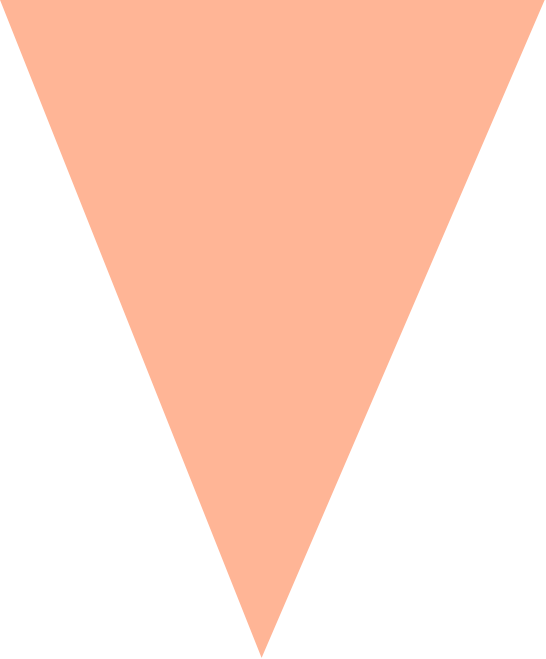




PROJETOS POLÍTICO PEDAGÓGICOS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO BRASIL E NA ESPANHA

*estudo comparativo de avaliações
de políticas de descentralização*

*PEDAGOGICAL POLITICAL PROJECTS FOR HERITAGE
EDUCATION IN BRAZIL AND SPAIN: COMPARATIVE STUDY
OF EVALUATIONS OF DECENTRALIZATION POLICIES*

Cezar Luiz De Mari¹

Ana Carolina Fernandes Gonçalves²

-
- 1 Professor do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa. Atua como pesquisador do Programa de Pós-Graduação Educação na área de políticas de educação superior, é membro da *International Gramsci Society* – IGS-Brasil, da RED Latinoamericana para el cambio social e da Cátedra Paulo Freire de Viçosa. Email: cezar.demari@ufv.br
 - 2 Possui graduação em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Viçosa (2005), especialização em Filosofia pela UFOP (2013) e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Viçosa (2022). É membro do GECCE - Grupo de Estudos dos Clássicos Contemporâneos em Educação e dedica-se à pesquisa em Educação Patrimonial. Atualmente é professora de educação básica do Governo do Estado de Minas Gerais, onde leciona desde 2006. Email: carolfernangon@gmail.com

RESUMO

Dentro do conjunto de instrumentos adotados para a descentralização da gestão do setor cultural e indústrias criativas, o presente trabalho pretende focar, como objeto de pesquisa, os Projetos Políticos Pedagógicos para Educação Patrimonial, destinados a captar fundos por meio de incentivos fiscais, editais, prêmios e ICMS cultural. Para isso, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo, utilizando o método das ciências políticas de estudo comparativo de casos, para analisar a escala espanhola Q-Edutage, proposta pelo Observatório de Educação Patrimonial da Espanha (OEPE), e os critérios de seleção do Edital nº3/2023 para projetos de educação patrimonial lançados pelo Iphan. Como conclusão, este estudo oferece um conjunto de pressupostos para um projeto político pedagógico de Educação patrimonial, baseado nos critérios espanhóis e brasileiros, dois países pioneiros nas políticas de Educação Patrimonial.

Palavras-chave: Educação Patrimonial. Descentralização. Projeto Político Pedagógico. Avaliação. Políticas Públicas. Políticas Culturais.

ABSTRACT

Within the set of instruments adopted for the decentralization of the management of the cultural sector and creative industries, this work intends to focus as a research object on Pedagogical Political Projects for Heritage Education, aimed at raising funds through tax incentives, notices, prizes and cultural ICMS. To this end, qualitative research was carried out, using the political science method of comparative case study, to analyze the Spanish Q-Edutage scale, proposed by the Spanish Heritage Education Observatory (OEPE), and the selection criteria of Notice nº3/2023 for heritage education projects launched by Iphan. In conclusion, this study offers a set of assumptions for a pedagogical political project of Heritage Education, based on Spanish and Brazilian criteria, two pioneering countries in Heritage Education policies.

Keywords: Heritage Education. Decentralization. Pedagogical Political Project. Assessment. Public Policies. Cultural Policies.

INTRODUÇÃO: INVESTIMENTO EM CULTURA E EM PATRIMÔNIO

 relatório publicado pela Comissão Europeia em 2023 de título, *Cultura e democracia – a evidência*, destacou as vantagens que os Estados nacionais podem ter ao investirem em políticas culturais. As evidências, segundo o documento, sugerem que uma boa política cultural pode aumentar a coesão social, despertar o apreço pela cidadania, contribuindo para uma convivência mais tolerante e respeitosa em relação à diversidade e diminuindo, assim, os crimes de ódio. Pode, até mesmo, influenciar no comparecimento às urnas eleitorais, isto é, no engajamento político, sobretudo dos jovens. Sua conclusão conduz à reafirmação da necessidade de investimento estratégico no setor da cultura como uma iniciativa para zelar a saúde das democracias e melhorar a coesão e resiliência das comunidades frente aos desafios (Comissão Europeia, 2023).

Para isso, os autores do relatório recomendam não apenas o investimento financeiro, mas também medidas estratégicas. Entre elas, destaca-se a demanda de que tais políticas tenham como meta aumentar e melhorar a participação dos cidadãos nas atividades culturais, principalmente revendo a forma de “incorporar a participação da cultura dos cidadãos nos esforços estratégicos da UE

para promover o envolvimento cívico e a democracia na UE”, que deveria ser compreendida a partir de agora como “a participação cultural na execução dos objetivos políticos, incluindo resultados cívicos e democráticos e empoderamento dos cidadãos” (Comissão Europeia, 2023, 114–115).

As conclusões da Comunidade Europeia foram precedidas pelas recomendações da Comunidade Internacional, representada pela Unesco, cujo relatório executivo, elaborado para dar suporte aos debates do encontro Mondialcult 2022, concluiu a necessária participação econômica da sociedade civil nas políticas culturais, para resolver o incipiente investimento público no setor. Segundo este relatório da Unesco/2022, *Repensar as políticas para Criatividade*, “o setor da cultura e da indústria criativa representa 31% do PIB mundial e 6,2% dos empregos no mundo todo, em um mercado pesadamente desigual, cujas exportações de bens e serviços seguem controladas pelos países desenvolvidos, responsáveis por 95% das exportações” (Unesco, 2022 p. 11).

Apesar de toda contribuição para as economias nacionais e seu potencial para o Desenvolvimento Sustentável, o setor cultural recebe pouco investimento público e este tem diminuído, sobretudo depois da crise causada pela pandemia do Sars-Covid 19, que retraiu o movimento das indústrias culturais de 20 a 40%. Mesmo as iniciativas internacionais de assistências à cultura para projetos e programas de desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 representam apenas 0,23% das contribuições. Por isso, para Unesco, a solução para resolver o desequilíbrio de financiamento e cobrir a necessidade de mão de obra de formação especializada, sobretudo, na área digital é uma “governança cultural participativa” (Unesco, 2022, p. 6–9).

A participação política e econômica da sociedade civil no setor cultural, portanto, é a resposta dos organismos internacionais para resolver o problema de financiamento. Seguindo essa lógica, o mecanismo mais eficaz é a descentralização das políticas culturais, cujo

avanço já chegou a 80% dos países que compõem a Unesco (Unesco, 2022, p. 10). Em uma revisão bibliográfica sobre a descentralização, a pesquisadora de políticas públicas Maria do Carmo Guimarães (2002), enfatizou o aspecto “camaleônico” deste mecanismo. Enquanto um conceito presente nos discursos acadêmicos e políticos, a descentralização pode ser proposta como um mecanismo democrático de participação, pelas ciências políticas; de transferência de responsabilidades do setor público para o privado, pelas ciências econômicas; de empoderamentos da sociedade civil; de diluição do poder decisório das agências centrais, pela administração pública. Por baixo de toda essa diversidade semântica, o impacto da descentralização nas políticas públicas é a adoção de procedimentos que diminuem a presença do Estado no plano jurídico/administrativo e a aceleração do processo de desagregação do poder público, no plano político. O consenso político em torno do investimento no setor cultural é de que ele é imprescindível tanto do ponto de vista político, quanto econômico, por subsidiar o fortalecimento das economias locais e das democracias nacionais. Porém por conta de suas características altamente dinâmicas e diversificadas, a descentralização seria o melhor *mecanismo de gestão* do setor, sendo necessária a *adoção de instrumentos* de desconcentração, repassando as responsabilidades administrativas para agências e autarquias públicas, delegação de responsabilidades gerenciais às empresas públicas e privadas e a devolução das responsabilidades fiscais às administrações locais. No caso brasileiro, a descentralização pode ser identificada nos dados do Sistema de Informações de Indicadores Culturais do IBGE, cujo último relatório, datado de 2023, observou um movimento contraditório entre o aumento de 73% dos gastos públicos com cultura entre 2011-2022, no mesmo período em que se detectou uma diminuição da participação dos entes federados. Essa contradição, no entanto, não é incoerente uma vez que os indicadores captaram também um incremento de 87% de medidas de redistribuição de recursos por meio de desoneração tributária (IBGE, 2023).

Para o tema central desta pesquisa, a Educação Patrimonial, é fundamental observar a representação econômica das atividades ligadas à preservação do patrimônio cultural e natural. Em termos de despesas públicas, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), a autarquia pública responsável pela gestão do patrimônio cultural brasileiro, é o 3º maior captador de recursos, segundo EvEX/ENAP (2022), enquanto nos municípios, a preservação de bens tombados e registrados é a menor das despesas do orçamento da cultura.

Dentro do setor cultural, a política de descentralização é adotada em diversas modalidades na área de preservação do patrimônio histórico e artístico, na qual é conduzida por uma rede complexa de entidades, composta de autarquias federais, como o IBAM e o IPHAN, cujas subsecretarias regionais e seis unidades especiais, permitem capilarizar as ações, além de agregar, secretarias e institutos estaduais como o Iepha, secretarias municipais e agências privadas como os Institutos Culturais do Itaú, da Caixa, da Natura, entre outros e diversas OSC representantes de movimentos sociais e culturais registrados juridicamente, na maioria das vezes, como associações privadas. O fomento dessa rede dá-se por meio de orçamento próprio para as agências, linhas de financiamentos próprios para restauro e preservação e bens tombados, além de prêmios, editais e um mecanismo específico presente apenas no estado Minas Gerais, o ICMS Cultural.

Dentro do conjunto de instrumentos adotados para a descentralização da gestão do setor cultural e indústrias criativas, o presente trabalho pretende focar, como objeto de pesquisa, os Projetos Políticos Pedagógicos para Educação Patrimonial, destinados a captar fundos por meio de incentivos fiscais, editais, prêmios e ICMS cultural. Para isso, será necessário primeiramente conceituar esse instrumento, uma vez que ele apresenta amplo espectro semântico dentro de políticas públicas na área da educação, o que será feito na primeira seção. Em seguida, serão apresentados e discutidos

os resultados de uma pesquisa de caráter qualitativo, utilizando o método das ciências políticas de estudo comparativo de casos, para analisar a escala espanhola Q-Edutage, proposta pelo Observatório de Educação Patrimonial da Espanha (OEPE), e os critérios de seleção do Edital nº3/2023 para projetos de educação patrimonial lançados pelo IPHAN. Como conclusão, este estudo oferece um conjunto de pressupostos para um projeto político pedagógico de Educação patrimonial, baseado nos critérios espanhóis e brasileiros, dois países pioneiros nas políticas de Educação Patrimonial.

O objetivo principal é duplo. Por um lado, esta pesquisa pretende contribuir para o trabalho científico de construção e calibragem de instrumentos avaliativos de políticas públicas ligadas à Educação Patrimonial, essenciais para garantir a qualidade da parceria público-privado. Por outro, também pretende-se contribuir criticamente para o debate sobre a qualidade dos projetos inscritos para alocar recursos financeiros pelos agentes culturais no setor cultural, fundamental para que os direitos de participação das minorias ao desenvolvimento sustentável sejam respeitados. Como resultado final, esta pesquisa apresenta para debate, uma descrição esquematizada para confecções de projetos político pedagógicos de educação patrimonial.

PROBLEMATIZAÇÃO: A NECESSIDADE DE AVALIAÇÃO DOS PROJETOS

Considerado como uma ferramenta importante na democratização da escola, por coletivizar a gestão escolar, o Projeto Político Pedagógico (PPP) é considerado, pelos pesquisadores e especialistas em educação, muito mais que um documento, mas parte da práxis escolar. As primeiras relações entre um projeto político e um projeto pedagógico aparecem nas décadas de 1980/1990 nos trabalhos da pedagogia crítica já de modo ambíguo, ora numa versão mais utópica relacionada à luta democrática de participação nas decisões como parte de projeto emancipador para educação, como é o caso dos trabalhos dos norte-americanos Henry Giroux e Peter Maclaren, baseados na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, como uma

versão mais realista do sistema educacional sintetizado no conceito de “Currículo Oculto” de Michael Apple, que buscou revelar a hegemonia das classes dominantes por trás dos programas educativos. No caso do Brasil, o PPP popularizou-se na literatura acadêmica a partir dos anos 1990 quando a gestão escolar tornou-se peça-chave nos planos de reforma, atendendo por um lado as demandas nacionais de ampliação da participação popular, reflexos da redemocratização do país (Gadotti, 1994), e por outro as demandas de descentralização administrativa da agenda neoliberal impulsionadas por agências internacionais como Banco Mundial, OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e Unesco (Silva, 2003).

Esse mecanismo, no entanto, emergiu em um momento do cenário internacional, no qual as propostas de descentralização da gestão escolar se alastravam tal como uma epidemia, segundo Benjamin Levin citado por Ball (2002), numa ação combinada de crítica dos resultados dos sistemas estatais de educação e propostas de reforma deste sistema como solução. Dando continuidade ao raciocínio lógico de Levin, Stephen Ball (2002) propôs o termo “tecnologia política” para apontar as estratégias de reforma conduzidas, tais como a implantação de uma cultura empresarial com ênfase na performatividade da gestão escolar, combinando a flexibilidade da performance dos atores – comunidade escolar – e estrutura de vigilância tecnoburocrática: “As tecnologias políticas envolvem a distribuição calculada de técnicas e artefactos para organizar forças e capacidades humanas em redes operacionais e funcionais de poder” (Ball, 2002, p. 6).

As tecnologias políticas são ofertadas em convenções internacionais, cujos acordos preveem ajuda técnica e financeira dos países desenvolvidos para assistência dos países em desenvolvimento em pactos de cooperação para garantia de direitos humanos como educação e desenvolvimento. Em contrapartida, os países assistidos elaboram planos estratégicos nacionais, introduzindo as reformas sugeridas, assimilando assim, as recomendações internacionais, como

demonstrou Maria Abádia da Silva, no seu estudo de aproximação dos projetos políticos internacionais do Banco Mundial e os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas:

Houve um momento em que, na esteira das lutas do movimento docente, a construção do projeto político-pedagógico estava no fazer das lutas da escola. Esse momento se desvaneceu e coincide com uma aproximação do governo federal das agências multilaterais de empréstimos e com a retomada das negociações que geraram novos empréstimos para a educação brasileira (Silva, 2003, p. 297).

Ocorre, ao que parece, com o instrumento, no nível procedimental, o mesmo fenômeno polissêmico já apontado para o mecanismo da descentralização como um todo no nível processual: a sua ambiguidade torna o seu valor uma variável possível de ser manipulada politicamente no nível discurso. Produto dessa contradição original da descentralização, o PPP torna-se um instrumento de uso versátil nas mãos dos gestores locais e nacionais e um conceito igualmente ambíguo nos estudos acadêmicos de estratégias locais de gestão escolar e políticas públicas educacionais nacionais e internacionais. Por isso, com base nos estudos críticos da pedagogia e de política educacional, parece viável uma interpretação do PPP como um tecnologia política oferecida pelos países desenvolvidos, por meio dos organismos internacionais, para descentralizar as políticas públicas da educação, abrindo caminho para a participação da Sociedade Civil, seja em movimentos sociais buscando representatividade nos processos decisórios, dentro da luta pela concretização dos direitos democráticos, seja em empresas e associações privadas ofertando bens e serviços, antes de responsabilidade do Estado.

A análise dos projetos políticos pedagógicos da Educação Patrimonial como tecnologia política oferecida como contraparte nas convenções internacionais, celebradas com a mediação da Unesco tem sido desenvolvida por mim em parceria com os professores Cezar Luiz de Mari e Leonardo Civale desde 2020 e os resultados, conseguidos

até então, encontram-se sistematizados na dissertação de mestrado (Gonçalves, 2022) e em três artigos (Civale e Gonçalves, 2023; Gonçalves, 2025; Gonçalves e De Mari, 2025).

De acordo com as pesquisas dos documentos internacionais – as cartas patrimoniais, recomendações e convenções – a Educação Patrimonial, antes concebida como parte da difusão cultural, é incorporada como instrumento no conjunto de ações estratégicas centrais para preservação do patrimônio cultural. Esse deslocamento da periferia para o centro do plano estratégico de preservação é uma consequência do reconhecimento da importância do Patrimônio Imaterial, com a convenção de 2003, para as comunidades tanto do ponto de vista do fortalecimento da identidade e coesão social, quanto do desenvolvimento sustentável das economias locais (Gonçalves, 2022).

Nesse contexto, a Educação patrimonial é uma ação educativa executada por diversos agentes do setor cultural público e privado – mestres de ofício, curadores de museus, animadores culturais, professores da educação formal e informal – em diversos ambientes educativos, na modalidade formal, informal e técnica/profissionalizante. Sua regulamentação é, em geral, feita pelo órgão público responsável pela gestão global, regional, nacional ou local do patrimônio cultural, material, imaterial e natural (Gonçalves, 2022, 2025; Gonçalves e De Mari, 2025).

Em geral, os projetos político pedagógicos fazem parte de um processo maior de des-territorialização, no qual tanto o patrimônio material ou imaterial, quanto a educação patrimonial planejada para ele, adquirem uma ordem de escalas sobrepostas, uma escala global, multifacetando seu valor simbólico. Um patrimônio cultural como um santuário, por exemplo, pode ter um valor religioso para a comunidade local, um valor econômico de geração de postos de trabalho para o ente municipal, um valor turístico para a economia nacional e um valor histórico para a comunidade internacional. Tudo isso ao mesmo tempo. (Civale e Gonçalves, 2023)

Em função disso, os PPPs da educação patrimonial também deveriam ser estruturados da perspectiva global, desdobrando-se em objetivos e ações nas diversas escalas. Em geral, eles visam atender os interesses econômicos locais de desenvolvimento sustentável, mas também cobrir os interesses políticos dos movimentos sociais locais de participação e reconhecimento na cultura nacional, além de prever a necessária mão de obra qualificada para conduzir tais projetos de preservação destes patrimônios, considerando as premissas dos direitos humanos e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) tal como acordado nas convenções internacionais (Civale e Gonçalves, 2023).

Logo, os desenhos do PPP precisam contemplar as escalas local e global para atender a totalidade de interesses contemplados na preservação do patrimônio cultural e, uma vez que tais projetos são geridos e, ou executados com o apoio e parceria da OSC, cabe ao poder público criar mecanismos para garantir que ela esteja realmente contemplada nos projetos apresentados pelas entidades públicas e privadas para captação de recursos. Em outras palavras, é preciso criar critérios de avaliação para proteger o patrimônio não apenas dos perigos convencionais como depredação, tempo, roubo, negligência, intolerância, mas também da exploração econômica que transforma qualquer bem ou serviço cultural em mera mercadoria, desarticulando-o do valor social e cultural e desenvolvimento sustentável da comunidade proprietária do bem.

METODOLOGIA: ESTUDO COMPARATIVO DE CASOS

Para a realização desta pesquisa, optou-se pelo estudo comparativo de casos, por ser ele usado em pesquisas da área de ciências sociais e políticas, sendo encontrado como empiria de muitos dos trabalhos de políticas educacionais. Este método é mais adequado, sobretudo, quando os dados disponíveis estão em número reduzido de casos e não podem ser controlados experimentalmente ou quantificados estatisticamente. Por ele, é possível realizar a comparação de casos

similares, replicação em diferentes níveis e estudo de casos, permitindo sistematizar a observação da similitude ou diversidade de um sistema (Gonzalez, 2008).

O protocolo metodológico, para Schneider e Schimitt (1998) em sua revisão bibliográfica, deve apresentar, primeiramente, o nível estratégico da pesquisa, do qual serão selecionadas duas ou mais séries de fenômenos. A seguir, o pesquisador deverá definir em conceitos ou categorias, os elementos comparáveis e proceder, primeiramente, a análise e posteriormente, o contraste. Com base nos resultados, há de voltar-se ao nível estratégico, para elaborar a partir dos resultados uma generalização a modo de explicação, fechando assim um ciclo investigativo.

Neste ponto, há duas importantes críticas epistemológicas enfrentadas pelo método comparativo: os problemas da seleção e da generalização. Em seu estudo dos princípios epistemológicos da política comparada, Pasquarelli (2014), enfatiza o fator intencional das escolhas de caso, cujas prerrogativas podem trazer um fator do viés de confirmação e comprometer a objetividade dos dados. Nesse caso, a delimitação de critérios de seleção, como recorte temporal, geográfico, padrões estruturais, entre outros, podem contribuir para a validade da pesquisa. Já o problema da generalização reside no pequeno número de casos e a multiplicidade de variáveis, sobretudo na maioria dos estudos de caso, insuficientes para cobrir a diversidade do real objetivamente, sobretudo no que diz respeito à causalidade entre as variáveis.

No entanto, outros obstáculos podem surgir durante o procedimento comparativo, no que diz respeito à imparcialidade do observador. As variáveis, segundo Bulgacov (1998), colocadas em relação hipotética dentro de um certo nível, serão captadas pelo observador por meio da diferenciação. É importante, que nesse ponto, o caso em si analisado não seja tomado como referência para os outros casos ou níveis colocados em relação sistemática pelo pesquisador, que deve se concentrar apenas nas variáveis observadas por contraste nele.

Por isso, o trabalho subjacente de classificação é motivo de preocupação para os críticos e de atenção para o pesquisador, que deve compreender o problema da diferença (Bulgacov, 1998).

Franco (2000), se detém longamente sobre esta questão, enfatizando que as diferenças históricas e culturais exigem do pesquisador uma relativização das posições, não colocando um país como referência para os demais, por exemplo, e considerar sobretudo o contexto neoliberal e sua influência nos países em desenvolvimento e emergentes. Consequentemente, é preciso atentar-se para não cair em “escalas” evolutivas e de desenvolvimento que posicione os países em níveis graduais desconsiderando as implicações históricas e a diversidade cultural (Franco, 2000).

Logo, para os fins empíricos desta pesquisa foram comparados dois casos, um brasileiro e um espanhol, de avaliação de projetos de educação patrimonial, cujos critérios foram criados exclusivamente para este fim. Embora elaborados por métodos e finalidades diferentes entre si, os casos estão no mesmo nível estratégico por se tratar de agências do Estado, IPHAN e IPCE, responsáveis pela gestão do patrimônio cultural nacional, agindo em conformidade com um plano nacional de cultura. Em ambos os casos, os PPP de educação patrimonial são utilizados como mecanismo para gerenciar e distribuir recursos públicos a fim de que a sociedade civil possa participar das iniciativas de preservação patrimonial.

As variáveis analisadas nestes casos foram os critérios listados para avaliação em ambos sistemas, a escala Q-Edustage e o Edital nº6/2023. Encontrados certos padrões de semelhança, foi realizada a comparação partindo das ausências e presenças destas variáveis em relação aos padrões, da qual se extraiu uma generalização sobre as categorias avaliativas de acordo com a política de educação patrimonial em cada caso, respeitando assim o movimento histórico em cada política gestada, mas também uma generalização partindo da complementariedade entre os casos, considerando a contribuição de cada um para o esboço de um Projeto Político Pedagógico ideal.

Para fins procedimentais, os critérios dos dois casos em análise foram tabulados de maneira a permitir o cotejamento com base em suas semelhanças (Quadro 1) em busca de padrões (coluna 1, Quadro 2). A partir deles, as variáveis foram discriminadas (coluna 3, Quadro 2). Finalmente, contrastando as variáveis discriminadas sob o fundo do padrão, tornou-se possível observar, por meio das ausências, uma reflexão crítica a respeito de cada um dos casos analisados, mas também a generalização de um modelo idealizado partindo da complementariedade entre ambos (coluna 4, Quadro 2).

APRESENTAÇÃO DOS CASOS

A avaliação espanhola, a escala Q-Edutage

Em termos de pesquisa sobre Educação patrimonial, podemos dizer que o mais bem sistematizado e institucionalizado programa é o Observatório da Educação Patrimonial da Espanha (OEPE). Criado em 2009 e dirigido por Olaia Fontal e Alex Ibáñez, localizado no 2º país com o maior número de bens patrimoniais registrados na Unesco, onde a política de educação patrimonial atingiu a solidez ao ganhar um Plano Nacional próprio, financiado pelo Ministerio de Economía y Competitividad e conduzido pelo Instituto del Patrimonio Cultural de España (IPCE), como parte de uma política de proteção patrimonial da Espanha desde 1980 (Fontal, 2015). Este fato chama atenção para a estreita relação entre a dimensão política e a dimensão pedagógica das atuais iniciativas de preservação do patrimônio, cujo desenho de projetos políticos pedagógicos já se tornou não apenas um produto de políticas públicas culturais, mas também de avaliação da qualidade desses projetos, em um conjunto de publicações do grupo de pesquisadores do OEPE a partir de 2015 com os resultados extraídos do banco de dados, criado pelo próprio observatório, com mais de 1.600 diferentes projetos e programas de Educação Patrimonial (Fontal, 2015). Neste cenário, no qual a Educação Patrimonial é uma política consolidada, o interesse acadêmico concentra-se na análise das

regulamentações educacionais da Educação Patrimonial; acessibilidade, diversidade e inclusão destas iniciativas e o uso de tecnologia de informação como recursos didáticos. Em termos metodológicos, os pesquisadores têm se preocupado, sobretudo, com a ressignificação do conceito de Educação Patrimonial e questões epistemológicas subjacentes às didáticas usadas na educação formal e informal, e avaliação dos programas (Fontal e Ibañez-Etxeberria, 2017; Fontal, Arias e Arias, 2019).

Atualmente o OEPE possui um banco de dados, com projetos de educação patrimonial cadastrados, um banco de teses e trabalhos científicos sobre educação patrimonial, organiza encontros, fóruns e 6 edições do congresso internacional de Educação patrimonial, até o ano de 2024, segundo as informações publicadas no sítio eletrônico do Observatório. Sua rede de pesquisadores é responsável pela criação de duas escalas de avaliação de programas de Educação patrimonial o Q-herilearn, referente à educação patrimonial em meios digitais, mas ainda em construção, e o Q-Edutage, que mede a qualidade do desenho de programas de educação patrimonial (Fontal, 2015; Fontal, Arias e Arias, 2019).

A escala Q-Edutage foi construída a partir da análise dos 1.644 projetos depositados em seu banco de dados, de diferentes níveis estratégicos, “55.96% nacionais, 38.02% internacionais e 6.02% localizados na internet”, procedentes de 56 países, “23 europeus, 18 americanos, 12 asiáticos, dois africanos e um da Oceania” (Fontal, 2015). Partindo de suas descrições metodológicas, a equipe de pesquisadores conseguiu traçar 28 padrões entre os projetos (Fontal, 2016), alocados em quatro dimensões “Qualidade de desenho do programa, qualidade de implementação, qualidade dos resultados e grau de difusão dos programas e seus resultados” (coluna 2, Quadro 1).

Com esta matriz, 12 peritos avaliaram “320 programas, 127 de educação formal, 114 de educação não formal e 79 de educação informal” a partir de uma escala de valores de 4 para aquele que atendeu completamente o critério até 0 (zero) para aquele que não

atendeu (Fontal, 2016), cujos resultados positivos em relação à capacidade métrica do instrumento e sua independência foram publicados em artigo posterior (Fontal, 2019).

Para calibragem da escala, foi publicado por Castro-Calviño, Rodríguez-Medina, López-Facal (2020), os resultados de uma pesquisa sobre o uso desse instrumento de avaliação qualitativa dos projetos de Educação Patrimonial, aplicado no modelo de escala *Likert* à comunidade escolar executora e receptora do programa, pais, alunos, professores e agentes culturais envolvidos na EP.

Quadro 1 – QUADRO COMPARATIVO DOS CRITÉRIOS ADOTADOS PELOS ESPECIALISTAS BRASILEIROS E ESPANHOIS PARA AVALIAR PROJETOS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

EDITAL Nº 6/2023 DO IPHAN	ESCALA Q-EDUTAGE DO OEPE
	1. QUALIDADE DO DESENHO DO PROGRAMA
D. Qualidade técnica da proposta.	1.1. Diversidade na concepção do patrimônio, sua natureza e suas qualidades 1.2. Pluralidade dos valores que projetam sobre o patrimônio 1.3. Consistência teórica 1.4. Coerência teórica-empírica 1.5. Concretização metodológica 1.6. Estruturação e Sequenciação didática 1.7. Inovação didática 1.8. Adequação do grau de competência cognitiva, curricular e social do público objeto 1.9. Inclusão de várias escalas patrimoniais 1.10. Incorporação de mecanismos de avaliação específicos para educação patrimonial 1.11. Adequação ao contexto social, cultural e educativo 1.12. Adequação ao estipulado no currículo nacional (educação formal) 1.13. Adequação dos conteúdos ao plano nacional de educação patrimonial 1.14. Adequação ao recurso de suporte para o desenvolvimento do programa 1.15. Composição multidisciplinar da equipe par ao desenho da planificação 1.16. Sensibilização: abordagem da sensibilização desde a cadeia conhecer-compreender-valorizar- cuidar – disfrutar transmitir

EDITAL Nº 6/2023 DO IPHAN	ESCALA Q-EDUTAGE DO OEPE
	2. QUALIDADE DA IMPLEMENTAÇÃO
C. Inovação, viabilidade e exequibilidade da proposta. F. Otimização dos recursos em face dos objetivos propostos pelo projeto (relação custo-benefício).	2.1. Coordenação entre os agentes educativos 2.2. Flexibilidade: a capacidade de adaptação do planejamento às condições de implementação 2.3. Continuidade e estabilidade ao longo do tempo 2.4. Internacionalização das implementações 2.5. Revisão e ajuste dos próprios processos por parte do implementador 2.6. de dados que permitam compreender os efeito e resultados potenciais do programa e incluso sua redefinição
	3. QUALIDADE DOS RESULTADOS
A. Modo pelo qual seu resultado impactará positivamente a preservação, transmissão e promoção do Patrimônio Cultural a respectiva valorização de suas comunidades. B. Formas de atuação e participação dos membros de grupos e comunidades no desenvolvimento e execução do projeto.	3.1. Diversidade de aprendizagem: em sua natureza, dimensão 3.2. Participação e implicação social 3.3. Rentabilidade: cultural social e identitária 3.4. Aquisição de valores através do patrimônio estabelecido pelo desenho
	4 GRAU DE DIFUSÃO DOS PROGRAMAS E RESULTADOS
E. Disponibilização dos resultados da ação para os grupos/comunidades contemplados pela proposta.	4.1. Divulgação pública dos projetos realizados 4.2. Publicação de artigos livros ou capítulos de livros que analisem o projeto

Quadro elaborado com os critérios de avaliação de projetos de educação patrimonial utilizados pelo IPHAN e OEPE, a partir das informações publicadas no Edital nº6/2023 (IPHAN, 2023b, arquivo digital) e artigos sobre a escala Q-Edutage (Fontal, 2015 e 2017). (Autoria própria)

OS CRITÉRIOS BRASILEIROS, O EDITAL Nº 6/2023

Assim como na Espanha, o Brasil possui um instituto, com status de autarquia federal responsável pela gestão da Educação Patrimonial Nacional: o IPHAN, criado em 1937, ligado ao Ministério da Cultura.

No entanto, esta agência enfrentou bruscos deslocamentos ao longo de sua história, vinculando-se a diferentes planos estratégicos ao longo de sua existência tais como educação, cultura e turismo. Entre 2016–2022, o IPHAN sofreu, como toda política cultural, corte orçamentário, contingenciamento de verbas, mudanças controversas na gestão, e o fechamento da Secadi (Secretária de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão) fundamental para o programa de Educação Patrimonial. Como autarquia federal atuando no campo educativo o IPHAN desenvolve programas baseados em três eixos: educação profissional, capacitação técnica e educação formal e informal. A capacitação técnica é conduzida pelo Centro Lucio Costa, criado em 2010 pelo acordo firmado entre o governo brasileiro e a Unesco com o intuito de criar um Centro Regional de Treinamento em Gestão do Patrimônio para a produção e circulação de técnicas e tecnologias de preservação de patrimônio e formação de mão de obra qualificada em países de língua oficial portuguesa e espanhola da América do Sul, África e Ásia. A educação profissional é ofertada pelo programa de mestrado profissional, desde 2010, com modelo interdisciplinar na área de Preservação do Patrimônio Cultural com duas linhas de pesquisa “Patrimônio Cultural: história, política e sociedade” e “Patrimônio Cultural: instrumentos e informação”.

Paralela à formação profissional, o IPHAN é responsável também pela gerência das Casas de Patrimônio e manutenção da rede educativa que conecta os territórios transformando-os em espaços de cidadania e aprendizagem, por meio da oferta de cursos voltados para formação técnica de mão de obra e valorização do patrimônio local. Para institucionalizar as relações com as escolas, de acordo com Cleo Oliveria (2019), o IPHAN firmou parceria com as Secretarias de Ensino Superior (SESU), de Educação Básica (SEB) e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). Articulada em três eixos de atuação, a política de educação patrimonial do IPHAN, alcança as comunidades através da inserção

da educação patrimonial no currículo da educação formal, como área diversificada por meio dos programas federais “Mais Escola” e “Escola Aberta”, e no programa de extensão universitária, ProExt. Estes programas, no entanto, foram descontinuados com fechamento da Secadi em 2018.

A educação patrimonial foi finalmente institucionalizada como política patrimonial do IPHAN, ao ser introduzida como etapa do processo de patrimonialização, primeiro na instrução normativa nº 1/2015, na qual a educação patrimonial aparece como parte dos projetos de pesquisa arqueológica, e em seguida com a portaria nº 137/2016, que normatiza a educação patrimonial como cursos de formação e capacitação, conduzidos pelas Casas de Patrimônio e secretarias regionais do IPHAN, e pelos programas do Ministério da Educação para a educação básica, o Mais Educação, e pela modalidade de extensão para o ensino superior, ProEx (Oliveira, 2019). O inventário pedagógico que surge como uma didática do programa Mais Educação foi institucionalizado como metodologia pedagógica na publicação *Educação Patrimonial: Inventários Participativos*, em 2016 (Florêncio, 2019).

Depois de um hiato provocado pelas turbulências políticas de 2016–2022, que impactaram diretamente o IPHAN, com corte de orçamento e mudanças de ministério, e o programa de educação patrimonial nas escolas, o IPHAN em 2023, com um orçamento inédito, abre o primeiro edital para Projetos de Educação Patrimonial, no qual é publicado um conjunto de critérios utilizados para avaliar as propostas. (Coluna 1, Quadro 1). A equipe brasileira de especialistas do IPHAN contou com uma amostragem inicial de 96 projetos inscritos, dos quais foram 72 aprovados. Destes 72, 42% encontram-se na região sudeste. Em relação ao setor de origem das entidades proponentes e, 70% delas são do setor privado, fundações e associações privadas sem fins lucrativos. Dos 72 proponentes, 59% se dedicam às atividades de representação social de organizações de artistas e grupos minoritários e de defesa de causas sociais, 14%

se dedicam diretamente à educação e apenas 3% à preservação e conservação do patrimônio cultural (Iphan, 2023c, arquivo digital).

ANÁLISE DOS CASOS

Enquanto agentes educadores, tanto IPHAN quanto IPCE direcionam suas ações com base em planos nacionais. No caso espanhol, o Ministério da Cultura já possui um plano nacional de Educação Patrimonial focado em três eixos: investigação, inovação e formação voltados especificamente para educação patrimonial. Os objetivos deste plano nacional partem da Educação Patrimonial em si mesma, pensada como estratégias pedagógicas de vinculação e usufruto do patrimônio cultural, por meio da investigação científica sobre a Educação Patrimonial e seu impacto, a geração de meios e recursos e formação de mão de obra qualificada para sua oferta (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015).

No caso brasileiro, o Ministério da Cultura conta com um Plano Nacional para a Cultura, no qual a Educação Patrimonial aparece nas três metas 12, 16 e 18 relativas, respectivamente, à inclusão da educação patrimonial no currículo escolar, currículo do ensino superior e no profissionalizante. A educação patrimonial, nesse caso, é pensada como uma tática dentro de um plano estratégico maior de preservação patrimonial que inclua a sustentabilidade econômica da produção cultural local (Ministério da Cultura, 2023).

Fica, portanto, evidente que os critérios criados em cada um dos casos estão relacionados ao plano estratégico nacional para Educação Patrimonial de cada país. Incluso nas políticas nacionais, como um plano nacional próprio, a escala de avaliação espanhola reflete a preocupação do poder público em ofertar aos cidadãos sob a forma de serviços e bens educativos públicos, o usufruto do patrimônio cultural para fortalecimento de vínculos sociais e afetivos. Por outro lado, os critérios brasileiros refletem a preocupação do poder público de viabilizar o usufruto do patrimônio cultural através da oferta descentralizada de serviços e bens educativos diversificados,

fortalecendo por meio de financiamento de projetos, uma capilarização na Sociedade Civil. O contexto político de elaboração dos critérios, portanto, são divergentes, uma vez que a escala espanhola é pensada dentro de uma proposta de regulamentação da política de preservação e conservação do patrimônio, enquanto os critérios brasileiros foram criados para atender uma proposta política de descentralização da preservação e conservação do patrimônio público.

No entanto, a regulamentação e a descentralização são duas ações complementares em uma decisão política de abrir a gestão pública às parcerias com sociedade civil e entre níveis administrativos diferentes do setor público. Nesse caso, haveria também a possibilidade de uma relação de complementariedade entre os critérios adotados em cada caso. Em função desta divergência e complementariedade, a análise dos dados será apresentada textualmente como a análise e comparação dos critérios, compreendidos como exigências destes planos nacionais para a educação patrimonial ofertada pelas agências públicas e privadas.

O primeiro ponto que chama atenção na comparação entre os casos é a discrepância quantitativa de critérios. Enquanto a escala espanhola possui 28 critérios, organizados em 4 dimensões, o edital brasileiro apresenta apenas 6 critérios com pesos diferentes (os critérios A, B e C foram avaliados em 15,0, enquanto os demais valeram 10). No entanto, é possível observar no Quadro 1, que os mesmos 4 padrões dimensionais do caso espanhol, estão subentendidos no caso brasileiro, se considerado o foco avaliativo nos quais ambos os sistemas se concentram: a qualidade técnica da proposta, qualidade estratégica do projeto, qualidade do produto final e a qualidade do impacto no público, elencados na Coluna 1 do Quadro 2. Estes focos serão analisados em detalhes a partir de agora.

Quadro 2 – QUADRO COM OS RESULTADOS DA ANÁLISE COMPARATIVA DOS CASOS

PADRÕES	CASOS	DIFERENÇAS OBSERVADAS NAS EXIGÊNCIAS PRESSUPOSTAS NOS CRITÉRIOS	COMPLEMENTARIDADE: O DESENHO TÉCNICO DO PROJETO IDEAL
Qualidade técnica da proposta: a concepção do projeto	Espanhol	a Metodologia pedagógica e Objetivo Político	Fundamentos teóricos político-pedagógicos e Plano Executivo
	Brasileiro	o Plano de ação, custos e execução.	
Qualidade estratégica da proposta: a capacidade do proponente de executar o projeto	Espanhol	Capacidade autogestora para administrar as decisões	Plano estratégico que preveja mecanismos de autogestão e estratégias de investimento dos recursos.
	Brasileiro	Capacidade autogestora para administrar os recursos	
Qualidade do produto previsto na proposta: o capital cultural produzido pelo projeto	Espanhol	Benefícios de “rentabilidade social”	Cálculo de rendimento social na forma de representatividade política-cultural e participação político-econômica
	Brasileiro	Direito de participação no ou por meio do projeto	
Qualidade o impacto do projeto: Economia cultural produzida pelo projeto	Espanhol	Produção acadêmica de conhecimento sobre economia cultural	Previsão do impacto político pedagógico da ação: Descrever sua propagação, em termos de difusão cultural, e força política, em termos de produção de bens, serviços e tecnologia culturais.
	Brasileiro	Incubação de redes locais de economia solidária	

Quadro de própria autoria com os resultados do estudo comparativo de casos: coluna 1, padrões semelhantes observados em ambos os casos; coluna 3, as diferenças de cada caso em relação ao padrão; coluna 4, as complementariedades entre os casos.

d. Qualidade Técnica da proposta

Em relação a qualidade técnica da proposta, a escala espanhola, cuja dimensão correspondente seria a *Qualidade técnica do desenho da proposta* é composta por 9 critérios e divide sua preocupação entre o desenho da proposta como um todo (1.3, 1.4, 1.5, 1.14, 1.15), a metodologia pedagógica (1.6, 1.7, 1.8, 1.10, 1.11, 1.12, 1.13, 1.16) e os objetivos políticos da proposta (1.1, 1.2, 1.9). Já para o IPHAN, a preocupação com relação à qualidade técnica, cujo peso é menor na avaliação total, é exclusivamente com o desenho da proposta, focando no planejamento, custos e execução, detalhado no edital como “a coerência dos itens previstos no plano de

trabalho com o objeto, objetivos e justificativa apresentados na proposta assim como a razoabilidade dos custos (adequação dos valores atribuídos aos itens previstos no projeto) e a exequibilidade do cronograma” (Iphan, 2023b, arquivo digital).

Logo, enquanto para os espanhóis, observa-se uma preocupação com a metodologia pedagógica e objetivos políticos dos projetos, ou seja, com os fundamentos técnico-científicos do projeto, para os brasileiros, a preocupação maior está no plano técnico-executivo do projeto (Coluna 3, Quadro 2). O que é coerente com as preocupações de um plano nacional preocupado em regulamentar a Educação Patrimonial do país, no caso espanhol, e também coerente com as preocupações de um plano nacional focado na parceria público-privada, no caso brasileiro. No entanto, do ponto de vista da totalidade do projeto, tanto os fundamentos técnico-científicos quanto o plano executivo são igualmente importantes, criando uma proposta mais robusta de desenho para os projetos político pedagógicos (Coluna 4, Quadro 2).

E. Qualidade estratégica da proposta

Neste foco, o projeto ganha as feições de um empreendimento, para o qual os critérios estão relacionados com a viabilidade de implementação da proposta. Os 6 critérios adotados na escala espanhola avaliam a viabilidade pela capacidade de autogestão do projeto. Cada critério revela, assim, elementos importantes para a autogestão de um projeto pedagógico do ponto de vista de quem conduz o processo, no caso, o proponente: Coordenação da equipe, flexibilidade, avaliação processual e revisão do plano executivo, e capacidade de projeção geográfica e solidificação do projeto em programa. Coerente com um plano nacional de regulamentação da oferta de Educação Patrimonial, tendo em vista a estabilização da ação como um programa e a expansão deste no território nacional. Os dois critérios adotados pelo IPHAN, por seu turno, avaliam a viabilidade pela otimização dos recursos pelo projeto. Neste caso,

observa-se o nível de inovação, viabilidade e exequibilidade das ações propostas e o custo-benefício delas, revelando uma preocupação com a capacidade de administrar os recursos disponíveis do proponente, uma vez que o objetivo maior é descentralizar as iniciativas, investindo os recursos públicos em associações privadas, Quadro, ambos os sistemas entendem que a autonomia do empreendimento conduzido por uma agência pública ou privada é fundamental para um projeto político pedagógico de Educação patrimonial. No entanto, para um programa nacional, como está desenhado no plano nacional espanhol, a autonomia de decisão é a requerida, enquanto para o plano de sustentabilidade local, como está desenhado pelo plano nacional brasileiro, é requerida a autonomia de gerência de recursos. Para além das intenções políticas nacionais, um plano estratégico eficiente para um empreendimento, do ponto de vista econômico, precisa prever tanto os mecanismos de autogestão quanto as estratégias de investimento dos recursos (Coluna 4, Quadro 2) para obter sucesso.

F. Qualidade do produto

Neste nível, o foco concentra-se nos resultados esperados, previstos nos critérios como benefícios para a comunidade atendida pelo projeto. Nos casos dos projetos de educação patrimonial, para além da produção material de bens culturais para consumo, os critérios elaborados em ambos os casos esperam pela produção de um capital cultural para ser usufruído pelos cidadãos.

No caso espanhol, os critérios revelam a expectativa de geração de resultados políticos (3.2, 3.3.) e pedagógicos (3.1, 3.4), que produzirão um capital cultural que poderá ser usufruído como um benefício oferecido pelo Estado na forma de representatividade política, pois os projetos devem contribuir para uma cultura nacional mais rica e democrática, e formação individual, contribuindo para enriquecimento cultural pessoal (coluna 3, quadro Tabela 2). Olaia Fontal utiliza o termo *rentabilidade social* para

justificar o investimento público em educação patrimonial, descritos em termos políticos de cidadania, pertencimento, tolerância, apreço cultural e bem estar (Fontal, 2015).

No caso brasileiro, os critérios também revelam a mesma expectativa de geração de resultados políticos (critério B) e pedagógicos (critério A), critérios de maior peso no edital. No entanto, a forma de usufruir o capital cultural produzido é prevista como uma oportunidade de participação político-econômica, uma vez que preveem a participação produtiva e executiva da comunidade no projeto, e não apenas como consumidora ou usuária (coluna 3, Quadro 2). O edital brasileiro enfatiza a expectativa do projeto discriminar “quais funções os membros das comunidades exercerão ao longo da execução, a equidade entre o valor das remunerações, ajudas de custos, etc”, pressupondo no caso do proponente não ser a própria comunidade, que sejam discriminadas as remunerações “para detentores ou membros da comunidade participantes da proposta e membros da equipe executora do projeto” (Iphan, 2023b arquivo digital).

Considerando as especificidades de cada caso, o que está sendo avaliado em termos de resultados, portanto, é o retorno do investimento no capital cultural do país, medido pela rentabilidade social do projeto, sob a forma de benefícios coletivos e individuais, no caso de uma política espanhola de regulamentação da educação patrimonial, ou sob a forma de proteção dos direitos de exploração dos bens culturais, no caso de descentralização da educação patrimonial brasileira (Coluna 4, Quadro 2).

6. Qualidade do impacto

Neste ponto, o foco dos avaliadores recai sobre os efeitos decorrentes do projeto, medidos pela difusão do trabalho e dos resultados para toda a comunidade. Ou seja, os critérios revelam, para os avaliadores, a propagação do projeto na comunidade na qual será implementado, revelando dessa forma, as expectativas

do Estado enquanto investidor em empreendimentos sociais de educação patrimonial.

No caso espanhol, espera-se que os investimentos sejam revertidos em conhecimento, uma vez que os critérios de propagação focados são a difusão pública e avaliação científica dos resultados (Coluna 3, Quadro 2). Estes critérios refletem, à sua maneira, o método crítico adotado pelo governo espanhol ao criar um Observatório, o EOPE. A proposta parece ser gerar conhecimento teórico e crítico, não apenas para justificar os investimentos, como para otimizar os empreendimentos públicos no capital cultural do país, além de poder se tornar referência tecnológica, no caso didática, na prestação deste serviço educacional em acordos internacionais multilaterais.

No caso brasileiro (Coluna 3, Quadro 2), o que se espera é a difusão pública e consumo dos resultados, revertidos em produtos e serviços, como esclarece o edital: “neste item serão avaliados os instrumentos e métodos que serão utilizados para a disponibilização dos resultados da ação”, não necessariamente científicos ou pedagógicos, “e sua adequação aos públicos que se pretende atingir”, o público impactado deve ser previsto pelo proponente, “e se o potencial dos produtos gerados pelo projeto foi bem explorado”, o produto precisa ser absorvido ou consumido pelo público (Iphan, 2023b, arquivo digital). Este critério parece refletir o objetivo político de aplicar o capital cultural do país para promover o desenvolvimento sustentável, atuando como uma incubadora de empreendimentos coletivos alternativos para promover economias locais circulares e criativas.

O que ambos os casos revelam é que um projeto de educação patrimonial precisaria prever seu impacto político pedagógico na comunidade local, tanto em termos de sua propagação, quanto em termos da sua força. Para isso, o projeto deveria descrever não apenas os meios e métodos de difusão cultural, entendida como uma forma de democratização do acesso, reconhecimento e valorização do patrimônio cultural, mas também discriminar esse impacto sob a forma

de produção e circulação de bens, serviços e tecnologias culturais, isto é, seu engajamento científico, político e econômico.

RESULTADOS

Para fechar o ciclo investigativo do estudo comparativo, propomos a título de generalização, aproveitar o caráter pioneiro de ambos os países em relação a educação patrimonial. Se o Brasil trouxe contribuições pedagógicas, reconhecidas por exemplo por Fontal (2015, 2017, 2019, 2022), com tecnologias pedagógicas importantes, como manuais de educação patrimonial e a metodologia do inventário participativo, a Espanha tem contribuído para sistematização do conhecimento científico da área, com a manutenção do OEPE. Ambos também trazem contribuições políticas importantes como a elaboração de plano nacional exclusivo para a educação patrimonial no caso da Espanha, e a criação de uma rede robusta de educação patrimonial como é o caso das casas de patrimônio criadas pelo IPHAN. Tomados individualmente, cada modelo avaliativo traz em si uma proposta valiosa de investimento político-econômico para o setor cultural. Contudo, ao serem contrapostos, um modelo revela ausências importantes no outro, que precisam ser consideradas também. É possível perceber pelo contraste, que no modelo espanhol, o investimento público em educação patrimonial se materializa em um PPP, cujo desenho é realizado por uma mão de obra técnico-científica, que pode restringir a participação das comunidades, previstas como usuárias ou consumidoras de um bem cultural gerenciado pelas equipes técnicas. Ou seja, é um modelo democrático no sentido apenas de acesso, mas não de participação, pois a forma de gestão depende do conhecimento técnico-científico, muitas vezes, denunciado por muitos estudiosos da área, tais como Nestor Canclini e Françoise Vergès, como continuadores da lógica imperialista e colonialista. A ausência de mecanismos de avaliação voltados para diversidade cultural e outras epistemologias pode se tornar uma brecha para que grupos hegemônicos controlem a forma de acesso dos

bens patrimoniais e da criação de vínculos sociais e afetivos, que reforcem estereótipos e a subalternização de comunidades étnicas inteiras, tal como já foi apontado em um estudo anterior como o problema da cidadania nos PPP de educação patrimonial (Gonçalves e De Mari, 2025).

No caso brasileiro, a ausência revelada é outra. No edital, a avaliação pressupõe projetos político pedagógicos cujo objetivo é investir em desenvolvimento sustentável por meio da oferta de bens e serviços culturais, funcionando como uma incubadora da economia cultural local por meio de financiamento de projetos. A educação patrimonial, nesta proposta, é uma iniciativa de proteção dos bens culturais por uma ação descentralizada que compartilha a responsabilidade com a sociedade civil. No entanto, quando observada à luz da proposta espanhola, a falta de uma definição nos PPP de uma metodologia pedagógica e objetivo político pode deixá-la desprotegida em relação aos interesses de grupos hegemônicos, como já exposto em estudo anterior (Gonçalves 2025.), pois tal abertura poderia levar ao sequestro dos bens culturais da comunidade por empresas privadas. Logo, o empreendimento brasileiro de fomentar a cultura, transformando as comunidades em pequenas indústrias criativas abertas à iniciativa da sociedade civil, depende de mecanismos de regulamentação, ausentes nos critérios de avaliação.

Para além das contribuições e críticas individuais, as relações de complementaridade entre os modelos de avaliação criados pelos especialistas espanhóis e brasileiros, fruto da *expertise* pioneira, sugerem um modelo, ainda que não ideal, mais robusto para atender tantos objetivos de regulamentação e descentralização de políticas culturais. Para tais objetivos um bom PPP de educação patrimonial seria aquele que estivesse, simultaneamente, adequado aos planos nacionais de cultura e educação e aberto às parcerias com a sociedade civil para garantir uma real diversidade cultural por meio da participação concreta das comunidades.

O que a análise comparativa dos critérios elaborados pelos especialistas em educação patrimonial revelou foi um conjunto de condições que o projeto completo deveria satisfazer. Do ponto de vista técnico, para ser um projeto político pedagógico a proposta precisa contemplar duas dimensões: uma fundamentação teórica e um plano executivo. A fundamentação teórica precisa conter uma metodologia pedagógica baseada em teorias e modelos didáticos adequados à situação educativa pretendida, o que permite inferir que o ideal é que a equipe proponente deveria conter um educador para elaborar o plano didático de aprendizagem, seja esta formal ou informal. Também deveria estar contida na fundamentação teórica, os objetivos políticos da proposta que devem estar adequados às metas dos planos nacionais e recomendações internacionais de preservação e conservação do patrimônio cultural, que por sua vez permite pensar que o ideal é que a equipe proponente tenha um especialista nesta área.

Para a segunda dimensão da proposta, o plano executivo, o ideal é que a equipe contasse com um gestor de projetos para planejar e calcular o empreendimento social como um todo, e não apenas às ações educativas em si, uma vez que o projeto precisa contemplar mecanismos de autogestão e estratégias de gerenciamento dos recursos. Neste ponto, é fundamental que a proposta preveja não apenas o capital financeiro e humano investido, mas o capital cultural gerado pelas ações previstas. Este capital cultural será o resultado de todo o processo de produção decorrente na comunidade local pretendida: produtos e serviços gerados diretamente do processo gerando um impacto econômico local, medido por índices como o de ocupação, circulação de bens e serviços, e rentabilidade social e reintegração da população local gerando um impacto social nacional, medido pelos índices utilizados para acompanhar a execução dos planos nacionais, por exemplo. Para a geração de capital cultural, portanto, seria imprescindível, o trabalho de intermediação do animador cultural.

Para resumir, um projeto político pedagógico ideal, de acordo com as contribuições brasileiras e espanholas estudadas neste artigo, deveria ser desenhado por uma equipe multidisciplinar, contendo pelo menos um educador, um especialista em preservação patrimonial, um gestor de projetos e um animador cultural. Esta equipe deveria apresentar o desenho do empreendimento educativo, no qual estivessem contemplados os objetivos políticos do projeto, alinhados com os planos nacionais, as metodologias pedagógicas adequadas para atingir este fim, um plano de ação contendo mecanismos de autogestão do empreendimento e estratégias de gestão dos recursos. Um cálculo dos custos para implementação do projeto e uma previsão da rentabilidade social desse investimento, descrita sob a forma de capital cultural revertido na circulação de bens e serviços produzidos pela ou para a comunidade local e, reintegração cultural dela na cultura nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa partiu da premissa de que as agências internacionais encorajam os Estados nacionais a investirem nas políticas culturais e que a descentralização é a estratégia política e econômica sugerida por aquelas e seguida por estes, tal como exposto na introdução. Assim fundamentada, a pesquisa concentrou-se nos critérios avaliativos já utilizados por órgãos ligados aos Estados brasileiro e espanhol, pioneiros nas iniciativas de regulamentação da educação patrimonial, para avaliação de projetos apresentados para pleitear financiamento em ações de preservação de patrimônio material e imaterial, em um trabalho cooperativo e descentralizado.

Os resultados da pesquisa, conduzidos pelo método comparativo destes critérios avaliativos, demonstrou que o PPP pode ser usado como uma ferramenta de desenho para projetos de educação patrimonial, quando compostos por uma equipe multidisciplinar que considere tanto os aspectos políticos quanto os econômicos e pedagógicos dos investimentos propostos pelas organizações

governamentais e não governamentais. A comparação dos critérios também permitiu elencar algumas características que seriam essenciais para que tal projeto contemplasse tanto os objetivos globais de preservação das expressões da diversidade cultural, quanto objetivos locais de desenvolvimento sustentável.

Além do caráter pragmático, o PPP também permite uma avaliação crítica das ações público-privadas propostas para a gestão do patrimônio público, podendo assim aproximá-las mais dos planos nacionais, permitindo uma regulamentação destas parcerias, servindo como um contrapeso para evitar que a exploração econômica dos bens patrimoniais os esvazie de seus valores de expressão e os transforme em mera mercadoria apartada das comunidades detentoras de sua propriedade cultural.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. Braga, **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 15, núm. 2, 2002, pp. 3–23. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37415201>. Acesso em 29 set 2024.

BULGACOV, Sérgio. Estudos comparativo e de caso em organizações estratégicas. **O&S**, vol.5, n°11, Jan/abr 1998. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10375>. Acesso em 29 set 2024.

CASTRO-CALVIÑO, Leticia; RODRÍGUEZ-MEDINA, Jairo; LÓPEZ-FACAL, Ramón. Heritage education under evaluation: the usefulness, efficiency and effectiveness of heritage education programmes. **Humanities And Social Sciences Communications**, vol. 7, n°146, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00639-z>. Acesso em 29 set 2024.

CIVALE, Leonardo; FERNANDES GONÇALVES, Ana Carolina. Sob o signo de Janos: Implicações geopolíticas para projetos de Educação Patrimonial. **Revista Ponto de Vista**, Viçosa, v. 12, n. 1, p. 01–20, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.47328/rpv.v12i1.15401>. Acesso 20 jul 2025.

EUROPEAN COMMISSION, DIRECTORATE-GENERAL FOR EDUCATION, YOUTH, SPORT AND CULTURE, HAMMONDS, W., **Culture and democracy, the evidence – How citizens’ participation in cultural activities enhances civic engagement, democracy and social cohesion – Lessons from international research**, Publications Office of the European Union, 2023, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/39199>. Acesso em: 29 jul. 2024.

FLORENCIO, Sônia Rampim. Política de Educação Patrimonial no IPHAN: Diretrizes Conceituais e Ações Estratégicas. **Revista CPC**, São Paulo, n.27 especial, p.55–89, jan./jul. 2019. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/159666>. Acesso em: 18 fev. 2021.

FONTAL, Olaia. The Spanish Heritage Education Observatory / El Observatorio de Educación Patrimonial en España. Madri, **Cultura y Educación**, vol. 28, n° 1, pp.254–266, 2015. <https://doi.org/10.1080/11356405.2015.1110374> Acesso em: 29 jul. 2024.

FONTAL Olaia, GARCÍA S, ARIAS B, ARIAS. Assessing the quality of heritage education programs: construction and calibration of the Q-Edutage scale. Madri, **Revista de Psicodidáctica**, n° 24, 2019, pp. 31–38. Disponível em <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2018.11.001>. Acesso em: 29 jul. 2024.

FONTAL, Olaia; IBÁÑEZ-ETXEBERRIA, Alex. La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto. Madri, **Revista de Educación**, 375. Enero–Marzo 2017, pp. 184–214. Disponível em <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/54146/La-investigacion-en-Educacion-Patrimonial.pdf?sequence=1>. Acesso em: 29 jul. 2024.

FONTAL, Olaia; ARIAS, Benito Martínez; BALLESTEROS–COLINO, Tania; MARTÍN, Pablo de Castro. Conceptualización Del Patrimonio En Entornos Digitales Mediante Referentes Identitarios De Maestros En Formación. Campinas, **Educación & Sociedad**, v. 43, e255396, 2022 <https://doi.org/10.1590/ES.255396>. Acesso em: 29 jul. 2024.

FRANCO, Maria Ciavatta. Quando nós somos o outro: Questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados. Campinas, **Educación & Sociedad**, v.21, n° 72, pp. 197–230, 2000. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000300011>. Acesso em: 29 jul. 2024.

IPHAN. **Balanço DPI**, 2023a. <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202310/r-22-milhoes-iphan-aplica-maior-investimento-de-sua-historia-em-patrimonio-imaterial>.

IPHAN. **Edital de Chamamento Público N° 6/2023b**– Edital para Projetos de Educação Patrimonial. Processo n° 01450.003927/2023–61. Disponível em https://www.gov.br/iphan/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/formacao-e-capitacao/edital-para-projetos-de-educacao-patrimonial/SEI_IPHAN4618035Edital.pdf. Acesso em 18 ago 2024.

IPHAN. Resultado Definitivo da Etapa de Seleção e Avaliação. **Edital de Chamamento Público N° 6/2023c** – Edital para Projetos de Educação Patrimonial. Processo n° 01450.003927/2023–61. Disponível em <https://www.gov.br/iphan/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/formacao-e-capitacao/edital-para-projetos-de-educacao-patrimonial/3.RESULTADODEFINITIVODAETAPADESELECAOEAVALIACAO.pdf>. Acesso em 18 ago 2024.

IPHAN. **PORTARIA N° 137, DE 28 DE ABRIL DE 2016**. Estabelece diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do Iphan e das Casas do Patrimônio. DOU, N° 81, sexta-feira, 29 de abril de 2016. Disponível em http://portal.iphان.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Portaria_n_137_de_28_de_abril_de_2016.pdf. Acesso em 29 set 2024.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico. **Anais Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília: MEC/Sef, 1994. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/directbitstream/60b90f87-e2ec-44d3-8c2a-2d5555706aaa/Pressupostos%20do%20projeto%20pedag%3%B3gico%20%281994%29.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2024

GONZALEZ, Rodrigo Stumpf. O Método Comparativo e a Ciência Política. Brasília, **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, Vol. 2, N° 1, Janeiro–Junho (2008) Disponível em <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/16160>. Acesso em 29 set. 2024.

GONÇALVES, Ana Carolina Fernandes. Educação Patrimonial enquanto um instrumento de ação cultural descentralizada. In: **XIII ENCONTRO INTERNACIONAL DE DIREITOS CULTURAIS – XIII EIDC: O ecossistema de promoção e proteção do patrimônio cultural**. Organizadores: CUNHA FILHO, Francisco Humberto; RAMOS, José Luís Bonifácio; MAGALHÃES, Allan Carlos Moreira. – Fortaleza, 2025.

Disponível em: <<https://doity.com.br/anais/xiii-encontro-internacional-de-direitos-culturais-xiii-eidc/trabalho/399397>>

GONÇALVES, Ana Carolina Fernandes. **O “Espírito de Nairóbi” contra a “Águia Americana”**: disputas hegemônicas no processo de construção da educação patrimonial pela UNESCO. 2022. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2022a.

Disponível em <https://locus.ufv.br/handle/123456789/29782>. Acesso em 05 dez 2022.

GONÇALVES, Ana Carolina Fernandes; DE MARI, Cezar Luiz. Os Projetos Político Pedagógicos da Educação Patrimonial: Uma Análise das Propostas da Unesco. Belo Horizonte, **Educação em Revista**, v. 41, n. 41, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/edur.v41i41.46013>. Acesso em 25 nov. 2025.

GUIMARÃES, Maria do Carmo Lessa. O debate sobre a descentralização de políticas públicas: um balanço bibliográfico. Salvador, **Organizações & Sociedade**, vol. 9, n° 23, pp.1–17, 2002. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1984-92302002000100003>. Acesso em: 09 jul. 2024

MINISTÉRIO DA CULTURA. **Plano Nacional de Cultura**. Relatório 2022 de acompanhamento das metas. Brasília –DF, 2023. Disponível em <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/plano-nacional-de-cultura/imagem/arquivos-pdffdocuments/Relatorio2022deAcompanhamentodasMetasdoPlanoNacionaldeCulturaedio.pdf>. Acesso em 29 set. 2024.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. **Plan Nacional de Educación y Patrimonio**. Madri, 2015. Disponível em <https://www.cultura.gob.es/planes-nacionales/dam/jcr:a91981e8-8763-446b-be14-fe0080777d12/12-maquetado-educacion-patrimonio.pdf>. Acesso em 29 set. 2024.

OECD/ICOM. “Cultura e desenvolvimento local: maximizando o impacto: Um guia para governos locais, comunidades e museus”, Paris, **OECD Publishing**, N°. 2019/07, 2023. Disponível em <https://doi.org/10.1787/0136c5b7-pt>. Acesso em 29 set. 2024.

OLIVEIRA, Cléo Alves Pinto De. Educação Patrimonial no IPHAN: Análise de uma trajetória. **Revista CPC**, São Paulo, n.27 especial, p.32–54, jan./jul. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpc/issue/view/11568/1855>. Acesso em 18 fev. 2021.

PASQUARELLI, Bruno Vicente Lippe. Política Comparada: Tradições, Métodos e Estudos de Caso. São Carlos, **Revista de Discentes de Ciência Política da UFSCAR**, vol.2, n° 2, 2014. <https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/39>. Acesso em 29 set. 2024.

SCHNEIDER, Sergio; SCHIMITT, Cláudia Job. O uso do método comparativo nas Ciências Sociais. Porto Alegre, **Cadernos de Sociologia**, v. 9, p. 49–87, 1998. <https://elizabethruano.com/wp-content/uploads/2018/08/schneider-schmitt-1998-o-uso-do-metodo-comparativo-nas-ciencias-sociais.pdf>. Acesso em 29 set. 2024.

SILVA, Maria Abadia. Do Projeto Político Do Banco Mundial Ao Projeto Político–Pedagógico Da Escola Pública Brasileira. Campinas, **Cad. Cedes**, v. 23, n. 61, p. 283–301, dezembro 2003. <https://doi.org/10.1590/S0101-326220030006100003>. Acesso em 29 set. 2024.

UNESCO. **Re–Pensar Las Políticas Para La Creatividad**. Plantear la cultura como un bien público global. Paris: Unesco, 2022. <https://unesdoc.Unesco.org/ark:/48223/pf0000380479>. Acesso em 29 set. 2024.