

Educação e arte: das heranças indígenas e coloniais à Missão Francesa

O ensino da arte chegou ao país pela Missão Jesuítica, que usava a arte como instrumento de catequese e ensino religioso cristão nos povos indígenas, com o intuito de retirar da barbárie esses grupos étnicos e introduzi-los à civilização, evidentemente, pelo ponto de vista do colonizador.

Isso é notório quando os portugueses, que chegaram ao Brasil em 1500, encontraram pessoas adornadas que mantinham o ensino pela tradição oral de cosmogonia e de ritos mitológicos, o que não condizia com a concepção de civilização portuguesa, calcada em propostas clássicas de educação europeia.

Dois séculos depois, se estabeleceu no Brasil o ensino formal da arte com a chegada da Missão Artística Francesa no século XIX, cujo objetivo era fundar uma escola de ciências, artes e ofícios no Rio de Janeiro.

1 Ensino informal da arte no Brasil: das aldeias indígenas às oficinas coloniais

A educação formal é aquela que acontece em espaços escolares. Já a educação não formal ocorre fora das escolas, ou seja, em museus, centros culturais, pontos de cultura, ONGs, etc., todos voltados para a educação. Já a informal é aquela desprovida, *a priori*, dessa intencionalidade.

Equivoca-se quem define que a educação no Brasil começou com a colonização. Tendo como pressuposto que ela não é apenas formal na escola, mas também não formal e informal, deduz-se que o ensino existe antes da chegada dos europeus e que, mesmo sem intencionalidade educativa, há muito tempo os índios transmitiam seus saberes. O pesquisador Erinaldo Alves destaca a importância da cosmogonia e dos ritos mitológicos como itens fundamentais na educação desses povos.

Quando falo de cosmogonias e rituais mitológicos, refiro-me a uma outra ordenação do saber, articulada antes da chegada dos colonizadores, de tessitura milenar, cujas analogias estavam fundadas em uma visão autorreflexiva da própria cultura e alimentadas pela tradição e pelo parentesco. Tratava-se de um conjunto de saberes que estabelecia um outro tipo de relação, distinta da europeia, envolvendo a realidade cultural e a fantasia, ancorada nos mitos e nos saberes transmitidos pelos antepassados. Enalteciam a narrativa mítica e rejeitavam qualquer inovação que não tivesse nexos com a tradição dos antepassados. Eram difundidos pela oralidade, evocando uma relação muito forte com a natureza, os mortos, os antepassados, os inimigos, os espíritos, os quais legitimavam uma ordenação social, explicando a origem do mundo e os diversos fenômenos, fatos, atitudes e ações valorizadas pela tradição. (ALVES apud BARBOSA, 2008b, p. 29)

É certo que não existe uma única etnia indígena no Brasil, e o que chamamos de índio é uma generalização dos colonizadores, o que leva à compreensão de variantes nos processos de ensino-aprendizagem como transmissão de saberes. Muitos desses povos estavam extintos em 1500 por conta de conflitos entre tribos, e não é possível afirmar que havia um único modo de transmissão de conhecimento. O sociólogo Florestan Fernandes registrou aspectos da educação entre índios tupi-nambás (dizimados na colonização):

De acordo com o sexo e a idade, a transmissão cultural dos tupi-nambás processava-se pela oralidade, nos contatos pessoais. O aprender vivendo era a tônica principal. Tratava-se de uma educação integrada à vida social, pautada na junção entre o dizer e o mostrar, falar e agir corretamente. Tradicionalmente preparados para “conformar-se aos outros”, todos podiam aprender algo em qualquer tipo de relação social. Qualquer integrante poderia ser aluno ou mestre em todas as posições da estrutura social. (ALVES apud BARBOSA, 2008b, p. 34)

Os artefatos (objetos) produzidos pelas etnias indígenas comprovam que existe ensino da arte nesses grupos, cujas tradições – embora saibamos que cultura viva se transforma – são presentes até hoje, conforme observado na figura 1. Nesse sentido:

Concernente à arte indígena brasileira, pode-se dizer, apoiado em Berta Ribeiro, que a produção simbólica era (e ainda é) um dos indicadores de integração social. Desde a infância, produzem artefatos e composições, visando ao domínio dos conhecimentos correspondentes ao sexo. Quanto maior fosse o domínio desse saber, maior a integração na comunidade de que fazia parte. A habilidade artesanal era tida como impregnada de virtudes mágicas, e quem a produzia ou consumia adquiria tais virtudes. (ALVES apud BARBOSA, 2008b, p. 35)

Figura 1 – Índio com adornos corporais em festival de Bertioga, São Paulo



2 Primórdios do ensino formal da arte no Brasil

2.1 A importância da arte na catequese das missões jesuítas

Os ensinamentos pelas missões jesuítas somaram-se ao ensino da arte dos saberes tradicionais indígenas. As missões tinham como objetivo catequizar povos indígenas para a fé cristã. Para tanto, foram construídos conjuntos arquitetônicos por todo o Brasil, chamados de reduções.

Figura 2 – Missão jesuíta de San Miguel, Rio Grande do Sul



Reduções são aldeamentos construídos a partir de projetos trazidos pelos jesuítas e feitos com materiais locais e mão de obra indígena. Mais tarde, outras ordens religiosas aportaram no Brasil e usaram o trabalho dos escravos africanos para a construção de igrejas, conventos e mosteiros. Por conta disso, os afazeres manuais passaram a ser desmerecidos na cultura nacional. Ana Mae Barbosa, fundamentada em análise feita por Fernando de Azevedo, constata que:

[...] havia enorme preconceito contra o trabalho manual para o homem da aristocracia, ao qual era dirigida a educação. O trabalho manual era reservado aos escravos. A influência da educação excessivamente literalizante dos jesuítas, a inexistência de indústrias e a ausência da necessidade de trabalho tecnológico [...], todos esses fatores contribuíram para desvalorizar as atividades manuais e para frustrar as primeiras tentativas de implantação do ensino técnico na primeira metade do século XIX. (AZEVEDO apud BARBOSA, 1985, p. 40)

As artes, especialmente a música e o teatro, foram instrumentos importantes para a catequese presente no Brasil desde 1549, como é no caso do texto a seguir, “¿Quien te visitò Isabel?”, de José de Anchieta, escrito em 1595 e musicado por Francisco de Salinas.

¿Quien te visitò Isabel

Que Dios em sua vientre tiene?

¡Haz-le fiesta muy solene

Pues que viene Dios em él!

Xe Tupinanbá guasú

Pai-guasú irundyba

– opakatu karaiba –

Xe monbaeté katú.

Que se llama Emanuel,

Que em sua vientre límpio tiene.

¡Hás-le fiesta mui solemme

Pues que viene Dios em él!

Sou o grande Tupinambá

Os companheiros do bispo

Todos os cristãos me temem muito.

(ANCHIETA; SALINAS apud KIEFFER; ANIMA, 2000, faixa 8)

Não é difícil perceber aspectos cristãos na letra dessa música, cuja eficiência educativa se dá na integração da língua tupi na composição. O mesmo acontece com as peças teatrais escritas e encenadas por Anchieta com os índios. Leia um trecho de “Na festa do Natal”:

PERSONAGENS

- Guaixará, diabo
- Aimberê, seu criado
- Anjo

TEMA

- Guaixará chama Aimberê para ajudá-lo a perverter a aldeia.
- O anjo os expulsa e coloca os três Reis Magos no presépio. Segue-se dança típica.

ATOS

1ª) Diálogo entre os diabos e o anjo (tupi)

2ª) Dança indígena (trilíngue)

1º ATO

(Entram dois diabos que
querem destruir a aldeia com pecados,
aos quais resiste o Anjo da Guarda,
que os expulsa.)

Guaixará	Xe moajú marangatú, xe moyrôetekatuábo aipó rekó pypasú. Abá serã oguerú, Xe retáma momoxyábo?	Molestam-me os virtuosos, irritando-me muitíssimo os seus novos hábitos. Quem os terá trazido para prejudicar a minha terra?
	Xe añó ko tába pupé aikó serekoáramo uitekóbo, xe rekó rupi imoingóbo. Kué sui asó mamó Amó tába rapekóbo.	Eu somente nesta aldeia estou como seu guardião, fazendo-a seguir as minhas leis. Daqui vou longe visitar outras aldeias.
	Abá serã xe jabé? Ixé serobioaripyra, xe añangusú mixýra, Guaixará serimbaé, kuepé imoerapanimbýra.	Quem, como eu? Eu sou conceituado, Sou o diabão assado, Guaixará chamado, por aí afamado.

(ANCHIETA apud Documentação Linguística 1, 1948, p. 96-97)

O projeto educacional dos jesuítas tinha por fundamento as artes liberais presentes no *trivium* e no *quadrivium*:

Valorizando excessivamente os estudos retóricos e literários, separavam, a exemplo de Platão, as artes liberais dos ofícios manuais ou mecânicos, próprios dos trabalhadores escravos que, vindos da África, foram explorados no Brasil durante três séculos. [...] A estrutura do ensino jesuítico se compunha de quatro cursos delineados no *Ratio Studiorum*, obra do Padre Geral Claudio Acquaviva publicada em 1599. No Brasil, o que mais se propagou foi o curso de letras humanas, dividido em três classes: gramática, retórica e humanidades, que correspondiam ao *trivium*, isto é, o currículo das artes literárias ou letras da Paideia (gramática, retórica e dialética), ficando o *quadrivium* ou currículo de Ciências quase inexplorado. As atividades manuais eram rejeitadas nas escolas dos homens livres e primariamente exploradas em função do consumo nas missões indígenas ou no treinamento dos escravos. (BARBOSA, 2008a, p. 22)

Tanto o *trivium* quanto o *quadrivium* têm princípios educacionais europeus clássicos. Ambos incluíam aspectos das artes liberais, sendo o *trivium* voltado à mente, como apresentado no quadro 1, e o *quadrivium* à matéria, apresentado no quadro 2:

Quadro 1 – Trivium

TRIVIUM	
Lógica	Arte de pensar
Gramática	Arte de inventar e combinar símbolos
Retórica	Arte de comunicar

Fonte: adaptado de Joseph (2014, p. 27).

Quadro 2 – Quadrivium

QUADRIVIUM	
QUANTIDADE DESCONTÍNUA OU NÚMERO	
Aritmética	Teoria do número
Música	Aplicação teórica do número
QUANTIDADE CONTÍNUA OU EXTENSÃO	
Geometria	Teoria do espaço
Astronomia	Aplicação da teoria do espaço

Fonte: adaptado de Joseph (2014, p. 27).

A soma de todas as artes liberais propostas pelo *trivium* e pelo *quadrivium* excluem os ofícios utilitários, mecânicos ou manuais e diferem-se das artes como ofícios utilitários (carpintaria, alvenaria, edição, medicina e cuidado das almas) e das sete belas-artes (arquitetura, música instrumental, escultura, pintura, literatura, teatro e dança) (JOSEPH, 2014, p. 28).



IMPORTANTE

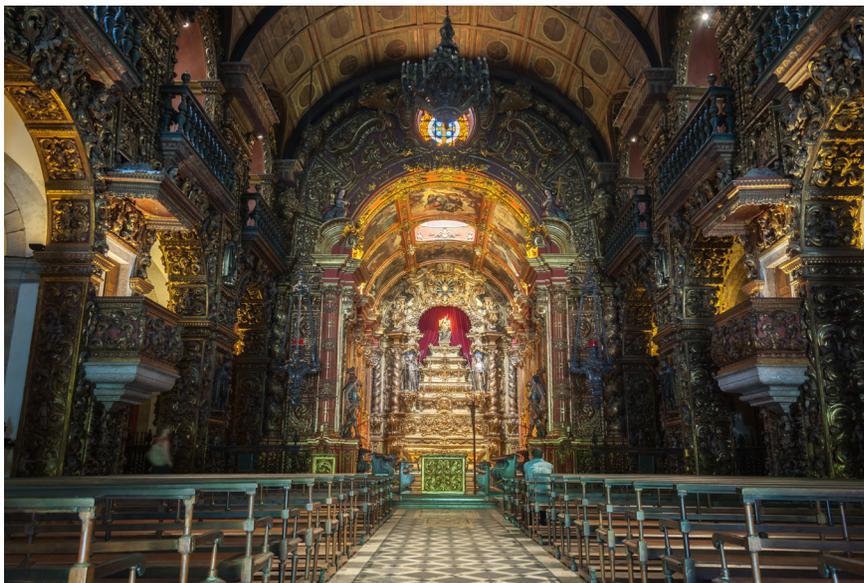
As atividades classificadas como artes mecânicas são socialmente desprestigiadas e pouco honrosas, enquanto os profissionais ligados às artes liberais gozam de honras, distinções e privilégios. Com a ascensão da atividade artística à categoria das artes liberais, os artistas passam a ocupar uma nova posição hierárquica na sociedade, ganhando poder e respeito. No século XVIII, as principais artes liberais foram a pintura, a escultura, a arquitetura, a navegação, a retórica, a poesia, a geometria, a picaresca (arte da equitação), a impressão e a cunhagem de moedas. (ARTES LIBERAIS, 2017)

A arte colonial jesuíta trouxe o barroco para o Brasil, sendo que os artistas,

[...] todos de origem popular, mestiços em sua maioria, eram vistos pelas camadas superiores como simples artesãos, mas não só quebraram a uniformidade do barroco de importação, jesuítico, apresentando contribuição renovadora, como realizaram uma arte que já podíamos considerar como brasileira. (BARBOSA, 2008a, p. 19)

A figura 3 mostra o Mosteiro de São Bento, no Rio de Janeiro, que conta inicialmente com desenho, talha e esculturas do português Frei Domingos da Conceição. Deram continuidade aos trabalhos de ornamentação os brasileiros Simão Vianna da Cunha Pereira, Inácio Ferreira Pinto, Frei Ricardo do Pilar e Mestre Valentim, entre outros.

Figura 3 – Interior do Mosteiro de São Bento, Rio de Janeiro



Os jesuítas foram expulsos em 1759 por causa da reforma do Marques de Pombal, que resultou na queima de livros e no encerramento da catequese jesuítica no Brasil. Essa reforma trouxe uma renovação metodológica que envolveu as ciências, as artes manuais e a técnica (BARBOSA, 2008a, p. 23).

Esse projeto não chegou a ser realizado na colônia americana. Quando os jesuítas voltaram ao Brasil no século XIX, já existia, no Rio de Janeiro, a Academia Imperial de Belas-Artes.

2.2 A Missão Artística Francesa e a fundação da primeira academia de arte no Brasil

Ao pensarmos em Missão Artística Francesa, lembramos, por exemplo, de Debret e de suas paisagens. Sabemos que essa missão teve papel fundamental na formalização do ensino da arte no Brasil e foi responsável por encerrar o domínio secular do Barroco. Como explica Barbosa (2008a):

[...] nossa tradição era na época marcadamente barroco-rococó. As incursões da arte brasileira no Neoclássico haviam sido esporádicas, como é o caso de Manoel Dias, o brasiliense, e de Mestre Valentim. “De repente o calor do emocionalismo barroco era assim substituído pela frieza do intelectualismo do Neoclássico”. (CAVALCANTI apud BARBOSA, 2008a, p. 19)

Inúmeros são os exemplos de talha policromada barroca que foi pintada de branco como tentativa de apagar essa arte popular e torná-la neoclássica.

A Missão Artística Francesa chegou ao Rio de Janeiro em 1816 e foi composta por:

[...] Joachim Lebreton (ex-secretário perpétuo da classe de belas-artes do Instituto de França) como líder e os artistas Nicolas-Antoine Taunay (pintor do mesmo instituto), Auguste-Marie Taunay (escultor), Jean-Baptiste Debret (pintor de história e decoração), Grandjean de Montigny (arquiteto), Charles-Simon Pradier (gravador), François Ovide (engenheiro e mecânico, que trazia como companhia um serralheiro com seu filho e um carpinteiro de carros), François Bonrepos (assistente de Auguste-Marie), Louis Symphorien Meunié (especialista em cortes de pedra e materiais de construção, assim como assistente de Grandjean de Montigny), Nicolas Magliori Enout (mestre serralheiro), Jean-Baptiste Level (mestre ferreiro e perito em construção naval), Louis Joseph e Hippolyte Roy (pai e filho, ambos carpinteiros e fabricantes de carretas e rodas), Charles Louis Levasseur (auxiliar de Grandjean), Fabre e Pilite (surradores de peles e curtidores), e finalmente Dillon, secretário e homem de confiança de Lebreton [...]. Eram no total cerca de quarenta pessoas [...]. (SCHWARCZ, 2008, p. 197)

A versão tradicional é que d. João VI convidou esses artistas para virem ao Brasil fundar uma Academia de Belas-Artes no Rio de Janeiro. Entretanto, não há consenso.

O reino português converter-se-ia em um possível berço para o progresso e para o recebimento de artistas, dada a difícil situação vivida pela Europa com a queda de Napoleão que, poucos anos antes, fora o responsável pela evasão da corte portuguesa para o Brasil. (DIAS, 2006)

Vários artistas dessa missão prestavam serviços artísticos a Napoleão Bonaparte. As especialidades de cada membro da Missão Artística Francesa indicam que o projeto inicial, escrito por Lebreton para a fundação da primeira escola de ensino superior de arte no Brasil, deveria contemplar as belas-artes e as artes liberais. O nome já indicava isso: Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. Entretanto, o projeto só foi implantado em 1826 com o nome de Academia Imperial de Belas-Artes e sem a presença de Lebreton, que havia falecido em 1819. Por conta disso, foram implantados apenas os cursos de Belas-Artes. A contribuição da Missão Artística Francesa:

[...] para a laicização da arte foi importante, mas não o foi para a sua democratização. Baseando-se no culto à beleza, na crença acerca do dom e em árduos exercícios de cópia, tornou a arte acessível somente a alguns “pouco felizes”. Os aristocratas eram incumbidos de apenas apreciar e comprar, deixando aos artistas estrangeiros o monopólio da criação e a conquista do artista nativo. (BARBOSA, 1985, p. 41)

Considerações finais

Os preceitos figurativos estabelecidos pela Academia Imperial de Belas-Artes do Rio de Janeiro determinaram muito do gosto dominante da elite econômica carioca. O Neoclássico se espalhou por todo o país. Os estudos de padrões de desenho e observação de modelos (quer sejam réplicas de gesso vindas de célebres esculturas europeias, quer sejam de observação ao natural) se estabeleceram como paradigmas do ensino da arte.

Missão é a palavra comum entre o ensino jesuíta e o acadêmico. Entretanto, os formatos e os propósitos educacionais são distintos. Enquanto o primeiro usava a arte para catequizar índios, o segundo ensinava arte para deleite estético.

Referências

ANCHIETA, José de. Tradução de Maria de Lurdes de Paula Martins. Auto representado na festa de São Lourenço. In: **Documentação Linguística 1**. Boletim I, ano I. São Paulo: Museu Paulista, 1948.

BARBOSA, Ana Mae. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 1985.

_____. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2008a.

_____. (Org.). **Ensino da arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008b.

DIAS, Elaine. Correspondências entre Joachim Le Breton e a corte portuguesa na Europa. O nascimento da Missão Artística de 1816. **Anais do Museu Paulista: história e cultura material**, v. 14 n. 2 São Paulo jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-47142006000200009>>. Acesso em: 3 fev. 2017.

ARTES LIBERAIS. In: **Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo32/artes-liberais>>. Acesso em: 3 fev. 2017. Verbete da enciclopédia.

JOSEPH, Irmã Miriam. **O trivium: as artes liberais da lógica, da gramática e da retórica**. Entendendo a natureza e a função da linguagem. São Paulo: É Realizações Editora, 2014.

KIEFFER, Anna Maria (concepção); ANIMA. **Teatro do descobrimento: memória musical brasileira**. São Paulo: Akron, 2000. 1 CD.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O sol do Brasil: Nicolas-Antoine Taunay e as desventuras dos artistas franceses na corte de D. João**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.