



REVISTA

**Cadernos de Educação**

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | DOSSIÊ Instituições, História e Patrimônio Cultural

**Por uma instrução para o patrimônio:  
o serviço do patrimônio e o projeto educacional  
do Ministério da Educação e Saúde (1930-1945)***For an instruction for heritage: the heritage service and the  
education project of the Ministry of Education and Health**(1930-1945)**Por una instrucción para el patrimonio: el servicio del Patrimonio y el  
el proyecto educativo del Ministerio de Educación y Sanidad**(1930-1945)*

Pedro Henrique da Silva Paes

**RESUMO**

A pesquisa objetiva-se discutir o lugar do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) no Ministério da Educação e Saúde, salientando como o patrimônio poderia contribuir para as ideias educacionais vigentes entre 1937 e 1945. Buscamos pensar as ideias como constructos de sujeitos localizados em espaços de produção e sociabilidade do conhecimento. Assim, procuramos compreender o processo histórico da construção do projeto educacional do SPHAN e do projeto identitário do MES que foram alimentados conceitualmente do entendimento de Patrimônio e Educação a partir dos respectivos espaços de produção.

**Palavras-chave:** Instrução; Educação; Patrimônio.

**ABSTRACT**

This research aims to discuss the place of the National Historical and Artistic Heritage Service in the Ministry of Education and Health, highlighting how the heritage could contribute to the educational ideas in force between 1937 and 1945. We seek to think of the ideas as constructs of subjects located in spaces of production and sociability of knowledge. Thus, we seek to understand the historical process of the construction of the educational project of the National Historical and Artistic Heritage Service and the identity project of the Ministry of Education and Health that were conceptually fed by the understanding of Heritage and Education from their respective spaces of production.

**Keywords:** Instruction; Education; Heritage.

## RESUMEN

La investigación tiene como objetivo discutir el lugar del Servicio Nacional de Patrimonio Histórico y Artístico en el Ministerio de Educación y Salud, destacando cómo el patrimonio podría contribuir a las ideas educativas en vigor en los 1937 y 1945. Buscamos pensar las ideas como construcciones de sujetos ubicados en espacios de producción y sociabilidad del conocimiento. Así, buscamos comprender el proceso histórico de construcción del proyecto educativo del Servicio Nacional de Patrimonio Histórico y Artístico y del proyecto identitario del Ministerio de Educación y Salud, que se alimentaron conceptualmente de la comprensión del Patrimonio y de la Educación desde los respectivos espacios de producción.

**Palabras clave:** Instrucción; Educación; Patrimonio.

## Introdução

Entre as interpretações sobre a atuação do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) no desenvolvimento das políticas de patrimônio no Brasil durante o regime ditatorial varguista (1937-1945), a de Maria Cecília Londres Fonseca<sup>1</sup> (2017) se mostrou inovadora ainda em 1997 por realizar uma abordagem sociológica por meio da teoria weberiana e pela autora compor o quadro técnico da instituição desde o período em que Aluísio Magalhães ocupou o cargo de diretor em 1979. Em seu estudo sobre a estrutura institucional do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), ponderando a atuação dos modernistas, entre 1937 e 1967, Fonseca destacou a relação entre patrimônio e educação:

A atividade desenvolvida por esse grupo de intelectuais no SPHAN gozou de uma **surpreendente autonomia dentro do MES. Desde o início, a área do patrimônio ficou a margem do propósito de exortação cívica que caracterizava a atuação do ministério na área educacional. A cultura produzida pelo SPHAN sequer era articulada com os conteúdos dos projetos educacionais ou com os instrumentos de persuasão ideológica do Estado Novo;**

---

<sup>1</sup> Maria Cecília Londres Fonseca é doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília, membro do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural do IPHAN e sócia do IHGB. Entre 1976 e 1979 foi pesquisadora do Centro de Referência Nacional de Cultura (CRNC) fundado por Aluísio Magalhães com o objetivo de “criar um banco de dados sobre a cultura brasileira, um centro de documentação que utilizasse as formas modernas de referenciamento e possibilitasse a identificação e o acesso aos produtos culturais brasileiros” (FONSECA, 2017, p. 153). Seu estudo sociológico, *Patrimônio em processo* (2017), fortemente influenciado pela concepção weberiana de “Instituição”, defendido em 1994 na UNB, configura-se como a principal referência bibliográfica que defende o lugar do IPHAN na consolidação das políticas culturais de preservação do patrimônio nacional. Apesar de seu estudo se limitar à atuação da instituição entre as décadas de 70 e 80, na publicação de 1997 são adicionadas reflexões em torno da atuação dos modernistas entre as décadas de 20 e 30 para que fossem comparados ao grupo criador do CNRC (Aluísio Magalhães, Severo Gomes e Wladimir Murinho).

esses conteúdos eram mais compatíveis com a vertente ufanista do modernismo. Durante o Estado Novo, o SPHAN funcionou efetivamente como um espaço privilegiado, dentro do Estado, para a concretização de um projeto modernista (FONSECA, 2017, p. 102, grifo nosso).

Em 1937, o Ministério da Educação e Saúde Pública, fundado em 1930, ainda estava consolidando seu organograma administrativo<sup>2</sup> e as políticas de patrimônio estavam se estruturando institucionalmente no interior do Estado a partir da criação da Inspetoria de Monumentos Nacionais (1934) e do SPHAN (1937). Posteriormente, além do serviço de patrimônio, foram criados órgãos responsáveis, por exemplo, pela propaganda e meios de comunicação (Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP) e pelo livro (Instituto Nacional do Livro). Neste momento, os vários ministérios disputavam por essas novas instituições com a intenção de utilizá-las para atingir seus objetivos. Vislumbramos, por exemplo, que o Ministério da Educação e Saúde Pública, de Gustavo Capanema, e o Ministério da Justiça, de Francisco Campos, mantiveram embates para submeter os meios de comunicação à sua tutela. Enquanto os educadores reconheciam o potencial dos programas de rádio na promoção de uma consciência escolar e as revistas e livros como possíveis materiais didáticos, os intelectuais orgânicos do governo varguista ligados ao Ministério da Justiça viam os meios de comunicação a partir da questão de segurança nacional (BARBALHO, 1998).

Vale ressaltar, que neste período, intelectuais que participaram da Semana de Arte Moderna estiveram emparelhados em projetos de nação distintos e conflitantes. O movimento verde-amarelo, por exemplo, ligado ao nacionalismo de caráter ufanista e autoritário se diferenciou dos movimentos pau-brasil e antropofágico concebidos com a publicação dos respectivos manifestos em 1924 e 1928 por Oswald de Andrade. Já no interior do Ministério da Educação e Saúde Pública, estes projetos de nação estiveram cravados nas gestões de Francisco Campos (1930-1932) e Gustavo Capanema. O primeiro, amparado intelectualmente pelo movimento verde-amarelo, se empenhou em desenvolver uma educação integrada

---

<sup>2</sup> Em 1937, foi instituída a Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, que dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Essa lei, entre outras deliberações, ditava as instituições que estariam sob tutela da pasta de educação, dividia os cargos do gabinete e apontava as suas respectivas funções.

nacionalmente que permitisse a criação do espírito patriótico da população brasileira e o segundo, apoiado pelo movimento integrado por Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade, Rodrigo Melo Franco de Andrade e Lúcio Costa, se preocupou, principalmente, em “centralizar diretrizes administrativas de ensino, fixar normas para a implantação de um modelo de ensino em todo o Brasil e expor uma cultura geral para a formação de uma consciência patriótica e humanística”.

Nesse sentido, entendemos que a inserção do SPHAN ao Ministério de Educação e Saúde obedecia a objetivos políticos e critérios técnicos que sustentavam a importância do patrimônio histórico e artístico em projetos pedagógicos propostos pelas políticas educacionais do ministro Gustavo Capanema entre 1934 e 1945, como, por exemplo, o ensino de artes. Assim, torna-se perceptível que os modernistas ligados ao SPHAN tinham certa independência na formulação de seus critérios no que diz respeito ao tombamento, mas esse projeto de nação era compatível ao projeto de educação do MES. Diante disso, como se firmou a associação entre patrimônio e educação no período do Estado Novo, conceitos esses institucionalmente demarcados pelo trabalho dos técnicos do SPHAN?

Logo de início, como podemos verificar em correspondências (GOMES, 2000) e em discursos oficiais, o ministro Gustavo Capanema ofereceu maior autonomia aos intelectuais modernistas, tanto por sua relação com Carlos Drummond de Andrade, chefe de gabinete do MES, como na intenção de criar um novo organograma para a política patrimonial brasileira.<sup>3</sup> A rede intelectual construída pelos membros do SPHAN e pelo ministro Capanema induzia um projeto educacional e patrimonial baseado na idealização cultural do modernismo mineiro, uma vez que existia uma aproximação entre Carlos Drummond de Andrade e Rodrigo Melo Franco de Andrade, e do modernismo carioca, representado por Lúcio Costa e Renato Soeiro. Assim, a autonomia

---

<sup>3</sup> Na sessão inaugural do Conselho Consultivo do SPHAN, Gustavo Capanema discursou a favor da descentralização da política de patrimônio brasileira. Antes de 1937, a Inspeção de Monumentos Nacionais foi a instituição responsável pela construção de uma política patrimonial brasileira. Entretanto, por estar submetida aos auspícios do Museu Histórico Nacional e centralizada na figura de Gustavo Barroso, essa inspeção não conseguia ter uma autonomia que possibilitasse a efetivação de uma política presente em todo território brasileiro. Dessa forma, o então ministro da educação defendeu a criação do SPHAN como mecanismo de criar um corpo técnico especializado na seleção, conservação e restauração da cultura material nacional.

dada ao SPHAN não deve ser confundida com independência entre o órgão e o Ministério da Educação, mas deve ser tratado como instituições complementares que tinham propostas educacionais e de nação bem delimitadas, perpassadas pela integração nacional, pela institucionalização do saber e pelo privilégio do saber acadêmico.

Já em 1980, década em que o SPHAN comemorava 50 anos de atuação, a instituição estabeleceu marcos de sua memória a partir da publicação *Proteção e revitalização do patrimônio cultural no Brasil: uma trajetória*. A partir desta publicação, a memória institucional passou a ser dividida em “fase heroica”, período em que Rodrigo de Andrade permaneceu na direção do SPHAN junto aos modernistas como Mário de Andrade, Lúcio Costa e Carlos Drummond de Andrade, e “fase moderna”, período em que Aluísio Magalhães assumiu a direção da instituição. Segundo Márcia Chuva (2009), esta interpretação esteve ligada às necessidades políticas do período e ainda dificulta reflexões críticas sobre o processo de construção e transformação do conceito de patrimônio.

Ao salientar a importância da publicação *Educação patrimonial: Histórico, conceitos e processos* (BRASIL, 2014), percebemos que o IPHAN continua adotando esses marcos para construir uma memória oficial e institucional como forma de legitimação política das competências técnicas atribuídas ao órgão. Nesse sentido, ao criar narrativas de origem do conceito de Educação Patrimonial, a instituição recorreu aos supostos heróis modernistas, formulando uma interpretação em que as práticas e propostas para a educação já se alinhavam com tal conceito e não destacava um trabalho reflexivo entre passado e presente ou entre os conceitos de “instrução” e “educação”.

Entendemos os conceitos de “educação” e de “instrução” a partir da proposta de José Carlos Libâneo (1992). Assim, “instrução se refere à formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cognitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimentos sistematizados” (LIBÂNIO, 1992, p. 23). Enquanto educação se conceitua pelo processo de desenvolvimento da “personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideais, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações

reais e desafios da vida prática” (LIBÂNEO, 1992, p. 23). Dessa forma, seguimos a ideia de que a proposta de educação patrimonial decorre do conhecimento das funções e atuações dos processos inseridos na cadeia patrimonial no qual os agentes reconhecem o valor simbólico de determinado bem e por isso reivindica politicamente, de forma institucional ou não, sua preservação.

Atento a estes dois eixos, procuramos estabelecer posição diante de estudos especializados sobre o patrimônio cultural da fase heroica do SPHAN (1937-1967) e com a própria memória oficial do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. O debate estabelecido nesta introdução será ponto de partida, primeiro, para refletir sobre a relação entre patrimônio e educação, ressaltando o projeto idealizado pelos intelectuais preocupados com a preservação do patrimônio via SPHAN, mas não perdendo de vista que essa relação estava em desenvolvimento muito antes da criação do serviço do patrimônio, remontando, por exemplo, o serviço educativo do Museu Nacional de 1926 (TOLENTINO *apud* TOLENTINO; BRAGA, 2016, p. 43). Junto a isto, procuramos diferenciar as propostas educacionais ligadas à instituição, definida por nós como **instrução para o patrimônio**.

Isso por que considerar as práticas de difusão do patrimônio estabelecidas pelos intelectuais do serviço, entre as décadas de 1930 e 1940, como educação patrimonial seria disseminar, como afirma Atila Tolentino (*apud* TOLENTINO; BRAGA, 2016), esse conceito pelo aspecto instrutivista e opressor. Seguindo a proposta do pesquisador, reconhecemos que a relação entre educação e patrimônio durante o Estado Novo se deu por meio da ideia de que a partir dos bens patrimonializados era possível conceber uma alfabetização cultural que possibilitasse uma conscientização pela preservação por parte da população brasileira mesmo que esse patrimônio fosse selecionado por uma grade de intelectuais localizados institucionalmente no interior do Estado varguista.

Portanto, nosso objetivo é entender como o SPHAN estabeleceu suas preocupações com a formação dos cidadãos em meio ao regime ditatorial de Vargas. Como veremos nas próximas reflexões, as práticas educacionais projetaram-se discursivamente mediante os museus providos de estrutura educacional idealizada por Mário de Andrade em seu anteprojeto de criação do

SPHAN. Mas também se deu de maneira concreta e eficaz a partir do tombamento e sua difusão nas publicações do patrimônio.

## **Educação e identidade no anteprojeto de Mário de Andrade**

O anteprojeto de Mário de Andrade foi um documento solicitado pelo ministro Gustavo Capanema com o intuito de formalizar a criação do Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e estruturá-lo enquanto responsável pela preservação do patrimônio brasileiro. Nesse documento, o autor de Macunaíma propôs a criação de um instrumento capaz de reconhecer o valor histórico das obras artísticas brasileiras, negociar com o desenvolvimento urbano, favorecendo a existência do tradicional e do moderno, e promover ações efetivas e eficazes para a proteção e promoção do patrimônio histórico e artístico. Esse instrumento ficou conhecido como tombamento, mantendo-se como principal recurso de reconhecimento da cultura material na presente política nacional de patrimônio.

No anteprojeto idealizado pelo escritor Mário de Andrade, o patrimônio deveria ser divulgado, transformado em elemento inteligível para ser difundido na mentalidade do ser brasileiro. Uma das funções do SPHAN, segundo este documento, seria o de “fazer os serviços de publicidade necessários para a propagação e conhecimento do patrimônio artístico nacional” (BRASIL, 1980, p. 55). Mário de Andrade, também, destacou a atuação de museus nacionais no processo de difusão do patrimônio nacional, principalmente aqueles de natureza móvel e ainda propôs a criação de museus responsáveis por divulgar os bens culturais que já estavam sob a proteção do Estado. Dentre outros objetivos, o SPHAN determinaria os bens tombados, conservaria, defenderia e enriqueceria o patrimônio brasileiro.

Esse documento trouxe muitas inovações no que diz respeito ao que considerar “cultura”. Por exemplo, no capítulo II de seu anteprojeto, Mário de Andrade salientava a importância das obras ditas populares e eruditas, fomentando o entendimento que qualquer manifestação artística e cultural do “povo” brasileiro representava símbolos constituidores da identidade nacional devendo ser preservados. Nesta concepção, o patrimônio brasileiro se constituiria, além dos bens materiais, os bens imateriais.

No entanto, o anteprojeto de criação do SPHAN não vigorou e o Decreto-lei nº 25/1937 o substituiu como lei que até hoje regulamenta o patrimônio nacional, limitando o material como a única tipologia que deveria ser preservada. Todavia, os debates decorrentes da elaboração do anteprojeto não foram desperdiçados. O Departamento de Cultura do Município de São Paulo, criado em 1935 e coordenado por Mário de Andrade desde sua criação até 1944, absorveu suas intenções de proteger o patrimônio nacional, tangível e intangível, estimulando e desenvolvendo políticas educacionais (NOGUEIRA, 2005). Além disso, no Departamento de Cultura de São Paulo, Mário de Andrade conseguiu implementar propostas que começaram a ser desenvolvidas em suas viagens etnográficas pelo Norte e Nordeste entre 1927 e 1929 nas quais registrou por meio de fotografias, áudios e depoimentos as várias manifestações imateriais do Brasil (ANDRADE, 2015).

O projeto pedagógico cultural de Mário de Andrade, enquanto coordenador do Departamento de Cultura do Município de São Paulo, girou em torno da Divisão de Educação e Recreio. Esse departamento era voltado, principalmente, para crianças de operários e tinha o objetivo de promover uma consciência entre essa comunidade, assim como se utilizar da suposta tradição para criar iniciativas de educação e lazer. Nesse sentido, Mário de Andrade, a partir do Departamento, enfatizava a importância dos meios de comunicação e a criação de bibliotecas populares como instrumentos de alcance às massas e sua respectiva formação cultural a partir das letras (NOGUEIRA, 2005). Segundo Nogueira:

Nota-se que o caráter pedagógico do departamento, “educação totalizadora de sua gente”, centralizava as ações da Divisão de Educação e Recreio a partir de duas frentes que tinham como foco a criança: a prática da educação infantil e a diversão pública. Nos dois casos a preocupação constante era moldar os filhos dos proletários da cidade (migrante e imigrante) de acordo com o “controle dos poderes públicos” para a constituição de uma sociedade moderna e civilizada. [...] *Também a preocupação com a construção de uma identidade paulista e brasileira justifica a direção dessas ações. A pluralidade de etnias e suas respectivas identidades, ameaçava o projeto homogeneizador da elite dirigente, por isso era necessário resgatar e reinventar práticas culturais populares que estava se perdendo nesse amálgama cultural da cidade.* Somente a partir das festas e brinquedos tradicionais essa população poderia ser incorporada no projeto nacional



dos intelectuais do Departamento (NOGUEIRA, 2005, p. 214, grifo nosso).

Portanto, a função social do projeto de educação do Departamento de Cultura do Município de São Paulo estava vinculada à intenção de disciplina da classe trabalhadora e entendia o patrimônio como meio de alfabetização artística e histórica. Nesse sentido, conhecer o patrimônio nacional era reconhecer as datas, fatos e personalidades importantes para história do Brasil e incitar o desejo pela arte no cidadão brasileiro.

## O projeto de educação do SPHAN e os usos pedagógicos do patrimônio

Na década de 1920 do século XX, influenciados pelo fervor das manifestações políticas e pelo centenário da independência, intelectuais de várias posições políticas iniciaram projetos em torno da preservação do passado nacional. Com a experiência da Semana de Arte Moderna em 1922, os modernistas, sobretudo aqueles ligados ao movimento paulista, procuraram definir a identidade brasileira a partir do dinamismo cultural provocado pela miscigenação. Esses intelectuais influenciaram no processo de institucionalização da memória, sobretudo a partir da criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional em 1937. Vinculado ao Ministério da Educação e Saúde, com a criação do SPHAN, o ministério de Gustavo Capanema elaborou um novo instrumento pedagógico responsável entre muitas coisas pela valorização do sentimento patriótico brasileiro. Durante o Estado Novo, o SPHAN desempenhou importante papel nas políticas culturais em âmbito federal. A instituição foi responsável por estudar, catalogar e proteger o patrimônio cultural brasileiro com o intuito de construir uma identidade nacional.

Segundo a Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, que determinava o novo organograma do MES, o SPHAN tem a “finalidade de promover, em todo o país e de modo permanente, o tombamento, a conservação, o **enriquecimento e o conhecimento** do patrimônio histórico e artístico nacional” (BRASIL, 1980, p. 69, grifo nosso). A proposta da vinculação do SPHAN ao Ministério de Educação e Saúde esteve apoiada na transformação dos lugares e objetos móveis considerados históricos e de riqueza artística em

instrumentos pedagógicos responsáveis por narrar o desenvolvimento da civilização material brasileira.<sup>4</sup> Assim, em 1936, segundo Gustavo Capanema, “montou-se o aparelho de alcance nacional, destinado a exercer ação energética e permanente [...] para conservar e enriquecer o nosso patrimônio histórico e artístico e **ainda para torná-lo conhecido**” (BRASIL, 1980, p. 70, grifo nosso). Isto é, o que fica claro na leitura da legislação e no discurso do ministro da educação é que não bastava apenas criar mecanismos de defesa da cultura material brasileira, mas era preciso difundi-lo por intermédio do enriquecimento e do conhecimento.

Ao relacionar Educação e Patrimônio, podemos problematizar as nuances da “educação nacional”<sup>5</sup> durante a Era Vargas, sobretudo durante o período que ficou conhecido como Estado Novo. O patrimônio, enquanto vestígio do passado que deveria ser preservado e divulgado, atendia às demandas dos técnicos ligados ao SPHAN, majoritariamente arquitetos que durante a primeira fase da instituição construíram uma noção de memória em pedra e cal e elaboraram um espaço de produção do conhecimento a partir da rotina de trabalho da repartição (CHUVA, 2009; VELOSO, 2018). Preservar o patrimônio nacional significou ao empreendimento brasileiro de se adequar às demandas dos países ocidentais “civilizados” que desde a Revolução Francesa procuravam construir legislações, programas e instituições capazes de promover a proteção do passado nacional (POULOT, 2009).

Assim, é perceptível o alinhamento entre a política de preservação da cultura material brasileira com as propostas internacionais no que diz respeito aos usos do patrimônio como instrumento educacional. Segundo Janice Gonçalves (2014), na Carta de Atenas de 1931, decorrente da conferência

---

<sup>4</sup> Em 1944 foi publicado o livro *Desenvolvimento da Civilização Material no Brasil* que consistia na adaptação do curso ministrado por Afonso Arinos Melo Franco ao corpo técnico do SPHAN. Na ocasião, o autor interpreta o desenvolvimento do povo brasileiro mediante as transformações que ocorreram na cultura material brasileira do período colonial ao período imperial, destacando a importância dos ciclos econômicos em sua narrativa histórica. Esse estudo se tornou um manual historiográfico ao se pensar os critérios de seleção dos modernistas que estiveram à frente do SPHAN, entre 1937 e 1967.

<sup>5</sup> Dominic Poulot (2009) traduziu a educação no século XIX por meio de dois conceitos: “instrução pública” e “educação nacional”. Segundo o historiador, “a primeira deve fornecer esclarecimentos, enquanto a segunda suscita virtudes” (POULOT, 2009, p. 85). Assim, a educação nacional surgiria com o desenvolvimento dos Estados Nacionais. Nesse projeto, o monumento teve lugar de destaque na construção do sentimento patriótico, de um lado o sentimento nostálgico e de outro a deslegitimação do antigo regime. No Brasil, o período colonial contempla esse espaço da saudade e o período imperial, assim como da “República Velha”, seriam os períodos desmoralizados pelo discurso republicano do governo Vargas.

promovida pelo Escritório Internacional dos Museus da Liga das Nações, e na Conferência da Unesco, de 5 de dezembro de 1956, já era debatido como a relação do público com o patrimônio histórico e artístico deveria ser estimulado pelas políticas de preservação: mediante a disseminação de acervos, da legitimação de instituições equivalentes e da formação de uma consciência pela preservação por parte da sociedade civil. Enquanto a Carta de Atenas de 1931 apontava que “a melhor garantia de conservação de monumentos e obras de arte vem do respeito e do interesse dos próprios povos” (BRASIL, 1993, p. 19), a Conferência da Unesco de 1956 defendia que “a autoridade competente deveria empreender uma ação educativa para despertar e desenvolver o respeito e a estima ao passado” (BRASIL, 1993, p. 87).

Entretanto, não bastava adequar a realidade brasileira às demandas estrangeiras a partir de políticas específicas para preservação do patrimônio, era necessário civilizar o povo por meio de uma instrução nacional. Rodrigo Melo Franco de Andrade, diretor do SPHAN entre 1937 e 1967, afirmava:

O departamento visa justamente **divulgar** o mais possível as nossas relíquias históricas e artísticas, educando o povo no seu conhecimento. **Evidentemente não seria recomendável apenas uma obra para eruditos. As massas precisam saber também destes assuntos** (ANDRADE, 1987, p. 27, grifo nosso).

O SPHAN dispõe-se a uma tarefa de interesse indiscutivelmente nacional: a defesa do patrimônio comum a todos os brasileiros. **Tudo deve ser feito do princípio visto que a própria noção do interesse geral precisa de ser compreendida por todos e não apenas por uma elite. Para um fim comum o esforço deverá ser comum.** Este espírito de proteção aos testemunhos da história e da arte merece acolhida entre todas as classes, **merece divulgação e cabe aos órgãos de publicidade emprestar sua colaboração**, difundindo de todas as maneiras o gosto pelas coisas que, só elas, conseguem impor-se eternamente à admiração (ANDRADE, 1987, p. 29, grifo nosso).

A partir dos depoimentos de Rodrigo de Andrade, percebemos como a necessidade pela preservação do patrimônio histórico e artístico nacional permeia as preocupações educacionais do Estado Vargasista. Educação e patrimônio, nesse sentido, são elementos civilizatórios, uma vez que seriam recursos para a divulgação do passado brasileiro e seus usos obedeceriam a interesses de legitimidade política, assim se firmam como conceitos

historicamente construídos e categorias complementares e indissociáveis do processo de imaginação das comunidades (ANDERSON, 2008).

Os dois segmentos de discurso destacados acima apresentam ideias similares sobre o papel do patrimônio na formação de uma nação erudita e sobre a divulgação das relíquias históricas e artísticas nacionais, lê-se de forma enciclopédica interessada em propor um inventário sem outro fim o de reunir testemunhos dos fatos mais memoráveis. O conceito de cultura adotado pelos modernistas ligados ao SPHAN era influenciado pelas ideias ilustradas do Iluminismo, em que o “acúmulo” de informações e conteúdo determinava o nível civilizatório de uma sociedade. Assim, a narrativa histórica seguida pelo SPHAN absorvia representações simbólicas hierarquizadas. A casa grande, as fortificações militares, os sobrados e os templos católicos foram privilegiados em detrimento às senzalas e às construções vernaculares dos quilombos e comunidades indígenas.

Também é comum nos dois depoimentos de Rodrigo Melo Franco de Andrade a súplica da participação dos meios de comunicação no processo de divulgação dos trabalhos do SPHAN, assim como os sentidos e valores atribuídos aos bens culturais reconhecidos como patrimônio nacional. Entretanto, essa associação entre educação e meios de comunicação já vinha sendo discutida no interior do Estado varguista e não é um requerimento isolado reivindicado pelo diretor do serviço do patrimônio. Em 1934, Ariosto Espinheira publicou o livro *Rádio e Educação*, no qual discute o lugar dos meios de comunicação de massa, sobretudo o rádio, no processo de formação da população brasileira, ressaltando que ao alcançar uma considerável parcela da população, as programações e informações devem servir a um projeto de construção da civilização nacional.

No campo das políticas públicas, ainda durante a Era Vargas (1930-1945) e influenciado pelas ideias pioneiras de Roquette-Pinto,<sup>6</sup> registramos o Serviço de Radiodifusão Educativa e o Instituto Nacional de Cinema Educativo que operavam as mídias em favor da instrução e formalização de uma identidade nacional. Herdeiros desse debate, na década de 1950, como aponta Gomes (*apud* ROCHA; MAGALHÃES; GONTIJO, 2015), a Rádio Nacional,

---

<sup>6</sup> Sobre as iniciativas de Roquette-Pinto em criar emissoras educativas ainda na década de 1920 do século XX, ver Modesto (2009).

potente emissora de comunicação, dedicava parte de seu conteúdo para programas educativos. Nesse período o rádio detinha um público amplo e diversificado interessado em se informar e se divertir. Ao analisar o programa *História de Chinelo*, a historiadora indica que a mensagem cultural passada por esses programas caracterizava-se por serem breves, educativos e agradáveis no qual a curiosidade seria um recurso de atrair a atenção dos ouvintes por meio de músicas e historietas, assim apresentando ensinamentos específicos (GOMES *apud* ROCHA; MAGALHÃES; GONTIJO, 2015).

Portanto, difundir o trabalho realizado na repartição do patrimônio para as massas era fundamental. Em uma reflexão conceitual, se faz importante perguntar quem seria o alvo das ações educativas para o patrimônio: as massas? Os públicos? Ou os povos? Assim, ensaiamos uma reflexão em torno do percurso trilhado pela relação entre educação e patrimônio desde 1937. Ou seja, de uma relação que desejava a legitimação de um discurso político-ideológico, sobretudo da ditadura varguista (CANCLINE, 2015); que defendia o patrimônio histórico e artístico como um objeto de consumo turístico, visto que as recomendações internacionais destacavam a atividade como meio de promoção da paz mundial e respeito às diferenças, sobretudo após 1945 (GONÇALVES, 2014); e que, finalmente, incorpora a sociedade civil não só na ponta da cadeia patrimonial, mas que procura diluir educação em todo o processo de reconhecimento e defesa do patrimônio como meio de barganha política entre os grupos historicamente marginalizados. Isto é, procurando reverter a substituição do vocábulo “povo” pelo vocábulo “público” mesmo convivendo ainda em uma sociedade orientada pelos desígnios do consumo (CERTEAU, 2010).

A iniciativa pedagógica do SPHAN consistia na disciplina do espírito dos cidadãos brasileiros. Por intermédio do tombamento e das publicações do patrimônio, a instituição procurou atingir objetivos na política educacional, como estimular os cidadãos a viajarem para que explorassem as joias artísticas do Brasil, civilizar o espírito por meio da arte, construir um sentimento de nacionalismo e aperfeiçoar o saber adquirido na escola. Isso porque, baseado nas ideias de Lúcio Costa, o desenvolvimento da arquitetura moderna brasileira só poderia vir acompanhada de uma “pedagogia do gosto” que alinhava o progresso material com o refinamento estético (CAVALCANTI *apud*

PANDOLFI, 1999). Isto é, preservar resquícios materiais do passado era elaborar o acervo arquitetônico brasileiro que permitia apreender o desenvolvimento da cultura material nacional até aquele momento, reconhecendo diferentes materiais utilizados, diversas técnicas empregadas e a sofisticação da arquitetura moderna que procurava alicerces legitimadores na arquitetura barroca colonial.

Como teórico do corpo técnico do SPHAN (FONSECA, 2017) e autenticado pelo curso de história da arte oferecido por Hanna Levy ao quadro de profissionais da instituição, Lúcio Costa vai influenciando a análise de outros intelectuais ligados ao serviço do patrimônio, como Manuel Bandeira que, em seu *Guia de Ouro Preto*, procurou delimitar os representantes da “boa arquitetura”. Publicado em 1938, o livro de Manuel Bandeira se tornou um instrumento de consulta para viajantes e curiosos que desejavam conhecer as relíquias da cidade que se tornara Monumento Nacional em 1933. Em diversas passagens, o autor procurou associar o barroco mineiro do século XVIII ao mais requintado gosto das belas-artes, reivindicando o papel de regulador do bom gosto estético, como no fragmento a seguir:

**Só na segunda metade do século XVIII é que Vila Rica principiou a tomar o aspecto atual.** A construção do Palácio novo **marca o início da boa arquitetura** de pedra argamassa. As pontes datam, a de S. José ou a os Contos, de 1744, a do Rosário de 1753, a de Santo Antonio de 1755. O chafariz do Largo dos Contos de 1760. A igreja do Carmo foi levantada de 1766 a 1772. S. Francisco de Assis em 1772 tinha prontas as paredes e o arco da capela-mor, e só em 1794 se lavrou termo de entrega das obras. Como se vê, **a cidade cujo ar de prestigiosa velhice tanto nos entenece**, pode-se dizer que é de ontem. O que lhe deu aquela feição de tão nobre antiguidade foi a decadência rápida e súbita da nossa arquitetura tradicional por todo o Brasil (BANDEIRA, 1938, p. 21-21, grifo nosso).

Em 2 de dezembro de 1937, Gustavo Capanema pronunciou discurso na ocasião do centenário de criação do Colégio Pedro II no qual aproveitou o ensejo para expor os esforços de sua gestão no Ministério da Educação e Saúde desde 1934. Nesse discurso, o ministro destacou como o patrimônio histórico e artístico estava inserido na política educacional do Estado Novo. Para Capanema, a difusão do patrimônio deveria ser realizada por intermédio de iniciativas extraescolares que divertissem a população, estimulassem as massas ao patriotismo e que incentivassem a criação artística (CAPANEMA

apud HORTA, 2010). No discurso do ministro fica evidente o valor educativo do patrimônio e o seu aspecto lúdico frente às atividades desenvolvidas em sala de aula. Assim, além de selecionar, conservar e restaurar a partir de critérios técnicos, o SPHAN deveria desenvolver atividades que integrassem os espaços ou bens móveis à população que deveria tomar consciência pela preservação.

O tombamento é um instrumento de preservação do patrimônio histórico e artístico material oficialmente regulado pelo Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. A partir do tombamento, um bem material, seja de natureza móvel ou imóvel, passa a ser considerado patrimônio nacional. Ao entender o patrimônio como recurso da construção da narrativa histórica e o tombamento como meio de atribuição de valor (GONÇALVES, 2016), podemos reconhecer o papel dos bens materiais na formação de recursos pedagógicos no ensino de história. Assim, ao ressaltar a importância dada à disciplina no projeto educacional brasileiro durante a Era Vargas, é possível reconhecer a evolução da civilização brasileira, formar uma identidade nacionalista e reforçar o poder dos grupos dominantes, uma vez que os bens tombados, assim como o currículo de história para o ensino secundário, privilegiavam a aristocracia, a igreja católica e o militarismo (NADAI, 1993; CHUVA, 1998).

Entre as publicações do patrimônio, as revistas do SPHAN se dedicaram a divulgar os trabalhos da instituição, os bens tombados em âmbito federal, assim como a descrição de possíveis bens que poderiam se tornar patrimônio nacional. Entre 1937 e 1945, foram publicadas nove edições da revista nas quais trouxeram estudos sobre a cultura material das várias regiões do Brasil, desde a técnica de Aleijadinho no interior de Minas Gerais até a arquitetura colonial do Piauí, passando pelas decorações de malocas indígenas no Amazonas. Além das revistas, ainda foram publicados pela instituição: *Mocambos do Nordeste* (1937) de Gilberto Freyre, *Guia de Ouro Preto* (1938) de Manoel Bandeira, *Arte Indígena da Amazônia* (1940) de Heloísa Torres.

Associando as iniciativas educacionais do SPHAN ao conceito de “instrução” percebemos que a população brasileira, enquanto receptora do discurso de patrimonialização, foi mantida como passiva neste processo. Pelo serviço de proteção ao patrimônio foi preservado determinado modelo de arte e a história dos grupos dominantes foi privilegiada em detrimento à vida cotidiana

do povo brasileiro que produz arte, edifica construções e tem outras relações com o patrimônio diferente dos arquitetos do SPHAN. Nesse sentido, a prática educacional estabelecida pelos modernistas preocupados com a preservação elegia o seu conceito de arte para dissipar de forma autoritária e sem que os interesses do povo fossem ponderados.

## **Conclusão (considerações finais)**

Além de espaço da produção da política pública de patrimônio e por ter um projeto educacional dentro do ministério responsável pela pasta, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, qualificava-se também como local de formação. Segundo Mariza Veloso (2018), o cotidiano burocrático da instituição e a rede de sociabilidade intelectual montada pelos técnicos do serviço permitiram que o SPHAN ganhasse, informalmente, o status de academia. Isso porque ali as relações profissionais eram cimentadas, eram produzido saberes e foram se formando articulações políticas. Assim, a instituição se firmou como produtora de conhecimento, os seus membros esboçaram um programa de difusão do patrimônio e contribuíram na formação de profissionais ligados à arquitetura e à memória.

O certo é que a relação entre educação e patrimônio estabelecida durante a criação do SPHAN no interior do Ministério da Educação e Saúde foi concebida como instrumento pós-reconhecimento, quando um bem material era certificado mediante o tombamento. Isto é, as massas, como lembrava Rodrigo Melo Franco de Andrade, deveria se apropriar de um conjunto de signos eleitos sob tutela do Estado com o intuito de despertar uma consciência preservacionista e o gosto pela arte. Assim, essas ações educativas para a valorização do patrimônio, como afirma Janice Gonçalves (2014), localizava-se apenas na ponta da cadeia patrimonial, visto o potencial da educação como difusor do patrimônio. Entretanto, observam-se as transformações conceituais entre educação e patrimônio, de um lado as propostas da escola crítica que argumentava em prol da autonomia cidadã e, de outro, o patrimônio que incorporava as diversidades como referenciais culturais, trouxeram uma importante contribuição: pensar as ações educativas para o patrimônio como vetor de valorização dos bens eleitos pela comunidade em todo o processo de preservação do patrimônio cultural.



Nesse estudo focamos apenas na relação entre SPHAN e Ministério da Educação e Saúde referente aos usos do patrimônio como recurso da instrução pública. Entretanto, a Lei nº 378/1937, que dava nova organização ao MES, já previa a educação extraescolar por meio de repartições, instituições museológicas e bibliotecas públicas. Portanto, assim como ainda é preciso problematizar a relação entre patrimônio e educação para além da década de 1980, quando o termo educação patrimonial começou a ser difundido nas ideias de preservação no Brasil (TOLENTINO *apud* TOLENTINO; BRAGA, 2016), faz-se também necessário pensar a cartografia dessa relação a partir da articulação entre instituições, como os museus nacionais<sup>7</sup> e serviços que contribuía com a política educacional.<sup>8</sup> Portanto, ainda é pertinente perguntarmos: como se deu a relação entre patrimônio e educação em meio à associação das políticas culturais e educacionais nas nuances da cultura política varguista?

## Referências

ANDRADE, Mário de. *O turista aprendiz*. Brasília: IPHAN, 2015.

ANDRADE, Rodrigo Franco Melo de. *Rodrigo e o SPHAN*. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura; Fundação Pró-memória, 1987.

BANDEIRA, Manuel. *Guia de Ouro Preto*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1938.

BARBALHO, Alexandre. *Relações entre Estado e Cultura no Brasil*. Ijuí: Unijuí, 1998.

---

<sup>7</sup> Entre os museus nacionais em pleno funcionamento entre 1937 e 1945, estavam: Museu Nacional, Museu Histórico Nacional, Museu Nacional de Belas Artes, Museu da Inconfidência, Museu do Ipiranga e o Museu Emílio Goeldi. Importante salientar que a partir da elaboração de uma rede institucional esses museus propunham oficialmente uma prática educacional que ora se aproximava e ora se distanciava da proposta educacional do SPHAN, criando um campo de tensões e negociações. Nesse contexto, vale destacar o serviço educativo do Museu Nacional elaborado em 1926 e o curso de museus promovido pelo Museu Histórico Nacional a partir de 1932.

<sup>8</sup> Além do SPHAN, outras repartições públicas ligadas à política de alfabetização cultural foram criadas ou mantidas pelo ministério, como: Instituto de Cinema Educativo, Instituto Oswaldo Cruz, Biblioteca Nacional, Instituto Cairu, Casa de Rui Barbosa e Serviço de Radiodifusão Educativa. Em conjunto, essas instituições contribuíram para o desenvolvimento de uma política integrada de educação e cultura que indiretamente debateram a relação com o patrimônio, seja por meio do entendimento de patrimônio biológico, documental, bibliográfico ou audiovisual.

BRASIL. Fundação Pró-memória. *Proteção e revitalização do Patrimônio Cultural no Brasil: uma trajetória*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1980.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília: IPHAN, 2014.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Cartas Patrimoniais* (Caderno de Documentos, 3). Brasília: IPHAN, 1993.

BREFE, Ana Fonseca. Os primórdios do museu: da elaboração conceitual à instrução pública. *Projeto História*, n. 17, p. 281-315, nov. 1998. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11178/8189>. Acesso em: 12 set. 2020.

CANCLINE, Nestor Garcia. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP, 2015.

CAPANEMA, Gustavo. Comemoração do centenário do Colégio Pedro II. In: HORTA, José Silvério Bahia. *Gustavo Capanema – Coleção Educadores*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010. p. 110-131.

CAVALCANTI, Lauro. Modernistas, arquitetura e patrimônio. In: PANDOLFI, Dulce (org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999. p. 179-189.

CERTEAU, Michel de. *Cultura no plural*. São Paulo: Papirus, 2010.

CHUVA, Márcia. Por uma história da noção de Patrimônio Cultural. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Brasília, n. 34, p. 147-165, 2012.

CHUVA, Márcia. *Os arquitetos da memória: sociogênese das práticas de preservação do Patrimônio Cultural no Brasil (1930-1940)*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2017.

GOMES, Ângela de Castro. História de chinelo: ensino de história através do rádio no Brasil dos anos 50. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (orgs.). *O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015. p. 243-260.

GOMES, Ângela de Castro. O ministro e sua correspondência: projeto político e intelectual. In: GOMES, Ângela de Castro (org.). *Capanema: o ministro e seu ministério*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

GONÇALVES, Janice. Da educação do público à participação cidadã: sobre ações educativas e Patrimônio Cultural. *Mouseion*, n. 19, p. 83-97, dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/view/1860/1237>. Acesso em: 20 fev. 2022.

GONÇALVES, Janice. *Figuras de Valor*. Patrimônio Cultural em Santa Catarina. Itajaí: Casa Aberta, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MODESTO, Cláudia Figueiredo. Radio para quem? Das ideias educativas de Roquete Pinto às mãos dos políticos brasileiros: quase 90 anos de história. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUDESTE, 14., 2009, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2009. p. 1-15.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, 1993. Disponível em: <http://site.anpuh.org/index.php/2015-01-20-00-01-55/revistas-anpuh/rbh>. Acesso em: 24 jan. 2020.

NOGUEIRA, Antonio Gilberto Ramos. *Por um inventário dos sentidos*: Mário de Andrade e a concepção de patrimônio e inventário. São Paulo: Hucitec-FAPESP, 2005.

POULOT, Dominic. *A história do patrimônio no Ocidente, séculos XVIII-XXI*: do monumento aos valores. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

TOLENTINO, Átila. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. In: TOLENTINO, Átila; BRAGA, Emanuel (org.). *Educação patrimonial*: políticas, relações de poder e ações afirmativas – Caderno Temático 5. João Pessoa: IPHAN – PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016. p. 38-48.

VELOSO, Mariza. *O tecido do tempo*: o patrimônio cultural no Brasil e a Academia SPHAN: a reação entre o modernismo e o barroco. Brasília: Editora UNB, 2018.

Recebido em: 17/01/2023.


Aceito em: 01/04/2023.

### **Pedro Henrique da Silva Paes**

Graduado em História pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Especialista em Ensino de Ciências Humanas pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE) e Mestre em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente, doutorando em história pela UFC no qual é bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Patrimônio e Memória (GEPPM – CNPq/UFC).

 [pedrohenriqueboris@hotmail.com](mailto:pedrohenriqueboris@hotmail.com)

 <http://lattes.cnpq.br/5469840537828487>

 <https://orcid.org/0000-0003-1267-9092>