

DESCOLONIZAÇÃO E O ENSINO DA ARTE NO BRASIL: RUPTURAS, PERMANÊNCIAS E RECONFIGURAÇÕES ENTRE JESUÍTAS E POMBALINOS**DECOLONIZATION AND ART EDUCATION IN BRAZIL: RUPTURES, CONTINUITIES, AND RECONFIGURATIONS BETWEEN JESUITS AND POMBALINES****DESCOLONIZACIÓN Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN BRASIL: RUPTURAS, CONTINUIDADES Y RECONFIGURACIONES ENTRE JESUITAS Y POMBALINOS**<https://doi.org/10.56238/ERR01v10n6-042>**Edmilton Amaro da Hora Filho**

Doutor em Educação

Instituição: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

E-mail: edmiltonamarodahorafilho@gamil.com

RESUMO

Este estudo analisa o papel e a relevância do ensino da arte no Brasil Colônia, considerando o período que se estende da pedagogia jesuítica às reformas pombalinas. A investigação discute a formação histórica da arte e da musicalidade indígena, destacando os impactos do processo de colonização sobre as expressões culturais dos povos originários. Aborda-se, também, o papel ideológico da Companhia de Jesus na utilização da arte — especialmente da música e do teatro — como instrumentos de catequese e dominação cultural. A pesquisa contempla, ainda, as transformações ocorridas com a expulsão dos jesuítas e a secularização do ensino promovida pelas reformas pombalinas, que reduziram o espaço das artes no currículo escolar. Por fim, analisa-se o desenvolvimento do Barroco Brasileiro e a contribuição de artistas afrodescendentes, como Aleijadinho e José Teófilo de Jesus, na constituição de uma identidade artística nacional. O estudo reforça a importância de compreender as raízes coloniais do racismo e a necessidade de valorizar as produções culturais de matriz indígena e africana como fundamentos da diversidade brasileira.

Palavras-chave: Arte Colonial. Educação Jesuítica. Reformas Pombalinas. Barroco Brasileiro. Descolonização Cultural.

ABSTRACT

This study analyzes the role and relevance of art education in Colonial Brazil, considering the period ranging from Jesuit pedagogy to the Pombaline reforms. The investigation discusses the historical development of Indigenous art and musicality, highlighting the impacts of the colonization process on the cultural expressions of native peoples. It also addresses the ideological role of the Society of Jesus in using art—especially music and theater—as instruments of catechesis and cultural domination. Furthermore, the research examines the transformations that occurred with the expulsion of the Jesuits and the secularization of education promoted by the Pombaline reforms, which diminished the presence of the arts in the school curriculum. Finally, it analyzes the development of Brazilian Baroque and the contribution of Afro-descendant artists such as Aleijadinho and José Teófilo de Jesus to the

formation of a national artistic identity. The study reinforces the importance of understanding the colonial roots of racism and the need to value cultural productions of Indigenous and African origin as foundations of Brazilian diversity.

Keywords: Colonial Art. Jesuit Education. Pombaline Reforms. Brazilian Baroque. Cultural Decolonization.

RESUMEN

Este estudio analiza el papel y la relevancia de la enseñanza del arte en el Brasil colonial, considerando el período que abarca desde la pedagogía jesuítica hasta las reformas pombalinas. La investigación discute la formación histórica del arte y de la musicalidad indígena, destacando los impactos del proceso de colonización sobre las expresiones culturales de los pueblos originarios. También se aborda el papel ideológico de la Compañía de Jesús en la utilización del arte —especialmente de la música y del teatro— como instrumentos de catequesis y dominación cultural. Además, la investigación examina las transformaciones ocurridas con la expulsión de los jesuitas y la secularización de la enseñanza promovida por las reformas pombalinas, que redujeron el espacio de las artes en el currículo escolar. Finalmente, se analiza el desarrollo del Barroco brasileño y la contribución de artistas afrodescendientes, como Aleijadinho y José Teófilo de Jesús, en la constitución de una identidad artística nacional. El estudio refuerza la importancia de comprender las raíces coloniales del racismo y la necesidad de valorar las producciones culturales de origen indígena y africano como fundamentos de la diversidad brasileña.

Palabras clave: Arte Colonial. Educación Jesuítica. Reformas Pombalinas. Barroco Brasileño. Descolonización Cultural.

1 INTRODUÇÃO

O estudo da arte no Brasil Colônia permite compreender como os processos educacionais e culturais foram moldados por dinâmicas de dominação e resistência. Desde a chegada dos jesuítas, em 1549, a arte — especialmente a música e o teatro — foi utilizada como instrumento pedagógico voltado à catequese e à imposição dos valores europeus. Essa perspectiva evidenciava uma clara intenção de suprimir as manifestações culturais dos povos originários, substituindo suas expressões simbólicas por conteúdos alinhados à fé cristã e à lógica eurocêntrica.

A arte, entretanto, antecede a colonização. As sociedades indígenas possuíam sistemas estéticos, simbólicos e educativos próprios, integrando a musicalidade e as práticas visuais à sua cosmovisão e à organização social. A ausência de registros sonoros e documentais, conforme destacam autores como Castagna (2003) e Saviani (2021), dificulta a reconstituição dessas manifestações, mas não anula sua relevância enquanto patrimônio cultural e pedagógico. Compreender a arte indígena sob a ótica da oralidade e da coletividade é fundamental para desconstruir as visões reducionistas que a marginalizaram ao longo dos séculos.

A invasão portuguesa instaurou um modelo educacional excludente e hierarquizado, estruturado sobre a aculturação e a negação das epistemologias não europeias. A Companhia de Jesus desempenhou papel central nesse processo, organizando um sistema de ensino eficiente, porém ideologicamente voltado à formação de súditos da fé e da Coroa. As práticas artísticas, ainda que presentes, ocupavam lugar secundário, sendo valorizadas apenas enquanto meios de evangelização.

Com as reformas pombalinas do século XVIII, a educação passou por um processo de secularização e modernização, alinhando-se ao pensamento iluminista. A expulsão dos jesuítas em 1759 representou a transição do ensino religioso para o ensino estatal, no qual as artes foram relegadas a um papel marginal. O novo modelo educacional privilegiou as disciplinas científicas e literárias, reduzindo o espaço da arte como campo de formação integral do sujeito.

Paralelamente, o Barroco Brasileiro emergiu como expressão artística singular, marcada pela fusão entre a tradição europeia e as heranças culturais africanas e indígenas. Artistas como Aleijadinho e José Teófilo de Jesus consolidaram uma estética própria, revelando o protagonismo das populações negras e mestiças na constituição da arte nacional. Nesse sentido, o estudo do ensino da arte no Brasil Colônia evidencia as tensões entre dominação e criação, exclusão e resistência, apontando para a necessidade de revisitar criticamente as bases coloniais que ainda estruturam a cultura e a educação brasileiras.

Assim, compreender a trajetória da arte na formação educacional colonial é essencial para a construção de uma pedagogia descolonizadora, que valorize as múltiplas vozes silenciadas pela história e reafirme a importância da diversidade como elemento constitutivo da identidade nacional.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar a função e a relevância do ensino da arte no sistema educacional do Brasil Colônia, desde a pedagogia jesuítica até as reformas pombalinas, destacando suas implicações culturais e ideológicas.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Investigar a complexidade da musicalidade indígena e a escassez de fontes que dificultam sua reconstrução histórica;
- ✓ Examinar o uso da arte como instrumento pedagógico e ideológico nas práticas jesuíticas de ensino;
- ✓ Discutir o processo de secularização da educação e a consequente marginalização das artes após a expulsão dos jesuítas;
- ✓ Identificar a relevância do Barroco Brasileiro e a contribuição de artistas afrodescendentes na consolidação de uma identidade artística nacional;
- ✓ Refletir sobre a persistência das estruturas coloniais e do racismo na desvalorização das expressões artísticas de matriz indígena e africana.

3 AS RAÍZES COLONIAIS DO RACISMO E A PRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES

As artes integram o amplo conjunto de manifestações culturais que contribuem para o processo de humanização do indivíduo e da sociedade. Desse modo, a formação da arte no Brasil não se limita às expressões artísticas introduzidas pelos colonizadores portugueses durante o período colonial. Os povos originários já possuíam uma trajetória de desenvolvimento social, cultural e simbólico neste território há, pelo menos, cinco mil anos antes da invasão europeia.

Assim, ao tratar da arte brasileira, torna-se indispensável realizar o devido recorte histórico e cultural que reconheça a pluralidade de suas origens. Nos séculos XVI e XVII, os registros históricos podem ser acessados por meio de documentos escritos e representações iconográficas. Contudo, é fundamental destacar determinados aspectos relacionados à prática musical, à escultura, à pintura, ao entalhe, ao desenho, à arquitetura dos povos originários.

Para a prática musical, uma vez que, embora existam fontes disponíveis, não há registros sonoros capazes de reproduzir fielmente as expressões musicais daquele período. Conforme observa Castagna (2003),

Os dois primeiros séculos de colonização do Brasil apresentam um desafio particular para o conhecimento de sua prática musical: a inexistência de fontes musicais específicas documentadamente referentes a essa fase. O estudo da prática musical no Brasil desse período somente pode ser feito pela consulta de material bibliográfico, iconográfico e documental.(CASTAGNA, 2003, p. 02)

Dessa forma, para compreender a música produzida nesse período, torna-se necessário reconhecer a dificuldade de reconstruir com precisão suas formas e características, em razão da ausência de registros sonoros e de partituras específicas. O estudo das práticas musicais dessa época, portanto, depende essencialmente de fontes indiretas.

No que se refere às demais expressões artísticas e culturais, destacam-se os registros materiais e as produções simbólicas das sociedades indígenas, que constituem importantes vestígios para a compreensão de seu universo estético e social. Todavia, ao se examinar a musicalidade desenvolvida pelos povos tradicionais, evidencia-se a necessidade de uma abordagem mais profunda e etnográfica, que vá além da visão meramente documental ou iconográfica.

Entre essas comunidades, as artes não representa uma prática periférica, mas um elemento essencial de sua cosmovisão, bem como de sua organização social e espiritual. Os registros referentes ao período analisado demonstram que havia produções culturais e artísticas. Por exemplo, existiam músicas destinadas a diversos momentos da existência: ao nascimento, à alimentação, às celebrações, ao matrimônio, às cerimônias fúnebres e aos rituais, compondo uma ampla variedade de expressões musicais integradas à vida cotidiana e às práticas simbólicas desses povos.

Outro fator importante a ser ressaltado antes de desenvolver qualquer análise é que os povos indígenas brasileiros não compõem um grupo homogêneo, mas uma pluralidade de culturas. Segundo dados do IBGE, o Brasil reconhece oficialmente 391 etnias indígenas (IBGE, 2022). Essa diversidade precisa ser considerada de forma mais cuidadosa em análises históricas sobre práticas musicais, sob pena de se incorrer em uma abordagem reducionista.

De acordo com Castagna(2003), é possível observar essa tensão. Por um lado, ele reconhece a limitação dos relatos dos séculos XVI e XVII, afirmando que os documentos da época “*não trazem informações sobre grupos indígenas muito diferentes*”, e que, apesar da existência de centenas de povos, “*muitas das quais nem chegaram ao nosso conhecimento*”, os registros concentraram-se apenas em algumas nações como os tupinambá e os tapuia (CASTAGNA, 2003, p. 02-03).

Por outro lado, sua análise permanece centrada nos relatos de viajantes, missionários e cronistas europeus cujas observações, embora valiosas, foram atravessadas por interesses coloniais, religiosos ou exotizantes. Existe uma escassez de fontes históricas que permitam uma reconstrução fidedigna das musicalidades indígenas, bem como, a tendência de agrupá-las em categorias generalizantes.

Nesse contexto, ainda que Castagna ofereça uma contribuição relevante para o levantamento de fontes e registros históricos, é essencial que as pesquisas contemporâneas acerca da música indígena adotem metodologias que consigam contemplar a amplitude e a complexidade dessas culturas, valorizando e respeitando suas próprias vozes e narrativas.

Os povos tradicionais que habitavam o território brasileiro antes da invasão portuguesa desenvolviam a educação artística e a própria educação como um todo de formas diversas. É importante considerar que o Brasil possui uma vasta extensão territorial e era ocupado por numerosos grupos com características culturais distintas entre si. Um exemplo disso são os povos Tupinambás. De acordo com Saviani (2021):

"(...) a denominação Tupinambá abrangia os vários grupos tupis ocupando uma vasta área que se estendia das regiões meridionais às setentrionais do território descoberto, pode-se considerar que a educação da sociedade Tupinambá era representativa do conjunto daquelas populações." (SAVIANI, 2021, p. 13)

Nesse sentido, a organização social dos Tupinambás classificava a educação dos mais jovens de acordo com faixas etárias, desde os *Peitan* (recém-nascidos até o início da locomoção), passando pelos *Thuyuae* (homens de 40 anos) e pelas *Uainuy* (mulheres de 40 anos). Para o autor:

"Embora a formação das novas gerações incidisse mais diretamente sobre os três primeiros grupos de idade, isto é, até os 25 anos, o processo educativo abrangia também os dois outros grupos, estendendo-se por toda a vida." (SAVIANI, 2021, p. 14)

Entre os Tupinambás, a educação era orientada essencialmente pelo exemplo: as crianças aprendiam observando e participando das atividades cotidianas realizadas por seus pais, de acordo com o sexo e a faixa etária. Dessa forma, o aprendizado relacionado às artes também seguia o mesmo princípio, integrando-se naturalmente às demais práticas educativas e à dinâmica social da comunidade. Vale ressaltar que o conceito de arte constitui um elemento fundamental para a presente discussão. Ao abordar o tema, é necessário questionar: sob o prisma de qual cultura estamos compreendendo a arte?

A observação acima mostra-se extremamente relevante, pois, na cosmovisão ocidental, a produção de um vaso pode estar destinada ao uso doméstico ou à contemplação artística. Entretanto, em outras cosmovisões, a criação de um artefato como o vaso não está, necessariamente, vinculada a uma dessas finalidades de forma exclusiva. Em muitos casos, ambas as dimensões — utilitária e estética — encontram-se imbricadas em um mesmo objeto, revelando diferentes modos de compreender e atribuir sentido às produções culturais e/ou artística.

Nas relações estabelecidas na comunidade Tupinambá, os modos de vida, os valores culturais e as expressões artísticas eram transmitidos de forma direta, por meio da oralidade e das interações cotidianas, independentemente da idade ou do momento. Contudo, é importante destacar que os mais velhos ocupavam uma posição de maior prestígio, em virtude da experiência acumulada ao longo do tempo. Nesse contexto, pode-se afirmar que existia um processo educativo, embora ainda não configurado como uma pedagogia formalizada. Conforme afirma Saviani (2021),

"As ideias educacionais coincidiam, portanto, com a prática educativa, não havendo lugar para a mediação das ideias pedagógicas que supõem a necessidade de elaborar um pensamento sobre as formas de intervenção na prática educativa." (SAVIANI, 2021, p. 16)

O Brasil passou por um processo violento colonização iniciado em 1500. Com a instituição do Governo-Geral, em 1549, tem início a primeira forma de educação no país, conduzida pelos jesuítas. Dessa forma, a gênese da educação artística no Brasil está associada aos processos de catequese e aculturação impostos aos povos tradicionais. Possuía um viés de dominação e a intenção objetiva de impor a cultura europeia em detrimento das culturas dos povos originários.

O processo de colonização, ao longo da história, teve seu peso gradualmente minimizado no discurso social. Isso se deve, em grande medida, ao fato de que quem escreveu a história foi o próprio colonizador, e não o colonizado. Nesse sentido, reconhece-se que o processo colonizador não foi apenas predatório no período em que se estabeleceu, mas continua a se reproduzir cotidianamente, sempre que se negligencia a violência e as relações de poder que o sustentaram.

De acordo com Rufino (2019), a colonização implica não apenas o destroçamento dos sujeitos subordinados a esse regime — os colonizados —, mas também a bestialização do próprio opressor, o colonizador. Para o autor, “*sobre a colonização não se ergue civilização, mas sim barbárie*” (RUFINO, 2019, p. 11).

Ainda, neste contexto, Rufino(2019) diz o seguinte,

Em nossas condições existenciais e históricas, não há razão para termos pudor de discutir a violência, posto que convivemos com este fenômeno desde que fomos “descobertos”, transformados em peças da engrenagem do maquinário capitalista e inventados como Novo Mundo. A colonização é uma engenharia de destroçar gente, a descolonização, não somente um conceito, mas enquanto prática social e luta revolucionária, deve ser uma ação inventora de novos seres e de reencantamento do mundo.(RUFINO, 2019, p.12)

Dessa forma, o discurso social convencionou tratar a invasão portuguesa no Brasil apenas sob o termo “*colonização*”. No entanto, essa designação suaviza uma prática que promoveu a morte e a dizimação de diversas culturas ao redor do planeta.

Existem dois modelos principais de colonização: a colonização de povoamento e a colonização de exploração. No primeiro caso, o processo tem como base o estabelecimento permanente de uma população oriunda de outra região do globo. No segundo, o objetivo principal não é o povoamento, mas a apropriação e o saque dos recursos naturais da colônia. Ambos os modelos se revelam violentos. No caso da colonização de povoamento, observa-se a expulsão e/ou a destruição dos povos originários para a ocupação territorial — exemplo disso é o processo de colonização inglesa nos Estados Unidos.

A colonização de exploração caracteriza-se por seu caráter essencialmente predatório, ao transformar os recursos naturais da colônia em espólio destinado à metrópole. Nesse contexto, insere-se a invasão portuguesa no território brasileiro, marcada pela expropriação, pela violência e pela subordinação das populações originárias. As expressões culturais e artísticas dos povos indígenas foram amplamente desconsideradas durante esse processo e, em grande medida, vilipendiadas e destruídas, resultando em profundas perdas simbólicas e identitárias.

Considerando que o processo de colonização ainda se mantém em curso, é possível afirmar que o enfrentamento a esse sistema não deve ser menor nem menos intenso. Dessa forma, não há espaço para atenuantes ou neutralidade no discurso de quem vivencia cotidianamente as consequências de um processo que nega a humanidade àqueles que apenas buscam existir.

Entre as marcas mais profundas deixadas pelo processo colonial no mundo, destaca-se o racismo como o principal fator responsável pela reprodução das desigualdades sociais. O racismo manifesta-se quando se estabelecem distinções entre pessoas com base em critérios raciais, atribuindo-lhes valores diferentes. Nesse contexto, consolida-se na sociedade uma lógica de hierarquização e valorização dos indivíduos, pautada predominantemente em fatores étnico-raciais, o que perpetua a exclusão e a marginalização de determinados grupos.

Não são apenas os indivíduos das diversas etnias indígenas que sofrem com o racismo e a desvalorização na sociedade; todo o seu legado cultural e artístico também é sistematicamente subalternizado.

Ao desenvolver essa crítica, é possível entender que o racismo também reflete uma estrutura social que permite e sustenta essa degeneração. Assim, o preconceito, a discriminação e as desigualdades são expressões concretas de uma estrutura social ou de um modo de socialização fruto do processo colonial e que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos.

À medida que a economia se torna mais complexa, o próprio racismo também se adapta. Nessa perspectiva estrutural, o racismo se configura como uma regra de funcionamento social, e não como uma patologia. Portanto, não se deve compreender o racismo como um fenômeno alheio à sociedade, mas como parte constitutiva de sua organização.

É necessário compreender, ao abordar o racismo estrutural, que ele não se resume a um conceito teórico. Não há manifestação do racismo sem o condicionamento de determinadas situações sociais, políticas e econômicas que o tornam possível. Assim, existe uma forma anterior que propicia sua existência — a estrutura social (ALMEIDA, 2019).

O racismo estrutural, portanto, transcende as ações individuais e manifesta-se nas condições estruturais que definem a distinção e a valoração de pessoas com base nas relações raciais. Qualquer pessoa que se proponha a desenvolver estratégias voltadas à decolonização da sociedade precisa construir um discurso proporcional à profundidade das marcas históricas deixadas pela colonização, as quais permanecem indelévels na estrutura social contemporânea.

Conforme destaca Rufino (2019), “*não há enfrentamento e transgressão ao colonialismo que não assuma posições contundentes e comprometidas com o combate ao cárcere racial (enclausuramento e desvio do ser) e às suas produções de injustiça cognitiva*” (RUFINO, 2019, p. 11). A exclusão curricular das expressões artísticas indígenas e afro-brasileiras configurou-se como um mecanismo concreto do racismo estrutural, uma vez que o não reconhecimento desses saberes constitui uma forma sistemática de apagamento cultural e histórico.

A análise acerca da arte e da musicalidade indígena no contexto da colonização evidencia que a história brasileira foi marcada pela supressão e pela marginalização de saberes e práticas culturais dos povos originários. Ao longo dos séculos, a colonização não apenas impôs um modelo eurocêntrico de civilização, mas também instaurou uma lógica de dominação que se perpetua até a contemporaneidade por meio do racismo estrutural e das desigualdades sociais. A violência simbólica e material desse processo resultou na desvalorização das expressões artísticas tradicionais, convertendo-as, muitas vezes, em objetos de exotização ou esquecimento.

Compreender a arte e a música indígenas como dimensões essenciais da organização social e espiritual desses povos implica reconhecer sua importância na construção da identidade brasileira e na resistência cultural frente às estruturas coloniais. Essa compreensão também demanda uma revisão crítica dos discursos hegemônicos que, historicamente, invisibilizaram as vozes e epistemologias não europeias.

A descolonização do pensamento e das práticas sociais, portanto, requer não apenas um resgate histórico, mas um reposicionamento ético e político diante das heranças coloniais. Trata-se de reconhecer que a superação do racismo e das desigualdades estruturais depende da valorização efetiva das culturas originárias e afro-brasileiras, bem como da reconstrução de narrativas baseadas na pluralidade e no respeito à diversidade. Assim, ao reafirmar a centralidade da arte e da musicalidade indígena, reafirma-se também a possibilidade de um novo projeto civilizatório, fundado na justiça e na dignidade.

4 A ARTE NO ENSINO DOS JESUÍTAS E REFORMAS POMBALINAS(1500-1800)

Os jesuítas utilizavam a música e o teatro como instrumentos pedagógicos voltados à conversão ao catolicismo e à disseminação dos princípios da fé cristã. Esse processo desenvolveu-se com o propósito explícito de suprimir e apagar as manifestações culturais dos povos originários, impondo-lhes os valores e a visão de mundo europeus. De acordo com Saviani (2021):

(...) no caso da educação instaurada no âmbito do processo de colonização, trata-se, evidentemente, de aculturação, já que as tradições e os costumes que se busca inculcar decorrem de um dinamismo externo, isto é, que vai do meio cultural do colonizador para a situação objeto de colonização. (SAVIANI, 2021, p. 04)

Dessa forma, reconhecemos que o processo de colonização envolve três momentos que não ocorrem de maneira articulada ou harmoniosa: a apropriação da terra e a subjugação dos habitantes; a educação como instrumento de aculturação ou inculcação dos colonizados; e, por fim, a catequese. A arte, especialmente nas manifestações da música e do teatro, nesse contexto, atuava como uma ferramenta pedagógica e ideológica.

Para a educação no Brasil colonial, consideramos as seguintes etapas: o chamado “*período heroico*”, que vai da chegada dos primeiros jesuítas até a promulgação do *Ratio Studiorum* (1549–1599); a segunda etapa (1599–1759), marcada pela consolidação do *Ratio Studiorum* na prática educativa jesuítica; e a terceira etapa (1759–1808), correspondente à fase pombalina.

Pode-se afirmar que o *Ratio Studiorum* constituiu o primeiro documento com a função de estabelecer diretrizes para a organização do sistema de ensino no Brasil. Contudo, é importante ressaltar que tal documento não pode ser compreendido como uma política pública brasileira, uma vez que se tratava de uma iniciativa da Companhia de Jesus, e não de uma norma estatal. Além disso, deve-se considerar que, à época, o Brasil era uma extensão do território português, o que reforça o caráter colonial e religioso dessa estrutura educacional.

A música e outras manifestações artísticas, embora não ocupassem posição de destaque como disciplinas centrais, eram reconhecidas como elementos relevantes no contexto educacional e cultural.

Os jesuítas faziam amplo uso da música, sobretudo nas missões e nos processos de catequese dos povos originários no Brasil Colônia empregando-a como instrumento de imposição e difusão do cristianismo. Essa prática refletia um profundo entendimento da natureza humana e dos aspectos psicológicos envolvidos na aprendizagem, uma vez que a música, juntamente com o teatro e o uso das línguas locais, servia como ferramenta pedagógica e estratégica para a evangelização.

Apesar de não constituir um componente curricular principal, como a Retórica ou as Humanidades, a formação oferecida nos colégios jesuítas proporcionava um ambiente culturalmente dinâmico. Esses colégios funcionavam como importantes centros de vida cívica e intelectual, dotados

de salas destinadas à música, ao teatro, à dança e às exposições de pintura, evidenciando que as práticas artísticas estavam integradas ao cotidiano escolar e à sociabilidade da época.

A educação musical e educação artística, contudo, não figuravam como áreas autônomas no *Ratio Studiorum*, permanecendo subordinada a outras disciplinas, especialmente à Retórica. A música, por exemplo, era concebida em estreita relação com a arte da oratória, sendo utilizada em apresentações públicas, solenidades e exercícios retóricos. Além disso, frequentemente se articulava ao teatro e a outras expressões artísticas, desempenhando papel essencial na formação cívica, moral e comunicativa dos estudantes — um dos pontos fortes da pedagogia jesuítica.

Em síntese, embora o *Ratio Studiorum* tivesse como foco principal o ensino literário e filosófico, a música era valorizada e utilizada como instrumento pedagógico relevante nas atividades de catequese e nas missões religiosas, bem como como componente cultural de apoio à formação humanista e às práticas públicas dos colégios.

As reformas implementadas durante o período pombalino, conduzidas pelo Marquês de Pombal, tinham como objetivo alinhar Portugal às transformações do século XVIII, especialmente aquelas influenciadas pelo Iluminismo em curso no continente europeu. Tendo como mote principal transferir o controle da educação para o Estado, começou a introduzir os rudimentos de um ensino de artes mais secularizado e técnico (como aulas de Desenho e Arquitetura).

A educação jesuítica esteve presente no Brasil entre os anos de 1549 e 1759. Na primeira fase desse período, o ensino era organizado da seguinte forma: aprendizado da língua portuguesa (voltado especialmente para os indígenas); ensino da doutrina cristã; alfabetização; prática de canto orfeônico e música instrumental; e, por fim, o aprendizado de técnicas agrícolas. Aqueles que se destinavam ao ensino superior na Europa continuavam seus estudos com o aprendizado da língua latina.

O final do século XVI foi um período favorável ao ensino jesuítico no Brasil, pois havia a chamada redízima, que destinava dez por cento dos impostos arrecadados à manutenção dos colégios da Companhia de Jesus. No entanto, o ensino neste período passou a ser voltado para as elites.

Os jesuítas adotaram o *modus parisiensis* de ensino, cuja organização dividia os alunos em salas conforme a idade e o estágio de aprendizagem. Esse modelo se assemelha, em muitos aspectos, ao sistema escolar atual, caracterizando-se pela existência de turmas homogêneas, progressão por séries e conteúdos organizados em uma sequência lógica e programática.

Sobre isso, Saviani (2021) afirma:

"(...) da ideia de supervisão educacional é indício da organicidade do plano pedagógico dos jesuítas, o que permite falar, ainda que de forma aproximada, que se tratava de um sistema educacional propriamente dito." (SAVIANI, 2021, p. 36)

Ainda em relação à educação jesuítica, o autor complementa:

"Foi por esse código de ensino que se pautaram a organização e as atividades dos numerosos colégios fundados e dirigidos pela Companhia de Jesus. Essas instituições multiplicaram-se rapidamente, chegando a um total de 728 casas de ensino em 1750." (SAVIANI, 2021, p. 36)

Os jesuítas concebiam a educação como um instrumento destinado a moldar a existência individual do ser humano. O objetivo central consistia em conduzir o educando à perfeição, compreendida como a busca pela dádiva divina. As artes, nesse contexto, não ocupavam um lugar de centralidade na concepção educacional vigente, sendo valorizadas apenas enquanto meios auxiliares à formação moral e religiosa.

As reformas pombalinas do século XVIII, conduzidas pelo Marquês de Pombal, promoveram transformações significativas na educação, incluindo a expulsão dos jesuítas em 1759 e a subsequente secularização do ensino. No que tange à educação artística, especialmente à música, essas reformas implicaram sua redução no ambiente escolar formal, em contraste com a importância que desempenhava na pedagogia jesuíta.

O novo modelo educacional estatal passou a privilegiar a formação de cidadãos modernos e a primazia do direito civil, substituindo a orientação religiosa e humanista tradicional. Sob o controle do Estado, o ensino foi reorganizado nas Aulas Régias, com ênfase em disciplinas consideradas fundamentais para a modernização e para os ideais iluministas, como Latim, Grego, Filosofia, Retórica e, posteriormente, Ciências, História e Geografia. Obsevamos que a educação artística também não tinha espaço neste contexto.

O Brasil Colônia, especialmente em regiões como Minas Gerais e Bahia, continuava a formar músicos, pintores, escultores e compositores de destaque, muitos deles de origem afrodescendente, que contribuíam significativamente para a produção artística da época.

Entretanto, no contexto educacional, as artes perderam espaço e foram, em certa medida, reduzidas ideologicamente. Pode-se afirmar que, nesse processo, as manifestações artísticas foram gradualmente marginalizadas no âmbito da educação formal.

Em síntese, as reformas pombalinas tiveram como objetivo modernizar a educação, transferindo seu controle da esfera eclesiástica para o Estado. Nesse processo, a música e as demais expressões artísticas, enquanto componentes do campo do saber, perderam protagonismo no sistema escolar formal, ainda que suas práticas e manifestações continuassem presentes em outros contextos sociais e culturais.

5 O ENSINO DE ARTE E O BARROCO BRASILEIRO

Ao nos reportarmos às artes do final do século XVI e início do século XVII, adentramos o período conhecido como Barroco Brasileiro. O auge econômico das Minas Gerais, impulsionado pela exploração aurífera, conferiu às artes um lugar de destaque na sociedade. Nesse contexto, a produção artística apresentava-se quase exclusivamente vinculada à religiosidade, sendo desenvolvida, em sua maior parte, no interior das igrejas e dos templos católicos.

Os registros históricos do Barroco no Brasil materializam-se nas abadias, catedrais e capelas, expressos tanto na arquitetura quanto na ornamentação interna e externa dos espaços religiosos. As cidades de Ouro Preto (MG), Rio de Janeiro (RJ), Salvador (BA), Olinda e Recife (PE) destacam-se como os principais centros dessa manifestação artística.

Um dos nomes de maior relevância nesse período é Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho, artista afrodescendente considerado símbolo do Barroco Brasileiro e figura central na história das artes no país. Sua obra sintetiza a fusão entre o rigor técnico europeu e a sensibilidade estética marcada pela herança cultural africana.

As tentativas de criação de escolas formais de ensino das artes no Brasil durante esse período foram, contudo, infrutíferas. O ensino artístico desenvolveu-se majoritariamente na informalidade, tendo como principais espaços de formação as oficinas dos artesãos — em sua maioria negros e mestiços —, responsáveis por transmitir conhecimentos e técnicas de forma prática e comunitária.

Os artistas que buscavam uma formação técnica mais sistematizada deslocavam-se para Portugal, onde aprendiam os fundamentos acadêmicos das artes, retornando posteriormente ao Brasil para aplicar e difundir esses saberes.

Nesse cenário, destaca-se a presença de artistas negros, cuja contribuição foi decisiva para a configuração do Barroco Brasileiro. Essa participação reflete-se nos elementos da cultura afro-brasileira incorporados à arte sacra do período, constituindo expressões de resistência cultural frente ao processo escravizador e colonial.

Entre esses nomes, sobressai José Teófilo de Jesus (1758–1847), artista negro alforriado nascido em Salvador (BA). Em 1794, viajou a Portugal para estudar na Escola de Belas Artes de Lisboa, onde foi aluno de Pedro Alexandrino. Retornou ao Brasil em 1801, trazendo uma bagagem artística fortemente influenciada pela formação europeia. Uma de suas obras mais conhecidas é o quadro “Jesus Institui a Eucaristia”, atualmente preservado no Museu de Arte Sacra da Bahia, que exemplifica a síntese entre a técnica acadêmica e a expressividade espiritual afro-brasileira.

6 CONCLUSÃO

A análise do ensino da arte no Brasil Colônia revela que a história da educação artística está profundamente entrelaçada à trajetória da colonização e às estruturas de poder que dela derivaram. A arte, inicialmente concebida como instrumento de evangelização, foi gradualmente afastada do centro da formação escolar, perdendo protagonismo com a secularização promovida pelas reformas pombalinas.

Por outro lado, as manifestações artísticas populares e religiosas, especialmente as produzidas por indígenas, negros e mestiços, resistiram ao apagamento imposto pela ideologia colonial. O Barroco Brasileiro simboliza essa resistência, expressando a síntese entre o rigor técnico europeu e a sensibilidade cultural afro-brasileira, que contribuiu decisivamente para a construção de uma identidade nacional plural.

A herança colonial, contudo, ainda se reflete na marginalização da arte e na persistência do racismo estrutural que inferioriza as expressões culturais não europeias. A superação dessas desigualdades exige uma revisão crítica da história da educação e a valorização das práticas artísticas como instrumentos de emancipação e de reconstrução da memória coletiva.

Assim, compreender o papel da arte na educação colonial não significa apenas revisitar o passado, mas repensar o presente à luz de um projeto educativo verdadeiramente plural, que reconheça a arte como forma de resistência, conhecimento e libertação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.

CASTAGNA, Paulo. **Música indígena e afro-brasileira:** relatos e iconografia dos séculos XVI e XVII. In: _____. Apostilas do curso de História da Música Brasileira. São Paulo: Instituto de Artes da UNESP, 2003. v. 2. Disponível em: https://www.academia.edu/1889193/CASTAGNA_Paulo_Apostilas_do_curso_de_Hist%C3%B3ria_da_M%C3%BAsica_Brasileira_IA_UNESP_S%C3%A3o_Paulo_2003_15v. Acesso em: 26 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Demográfico 2022: população indígena e quilombola. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br>. Acesso em: 26 abr. 2025.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2019. p. 11.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.