

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Profª Dra. Adriana Bauer



Sumário

1.Educação escolar no contexto da Covid-19	1
2.Avaliação da e na pandemia: proposições	2
3.Indicações legais.....	3
4.Considerações finais.....	4
5.Referências	5

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Adriana Bauer¹

1. Educação escolar no contexto da Covid-19

As discussões relativas à avaliação das aprendizagens sempre suscitam dúvidas e controvérsias sobre as melhores práticas para verificar a evolução dos estudantes ao longo ou ao final de um período e o próprio processo de ensino, contemplando aspectos que se referem desde o conceito de avaliação, seus propósitos e o objeto a ser avaliado até as formas de realizá-la.

Discussões acerca da lógica de classificação e de seleção ou da lógica mediadora têm estado presentes na literatura especializada, inclusive denunciando o uso da avaliação como um instrumento de controle e de poder, dando ênfase à medida educacional sem que esta esteja a serviço, necessariamente, de uma apreciação relativa as aprendizagens dos estudantes.

Os trabalhos acadêmicos têm reiterado a necessidade de se pensar e consolidar práticas de avaliação formativa nas escolas, cuja ênfase recai sobre o acompanhamento das aprendizagens efetivadas pelos estudantes, o diagnóstico sobre seu processo de aquisição de conhecimentos e os subsídios às práticas de ensino, com ênfase no replanejamento dos conteúdos a serem ensinados.

A pandemia causada pela Covid-19 tem modificado o *modus operandi* de das instituições, públicas e privadas, nos diversos setores da sociedade, além de atingir diretamente a vida de cada cidadão, com implicações sobre o estilo de vida, o trabalho, a organização familiar etc.

Na área da Educação, ocorreram o fechamento de escolas e de universidades e a adaptação das atividades presenciais para as de ensino remoto, em caráter emergencial, nas diversas etapas e modalidades de ensino. Tal situação impôs desafios significativos aos educadores e gestores educacionais, tanto em termos de didática e de metodologia de ensino no contexto virtual quanto em relação ao currículo efetivamente ensinado, ao calendário escolar e à crescente desigualdade de acesso a conhecimentos importantes, escancarada pela pandemia.

A necessidade de mediar o processo educativo por meio de ferramentas digitais e materiais que permitissem que os estudantes continuassem com algum tipo de atividade

¹ Pesquisadora, Adriana Bauer, possui graduação em Pedagogia (1996), mestrado (2006) e doutorado (2011) em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Realizou estágio pós-doutoral no *Institute of Education* (IoE) de Londres. Atualmente é pesquisadora da Fundação Carlos Chagas e docente Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Faz parte da Diretoria Acadêmica da Associação Brasileira de Avaliação Educacional (2016-2018) e é membro do Comitê Editorial do periódico *Estudos em Avaliação Educacional* (desde 2012). Tem como interesse de pesquisa os seguintes temas: Políticas educacionais, avaliação educacional e currículo. Participa do Grupo Pesquisa em Avaliação Educacional da FCC.

acadêmica em suas casas transformou os tempos e os espaços em que ocorrem o ensino e a aprendizagem de forma inédita.

A retomada das aulas presenciais, cuja urgência tem sido apontada inclusive pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2021) coloca novos desafios para as redes de ensino e as escolas. Assim, estados e municípios têm se empenhado na produção de protocolos sanitários e de documentos legais que possam estabelecer diretrizes para o retorno.

Este contexto de retomada das aulas presenciais recoloca a necessidade de se discutir o planejamento curricular e a prática avaliativa. Afinal, quais foram as aprendizagens que se concretizaram (ou não) após mais de um ano de implantação do chamado ensino remoto emergencial? De quais conteúdos o professor deve partir para dar continuidade ao seu planejamento? Conteúdos não previstos no currículo, que emergiram como aprendizagens significativas durante a pandemia, devem ou não ser incorporados à discussão? Os estudantes aprovados no contexto do ensino remoto devem ter os conteúdos propostos para os anos cursados durante 2020 e 2021 revistos? Como se concretizou, efetivamente, a experiência educativa dos estudantes durante o período de isolamento social? Como recuperar as aprendizagens que se esperava que tivessem ocorrido durante o fechamento das escolas, mas que, de fato, não ocorreram? Deve-se reclassificar os estudantes que não tiveram acesso às propostas realizadas durante o ensino remoto?



Como não ser injusto, desfavorecendo os estudantes mais vulneráveis, mas, ao mesmo tempo, obter informações sobre as aprendizagens que se esperava que fossem concretizadas no período?

Em suma, quer no contexto de adaptação ao ensino remoto emergencial, quer na iminência de um retorno ao estudo presencial, emergem dúvidas sobre: Por que avaliar? O que avaliar? Como avaliar e como analisar e julgar os resultados dos estudantes? O quadro abaixo, elaborado a partir das dúvidas de professores e supervisores de ensino de Poços de Caldas/MG, sintetiza ainda, outros questionamentos acerca da avaliação da aprendizagem.

1. O ensino no contexto da pandemia dividiu os estudantes em categorias: apostilados, *online* e presenciais. Como organizar o processo de avaliação diante de um contexto tão diversificado?
2. Como avaliar a aprendizagem de forma equitativa em tempos de ensino remoto/híbrido?

3. Quais novas estratégias/metodologias/ferramentas utilizar para a avaliação da aprendizagem?
4. Avaliação diagnóstica: como identificar a real situação da aprendizagem dos estudantes no modelo remoto (*on-line* e impresso)?
5. Como realizar intervenções pedagógicas considerando as lacunas que se instauraram tanto no ensino remoto como no híbrido, de maneira a respeitar a individualidade dos estudantes?
6. Os professores também têm dúvidas quanto às adaptações de atividades, pois temos e ainda teremos, com o retorno de todos à sala de aula, estudantes com níveis de aprendizagem totalmente diferentes.
7. Como realizar um *feedback* com a correção das atividades para os estudantes de forma remota (*on-line* e impresso)?
8. Como realizar uma avaliação continuada dos estudantes que estão sendo atendidos com material impresso?
9. Como avaliar o desenvolvimento dos estudantes em relação às competências socioemocionais no contexto da pandemia?
10. Como avaliar o estudante em processo de alfabetização na forma remota?

Ademais, muitos professores foram colocados ante a tarefa de atribuir notas e conceitos a estudantes que sequer encontraram presencialmente. Ou, ainda, de avaliar estudantes que não tiveram acesso a uma infraestrutura básica ou condições mínimas de estudo que lhes possibilitassem o acompanhamento das atividades remotas, a fim de definir sobre a continuidade de estudos desses alunos em 2022.

Sabe-se que a pandemia escancarou o cenário de desigualdade que toma conta da educação brasileira. Estudantes que tiveram todo o apoio das famílias e das escolas e que puderam acessar as aulas e materiais preparados pelos professores para enfrentar o desafio de dar continuidade aos estudos no contexto domiciliar contrastam com aqueles que ficaram praticamente dois anos sem ter acesso aos conteúdos curriculares, desvelando as profundas desigualdades econômicas, sociais e educacionais que já existiam antes do contexto de pandemia (OLIVEIRA *et al.*, 2013; LACERDA, 2019)

Figura 1 – Desigualdades sociais existentes no Brasil



Fonte: Site Conversa Fiada (2019)².

Nesse cenário tão desigual, sabe-se que qualquer discussão sobre a retomada do trabalho escolar com o retorno às atividades presenciais deve partir do reconhecimento de que as dinâmicas familiares, a infraestrutura disponível na residência de professores e de alunos, as condições de vida e de estudo dos estudantes, a falta de familiaridade dos docentes com recursos tecnológicos, em suma, as limitações de realização do ensino remoto devem ser consideradas.

Pesquisas têm sido propostas e executadas para compreender o que aconteceu, em termos educacionais, durante esse período de pandemia e de fechamento das escolas. Busca-se, inclusive, estimar as “perdas de aprendizagem” que, supostamente, teriam ocorrido durante o período.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), divulgou, ao longo do segundo semestre de 2020, dados sobre a situação educacional, considerando o contexto da pandemia. Em outubro de 2020, o percentual de estudantes de 6 a 17 anos que não frequentavam a escola (ensino presencial e/ou remoto) foi de 3,8% (1.380.891) — superior à média nacional de 2019, que foi de 2%, segundo a Pnad Contínua. A esses estudantes que não frequentavam, somam-se outros 4.125.429 que afirmaram frequentar a escola, mas não tiveram acesso a atividades escolares e não estavam de férias (11,2%). Tem-se, portanto, um contingente aproximado de 5 milhões de estudantes excluídos ou à margem do sistema escolar, com predominância de negros (pardos e pretos) e indígenas.

² Disponível em: <https://www.conversaafiada.com.br/brasil/desigualdade-entre-estudantes-ricos-e-pobres-no-brasil-esta-entre-as-maiores-do-mundo>

Em estudos realizados acerca do impacto de catástrofes naturais e/ou sanitárias sobre a educação, observou-se queda na qualidade de ensino e aprendizagem, conforme relatado em Noble e McGrath (2016), para a Austrália, e Fletcher e Nicholas (2015), para a Nova Zelândia. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) faz uma revisão mais ampla de casos, apontando no mesmo sentido (OCDE, 2004). O estudo conduzido por Cooper et al. (1996) corrobora a importância do tempo gasto no aprendizado como um dos preditivos mais confiáveis em se tratando de oportunidades de aprendizagem e conclui que a interrupção prolongada dos estudos não só causa uma suspensão do tempo de aprendizagem, como também certa perda de conhecimento e habilidades adquiridas, principalmente para os estudantes de menor renda.

A Figura 2 ilustra alguns dos efeitos de desastres naturais e pandemias nas taxas de abandono e evasão escolares.

Esses aspectos mostram a necessidade de flexibilização dos currículos e o consequente esforço de revisão dos programas para a identificação dos conteúdos e habilidades essenciais para a aprendizagem, exigindo, em tese, um repensar sobre os conteúdos e práticas pedagógicas nesse período de crise, com vistas a manter e revigorar, de alguma forma, a relação dos estudantes com suas atividades acadêmicas.

Figura 2 – Os efeitos dos desastres naturais, pandemias e férias nas taxas de evasão



Fonte: Instituto Sonho Grande (2020).

Analogamente, a situação impõe um repensar sobre a realização das atividades avaliativas e dos exames comumente realizados nas escolas e universidades, quer para o acompanhamento do progresso das aprendizagens e o replanejamento do ensino, quer

para a tomada de decisão que afeta a progressão escolar e a conclusão das diversas etapas de ensino pelos estudantes.

A diversidade de situações e condições de vida em que se encontram os estudantes dos diversos níveis de ensino sugere que o debate sobre as avaliações em tempos de pandemia não deixe de considerar que não se trata, apenas, de transpor práticas que antes eram feitas presencialmente para ambientes virtuais. Antes, trata-se de levar em conta que as condições de vida, de saúde e de estrutura a partir das quais os estudantes das diferentes classes sociais realizam as atividades acadêmicas e avaliativas propostas pelas redes e sistemas de ensino são diversas e, se não aquilataadas, de alguma forma, nos processos avaliativos, podem produzir ainda mais desigualdades e efeitos indesejáveis, como o aumento da reprovação, do abandono e da evasão escolar.

2. Avaliação *na* e *da* pandemia: proposições

Diante de tais dúvidas, dois aspectos precisam ser considerados: os propósitos da avaliação e os usos a serem feitos dos resultados, isso, independentemente de como se deu a organização das escolas até o momento, parece que a avaliação formativa e seus usos para diagnóstico da aprendizagem (ou de não aprendizagem) dos estudantes devem ser considerados.

Não há novidades nessa proposição. Tanto a avaliação formativa quanto a necessidade de realizar diagnósticos para planejamento do currículo e da prática educativa têm sido amplamente debatidas desde pelo menos meados dos anos 1990, a partir da proposição dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) define que a avaliação do desempenho do aluno deve ser contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. A LDB trata e privilegia, portanto, uma concepção de avaliação que se dá ao longo de todo o ciclo escolar combinada com intervenções continuadas do docente.

Em conjunto, a LDB e os PCNs indicam que as práticas avaliativas devem incorporar a avaliação diagnóstica e considerar os princípios de avaliação formativa, rompendo-se com a lógica iminentemente somativa que caracteriza tais práticas e que tanto pode contribuir para o fracasso escolar (PERRENOUD, 1998).

Quadro 1 – Conceitos de avaliação formativa, somativa e diagnóstica.

<i>Conceito</i>	<i>Propósito</i>	<i>Estratégias avaliativas</i>
<i>Avaliação Diagnóstica</i>	Visa identificar os conhecimentos dos alunos para que, mediante a análise dos resultados, o professor possa realizar seu planejamento	Algumas estratégias comumente utilizadas são: entrevistas com alunos, exercícios ou simulações, observações dos estudantes e questionários
<i>Avaliação Formativa</i>	Visa regular as ações propostas pelo docente ao longo de um ciclo, assim como orientar a construção do conhecimento dos alunos	Pode ser realizada por meio de atividades individuais e em grupos, observação, aplicação de exames/provas. Em geral, é realizada ao longo de todo o processo e desenvolvimento de projetos etc.
<i>Avaliação Somativa</i>	É utilizada para atribuir, por meio de instrumentos como provas e trabalhos escritos, notas e/ou conceitos aos alunos sobre determinado conteúdo	Geralmente é aplicada ao fim de um ciclo (um ano, bimestre ou trimestre)

Fonte: Elaboração da autora a partir de Perrenoud, 1998.

No entanto, assumir a avaliação formativa e diagnóstica como prática prioritária no contexto atual da pandemia requer romper com uma lógica avaliativa que tem sido dominante no cenário brasileiro: a de classificação e de controle, cujo principal objetivo é selecionar estudantes considerados mais “aptos” ou “mais talentosos” ou que “dominam os conteúdos ensinados”, separando-os dos que apresentam dificuldades ou lacunas de aprendizagem e controlar os comportamentos e atitudes dos estudantes.

Essa lógica, ou cultura avaliativa, já existente no cenário pré-pandemia, foi transferida para o cenário de ensino remoto emergencial, ganhando novas roupagens. Ela se traduziu em preocupações, como por exemplo, garantir que os estudantes realizassem as atividades (e não seus familiares), ou pedir que abrissem as câmeras durante a avaliação (com o uso do instrumento prova, por exemplo) cujo sentido pedagógico tem sido discutido nas últimas décadas.

Mas urge romper com práticas baseadas na seleção e na classificação dos estudantes. A pandemia tem desvelado as profundas desigualdades socioeducacionais existentes no país. E tem chamado os profissionais de ensino a pensar alternativas para combater tais desigualdades, e não acirrá-las. Focalizar a avaliação com fins de diagnóstico para subsidiar o replanejamento do currículo parece ser um compromisso mais do que necessário.

Nesse processo, vale considerar alguns princípios.

1. Discutir os objetos de conhecimento (conteúdos, competências e habilidades) essenciais a serem garantidos a todos os estudantes é um passo fundamental.
2. Considerar que avaliar as aprendizagens é uma das ações decorrentes do desenvolvimento do currículo.

3. Compreender que os conteúdos que estavam previstos, mas que, infelizmente, não puderam ser garantidos só devem ser avaliados com fins de diagnóstico, para permitir o replanejamento curricular. Não há sentido em avaliar um currículo que não foi efetivamente ensinado para atribuir notas e/ou definir o futuro escolar dos estudantes.
4. Investir em avaliações diagnósticas sobre os conteúdos essenciais, não para controlar o que foi ensinado e aprendido, mas sim para ter uma base sólida para o replanejamento curricular.
5. Pensar e repensar sobre quais usos podem ser feitos dos resultados da avaliação que não estejam diretamente relacionados aos estudantes, mas que levem os professores e as escolas a reorganizarem a gestão pedagógica, como os tempos, os espaços e os agrupamentos de alunos.
6. Avaliar aspectos mesmo que não estejam previstos no currículo. Retoma-se que muitas redes incorporaram outros aspectos ao currículo para auxiliar os estudantes a compreender o contexto de crise sanitária e mesmo ajudando-os a se organizar de forma mais autônoma. Este conteúdo merece ser considerado pela avaliação.

Figura 3 – Reorganização do trabalho escolar no retorno às aulas presenciais



Fonte: Elaborado pela autora.

A qualidade do enfrentamento desses desafios certamente vai influenciar os resultados dessa geração de estudantes no futuro.

3. Orientações legais

A partir do reconhecimento, pelo Congresso Nacional, do estado de calamidade pública oriundo da pandemia de Covid-19 em 20/03/2020, tanto o Ministério da Educação quanto o

Conselho Nacional de Educação passaram a propor medidas preventivas de combate à propagação do vírus e de orientação geral para as redes de ensino sobre como atuar no contexto que se desenhava. A partir daí, Conselhos de Educação de diversos estados e municípios emitiram resoluções e/ou pareceres para orientar as instituições de ensino sobre a reorganização do calendário escolar e o uso de atividades não presenciais. Em abril de 2020, o CNE aprovou o Parecer n. 5, com diretrizes gerais para reorganização do calendário escolar, no qual são propostas orientações que incidiram sobre a organização curricular e a prática avaliativa.

Figura 4 – Linha do tempo do estabelecimento das principais orientações que incidiram sobre a reorganização do trabalho escolar no contexto da pandemia de Covid-19



Fonte: Elaborado pela autora.

Uma apreciação geral do documento de abril de 2020 aprovado pelo CNE permite afirmar que todo o texto legal é pautado pelo princípio de que os estados e os municípios deveriam fazer as adequações necessárias ao ensino remoto emergencial, levando em conta as necessidades de suas comunidades, preferencialmente em diálogo com a comunidade escolar, sem deixar de atender às normatizações sanitárias locais.

As orientações partem do princípio de que os contextos são diversos e que, portanto, caberia aos estados e municípios tomar decisões acerca da organização escolar em tempos de pandemia, a partir das diretrizes gerais aprovadas pelo CNE. Possibilidades como ensino híbrido, ensino remoto por meio de materiais impressos e produção em rádio e televisão são consideradas.

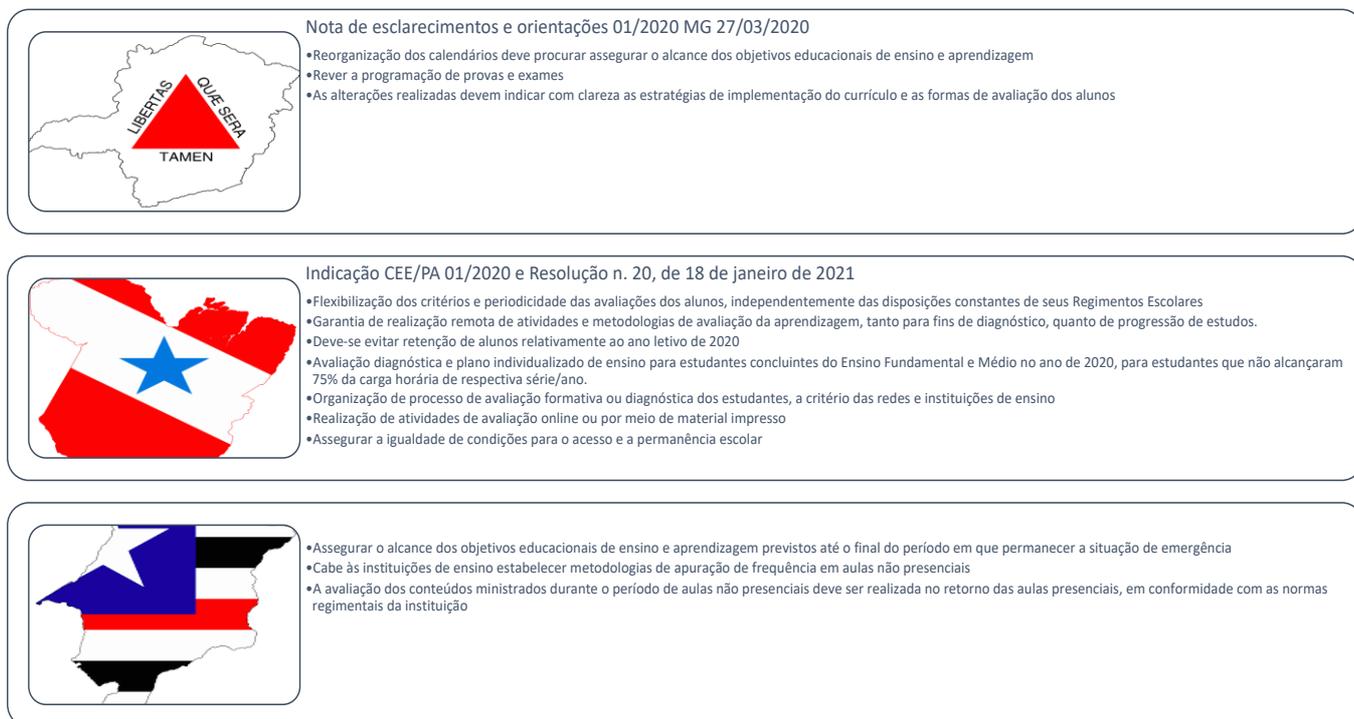
O parecer mostra-se flexível em termos de possibilidades para o retorno às atividades presenciais e antecipa a necessidade de se pensar estratégias para contornar as desigualdades.

Dentre as estratégias propostas, destacam-se as do item específico sobre a avaliação dos alunos, muitas das quais são de caráter geral. Entretanto, há indicações que parecem avançar no detalhamento de proposições avaliativas, como as destacadas a seguir:

- Sugere-se que as avaliações e exames nacionais e estaduais considerem as ações de reorganização dos calendários de cada sistema de ensino para o estabelecimento de seus cronogramas. É importante garantir uma avaliação equilibrada dos estudantes em função das diferentes situações que serão enfrentadas em cada sistema de ensino, assegurando as mesmas oportunidades a todos que participam das avaliações em âmbitos municipal, estadual e nacional.
- Nesse sentido, as avaliações e exames de conclusão do ano letivo de 2020 das escolas deverão levar em conta os conteúdos curriculares efetivamente oferecidos aos estudantes, considerando o contexto excepcional da pandemia, com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono no Ensino Fundamental e Médio.
- Sugere-se também que os sistemas de ensino desenvolvam instrumentos avaliativos que possam subsidiar o trabalho das escolas e dos professores, tanto no período de realização de atividades pedagógicas não presenciais como no retorno às aulas presenciais, a saber:
 - criar questionário de autoavaliação das atividades ofertadas aos estudantes no período de isolamento;
 - ofertar, por meio de salas virtuais, um espaço aos estudantes para verificação da aprendizagem de forma discursiva;
 - elaborar, após o retorno das aulas, uma atividade de sondagem da compreensão dos conteúdos abordados de forma remota;
 - criar, durante o período de atividades pedagógicas não presenciais, uma lista de exercícios que contemplem os conteúdos principais abordados nas atividades remotas;
 - utilizar atividades pedagógicas construídas (trilhas, materiais complementares etc.) como instrumentos de avaliação diagnóstica, mediante devolução dos estudantes, por meios virtuais ou após o retorno das aulas;
 - utilizar o acesso às videoaulas como critério avaliativo de participação por meio dos indicadores gerados pelo relatório de uso;
 - elaborar uma pesquisa científica sobre determinado tema com objetivos, hipóteses, metodologias, justificativa, discussão teórica e conclusão;
 - criar materiais vinculados aos conteúdos estudados: cartilhas, roteiros, histórias em quadrinhos, mapas mentais, cartazes;
 - realizar avaliação oral individual ou em pares acerca de temas estudados previamente.

Indicações mais específicas, produzidas no âmbito dos estados, também incidem sobre as práticas avaliativas.

Figura 6 – Indicações legais dos estados aos quais pertencem os municípios do Projeto Ecoa sobre a reorganização do trabalho escolar.



4. Considerações finais

Este texto buscou esclarecer alguns princípios gerais para o trabalho a ser feito neste momento de retorno às aulas presenciais, a fim de contribuir para nortear a recepção dos estudantes pelas escolas das diversas redes de ensino atendidas pelo Ecoa neste início do ano letivo de 2022.

Cabe destacar que não existem respostas prontas sobre como organizar a avaliação das aprendizagens no retorno ao ensino presencial. As respostas das redes estão sendo construídas à medida em que as questões se impõem e, certamente, a análise de sua adequação, de acordo com os referenciais teóricos existentes, necessitará de um certo distanciamento temporal.

Isto posto, cabe frisar que, neste processo, não se deve esquecer ou minimizar a articulação que existe entre a avaliação e o currículo: avalia-se o que foi efetivamente ensinado. Nesse sentido, o diagnóstico das aprendizagens realizadas pelos estudantes durante o ensino remoto, aparece como necessidade básica ao planejamento do trabalho a ser realizados pelas escolas. O momento é de se tirar a ênfase sobre o que deveria ter sido ensinado e aprendido (foco nos conteúdos) e colocá-la sobre as aprendizagens que se consolidaram, apesar de um contexto tão disruptivo como o que foi enfrentado pelos estudantes nos anos de 2020 e 2021.

Retornar ao trabalho presencial exige coerência e planejamento por parte dos professores e das redes de ensino. E as práticas avaliativas, mencionadas neste trabalho, de acordo com os princípios propostos, podem ser grandes aliadas neste processo.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 11/2020, de 7 de julho de 2020.** Orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia. Brasília, DF: MEC; CNE, 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 5, de 28 de abril de 2020.** Reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19. Brasília, DF: MEC; CNE, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 maio 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 6/2021, aprovado em 6 de julho de 2021 - Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Brasília, DF: MEC; CNE, 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=195831-pcp006-21&category_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 março 2022.

COOPER, H. *et al.* Os efeitos das férias de verão nas pontuações dos testes de realização: uma revisão narrativa e meta-analítica. **Review of Educational Research**, v. 66, n. 3, p. 227–268, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.3102/00346543066003227>. Acesso em: 7 maio 2020.

FLETCHER, J.; NICHOLAS, K. What can school principals do to support students and their learning during and after natural disasters? **Educational Review**, nov. 2015.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO/CONSELHO REGIONAL DE ECONOMIA DE MINAS GERAIS. **Acesso e exclusão educacional durante a pandemia.** Nota técnica n. 2. Belo Horizonte: FJP; Corecon-MG, 2021. Disponível em: <http://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/05/Nota-Tecnica-no2-Exclusao-Educacional.pdf>. Acesso em: 10/09/2021.

LACERDA, P. As desigualdades educacionais no Brasil: enfrentando-as a partir da escola. **Observatório das Desigualdades**, 16 out. 2019. Disponível em: <http://observatoriodesigualdades.fjp.mg.gov.br/?p=727>.
<https://drive.google.com/file/d/1ZcJsdFzfftTGw0cV9B9UaYPSDCrEpO6s/view>. Acesso em: 20 abr. 2020.

LIMA, A.; BAUER, A. Desigualdades existentes no ensino público são escancaradas com pandemia. **Jornal da USP**, São Paulo, 13 jan. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/desigualdades-existent-no-ensino-publico-sao-escancaradas-com-pandemia/>. Acesso em: 10/09/2021.

MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/MA n. 94/2020, de 26 de março de 2020**. Fixa orientações para o desenvolvimento das atividades curriculares e a reorganização dos calendários escolares, excepcionalmente, enquanto permanecerem as medidas de prevenção ao novo coronavírus – Covid-19, para as instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino do Maranhão, e dá outras providências. Disponível em: <http://conselhodeeducacao.ma.gov.br/files/2020/03/Resoluc%CC%A7a%CC%83o-n%C2%BA-94-2020.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

MINAS GERAIS. **Nota de Esclarecimento e Orientações 01/2020 MG 27/03/2020, de 26 de março de 2020**. Disponível em: <https://sresjdelrei.educacao.mg.gov.br/index.php/38-gabinete/456-nota-de-esclarecimento-e-orientacoes-01-2020-mg-27-03-2020-p-17> Acesso em: 10/09/2021.

NOBLE, T.; McGRATH, H. The contribution of qualitative research to exploring educators' and children's experiences of natural disasters. **The Journal of Positive Psychology**, dec. 2016.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Educational facilities and risk management: natural disasters**. Paris: OECD, 2004.

OLIVEIRA, R. P. de *et al.* Análise das desigualdades intraescolares no Brasil. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, n. 4, p. 19-112, 2013.

PARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 102, de 19 de março de 2020**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1QY-LcSaBo6yQGao0M_iVmxvtBo0Dx0Tb/view. Acesso em: 20 abr. 2020.

PERRENOUD, Phillipe. **Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre, Artmed, 1998.