

Artigo – Dossiê *Afrocentricidade, Ancestralidade, Alteridade e suas contribuições para a promoção de pedagogias decoloniais*

CONCEPÇÕES CONTRA-HEGEMÔNICAS E DECOLONIAIS NA FORMAÇÃO EM AVALIAÇÃO NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE

COUNTER-HEGEMONIC AND DECOLONIAL CONCEPTIONS IN EVALUATION TRAINING IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN

CONCEPCIONES CONTRAHEGEMÓNICAS Y DECOLONIALES EN LA FORMACIÓN EN EVALUACIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Breyner Ricardo de Oliveira¹

<https://orcid.org/0000-0003-0956-4753>

<http://lattes.cnpq.br/8368917322952740>

Maria Michelle Fernandes Alves²

<https://orcid.org/0000-0002-7264-2817>

<http://lattes.cnpq.br/9456110083832899>

RESUMO: O artigo, ancorado em uma perspectiva crítica e contra hegemônica no campo da avaliação de políticas públicas, apresenta os fundamentos, o desenho curricular e as estratégias pedagógicas que conformam um projeto de formação continuada em avaliação para profissionais que atuam neste campo na América Latina e no Caribe. Ofertado na modalidade virtual, o curso-formação *Abordagens contra hegemônicas e decoloniais na avaliação na América Latina e no Caribe* é coordenado pelo Grupo de Trabalho (GT) *Evaluar desde a América Latina*, que congrega pesquisadores(as) e avaliadores(as) vinculados à *Red de Seguimiento Monitoreo y Evaluación de América Latina y el Caribe* – ReLAC e de universidades brasileiras e latino-americanas. O curso-formação objetiva fortalecer as capacidades de avaliação dos participantes na utilização e desenvolvimento de estudos e práticas a partir de uma perspectiva crítica e decolonial de avaliação. Além disso, propõe uma abordagem política e epistemológica para a avaliação, baseada na prática e na reflexão em e a partir de territórios geopoliticamente posicionados no Centro, no Caribe e no Sul. Como estratégias metodológicas para a construção do artigo, foram utilizadas as pesquisas bibliográfica e documental. Foi discutido o campo de avaliação de políticas públicas e os fundamentos para uma avaliação contra hegemônica e decolonial,

¹ Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Gestão Pública da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Grupo de Pesquisa em Avaliação e Implementação de Políticas Sociais e Educacionais (GPPública[e]s). E-mail: oliveira.breyner@gmail.com

² Professora colaboradora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Doutora em Educação pela UFOP. Grupo de Pesquisa em Avaliação e Implementação de Políticas Sociais e Educacionais (GPPública[e]s). E-mail: michelle190877@gmail.com

bem como as relações estabelecidas entre o referido curso com os fundamentos das pedagogias e formações decoloniais. O curso-formação, em um primeiro momento, reconhece a visão positivista sobre a avaliação, que a compreende como uma atividade sistemática, pragmática, asséptica, cartesiana e exclusivamente técnica. Ao reconhecer essa visão, faz o movimento de afastar-se dela, tensionando-a, propondo a reflexão sobre (outras) práticas avaliativas a serem construídas a partir de uma perspectiva decolonial. Nesse sentido, a proposta e os objetivos do curso-formação dialogam e convergem com um *fazer decolonial*, ao estimular a reflexão crítica dos participantes, enfatizando práticas avaliativas contra hegemônicas e decoloniais. Ainda que não seja uma ação formativa voltada para professores, o curso, ao abordar a formação em avaliação por meio de uma perspectiva contra hegemônica, visa formar profissionais que tenham uma atitude crítico-reflexiva de sua prática, permitindo a construção de uma avaliação plural, diversa, inclusiva e orientada para o Sul Global. Busca formar avaliadores que articulam e mobilizam seus territórios e os cidadãos, a partir de seus saberes, culturas e experiências. Assim, neste projeto de formação, a avaliação é, a partir de uma visão crítica, um ato político.

Palavras-Chave: avaliação de políticas públicas; formação continuada; decolonialidade; contra hegemonia; América Latina.

ABSTRACT: This article, anchored in a critical and counter-hegemonic perspective in the field of public policy evaluation, presents the foundations, curriculum design, and pedagogical strategies that shape a continuing education project in evaluation for professionals working in this field in Latin America and the Caribbean. Offered in a virtual format, the training course "Counter-hegemonic and Decolonial Approaches to Evaluation in Latin America and the Caribbean" is coordinated by the Working Group (GT) Evaluating from Latin America, which brings together researchers and evaluators linked to the Latin American and Caribbean Monitoring and Evaluation Network – ReLAC and from Brazilian and Latin American universities. The training course aims to strengthen the evaluation capacities of participants in the use and development of studies and practices from a critical and decolonial perspective of evaluation. Furthermore, it proposes a political and epistemological approach to evaluation, based on practice and reflection in and from geopolitically positioned territories in the Center, the Caribbean, and the South. Bibliographic and documentary research were used as methodological strategies for the construction of this article. The field of public policy evaluation and the foundations for a counter-hegemonic and decolonial evaluation were discussed, as well as the relationships established between the course and the foundations of decolonial pedagogies and training. The training course, initially, acknowledges the positivist view of evaluation, which understands it as a systematic, pragmatic, aseptic, Cartesian, and exclusively technical activity. By acknowledging this view, it moves away from it, challenging it, proposing reflection on (other) evaluative practices to be built from a decolonial perspective. In this sense, the proposal and objectives of the training course dialogue and converge with a decolonial approach, stimulating the critical reflection of the participants, emphasizing counter-hegemonic and decolonial evaluative practices. Although it is not a training program specifically aimed at teachers, this course, by addressing training in evaluation from a counter-hegemonic perspective, aims to train professionals who have a critical and reflective attitude towards their practice, allowing for the construction of a plural, diverse, inclusive evaluation oriented towards the Global South. It seeks to train evaluators who articulate and mobilize their territories and citizens, based on their knowledge, cultures, and experiences. Thus, in this training project, evaluation, from a critical perspective, is a political act.

Keywords: evaluation of public policies; continuing education; decoloniality; counter-hegemony; Latin America.

RESUMEN: Este artículo, desde una perspectiva crítica y contrahegemónica en el campo de la evaluación de políticas públicas, presenta los fundamentos, el diseño curricular y las estrategias pedagógicas que conforman un proyecto de formación continua en evaluación para profesionales que trabajan en este campo en América Latina y el Caribe. Impartido en línea, el curso de capacitación «Enfoques contrahegemónicos y decoloniales de la evaluación en América Latina y el Caribe» está coordinado por el Grupo de Trabajo (GT) Evaluar desde una América Latina, que reúne a investigadores y evaluadores vinculados a la Red de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación de América Latina y el Caribe (ReLAC) y a universidades brasileñas y latinoamericanas. El curso busca fortalecer las capacidades de evaluación de los participantes en el uso y desarrollo de estudios y prácticas desde una perspectiva crítica y decolonial. Además, propone un enfoque político y epistemológico de la evaluación, basado en la práctica y la reflexión en y desde territorios geopolíticamente ubicados en el Centro, el Caribe y el Sur. La investigación bibliográfica y documental se empleó como estrategia metodológica para la elaboración de este artículo. Se abordó el campo de la evaluación de políticas públicas y los fundamentos de una evaluación contrahegemónica y decolonial, así como las relaciones establecidas entre el curso mencionado y los fundamentos de las pedagogías y la formación decoloniales. El curso, en primer lugar, reconoce la visión positivista de la evaluación, que la entiende como una actividad sistemática, pragmática, aséptica, cartesiana y exclusivamente técnica. Al reconocer esta visión, se distancia de ella, la cuestiona y propone reflexionar sobre otras prácticas evaluativas que se construirán desde una perspectiva decolonial. En este sentido, la propuesta y los objetivos del curso dialogan y convergen con un enfoque decolonial, estimulando la reflexión crítica entre los participantes y enfatizando las prácticas de evaluación contrahegemónicas y decoloniales. Si bien no es un programa de formación dirigido a docentes, el curso, al abordar la formación en evaluación desde una perspectiva contrahegemónica, busca formar profesionales con una actitud crítico-reflexiva hacia su práctica, lo que permite la construcción de una evaluación plural, diversa e inclusiva orientada al Sur Global. Su objetivo es formar evaluadores que articulen y movilicen sus territorios y ciudadanos, basándose en sus conocimientos, culturas y experiencias. Así, en este proyecto de formación, la evaluación es, desde una perspectiva crítica, un acto político.

Palabras clave: evaluación de políticas públicas; educación continua; decolonialidad; contrahegemonía; América Latina.

INTRODUÇÃO

Ancorado em uma perspectiva crítica e contra hegemônica no campo da avaliação de políticas públicas, este artigo apresenta os fundamentos, o desenho curricular e as estratégias pedagógicas que conformam um projeto de formação continuada em avaliação para profissionais que atuam neste campo na América Latina e no Caribe.

Ofertado na modalidade virtual por meio de uma plataforma de ensino-aprendizagem sediada na Escola Plurianual de Gestão Governamental (EGPP), situada na Bolívia, o curso-formação *Abordagens contra hegemônicas e decoloniais na avaliação na América Latina e no*

Caribe esforça-se para responder, ainda que provisoriamente (a expressão deve ser entendida, aqui, como algo inacabado, em construção e em reflexão-ação permanente, conforme Paulo Freire), três questões fundamentais: (1) se há um pensamento contra hegemônico latino-americano no campo da avaliação, como materializar essas concepções, incidir na gestão pública e no fazer avaliativo? (2) Como pensar uma formação continuada em avaliação de políticas públicas a partir de uma concepção crítica, contra hegemônica e em diálogo com os pressupostos – e com as implicações – da pedagogia decolonial? (3) Em outras palavras, como deslocar-se do campo das ideias para o campo da ação posicionada, conforme Boullosa, Oliveira, Araújo e Gussi (2021)?

Essa discussão deriva de um conjunto de reflexões construídas no âmbito do Grupo de Trabalho (GT) *Evaluar desde a América Latina*, que congrega pesquisadores(as) e avaliadores(as) vinculados à *Red de Seguimiento Monitoreo y Evaluación de América Latina y el Caribe* – ReLAC e de universidades brasileiras e latino-americanas. Este Grupo está comprometido em incidir no campo da avaliação a partir de uma visão crítica, contra hegemônica e posicionada, tensionando o debate em torno de três grandes questões: (1) Há um pensamento latino-americano no campo da avaliação?; (2) Quais são os fundamentos epistemológicos para pensarmos uma avaliação contra hegemônica, situada e posicionada na América Latina?; e (3) Como esses fundamentos podem subsidiar estratégias metodológicas contra hegemônicas no campo da avaliação?

O GT compreende que, para o contexto latino-americano e caribenho, a conjuntura dominante reforça a gramática liberal das políticas públicas, especialmente as sociais. Em uma região constituída por países que historicamente foram e são marcados por uma visão colonial, dependente, clientelista e patrimonial que se traduz em agravamento da desigualdade social, do reforço das assimetrias de acesso aos bens públicos e, conseqüentemente, na fragilização dos direitos sociais e no esvaziamento da noção de cidadania, é fundamental retornar ao Estado como efetivador de direitos de cidadania e garantidor da democracia.

No campo da avaliação, essa conjuntura coaduna-se com a perspectiva avaliativa fomentada pelos organismos internacionais e multilaterais que, com suas políticas de financiamento de políticas sociais para a América Latina e o Caribe, impuseram um modelo de avaliação assentado nos marcos políticos neoliberais e/ou nos manuais produzidos a partir da tradição e da experiência do Norte Global, dentro de uma perspectiva vertical e colonial, de cima para baixo.

Para Gussi e Oliveira (2016), essa perspectiva tomou forma na região a partir da Reforma do Estado implementada nos diversos países nos anos 1990, quando se impôs um modelo de avaliação da gestão pública ajustado às demandas do Banco Mundial, instituição responsável pelo fortalecimento de uma visão instrumental, cartesiana, positivista e quantitativista acerca da avaliação.

Segundo Boullosa, Oliveira, Araújo e Gussi (2021), essas avaliações, quase sempre reduzidas à dimensão econômica, têm por intuito demonstrar o sucesso ou fracasso das políticas a partir da construção de indicadores, notadamente estatísticos, que revelam a otimização da relação custo-benefício, previamente calculada, em relação ao investimento realizado na execução de programas, projetos e políticas. Em grande medida, é essa crítica que o *Grupo de Trabalho Avaliar desde a América Latina* se propõe fazer, trazendo essa discussão para o centro do debate em torno do campo da avaliação de políticas e, conseqüentemente, para este projeto de formação continuada.

O GT se integrou ao grupo *EvalIndigenous*³ que congrega profissionais do Sul Global e incide na defesa e na disseminação das teorias e métodos críticos tribais e indígenas, bem como as distinções legais e políticas de povos indígenas e nações originárias. O grupo parte do seguinte princípio: a avaliação é feita “por nós e para nós” (Bowman-Farrell; Bremner, 2020).

EvalIndigenous recebeu um financiamento da Fundação Ford para um conjunto de iniciativas voltadas para disseminar e fortalecer esta agenda no Sul Global. Na América Latina e no Caribe, o GT, neste âmbito, foi o responsável por coordenar e desenhar um projeto de formação continuada que, mais do que um curso isolado, fosse capaz de vocalizar sua agenda de trabalho e demarcasse, concretamente, sua posição e sua incidência na região. A formação não foi uma estratégia ao acaso, uma vez que é por essa via que se pode, também, pensar o currículo crítico, promover o intercâmbio livre de ideias, qualificar, gratuitamente, profissionais que atuam no campo e, obviamente, certificar.

O GT parte do princípio que esse projeto, ao demarcar sua posição crítica frente a avaliação hegemônica e colonial, propõe (outras) miradas pautadas em uma perspectiva decolonial, contra hegemônica, comprometida com as cosmovisões, com os territórios, com os saberes e com as culturas ancestrais, com as experiências das pessoas e com as conexões com a Terra. Ainda, o GT entende que esse projeto possibilita uma formação em avaliação pautada nos princípios da diversidade, da inclusão e na crítica à colonialidade.

³ A página do grupo está disponível na *internet* em: <https://www.evalindigenous.net/>

Neste contexto, como ação formativa desenhada para profissionais que atuam no campo, entendemos que a coerência pedagógica é central para ancorar a identidade do curso, juntamente com as premissas epistemológicas vinculadas à discussão contra hegemônica e crítica no campo da avaliação. Por isso, neste artigo, analisamos o curso-formação a partir dos princípios das pedagogias e práticas decoloniais, fundamentadas, segundo Dias e Abreu (2022) e Santos (2022), na importância de outras formas de conhecimento e subjetividades pautadas em críticas teóricas à perspectiva eurocêntrica, hegemônica e colonial, em articulação com autores que discutem a avaliação a partir desses referenciais.

Para a construção deste artigo, foram utilizadas, como estratégias metodológicas, a pesquisa bibliográfica e documental. Para a fundamentação teórica, foram referenciados autores que discutem a avaliação das políticas públicas, dentre eles Guba e Lincoln (1989), Weiss (1994), Vedung (1997), Januzzi (2016), Oliveira (2019; 2020) e Oliveira e Fernandes (2023). Para fundamentar a discussão das pedagogias decoloniais, os autores que embasaram foram Mota Neto (2015), Milagres e Vieira (2021) e Santos (2022). E para o embasamento teórico sobre as formações decoloniais, foram utilizados como referência Dutra e Monteiro (2020), além de Rios, Goes, Souza, Silva e Andrade (2024).

Em relação à pesquisa documental, foram consultados documentos relacionados ao referido curso-formação, que apresentavam os princípios, o desenho curricular e as práticas pedagógicas desenvolvidas. Dentre eles, podem ser citados o *Diseño curricular Curso Descolonización de la Evaluación* (2025) e o *Final Report EI LAC 2024-25* (2025).

Este artigo está organizado em três seções, para além da introdução, das considerações finais e das referências. Na primeira seção é apresentada uma discussão sobre o campo de avaliação de políticas públicas e os fundamentos para uma avaliação contra hegemônica e decolonial. Na segunda seção, são abordados os princípios e os objetivos do curso, bem como as relações estabelecidas com os fundamentos das pedagogias e formações decoloniais. Por fim, na última seção, são apresentados o desenho curricular e as práticas pedagógicas do curso.

A ECONOMIA POLÍTICA DA AVALIAÇÃO: FUNDAMENTOS PARA UMA FORMAÇÃO CONTRA HEGEMÔNICA

A literatura canônica sobre o campo da avaliação é clara: a avaliação é um processo que avalia criticamente, testa e mede o desenho, a implementação e os resultados do projeto ou programa, à luz de seus objetivos iniciais ou dos objetivos que orientam a formulação da ação. Pode ser conduzida qualitativa e quantitativamente, para determinar a diferença entre o

resultado real e o desejado; para se compreender os efeitos da operacionalização e para aferir seus impactos ou efeitos.

De todo modo, a literatura informa que a avaliação é uma valoração; é uma escolha de estratégia(s) metodológica(s) para que uma ou mais questões sejam respondidas. Há, então, um aspecto importante aí diluído, que não é explicitado formalmente nas definições propostas pelos manuais que predominam mas, a partir de uma concepção contra hegemônica, ganha centralidade: a avaliação debruça-se sobre o fazer do Estado, sobre um conjunto de ações que dão materialidade a ação pública. Em última instância, avaliar é um ato vinculado ao conjunto de ações que dão sentido ao Estado e à arena pública, permeada por distintos atores e agendas.

No GT, ao compreender a avaliação como um campo difuso onde distintos atores institucionais e sujeitos atuam, interagem e fazem escolhas, assume-se que o fazer avaliativo é um processo que evidencia distintas visões, agendas, interesses e percepções. Dessa forma, a avaliação é um processo que articula esse conjunto de elementos onde a técnica ou o método são apenas uma das dimensões e, conseqüentemente, reflete concepções que podem ser mais ou menos hegemônicas.

Em outras palavras, a avaliação de políticas públicas está inserida na relação estado-sociedade e, por isso, reflete visões ortodoxas ou heterodoxas – dominantes ou não-hegemônicas, dependendo das concepções teóricas que fundamentam esse fazer. A avaliação é, a partir de uma visão crítica, um ato político e, conseqüentemente, não é apenas e exclusivamente um conjunto de processos e/ou métodos com vistas a mensurar dimensões e auxiliar na tomada asséptica de decisões governamentais. Como tem forte vinculação política, a avaliação reflete jogos de poder, ideologias e concepções sobre o Estado, sobre os direitos sociais e sobre os cidadãos, os destinatários das ações públicas.

Há um intenso intercâmbio de perspectivas teóricas e metodológicas multi e interdisciplinares para debatermos os diversos sentidos que envolvem a construção da democracia, para compreender que o agir público não se restringe ao Estado ou às suas artificiais fronteiras setoriais.

Para tal exercício, pode-se partir de diversos pontos. Neste artigo, partiremos das políticas públicas. Oliveira (2020), por exemplo, retorna aos clássicos ao afirmar que há, na literatura, uma série de definições de políticas públicas, dentre as quais a de Lynn (1980) e a de Peters (2001). Lynn (1980) define política pública como um conjunto de ações do governo que produzem efeitos específicos. Peters (2001), por sua vez, conceitua política pública como a soma das atividades do governo que agem diretamente ou por delegação e que influem na vida dos cidadãos.

Numa perspectiva crítica, são um conjunto de ações coletivas e institucionais que buscam enfrentar e transformar relações desiguais de poder, priorizando as pautas construídas por movimentos sociais, comunidades tradicionais e indivíduos historicamente marginalizados. São, também, conforme Oliveira e Fernandes (2023), espaços e processos em que diferentes atores sociais, especialmente os subalternizados, criam conjuntamente organizações alternativas de vida que rompem com os modelos colonial, patriarcal e capitalista. Finalmente, podem ser entendidas como instrumentos de ação estatal e social que buscam corrigir injustiças estruturais por meio da redistribuição material e do reconhecimento simbólico e cultural de grupos oprimidos.

Nesse contexto, as políticas públicas são ações que se materializam na arena pública. São um conjunto de programas que traduzem agendas, interesses, disputas e valores. São respostas concretas para um conjunto de demandas que são reconhecidas pelo Estado. São o resultado da ação pública, como o fruto da articulação entre os diversos atores que integram a arena pública.

As definições de políticas públicas são distintas, é claro. Mas convergem para quatro pontos importantes:

1. O primeiro informa que as políticas públicas visibilizam e dão concretude a uma ação, materializando uma agenda;
2. O segundo considera que as políticas públicas são resultado da pressão e dos interesses que os diversos atores que orbitam no espaço público têm;
3. O terceiro trata da questão do público: as políticas públicas não necessariamente surgem no âmbito do Estado. São implementadas nessa esfera, mas podem ter sua origem em outras arenas, a partir da articulação com outros atores institucionais que incidem no espaço público. É essa a ideia da ação pública; e
4. As políticas públicas revelam e refletem valores, preferências e subjetividades.

De acordo com Oliveira (2020; 2021), as políticas públicas, quando implementadas, mobilizam todos esses sujeitos, elementos e dimensões. Acionam uma rede complexa de atores, de processos, de equipamentos públicos, de recursos e de sujeitos que atuam na implementação em diversos níveis. As políticas públicas dão visibilidade a uma rede multinível, que articula e vincula todos esses elementos.

Há, portanto, três implicações que derivam dessas afirmações e que, neste artigo, são pensadas a partir de uma concepção crítica e contra hegemônica:

1. O Estado é um dos atores no processo de formulação das políticas. Tem, portanto, interesses. Tem agendas. Tem capacidade de influência. Tem lado. O Estado não é neutro e não está acima dos interesses, como um árbitro, exclusivamente. Revela-se,

então, uma correlação de forças que precisa ser desvelada se queremos compreender a avaliação de políticas. Mais do que isso, a ação pública reconhece que o Estado não é o único ator relevante; pelo contrário, coexiste em diversas arenas com outros atores, em um processo vertical e horizontal que evidencia a liquidez das fronteiras que demarcam o espaço público.

2. Se as políticas dão concretude à ação pública, isso significa que as políticas existem. Podem ser vistas. Identificadas. As políticas acontecem em algum lugar. As políticas mobilizam recursos. Equipamentos. Orçamento. Processos. As políticas têm um conjunto de regras. Um conjunto de dinâmicas. Articulam pessoas. Vinculam os servidores públicos, os prestadores de serviços, as instituições públicas e privadas, os cidadãos e os órgãos públicos – secretarias, ministérios, autarquias, equipamentos públicos. As políticas têm contextos e trajetórias.
3. Oliveira (2019; 2020) e Oliveira e Fernandes (2023) afirmam que o campo de avaliação de políticas, ainda voltado para uma visão estadocêntrica e liberal que privilegia avaliações de resultados e de cunho econômico-econométrico, secundariza e invisibiliza os agentes e destinatários das políticas como sujeitos sociais.

Bourdieu (1996) afirma que o campo é um espaço estruturado a partir de posições de poder e disputas simbólicas. Em outras palavras, pode ser compreendido como um sistema de relações sociais que estabelece como legítimos certos objetivos que se impõem “naturalmente” aos agentes que dele participam. Tais atores interiorizam o próprio campo, incorporando suas regras e sua gramática em suas práticas. Compreender a gênese social de um campo significa desvelar as crenças que o definem e orientam seus movimentos; o jogo de linguagem e a formação da gramática e da semântica ali performadas e a dinâmica das coisas materiais e simbólicas que são ali geradas e ressignificadas.

É por isso que se pode afirmar que as políticas públicas e a avaliação operam em campos, tendo cada campo sua própria estrutura, ou seja, seus próprios critérios de percepção da realidade. O campo das políticas públicas e o campo da avaliação são lugares onde se geram as disputas simbólicas e onde os atores neles envolvidos exteriorizam suas escolhas e definem suas estratégias de interação, cooperação, sabotagem e cooptação, evidenciando as tensões e contradições que também caracterizam essas arenas.

Se a avaliação opera em um campo, as definições sobre o que é avaliar são porosas e polissêmicas. A depender da matriz analítica, a avaliação assume distintas conotações e há, portanto, diferentes definições e vertentes teóricas e epistemológicas que tratam desse objeto a partir de paradigmas variados (Guba; Lincoln, 1989; Vedung, 1997; Weiss, 1994).

De todo modo, as definições convergem para um conjunto de expressões que definem uma gramática que tem orientado e dominado o campo. Assim, a avaliação pode ser definida como uma análise objetiva e rigorosa de um projeto contínuo ou concluído, para determinar sua significância, eficácia, impacto e sustentabilidade, comparando o resultado com o conjunto de padrões. É um processo em que se atribui *valor* sobre o nível de desempenho ou sobre o alcance de objetivos previamente definidos.

Januzzi (2016) afirma que a avaliação é um empreendimento técnico-científico que se vale de métodos de pesquisa social para investigar a situação, problemas e diferentes aspectos da gestão de um programa público ao longo do seu ciclo de vida, da sua concepção à entrega de bens e serviços para usufruto dos públicos-alvo visados, considerando o contexto organizacional e político em que ele se insere, com a finalidade de informar as necessidades de aprimoramento de suas atividades e produtos.

Em suma, a avaliação é um processo que avalia criticamente, testa e mede o desenho, a implementação e os resultados do projeto ou programa, à luz de seus objetivos iniciais ou dos objetivos que orientaram a formulação da ação. Pode ser conduzida qualitativa e quantitativamente, para determinar a diferença entre o resultado real e o desejado; para se compreender os efeitos da operacionalização e para aferir seus impactos ou efeitos. De todo modo, a literatura informa que a avaliação é uma valoração; é uma escolha de estratégia(s) metodológica(s) para que uma ou mais questões sejam respondidas.

Avaliar é, portanto, um julgamento valorativo que tem alguns propósitos, de acordo com Guba e Lincoln (1989): problematizar, dialogar, intervir, produzir conhecimento e promover aprendizagens sobre a política. Há, então, um aspecto importante aí diluído: a avaliação debruça-se sobre o fazer do Estado e dos demais atores que orbitam na arena pública; sobre um conjunto de ações que dão materialidade à ação pública. Em última instância, avaliar é um ato vinculado ao conjunto de ações que dão sentido ao Estado e à noção de público. Nesse sentido, valorar uma ação pública significa colocar uma lupa sobre as políticas públicas e sobre o conjunto de *issues* que as estruturam e as atravessam.

Essa discussão revela que há, portanto, que as ações implementadas pelos governos percorrem caminhos, que não são lineares, com avanços, retrocessos, rupturas e descontinuidades. Há uma *dinâmica* inerente às políticas públicas – um percurso, uma *trajetória* (Gussi, 2008).

Ao definir a noção de *trajetória* dos sujeitos a partir da biografia desses atores, Bourdieu (1996) afirma que a trajetória pode ser entendida como a série das posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente ou por um mesmo grupo de agentes em espaços sucessivos.

Nessa perspectiva, os eventos biográficos e seus respectivos sentidos podem ser compreendidos dentro de um contexto no espaço social, ou seja, dentro de uma estrutura de distribuição dos diversos capitais (econômico, político, cultural, entre outros) que legitimam uma ação em um determinado campo.

Oliveira (2019) e Oliveira, Alves e Fitcher Filho (2022) destacam a centralidade desse conceito ao afirmar que compreender seu itinerário, analisar seus efeitos, seus resultados, seus impactos e as questões associadas ao desenho e sua implementação significa, inicialmente, apreender como esse percurso foi (é) construído. A partir dessa compreensão, a noção de trajetória emerge como referencial metodológico estratégico para a compreensão dos processos sociais, construindo um diálogo entre temporalidades e territorialidades, revelando uma dimensão histórica, coletiva e social.

Assim, a avaliação de uma política pública não pode apenas ser feita através de análises objetivas de documentos, leis, marcos regulatórios, regras de operação, decretos e manuais. Ainda que sejam fontes institucionais relevantes para se compreender a gramática que orienta e conforma a ação em questão, seu sentido não é exclusivamente por elas definido.

Há um conjunto de outras fontes que devem fazer parte do repertório do processo avaliativo e que estão diluídas na dimensão simbólica ou subjetiva dos aspectos informais e cotidianos que permeiam a dimensão institucional: as decisões, as reuniões, os recursos orçamentários, os conteúdos simbólicos, os comportamentos e atitudes dos atores individuais, grupais e institucionais associados à política e, dentre tantas outras variáveis, as ações interpretativas que definirão como a aplicação e a implementação se darão. A combinação dessas duas dimensões – a institucional e a simbólica – é que permitirá que a avaliação capte e interprete os diferentes significados acionados publicamente pelos sujeitos no contexto das ações que envolvem os programas e as ações públicas.

Da mesma forma, a avaliação *produz* percursos, trajetórias e sentidos: das instituições, das políticas, dos programas, dos sujeitos, dos cidadãos, dos implementadores, dos territórios e das subjetividades. Avaliar, a partir da noção de trajetória, significa compreender e *visibilizar* aspectos que se tornam ocultos quando apenas o primado da técnica predomina: a dimensão do direito, a noção de cidadania, as questões vinculadas às desigualdades e a exclusão; as tensões entre os distintos atores que emergem quando a avaliação acontece; as subjetividades; as culturas; as identidades; as cosmovisões e as dinâmicas territoriais.

É nesse sentido que a noção de trajetória importa para se pensar o campo de avaliação a partir de uma perspectiva crítica ancorada no Sul Global, que se opõe a visão tecnicista e regulatória que ainda vigora na América Latina e no Caribe. Ao dar visibilidade aos distintos

atores e às tensões que emergem nessas relações, o GT pretende, no projeto de formação, horizontalizar as experiências, disputas e agendas, além de propor metodologias mais participativas, inclusivas e heterodoxas que vocalizem os territórios, os sujeitos e as contradições que são intrínsecas ao processo de materialização das políticas públicas, especialmente as sociais.

EVALINDIGENOUS AMÉRICA LATINA E O CURSO-FORMAÇÃO: UMA PEDAGOGIA DECOLONIAL PARA UMA FORMAÇÃO CRÍTICA E POSICIONADA

O Grupo *EvalIndigenous* América Latina (EI LAC), do qual o GT *Evaluar desde a América Latina* faz parte, desenvolve projetos que visam fortalecer as práticas avaliativas a partir de perspectivas autóctones, aprofundando a compreensão de abordagens metodológicas vinculadas à geração de conhecimento local que forneça evidências críticas para o design de políticas públicas. Nesse contexto, visa ampliar e aprofundar as discussões sobre avaliação, posicionando a avaliação indígena como uma prática profunda, relacional, respeitosa e holística, que defende direitos e conhecimentos (Final Report LAC Region, 2024-25).

Os projetos desenvolvidos por este grupo refletem e se baseiam em dimensões ontológicas, epistemológicas e metodológicas com enfoque crítico e decolonial. Quanto à primeira (dimensão ontológica), há o reconhecimento das diferenças paradigmáticas fundamentais entre as avaliações ocidentais, baseadas no princípio "Eu sou porque nós somos", característico de uma avaliação inerente aos povos indígenas e, geralmente, chamado de perspectivas do Sul Global. No conhecimento dos povos indígenas, afrodescendentes e camponeses, o pensamento avaliativo é continuamente construído e reconstruído com foco primordialmente ético e relacional.

A dimensão epistemológica está relacionada à crítica à avaliação hegemônica, que, em sua gênese histórica, reproduz dinâmicas de dominação que remetem à colonialidade nos territórios latino-americanos e caribenhos, além de terem forte alinhamento liberal associado às práticas de gestão privada, fruto das reformas estatais impostas à região a partir dos anos 1990. Por fim, a dimensão metodológica diz respeito à importância de os projetos integrarem metodologias que, além de oferecerem rigor acadêmico, mantenham coerência com os princípios decoloniais, com os territórios, com os saberes, com as culturas e com as cosmovisões.

Com essa visão, cinco atividades principais foram desenvolvidas por este grupo em 2024 e 2025 como parte do compromisso contínuo de transformar e fortalecer práticas avaliativas

contextualizadas e comprometidas com a diversidade da América Latina: (i) oferecimento de bolsas para projetos de pesquisa emergentes; (ii) projeto de formação continuada ofertado na modalidade virtual (iii) cocriação de um Guia de Ética Relacional para Avaliação Indígena; (iv) atlas de avaliadores indígenas; e (v) vídeo curto “Mingas e Convite” como metodologias para enquadrar avaliações com comunidades locais na Colômbia.

Particularmente, sobre a atividade 2, o projeto de formação continuada *Abordagens contra hegemônicas e decoloniais na avaliação na América Latina e no Caribe* foi concebido e liderado pelo GT *Evaluar desde a América Latina* e foi ofertado gratuitamente na modalidade virtual. O curso-formação conta com o apoio da ReLAC e da Rede Boliviana de Monitoramento e Avaliação (REDMEBOL), em parceria com a Escola Plurianual de Gestão Governamental deste país.

No âmbito do GT, a coordenação geral é compartilhada pelos professores Martha Lanza (Bolívia), Alcides Gussi (Brasil) e Breyner Oliveira (Brasil) e a coordenação pedagógica está a cargo da Professora Lizzy Montaña (Bolívia). O curso tem como público-alvo tomadores de decisão, avaliadores, membros de Organizações Voluntárias de Avaliadores Profissionais (VOPEs) da América Latina e do Caribe, professores e servidores públicos. Também é destinado para pessoas envolvidas com avaliação e descolonização no contexto de organizações e comunidades da sociedade civil.

O curso-formação apresenta como objetivo principal fortalecer as capacidades de avaliação dos participantes para a utilização e desenvolvimento de estudos e práticas a partir de uma perspectiva crítica e decolonial de avaliação na América Latina e no Caribe. Além disso, propõe uma abordagem política e epistemológica para a avaliação, baseada na prática e na reflexão em e a partir de territórios geopoliticamente posicionados no Centro, no Caribe e no Sul.

Essa abordagem apresenta os desafios impostos por intervenções (desde a comunidade até os níveis nacional e internacional) que buscam o pleno exercício dos direitos humanos e uma vida digna para diversas nações, levando em consideração suas visões de mundo, línguas, modos de vida, conhecimentos e identidades étnicas distintas que constituem seus territórios. Isso exige uma visão humana, ética, decolonial, inclusiva, crítica e transformadora.

Este projeto de formação continuada parte do princípio de que a avaliação, em sua gênese histórica, reproduz historicamente dinâmicas de dominação que remetem à colonialidade dos territórios da América Latina e do Caribe. Em sua crítica, considera a emergência de contra hegemônias político-epistêmicas e metodológicas que, periféricamente, tensionam a avaliação na construção de avaliações descolonizadoras, a partir da perspectiva do

Sul Global, que abordam as visões de mundo, os conhecimentos, as práticas e as identidades dos povos indígenas, constituídos em seus diferentes territórios e culturas latino-americanas e caribenhas. Logo, entende-se que a avaliação de políticas e programas públicos é essencial para ajudar a responder melhor às necessidades urgentes destes territórios considerando a diversidade de vozes e contribuindo para a inovação, a geração de conhecimento e a potencialidade da criatividade das comunidades e ambientes onde essas políticas são implementadas.

A partir dos objetivos e dos princípios da formação ofertada, que pretende levar os participantes a refletirem as avaliações contra hegemônicas e decoloniais, podemos considerar, neste artigo, que o curso proporciona, para os seus participantes, o desenvolvimento de (outras) práticas avaliativas pautadas em uma perspectiva crítica e decolonial, abrindo espaços para práticas educativas plurais e que valorizam a diversidade. Em outras palavras, compreendemos que esta ação, ao promover a reflexão crítica das marcas coloniais da avaliação, proporciona o conhecimento e a aprendizagem de (outras) posturas e práticas dos avaliadores, construindo espaços para que outros modos de saber e de avaliar sejam conhecidos, ou mesmo, reconhecidos em sua originalidade. Neste cenário, consideramos que tais aspectos se relacionam e dialogam com os princípios das pedagogias decoloniais.

As pedagogias decoloniais emergiram como um campo de estudo e prática a partir do pensamento de autores como Aníbal Quijano e Catherine Walsh. Conforme Dias e Abreu (2022), são um conjunto de abordagens pedagógicas que buscam romper com a lógica colonial e eurocêntrica na educação, promovendo a crítica à colonialidade do poder, do saber e do ser. Elas enfatizam a importância de outras formas de conhecimento e de subjetividade, construídas a partir da diferença colonial, com o objetivo de criar um mundo mais justo e equitativo.

A colonialidade, segundo Quijano (2010), é sustentada pela imposição de um padrão racial/étnico de dominação que criou relações hierárquicas e dicotômicas entre os dominadores e dominados em uma relação de exploração, violências e apagamentos de culturas, conhecimentos e subjetividades dos grupos dominados. A colonialidade, nesse sentido, se apresenta em suas diversas formas como a colonialidade do poder, do saber, do ser e a da natureza.

A decolonialidade, por sua vez, tem como proposta o rompimento das estruturas que mantêm a colonialidade, ou seja, romper com a via única de conhecimento para uma existência plural. Em conformidade com Quijano (2010), Frazão e Sá (2023), a perspectiva decolonial questiona e desafia a lógica hegemônica e novas formas de pensar e agir nos diversos contextos sociais, dentre eles, o educacional.

Mota Neto (2016) enfatiza que o termo decolonialidade está associado à compreensão de como a modernidade/colonialidade opera contra grupos sociais subalternizados, principalmente, indígenas e negros. Ainda, conforme o autor, para além de compreender, é necessário também questionar a subalternização, visando superar as diferentes formas de opressão, nas quais os seres humanos foram submetidos, seja no próprio existir, seja nas relações sociais e econômicas, seja no pensamento ou na educação.

Segundo Milagres e Vieira (2021) e Santos (2022), como conjunto de pedagogias que trabalha a ancestralidade, a identidade, os conhecimentos, as práticas e as civilizações excluídas do pensamento único europeu, a perspectiva decolonial exige em si outras produções pautadas em (des/re)construções. Além disso, as práticas pedagógicas decoloniais devem ressaltar objetivos que viabilizem mais que reflexões críticas da realidade, mas também, possibilitar caminhos para mudanças sociais das mais diversas na educação.

Mota Neto (2015) ressalta que a pedagogia decolonial refere-se às teorias-práticas de formação humana que capacitam os grupos inferiores para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade. Para o autor, há cinco indicativos praxiológicos desta pedagogia: a) pedagogias que requerem *educadores subversivos*, ou seja, que tenham consciência e práxis subversiva no sentido de lutar e atuar em vista de uma sociedade justa, de modo a contribuir com a conscientização dos sujeitos do processo educativo; b) pedagogias que partem de uma hipótese de contexto, ou seja, fazer com que a prática educativa esteja diretamente ligada às realidades de vida; c) pedagogias que valorizam as memórias coletivas de grupos oprimidos, sendo a base de conhecimentos e estratégias de sobrevivência e enfrentamento decolonial; d) pedagogia em busca de outras coordenadas epistemológicas, no sentido de pensar e agir uma educação que parta de outros referenciais para além do moderno-colonial, sem evidentemente, deixar de lado a produção cultural do Norte Global; e e) pedagogias que se afirmam como utopia política, de tal modo que educadores não apenas criticam e denunciam, mas que também busquem um mundo mais solidário, democrático e participativo.

Conforme Mignolo (2008, p. 300), para além do pensamento decolonial, é necessário o *fazer decolonial*. Logo, é importante “aprender a desaprender, para reaprender a pensar e se conectar com o mundo”. Para o autor, não significa abandonar conhecimentos construídos ou formar novos conhecimentos, mas sim aprender a pensar fora da estrutura na qual se foi treinado.

Neste contexto, se a perspectiva decolonial visa promover discussões pautadas na superação das desigualdades, na estimulação de críticas teóricas e no rompimento de modelos coloniais (Santos, 2022), acreditamos, neste artigo, que a proposta e os objetivos do curso-

formação também dialogam e convergem com estes princípios, ou seja, em um *fazer decolonial*, ao estimular a reflexão crítica dos avaliadores e enfatizar práticas avaliativas contra hegemônicas e decoloniais.

Dutra e Monteiro (2020), bem como Rios, Goes, Souza, Silva e Andrade (2024), discutem a formação de professores em uma perspectiva decolonial, que tem como fundamentos: (i) transformar a educação ao valorizar a diversidade, os saberes e as culturas de povos originários e tradicionais e (ii) combater o eurocentrismo e as dinâmicas de poder que perpetuam a subalternidade. Isso envolve a construção de currículos e práticas pedagógicas que promovam a resistência epistêmica e cultural, a valorização das contribuições de diversas culturas e a construção de identidades docentes mais engajadas com as realidades locais e sociais.

Ainda que não seja uma ação formativa voltada para professores, entendemos que o curso, ao abordar a formação em avaliação por meio de uma perspectiva decolonial, crítica e contra hegemônica, alinha-se com estes princípios, ou seja, pretende que os profissionais que participam das ações desenvolvam uma atitude crítico-reflexiva de sua prática, que permita a construção de uma avaliação plural, diversa, inclusiva e orientada para o Sul Global. O avaliador que tem uma atitude decolonial e posicionada reconhece as estruturas de poder e os mecanismos de dominação. Com isso, consegue desenvolver novos caminhos a partir dos contextos e dos indivíduos.

Rios, Goes, Souza, Silva e Andrade (2024), apesar de não abordarem, de modo específico, a formação em avaliação, apresentam aspectos relevantes sobre a formação decolonial. Segundo os autores, esta formação deve respaldar-se numa práxis criativa que, ao refletir as contradições presentes na sociedade e na ação educativa, opere em função da busca da transformação destas. A práxis criativa, nessa perspectiva, deve ser direcionada, principalmente, para a transformação das condições objetivas da realidade.

Ainda para os autores, os processos formativos decoloniais pressupõem uma perspectiva crítica, de modo que favoreça a atuação dos sujeitos como agentes de transformação. Para isso, é fundamental possibilitar a esses atores sociais que se tornem autores de sua prática pedagógica, promovendo a construção de olhares críticos tanto no domínio de habilidades técnicas como cognitivas. Uma formação pensada na e para a complexidade da sociedade, além de suas práticas, isto é, com olhares para o multicultural, o heterogêneo e o social, a fim de construir práticas emancipatórias. Logo, uma formação que pretende superar o pensamento e a ação eurocêntricos e hegemônicos que ainda perduram.

No entanto, Rios, Goes, Souza, Silva e Andrade (2024) alertam que não basta apenas reconhecer as múltiplas culturas na formação decolonial. É preciso ir além deste

reconhecimento e avançar para o entendimento de que uma cultura não se sobrepõe à outra, ou que uma cultura não está no centro e as demais na periferia.

O entendimento de que cada cultura tem valor próprio é essencial para a construção de uma perspectiva decolonial, além do reconhecimento que a formação também precisa ser concebida a partir de uma compreensão crítica pautada na construção de pensamentos e atitudes para o coletivo. Estes elementos devem ser contemplados em um currículo também decolonial, objeto da próxima seção.

O CURSO-FORMAÇÃO: DESENHO CURRICULAR E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

O campo de avaliação de políticas, segundo Oliveira (2019; 2020), Boullosa, Oliveira, Araújo e Gussi (2021) e Oliveira e Fernandes (2023) ainda é voltado para uma visão estadocêntrica, hegemônica e colonial que privilegia avaliações de resultados, secundarizando e invisibilizando os avaliadores e os destinatários das políticas. No entanto, diversos desafios são apresentados aos avaliadores cotidianamente – questões sociais, políticas, econômicas e ambientais – que exigem novos modos de avaliar. Logo, o curso-formação *Abordagens contra hegemônicas e decoloniais na avaliação na América Latina e no Caribe*, ao ser construído a partir de uma perspectiva decolonial, visa oportunizar a reflexão sobre (outras) práticas avaliativas.

Os documentos do curso-formação informam que, quanto ao desenho curricular, apresenta uma carga horária de 140 horas acadêmicas, divididas em: (i) 42 horas teóricas em sessões/atividades virtuais síncronas (assistência do facilitador, feedback contínuo e atividades práticas) e assíncronas (apresentações, vídeos, leituras obrigatórias e complementares e fóruns de discussão) na plataforma Moodle, e (ii) 98 horas práticas dedicadas a atividades em fóruns de discussão, revisões bibliográficas e elaboração de projetos finais. Um aspecto relevante e priorizado no curso, nas atividades realizadas, é proporcionar uma aprendizagem pautada na troca de experiências e conhecimentos entre participantes de diferentes países, garantindo a construção coletiva do conhecimento sobre avaliação. Desta forma, é propiciado um momento de formação, discussão, reflexão, sistematização e compartilhamento de conhecimentos, experiências, visões de mundo e perspectivas.

Ao todo, é composto por seis unidades de aprendizagem. Cada unidade é organizada por um coordenador, responsável por planejar e implementar as sessões e envolver especialistas no assunto. Na plataforma, os participantes têm acesso às informações de cada módulo e sessão, à bibliografia e a fóruns de discussão que facilitam a troca de comentários, opiniões e

experiências por meio de perguntas norteadoras formuladas pelo coordenador do módulo. O quadro 1 apresenta cada uma destas unidades, abordando os objetivos, os tópicos/temas trabalhados e as horas acadêmicas.

Quadro 1 – Unidades de aprendizagem do curso-formação

Unidade	Objetivo	Tópicos/Temas	Horas acadêmicas
1 Introdução às visões críticas da avaliação	Compreender a avaliação como campo político, epistemológico e metodológico em tensão a partir da análise histórica e seus marcos.	Sessão de kick-off: apresentação do curso e introdução dos participantes. 1.1 Trajetória histórica da avaliação e seus marcos. 1.2 Paradigmas alternativos e outras epistemologias.	12 [teóricas: 4] [práticas: 8]
2 Construindo abordagens críticas, anti-hegemônicas, decoloniais e interculturais para avaliação	Compreender e refletir sobre os elementos básicos da teoria da hegemonia de Antonio Gramsci e perspectivas atuais, juntamente com suas categorias políticas fundamentais, a fim de desenvolver uma leitura crítica do campo da avaliação de políticas públicas a partir de perspectivas contra hegemônicas e decoloniais.	2.1 Hegemonia e contra hegemonia. 2.2 Contextos políticos e dimensões epistemológicas, metodológicas e teórico-conceituais. 2.3 Produção de conhecimento crítico sobre avaliação de políticas públicas. 2.4 Horizontes para confrontar a continuidade das visões e práticas coloniais.	20 [teóricas: 8] [práticas: 12]
3 Bem Viver, descolonização e despatriarcalização da avaliação	Refletir sobre as contribuições do paradigma do Bem Viver para avançar em direção a uma prática avaliativa descolonizadora que resgate os saberes e as visões de mundo dos povos indígenas para construir alternativas de avaliação de políticas públicas, programas e projetos.	3.1 Contexto histórico e origens do colonialismo e do patriarcado na América Latina. 3.2 Mitos do desenvolvimento 3.3 Viver bem como horizonte de sentido 3.4 Onde devemos pensar sobre políticas públicas e sua avaliação?	20 [teóricas: 8] [práticas: 12]
4 Práticas avaliativas a partir de abordagens críticas e decoloniais na	Compreender, compartilhar e discutir (outras) práticas avaliativas, abordagens críticas e decoloniais no campo da avaliação na	4.1 Abordagens críticas e decoloniais: Como estamos construindo capacidades de avaliação a partir de uma	20 [teóricas: 8] [práticas: 12]

avaliação de políticas públicas	América Latina, além de disseminar visões e experiências práticas.	perspectiva latino-americana? 4.2 Abordagens críticas e decoloniais: avaliações posicionadas. 4.3 Abordagens críticas e decoloniais: perspectivas desde os territórios. 4.4 Abordagens críticas e decoloniais: perspectivas das pessoas, suas experiências e conhecimentos.	
5 Gênero e abordagem interseccional na avaliação	Analisar a inter-relação entre a ordem de gênero e a ordem social, econômica, política e cultural a partir de uma perspectiva decolonial.	5.1 Patriarcado e colonialidade de gênero. 5.2 Despatriarcalização e avaliação.	20 [teóricas: 8] [práticas: 12]
Unidade	Objetivo	Tópicos/Temas	Horas acadêmicas
		5.3 Cuidando da vida nos territórios. 5.4 Sustentabilidade da economia da vida e do cuidado.	
6 Avaliação do setor situado	Compreender, compartilhar e discutir (outras) práticas avaliativas, abordagens críticas e decoloniais no campo da avaliação na América Latina, além de disseminar visões e experiências práticas.	6.1 Avaliação em políticas educacionais 6.2 Avaliação em políticas de saúde 6.3 Avaliação em soberania alimentar Sessão de encerramento, conclusões e avaliação.	18 [teóricas: 6] [práticas: 12]
Trabalho intermediário e final			30
Total de horas			140

Fonte: Documento Diseño curricular Curso Descolonización de la Evaluación (2025).

Ao analisarmos o Quadro 1, é possível visualizar que o curso-formação, em um primeiro momento, reconhece a visão positivista sobre a avaliação, que a compreende como uma atividade sistemática, pragmática, asséptica, cartesiana e exclusivamente técnica. Ao reconhecer essa visão, faz o movimento de afastar-se dela, tensionando-a e compreendendo-a a partir do conceito bourdieusiano de campo (Bourdieu, 1996): a avaliação é inscrita como um lócus heterogêneo, diverso, com múltiplos atores, agendas e interesses.

A avaliação é, portanto, um processo dinâmico e multifacetado, que articula e vincula um conjunto de atores, agendas, interesses e ideologias. Neste projeto de formação, a ideia de campo é premissa importante para auxiliar na compreensão da transversalidade das políticas

públicas e, conseqüentemente, da avaliação.

Ao demarcar o campo, o desenho da formação proposto neste curso assume que a avaliação de políticas públicas orbita em torno da ação pública, que extrapola a fronteira estatal. A avaliação, então, é concebida como um meio – e não uma finalidade em si – para dar visibilidade ao Estado e aos atores que fazem parte do processo político que, ao fim e ao cabo, conformam os programas de governo em ambientes democráticos. Nesse sentido, a ação pública é uma chave analítica potente porque compreende que as demandas que emergem e que serão o embrião das políticas públicas não nascem exclusivamente do Estado.

Além disso, o curso, que tem como objetivo capacitar e promover espaços de reflexão e debate, além de difundir e circular (outras) práticas avaliativas a partir da América Latina e do Caribe, reconhece a importância dos contextos locais, tendo em vista uma abordagem avaliativa que contemple os aspectos socioculturais, históricos e econômicos dos atores sociais destinatários das políticas públicas, além de enfatizar a reflexão crítica sobre a prática avaliativa e sua relevância no contexto social a partir dos territórios.

Em consonância com os objetivos do curso-formação, as estratégias pedagógicas utilizadas perpassam pela interação no ambiente virtual, em atividades síncronas e assíncronas, na participação em fóruns de discussão, na realização de trabalhos em grupo, na elaboração de atividades ao término de cada unidade de aprendizagem, bem como na construção de projetos finais. Tais estratégias estão refletidas na proposta avaliativa do curso.

São distribuídos 100 pontos, sendo que a nota mínima para aprovação é de 70 pontos. São levados em consideração quatro requisitos: (i) um projeto individual final (40 pontos), onde os participantes deverão integrar o que aprenderam em sua própria experiência e/ou contexto de trabalho; (ii) uma atividade de meio de semestre que servirá de base para o projeto final (25 pontos), e permitirá uma prévia ou discussão inicial do tema que o projeto final abordará; (iii) participação no fórum de discussão em grupo da plataforma (uma publicação e um comentário em outra publicação) (15 pontos). Cada participante deverá enviar seu próprio comentário e comentar a publicação de outra pessoa no fórum em cada unidade. O objetivo é incentivar a reflexão sobre o que aprenderam e, ao mesmo tempo, incentivar a discussão e a troca de ideias dentro do grupo; e (iv) participação nas aulas (10 pontos). A aprovação do projeto final dará acesso à certificação concedida pela EGPP da Bolívia.

Até o final de 2025, o projeto formou duas turmas: a primeira (turma 1), começou em fevereiro de 2025 e foi concluída em abril de 2025. A segunda (turma 2), teve início em julho de 2025 e terminou a formação em setembro do mesmo ano. Os dados apresentados neste artigo estão circunscritos à turma 1.

A chamada para inscrições e o processo de seleção de participantes do curso-formação foram realizados por meio das plataformas e mídias da ReLAC, da EGPP, do EI LAC e do GT *Evaluar desde a América Latina*. Além disso, um documento de chamada para propostas foi preparado e divulgado por meio de diversas redes regionais de avaliação e grupos de whatsapp.

Foram recebidas 489 pré-inscrições, das quais 74 inscrições formais foram submetidas e analisadas por um comitê *ad hoc* do GT. Após um processo de avaliação, 33 participantes foram selecionados: cinco da ReLAC, dez de outras redes de avaliação latino-americanas, quatro da EGPP e os demais eram avaliadores e acadêmicos de diferentes países. Os participantes foram provenientes de 12 países da América Latina: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, Honduras, México, Paraguai, Peru e Venezuela, conforme visualizados na figura 1:

Figura 1 – Países dos respectivos participantes da turma 1



Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/america-latina.htm> (2025).

O fato de o curso-formação contar com a participação de pessoas de diferentes países reforça uma perspectiva importante da formação pautada na decolonialidade, segundo Frazão e Sá (2023): a possibilidade da reflexão e troca de experiências entre os pares e os territórios do Sul.

A equipe de professores convidados foi composta por profissionais de diversos países: Celeste Ghiano (Argentina), Maria Dolores Castro, Rafael Bautista, Rosario Aquim, Mario

Rodríguez e Silvia Fernández (Bolívia), Sandra Procópio da Silva (Brasil), Alejandra Faúndez (Chile), Adriana Anaconda e Marco Raúl Mejía (Colômbia) e Lorena Salcedo (Equador).

De modo geral, notou-se uma ampla participação e aprendizagem mútua dos participantes da turma 1, permitindo o compartilhamento de diversas perspectivas, experiências e desafios para que se aprofunde a descolonização da avaliação na América Latina. Os participantes destacaram a contribuição do curso-formação para tornar as abordagens contra hegemônicas e decoloniais visíveis e promovê-las na teoria e na prática. Neste contexto, foi possível estimular a construção de um pensamento latino-americano sobre avaliação, a partir da governabilidade democrática, passando pela construção e reconhecimento de uma epistemologia inovadora – e crítica – da avaliação a partir do Sul.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao assumir que a avaliação influencia e produz escolhas *políticas* no âmbito do Estado e da sociedade, o avaliador pode contribuir decisivamente para *horizontalizar* as dimensões econômicas, culturais, políticas, subjetivas e territoriais, aproximando, mobilizando e articulando as agendas, os atores, as instituições, os interesses e as cosmovisões.

É nesse sentido que os profissionais que atuam no campo da avaliação emergem como catalisadores potentes para que os diversos atores institucionais sejam mobilizados através da avaliação e de seus resultados, efeitos e desdobramentos. Essa é uma das possibilidades de dar visibilidade à ação pública. Ao atuar nessa arena, com esses referenciais, o curso-formação também cumpre seu papel no sentido de anunciar e defender uma agenda a ser perseguida a fim de orientar o campo da avaliação na América Latina e no Caribe.

Avaliar não se restringe a uma escolha metodológica apenas. Pelo contrário, significa fazer uma sucessão de escolhas e eleições que vão muito além de um conjunto de técnicas assépticas ou meramente instrumentais. Avaliar é, então, recuperar a trajetória do objeto avaliado para que a avaliação em si tenha sentido e significado. Retomando Gussi e Oliveira (2016) e Oliveira (2020), avaliar significa compreender a trajetória da política, das instituições, dos processos, dos sujeitos, das pessoas e dos instrumentos vinculados à ação pública.

Compreendemos que, neste projeto de formação, avaliar também é revelar a própria lógica de atuação do Estado e como esse ator reproduz e aprofunda desigualdades. O avaliador é compreendido, então, como um analista político e o ato de avaliar é concebido como um *ofício*, já que se trata de um fazer engajado, posicionado e repleto de sentido, de intencionalidades e de ideologias. Além disso, entendemos que o cidadão também avalia.

É por isso que, neste projeto de formação, a avaliação não pode ser vista apenas como uma escolha *técnica*, mas, majoritariamente, trata-se de uma estratégia *política*. Atribuir valor aos resultados da ação estatal significa, em maior ou menor grau, reconhecer as *tensões* – a dialética – entre desenvolvimento econômico e social. As escolhas metodológicas também avançam nessa direção, já que podem privilegiar campos distintos, realçando ou ocultando agendas, interesses, atores e arenas. Avaliar, portanto, é um ato que *vincula* a ação pública e o Estado a uma agenda e a essas dimensões. É nesse contexto que os profissionais que atuam no campo da avaliação emergem como atores relevantes.

Ao ofertar uma formação contra hegemônica, os desafios se revelaram: diferenças nos fusos-horários, frequência das pessoas, acesso e disponibilidade de recursos tecnológicos, atividades avaliativas, idiomas, dentre outras questões. Mais do que superá-los, interessava transitar entre eles, realçando a dialética da formação e das estratégias adotadas. Neste sentido, a partir dos dados analisados, compreende-se que o curso-formação também cumpre um papel central: ser um agregador de profissionais espalhadas(os) por diversos países latino-americanos e, neste movimento, estimular deslocamentos: de ideias, de teorias, de concepções, de saberes, de sentires, de experiências, de línguas, de culturas e de territórios – todos esses, elementos que organizam e que estruturam, em grande medida, uma mirada crítica para o campo da avaliação.

Neste projeto, o território torna-se um ator-rede que, a partir do virtual, se materializa como espaço latino-americano e caribenho de trocas, de saberes cruzados, de múltiplas percepções, de saberes diversos, com diversas crenças e cosmovisões. Ao agregar distintos países, o GT articulou e mobilizou as tensões, as contradições e os consensos dessa nossa região.

Dentre as diversas intenções do projeto, espera-se que as pessoas que participaram da formação possam articular e mobilizar seus territórios e os cidadãos, a partir de seus saberes, culturas e experiências. Logo, a visão estadocêntrica não dialoga com essa discussão. Há que se inverter os paradigmas e centrar nas pessoas que atuam no campo da avaliação, alvo principal desse projeto de formação.

Por meio desse projeto, o GT pretende tensionar o debate sobre o campo da avaliação a partir de uma visão crítica. Ao defender uma análise política sobre a avaliação e seus múltiplos atores, parte-se da premissa que os profissionais que atuam no campo da avaliação não estão imunes à dimensão política da avaliação e da dialética que a ação estatal e pública produzem. Da mesma forma, não estão fora do debate sobre as funções do estado e sobre como os direitos e a promoção da cidadania e da democracia serão garantidos.

REFERÊNCIAS

- BOULLOSA, R. F.; OLIVEIRA, B. R.; ARAÚJO, E. T.; GUSSI, A. F. Por um antimanual de avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Avaliação**, v. 10, n. 1, p. 1-16, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.4322/rbaval202110005> Acesso em: 12 set. 2025.
- BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moares (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996, p. 183-191.
- BOWMAN-FARRELL, N. R.; BREMNER, L. EvalIndigenouorigin story: Effective practices within local contexts to inform the field and practice of evaluation. **Canadian Journal of Program Evaluation**, v. 34, n. 3, 2020.
- DIAS, A. S.; ABREU, W. F. Pedagogias decoloniais no Brasil: contribuições da educação como área de pesquisa. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 71, p. 396-413, out./dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/teias.2022.69360>. Acesso em: 10 ago. 2025.
- DISEÑO CURRICULAR CURSO DESCOLONIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN. 2025.
- DUTRA, D. S. A.; MONTEIRO, B. A. P. Interloquções entre a decolonialidade e a formação de professores: um cenário em perspectiva. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 10, n. 2, p. 94-128. 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/1341>. Acesso em: 12 set. 2025.
- FINAL REPORT LAC REGION, 2024-25. 2025. Disponível em: <https://www.evalindigenous.net/>. Acesso em: 14 set. 2025.
- FRAZÃO, L. S.; SÁ, L. P. Decolonialidade e desenvolvimento profissional docente: questões (im)pertinentes à educação científica. **Revista Educação em Questão**, v. 61, n. 69, p. 1-24, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/32431>. Acesso em: 12 set. 2025.
- GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Fourth Generation Evaluation**. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1989.
- GUSSI, A. F. Apontamentos teórico-metodológicos para a avaliação de programas de microcrédito. **Revista Avaliação de Políticas Públicas (AVAL)**, Fortaleza, ano 1, v. 1, n. 1, p. 29-37, jan./jun. 2008.
- GUSSI, A. F.; OLIVEIRA B. R. Políticas públicas e outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica. **Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n.1, p.83-101, 2016.
- JANNUZZI, P. M. Eficiência econômica, eficácia procedural ou efetividade social: Três valores em disputa na Avaliação de Políticas e Programas Sociais. **Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n.1, p.117-142, 2016.
- LYNN, L. E. **Designing Public Policy: A Casebook on the Role of Policy Analysis**. Santa Monica: Goodyear, 1980.

MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, n. 34, p. 287-324, 2008.

MILAGRES, A.; VIEIRA, J. J. Pedagogias Decoloniais: diálogos, discussões e reflexões insurgentes para (des/re)construções de fazeres e saberes na educação. *In*: Congresso Nacional da Educação (Conedu), VII, 2021, on-line. **Anais eletrônicos [...]**, Editora Realize, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81668>. Acesso em: 18 ago. 2025.

MOTA NETO, J. C. **Educação Popular e Pensamento Decolonial Latino-Americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. 2015. 368f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/8383>. Acesso em: 24 ago. 2025.

MOTA NETO, J. C. **Por uma pedagogia decolonial na América Latina**: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda. Curitiba: Editora CRV, 2016.

OLIVEIRA, B. R. A implementação de políticas educacionais no nível micro: uma análise a partir dos profissionais da escola no contexto da prática. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 4, p. 1-17, 2019. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe>. Acesso em: 12 ago. 2021.

OLIVEIRA, B. R. Implicações e ressonâncias sobre o campo da avaliação de políticas sob a perspectiva da ação pública. **Revista do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro**, v. 1, p. 12-23, 2020.

OLIVEIRA, B. R. Una aproximación a los conceptos de campo y trayectoria a partir del ciclo de las políticas públicas y sus resonancias para el oficio de evaluar en América Latina y el Caribe. *In*: NEIROTTI, N. **Evaluación y toma de decisiones**. Remedios de Escalada: De la UNLa - Universidad Nacional de Lanús, 2021. p. 81 – 103.

OLIVEIRA, B. R.; ALVES, M. M. F.; FICHTER FILHO, G. A. Contextos e trajetórias para a análise de políticas públicas: aportes teóricos para o campo da educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 3, nov. 2022. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.3.16722> Acesso em: 30 jul. 2023.

OLIVEIRA, B. R.; FERNANDES, N. R. Avaliação da implementação de políticas públicas: epistemologias e perspectivas críticas para visibilizar as experiências cotidianas com as políticas e seus efeitos. **Interritórios** - Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco. Caruaru, v. 9, n. 18, p. 1-32, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/interritorios/article/view/258992> Acesso em: 14 set. 2025.

PETERS, B. G. **American Public Policy**. Chatham, N.J.: Chatham House. 1986.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa. MENESSES, Maria Paula (Orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

RIOS, V. S.; GOES, N. V. F. A.; SOUZA, D. C.; SILVA, O. S. F.; ANDRADE, L. A. Formação docente numa perspectiva decolonial: caminhos propositivos, a partir dos multiletramentos críticos. **Educação**, Santa Maria, v. 49, n. 1, p. 1-21, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/87277>. Acesso em: 12 set. 2025.

SANTOS, M. J. Prefácio. In: SILVA JUNIOR, D.; OLIVEIRA, L. F.; FERREIRA, M. G.; COSTA, R. C. R. (Orgs.). **Pedagogias Decoloniais e Antirracismos**: a Potência das Práxis Decoloniais. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2022, p. 9-13. Disponível em: <https://www.editorafi.org/ebook/550pedagogias>. Acesso em: 24 ago. 2025.

VEDUNG, E. **Public policy and program evaluation**. New Brunswick: Transaction Publishers; 1997.

WEISS, C. **Evaluation**: methods for studying programs and policies. Prentice Hall, New Jersey: Pearson, 1994.