais famosas eram as dos oráculos de Apolo, em Cumas e em Delfos. Na tradição romana, suas profecias eram anotadas e esses “versos sibilinos” foram cuidadosamente conservados, tendo mesmo sobrevivido a um incêndio.

Provavelmente escritos por cristãos no século II, alguns desses versos contam a Paixão de Cristo”. (CARR-GOMM, 2004, 0.)

Entre as profecias das sibilas, estão as que revelam a vinda de um salvador, assim como a sibila Tiburtina um dos nomes da sibila Cumeia: “Dizia-se que o imperador Augusto havia sido avisado do Advento de Cristo pela Sibila Tiburtina, no lugar onde hoje se ergue a Igreja de *Aracaeli* (Altar de Luz), próximo ao Capitólio, em Roma” (CARR-GOMM, 2004, 0.). Assim é comum encontrar essas personagens representadas na arte sacra, na qual, geralmente são representadas como matronas e trazem inscrições que as identificam assim como os profetas do Antigo Testamento.

Michelangelo distribuiu os profetas em torno do teto da capela sistina. Na entrada da capela está Zacarias posicionado frontalmente para Jonas que está logo acima do altar, ou seja, do outro lado da capela. Os demais profetas de Israel foram colocados de forma intercalada com as profetisas do mundo grego clássico.

A princípio, a presença das profetisas pagãs em uma igreja cristã pode causar estranhamento. Todavia, essas representações foram comuns desde o início da sociedade cristã. Assim, ao trazer as sibilas para a composição do teto da capela Sistina, Michelangelo segue a tradição e nos auxilia a pensar como ocorreu a passagem do mundo pagão para o cristão, por meio da permanência do mito antigo na cultura que se erigia.

As sibilas ilustram a tendência humana de buscar explicações acerca do mundo, do homem e do futuro que se fez presente em diferentes momentos da nossa história. Muitos dos personagens mitológicos dessa natureza, se perderam ou não foram incorporados ao cristianismo, o fato das sibilais permanecerem pode ser creditado a sua própria constituição, pois não são seres sobrenaturais, são humanos, mas especificamente, mulheres.

Do ponto de vista da cultura judaico-cristã, o mito sibilino não é relegado ao campo da falsidade ou da ilusão – como acontece frequentemente com as narrativas que não estão legitimadas ou validadas nos dois testamentos – ainda que não esteja referendado nos livros sagrados (ELIADE, 1972: 11).

De acordo com Peretti (1943) a origem dos oráculos sibilinos é decorrente da Babilônia que migraram para a cultura greco-romana, na qual são profetisas de Apolo. Por serem mortais, estabeleciam o elo entre os humanos e as divindades podendo obter conhecimentos sobre o futuro.

Não é possível creditar a um fato específico ou um momento da história que as sibilas entram para o mundo cristão. No entanto, o desejo do conhecimento do futuro pode ter contribuído para a aceitação das profetisas pagãs. Sobre as possibilidades de elencar fatos que contribuíram para que as sibilas entrassem pela 'porta da frente' do mundo cristão, Magnani (2016) se reporta a interpretação do primeiro imperador Cristão, Constantino, no concílio de Nicéia das Bucólicas de Virgílio como anunciação de Cristo. Magnani afirma que "Depois que Virgílio mencionou a sibila, esta se tornou uma figura comum na literatura latina", isso porque os cristãos a compreenderam como "profecia do nascimento virginal do Messias que tirou o pecado original" (MAGNANI, 2016, p. 07).

Em cidade de Deus Agostinho de Hipona se refere a sibila Cumeia como pertencente a cidade de Deus, selando a presença das profetisas na sociedade medieval cristã. O poema de Cumeia, mencionado por Agostinho, não oferece nenhum culto aos deuses falsos, mas sim contra os adoradores destes:

As mãos iníquas dos infiéis, darão, com as mãos sacrílegas,
bofetadas em Deus, e com a boca impura cuspir-lhe-ão no rosto.
E ele entregará aos golpes, sem resistência, as costas
inocentes. Ao ser esbofeteado, silenciará, a fim de ninguém
saber que Ele é o Verbo ou donde vem, para falar aos infernos
e ser coroado de espinhos. (AGOSTINHO, 2010, p.173)

Magnani (2016) explica que no Renascimento a representação de sibilas e de elementos da astrologia tornou-se muito comum na escatologia e na legitimação do cristianismo. Neste contexto, a autora destaca as sibilas de Rafael e Michelangelo pintadas nas igrejas romanas de Santa Maria *della Pace* e Capela Sistina.

Ao olharmos especificamente para a pintura de Michelangelo, parece-nos que ele estava propondo um diálogo visual ao apreciador ao colocar os profetas de Israel e as da antiguidade, pois podemos observar que eles estão distribuídos

regularmente um de frente para o outro, de modo como se a Déléfica dialogasse com Joel, Eritreia com Isaias, Cumeia com Ezequiel, Pérsica com Daniel.

A escolha da posição dos profetas e profetisas parecem não ser aleatória, mas sim seguir a profecia de Joel “Vossos filhos e filhas profetizarão, vossos idosos terão sonhos e sua juventude terá visões” (JOEL 2:28).

A aproximação física que Michelangelo colocou os profetas e as profetizas e nos possibilita pensar o próprio intuito da composição geral, a salvação, a qual não é destinada a um único povo, mas sim para todos os povos. Portanto, as sibilas, representantes da cultura pagã, podem expressar a anunciação da salvação dos gentios já que as cinco mulheres pintadas por Michelangelo são conhecidas por terem profetizado a vinda do Messias.

Talvez pela grandeza da questão dialogada por eles, Michelangelo os pintou nas maiores proporções, os profetas são as maiores figuras que habitam o teto da capela Sistina.

Após conhecermos as características gerais sobre a Capela Sistina, iniciaremos a análise de cada sibila, sendo elas: Libica (24), Cumeia (22), Déléfica (20) Eritreia (17) e Pérsica (15).

4.1.1. Libica

O primeiro afresco do ciclo dos profetas que o fiel encontrava – lado direito do altar - ao entrar Capela Sistina na época de Michelangelo era da sibila Libica. Na figura n.2 o afresco de Libica é a de número 24. Podemos observar que do lado oposto de Libica está o profeta *Jeremias* (14) e entre os dois profetas, Michelangelo colocou *A Separação da Luz e das Trevas* (1), ou seja o início da Criação.

Em um espaço de aproximadamente 3,50 m X 3,80 m, Michelangelo compôs um cenário, cuja estrutura está presente em todos os afrescos do ciclo:

Michelangelo colocou-os todos sentados em seus tronos, sempre acompanhados por dois querubins. Ao lado dos tronos emergem duas robustas colunas que limitam as cenas. Em cada uma

dessas colunas há duas pequenas figuras de pé e encaixadas em um nicho denominadas *putti*' (BARRETO e OLIVEIRA, p.68)

Dessa forma vemos ao fundo as duas colunas que delimitam o afresco com os *putti*, dois em cada coluna, em posição frontal um para o outro. Os querubins de Líbica estão do seu lado direito (esquerdo do observador) e um deles cobre quase que totalmente o outro. O querubim que está a frente aponta em direção ao seu lado esquerdo e com o rosto virado para seu companheiro parece comentar algo de grande importância, o que se evidencia pelo olhar curioso do segundo querubim.

Em primeiro plano, Líbica sentada lateralmente com o troco torcido, ficando quase totalmente de costas para o público, devido ao livro que segura com as duas mãos e que se encontra sobre uma mesa no fundo da pintura. O apoio para sustentar o peso de um livro da dimensão pintada por Michelangelo parece vir do pé esquerdo que está apoiado sobre uma caixa.

Michelangelo usou tonalidades claras e escuras para dar luminosidade nas vestes de Líbica, que se constrói, majoritariamente, por um luminoso alaranjado, com contornos suaves de um tom que se aproxima da cor da saia, que mistura tonalidades rosa com branco. Atrás de Líbica, há um manto esverdeado, que parece se misturar (por detrás da profetiza), com o verde da toalha da mesa que sustenta o livro.

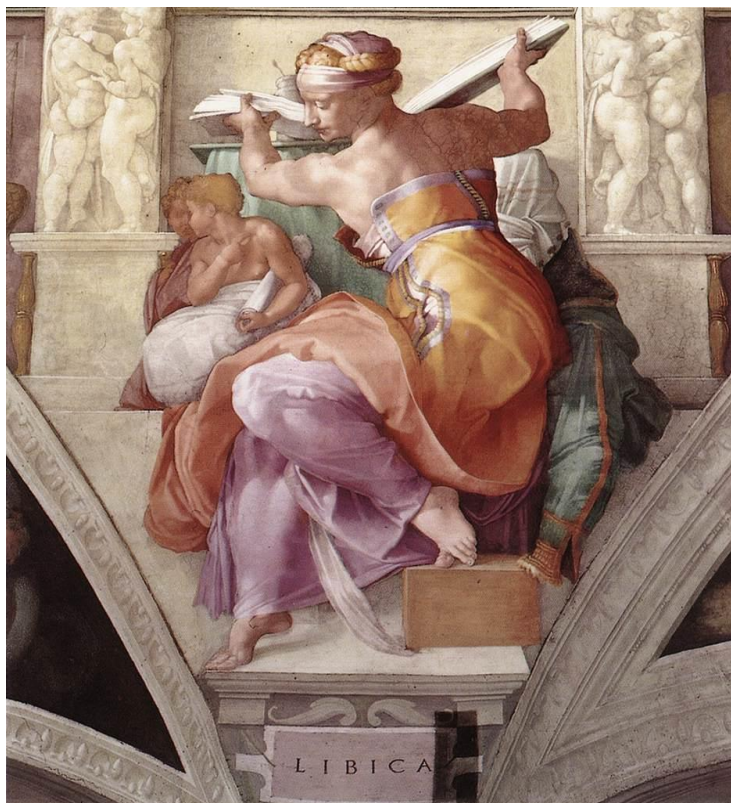


Figura 4. Michelangelo. Sibila Libica. Capela Sistina. Vaticano – IT.

Fonte: <https://www.wga.hu/index1.html>

Sobre a vida de Líbica, sabe-se que era filha de Zeus com a feiticeira Lâmia. A mitologia grega conta que Zeus, após destronar seu pai Cronos, manteve relações afetivas com várias esposas e amantes, sendo elas deusas ou humanas. Destas relações nascem muitos filhos, um desses filhos é Libica que aos vinte e quatro anos, profetizou que os homens poderiam ver o redentor.

Assim como as demais sibilas, Libica anunciou a vinda do Messias e sua profecia mencionava que:

Um rei do povo hebreu será o Redentor
 Bom, justo e inocente. Pelo homem pecador
 Padecerá muito. Com olhar arrogante
 Os escribas O acusarão de se dar
 Como Filho de Deus. Ao povo Ele ensinará
 Anunciando lhe a salvação. (ARMOND, 1951, p. 78)

Em sua posição corporal no afresco, Libica está em um movimento de retirada do livro ou de recolocá-lo sobre a mesa. Em ambos os casos, o fato de o livro estar aberto pode expressar o conhecimento que se revela ao mundo por meio de suas profecias.

Observa-se também, que um dos pés da sibila, o esquerdo, encontra-se levemente apoiado, nas pontas do dedo, numa caixa de madeira e esta caixa faz parte dos artefatos do neoplatonismo:

A Caixa onde a profetisa apoia o pé é um artefato neoplatônico, encontrado em toda a Renascença, e representa os quatro níveis ou mundos da existência; tudo se inicia em um ponto (a divindade), que se torna uma linha, transforma-se em uma superfície e desta em um sólido (a Caixa). (BASTOS, 2009, p.73)

A influência de Platão e dos neoplatônicos surgiu, no Renascimento, com o intuito de retomar a filosofia grega e superar a tradição da moral, é a recuperação do caráter crítico e aberto, que dá prioridade ao diálogo e de um caráter religioso e metafísico. Enquanto o neoplatonismo influenciava Michelangelo no entusiasmo estético e no amor pela beleza, também mostrava uma existência atormentada e irreal. O corpo para Michelangelo expressa uma beleza que vai além da encontrada na natureza, mas sim a que a alma vê por meio dos olhos. (HAUBERT, 2019)

O conhecimento filosófico do Renascimento, em que há uma aproximação da ciência por meio da razão, se harmoniza com o conhecimento anatômico que se evidencia na exposição dos membros superiores de Libica, apresentando uma cientificidade no detalhamento do membro. A nudez de suas costas e braços, ressaltam os músculos dessa região com especial proeminência do músculo deltoide ². O mesmo músculo se evidencia no querubim, que está logo atrás da profetisa e, igualmente, tem o tronco em evidência. O desejo de Michelangelo, em destacar a região do ombro é supostamente evidente, por meio do querubim que com o dedo indicador da mão direita, aponta o ombro esquerdo da sibila.

Barreto e Oliveira (2004) ao estudar o afresco, invertem a imagem em cento e oitenta graus e identificam a figura anatômica de um ombro na região inferior de Libica, especificamente em sua saia. Os autores observam a cavidade glenóide (a) e a cabeça do úmero (b) que se apresentam desarticuladas, uma situação pouco habitual atualmente, mas que estava em consonância com o

² Músculo proeminente que recobre o ombro.

caráter exploratório das disseções do Renascimento. Essa inferência é decorrente das observações de Barreto e Oliveira acerca das semelhanças da pintura de Michelangelo e do desenho de ombro dissecado feito por Leonardo da Vinci.

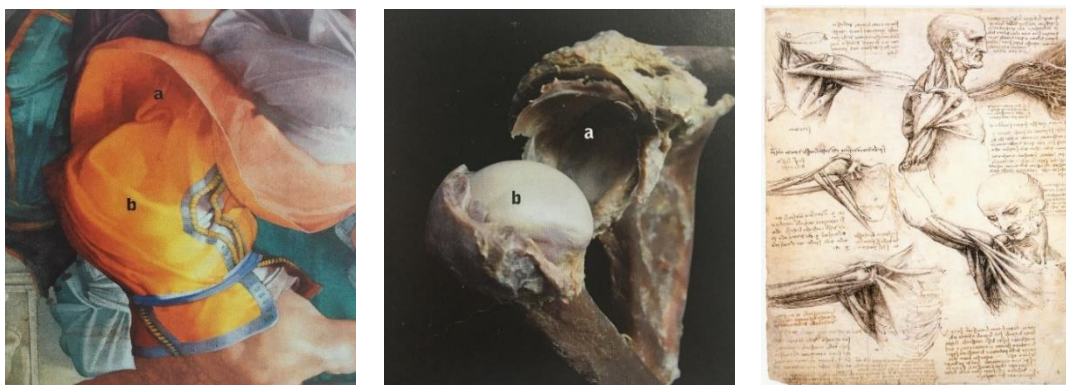


Figura 5, 6 e 7. Michelangelo. Leonardo da Vinci. Túnica de Libica. Glenóide. Úmero

Fonte: www.wga.hu/index1.html

Apesar de Leonardo da Vinci e Michelangelo não terem tido uma relação amigável, sabe-se que Michelangelo estudou às experimentações de Leonardo, por ele ter sido o precursor de técnicas inovadoras. Para Leonardo, a pintura era a arte suprema e perfeita, aproximando-se da ciência. (GAYFORD, 2015)

A arte, nas pinturas, nos oferece uma forma de contato direto, com as sensações e com sentimentos intrínsecos, que podem nos “tocar”, quase como um abraço ou aperto de mãos, pois estimulam nossas sensações, que refletem em ações nos aspectos corpóreos, intelectuais e sensíveis. Merleau-Ponty (1945) supõe que a arte é sensível e afetiva primariamente, ela coloca em ação os poderes da sensibilidade. Em Libica, Michelangelo, ao expor o dorso e os braços da profetisa, resalta a beleza do corpo juvenil, proporcionando no observado sentimentos de admiração pela perfeição do corpo inspirada na estética grega, como é possível observar na construção da musculatura da profetiza.

As cores estimulam a sensibilidade e se apresentam em diversos tipos, entendemos que cada uma de suas variações, possui uma simbologia própria. Kandinsky (1996, p.76) destaca que “[...] A cor é um meio de exercer influencia direta sobre a alma: a cor é a tela, o olho é o martelo, e a alma é o piano com

suas cordas [...]”. Vemos, em Libica, que a cor laranja nas vestes possui uma luminosidade maior, podendo significar energia, ânimo e longevidade, por ser uma cor vibrante, proporcionando no observador um sentimento de entusiasmo e esperança. Já o verde predominante no manto atrás da sibila, tem por simbologia, segundo Chevalier (1986) “[...] es el color de la esperanza, de la fuerza y de la longevidad [...]”. Observa-se que as cores laranja e verde, que tiveram maior destaque no afresco, possuem uma significação em comum, que é a longevidade ou o prolongamento dos anos de vida.

4.1.2. Sibila Cumeia

A sibila Cumeia está, do lado direito do altar (vista do fiel), representada no afresco 22, medindo 3,50 x 3,80 de tamanho. Cumeia está entre os profetas de Israel *Daniel* (esquerda) e *Isaias* (direita). O profeta que faz correspondência frontal é *Ezequiel* e são separados pelo afresco central que narra *Criação de Eva* (5).

A construção do cenário segue a regularidade estrutural com quatro *putti*, dois querubins e a sibila sentada em seu trono de posse de um grande livro. Os *putti* sustentam a parte superior da coluna em que estão, os dois braços estão erguidos dando a impressão que são os *putti* que não deixam a coluna desabar. A força para cima se opõe aos rostos que estão projetados para baixo. A posição frontal dos *putti* revela seus sexos e mostra que a cena foi elaborada com um casal de cada lado.

Do lado direito da sibila (esquerdo do observador) os dois querubins estão bem próximos, um deles abraça o outro que segura em baixo de seu braço direito um livro fechado, semelhante ao que Cumeia está lendo. A profetisa que lê atentamente o livro se encontra sentada em seu trono de frente para o espectador, com leve rotação do tronco na direção do livro que está apoiado no braço do seu assento. Michelangelo vestiu a sibila com uma túnica azul e colocou sobre seu corpo um manto com uma tonalidade forte de alaranjado.

Segundo a mitologia, a sibila de Cumeia nasceu em Éritras, mas viveu grande parte de sua vida em Cumas, na costa da Campânia, localizado na Itália.

Filha de Teodoro com uma ninfa, conta-se que ela nasceu numa gruta de onde fazia previsões desde criança. Quando adulta, Apolo, filho da união de Zeus com Leto e irmão gêmeo de Artémis, concedeu a Cumeia anos de vida, coerentes com grãos de areia que uma mão pudesse recolher, se ela mantivesse relações sexuais com ele, mas a sibila o recusou, por isso foi condenada a aparentar sua idade real para todo o sempre. Porém, apesar do seu envelhecimento, Michelangelo a retrata corpulenta e musculosa com braços vigorosos. (BASTOS, 2009)

Das profetisas romanas, era a mais importante e popular, profetizou que uma criança nasceria e traria paz ao mundo fazendo referência a Cristo. Vários governantes a consultaram por anos, buscando suas previsões, e ela influenciou a história romana com suas profecias. Suas previsões foram descritas em nove livros chamados livros sibilinos, que intrigam estudiosos no decorrer dos tempos. (ALMEIDA, 2019)

Na íntegra, sua profecia sobre o nascimento do Rei dos Reis consistia em:

Num século surgirá o dia
Em que o Rei dos Reis habitará conosco.
Três Reis do Oriente, guiados pela luz
Dum astro rutilante, que ilumina a jornada,
Virão adorá-lo
e humildes, prosternados,
Lhe oferecerão ouro, incenso e mirra. (ARMOND, 1951, p. 77)



Figura 8. Michelangelo. Sibila Cumeia. Capela Sistina. Vaticano – IT.

Fonte: www.wga.hu/index1.html

A Sibila Cumeia apresentada no afresco por Michelangelo, possui musculatura forte e robusta, mostrando toda extensão do braço e deixando em evidência o músculo deltóide, que fica na porção superior e é responsável pelo movimento de abdução (elevação do braço), movimento este que a profetisa o faz parcialmente para segurar o livro. Parte do tríceps também está em evidência, este músculo localizado na parte posterior do braço, é responsável pela extensão do cotovelo. Já o antebraço exposto em Cumeia, é a parte inferior, mais próximo da mão, tem função de pronação e supinação que são movimentos específicos da biomecânica do braço. As mãos também estão em evidência segurando o livro e são responsáveis pelos movimentos de manipulação, neste caso ao segurar o objeto.

No entanto, observando com mais atenção, vemos Cumeia apoiando o livro no braço no trono, supondo que este esteja pesado para sua idade e resistência muscular, mesmo ela apresentando uma musculatura robusta. Outra suposição, seria o peso do conhecimento contido no livro, refletindo em seu corpo, que não suportou o segurar apenas com seus braços.

Michelangelo pinta uma bolsa pendurada abaixo do livro que a sibila segura em suas mãos, esta bolsa, segundo estudiosos como Barreto e Oliveira (2004), camufla uma peça anatômica.

A bolsa pendurada pela alça que emerge logo abaixo do livro adornado com uma franja vermelha, que deixa aparente a extremidade de um rolo de papel, corresponde à vista anterior do saco pericárdio e dos grandes vasos. A veia cava corresponde à alça da bolsa (a), e a emergência da aorta corresponde à ponta do rolo de papel (b). A franja vermelha corresponde à borda do diafragma (c) inserida no pericárdio. (BARRETO e OLIVEIRA, 2004, p. 143)

Acreditamos que Michelangelo, ao pintar a bolsa com as franjas, teria a intenção de mostrar a todos, mesmo que camuflado, seus conhecimentos anatômicos compatíveis, neste afresco, com o diafragma, que é um músculo estriado esquelético, que separa a cavidade abdominal e em sua parte superior e está ligado ao pericárdio. O diafragma é responsável pela estabilidade dos movimentos da respiração dos seres humanos. Fazendo uma relação da estabilidade dos movimentos respiratórios que o diafragma proporciona, com a profecia de Cumeia, supomos que Cristo, assim como o diafragma, veio ao mundo para dar estabilidade aos homens frente ao pecado e a morte, dando continuidade à vida. No *Novo Testamento*, no livro de João, há uma alusão a Cristo como sendo o salvador e os que nele creem terão vida.

[...] Esta é uma palavra fiel e digna de aceitação, que Cristo veio ao mundo para salvar os pecadores. Quem n'Ele crer tem a vida eterna e não entrará em condenação, mas passou da morte para a vida [...]. (JOÃO, 5:24)

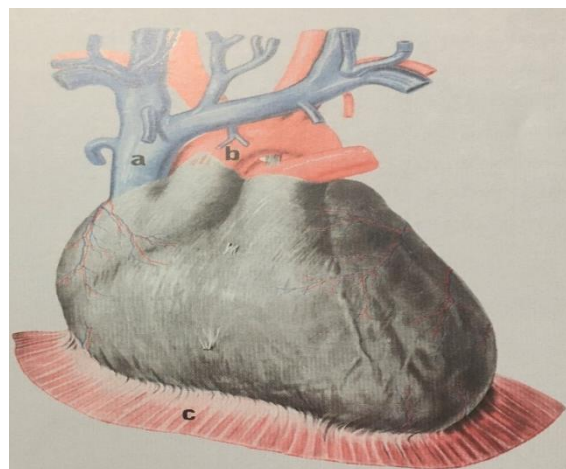
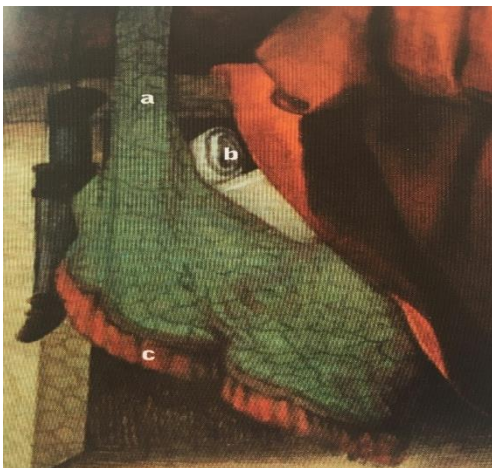


Figura 9 e 10. Michelangelo. Sibila Cumeia. Bolsa. Saco pericárdio.

Fonte: BARRETO e OLIVEIRA, 2004.

Outra imagem anatômica pintada por Michelangelo nesse mesmo afresco, pode ser observada no tecido do vestido da coxa direita da Sibila, em que mostra o coração no centro, envolto pelo pericárdio e pelas duas coronárias, direita (d) e esquerda (e), “[...] note como a coxa e a perna direita da sibila Cúmica chamam a atenção tanto pelo volume como pela cor vermelha iluminada”. (BARRETO e OLIVEIRA, 2004, p.144)

O coração tem a função de bombear o sangue para as diferentes partes do corpo, como uma bomba em dupla função, pois seu lado esquerdo bombeia sangue oxigenado para vários órgãos, já o esquerdo bombeia sangue venoso para o pulmão. Todo este movimento dá vida ao corpo inteiro. Relacionando o coração, como um órgão de importância essencial a vida humana a profecia de Cumeia, podemos refletir que a vinda do Rei dos Reis ao mundo bombeará vida e esta ideia podemos ver na passagem do NT, João (10:10) em que Jesus diz: “eu vim para que tenham vida, e a tenham plenamente”.

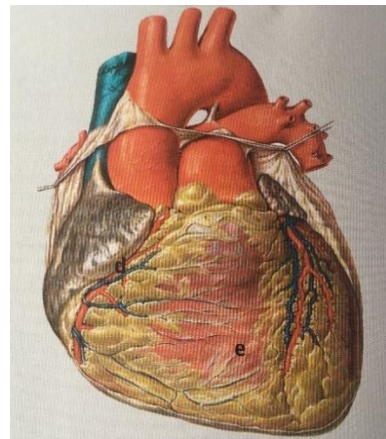
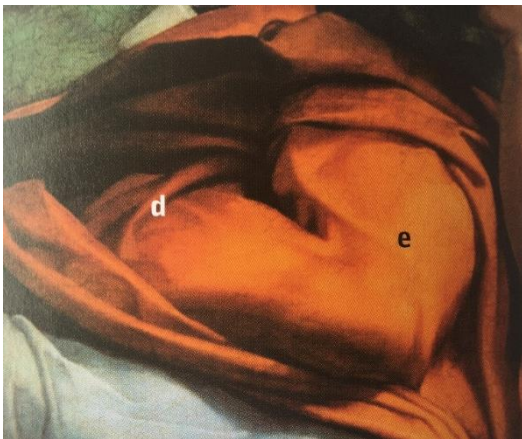


Figura 11 e 12. Michelangelo. Sibila Cumeia. Manto. Coração.

Fonte: BARRETO e OLIVEIRA, 2004.

Em Cumeia, acreditamos que Michelangelo se respaldou no ideal renascentista do realismo e racionalismo para pintar o rosto da sibila de forma real, comparando com sua idade. Os traços envelhecidos e as linhas de expressão de sua face revelam a idade avançada oferecendo ao observador a experiência de envelhecer pelo ato de se imaginar no lugar do outro.

Por intermédio da imaginação podemos nos colocar no lugar do outro, concebemo-nos sofrendo os mesmos tormentos, é como se entrássemos no corpo dele e de certa forma nos tronássemos a mesma pessoa, formando, assim, alguma ideia de suas sensações, e até sentindo algo que, embora em menor grau, não é inteiramente diferente delas (SMITH, 1999, p.6).

Podemos pensar o humanismo ao confrontarmos a sabedoria, princípio humano com outro princípio, a degradação corporal. Esta suposição, baseia-se na ação do artista em mostrar a sibila com idade avançada e mesmo assim com braços fortes, uma vez que a velhice degrada os tecidos do corpo humano, sendo a flacidez um processo natural de sequenciamento da vida, todavia, o conhecimento presente em seu ser pode tornar a degradação corporal imperceptível diante da grandeza da alma.

Quanto às cores, o azul e o alaranjado são as predominantes no afresco de Cumeia. Chevalier (1986, p. 165) ressalta que a cor azul não é deste mundo, se referindo ao plano sobrehumano e sugere uma ideia de eternidade, expressando “[...] el despego frente a los valores de este mundo y el vuelo del alma liberada hacia Dios [...]”, que significa o desapego dos valores deste mundo e a alma voltada para Deus. O laranja transmite a sensação de energia, ânimo e longevidade, estas sensações que podemos perceber na imagem de Cumeia.

4.1.3. Sibila Délfica

Délfica é a profetisa que está localizada na luneta 20, a direita dos observadores e a esquerda do altar. A frente de Délfica está o afresco *A embriaguez de Noé* (9) em lado oposto ao profeta *Joel* (18). A profetisa está entre o profeta *Isaias* (21), e *Judite e Holofernes* (10), respectivamente do lado direito e esquerdo.

O observador, ao entrar na Capela e voltar seus olhos ao teto, verá Délfica como a primeira Sibila do lado direito.



Figura 13. Michelangelo. Sibila Délfica. Capela Sistina. Vaticano – IT

Fonte: <https://www.wga.hu/index1.html>

Nas laterais superiores do afresco, dois *Puttis* de cada lado com seus corpos mostrando seus sexos, mesmo estando levemente posicionados na lateral, parecem segurar algo muito pesado, como se estivessem segurando o teto para não cair em cima da sibila e dos querubins. Abaixo deles, dois querubins se encontram atrás da profetisa, em pé um de frente para o outro. Um deles, logo atrás de Délfica, parece estar lendo o livro em suas mãos, enquanto o outro observa suas ações. Bastos (2009) entende que a posição dos querubins “[...] remete a frase da fachada do Templo de Apolo, onde a sibila profetizava e dizia: “conhece-te a ti mesmo”. (BASTOS, 2009, p. 155)

A profetisa foi vestida por Michelangelo com uma saia longa, túnica amarrada por um barbante abaixo dos seios, manto nos ombros e um lenço na cabeça. As cores dispostas em todo o afresco apresentam-se em laranja, verde, amarelo, cinza, dourado, bege. A posição corporal que ela se encontra é sentada, um pé apenas a mostra e os dois braços também. Observamos na imagem de Délfica, que Michelangelo destaca o braço da profetisa, expondo músculos, como tríceps, antebraço e mão esquerda, na direita vemos bíceps,

antebraço e mão. O movimento que a sibila faz é a abdução do ombro esquerdo, pelo fato de segurar numa certa altura, um pergaminho em sua mão.

Délfica era filha de Lâmia e Zeus, vivia em Delfos nas encostas do Monte Carnaso, onde se apresentava como oráculo fazendo previsões. Entre elas está a de Édipo e a da traição a Cristo.

A sibila Délfica era famosa por ter informado a Édipo que ele estava fadado a matar seu pai e a desposar sua mãe. Ela também teria previsto como Cristo seria traído e entregue aos seus inimigos, escarnecido por soldados e recebido uma coroa de espinhos. Todos esses temas são relacionados à morte. (BASTOS, 2009, p. 154)

Délfica profetizou que Deus, na figura de Cristo, sofreria e morreria para resgatar seus povos. A morte de Cristo, se justifica na esperança pela redenção e pela salvação de todos. Sua previsão na íntegra:

Depois que alguns anos passarem
O Deus, duma virgem nascido, aos homens aflitos
Fará luzir a esperança da redenção.
Conquanto tudo possa (e quão alto está
O seu trono Ele sofrerá
A morte para, da morte, resgatar seus povos. (ARMOND, 1951,
p. 78)

O olhar atento e interrogativo de Délfica, está mirando a direita, mas como se olhasse o horizonte, a ação observadora, nos dá a possibilidade de imaginar que está contemplando a eternidade, prevendo que algumas eventualidades possam se realizar, um olhar para o futuro. O futuro, em sua previsão, poderia se apresentar na morte de Cristo, pois seria a partir daí que existiria a esperança de um futuro para os povos.

Os olhos que supostamente contemplam o futuro, localizam-se na frente, onde encontramos o osso etmóide e por meio dos estudos de Barreto e Oliveira (2004) o osso etmóide, foi representado entre os pés, na veste verde da profetisa que toca o chão. Dois detalhes do osso etmóide podem ser observados, a crista galli (a) e a lâmina crivosa (b).

Essa visão do osso etmóide é obtida pela observação da parte interna da base do crânio. A crista galli é uma lâmina perpendicular que se projeta para o interior do crânio, enquanto

a lâmina cribosa apresenta orifícios que permitem a passagem do Nervo olfatório do crânio para a cavidade nasal. (BARRETO E OLIVEIRA, 2004, p. 139)



Figura 14 e 15. Michelangelo. Sibila Déléfica. Túnica. Etmóide.

Fonte: BARRETO e OLIVEIRA, 2004.

O osso etmóide, nos estudos de Reis (2015, p. 19) e camuflado nas vestes de Déléfica, “[...] é bem leve e delicado, contendo muitos seios aéreos[...]”. Tem estrutura leve, esponjosa, irregular, como vemos na figura 15. Sua função é a de dar passagem a cavidade nasal e ao nervo olfatório, responsável por levar os estímulos do nariz ao sistema nervoso central, este processo em que o oxigênio entra no corpo humano pela cavidade nasal, chamado de respiração, assegura a manutenção da vida ao homem, a falta dele, ocasiona a morte.

Os olhos, que estão fixos no horizonte, supõe-se estar a olhar com profundidade a eternidade, transmitindo ao observador uma sensação de esperança, em um futuro incerto, mas existente. Seu rosto, exposto por completo, mostra a juventude, que Michelangelo, assim como na pintura da sibila Libica, demonstra nos traços uma beleza juvenil e como ideal renascentista, retoma a cultura grega no que se refere a estética perfeita.

As cores com maior visibilidade no afresco de Déléfica, são laranja e verde. O laranja, estudado por Chevalier (1986), expressa como uma de suas simbologias, a sensação de energia, que relacionamos a juventude da sibila, uma vez que, em sua maioria, a juventude tende a ter mais energia. Já a cor verde expressa esperança e o olhar profundo da profetisa a fixar no horizonte,

transmite possivelmente esta sensação de esperança num futuro que ainda chegará.

4.1.4. Sibila Eritreia

Continuando o percurso no sentido horário, após passar pela porta de entrada, do lado esquerdo do altar encontramos a sibila *Eritreia* (17), a qual se encontra entre os profetas *Joel* (18) e *Ezequiel* (16). Do seu lado oposta está o profeta *Isaias* e entre os dois afrescos a narrativa do sacrifício de *Noé* (7).

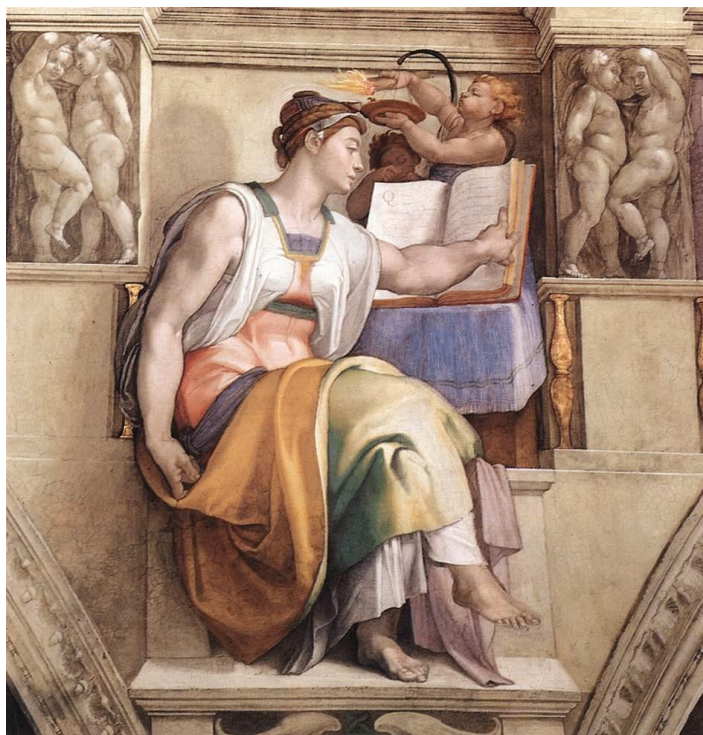


Figura 16. Michelangelo. Sibila Eritreia. Capela Sistina. Vaticano – IT.

Fonte: <https://www.wga.hu/index1.html>

Atrás do livro que a sibila folheia, dois querubins estão dispostos em pé. Barreto e Oliveira (2004) detalha que um deles “[...]sustenta uma tocha na mão e a assopra, insuflando as bochechas”. O conjunto de movimentos que os anjos fazem é detalhado por Bastos (2009):

Um anjo assopra (sopro de Deus) uma lâmpada votiva sobre sua cabeça. A lâmpada é o suporte da luz, e a luz é a manifestação da lâmpada. A unidade formada pelos dois objetos se assemelha à da concentração gerando sabedoria. Há outro anjo logo atrás da Sibila, porém pouco visível. Sua face e toda a lateral direita de seu corpo aparecem mais iluminados. As referências são o chacra frontal e coronário iluminados pela lâmpada. (BASTOS, 2009, p. 136)

A tocha relaciona-se ao significado de lâmpada, que é um objeto ligado a definição de sabedoria, pois ilumina o entendimento das palavras, dando clareza às escolhas, assim como o livro, que carrega as palavras que levam ao conhecimento e este conhecimento dá qualidade de sensatez nas ações. Na Bíblia a palavra lâmpada é citada várias vezes, numa das passagens há menção relacionando às palavras de Deus a uma lâmpada, dando a entender que as palavras seriam as clareadoras das ações, “[...] A tua palavra é lâmpada que ilumina os meus passos e luz que clareia o meu caminho [...]”. (SALMOS 119:105)

A sabedoria, nas reflexões de Abbagnano (2007, p.874), é definida como “[...] a conduta racional nas atividades humanas, ou seja, à possibilidade de dirigi-las da melhor maneira [...]”. Neste sentido podemos pensar no significado religioso, em que Deus é a lâmpada que ilumina os passos, sendo ele, neste caso, a sabedoria que Abbagnano define como a conduta racional nas ações humanas. Nos escritos sagrados, a sabedoria é definida como “[...] O temor do senhor é o princípio do conhecimento, mas os insensatos desprezam a sabedoria e a disciplina [...]” (HEBREUS 1:7). No Renascimento a sabedoria vinda de Deus e da razão não são descartadas, porém a racionalidade levou à experimentações e comprovações, na tentativa de unir a sabedoria cristã com a pagã.



Figura 17. Michelangelo. Sibila Eritreia. Eritreia, o livro e os anjos.

Fonte: <https://www.wga.hu/index1.html>

Eritreia está sentada lateralmente, com uma de suas pernas cruzadas por cima da outra, deixando seus pés a mostra, seu braço direito está solto junto ao corpo, deixando exposta toda a extensão de seu braço. O braço esquerdo está estendido para folhear o livro que se encontra na altura de seu peito. Sua face está voltada para a lateral a observar atentamente o livro, com isso seu pescoço e parte de seu busto está visível. Usa um vestido rosa, com uma faixa abaixo dos seios. Nas mangas e na gola, detalhes no tecido, podem ser vistos nas cores branco e cinza. Sob as pernas, um manto verde com amarelo está aberto. Nos seus cabelos castanhos trançados, observa-se um tecido cinza. As cores encontradas neste afresco são branca, verde, rosa, amarelo e bege.

A Sibila Eritreia atuava como oráculo de Apolo, na cidade de *Éritras*, próximo ao mar vermelho. Alguns estudos afirmam que Eritreia era nora de Noé, por este motivo, supostamente, aparece na cena do sacrifício (07) demonstrando o envolvimento de ambos.

Eritreia fez previsões da vinda do filho de Deus, que este seria visto nos braços de uma virgem e que sofreria penas cruéis. Na íntegra, a previsão que se segue:

Vejo o Filho de Deus, vindo do Olimpo
 Entre os braços de uma virgem hebréia.
 Que lhe oferece o seio puro.
 Em sua vida viril, entre penas cruéis,

Sofrerá por aqueles
 Que O fizerem nascer, mostrando
 Que, como um Pai, se afligiu por eles. (ARMOND, 1951, p. 78)

Na sequência das figuras, observa-se como achados anatômicos, uma imagem camuflada no manto recostado das coxas da sibila, esta imagem é compatível com a de uma laringe, formada pela epiglote (a), deixando a vista as cordas vocais (b) e a comissura anterior (c). Barreto e Oliveira destacam os achados anatômicos no afresco da sibila Eritreia, por meio das indicações das letras, distribuídas em a, b e c, nas figuras 18, 19 e 20, referenciando a epiglote, pequena cartilagem que envolve a laringe, que tem como função abaixar-se como uma tampa no ato de deglutição, para que o alimento não adentre a laringe evitando o engasgo. Representada pela letra b, vemos as cordas vocais ou pregas vocais, que são um tecido musculoso, localizado na laringe, a função é ao expulsar o ar, fazer uma vibração que se transforma em som. A comissura anterior (c), é uma porção cartilaginosa que dá suporte muscular a laringe. (REIS, 2015)

Entendemos que a laringe e suas três partes, possam se relacionar com o significado de sabedoria, no sentido em que ambas apresentam a função de regulação, a primeira das ações sensatas do homem e a outra do que adentra a laringe, evitando possíveis incômodos como o engasgo.

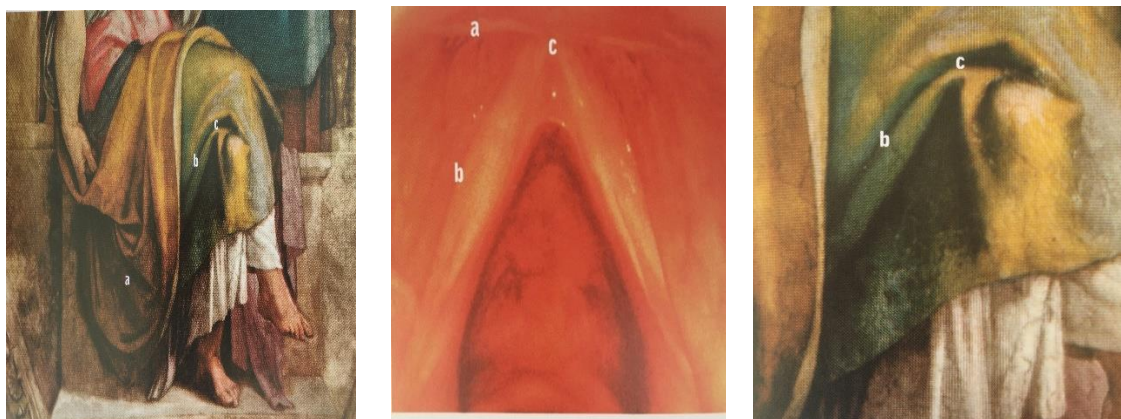


Figura 18, 19 e 20: Eritreia, Laringe e manto.

Fonte: BARRETO e OLIVEIRA, 2004.

No que concerne às cores, vemos que as prevaletentes em Eritreia, se concentram na rosa e na amarela. Chevalier (1986, p. 892) ressalta em seu livro

Diccionario de los símbolos, que “[...] el color rosa constituirían un símbolo de regeneración [...]”, a regeneração como simbologia desta cor, pode transmitir ao observador um sentimento de transformação, levando este a imaginar que ao ler um livro, como supomos que ela esteja fazendo, o resultado seja uma transformação de opinião, de mentalidade ou de conceitos. Quanto a cor amarela, Chevalier (1986) destaca que ela é o símbolo da eternidade, o amarelo ouro é usado em rituais cristãos significando a eternidade divina. Acreditamos que esta cor relacionada ao livro no afresco, possa nos remeter a ideia de que a sabedoria vinda dos escritos ou de Deus, possa proporcionar a eternidade. Em conjunto com a simbologia da cor rosa, a transformação que levará a eternidade.

4.1.5. Sibila Pérsica

A pintura da Sibila Pérsica (15) está localizada do lado esquerdo após passar pela porta de entrada da Capela, entre os profetas *Ezequiel* (16) e *Jeremias* (14). A frente da sibila, em seu lado oposto, está a pintura do profeta *Daniel* (23).

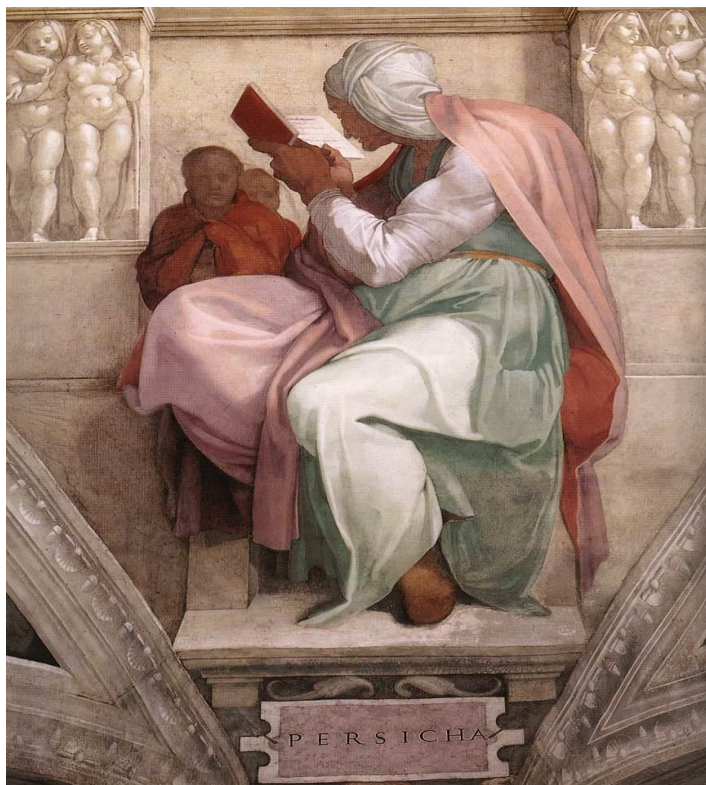


Figura 21. Michelangelo. Sibila Pérsica. Capela Sistina. Vaticano – IT.

Fonte: www.wga.hu/index1.html

Ao observarmos a imagem de Pérsica, vemos que ela tem uma aparência de mulher idosa, veste uma túnica longa da cor verde, com um detalhe abaixo de seus seios, um lenço branco envolto a seus cabelos e um manto rosa saindo da parte posterior da sua cabeça, envolvendo as costas e uma de suas pernas. Pérsica é a única sibila que não expõe ombros e braços, talvez, Michelangelo não quisesse revelar a aparência do corpo envelhecido da profetisa.

Pérsica se encontra sentada lateralmente, seus olhos estão voltados para o livro que está em suas mãos aproximando-o dos olhos, possivelmente devido à dificuldade na leitura causada pelos anos vividos. As cores predominantes neste afresco são: verde, rosa, branco, bege e vermelho. Dois querubins estão dispostos atrás de Pérsica, um na frente do outro, o da frente está vestido com um manto vermelho, ele segura com as duas mãos seu manto, o de trás só é possível ver seu rosto, os dois olham para frente a mirar os que observam o afresco.

Também chamada de Babilônia, Hebreia ou Egípcia, a sibila Pérsica é a mais antiga sibila da mitologia greco-romana. Os estudos sobre ela afirmam que

era oráculo de Apolo e que aos trinta anos, profetizou o nascimento do Senhor do corpo de uma virgem. Além dessa profecia, houveram outras, como viagens interplanetárias, o Juízo Final e uma Nova era.

Sua previsão sobre o nascimento do Senhor pode ser lida na íntegra a seguir:

Do Filho do Eterno uma virgem
Será mãe. Seu nascimento trará ao mundo
A vida e a salvação. Com grande modéstia,
Conquanto rei, montado sobre um asno,
Ele fará sua entrada em Solymea 26, onde injuriado,
E condenado pelos maus, sofrerá a morte. (ARMOND, 1951, p. 78)

Magnani (2016) ressalta que juntamente com a figura dos profetas, Pérsica apareceu pela primeira vez na Igreja de Santo *Angelo in Formis*, fundada em 1058, localizada em Cápua, na Itália. Nas mãos de Michelangelo séculos depois, a sibila foi pintada seguindo a descrição do teólogo Lactâncio que afirma Pérsica como a sibila mais velha de todas, porém as pinturas do século xv traziam-na com a aparência de uma jovem.

Nas figuras 22 e 23 recortando a imagem de Pérsica, é possível identificar quatro partes coerentes com o cérebro humano. Nas figuras abaixo, uma parte do cérebro está camuflada no manto que a cobre, da parte posterior da cabeça, descendo pelas costas, neste recorte observamos que a estrutura estriada do cerebelo (a) é compatível com as dobras do manto que cobre o dorso da sibila e que Michelangelo realça com luz. O cerebelo, localiza-se na região occipital do crânio e é responsável, pela coordenação muscular, aprendizagem e equilíbrio.

Acreditamos, que o fato de Michelangelo camuflar o cerebelo no dorso de Pérsica, formando uma saliência compatível com uma corcunda, esteja relacionado a condição de vida da sibila, a velhice, período este que degrada o corpo humano e alguns apresentam a corcunda (Cifose). Reis (2015, p.47) descreve que “[...] Se a curvatura torácica, posterior que permanece como resquício da primeira curvatura do recém-nascido, é excessiva, é chamada cifose (corcunda) [...]”. Neste sentido, a corcunda na sibila, pintada por Michelangelo, nos remete primariamente a condição da idade, e é importante no

afresco, pois com isso, é possível relacionarmos a corcunda com o cerebelo que possui uma saliência similar.



Figuras 22 e 23. Manto. Cerebelo
Fonte: BARRETO e OLIVEIRA, 2004

Já nas figuras 24 e 25, vemos que no vestido da sibila, na altura da coxa, Michelangelo reproduz três partes anatômicas do cérebro (b), (c) e (d). O (b) é compatível com o tronco cerebral, o (c) é a ponte e o (d) emergências das raízes nervosas, todos os três localizados abaixo do cerebelo e responsáveis pela ligação entre o cérebro e a medula espinhal.



Figuras 24 e 25. Túnica. Tronco encefálico
Fonte: BARRETO e OLIVEIRA, 2004

No afresco de Pérsica, Michelangelo nos apresenta, mesmo que camuflado, a figura anatômica do cérebro. Num primeiro plano o cérebro enquanto matéria, tem sua funcionalidade que é receber todas as informações do corpo pelas vias sensoriais, codificá-las e controlá-las. Num segundo aspecto, o cérebro é símbolo do conhecimento, do intelecto, pois por meio de sua funcionalidade, que adquirimos e armazenamos o conhecimento intelectual. Já no aspecto sensitivo, por meio das vias sensoriais o corpo recebe os estímulos e os envia ao cérebro que os codifica e devolve ao corpo por meio das sensações.

Em Pérsica, as cores proeminentes são o branco, o verde e o rosa. O branco, nos estudos de Chevalier (1986, p.) significa o contrário de preto que tem por simbologia a morte, neste sentido “[...] Em todo pensamento simbólico, la muerte precede a la vida, ya que todo nacimiento es un renacimiento [...]”. Então, o branco simboliza a vida, o nascimento ou o renascimento, acreditamos que no afresco da sibila Pérsica, este sentimento se mostre, no fato dela aparentar ser idosa e mesmo assim estar lendo, pois a leitura pode levar o apreciador a nascer ou renascer com o conteúdo lido. O verde, com seu significado de regeneração, possui o mesmo princípio de renascer do branco, em que algo se renova, se refaz. Já na cor rosa, a esperança é um sentimento na sua simbologia, pode relacionar-se com as sensações das outras duas cores, significando esperança no renascimento e na regeneração.

5. Considerações finais

Nosso trabalho teve como intuito, verificar como o conhecimento acerca de corpo e homem foi registrado na arte renascentista por meio da análise das sibilas pintadas no teto da Capela Sistina por Michelangelo. A noção de homem citado, nos apresentou a base para a nossa pesquisa, podendo assim trilhar os caminhos que deram forma ao trabalho e respostas à nossas inquietações. Estudamos sobre os afrescos que Michelangelo pintou e por meio destes, pudemos relacionar e entender o homem renascentista sob a ótica do autor, que era influenciado pelo conhecimento filosófico, entendendo o homem como um ser formado em corpo e alma em consonância.

Entendemos que o homem está intimamente ligado ao processo de aquisição de conhecimentos e este entendimento nos fez construir uma seção, relacionando a Educação ao ensino, a imagem e a imaginação. Preferimos a filosofia Kantiana, que define a Educação como uma prática passada de geração a geração. Além disso, o autor foi considerado um dos precursores do pensamento de homem unificado, formado por fragmentos (corpo, intelecto e sensibilidade), porém não dissociados, o que nos dá a noção de totalidade.

Para Kant, o homem nasce num estado bruto e somente por meio da Educação se tornará um homem moral, pois ele é aquilo que a educação faz dele. Neste sentido, a moral é alcançada por meio da educação e a disciplina afasta o homem dos impulsos animais que podem leva-lo a práticas rudes, entendemos este processo como a Educação e em prol da formação humana. Kant considera a disciplina um elemento educativo, destacando que pela prática da disciplina seja possível o estado bruto ser lapidado, transformando a animalidade do homem em humanidade, pois leva a aquisição de hábitos morais.

O ensino, entra neste momento, como o caminho a ser transmitido os conhecimentos, a forma como este conhecimento sairá do seu destino e chegará a seu destinatário. Vários instrumentos pedagógicos podem ser utilizados no decorrer do caminho, um deles é o uso das imagens, que para autores como Burke e Baxandall, as imagens apresentam-se como hábitos visuais e testemunhas atemporais frequentes na vida das pessoas.

A imagem está presente em nossas vidas desde que nascemos, desde que nos conectamos com os outros e com as coisas, por meio da observação visual, estamos em contato frequente com a coexistência do mundo. As imagens também oferecem uma aproximação com o passado, é como se déssemos ao passado um segundo presente, tornando-o presente. Assim, o método Histórico Social se fez ativo neste trabalho, pois buscamos entender o passado por diversas óticas, entendendo que este não pode ser modificado, porém o conhecimento o faz estar em pleno movimento.

O fato de estarmos em contato com as imagens, nos faz conseguir imaginar momentos do passado e do futuro, sem estarmos presente nestes momentos, isso é possível por meio da imaginação, que proporciona a possibilidade de se pensar em imagem advinda do contato sensível de objetos na realidade, para que sejam fornecidas pela memória, assim as imagens são armazenadas na memória e quando necessitadas são ativadas, sem que a pessoa esteja no momento presencial.

Entendemos que as imagens, podem ser ativadas pela imaginação e são instrumentos de ensino para aquisição de conhecimentos, sendo importante para a Educação enquanto formação humana, neste sentido, fizemos o recorte temporal de um período denominado Renascimento, cujas práticas visuais, dentre outras, as imagens, tiveram importância no mundo das artes, em que foi proporcionado uma aproximação das ciências, do conhecimento filosófico e da literatura antiga.

Na segunda seção da nossa pesquisa, estudamos sobre o Renascimento que foi um período iniciado em Florença, na Itália, marcando o centro de transição entre a Idade Média e a Moderna, foi dividido em três momentos específicos (*Trecento, Quatrocento e Cinquecento*). No primeiro momento há uma ruptura com o passado e um renascer para a ciência, no segundo há uma tendência aos segredos científicos e por último, considerada a Alta renascença, foi o período de aparecimento dos artistas de renome, como Donatello, Rafael, Leonardo e Michelangelo.

Na arte renascentista, estes e outros artistas buscavam ir além das habilidades que já dominavam, valorizavam o saber olhar, não existia um

contentamento das técnicas, eles queriam buscar nos conhecimentos científicos, novos meios para usar em suas criações, como as leis da visão, o aperfeiçoamento das técnicas de pintura e os saberes anatômicos. Existiu uma recuperação da arte na Antiguidade, Grécia e em Roma, podendo os artistas utilizar o que achassem belo, além de usarem seus conhecimentos científicos no detalhamento de suas obras.

Dos artistas que estiveram presentes como membros ativos do Renascimento, optamos por Michelangelo, que nasceu em Caprese, perto de Florença, na Itália. Quando jovem frequentou ateliê de escultura e aprendeu a técnica de afresco que utilizou nas pinturas da Capela Sistina. A escolha do pintor, se deu pelo fato de acreditarmos que as pinturas possuíam elementos compatíveis com o entendimento de homem renascentista.

Na terceira seção buscamos entender acerca da Capela e sua relação com Michelangelo. Por meio do Papa Julio II, que o incumbiu de pintar o teto, o artista teve contato com a abóboda, tendo duração de quatro anos toda a sua pintura. Dentre os afrescos, nos atemos às cinco sibilas distribuídas nas laterais. Utilizamos a análise iconográfica para se chegar ao objetivo desejado. Dentre os itens analisados, verificamos a localização de cada uma e seus acompanhantes, a posição corporal, a vestimenta utilizada, as cores predominantes, a vida das sibilas, as profecias que fizeram, os elementos intelectuais e sensitivos da pintura das profetisas e os elementos anatômicos, explícitos e implícitos nas pinturas.

Com a análise, pudemos adentrar num espaço de segredos e mistérios das pinturas da época e entendemos que Michelangelo, como membro ativo deste processo, nos ofereceu com suas sibilas uma aproximação do que se refere ao homem em totalidade, pois foi possível estudar os aspectos corpóreos nos detalhes anatômicos, os aspectos intelectivos nos elementos do pensar e o sensitivo nas particularidades que se enquadram as sensações.

Acreditamos que esta pesquisa nos instigou a dar continuidade nos estudos, pois o interesse em reflexões acerca de imagens e o que elas podem nos proporcionar, no espaço da Educação e ensino há, assim como a esperança

de aperfeiçoamento do “saber olhar”, não apenas com os olhos biológicos e sim com a alma, por meio da intelectualidade e do aspecto sensível.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo, Martins Fontes, 2007.

AGOSTINHO, Santo. **A cidade de Deus**: contra os pagãos. 7. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

ALMEIDA, Alessandro. **Sibila de Cumas**: o mistério dos nove oráculos. 2019. Disponível em: <<https://elessandrodealmeida.blogspot.com/2019/03/sibila-de-cumas-o-misterio-dos-nove.html>>. Acesso em: 01/03/2020.

ARISTÓTELES. **A Política**. Tradução Nestor Silveira. 1.Ed. São Paulo: Folha de São Paulo, 2010.

_____. **De Anima**. Traduzido por Maria Cecília Gomes dos Reis. São Paulo: Editora 34, 2006.

_____. **Ética a Nicômaco**: Aristóteles. São Paulo: Martin Claret, 2016.

_____. **Parva Naturalia**. Tradução e notas de Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2012.

ARMOND, Edgard. **Os exilados da capela**. Brasil: Aliança, 1951.

BARRETO, G. e OLIVEIRA, M.G. de. **A arte secreta de Michelangelo**: uma lição de anatomia na Capela Sistina. São Paulo: Arx, 2004.

BARTOLI, A. **Os precursores do Renascimento**. Tradução de Valeriano Gomes do Nascimento. São Paulo: Parma, 1983.

BASTOS, Rosa Maria. **Capela Sistina**: a guardiã dos segredos de Michelangelo. São Paulo: Madras, 2009.

BAXANDALL, Michael. **O olhar renascente**: pintura e experiência social na Itália da Renascença. Tradução Maria Cecília Petro da Rocha de Almeida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

BELVÈS, Pierre. **Maravilhas das artes**. Tradução de Antoine Boueri. São Paulo: Van Grei, 1968.

BRESOLIN, Keberson. **A Filosofia da Educação de Immanuel Kant**: da disciplina à moralidade. Caxias do Sul, Educs, 2016.

BEZERRA, Juliana. **Immanuel Kant**. 2018.

<<https://www.todamateria.com.br/immanuel-kant/>> acesso dia 27/08/2019.

BÍBLIA, A.T. Salmos. In BÍBLIA. Português. **Bíblia da Mulher de Fé**. Antigo e Novo testamentos. Tradução de Marcus Aurélio de Castro Braga. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2012. p.708.

BÍBLIA, A.T. Salmos. In BÍBLIA. Português. **Bíblia da Mulher de Fé**. Antigo e Novo testamentos. Tradução de Marcus Aurélio de Castro Braga. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2012. p.728.

BÍBLIA, A.T. Joel. In BÍBLIA. Português. **Bíblia da Mulher de Fé**. Antigo e Novo testamentos. Tradução de Marcus Aurélio de Castro Braga. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2012. p.1063.

BÍBLIA, N.T. João. In BÍBLIA. Português. **Bíblia da Mulher de Fé**. Antigo e Novo testamentos. Tradução de Marcus Aurélio de Castro Braga. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2012. p.1256.

BÍBLIA, N.T. João. In BÍBLIA. Português. **Bíblia da Mulher de Fé**. Antigo e Novo testamentos. Tradução de Marcus Aurélio de Castro Braga. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2012. p.1264.

BÍBLIA, N.T. Hebreus. In BÍBLIA. Português. **Bíblia da Mulher de Fé**. Antigo e Novo testamentos. Tradução de Marcus Aurélio de Castro Braga. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2012. p.1467.

BRANDÃO, C.A.L. **O corpo no Renascimento**. Minas Gerais, 2003. Revista Arte Pensamento. IMS. Edições Sesc. Disponível em: <<https://artepensamento.com.br/item/o-corpo-do-renascimento/>>. Acesso em 05/02/2020.

BURCKHARDT, Jacob. **A cultura do Renascimento na Itália**: um ensaio. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

BURKE, Peter. **Testemunha Ocular**: história e imagem. Tradução Vera Maria Xavier dos Santos. Bauru: EDUSC, 2004.

_____. **A Escrita da História**: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992.

_____. **O Renascimento**. Tradução Rita Canas Mendes. Lisboa: Texto e grafia, 1986.

BLOCH, Marc. **Apologia da História**: ou o ofício do historiador. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BYINGTON, Elisa. **O projeto do Renascimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

CALVINO, I. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CARDOSO, C.F; VAINFAS, R. (orgs). **Domínios da história**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARNEIRO, Ângela. **Nos traços de Michelangelo**. São Paulo: Ática, 2007.

CARR-GOMM, S. **Dicionário de símbolos na arte**: guia ilustrado da pintura e da escultura ocidentais. São Paulo: Edusc, 2004.

CHEVALIER, J. **Diccionario de los símbolos**. Barcelona: Editorial Herder, 1986.

CORBIN, A. COURTINE, J. VIGARELLO, G. **História do corpo**: da renascença às luzes. Tradução de Lucia M.E. Orth. 5º Ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

D'AVILA, L.F. **Cósimo de Médici**: memórias de um líder renascentista. São Paulo: Ediouro, 2008.

ECO, Umberto. **História da Beleza**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2017.

_____. **Sobre os espelhos e outros ensaios**. Tradução de Beatriz Borges. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

_____. ECO, Umberto. **Tratado geral de semiótica**. Tradução de Antônio de Pádua Danesi e Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: Perspectiva, 1980.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

GAYFORD, Martin. **Michelangelo**: uma vida épica. Tradução de Donaldson Garschagen e Renata Guerra. São Paulo: Cosac naify, 2015

GOMBRICH, E.H. **A história da arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

_____. **A história da arte**. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

HAUBERT, L.E. **Notas sobre a influência platônica em Michelangelo**. Revista *Philia: Filosofia, Literatura e Arte*. v.1. n.2. 2019. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/philia/article/view/92075>>. Acesso em: 15/02/2020.

HAUSER, A. **História social da arte e da literatura**. Tradução Alvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. **Maneirismo**: a crise da renascença e o surgimento da arte moderna. São Paulo: Perspectiva, 1965.

JANSON, H.W. **História Geral da Arte**. São Paulo: Martins Fortes, 2001.

JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. Tradução: José Eduardo Rodil. Lisboa: Ed.70, 1994.

JUNG, C.G. **O espírito na arte e na ciência**. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

KANT, Emmanuel. **Sobre a Pedagogia**. Tradução Francisco Fontanella. 2.Ed. Piracicaba: Unimep, 1999.

_____. **Sobre a Pedagogia**: textos filosóficos. Tradução João Tiago Proença. Portugal: Edições 70, 2017.

KANDINSKI, W. **Do espiritual na arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LABNO, J. **Segredos do Renascimento**. São Paulo: Publifolha, 2011.

LE GOFF, Jacques. **Mercadores e banqueiros da Idade Média**. Lisboa: Gradiva, 1991.

LE GOFF, J. e TRUONG, N. **Uma história do corpo na Idade Média**. Tradução Marco Flamínio Peres. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LICHETENSTEIN, J. **A pintura**: da imitação a expressão. São Paulo, Editora 34, 2004.

MAGNANI, M.C.A.O. **As sibilas e a pintura de falsa arquitetura da capela de nosso senhor do bonfim**: singularidade persuasória na diamantina do século xviii. **Sæculum** revista de história. João Pessoa. 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/305815064>. Acesso: 05/02/2020.

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens**: uma história de amor e de ódio. Tradução de Rubens Figueiredo, Rosaura Eicheberg e Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MERLEAU-PONTY, M. **Phénoménologie de la Perception**. Paris: Gallimard, 1945.

OSINSKI, Dulce. **Arte, história e ensino**: uma trajetória. São Paulo: Cortez, 2001.

PANOFSKY, Erwin. **Idea**: contribuição à história do conceito da antiga teoria da arte. Tradução Paulo Neve. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

_____. **Significado nas artes visuais**. São Paulo: Perspectiva, 1955.

PERETTI, Aurelio. **La Sibilla Babilonese nella propaganda ellenistica**. Firenze: La Nuova Italia Editrice Firenze, 1943.

PERIS, C. e VERGÉS, G.E.O. **Viajando através da história**: o Renascimento. São Paulo: Scipione, 1998.

PISCHEL, G. **História universal da arte 2**: arquitetura, escultura, pintura, outras artes. São Paulo: Mirador internacional, 1966.

REIS, A. R. **Das letras às virtudes**: os jesuítas e a conformação do bom governo no México (séculos XVI-XVII). Porto Alegre. UFRGS, v.21, n.39, 2014. Disponível em: <seer.ufrgs.br/anos90/article/download/40287/30801> Acesso em: 18/03/2020.

REIS. Isadora Clara. **Anatomia e fisiologias humanas**. 2015. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/izadoraclarareis/anatomia-e-fisiologia-humana-46913318>>. Acesso em: 14/03/2020.

RENASCIMENTO. **Coleção quero saber**. São Paulo: Escala, 2008.

RICHARDMOND, Robin. **Michelangelo**: escultor, pintor, poeta. Rio de Janeiro: Salamandra, 1992.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História**: uma teoria da história como ciência. Tradução Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: UFPR, 2015.

SANTOS, M. G. V.P. **História da arte**. São Paulo: Atica, 1984

SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI**: no loop da montanha-russa. São Paulo: companhia das Letras, 2001.

SILVA, J.A.P. e NEVES, M.C.D. **O Codex Cigoli-Galileo**: ciência, arte e religião num enigma copernicano. Maringá: Eduem, 2015.

SMITH, Adam. **Teoria dos Sentimentos Morais**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VENEZIA, Mike. **Mestre das artes**: Michelangelo. São Paulo: Moderna, 1996.

ZANOTI, Celina Ramalho. **O Sibilismo Judaico**. Revista de História. USP. São Paulo. 1974. Disponível em:

<<https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/download/132577/128671/>>.

Acesso: 05/02/2020.