

**Impactos da pandemia da Covid-19 nas avaliações de larga escala no Brasil:
breves reflexões**

Alisson Slider do Nascimento de Paulaⁱ 

Centro Universitário Inta, Sobral, Ceará, Brasil

Maria Beatriz do Nascimento Rodriguesⁱⁱ 

Universidade Estadual Vale do Acaraú, Sobral, Ceará, Brasil

Thiago Tavares Soaresⁱⁱⁱ 

Centro Universitário Inta, Sobral, Ceará, Brasil

Kátia Regina Rodrigues Lima^{iv} 

Universidade Regional do Cariri, Crato, Ceará, Brasil

Resumo

Este trabalho tem como objetivo pesquisar os impactos da pandemia da Covid-19 nas avaliações de larga escala, uma vez que a transição do ensino presencial para o ensino remoto, em pleno ano letivo, expôs ainda mais as fragilidades da educação pública brasileira e trouxe novos desafios para gestores, professores e estudantes superarem. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa de natureza bibliográfica e documental. Considera-se que as avaliações institucionais possuem relevância, mormente no que toca o acompanhamento do desempenho dos estudantes, contudo, durante a pandemia da Covid-19, muitos Estados deixaram de aplicar suas avaliações externas, adiaram ou adaptaram seus modelos de avaliação de desempenho estudantil, contudo, a lógica tecnocrática tende a aprofundar ainda mais as desigualdades educacionais.

Palavras-chave

Avaliação da Educação Escolar. Diretrizes da Política Educacional. Tecnologia Educacional.

**Impacts of the Covid-19 pandemic on large-scale assessments in
Brazil: brief reflections**

Abstract

This work aims to investigate the impacts of the Covid-19 pandemic on large-scale assessments, since the transition from face-to-face to remote education, in the middle of the school year, further exposed the weaknesses of Brazilian public education and brought new ones challenges for managers, teachers and students to overcome. It is a research with a qualitative approach of bibliographic and documentary nature. Institutional assessments are considered relevant, especially when it comes to monitoring student performance, however, during the Covid-19 pandemic, many states stopped applying their external assessments, postponed or adapted their student performance assessment models, however, the technocratic logic tends to further deepen educational inequalities.

Keywords

Evaluation of School Education. Educational Policy Guidelines. Educational Technology.



1 Introdução

O atual cenário educacional mundial provocado pela pandemia do Coronavírus tem causado preocupação a todos Chefes de Estado, gestores educacionais e sociedade civil extrema preocupação, uma vez que a pandemia do Coronavírus levou países adotarem políticas rígidas de isolamento social, fazendo com que escolas fossem fechadas, passando a adotarem o ensino remoto, em um cenário onde o acesso à internet, especialmente à população mais carente, se deparava com a precariedade ou inexistência, aumentando a evasão, o abandono, a exclusão educacional e prejudicando a aprendizagem e o desempenho dos estudantes nas avaliações de larga escala.

Em março de 2020, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) divulgou que mais de 1.5 bilhões de crianças, adolescentes e universitários de 165 países estavam sem aulas. E o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) divulgou que na América Latina e Caribe, 154 milhões estavam sem aulas. Nesse período, segundo a UNESCO, 128 países ainda não tinham planos de abertura das escolas. (UNESCO, 2020)

No Brasil, a exemplo de outros países do mundo, a pandemia da Covid-19 levou ao fechamento de escolas e a implantação do ensino remoto em todos os níveis da Educação Básica e no Ensino Superior. Segundo Neri e Osório (2021), a conectividade é uma das principais barreiras ao ensino remoto de qualidade, em 2018, cerca de 16% dos alunos de Ensino Fundamental (aproximadamente 4,35 milhões de alunos) e 10% dos alunos de Ensino Médio (até 780 mil pessoas) não tinham acesso à internet no país. Dados recentes da (TIC Domicílios, 2019) apontam que 20 milhões de brasileiros não tinham acesso à internet.

Outro fator preocupante da pandemia da Covid-19, diz respeito ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que teve sua aplicação comprometida em todo território nacional no ano de 2020. O SAEB aplicado desde 1990 bianualmente de forma amostral e censitária visa a produção de indicadores educacionais para compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Este trabalho tem como objetivo pesquisar os impactos da pandemia da Covid-19 nas avaliações de larga escala, uma vez que a transição do ensino presencial para o ensino remoto, em pleno ano letivo, expôs ainda mais as fragilidades da educação pública brasileira e trouxe novos desafios para gestores, professores e estudantes superarem.

2 Mecanismos avaliativos

Desde de sua origem, a escola foi pensada como uma maneira de moldar o cidadão para viver em sociedade, de forma que as pessoas que não eram direcionadas às atividades manuais ou físicas, tivessem acesso às atividades de gerenciamento e liderança. Com efeito, fica a critério da instituição escolar determinar cada pessoa no lugar que lhe cabe. Contemporaneamente, a sociedade perpetua esse hábito, o ensino de qualidade se mantém restrito a uma pequena parcela da população e permanece como modo de enquadrar os alunos dentro de um padrão, que tem como principal modelo de avaliação para o ingresso na universidade o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A escolarização popular no Brasil foi mal planejada desde o princípio. As escolas eram destinadas às crianças de famílias ricas, que, novamente, não precisavam exercer atividades manuais ou físicas, no caso, trabalho em fazenda. [...] A implementação das escolas se deu de forma inversa, primeiro as universidades, o ensino secundário, com o foco em passar nos exames que os levariam ao ensino superior, e então a educação básica, que, em vez de focar nesse período de descoberta e experimentação em que a crianças se encontra, tem como objetivo a preparação para os futuros exames que vão realizar (BICALHO, 2020, p. 2).

No atual cenário da Nova Gestão Pública (NGP), as condicionalidades do mercado orientam a política educacional a denotar uma lógica econômica para o aspecto pedagógico, determinado pela modernização do serviço educacional que utiliza métodos da gestão empresarial para resultados, o tornando solução para aferir a qualidade de ensino. Decerto, persiste a busca incansável por resultados contábeis, para isso utiliza mecanismos avaliativos que se aproximam da regulação, por exemplo, o ENEM e do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), que será melhor explicado mais à frente. Tais mecanismos, têm como objetivo demonstrar os índices acadêmicos dos alunos e o desempenho do



núcleo gestor e educacional nas instituições de ensino. A partir disso, a aplicação das avaliações externas serve para apurar a evolução da qualidade de ensino da rede pública.

No Brasil, influenciado pelas diretrizes avaliativas internacionais, surge o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), doravante, vários Estados criam seus próprios sistemas avaliativos, inclusive o Ceará é um dos primeiros a criar, em 1992, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e o SAEB propõe a criação de um sistema de avaliação nacional que tem o objetivo de estabelecer prioridades para a melhoria do ensino (BRASIL, 1996). Aplicado duas vezes ao ano, sempre nos anos ímpares, o SAEB até sua última edição em 2019, foi objeto de modificações que propunham adequar o exame ao que propunha as diretrizes internacionais. Em sua fase inicial, o exame procurava avaliar de forma amostral apenas algumas séries do ensino fundamental. No ano de 2005, uma nova modificação no SAEB, cria duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), que conservava as mesmas características do exame e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), mais conhecida por Prova Brasil.

De acordo com Ferreira Filho, Vidal e Júnior (2020, p. 6), “essa última mudança é significativa, pois a Prova Brasil marca a passagem do SAEB da primeira para uma segunda geração de avaliação externa, caracterizada pela divulgação dos resultados até o nível de escolas, apesar de não trazer consequências materiais para elas”. Com essas mudanças, o SAEB dá suporte para a criação, em 2007, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), um indicador que reúne os resultados de dois conceitos importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O IDEB é calculado a partir dos dados de aprovação escolar, adquiridos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no SAEB.

A Prova Brasil é classificada como avaliação diagnóstica, em larga escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Seu objetivo centra-se em avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. De acordo como o Portal do Ministério da Educação (MEC), os testes são aplicados na quarta e oitava série, que atualmente corresponde ao quinto

e nono ano do ensino fundamental. Os estudantes respondem as questões de língua portuguesa, com foco na leitura, e matemática. Esta processualidade consiste na resolução de problemas. No questionário socioeconômico, os estudantes fornecem informações sobre fatores de contexto que podem estar associados ao desempenho. Professores e diretores das turmas e escolas avaliadas também respondem a questionários que coletam dados demográficos, o perfil profissional e as condições de trabalho.

Através do Governo do Estado do Ceará, por meio da Secretaria da Educação (SEDUC), o SPAECE vem sendo implementado, desde 1992. O SPAECE, assim como o Prova Brasil, se configura como uma avaliação externa que avalia as competências e habilidades dos estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. As informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos. Essa avaliação, realizada de forma censitária, abrange as escolas estaduais e municipais, tendo como orientação Matrizes de Referência alinhadas com as do SAEB. Por ter adquirido uma grande importância, como instrumento de eficácia da gestão, a SEDUC ampliou, a partir de 2007, a abrangência do SPAECE, incorporando a avaliação da alfabetização e expandindo a avaliação do Ensino Médio. Desta forma, o SPAECE passa a ter três focos: I) Avaliação da Alfabetização – SPAECE – Alfa (2º ano); II) Avaliação do Ensino Fundamental (5º e 9º anos); III) Avaliação do Ensino Médio (3 séries).

Nessas circunstâncias, essa miríade de mecanismos foi constituída para alinhar a os aspectos pedagógicos como currículo e metodologias de ensino aos indicadores de qualidade. Com efeito, as metamorfoses ocorridas dentro das escolas públicas se configuraram como verdadeira diluição da gestão democrática, visto que o diretor/educador incorpora uma função de gestor – semelhante à gestão empresarial – que busca atingir metas através de estratégias calcadas na eficiência, eficácia e efetividade.

3 Contexto da pandemia e os efeitos na educação

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que o mundo passava por uma pandemia, causada por um vírus que havia surgido na



cidade chinesa de Wuhan, e que rapidamente se difundiu pelo mundo causando milhões de mortes. Em pouco mais de um ano de pandemia no mundo já foram registradas mais de 2,89 milhões de mortes, destas 543 mil apenas no Brasil, dados referentes à data 20 de julho de 2021 (JOHNS HOPKINS, 2021).

Presente na memória da população, através do conhecimento histórico, são os resquícios de outras epidemias e pandemias mundiais, a exemplo a gripe espanhola que assolou o mundo no início do século passado. As medidas preventivas da época são lembradas agora, durante a pandemia do Coronavírus, como utilizadas décadas atrás, elas são resgatadas para os dias de hoje. Como lembra Couto, Couto e Cruz:

O isolamento e as medidas sanitárias recomendadas deveriam ser acatados por toda população, mas havia preocupação principalmente com os espaços de maior aglomeração e contágio: escolas, fábricas/oficinas, cortiços, mercados, transportes públicos, carros mortuários, quartéis, porto, penitenciárias, repartições públicas, internatos, hospícios/asilos, lojas comerciais, casas de pasto, pensões/hotéis e conventos. As regras estabelecidas determinavam o isolamento dos doentes em casa ou enfermarias para os indigentes e os recém-chegados à cidade; desinfetar as ruas, igrejas, cinemas, teatros, cafés, açougues, bondes, trens e navios. (2020, p. 6).

Da mesma forma que ocorria na época da gripe espanhola, os veículos de informação, folhetins e panfletos, traziam informações, como a medida de higiene pessoal, era aconselhado evitar escarrar e cuspir no chão, e caso fosse necessário, que utilizassem lenços. Hoje, os jornais intensificam o uso da máscara e o isolamento social.

O aumento de casos e mortes pela Covid-19 levou as autoridades sanitárias a adotarem medidas rígidas de combate ao avanço da propagação do vírus, dentre eles o isolamento social, causando o fechamento de comércios, indústrias, igrejas e escolas. Segundo Senhora (2020) entre 28 de março e 26 de abril de 2020, 1,7 bilhão de estudantes (90% de todos os estudantes no mundo), de diferentes níveis e faixas etárias em até 193 países foram afetados com o fechamento das escolas. (SENHORA, 2020).

Ao longo de todo ano de 2020, as instituições de ensino passaram a conviver com as possibilidades de fechamento localizado e reabertura parcial ou total, tendo

impacto negativo no processo de ensino aprendizagem e no aumento da evasão escolar. (SENHORA, 2020).

A internet se tornou um recurso essencial para que professores pudessem transmitir os conteúdos a crianças, adolescentes e adultos em lugares mais remotos. Escolas passaram a utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como estratégia para substituírem os encontros presenciais durante a pandemia.

[...] as TIC têm se mostrado uma possibilidade importante para favorecer o processo ensino-aprendizagem, visto que são recursos atraentes que estimulam nossos sentidos, permitem o compartilhamento de informações, apontam novas formas de relacionamento, de comunicação, de construção de conhecimentos e abrem novas possibilidades pedagógicas (SOUZA, 2020, p. 108).

Para Souza (2020) embora as TIC façam parte da rotina da escola, professores e alunos.

[...] a utilização delas no período de pandemia, para substituir os encontros presenciais, tem encontrado vários desafios, entre eles: a infraestrutura das casas de professores e estudantes; as tecnologias utilizadas; o acesso (ou a falta dele) dos estudantes à internet; a formação dos professores para planejar e executar atividades *online*. (SOUZA, 2020, p. 112).

No Brasil em 2019, 29% do total de domicílios não tinham acesso à internet, ou seja, 20 milhões de brasileiros. O estudo também mostra, que 51% dos domicílios da zona rural têm internet, enquanto as residências da zona urbana chegam a 75%. O relatório aponta que, no contexto da pandemia, a baixa qualidade da conexão e a pouca quantidade de dispositivos disponíveis precarizaram o ensino remoto, atingindo parcelas já vulneráveis da população aumentando ainda mais as desigualdades (TIC DOMICÍLIOS, 2019).

Nesse itinerário analítico, acrescenta-se a esse cenário as dificuldades de acesso à internet, computadores, smartphones e tablets por parte dos estudantes da rede pública, bem como a dificuldade dos professores de dominarem as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), bem como as tecnologias educacionais e de um momento para outro passaram a constar no cotidiano da organização pedagógica dos docentes. Essa reflexão pode ser ratificada mediante pesquisa realizada pelo Instituto Península em que identifica que 88% dos professores nunca tinham dado aula de forma remota e 83,4% não se sentem preparados. As escolas no Brasil não podiam fechar, e em meio um cenário desolador de mortes e contaminações sem

controle e até então sem vacina, onde a única solução para combater a disseminação do vírus e as mortes era o isolamento social, a solução foi adotar o ensino remoto, por meio do uso das TICs e das estratégias de inovações educacionais e metodologias ativas orientadas por diversas Empresas de Tecnologia Educacional (EdTechs).

O ensino remoto caracteriza-se pelo transporte do ensino presencial físico para os meios digitais, em rede. Onde o processo centrado no conteúdo é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial, de forma síncrona seguindo os mesmos princípios do ensino presencial. Em acréscimo, Rosa (2020) salienta que nesse momento pandêmico, professores tiveram que se adaptar e dominar em regime de urgência as novas ferramentas do *Google Meet*, *Zoom*, *Microsoft Teams*, *Drives*, plataformas de aprendizagem virtual como o *Moodle*, chats, lives, etc. Ao mesmo tempo que passavam por um processo de formação continuada.

Vale destacar que o ensino remoto no país é reconhecido pelo o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o MEC através da portaria nº 343 alterada, posteriormente pela portaria 345, sendo sua carga horária ofertada inteiramente válida. Nessas circunstâncias, Souza (2020) compreende que a pandemia do coronavírus acelerou as mudanças já esperadas na educação, onde o ensino conteudista está cada vez mais sem espaço na nossa sociedade. Portanto, é necessário unir esforços para ultrapassar o ensino baseado na transmissão, no falar-ditar do mestre e experimentar outras metodologias e práticas que levem em conta o potencial das tecnologias digitais em rede e favoreçam a colaboração, a autonomia, a criatividade e a autoria de professores e estudantes.

4 Impacto da Pandemia do Covid-19 nas avaliações externas

A avaliação educacional nas últimas décadas, em decorrência de sua complexidade e polêmicas, têm se tornado um vasto campo de estudos, debates e reflexões, uma vez que a avaliação, segundo Lordêlo e Dazzani (2009), pode ser vista sob diferentes perspectivas,

[...] desde o ponto de vista estritamente didático e das estratégias de avaliação da aprendizagem escolar até questões epistemológicas, sociais e políticas que estão implicadas na instituição educacional e em outras instituições que envolvem relações de saber-poder. (2009, p. 07).



Para a Belloni (1996), avaliação institucional trata do desempenho da instituição, das políticas públicas e da boa realização de um projeto, podendo também ser utilizada para avaliação da implementação de planos ou projetos, dos resultados obtidos ou do impacto causado. Nessa acepção, Lordêlo e Dazzani (2009) classificam as avaliações institucionais em dois tipos, as de modelos educativos, ou formativos que são de caráter qualitativo e democrático, com ênfase no desenvolvimento da qualidade do trabalho produzido pela instituição avaliada; e as de modelos regulatórios, que são de caráter quantitativo, tecnocrático e centralizador que buscam garantir a qualidade da instituição avaliada pelo cumprimento das regras de funcionamento preestabelecidos pelos sistema.

As avaliações, como uma das várias estratégias implantadas pelo Estado visando a direcionar mudanças no setor educacional, servem como instrumentos da ação dos governos na produção e regulação das políticas públicas. A Constituição Federal de 1988 estabelece que é dever do Estado garantir educação, bem como efetuar o levantamento anual de informações estatísticas sobre os alunos, escolas e funções docentes. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº. 9.394 de 1996, estabeleceu, que, uma educação que seja de qualidade, eficiente e eficaz para os educandos e para o país, precisa de uma avaliação periódica com vistas ao acompanhamento e a melhoria da educação em todo país.

Desta forma, o SAEB, desenvolvido e gerenciado pelo INEP – que teve sua primeira edição aplicada em 1990, e que com o decorrer dos anos sofreu diversas metamorfoses em seu formato de avaliação –, se tornou o principal sistema de avaliação em larga escala da rede de ensino público e privada do Brasil, sendo realizada a cada dois anos, que de forma amostral e censitária visa a produção de indicadores educacionais para compor do o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Seguindo a mesma tendência nacional, em 1992, o Estado do Ceará, através da SEDUC iniciou suas primeiras avaliações, dando origem a um dos primeiros sistemas estaduais de avaliação do país, desde então passando por sucessivas transformações e adequações e recebendo diferentes nomenclaturas até passar a se chamar de SPAECE. Atualmente é realizado anualmente, e avalia os três níveis de

ensino: Ensino Infantil, SPAECE-Alfa (2º ano); Ensino Fundamental (5º e 9º anos); Ensino médio (3a séries).

Os resultados das avaliações externas estaduais e nacionais servem como indicadores que fornecem uma ideia, uma noção da realidade educacional (Lima; Andrade, 2008), e estabelece um controle efetivo sobre a expansão educacional e assegura a qualidade da educação (GONÇALVES et al., 2020; MARTINS; SOUSA, 2020).

Mas como avaliar a qualidade da educação no contexto de pandemia da Covid-19, porquanto seu impacto global provocou um isolamento social severo, com o fechamento de escolas e migração do ensino presencial para o modelo de ensino remoto? A UNESCO, em abril de 2020, emitiu um documento fornecendo uma visão geral das respostas de muitos países que optaram em adiar suas avaliações educacionais de larga escala. No mesmo documento, a Unesco orienta:

Decisões sobre manter, cancelar, adiar, entrar online ou apresentar alternativas as abordagens aos exames e à validação da aprendizagem permanecem com os países. Considerações para fazer tal as decisões reveladas a partir desta análise rápida, são baseadas, acima de tudo, na segurança, saúde e bem-estar socioemocional de alunos e pessoal educacional. Os exames no local devem ser mantidos, medidas sanitárias adequadas precisam ser asseguradas (por exemplo, sanitização, máscaras e distanciamento físico) de acordo com as orientações fornecidas pelas autoridades nacionais de saúde. (UNESCO, 2020, p. 16).

O mesmo documento menciona que o Brasil havia anunciado que o ENEM não seria adiado, contudo, seria realizado no formato digital e em papel, uma vez que até a data prevista, novembro de 2020, acreditava-se que a pandemia da Covid-19 já tivesse acabado. Porém, com o agravamento da pandemia, o Senado Federal apresentou um Projeto de Lei propondo a mudança da data do ENEM, fazendo o Governo Federal adiar a data das provas para janeiro de 2021 (GONÇALVES et al., 2020).

As autoras supracitadas realizaram uma pesquisa, onde avaliaram a políticas externas em larga escala no Brasil diante da pandemia da Covid-19. Dos 26 estados mais o Distrito Federal, quatorze responderam o questionário contendo três perguntas referentes à identificação, consequências da pandemia, reajustes das políticas de avaliação (GONÇALVES et al., 2020). Até a data da pesquisa, julho de 2020, seis Estados não haviam decidido suspender ou não realizar as provas (AP, AM, BA, CE,

PE, GO); três Estados tinham decidido suspender ou não realizar as provas em 2020 (PA, MA, SC); dois faziam adaptações na prova a ser aplicada após retorno das aulas presenciais (RN, MG); dois já contavam com as provas no sistema e apenas diminuíram a quantidade de aplicação em 2020 (SE, PR); e um sistema não mencionou o que iria fazer (PI).

No limite, Gonçalves et al. (2020) concluiu que, devido ao momento vivenciado em virtude da pandemia, compreende-se que as avaliações externas, de modo geral, não seriam prioridade, todavia, a prioridade naquele momento seria observar o contexto escolar, criar protocolos de segurança e solucionar problemas pontuais como desigualdades e perdas.

5 Considerações finais

As avaliações institucionais possuem relevância, mormente no que toca o acompanhamento do desempenho dos estudantes, daí a possibilidade de traçar estratégias e construir políticas educacionais eficientes que garantam uma aprendizagem de qualidade e eficaz.

Durante a pandemia da Covid-19, muitos Estados deixaram de aplicar suas avaliações externas, adiaram ou adaptaram seus modelos de avaliação de desempenho estudantil em prol da segurança e da saúde dos estudantes, uma vez que risco de contaminação levou ao isolamento social e ao fechamento de escolas e substituição do ensino presencial pelo ensino remoto.

Embora avaliações em larga escala sejam imprescindíveis para o sucesso da educação, problemas como evasão escolar, desigualdades, iniquidade e acessibilidade digital se tornaram preocupações mais urgentes, fazendo com que gestores não tornassem estas avaliações prioridade, pelo menos, durante o período de pandemia.

Referências

BELLONI, Isaura. A universidade e o compromisso da avaliação institucional na reconstrução do espaço social. **Avaliação**: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, v. 4, n. 3, 1996. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/731> Acesso em: 21 jul. 2021.

BICALHO, Camila de Oliveira. A supervalorização do sistema escolar. **UniCEUB**, v. 2, n.2, 2020. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/prefix/14311> Acesso em: 27 abril 2021.

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, Ingrid Magalhães Porto. #Fiqueemcasa: Educação na pandemia da COVID-19. **Interfaces Científicas**, v. 8, n. 3, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p200-217>

FERREIRA FILHO, Luciano Nery; VIDAL, Eloisa Maia; PONTES JÚNIOR, José Airton de Freitas. Avaliação em larga escala no Ceará e as políticas de accountability – o protagonismo do SPAECE. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 43, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/rpe.v16i43.6954>

GONÇALVES, Lukelly Fernanda Amara et al. As políticas públicas de avaliação em larga escala no Brasil diante da pandemia de Covid-19. **Revista Com Censo**, v. 7, n. 3, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/932/557> Acesso em: 21 jul. 2021.

JOHNS HOPKINS UNIVERSITY. **Coronavirus resource center**. 2021. Disponível em: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html> Acesso em: 20 jul. 2021.

LIMA, Alessio Costa; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) como expressão da política pública de avaliação educacional do Estado. In: IV Congresso Internacional em Avaliação Educacional - Avaliação: Perspectivas para a Escola Contemporânea. Ceará, 2008. **Anais...** IV Congresso Internacional em Avaliação Educacional, Ceará, 2008, p. 1332-1349. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/39903/1/2008_eve_aclima.pdf Acesso em: 21 jul. 2021.

LORDÊLO, José Albertino Carvalho; DAZZANI, Maria Virgínia (Orgs.). **Avaliação educacional**: desatando e reatando nós. Salvador: EDUFBA, 2009.

MARTINS, Wesley Cosmo; SOUSA, Janiele Santos de. Avaliação dos objetivos e conteúdo de ensino na Educação Física escolar no ensino médio no estado do Ceará: a perspectiva dos professores. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 1, n. 1, e020006, 2020. DOI: <https://doi.org/10.51281/impa.e020006>



NERI, Marcelo; OSÓRIO, Manuel Camilo. Evasão escolar e jornada remota na pandemia. **Revista NECAT**, v. 10, n. 19, 2021. Disponível em: <https://revistanecat.ufsc.br/index.php/revistanecat/article/view/4848> Acesso em: 21 jul. 2021.

ROSA. Rosane Teresinha Nascimento da. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus - o COVID-19! **Revista Científica Schola**, v. 6, n. 1, 2020. Disponível em: [http://www.cmsm.eb.mil.br/images/CMSM/revista_schola_2020/Editorial%20I%2020%20\(Rosane%20Rosa\).pdf](http://www.cmsm.eb.mil.br/images/CMSM/revista_schola_2020/Editorial%20I%2020%20(Rosane%20Rosa).pdf) Acesso em: 02 abril 2021.

SENHORA, Elói Martins. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 2, n. 5, 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/Covid-19Educacao/2945> Acesso em: 06 de abril de 2021

SOUZA, Elmara Pereira de. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, v. 17, n. 30, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/ccsa.v17i30.7127>

TIC DOMICÍLIOS 2019. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros**: TIC Domicílios 2019. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic_dom_2019_livro_eletronico.pdf Acesso em 02 de abril de 2021.

UNESCO. **Covid-19: A glance of national coping strategies on highstakes examinations and assessments**. 2020. Disponível em: https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco_review_of_high-stakes_exams_and_assessments_during_covid-19_en.pdf Acesso em: 21 Jul. 2021.

ⁱ **Alisson Slider do Nascimento de Paula**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6356-3773>

Pós-Doutor em Educação e Doutor em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor do Centro Universitário Inta (UNINTA). Coordenador do Grupo de Pesquisa em Trabalho e Política Educacional (GPTPOED).

Contribuição de autoria: Elaboração e redação final do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3146925262670810>

E-mail: alisson.slider@yahoo.com

ⁱⁱ **Maria Beatriz do Nascimento Rodrigues**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9130-8067>

Graduada em Letra – Português pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Trabalho em Política Educacional (GPTPOED).

Contribuição de autoria: Desenvolvimento da redação textual. Análise dos dados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2044460889637144>

E-mail: m_bnr@hotmail.com

ⁱⁱⁱ **Thiago Tavares Soares**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2930-3019>

Mestre em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor do Centro Universitário Inta (UNINTA). Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Trabalho e Política Educacional (GPTPOED).

Contribuição de autoria: Desenvolvimento metodológico. Coleta de dados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7494174398083090>

E-mail: thiagotavares_edfisica@hotmail.com

^{iv} **Kátia Regina Rodrigues Lima**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9132-9551>

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora da Universidade Regional do Cariri (URCA). Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Trabalho e Política Educacional (GPTPOED).

Contribuição de autoria: Elaboração e redação final do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1106531543099522>

E-mail: kareli20042004@yahoo.com.br

Como citar este artigo (ABNT):

PAULA, A. S. N. et al. Impactos da pandemia da Covid-19 nas avaliações de larga escala no Brasil: breves reflexões. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. e021010, 2021. DOI: <https://doi.org/10.51281/impa.e021010>

Recebido em 21 de julho de 2021.

Aprovado em 26 de agosto de 2021.

Publicado em 27 de agosto de 2021.

