

DECOLONIALIDADE EM AVALIAÇÕES

Práticas participativas e
reconstrução epistêmica
a partir do Sul Global

Marília Firmiano
Gabriel Porto Póvoas

AUTORES

MARÍLIA FIRMIANO;
GABRIEL PORTO PÓVOAS

REVISÃO

ISABEL ROCHA DE SIQUEIRA
MARTA FERNANDEZ

DESIGN

ISABELLE BERNARDES

FICHA CATALOGRÁFICA

BPC PAPERS V.13 N. 1 - JANEIRO/2026.
RIO DE JANEIRO. PUC. BRICS POLICY CENTER
ISSN: 2357-7681
52P ; 29,7 CM

1. PROJETOS
2. INFRAESTRUTURA
3. NORMATIVA
4. PARTICIPAÇÃO SOCIAL
5. AVALIAÇÃO

Sobre o BRICS Policy**Center:**

O BRICS Policy Center / Centro de Estudos e Pesquisas BRICS (BPC), think thank vinculado ao Instituto de Relações Internacionais da PUC-Rio (IRI/PUC-Rio), é um centro de reflexão independente, não partidário e sem fins lucrativos na cidade do Rio de Janeiro.

O BPC tem como missão contribuir para o avanço de uma agenda de desenvolvimento, ampliação de direitos e promoção da igualdade nos países do sul global, por meio da produção de conhecimento crítico e relevante para o debate público acerca das transformações em curso no sistema internacional e seus desdobramentos nos planos local, nacional e regional.

As opiniões aqui expressas são de inteira responsabilidade do(a)s autor (a) (es) (as), não refletindo, necessariamente, a posição das instituições envolvidas

BRICS Policy Center**Centro de Estudos e Pesquisas BRICS**

Casas Casadas, 3º andar, Rua das Laranjeiras 307,
Laranjeiras, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. CEP 22240-004

e-mail: bpc@bricspolicycenter.org

bricspolicycenter.org

Equipe BPC:

Diretor do Instituto de Relações Internacionais
Kai Michael Kenkel

Diretora do BRICS Policy Center
Marta Fernández

Diretora Adjunta do BRICS Policy Center
Maria Elena Rodriguez

Coordenadora Administrativa
Lia Frota e Lopes

Gerente de Projetos
Clara Costa

Assistente de Projetos
Luana Freitas

Comunicação
Isabelle Bernardes

Agradecimento:

INDEPENDENT EVALUATION OFFICE
(IEO)/ NEW DEVELOPMENT BANK (NDB)



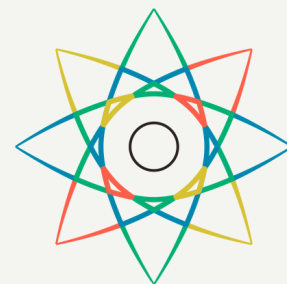
PUC
RIO



BRICS
Policy Center
Centro de Estudos
e Pesquisas BRICS



PRIME
Participatory and International
Monitoring and Evaluation Hub



Resumo

O presente documento apresenta uma síntese conceitual e prática dos fundamentos, desafios e oportunidades da avaliação participativa a partir de uma abordagem decolonial. A proposta parte do reconhecimento de que os processos avaliativos tradicionais, ancorados em paradigmas universalistas e métricas homogêneas, frequentemente reproduzem desigualdades históricas e silenciam epistemologias situadas, sobretudo aquelas produzidas por populações racializadas.

Com base nesse percurso, esse documento será dividido nas seguintes seções: uma breve revisão de literatura sobre o que significa o termo “decolonial”, acompanhada de uma reflexão sobre o que compreendemos por decolonialidade nos processos avaliativos; uma análise sobre a crítica central da decolonialidade em avaliações; desafios e oportunidades para formuladores de políticas públicas em avaliações participativas comprometidas com a superação da lógica colonial; e, por fim, uma autorreflexão sobre o processo de avaliação em interface com questões étnico-raciais.

Com base nas diretrizes do PRIME - Participatory and Intersectional Monitoring and Evaluation Hub, uma iniciativa do BRICS Policy Center da PUC-Rio, este documento propõe compreender o termo decolonial não apenas como um marco teórico, mas também como um posicionamento ético e metodológico no âmbito das práticas de monitoramento e avaliação (M&A). Assim, enfatiza-se a necessidade de abordagens participativas, interseccionais e sensíveis aos contextos étnico-raciais, que ampliem a voz das comunidades e reconheçam seus modos próprios de produzir conhecimento e de captar a transformação social.

Antes de avançarmos, vale definir o que entendemos por racismo estrutural, descrito como “o assassino silencioso das oportunidades”, isto é, a interação entre instituições, políticas e práticas que produz barreiras às oportunidades e reproduz desigualdades raciais, mesmo quando não se manifesta de forma explícita ou intencional (Elam, Walker, 2021, p. 5). No contexto brasileiro, Lélia Gonzalez contribui para evidenciar como essas estruturas se reproduzem no cotidiano e nas instituições, frequentemente encobertas por narrativas de harmonia racial, dificultando sua nomeação e enfrentamento (Gonzalez, 1984).

Para visualizar as diretrizes do Prime, acessar página oficial:

<https://bricspolicycenter.org/programs/participatory-and-intersectional-monitoring-and-evaluation-hub-prime/>



Assim, uma abordagem decolonial no monitoramento e na avaliação precisa reconhecer que escolhas aparentemente “técnicas” — como critérios, indicadores, categorias e formatos de participação — podem reproduzir desigualdades herdadas da colonização e deslegitimar formas alternativas de produção de conhecimento e de interpretação das transformações sociais.

Além disso, uma perspectiva decolonial comprometida com justiça social exige reconhecer que desigualdades não operam por um único eixo. A partir dos aportes de Patricia Hill Collins (2013, 2015), raça, gênero e classe não são entendidos como categorias isoladas, mas como dimensões conectadas que, de forma relacional, estruturam vulnerabilidades e privilégios. Em termos avaliativos, isso significa que os impactos, as barreiras de participação e os critérios de sucesso devem ser analisados considerando como esses marcadores se combinam em cada território.

Com base nesse diagnóstico, exploramos a crítica central da decolonialidade, por meio de avaliações que contestam a neutralidade técnica e a validade universal de indicadores impostos externamente, muitas vezes descolados dos contextos e das prioridades locais.



A partir disso, buscamos destacar, neste documento, que a avaliação, informada pela decolonialidade, requer o redesenho das ferramentas e práticas avaliativas, a co-construção de indicadores com os grupos envolvidos e a valorização de narrativas, saberes locais e experiências vividas como dados legítimos. O objetivo deve ser a incorporação efetiva dessas práticas e saberes no processo de avaliação, envolvendo a participação ativa das comunidades. Essa participação, contudo, não pode pressupor uma comunidade homogênea. Todas as fases do processo avaliativo devem considerar marcadores como classe, gênero, raça, sexualidade e capacidades, pois os impactos ambientais, econômicos, sociais e institucionais tendem a se distribuir de forma desigual no interior do próprio território.

Assim, a avaliação participativa decolonial precisa desenhar mecanismos de escuta e decisão que garantam voz efetiva aos grupos historicamente excluídos. Essa perspectiva também pode ser observada na produção de dados oficiais, quando grupos historicamente invisibilizados passam a participar ativamente do desenho das categorias e dos procedimentos de coleta. Um exemplo é o Censo Demográfico de 2022, que, de forma inédita, incorporou o mapeamento detalhado das comunidades quilombolas.



Segundo o IBGE, foram identificadas 1.330.186 pessoas quilombolas (0,66% da população brasileira), distribuídas em 1.700 municípios, abrangendo 24 estados e o Distrito Federal, totalizando 8.441 localidades quilombolas em todo o país (IBGE, 2024; Valor Econômico, 2024). Esse resultado não decorreu apenas de um avanço técnico, mas também de um processo colaborativo que envolveu diretamente as próprias comunidades quilombolas, por meio da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), desde o mapeamento até a coleta de dados.

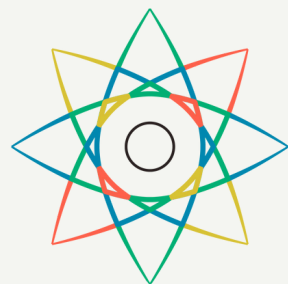
Diferentemente dos censos anteriores, o Censo 2022 adotou práticas metodológicas que incluíram consultas prévias, livres e informadas, a presença de guias comunitários e a formação de uma sala de situação permanente junto à CONAQ, para acompanhar, em tempo real, o processo de coleta e resolver eventuais lacunas e denúncias (IBGE, 2024). Esse modelo demonstra a capacidade de gerar diagnósticos mais fidedignos e éticos, já que a inclusão ativa das comunidades permitiu revelar a verdadeira extensão das populações quilombolas no Brasil, invisibilizadas por décadas em outros levantamentos oficiais.



Por fim, o documento aponta desafios e oportunidades para a consolidação dessa perspectiva: entre eles, a necessidade de formação crítica de avaliadores, o fortalecimento de metodologias qualitativas e mistas sensíveis aos diferentes contextos e a incorporação de práticas reflexivas que transformem o ato de avaliar em um processo de aprendizagem compartilhada.

O processo de construção dessas metodologias e práticas deve romper com abordagens ortodoxas universalizantes. Mais do que pautar-se por métricas construídas e impostas pelas instituições do Norte Global, este documento defende a (re)construção dos indicadores a partir de conhecimentos situados no Sul, especialmente de grupos étnico-raciais historicamente marginalizados.





O que é “decolonial”?

Antes de aprofundarmos a análise, é importante definir o que a literatura entende por decolonialidade. É necessário salientar que este é um tema em disputa constante e que não há consenso entre os/as autores/as. Mesmo assim, autores/as centrais do grupo Modernidade/Colonialidade, como Aníbal Quijano (2005), Walter D. Mignolo (2008) e Catherine Walsh (2007), oferecem contribuições fundamentais para compreender o que significa produzir conhecimento decolonial e quais estruturas de poder sustentam hierarquias sociais, materiais e epistêmicas que tornam esses esforços necessários.

Aníbal Quijano (2005), sociólogo peruano, introduziu um dos conceitos centrais do pensamento decolonial: a colonialidade de poder, eixo estruturante da modernidade e da globalização que tem início com a conquista da América, a partir do final do século XV.

O conceito de raça, inventado nesse contexto como categoria social e destituído de qualquer base biológica, constitui, segundo Quijano (2005, p. 117-118) uma “construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial”. A classificação racial da população mundial foi o mecanismo fundante da hierarquização global das relações sociais, possibilitando a expansão do sistema capitalista, assentado na exploração econômica por meio de relações de trabalho escravistas, na dominação política e no controle epistêmico das populações racializadas das Américas (Quijano, 2005, p. 117).

Nesse sentido, o autor introduz o conceito de eurocentrismo como uma perspectiva de conhecimento que se torna hegemônica, colonizando e sobrepondo-se a todas as demais por meio de formas combinadas de violência material e epistêmica (Quijano, 2005, p. 125).

A produção científica moderna, segundo o autor, naturalizou a experiência europeia como universal, projetando uma racionalidade que separa natureza e sociedade, corpo e razão, um dualismo que legitima a inferiorização dos saberes não europeus e a desqualificação de epistemologias outras. Assim, o eurocentrismo não é apenas uma ideologia, mas uma forma de produção de conhecimento que sustenta a própria colonialidade do poder.



Entende-se, deste modo, que o termo decolonial para Quijano nasce da crítica à ideia de universalidade e neutralidade do conhecimento ocidental, algo que se conecta diretamente ao tema das avaliações participativas. Ao identificar que o saber científico moderno foi constituído em estreita relação com a colonialidade, ou seja, com a imposição de uma lógica de dominação racial e epistêmica, propõe-se uma ruptura com esse modelo, reivindicando a valorização das racionalidades outras, plurais e localizadas, que emergem das margens e resistem à homogeneização do pensamento.

Essa leitura é central para um entendimento decolonial das práticas avaliativas, pois desloca o foco da avaliação como instrumento técnico e neutro para concebê-la como um campo atravessado por disputas epistêmicas e políticas. Ao reconhecer que o “espelho eurocêntrico” distorce as imagens dos povos colonizados e subalternizados (Quijano, 2005, p. 138), abre-se espaço para pensar avaliações que busquem, justamente, libertar-se dessa racionalidade hegemônica. A decolonialidade, nesse sentido, implica a reconstrução do poder e do saber a partir de outras matrizes epistemológicas, aquelas historicamente silenciadas, mas que permanecem vivas nas experiências e resistências do Sul Global.



A ideia de colonialidade do poder, elaborada por Quijano, dialoga diretamente com o que Mignolo desenvolve em sua obra, especialmente no que diz respeito à desobediência epistêmica. Mignolo reconhece a pertinência do diagnóstico de Quijano ao apontar que a modernidade se constitui por meio de estruturas hegemônicas baseadas na colonialidade, na exploração e na marginalização de grupos considerados inferiores. Ao mesmo tempo, Mignolo expande esta ideia ao sistematizar a noção de “matriz colonial de poder” como um dispositivo que articula as dimensões do poder, do saber e do ser, naturalizando a superioridade do pensamento eurocêntrico e produzindo o não-ocidental como atrasado, irracional ou carente de tutela (Mignolo, 2008, p. 313).

Nesse contexto, a desobediência epistêmica busca justamente “libertar o pensamento” desse enquadramento, permitindo que saberes historicamente silenciados se tornem centrais, e não periféricos, na produção de conhecimento e de ação política.

A partir disso, Mignolo desenvolve sua tese com base em dois argumentos essenciais que têm implicações diretas para o campo de monitoramento e avaliação: (1) evidencia a presença do racismo institucional, que nega o agenciamento político às pessoas consideradas inferiores em termos de raça, gênero, sexualidade etc. No campo da avaliação, isso acaba reproduzindo assimetrias de voz, de representatividade e de legitimidade; e (2) sustenta que toda descolonização política deve perpassar uma desobediência epistêmica, ou seja, uma forma de produzir conhecimento politicamente orientada e pautada no desprendimento das métricas e técnicas historicamente concebidas pelo Norte.

Nesse sentido, avaliações informadas pela decolonialidade exigem não apenas participação, mas também coconstrução: de perguntas, critérios, indicadores, interpretações e formas de devolutiva, de modo que o processo avaliativo se torne também um espaço de redistribuição de poder e de produção coletiva de sentido.

À medida que a modernidade foi construída e moldada à imagem do colonialismo e de seu elemento basilar, o eurocentrismo, as alternativas de iniciativas verdadeiramente decoloniais tornam-se profundamente limitadas.



Para Mignolo, embora a história registre inúmeros episódios de desobediência civil, muitos deles movidos por intenções transformadoras, tais ações tiveram alcance limitado no que diz respeito ao desmantelamento da matriz colonial de poder.

O movimento por direitos civis liderado por Martin Luther King é, para ele, exemplar: apesar de produzir mudanças jurídicas e sociais significativas, permaneceu preso aos parâmetros da teoria política e da economia política eurocêntricas, pois não rompeu com o regime de verdade e racionalidade que sustenta a própria ideia de modernidade (Mignolo, 2008, p. 287).

Fazer o desprendimento epistêmico no campo da teoria política, portanto, significa libertar-se, ainda que parcialmente, de referenciais gregos, latinos e eurocêntricos que naturalizaram uma única via legítima de produzir verdade e medir o mundo. Não se trata de deslegitimar teorias críticas europeias, como as de Lacan, Derrida e Foucault, mas de evitar sua veneração automática e romper a dependência epistêmica. No campo da avaliação, não se trata de rejeitar automaticamente referenciais consolidados, mas de evitar sua universalização como padrão único, abrindo espaço para que outras racionalidades orientem a construção de indicadores, métodos e propósitos avaliativos em diálogos com os grupos envolvidos.



Em termos práticos, essa desconstrução exige deslocar-se das métricas e técnicas padronizadas por instituições do Norte Global e reconhecer a validade de saberes tradicionais, práticas comunitárias e formas situadas de interpretação social. Assim, compreender a decolonialidade no campo das avaliações implica reconhecer que o conhecimento moderno foi historicamente organizado a partir de categorias e experiências produzidas pela expansão do colonialismo europeu, e que constantemente reproduz discursos que legitimam e deslegitimam práticas, saberes e diferentes tipos de conhecimento orgânicos e territorializados, produzidos nas práticas comunitárias.

Além da desobediência epistêmica, é importante explicitar que Mignolo (2005) situa a crítica decolonial, sobretudo, no plano da colonialidade do saber, isto é, na forma como a modernidade instituiu uma “geopolítica do conhecimento” que hierarquiza epistemologias e define quais sujeitos podem produzir “verdade” universalizável. Essa formulação encontra ressonância na crítica de Santiago Castro-Gómez (2013) à “hubris ponto zero” — o lugar supostamente neutro de onde a ciência fala como se não tivesse corpo, território, raça, gênero ou classe. Essa ilusão de neutralidade ajuda a compreender como avaliações podem reproduzir a colonialidade ao tratarem indicadores, categorias e critérios como universais, apagando contextos e experiências situadas.



Esse diagnóstico se completa quando incorporamos também a colonialidade do ser, desenvolvida por Maldonado-Torres, que evidencia como a desqualificação epistêmica pode operar como negação ontológica: se certos grupos são tratados como incapazes de produzir conhecimento válido, eles também são empurrados para uma posição de existência diminuída, isto é, como vidas menos reconhecidas, menos protegidas e menos consideradas nos processos institucionais (Maldonado-Torres, 2007). Como argumenta Bernardino-Costa (2018), a colonialidade do poder, do saber e do ser forma dimensões articuladas da modernidade/colonialidade, e a afirmação do corpo-geopolítico do conhecimento torna-se central para a justiça cognitiva e para práticas efetivamente decoloniais.

Para uma aplicação prática da perspectiva decolonial, sobretudo na educação, na interculturalidade e nas metodologias participativas, recorreremos a Catherine Walsh (2007), que desenvolve a ideia de pedagogias decoloniais (Walsh, 2007, p. 8). [M1] Walsh analisa criticamente o uso dominante do termo “interculturalidade”, distinguindo sua apropriação oficial, frequentemente funcional ao multiculturalismo neoliberal, das práticas e lutas que emergem de grupos historicamente subalternizados.



Para a autora, a interculturalidade não pode ser reduzida a políticas de reconhecimento cultural; ao contrário, deve ser entendida como um processo político e epistêmico de confrontação com a colonialidade (Walsh, 2007, p. 4).

Walsh argumenta que a colonialidade continua estruturando desigualdades raciais e epistêmicas na América Latina e que a educação – como campo privilegiado de disputa – tende a reproduzir essa hierarquização ao se basear em saberes e metodologias ocidentais. A partir dessa análise, Walsh entende o termo decolonial como uma práxis política, epistêmica e pedagógica que busca desmontar as estruturas de poder/saber da colonialidade e, simultaneamente, construir alternativas a partir das experiências e dos conhecimentos dos povos racializados e colonizados. A decolonialidade, para a autora, não é apenas um conceito teórico, mas uma forma de ação situada, que emerge como resposta às hierarquizações da modernidade ocidental, que historicamente inferioriza determinados corpos, territórios e histórias (Walsh, 2005, p. 7). Essa concepção dialoga com Paulo Freire ao tratar a educação como práxis transformadora e situada. Decolonizar implica tanto desnaturalizar o caráter universal dos saberes ocidentais quanto fortalecer práticas de pensamento/ação que emergem das resistências indígenas, afrodescendentes e populares, práticas que ela denomina “pedagogías decoloniales” (Walsh, 2007, p. 8).

Diferente de um multiculturalismo superficial, a decolonialidade em Walsh envolve confrontar a matriz colonial de poder e criar espaços onde esses saberes orgânicos possam orientar projetos sociais e educativos próprios, autônomos e coletivamente construídos.

Diante disso, a contribuição de Walsh articula-se diretamente com as formulações de Quijano e de Mignolo. Se Quijano (2005) evidencia como a modernidade se funda na colonialidade do poder e na racialização dos saberes, e se Mignolo (2008) propõe a desobediência epistêmica como ruptura necessária em relação à hegemonia eurocentrada, Walsh demonstra como essas rupturas podem ser vividas, praticadas e disputadas no âmbito da educação e das políticas públicas. Seu enfoque na interculturalidade crítica como prática de (re)existência fornece uma via concreta de ação que complementa o diagnóstico estrutural de Quijano e o gesto teórico-metodológico de Mignolo.

Percebe-se que o termo decolonial aponta para uma constelação de práticas e posicionamentos, abrindo espaço para que pesquisadores/as elaborem uma compreensão própria do que significa uma avaliação participativa com perspectiva decolonial, situada, ética, construída com – e não sobre – comunidades historicamente marginalizadas.



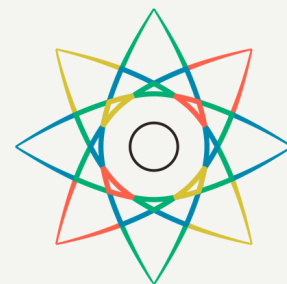
Assim, essas populações deixam de ser “tema” e tornam-se sujeitos de enunciação, decisão e interpretação no processo avaliativo. Desse modo, pode-se conceber a decolonialidade nas avaliações como uma oportunidade de prática metodológica, ética e política que busca romper com a lógica de poder/saber imposta pela modernidade colonial e reconstruir processos avaliativos a partir de saberes localizados, plurais e historicamente silenciados, como no caso das comunidades indígenas e quilombolas.

Diante da possibilidade da avaliação se tornar um ato capaz de reproduzir ou desestabilizar o “espelho eurocêntrico”, deve-se propor uma mudança qualitativa: pensar desde outros lugares, recusar a dependência epistêmica e abrir caminho para metodologias que respondam aos contextos, corpos e histórias das populações envolvidas. Neste sentido, “decolonizar a avaliação” não é apenas criticar estruturas, mas também produzir e refletir sobre pedagogias decoloniais, formas de ação e de conhecimento construídas a partir da (re)existência de povos racializados.

Decolonizar a avaliação significa adotar uma prática pedagógica que fomente a consciência crítica e o empoderamento comunitário, que crie espaços de escuta, encontro e diálogo entre saberes.



Isso exige reconhecer conflitos e assimetrias estruturais e fortalecer a autonomia dos grupos historicamente marginalizados para definirem seus próprios critérios de sucesso e de transformação. Nesse sentido, decolonizar envolve revisar criticamente categorias analíticas, referenciais teóricos e dispositivos métricos que foram historicamente naturalizados e difundidos como universais. Trata-se, portanto, de ampliar o repertório epistêmico da avaliação, incorporando epistemologias do Sul, saberes territorializados e formas diversas de produzir e interpretar evidências, em sintonia com as experiências concretas dos grupos envolvidos (Smith, 2012; OFIR, 2021). Esse movimento começa por questionar quem são os stakeholders relevantes para formular as perguntas avaliativas, quem detém o poder de coletar e interpretar os dados e quais interesses são privilegiados, assegurando avaliações que dialogam efetivamente com os contextos e as necessidades das comunidades.



A crítica central da decolonialidade em avaliações

Feito esse panorama conceitual da decolonialidade, seguimos para a contextualização do campo da avaliação. De antemão, é importante destacar que este é um campo dominado e legitimado por instituições do Norte Global e, portanto, profundamente perpassado pela colonialidade.

O Banco Mundial (BM) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) foram algumas das primeiras organizações internacionais (OIs) a sistematizar o aparato normativo internacional de Monitoramento e Avaliação (M&A). Outros Bancos Multilaterais de Desenvolvimento (BMDs) seguiram esses exemplos e desenvolveram seus manuais de M&A, tendência que se consolidou no final dos anos 1990.

Pelo ‘primeirismo’ (diferente de pioneirismo, pois os BMDs não foram os primeiros a conduzir estes processos, mas sim os primeiros a possuir legitimidade para defini-los), mas também pelos capitais econômicos e políticos que sustentam, os BMDs e a OCDE acabaram por oferecer as bases modulares até hoje utilizadas (Rocha de Siqueira, Caliano e Póvoas, 2025).

Nota-se que os chamados “critérios” OCDE-DAC (Development Assistance Committee), amplamente utilizados em M&A, por exemplo, foram criados em estruturas institucionais intrinsecamente assimétricas. Ao seguir esses critérios, percebidos como “universais”, reforça-se uma racionalidade euro-norte-americana e deslegitimam-se epistemologias e práticas situadas fora desse eixo hegemônico.

Figura 1: Critérios DAC/OCDE

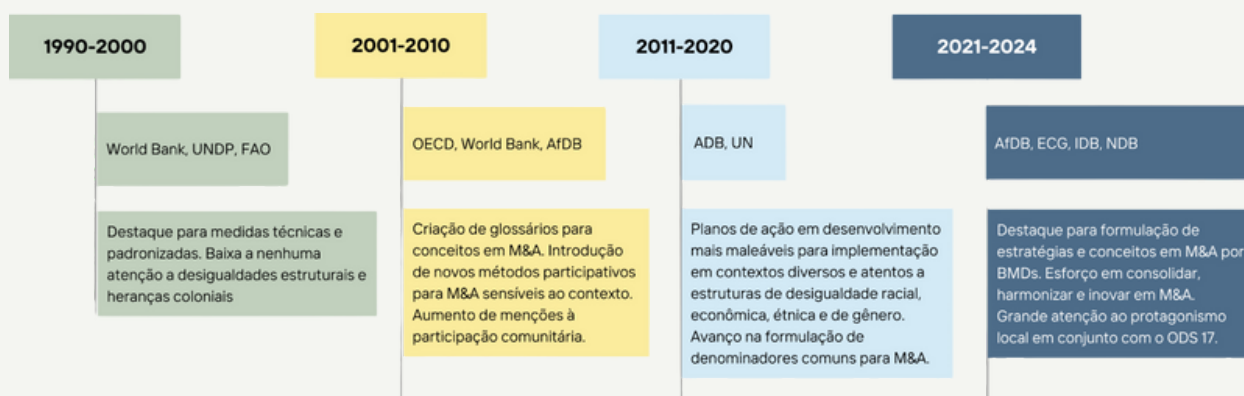


Fonte: DAC/ OCDE, 2021.

O termo “avaliação” refere-se ao processo de determinar o valor ou a importância de uma intervenção (OCDE, 2023). Todavia, “determinar valor” não é um ato neutro: envolve definir quais objetivos importam, quais critérios serão adotados, quais tipos de evidência serão considerados legítimos e quem terá autoridade para interpretar os resultados. Por isso, a avaliação suscita reflexões sobre quem avalia e para quem se avalia (Firmiano et al., 2025). Decolonizar a avaliação, nesse sentido, implica tornar visíveis essas disputas e incorporá-las ao planejamento e ao processo avaliativo, ampliando a participação, redistribuindo poder decisório e reconhecendo saberes situados na formulação de perguntas, critérios e interpretações.

Desta forma, pode-se dizer que não há ato de decolonizar a avaliação sem a inclusão de metodologias participativas. A Figura 2 demonstra a evolução normativa, a partir do final do século XXI, no contexto dos BMDs, quanto à inclusão de metodologias participativas em seus processos de M&A.

Figura 2: Evolução temporal das instituições e suas normas entre 1990 e 2024.



Alguns pesquisadores apontam que a abordagem racional e organizacional dos BMDs caracterizou-se historicamente por uma visão neoliberal do desenvolvimento, uma abordagem gerencialista e, de modo geral, pela burocratização dos projetos (Nielson, Tierney e Weaver, 2006). Na prática, isso significa que a avaliação tende a priorizar eficiência, desempenho e resultados mensuráveis, muitas vezes reduzindo processos complexos a metas padronizadas e indicadores comparáveis. Como destacam Ribeiro e Gasparini (2021), a avaliação institucionalizada foi moldada por ideários da modernidade ocidental, como progresso linear, mensurabilidade e suposta neutralidade, que continuam orientando o que se entende por critérios de rigor e de legitimidade. Portanto, revela-se urgente reconfigurar e reorientar abordagens, conceitos, modelos e práticas na avaliação de políticas públicas (McNamara, 2023).

Ainda que os últimos guias e manuais pareçam preocupados com a inclusão de especificidades locais em avaliações participativas, é ainda difícil fugir da “tecnocracia” semeada no campo de M&A. Deve-se reconhecer que, embora a participação social tenha ganhado centralidade discursiva a partir de 2001, os avanços rumo a uma abordagem verdadeiramente decolonial permanecem incipientes. Afinal, práticas decoloniais não podem apenas adaptar ferramentas existentes: exigem que se questionem as bases epistemológicas e políticas que sustentam a noção de mérito, de valor e de impacto.

Nesse sentido, metodologias participativas são uma condição necessária para decolonizar a avaliação, mas não suficiente: sem redistribuição de poder, disputa de critérios e reconhecimento de epistemologias situadas, a participação pode se tornar apenas um procedimento formal.

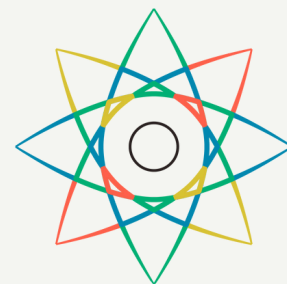
Pode-se dizer que o principal desafio na formulação de uma perspectiva decolonial das avaliações é fazer o seguinte questionamento: quem possui legitimidade para definir o que será avaliado, com quais critérios, quais evidências contam e como os resultados serão interpretados e utilizados? A partir dessa indagação, torna-se possível mapear desafios e, sobretudo, oportunidades para avaliadores/as comprometidos com práticas participativas.

Na palestra intitulada “Challenges in Participatory Evaluation: a Feminist and Decolonial Approach”, organizada pela Eval Participativa durante a Semana de Avaliação gLOCAL de 2023, foram discutidos diversos desafios na construção de uma avaliação com enfoque decolonial. Na palestra foram mencionados quatro obstáculos principais para a América Latina:



- ▶ Pouca participação social nos processos decisórios;
- ▶ Valorização do conhecimento acadêmico em detrimento do saber local;
- ▶ Ausência de métricas, ferramentas e técnicas que utilizem a cultura das comunidades;
- ▶ Supervalorização das metodologias quantitativas em detrimento das qualitativas.

Ainda de acordo com os palestrantes, ao contrário do que se pode pensar, existe uma profunda hierarquia em termos de participação nos processos avaliativos e de decisão, na qual se observam práticas políticas extremamente verticalizadas. Nesse contexto, o conhecimento acadêmico e científico tende a ser legitimado como referência central, enquanto práticas, saberes e vivências locais continuam marginalizados, apesar de seu papel crucial na construção de metodologias alinhadas às necessidades das comunidades mais vulnerabilizadas.



Oportunidades para uma avaliação decolonial

Embora as avaliações participativas busquem ampliar vozes e narrativas não-hegemônicas, elas tendem a reproduzir pressupostos epistêmicos do Norte Global, de onde surgiram e foram institucionalizadas, ao serem transpostas mecanicamente para o Sul (Ribeiro; Gasparini, 2021).

Elam e Walker (2021) refletem sobre como os avaliadores devem reconhecer que diferentes experiências de vida levam a diferentes visões de mundo e que diferenças linguísticas, históricas e socioeconômicas podem contribuir, ou dificultar, a construção de sentidos compartilhados no processo avaliativo. Segundo os autores, os avaliadores devem reconhecer as especificidades históricas e contextuais de cada comunidade ao proporem intervenções sociais e ao desenvolverem recomendações. Segundo os autores, os avaliadores devem reconhecer as especificidades históricas e contextuais de cada comunidade ao proporem intervenções sociais e ao desenvolverem recomendações.

Por fim, os avaliadores também devem reconhecer a persistência do privilégio branco e das estruturas que perpetuam as desigualdades raciais, frequentemente operando por meio do silêncio institucional, da omissão e da naturalização de padrões supostamente neutros (Elam, Walker, 2021; Bento, 2002).

Para Cida Bento, a branquitude se sustenta justamente por se confundir com a norma: ela não se enuncia como posição racial, mas como padrão neutro. Em avaliação, isso pode ocorrer quando critérios, categorias e noções de rigor são tratados como universais, mesmo estando ancorados em experiências sociais específicas (Bento, 2002). Isso implica desenvolver protocolos de avaliação que identifiquem assimetrias de poder, definam mecanismos de participação efetiva (e não apenas consultiva) e estabeleçam práticas de devolutiva e validação comunitária dos resultados, evitando que a interpretação final seja protagonizada por equipes técnicas externas. Do ponto de vista prático, isso implica garantir que a consulta e a participação sejam informadas, transparentes e acessíveis, e não apenas protocolares. Também exige antecipar impactos desiguais entre grupos (por exemplo, mulheres, populações negras, indígenas e pessoas com deficiência) e prever medidas compensatórias e reparatórias ajustadas às necessidades específicas, reconhecendo que danos e perdas podem assumir dimensões materiais, culturais, territoriais e espirituais.

Cabe destacar que, além de uma equipe avaliadora diversa que possibilite a expressão de múltiplas perspectivas ao longo do processo, uma avaliação com enfoque decolonial exige compreender a cultura da população prioritária em seus próprios termos: incluindo valores, linguagens, modos de organização e o que conta como mudança, bem-estar social e transformação social. Para tanto, Elam e Walker (2021) estabelecem pontos de atenção a serem seguidos por avaliadores:

- ▶ Identificar as prioridades e preferências culturais da população, considerando como essas prioridades se refletem nos objetivos do projeto ou programa avaliado;
- ▶ Avaliar se existem aspectos específicos em abordagens avaliativas tradicionais que possam representar barreiras à participação ou ao engajamento da comunidade;
- ▶ Aprender sobre a comunidade (a partir de seus próprios membros, líderes comunitários, avaliadores culturalmente competentes com experiência no território etc.) e compreender como características específicas dessa população impactam a forma como a avaliação deve ser conduzida;
- ▶ Considerar experiências de vida que os avaliadores não compartilham com a população prioritária, refletindo sobre como essas diferenças podem influenciar a compreensão e a interpretação dos dados.

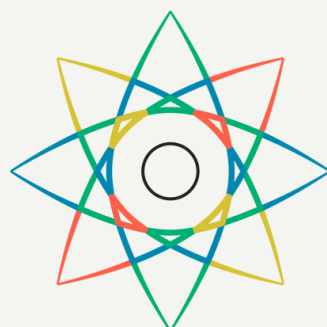
A incorporação de práticas decoloniais nas avaliações exige metodologias que reconheçam a legitimidade dos saberes locais e descentralizem a autoridade epistêmica norte-centrada. Nesse sentido, técnicas como a Avaliação Rural Participativa (PRA), que reposiciona as comunidades como protagonistas na produção de diagnósticos e decisões (Chambers, 1992; Banco Mundial, 1996; apud Guia Sobre Metodologias Participativas, 2025), e a cartografia participativa, que rompe com a lógica hegemônica dos mapas oficiais ao privilegiar narrativas territoriais e memórias comunitárias (Guia Sobre Metodologias Participativas, 2025), constituem instrumentos centrais para decolonizar as avaliações. Do mesmo modo, abordagens como o Conjunto de Aprendizado e Participação (CAP) enfatizam a justiça cognitiva, a horizontalidade e a coprodução do conhecimento. Em conjunto, essas metodologias exemplificam caminhos concretos para reorientar as avaliações no Sul Global, ampliando o protagonismo comunitário, a legitimidade epistêmica e a justiça cognitiva.

Nessa linha, Elam e Walker (2021) recomendam que os avaliadores incorporem a perspectiva da população prioritária, ao mesmo tempo em que estruturam o desenho e implementação da avaliação, em vez de se apoiarem exclusivamente em modelos externos de raciocínio avaliativo. Tais perspectivas podem ocorrer por meio de métodos como:

- ▶ Entrevistas com lideranças comunitárias;
- ▶ Grupos focais com membros da comunidade;
- ▶ Reuniões comunitárias abertas para discutir o projeto e seus impactos esperados;
- ▶ Apoio de avaliadores ou mediadores que possuam vínculos históricos de trabalho com a comunidade.

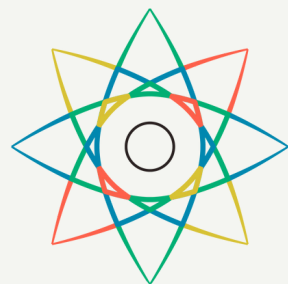
Como proposta de uma nova prática avaliativa, a PACTO Organizações Regenerativas (2025) propõe três ações:

- ▶ Buscar referências teóricas situadas e operar a partir da pluralidade epistêmica disponível, ou seja, aplicar a decolonialidade do saber;
- ▶ Questionar quem demanda, quem define, quem coleta, quem interpreta e quem autoriza a avaliação, ou seja, aplicar a decolonialidade do poder;
- ▶ Enxergar e incluir buscando interseccionalidades como método avaliativo, ou seja, aplicar a decolonialidade do ser.



Desta forma, para além do processo reflexivo e autoavaliativo da equipe avaliadora, é oportuno visitar criticamente as metodologias de avaliação, confrontar seus limites e fortalecer epistemologias produzidas localmente a partir de práticas participativas, como no estudo de caso apresentado na seção a seguir.

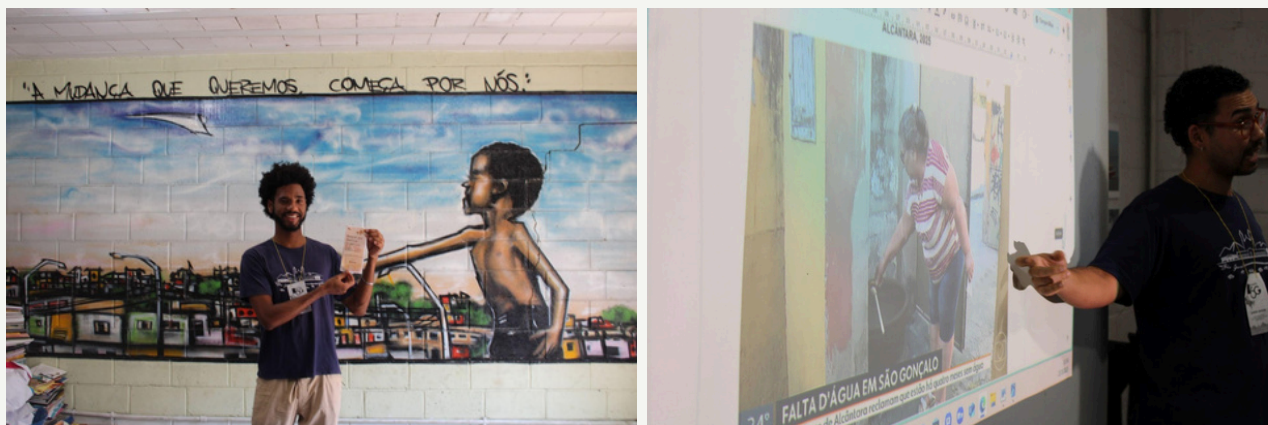




Estudo de Caso :

Formação Político-Pedagógica no Jardim Catarina, São Gonçalo, RJ.

A 2ª Ação Territorial do Dossiê por Justiça Climática em São Gonçalo, realizada pelo Ressuscita São Gonçalo (RSG), constitui um dos exemplos mais robustos de como práticas comunitárias podem desestabilizar a lógica tecnocrática dominante no campo de monitoramento e avaliação. Estruturado como uma formação político-pedagógica e como um exercício de cartografia social participativa, o evento mobilizou moradores do Jardim Catarina e de bairros próximos para, em conjunto, elaborar um diagnóstico territorial das violações socioambientais. A proposta não é “consultar” a comunidade, mas produzir conhecimento com ela, deslocando os moradores da posição historicamente atribuída de “informantes” para a de autores dos dados, das análises e das interpretações.



Fonte: RSG, 2025.

O processo foi estruturado em etapas, começando com uma roda de boas-vindas. Nela, os facilitadores apresentaram o Dossiê, seus objetivos e a necessidade da participação ativa dos presentes. A disposição em círculo — inspirada em práticas freireanas de educação dialógica, como os círculos de cultura — reduz a centralidade de uma autoridade única e favorece um ambiente de escuta e troca. Essa dinâmica serve de inspiração para as pedagogias decoloniais defendidas por Walsh (2007): a criação de territórios de escuta horizontal, em que cada sujeito é reconhecido como portador legítimo de conhecimento. Como mostram as imagens a seguir, essa primeira etapa também incluiu a distribuição de folhas com o Artigo 225 da Constituição Federal, reforçando que a agenda da justiça climática é indissociável dos direitos fundamentais – o que fortalece o caráter formativo, crítico e politizado do encontro (RSG, 2025).

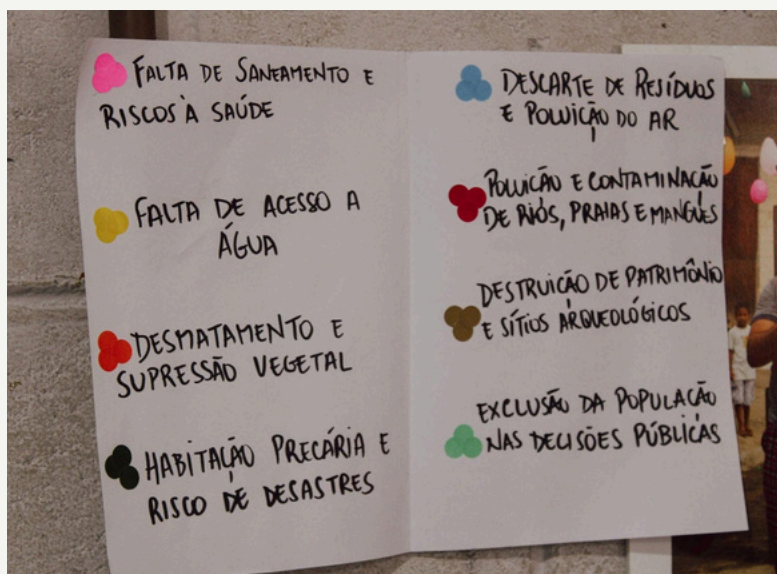




Fonte: RSG, 2025.

Logo após, iniciou-se a Dinâmica de Reconhecimento de Violações, que articulou, junto da comunidade, a apresentação de casos locais já documentados pelo RSG, acompanhada de relatos espontâneos dos moradores. Os facilitadores apresentam imagens de enchentes, falhas no saneamento básico, falta de água, poluição de rios e acúmulo de lixo. Esses materiais não funcionam como “dados frios”, mas como gatilhos pedagógicos para conversas abertas: “Todos aqui se sentem com esse direito assegurado?”; “Essas violações acontecem em bairros ricos?” (RSG, 2025) são algumas perguntas mobilizadas pelos organizadores da iniciativa, com o intuito de engajar e gerar reflexões entre os ouvintes. Esse momento revela que a produção de conhecimento não é apenas descritiva, mas também dialógica, reforçando que cada narrativa é parte constitutiva do diagnóstico territorial.

A seguir, os participantes foram divididos em grupos de quatro a seis pessoas, nos quais conversaram sobre questões do cotidiano e sobre mudanças climáticas



Fonte: RSG, 2025.

percebidas ao longo dos anos: falta d'água, aumento do calor, enchentes, esgoto a céu aberto, impactos na saúde, riscos socioambientais e desigualdades urbanas. Os assistentes de pesquisa registram falas, anotações e áudios, sempre com autorização dos participantes. Tal prática se aproxima do que Mignolo (2008) denomina desobediência epistêmica, na medida em que desloca a autoridade sobre o que conta como evidência e conhecimento válido: a experiência vivida deixa de ser “insumo” secundário e passa a orientar a definição de categorias, a seleção de dados e a interpretação dos processos sociais, na contramão de metodologias moderno-coloniais que pressupõem que somente especialistas externos são aptos a definir categorias, selecionar evidências ou interpretar realidades locais. Assim, o ideal tecnocrático, base da construção dos processos avaliativos pelas grandes instituições, como bancos multilaterais, é tensionado por uma avaliação feita por e para a comunidade, orientada por suas prioridades e leituras do território.



Fonte: RSG, 2025.

Essa ruptura epistemológica se intensifica na etapa seguinte: a Cartografia Social Participativa. Nesse momento, os/as moradores/as são convidados/as a elaborar mapas das violações socioambientais em seu território. Os facilitadores introduziram o exercício perguntando: “O que é um mapa para vocês?” e “Quem escolhe o que entra e o que fica de fora de um mapa?” (RSG, 2025). A explicitação da não neutralidade dos mapas é crucial, pois confronta o mito moderno de objetividade cartográfica, que associa o mapa a um “espelho da natureza”. Tal ideia, mobilizada historicamente para controle, categorização e ordenação de territórios – como um dispositivo central da colonialidade de poder descrita por Quijano (2005) –, foi contestada na prática ao longo do evento. Assim, evidenciou-se que a cartografia é atravessada por valores sociais, políticos e culturais e funciona como uma forma de poder-saber (Harley, 1989).



Sobre grandes mapas-base do território, os/as moradores/as, munidos/as de canetas coloridas, postites numerados e legendas, começaram a identificar ruas, rios, áreas de descarte ilegal, pontos de enchente, locais com esgoto a céu aberto, regiões com falta d'água, áreas de risco e equipamentos públicos precários. O registro se deu simultaneamente como exercício de memória coletiva e como produção legítima de dados, transformando o mapa em um espaço político de disputa de narrativas. Os/as assistentes de pesquisa anotaram cada relato e preencheram formulários para alimentar o Dossiê.

Desta forma, essa dinâmica se alinha às pedagogias decoloniais de Walsh (2007), pois a atividade não se limita a informar, mas busca formar: é ativa, afetiva e politicamente orientada. O processo de mapear, discutir e interpretar o território torna-se, assim, um ato de “reexistência”. Ao mesmo tempo, a prática materializa um ponto central da crítica decolonial às avaliações: não basta “participar” no sentido procedimental e tokenista; é preciso redistribuir o poder-fazer: decidir rumos, prioridades e estratégias de ação. Nesse deslocamento, participar deixa de significar “fornecer informações” e passa a significar coconstruir o objeto da avaliação, os métodos, os critérios e as prioridades de ação. É neste sentido que se torna possível distinguir participação social e decolonialidade no campo avaliativo:



enquanto a primeira pode ser incorporada sem alterar estruturas, a segunda exige enfrentar as hierarquias de poder e de conhecimento que atravessam as relações entre Norte e Sul.

O evento ilustra como a avaliação pode ser transformada em um processo pedagógico, comunitário e politicamente situado, orientado pelos saberes locais e não pelos critérios tecnocráticos do Norte Global, além de revelar a agência das comunidades locais na construção de soluções para seus territórios. Em outras palavras, decolonizar a avaliação é deslocar autoridade: de quem mede para quem vive.

Diante disso, surge a pergunta: por que esse caso pode ser lido como um exemplo concreto de avaliação com enfoque decolonial? Em vez de “provar” uma ruptura completa com a colonialidade, algo que seria impossível em um evento isolado e em um campo historicamente estruturado por assimetrias, o encontro evidencia quatro movimentos que mobilizam uma orientação decolonial na avaliação:



► **Rompe com a colonialidade de poder**

A colonialidade organiza não apenas relações econômicas, mas também quem pode produzir conhecimento reconhecido como legítimo. Ao convidar moradores/as para construir mapas, definir categorias e estabelecer prioridades, o evento tensiona hierarquias epistêmicas que posicionam especialistas externos, muitas vezes do Norte Global, como produtores de “verdade” e comunidades periféricas como meras fontes de dados. Aqui, o território fala por si, a análise não é importada, mas produzida internamente.

► **Opera deslocamentos de desobediência epistêmica**

A dinâmica recusa o uso exclusivo de indicadores universais, categorias pré-definidas ou métricas externas. A “medição” passa a ser construída também pelos/as moradores/as, com base nas suas próprias epistemologias, repertórios e formas de organizar a experiência. Nesse sentido, a cartografia participativa funciona como um gesto de deslocamento frente a modelos tecnocráticos de avaliação e como afirmação de autonomia cognitiva, ainda que em condições concretas e limitadas.

► **Aciona pedagogias decoloniais**

A prática combina diálogo, conscientização crítica, memória coletiva, territorialidade, horizontalidade e ação política.

Trata-se de um processo formativo que fortalece sujeitos e coletivos ao mesmo tempo em que produz evidências e diagnósticos. Mais do que “coletar dados”, o encontro cria condições para que conhecimento e consciência crítica sejam construídos de forma articulada, como parte do processo de (re)existência.

► **Fluxos Sul-Sul e devolutiva ao território**

Diferente da lógica extrativista que, historicamente, caracteriza avaliações conduzidas por organizações internacionais, o caso do RSG aponta para um fluxo de conhecimento Sul-Sul: produzido no território, com as comunidades envolvidas, orientado por suas prioridades, sem dependência das estruturas avaliativas, epistemológicas e institucionais do Norte Global. Nesse processo, o conhecimento produzido não é apropriado externamente nem traduzido prioritariamente para atender às demandas de financiadores ou organismos multilaterais. Ao contrário, ele retorna ao território em forma de Dossiê, de mobilização política e de instrumento de reivindicação cidadã, fortalecendo capacidades locais e processos coletivos de incidência política, em vez de se limitar à função de relatório técnico.

A partir deste estudo de caso, é possível identificar oportunidades abertas pela incorporação de perspectivas decoloniais às avaliações, bem como desafios estruturais que ainda limitam sua consolidação.

Como serão sintetizados no quadro informativo a seguir, esses pontos ajudam a compreender as potencialidades e os limites desse tipo de abordagem no campo do monitoramento e avaliação participativa.

Tabela 1: Oportunidades e Desafios para a decolonialidade nas avaliações

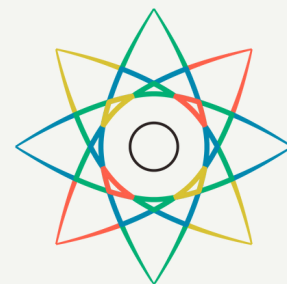
Oportunidades	Desafios estruturais
Novas abordagens do campo de M&A, ao deslocar a avaliação de uma prática tecnicista para um processo crítico e político.	Predominância de uma lógica tecnocrática que limita o reconhecimento de metodologias populares e participativas.
Reconhecimento do território e das vivências locais como fontes legítimas de conhecimento avaliativo.	Baixa institucionalização das práticas comunitárias, frequentemente dependentes de esforços locais e voluntários.
Desenvolvimento de metodologias situadas no Sul Global, baseadas em práticas como cartografia social, memória comunitária e rodas de conversa.	Assimetrias de poder entre academia, financiadores e movimentos sociais nos processos avaliativos.
Ampliação da consciência crítica e da autonomia comunitária por meio da avaliação como prática formativa.	Fragilidade das políticas públicas de participação, geralmente restritas a formatos consultivos.
Maior legitimidade dos diagnósticos, fundamentados na realidade vivida e não em modelos abstratos externos.	Escassez de recursos financeiros e técnicos para sistematização e continuidade das iniciativas.
Fortalecimento da mobilização social, com uso dos produtos avaliativos como instrumentos de incidência política.	Risco de cooptação institucional de metodologias decoloniais sem redistribuição efetiva de poder.

Fonte: elaboração própria.

Essas oportunidades e desafios evidenciam que a incorporação de abordagens decoloniais no campo da avaliação não se limita à adoção de novas técnicas, mas implica uma reconfiguração profunda das relações de poder, dos regimes de conhecimento e das finalidades do próprio processo avaliativo.

Ao mesmo tempo em que iniciativas participativas revelam seu potencial para produzir diagnósticos mais legítimos, fortalecer a autonomia comunitária e ampliar a incidência política, também expõem limites estruturais que atravessam a institucionalidade da avaliação e das políticas públicas. É a partir dessa tensão entre potência transformadora e obstáculos persistentes que a próxima seção se propõe a retomar criticamente os principais argumentos desenvolvidos ao longo do trabalho, articulando-os em uma reflexão conclusiva sobre os caminhos, limites e possibilidades de uma avaliação efetivamente comprometida com a decolonialidade.





Considerações Finais

Avaliações decoloniais não resultam da adoção superficial de ferramentas participativas, mas do deslocamento profundo das relações de poder que estruturam o campo de M&A. Como demonstram as contribuições de Aníbal Quijano (2005), Walter D. Mignolo (2008) e Catherine Walsh (2007), a avaliação somente se torna decolonial quando questiona os padrões de legitimidade e as formas de conhecimento que historicamente privilegiaram epistemologias eurocentradas.

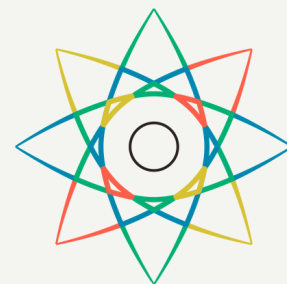
O caso do Ressuscita São Gonçalo revela que comunidades não apenas podem, mas devem, assumir o protagonismo na escolha da equipe avaliadora, na formulação das perguntas avaliativas e na interpretação dos resultados. Isso transforma a avaliação em um processo pedagógico e político, enraizado em saberes territorializados, capaz de fortalecer autonomias locais e ampliar a capacidade coletiva de produzir diagnósticos e reivindicações.

Para avançar na institucionalização dessas práticas, alguns caminhos se tornam centrais:

- ▶ Reconhecer saberes territorializados como fontes legítimas de evidência;
- ▶ Cocriar indicadores com comunidades, em vez de aplicar métricas externas;
- ▶ Garantir espaços decisórios reais, e não apenas consultivos, para populações racializadas;
- ▶ Formar avaliadores/as para práticas interseccionais e decoloniais, em diálogo com produções críticas do Sul Global e com os princípios orientadores como os do PRIME Hub, iniciativa do BRICS Policy Center da PUC-Rio;
- ▶ Fomentar metodologias qualitativas e mistas que valorizem narrativas, memória e análises contextuais;
- ▶ Assegurar a continuidade, os recursos e a infraestrutura institucional necessários para sustentar práticas comunitárias.

A avaliação com enfoque decolonial, portanto, não é um novo método: é uma transformação ética, política e epistêmica que reposiciona quem fala, quem interpreta e quem decide. Iniciativas como a do Jardim Catarina demonstram que é possível avançar na construção de um campo de M&A comprometido com a justiça cognitiva, a equidade racial e a autonomia dos povos do Sul Global.





Referências:

BERNARDINO-COSTA, Joaze. Decolonialidade, Atlântico Negro e intelectuais negros brasileiros: em busca de um diálogo horizontal. *Revista Sociedade e Estado*, v. 33, n. 1, p. 119–139, jan./abr. 2018.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

COLLINS, Patricia Hill. *On Intellectual Activism*, Temple University Press, 2013.

_____. Intersectionality's Definitional Dilemmas. *Annual Review of Sociology*, vol. 41, 2015.

Santiago Castro-Gómez, *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750–1816)*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2013.

CHAMBERS, Robert. **Rural appraisal: rapid, relaxed and participatory.** Brighton: Institute of Development Studies, 1992.

ELAM, Paul; WALKER, Willard. **Considerations for conducting evaluation using a culturally responsive and racial equity lens.** Okemos, MI: Michigan Public Health Institute (MPHI); Center for Culturally Responsive Engagement (CCRE), 2021.

FIRMIANO, Marília (org.). Guia sobre metodologias participativas. PRIME Hub, 2025.

FIRMIANO, Marília; SILVA, Pedro; PÓVOAS, Gabriel; CALIANO, Raíssa; MALLET, Lara. Avaliação participativa: quem avalia? Rio de Janeiro: BRICS Policy Center/PUC-Rio, v. 15, n. 05, ago. 2025. 16 p. (Policy Brief). ISSN 2318-1818.

GOSLING, Louisa; EDWARDS, Mike. Toolkits: a practical guide to assessment, monitoring, review and evaluation. London: Save the Children, 2003.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, Luiz Antonio Machado da (org.). Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos. Brasília: ANPOCS, 1983. p. 223-244.

HARLEY, John Brian. **Deconstructing the map. Cartographica:** The international journal for geographic information and geovisualization, v. 26, n. 2, p. 1-20, 1989.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Brasil Quilombola:** Resultados do Censo Demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

MACNAMARA, Jim. **A call for reconfiguring evaluation models, pedagogy, and practice:** Beyond reporting media-centric outputs and fake impact scores. *Public Relations Review*, v. 49, n. 2, p. 102311, 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. On the Coloniality of Being: Contributions to the Development of a Concept. *Cultural Studies*, v. 21, n. 2–3, p. 240–270, 2007.

MIGNOLO, Walter D. Prophets Facing Sidewise: The Geopolitics of Knowledge and the Colonial Difference. *Social Epistemology*, v. 19, n. 1, p. 111–127, jan./mar. 2005.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediência epistêmica:** a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF*, Niterói, n. 34, p. 287–324, 2008. Tradução de Ângela Lopes Norte. Artigo originalmente publicado na *Revista Gragoatá*, n. 22, p. 11–41, 1º sem. 2007.

NIELSON, Daniel L.; TIERNEY, Michael J.; WEAVER, Catherine E. **Bridging the rationalist–constructivist divide: re-engineering the culture of the World Bank.** Journal of International Relations and Development, v. 9, p. 107-139, 2006.

OFIR, Zenda. **Southern perspectives on evaluation.** In: CHOUINARD, Jill Anne (ed.). Routledge Handbook of Evidence-Informed Practice in Social Work. London: Routledge, 2021.

OCDE. **Glossary of Key Terms in Evaluation and Results-Based Management for Sustainable Development** (Second Edition), OECD Publishing, 2023 Paris, <https://doi.org/10.1787/632da462-en-fr-es>.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Applying Evaluation Criteria Thoughtfully**, OECD Publishing, 2021. Paris, <https://doi.org/10.1787/543e84ed-en>.

PACTO Organizações Regenerativas. **Reimaginar as Avaliações: práticas decoloniais e antirracistas.** São Paulo 2025.

PRETTY, Jules N. et al. **Participatory learning and action: a trainer's guide.** London: IIED, 1995.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RESSUSCITA SÃO GONÇALO. **Carta de Direitos Climáticos de São Gonçalo**. São Gonçalo, 2024.

RIBEIRO, Antônio; GASPARINI, Max Felipe Vianna. **Para decolonizar a avaliação: uma análise crítica a partir da teoria da decolonialidade**. Revista Brasileira de Avaliação, v. 10, n. 1, p. 0-0, 2021.

ROCHA DE SIQUEIRA, Isabel; PÓVOAS, Gabriel Porto; CALIANO, Raíssa. **Participação Social em Projetos de Desenvolvimento: Manuais de Bancos Multilaterais de Desenvolvimento (BMDs) para Monitoramento e Avaliação (M&A)**. Coleção "Policy Brief ". Rio de Janeiro. Editora BRICS Policy Center, 2025. Maio, 2025. V.15, N.2. ISSN: 2318-1818

SMITH, Linda Tuhiwai. **Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples**. 2. ed. London: Zed Books, 2012.

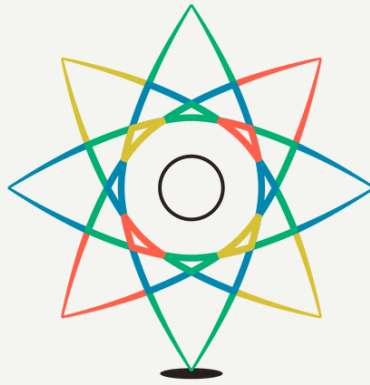
TOMAZ, Pâmela. **Cartografia social e mapeamento participativo: práticas, métodos e possibilidades**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

VALOR ECONÔMICO. Em mapeamento inédito, Censo do IBGE contabiliza 8.441 localidades quilombolas no país. Rio de Janeiro, 19 jul. 2024. Disponível em: <<https://valor.globo.com/brasil/noticia/2024/07/19/em-mapeamento-indito-censo-do-ibge-contabiliza-8441-localidades-quilombolas-no-pas.ghtml>>. Acesso em: 2 nov. 2025.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, colonialidad y educación.** Revista Educación y Pedagogía, Medellín, v. XIX, n. 48, p. 25–35, maio/ago. 2007.

~~WORLD BANK. **The World Bank participation sourcebook.**~~ Washington, DC: World Bank, 1996.





PRIME

Participatory and Intersectional
Monitoring and Evaluation Hub



BRICS
Policy Center
Centro de Estudos
e Pesquisas BRICS

www.bricspolicycenter.org