

# Ensino da arte no decorrer do século XIX

A fundação da Academia Imperial de Belas-Artes, no Rio de Janeiro, proporcionou a formação de artistas e também de professores. Os procedimentos e os métodos aplicados foram deslocados para o ensino de base, especialmente o desenho, que teve entendimento distinto pelos defensores da educação liberal liderados por Rui Barbosa, que aclamavam o positivismo como fundamental linha de pensamento não só encontrado na sociedade de então, mas também nas escolas.

Os Liceus de Artes e Ofícios realizaram a etapa não implantada do projeto de Lebreton para a Academia Imperial de Belas-Artes, ou seja, os ofícios, atraindo muitos alunos interessados em ter alguma formação profissional. Na academia, após décadas de funcionamento, as

mulheres finalmente foram aceitas como alunas regulares. Os negros também não estavam representativamente presentes nas aulas oficiais daquele austero ambiente.

# 1 Consolidação do ensino formal da arte no Brasil

## 1.1 Da academia à educação de base

O ensino formal da arte foi estruturado primeiro na Academia Imperial de Belas-Artes e só depois chegou à educação de base. Isso porque entendia-se que o ensino superior seria o responsável pelo aprimoramento da educação em geral à medida que formava profissionais da arte que poderiam atuar na educação. Porém, era apenas para atender aos interesses da elite durante o reinado e o império, a fim de que essa classe continuasse a apoiar a colonização e a defender a colônia de invasores. No início da República, por sua vez, o interesse na formação artística superior procurava agradar a elite a fim de eleger seus representantes para governar o país, o que definia os caminhos da educação brasileira. Por conta disso, os cursos de Direito, Medicina, Belas-Artes e as escolas militares foram os primeiros a serem implantados no Brasil (BARBOSA, 1978, p. 15-16).

Isso marca o ensino no Brasil até hoje, quando ainda há maior visibilidade para professores do ensino universitário. A democratização do conhecimento na educação formal brasileira é recente. O ensino da arte é, muitas vezes, visto como desnecessário e supérfluo. Isso vem de longa data, pois a academia voltava-se aos anseios estéticos da elite, que tinha, como critério de beleza, os padrões europeus vindos, especialmente, com a Missão Artística Francesa.



## PARA SABER MAIS

A elitização da arte promoveu seu afastamento do contato popular, pois somente eram entendidos como artistas talentosos os que reproduziam a arte ensinada na academia. Isso acentuou ainda mais a ideia de que arte era para elite, supérflua e dada a futilidades (BARBOSA, 1978, p. 20).

No período da colonização, as atividades manuais no Brasil eram feitas por escravos, pessoas consideradas sem capacidades intelectuais, o que tirava de seu trabalho qualquer *status* social. Nesse sentido:

O grau de valoração das diferentes categorias profissionais dependia dos padrões estabelecidos pela classe dominante que, refletindo a influência da educação jesuítica, a qual moldou o espírito nacional, colocava no ápice da sua escala de valores as atividades de ordem literária, demonstrando acentuado preconceito contra as atividades manuais, com as quais as artes plásticas se identificavam pela natureza de seus instrumentos. (BARBOSA, 1978, p. 21)

O término da escravidão no Brasil, em 1888, repercutiu na compreensão sobre os valores das atividades manuais em sentido geral, não tão somente sobre as executadas pelos negros recém-libertos. “Isto coincidiu com a primeira etapa de nossa Revolução Industrial, que consistiu na substituição do trabalho físico pelo trabalho mecânico, invertendo os polos pré-conceituais” (BARBOSA, 1978, p. 30).

Essa alteração de paradigmas sobre as atividades manuais provocou mudanças na educação escolar de base no século XIX, que adentrou consolidada no começo do século XX e influenciada pela academia carioca. O modelo acadêmico da Escola Nacional de Belas-Artes teve várias reformas, mas continuou arcaico, influenciando aos poucos o ensino da arte nos níveis primário e secundário. Porém, em 1922, a Semana de Arte Moderna, realizada em São Paulo, exacerbou inquietações que questionaram o modelo acadêmico (BARBOSA, 1978, p. 32).

## 1.2 Arte na proposta educacional de Rui Barbosa

Rui Barbosa foi um dos maiores defensores no século XIX do ensino da arte na educação de crianças e jovens nas escolas brasileiras. Esse intento – que adentrou o início do século XX – inseria a obrigatoriedade do ensino da arte em sua concepção de educação, expressa em proposta de reforma educacional feita por ele entre 1882 e 1883. “É preciso esclarecer, antes de tudo, que o ensino da arte na escola secundária e primária se resumia ao ensino do desenho” (BARBOSA, 1978, p. 32-33).

O objetivo maior do ensino do desenho na educação de base era desenvolver nos alunos pleno domínio e segurança no traçado da linha e na reprodução fidedigna de modelos observados, de acordo com as convenções técnicas e estéticas do desenho na academia, sobretudo em esculturas antigas, herança da pedagogia neoclássica aplicada na Academia Imperial de Belas-Artes desde a primeira metade do século XIX. “No século XX, a ênfase no desenho continuaria nos argumentos a favor de sua inclusão na escola primária e secundária, os quais se orientaram no sentido de considerá-lo mais uma forma de escrita que uma arte plástica [...]” (BARBOSA, 1978, p. 34).

Esse ensino do desenho era basicamente linear, geométrico ou figurativo. A essas modalidades foram acrescentados os desenhos de ornamentos influenciados pela academia e também pelos primeiros Liceus de Artes e Ofícios brasileiros.

O desenho de ornamentos voltava-se à decoração de fachadas e interiores das casas da elite em um país que passava por um processo de industrialização. Portanto:

A arte aplicada à indústria, vista não apenas como uma técnica, mas como possuindo qualidades artísticas capazes “de elevar a alma às etéreas regiões do belo”, foi ainda mais ardorosamente defendida como parte do currículo das escolas primárias e secundárias. (BARBOSA, 1978, p. 38)

Esse fundamento era uma das bases que levaram Rui Barbosa a defender seu pensamento liberal sobre o ensino do desenho, pois ele “[...] estava a favor da revolução industrial (tendo) no desenho o objetivo de abrir à população, em geral, ampla, fácil e eficaz iniciação profissional” (BARBOSA, 1978, p. 43).

Nesse sentido, havia concordância com os Liceus de Artes e Ofícios, onde apenas adolescentes estudavam, cabendo às escolas primárias ensinar os fundamentos técnicos do desenho para crianças. Rui Barbosa destacou em seu projeto de reforma educacional do ensino secundário e superior que

o ensino do desenho, a sua popularização, a sua adaptação aos fins da indústria tem sido o principal motor da prosperidade do trabalho em todos os países já iniciados na imensa lição, em que se têm assinalado a Inglaterra, os Estados Unidos, a França, a Alemanha, a Áustria, a Suíça, a Bélgica, a Holanda e a Itália. (BARBOSA apud BARBOSA, 1978, p. 43)

Percebe-se, com isso, que ele acompanhava a industrialização tanto na Europa quanto na América e, conseqüentemente, entendia que o ensino do desenho era fundamental para o desenvolvimento da indústria no Brasil.

### **1.3 Positivismo *versus* liberalismo**

Rui Barbosa foi o grande defensor do liberalismo na educação brasileira, a qual buscava preparar trabalhadores para a indústria. Mais tarde, já no século XX, esse propósito resultou nas escolas técnicas. Ele entendeu que a presença da arte na educação básica popular deveria focar no desenvolvimento do desenho industrial, pois isso, faria o povo ter condições de crescer economicamente, dando a sua colaboração para o crescimento da nação.

Isso reafirma a importância que o desenho teve em sua proposta, relacionada com o pensamento de Walter Smith, nos Estados Unidos, para o qual o ensino do desenho era

[...] o único meio de tornar geral a instrução do desenho industrial.  
[...] estender sua influência sobre todos os produtos e ensinar o desenho elementar a todos os meninos sem exceção.

[...] A educação do olho e da mão, o desenvolvimento do gosto pelo hábito do desenho, adquirido desde as primeiras idades nos jardins da infância, completados pelo ensino do desenho elementar nas escolas de primeiro grau e do desenho industrial nos de segundo grau (*grammar school*) bastarão para fazer uma revolução nas manufaturas de nosso país [...]. (BORGES apud BARBOSA, 1978, p. 54)

O positivismo – cujo ideário foi amplamente propagado no Brasil durante a segunda metade do século XIX – diverge do liberalismo de Rui Barbosa por entender que o ensino do desenho (e da arte) deve estar longe da preocupação de ser aplicado ao desenvolvimento industrial. Benjamin Constant foi o autor da reforma educacional republicana brasileira de 1890, que propunha a extinção da academia de Belas-Artes e a reorganização do ensino da arte em geral, e expressava os ideais positivistas da arte na educação. Nessa reforma:

Os artistas Montenegro Cordeiro, positivista ortodoxo, Décio Villares e Aurélio de Figueiredo apresentaram um projeto em que ficava bem claro, que, sendo orgânicos os vícios da Academia de Belas-Artes, seria “inútil pretender corrigi-la com reformas ilusórias e superficiais porque serão fatalmente efêmeras”. (BARBOSA, 1978, p. 66)

Eles defendiam a ideia de que os artistas poderiam escolher livremente os ateliês que gostariam de se formar, e afirmavam que o ensino da arte deveria acontecer em todos os graus das escolas públicas, tendo como objetivo a regeneração do povo. Já os irmãos Bernardelli pertenciam ao grupo que tinha por base o liberalismo europeu, que

submeteu ao governo uma proposta efetivada em 1890, a qual garantiu a sobrevivência da academia de arte, à época chamada de Escola Nacional de Belas-Artes (BARBOSA, 1978).

**Figura 1 – Ideário positivista escrito na Bandeira Nacional Brasileira**



O ensino positivista teve amplo apoio de artistas e professores da academia. Os positivistas instituíram com a reforma de 1890 os sentidos de ordem e disciplina para o progresso como objetivo maior da educação primária e secundária. Este:

[...] aperfeiçoamento intelectual era considerado a condição precípua para o progresso social e político [...]. A arte era encarada como um poderoso veículo para o desenvolvimento do raciocínio desde que, ensinada através do método positivo, subordinasse a imaginação à observação identificando as leis que regem a forma. (BARBOSA, 1978, p. 67)

A fundamentação dessa postura positivista encontra-se em Augusto Comte, tido para os brasileiros como a grande referência. Com isso:

[...] valorizava as funções humanizantes da arte e afirmava a conexão entre o “gênio estético” e o “gênio científico” já que, para ele (Comte), a formação científica devia “basear-se naquela formação estética geral que predispõe a desfrutar profundamente todos os modos de idealização”, tornando os homens capazes de pensar melhor e de organizar melhor sua vida social. (BARBOSA, 1978, p. 67-68)

Entretanto, a arte não teve, na reforma de Benjamin Constant, a importância destacada por Comte e foi inserida no currículo de ciências:

Os alunos do curso primário (7 a 13 anos) deveriam estudar as ciências físicas e naturais, a língua portuguesa na prática, lições de coisas, desenho e aritmética seguido do estudo da geometria prática, além de moral e cívica, e trabalhos manuais (para os meninos) e trabalhos de agulha (para as meninas). (BARBOSA, 1978, p. 68)

Vigorou no Brasil, entre 1901 e 1910, o Código Epitácio Pessoa, cuja atenção maior foi para o ensino secundário, que estava sob grande influência do positivismo em relação ao ensino do desenho. Porém, o código não se restringiu apenas ao positivismo, articulando também com princípios da educação liberalista.

## 1.4 Liceus de Artes e Ofícios

Os Liceus de Artes e Ofícios foram criados para preparar profissionais capazes de aplicar a arte na indústria. O projeto, originalmente pensado por Joachim Lebreton para a Academia Imperial de Belas-Artes, no Rio de Janeiro, com professores artistas e artesãos, não vingou, deixando uma lacuna para a formação, além da educação de base nos níveis primário e secundário de profissionais da indústria, espaço que foi ocupado pelo Liceu de Artes e Ofícios de Béthencourt da Silva.



## IMPORTANTE

O Liceu de Artes e Ofícios criado por B ethencourt da Silva, no Rio de Janeiro, tinha como objetivo a educação popular voltada a preparar trabalhadores para a ind ustria. Atraiu estudantes de classes sociais menos favorecidas interessados na formação profissional. Isso se constata no enorme número de inscrições que recebeu.

B ethencourt da Silva teve muito prestígio em vida:

[...] era arquiteto da Casa Imperial, recebeu o apoio irrestrito da nobreza e, principalmente, do imperador Pedro II, que visitava frequentemente o Liceu, assistia às aulas e participava das assembleias e das solenidades. Desse modo, desenvolveu-se um trabalho magnífico relacionado às artes e aos ofícios e, durante muitos anos, passaram pelas salas de aula do Liceu, tanto como aluno quanto como professores, os mais renomados mestres em desenho, pintura, gravura, escultura e em outras tantas manifestações artísticas. (LICEU DE ARTES E OFÍCIOS, 2016)

Constituiram-se Liceus de Artes e Ofícios por todo o Brasil, destacando-se, além do carioca, o Colégio de Artes Mecânicas no Rio Grande do Sul e os Liceus de São Paulo, Bahia, Pernambuco e Pará.

## 1.5 Formação artística da mulher no Brasil do século XIX

As atividades do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro tinham grande procura, tanto que, em 1881, foram instituídas aulas de desenho específicas para mulheres. A profissionalização da mulher nos Liceus era para ser capaz de "redimi-la da inutilidade e do parasitismo ao qual estava condenada pela sociedade " (REBOUÇAS apud BARBOSA, 1978, p. 40).

Mais uma vez, o Liceu de B ethencourt da Silva supriu uma lacuna da Academia Imperial de Belas-Artes do Rio de Janeiro, que só recebeu

mulheres regularmente matriculadas em suas classes a partir de 1892. As mulheres não eram tratadas como artistas profissionais, mas sim como amadoras no pior sentido que essa expressão pode acarretar: não como amantes das artes, mas como pessoas incapacitadas de exercer a profissão de artistas porque não haviam estudado formalmente arte na academia.

Tal concepção era igualmente aplicada antes de 1892 nas Exposições de Belas-Artes do Rio de Janeiro, nas quais as obras de arte feitas por mulheres eram expostas como trabalhos de amadoras. “Tratava-se de algo muito mais significativo do que simples expressão, pois trazia consigo um tipo de classificação hierárquica que se baseava em uma contraposição implícita à figura do artista profissional, percebida como essencialmente masculina” (SIMIONI, 2008, p. 37).

As mulheres que expunham nos Salões de Belas-Artes eram, de modo geral, oriundas de camadas sociais privilegiadas, que tinham as práticas artísticas como sinônimo de boa educação e refinamento social, porém, jamais profissional, por isso eram expostas como amadoras nos salões.

Isso, de algum modo, representa a diminuição da capacidade intelectual da mulher no século XIX:

Acreditava-se, então, que o verdadeiro gênio feminino estava no coração, e seria raro vê-lo elevar-se tão alto a ponto de estabelecer-se no domínio do pensamento. Apenas às custas de cometer sacrifícios à feminilidade natural que caracterizava o seu sexo é que as mulheres se realizariam nos campos da criação. Em especial da vida intelectual. O tema da mulher que se masculinizava ao se profissionalizar era um *topos* de época, estava presente na literatura médica, nas crônicas de jornais, nos romances, na pintura, nas mentes de milhares de indivíduos [...]. A artista que com afinco buscava afirmar-se era, portanto, rotulada como uma excrescência social, era a mulher perdida, solitária, abandonada, competitiva e, finalmente, que perdera os atributos atrativos do próprio sexo [...]. (SIMIONI, 2008, p. 63)

Mesmo sendo aceitas como alunas regulares na academia, era negado às mulheres o direito de participar de aulas com modelo-vivo em instituições públicas e oficiais de ensino até 1898 por ser considerada uma atividade imoral para as mulheres. No Brasil, até 1898, “mulher alguma acessara, ao menos em instituições oficiais ou públicas, o estudo do modelo-vivo, o qual era uma etapa crucial para a formação plena de qualquer artista acadêmico” (SIMIONI, 2008, p. 16).

## 1.6 O negro na academia

A tradição cultural colonialista brasileira associou os fazeres manuais às mulheres e aos negros escravos, ambos desprovidos de valor. O preconceito com os negros, assim como para com as mulheres, era enorme. Isso impediu que mulheres e negros fossem aceitos como estudantes regulares na Academia Imperial de Belas-Artes do Rio de Janeiro desde seu início, em 1826, quando a escravidão ainda vigorava no país.

O fim oficial da escravidão no Brasil, em 1888, provocou alterações nesse estatuto. Assim, a relação de negros com a Academia Imperial de Belas-Artes se estabeleceu em contradição, na qual:

a academia funcionasse antes de mais nada como uma barreira tendendo a dificultar ao negro e ao mulato o acesso à condição de artista, que ela, apenas, estava habilitada a conferir. Entretanto, a academia infundia aos não poucos negros e mulatos por ela cooptados uma autoridade e uma legitimidade [...] por atuar como agente promotor do artista de origem africana no Brasil, isto é, como veículo de ascensão social capaz de proporcionar, ao homem recentemente egresso da condição de trabalhador escravo, o estatuto de trabalhador intelectual [...]. (MARQUES apud ARAÚJO, 2010, p. 192-193)

O pintor Rafael Frederico (1865-1934) foi o primeiro negro a ter ganhado como prêmio uma viagem a Paris concedido pelo Salão de

Belas-Artes do Rio de Janeiro, em 1893, no qual sabemos que mulheres participavam como amadoras, cabendo aos artistas homens e brancos a supremacia.

Desde então – segundo o historiador da arte Luiz Marques – vários artistas negros se destacaram na academia no Rio de Janeiro, muitos deles conhecidos até hoje como artistas, mas não necessariamente como artistas negros. Pertencem a esse grupo, por exemplo, Estêvão Silva, Antônio Rafael Pinto Bandeira, Horácio Hora, Antônio Firmino Monteiro e os irmãos João e Arthur Timótheo da Costa.

Muitos outros negros passaram pela academia do Rio de Janeiro entre as décadas finais do século XIX e as iniciais do século XX, cujas histórias ainda não foram contadas, porque:

para os negros, mulatos e pardos brasileiros de fins do Oitocentos e começo do Novecentos, consagrar-se à arte da pintura era também um modo seguro de ascenderem alguns degraus a hierarquia social, deixando para trás o berço humilde e a falta de perspectiva de sua origem étnica. (LEITE apud ARAÚJO, 2010, p. 226)

Além das possibilidades de ascensão social, tal reconhecimento tirava-os da condição de mão de obra incapacitada de pensar herdada da colonização para reconhecê-los como artistas amplamente capazes.

## Considerações finais

Não foi fácil para a academia aceitar negros e mulheres em suas aulas por causa das questões sociais. Porém, hoje as classes universitárias dos cursos de Artes Visuais são ocupadas por homens, mulheres e todas as possibilidades de gênero.

Os conhecimentos técnicos dos negros e mestiços que fizeram parte do Barroco nacional não tiveram inicialmente nenhum reconhecimento acadêmico, pois, além de negros, eram detentores de uma arte que

não interessava à corte de d. João VI nem à Missão Artística Francesa, formada nos moldes do Neoclássico.

Quanto às mulheres, há ainda hoje quem associe suas práticas artísticas a bordados e artesanatos em geral.

Existem muitas lacunas na história da arte no Brasil e de seu ensino. Uma delas certamente refere-se à presença de índios nas academias e Liceus, pois quase nada se sabe sobre isso. Os Liceus, por sua vez, mais democráticos do que a academia, vêm sendo estudados por vários pesquisadores, mas também é difícil encontrar menções a índios em suas aulas. Eles foram tema e inspiração para muitos escritores e pintores no decorrer do século XIX, tratados como importante elemento na construção das identidades da nação brasileira formada no primeiro e – sobretudo – no segundo reinado.

É justamente no segundo reinado que o ensino da arte sai da academia e chega à educação de base. D. Pedro II admirava fotografia e era entusiasta do ensino artístico como item fundamental para se constituir uma nação. É também nesse período que os debates entre educação liberal para a industrialização do país e educação positivista para desenvolvimento intelectual para o progresso do país se intensificaram. O ensino do desenho é item comum às duas propostas, embora com fins distintos e, por vezes, divergentes à própria academia.

## Referências

ARAÚJO, Emanuel (Org.). **A mão do afro-brasileira**. v. 1. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Museu Afro Brasil, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

LICEU DE ARTES E OFÍCIOS. **Conheça nossa história**. Disponível em <<http://www.liceudearteseoficios.com.br/pagina-exemplo/>>. Acesso em: 28 fev. 2017.

SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. **Profissão artista**: pintoras e escultoras acadêmicas brasileiras. São Paulo: EDUSP, 2008.

