

Caderno de Avaliação: uma ferramenta de avaliação formativa nas Escolas Itinerantes

Assessment Notebook: a formative assessment tool in Itinerant Schools

Jader Gustavo de Campos Santos¹ • Línlya Sachs²

Resumo: No estado do Paraná, desde o ano de 2003, quando o governo estadual aprovou seu funcionamento, existem Escolas Itinerantes em acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Essas escolas possuem propostas pedagógicas próprias, que, em diversos aspectos, se contrapõem ao modelo predominante de educação escolar no país, sendo um deles o processo de avaliação. Este artigo propõe investigar como o Caderno de Avaliação, enquanto registro sistemático e crítico do desenvolvimento dos educandos, contribui para a construção de uma prática avaliativa alinhada aos princípios do MST. Para isso, foi realizada a análise de 28 Cadernos de Avaliação de uma Escola Itinerante do Norte Pioneiro do estado do Paraná, referentes ao ano de 2021. Conclui-se que esse pode ser um importante instrumento para a realização da avaliação formativa, sendo necessário que os registros realizados pelos professores sejam frequentes e com qualidade, para que cumpram seu propósito.

Palavras-chave: Educação do Campo. Escolas Itinerantes. Avaliação Formativa. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Cadernos de Avaliação.

Abstract: In the state of Paraná, since 2003, when the state government approved their operation, there have been Itinerant Schools in camps of the Landless Workers' Movement (MST). These schools have their pedagogical proposals, which, in several aspects, oppose the predominant school education model in Brazil, one of which is the assessment process. This article proposes to investigate how the Assessment Notebook, as a systematic and critical record of the development of students, contributes to constructing an assessment practice aligned with the principles of the MST. To this end, we analyzed 28 Assessment Notebooks from an Itinerant School in the Northern Pioneer region of the state of Paraná, referring to the year 2021. We concluded that the Assessment Notebook can be an important instrument for carrying out formative assessments, and the records made by teachers must be frequent and of quality so that they fulfill their purpose.

Keywords: Rural Education. Itinerant Schools. Formative Assessment. Landless Workers' Movement. Assessment Notebook.

1 Introdução

As Escolas Itinerantes nasceram da necessidade e da luta dos acampados pela reforma agrária e a sua organização deu-se a partir da elaboração de uma proposta pedagógica que pudesse atender às crianças, aos adolescentes e aos jovens dos acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Elas surgem como uma resposta pedagógica às necessidades das famílias em constante movimento, no contexto das lutas sociais e alinhadas aos princípios de uma educação emancipadora.

Para o MST, não se trata somente de acesso a uma escola, no acampamento. A proposta de educação, construída por meio da cooperação, almeja uma escola que não tenha uma

¹ Universidade Estadual de Londrina (UEL) • Londrina, PR — Brasil • ✉ jj_gustavo@hotmail.com • ORCID 0000-0002-7617-1602

² Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) • Cornélio Procópio, PR — Brasil • ✉ linlyasachs@yahoo.com.br • ORCID 0000-0001-7826-686X.



finalidade em si mesma; ela deve educar os sujeitos para a transformação da realidade, dando condições aos camponeses para que permaneçam, produzam e tenham uma vida digna no campo (MST, 1992).

No estado do Paraná, as primeiras Escolas Itinerantes foram aprovadas em 2003, como experiências pedagógicas inicialmente, com uma proposta pedagógica que considera a realidade sociocultural dos educandos. Assim, a formação escolar é própria ao contexto das lutas sociais e ao cotidiano das famílias acampadas, em que o movimento e a itinerância se tornam elementos pedagógicos centrais.

Nesse cenário, com a organização da escola com base nos Ciclos de Formação Humana, a avaliação assume um caráter permanente, dialógico, diagnóstico, articulado e contínuo, características estas que implicam em uma avaliação de caráter formativo. Para isso, alguns instrumentos são adotados: o Caderno de Avaliação; a Pasta de Acompanhamento; e os Pareceres Descritivos.

Para esta pesquisa, voltamos nosso olhar para os Cadernos de Avaliação, que são utilizados pelos professores para registrar o desenvolvimento quanto aos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas e deve descrever a aprendizagem real, os limites e as possibilidades de avanço, as ações dos professores, da equipe pedagógica e da família. Mais do que um simples registro burocrático, o Caderno de Avaliação se apresenta como uma ferramenta formativa que permite aos professores documentar o processo de aprendizagem de maneira contínua e reflexiva. Ele acompanha o percurso escolar dos educandos, promovendo um diálogo entre as experiências de vida (objetivos formativos) e os conteúdos escolares (objetivos de ensino), respeitando o ritmo e as especificidades de cada indivíduo.

Este artigo propõe investigar como o Caderno de Avaliação, enquanto registro sistemático e crítico do desenvolvimento, contribui para a construção de uma prática avaliativa alinhada aos princípios da pedagogia do MST. A análise parte do entendimento de que a avaliação formativa é um dos pilares fundamentais para uma educação transformadora, especialmente em contextos tão únicos quanto os das Escolas Itinerantes.

2 A Escola Itinerante e seus fundamentos pedagógicos

A Escola Itinerante leva esse nome porque é uma escola que acompanha o acampamento de reforma agrária, quando ele muda de local e, por conta dessa itinerância, conta com uma escola-base, que tem a função de organizar a documentação, as matrículas, as transferências, a certificação, a merenda e a vida funcional dos educadores perante a Secretaria de Educação do



Estado do Paraná (SEED-PR) (MST, 2008). Desde a sua criação em 2003, em todo o estado do Paraná, existiram 27 Escolas Itinerantes, tendo atendido mais de 17 mil crianças, jovens e adultos nos acampamentos do MST (MST, 2020).

É importante destacar que sua proposta chama bastante a atenção por diversos pontos que se contrapõem às propostas das demais escolas: a adoção dos princípios filosóficos e pedagógicos do MST; a organização por Ciclos de Formação Humana em contraposição à seriação; a adoção da metodologia dos temas geradores proposta por Paulo Freire e, posteriormente, a construção da proposta dos Complexos de Estudo; a gestão coletiva da escola; e a adoção de avaliação cumulativa com registro de Parecer Descritivo (Sapelli, 2013).

No que diz respeito aos princípios filosóficos e pedagógicos, esses são tidos como a base que sustenta a proposta de educação do MST. Leite, Novak e Faustino (2021) apontam que os princípios filosóficos trazem a concepção de mundo, sobre o ser humano, sociedade e educação; já os princípios pedagógicos definem as formas de fazer e pensar a educação para que seja possível concretizar os princípios filosóficos (MST, 1996).

A organização por Ciclos de Formação Humana se constitui a partir do pressuposto da relação temporal entre os processos de aprendizagem e o desenvolvimento humano (Vygotsky, 1998). Com a adoção dos Ciclos, a avaliação passa a ter um caráter emancipatório, que incorpora características das propostas de progressão continuada no que diz respeito ao tempo diferenciado de aprendizagem e a utilização de recursos apropriados às dificuldades de aprendizagem (Freitas, 2004). Além disso, nessa proposta “nenhum procedimento de avaliação deve conduzir a classificações de estudantes, pressões competitivas ou de outras espécies” (MST, 2013, p. 30).

Outro elemento importante diz respeito à proposta pedagógica das Escolas Itinerantes. De 2003 até 2013, os temas geradores, de Paulo Freire, foram essenciais na elaboração das práticas pedagógicas. A partir de meados de 2010, começou a ser elaborada uma proposta pedagógica com base nos Complexos de Estudos, que se constituíram como uma experiência dos pedagogos soviéticos (Sapelli, 2013).

A avaliação nas Escolas Itinerantes deve ser conduzida com base nos seguintes elementos: registro do desenvolvimento no dossiê do educando, este composto pelo Caderno de Avaliação, pela Pasta de Acompanhamento com suas produções e pelos Pareceres Descritivos, que apresentam relatórios de desempenho de cada educando; e Conselhos de Classe Participativos, que contam com a participação dos próprios educandos, familiares e



equipe escolar (MST, 2008).

Nessa proposta, a avaliação deve acontecer de forma contínua, diariamente. Segundo Freitas, Sordi, Malavasi e Freitas (2009), pensar na avaliação como um processo formal executado no final do processo de ensino e aprendizagem e de forma isolada é um equívoco e uma visão linear em que, primeiro ocorre a aprendizagem, e, em seguida, a verificação da aprendizagem, o que acaba impondo à avaliação um caráter de avaliação de rendimento escolar.

Buriasco (2002) também defende a avaliação como um processo a ser partilhado por professores e estudantes, assumindo um caráter sistemático, dinâmico e contínuo, que deve contribuir para a aprendizagem e a informação coletada acerca da compreensão do estudante deve ser vista apenas como uma amostra da informação possível sobre essa mesma compreensão, daí é importante que as tarefas de aprendizagem se constituam também como tarefas de avaliação, pois a avaliação é parte integrante das atividades escolares e não uma interrupção dessas.

Como afirmam Santos e Sachs (2023), a forma de avaliação realizada nas Escolas Itinerantes cumpre com esses requisitos, constituindo-se como uma avaliação formativa na medida em que direciona o trabalho escolar para o desenvolvimento e a aprendizagem dos educandos. O Caderno de Avaliação é parte importante desse processo, visto que ele dá elementos para a posterior escrita dos Pareceres Descritivos.

3 Procedimentos metodológicos

Neste estudo³, o *corpus* da análise foi composto pelos Cadernos de Avaliação de uma Escola Itinerante do Norte Pioneiro do estado do Paraná, referente ao ano de 2021. A análise documental incluiu os documentos dos educandos do Ciclo da Infância no Ensino Fundamental, correspondente ao 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, e do Ciclo da Pré-Adolescência no Ensino Fundamental, correspondente ao 4º, 5º e 6º ano do Ensino Fundamental, totalizando 36 registros de 28 educandos⁴, conforme consta no Quadro 1.

Quadro 1: Detalhamento do *corpus*

Ciclo	Ano	Quantidade de educandos	Quantidade de registros nos Cadernos de Avaliação
	1º Ano	4	10

³ Esta pesquisa foi aprovada pelo do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética 53533521.5.0000.5547.

⁴ Não havia registros dos professores de Matemática nos Cadernos de Avaliação dos educandos do Ciclo da Adolescência no Ensino Fundamental e do Ciclo da Juventude no Ensino Médio.



Ciclo da Infância no Ensino Fundamental	2º Ano	3	6
	3º Ano	3	6
Ciclo da Pré-Adolescência no Ensino Fundamental	4º Ano	4	4
	5º Ano	8	7
	6º Ano	6	3
Total		28	36

Fonte: dados da pesquisa

A escolha dos Cadernos de Avaliação se justifica pela sua relevância enquanto expressão concreta da avaliação formativa, ao passo que, em termos conceituais, esta é uma avaliação que tem como base um processo avaliativo contínuo, reflexivo e voltado para o desenvolvimento do educando.

A análise dos registros exige um olhar atento às dimensões pedagógicas, culturais e políticas que estruturam esses documentos, já que não se trata apenas de simples registros administrativos; os Cadernos de Avaliação são evidências do processo de ensino e aprendizagem, que retratam as práticas educativas e os princípios que orientam a Escola Itinerante. Além disso, é importante destacar que os registros nos Cadernos de Avaliação apresentam os avanços e as dificuldades individuais dos educandos, mas também dialogam com os fundamentos pedagógicos do MST.

Dito isso, a abordagem metodológica adotada para a análise dos Cadernos de Avaliação foi a realização de leituras horizontais, com foco nos registros feitos pelos professores que ensinam matemática, priorizando aspectos como: a linguagem utilizada pelos professores para descrever o desenvolvimento dos educandos; os critérios adotados para identificar avanços e as dificuldades no aprendizado; e os indicativos das práticas avaliativas no ensino de matemática.

Essa leitura visou identificar padrões, contradições e possibilidades pedagógicas presentes nos registros, evidenciando como esse processo avaliativo pode contribuir para a construção de uma prática educativa que rompa com a lógica classificatória e excludente. Além disso, possibilitou refletir sobre o papel do professor como mediador do processo avaliativo.

4 Caderno de Avaliação em foco

Um primeiro ponto a ser destacado na análise dos registros presentes nos 28 Cadernos de Avaliação é a frequência com que eles foram realizados, sendo que, em algumas turmas, havia um único registro durante o período letivo, em outras, os registros foram semestrais e, em duas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, foram feitos três registros ao longo do ano. Já nas turmas do Ciclo da Adolescência no Ensino Fundamental e do Ciclo da Juventude



no Ensino Médio, não foram encontrados registros da disciplina de Matemática nos Cadernos de Avaliação – razão pela qual esses documentos não fazem parte do *corpus*.

Consideramos essa frequência baixa para que se cumpra o objetivo da avaliação formativa, já que o Caderno de Avaliação é parte importante da constituição posterior dos Pareceres Descritivos, que devem ser partilhados, ao fim de cada semestre, com os próprios educandos, seus familiares e a equipe pedagógica – em especial, com os professores do próximo ano letivo, para que possam direcionar suas práticas visando o desenvolvimento e a aprendizagem de cada educando.

Nos Cadernos de Avaliação dos Ciclos que incluem os anos iniciais do Ensino Fundamental, é possível constatar registros que englobam tanto objetivos formativos quanto de ensino, elencados na proposta educacional do MST para as Escolas Itinerantes (MST, 2020), sendo que os objetivos formativos têm um destaque maior nas anotações. Nesses Ciclos, por conta de um único professor ser responsável por trabalhar todas as áreas de conhecimento, os registros feitos no Caderno de Avaliação dizem sobre o desenvolvimento dos educandos como um todo.

No Caderno de Avaliação dos educandos do 1º Ano do Ensino Fundamental, dos 28 objetivos formativos, encontramos anotações referentes a cinco deles. O objetivo mais recorrente se refere à compreensão da importância da solidariedade e da coletividade, como pode ser visto neste trecho: *“O educando pratica valores de solidariedade, cooperação, honestidade, humildade, respeito e outros”*. O segundo objetivo que mais aparece nas anotações do Caderno de Avaliação diz respeito ao desenvolvimento de hábitos de trabalho individual e coletivo. Isso é possível ser percebido em registros como este: *“Demonstra respeito pelos companheiros da sala e pela educadora, colabora nas atividades coletivas, aceita sugestões e contribui para o desenvolvimento e crescimento do grupo”*. Outro item constante dos objetivos formativos que aparece nas anotações é sobre o comprometimento e a autodisciplina e pode ser observado em trechos como este: *“costuma não aceitar e compreender as solicitações da educadora e tem limites para cumprir combinados”*.

Quanto aos objetivos de ensino especificamente relacionado à matemática, encontramos as seguintes anotações sobre o desenvolvimento dos educandos: *“Tem noção de número”* e *“sabe diferenciar letra de número”*.

Nos Cadernos de Avaliação dos educandos do 2º ano do Ensino Fundamental, foram identificados registros com 10 dos 28 objetivos formativos, sendo que o que mais apareceu diz



respeito à sensibilidade estética, criatividade e capacidade de expressão artística, como neste exemplo: *“Realiza com poucos limites que precisam ser superados a interpretação de formas variadas de interpretação (mímica, dramatização, desenho, pintura, esculturas, número, entre outros)”*. Também, há destaque para os objetivos formativos diretamente ligados ao fortalecimento da luta do MST e que diz respeito à memória e à identidade do trabalhador camponês, Sem Terra, como neste caso: *“Se reconhece como sujeito histórico na construção da história de sua comunidade. Conhece a história do acampamento/assentamento, identificando as transformações que ocorreram nos últimos tempos, relacionando-a com a luta pela Reforma Agrária na perspectiva de construir identidade e sentimento de pertença”*.

Já com relação ao desenvolvimento da aprendizagem dos conteúdos matemáticos, destacamos os trechos: *“Apresenta facilidade em resolver situações-problemas que envolvem operações básicas: adição, subtração, multiplicação e divisão”*; *“encontra dificuldade de escrita alfabética de números naturais até 100”*; e *“encontra alguns limites na interpretação de situações problema envolvendo adição, subtração, multiplicação e divisão”*.

Ao olhar para os registros dos Cadernos de Avaliação dos educandos do 3º ano do Ensino Fundamental, foi possível identificar a ocorrência de quatro objetivos formativos, sendo que os que mais apareceram dizem respeito à memória e à identidade do trabalhador camponês, Sem Terra e, também, sobre a expressão oral e escrita. Isso pode ser observado, respectivamente, nos seguintes trechos: *“Se reconhece como sujeito histórico na construção da história de sua comunidade. Conhece a história do acampamento/assentamento, identificando as transformações que ocorreram nos últimos tempos, relacionando-a com a luta pela Reforma Agrária na perspectiva de construir identidade e sentimento de pertença”*; e *“ao se colocar oralmente, necessita organizar melhor suas escolhas no uso do vocabulário adequado às circunstâncias da interação”*.

No que diz respeito ao desenvolvimento da aprendizagem matemática, destacamos o desenvolvimento dos educandos em trechos como: *“Realiza leitura de numerais até a 4ª ordem com poucos limites a partir da centena”*; e *“Adquiriu noções da classificação de polígono, sua denominação de acordo com o número de lados”*.

No Caderno de Avaliação dos educandos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, foram identificados somente dois registros que estão ligados aos objetivos formativos, sendo o primeiro ligado à expressão oral e escrita, havendo uma preocupação do professor em registrar a dificuldade do educando em situações que requerem que ele se expresse publicamente: *“Nos*



momentos de debate em sala de aula pouco expõe suas ideias, muitas vezes nem se propõe a mencionar sua opinião”. O segundo registro observado diz respeito a valores de solidariedade, cooperação, responsabilidade, com destaque para o trecho: *“estabelece um bom convívio, conversa com todos, é muito divertida e pratica valores de solidariedade e companheirismo”*.

Quanto ao desenvolvimento dos objetivos de ensino, os trechos *“necessita retomar e estudar os conceitos das quatro operações”* e *“percebe-se que o educando tem necessidade de atenção/concentração para diferenciar as operações”* mostram uma preocupação do professor quanto à necessidade de trabalhar conteúdos que ainda precisam de atenção, por ainda não terem sido desenvolvidos pelos educandos.

Constatamos, nos Cadernos de Avaliação dos educandos do 6º ano, a presença de frases que mostram a preocupação do professor em registrar o desenvolvimento dos educandos com base nos objetivos formativos e de ensino, como: *“foi possível constatar que a educanda resolve e elabora problemas”*; *“realiza sem grandes limites [...]”*; *“apresenta noções [...]”*; e *“apresenta um ótimo raciocínio lógico”*.

O detalhamento, nos registros, é essencial para que a avaliação possa conduzir à aprendizagem do educando – assumindo seu caráter formativo (Pedrochi Junior, 2012). Contudo, alguns registros não detalham as dificuldades dos educandos, pouco contribuindo para que eles sejam ativos na sua própria aprendizagem (Harlen; James, 1997). É o caso do seguinte trecho: *“o educando é comportado, esforçado, porém atingiu parcialmente os objetivos propostos”*. Sem maior detalhamento, apresentando em que sentido o educando atingiu parcialmente os objetivos e o que ainda necessita ser trabalhado para que eles sejam plenamente alcançados, pouco colabora para orientar as ações do professor e do educando.

Os registros que relatam características pessoais e comportamentais dos educandos carregam consigo a concepção social da avaliação (Freitas, 2003), como em trechos como: *“é sempre dedicada, caprichosa e esforçada nos estudos”*; e *“necessita avançar a capacidade de empatia, cooperação e responsabilidade”*. A proposta pedagógica das Escolas Itinerantes inclui aspectos da organização, da solidariedade e da gestão coletiva (MST, 2008, p. 27) e, nesse sentido, os registros visam destacar a importância desses itens no desenvolvimento dos educandos.

5 Para além do Caderno de Avaliação: reflexões finais e horizontes

A análise dos Cadernos de Avaliação de uma Escola Itinerante revelou aspectos importantes sobre a prática avaliativa, especialmente no que se refere à forma como os



professores documentam o desenvolvimento e a aprendizagem dos educandos e as relações entre os objetivos formativos e os objetivos de ensino.

Primeiramente, é importante destacar a frequência e a consistência dos registros nos cadernos. Observou-se que, em algumas turmas, havia apenas um registro ao longo do ano letivo, enquanto em outras, as anotações eram semestrais ou até mais frequentes. Isso sugere que a prática avaliativa, apesar de ser central na proposta pedagógica, varia conforme a organização das turmas e a disponibilidade de tempo para refletir sobre o processo de aprendizagem. Nas turmas do Ciclo da Adolescência no Ensino Fundamental e no Ciclo da Juventude no Ensino Médio, por exemplo, não foram encontrados registros da disciplina de Matemática nos Cadernos de Avaliação, o que nos faz questionar sobre a continuidade da avaliação formativa e a necessidade de registros mais sistemáticos para acompanhar o desenvolvimento dos educandos.

Em relação aos objetivos formativos, é possível perceber que, em especial nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os registros abordam objetivos relacionados a solidariedade, coletividade, hábitos de trabalho e autodisciplina, conforme consta nas anotações dos professores. Essas observações elucidam uma avaliação que ultrapassa o ensino de conteúdos e reflete a formação do sujeito enquanto membro ativo de uma coletividade.

No entanto, uma reflexão importante sobre os registros nos Cadernos de Avaliação é a limitação de alguns relatos, que não detalham suficientemente as dificuldades e os avanços dos educandos. Isso pode comprometer a avaliação formativa, que busca fornecer informações claras e orientadoras para o progresso do educando. A ausência de detalhes sobre os objetivos atingidos e os que precisam ser trabalhados impede que a avaliação atue como um guia para as ações pedagógicas futuras.

Em contrapartida, há também registros que evidenciam o caráter diagnóstico e contínuo da avaliação. Esses registros exemplificam o papel do Caderno de Avaliação como uma ferramenta não apenas de documentação, mas de análise contínua do desenvolvimento dos educandos, permitindo que os professores ajustem suas práticas pedagógicas de acordo com as suas necessidades.

Ao olhar para a prática pedagógica das Escolas Itinerantes, os Cadernos de Avaliação revelam um forte compromisso com os valores da solidariedade, coletividade e identidade, destacando o desenvolvimento da memória histórica e da identidade camponesa, aspectos fundamentais na proposta educacional do MST.



Além disso, é importante destacar que a perspectiva de avaliação formativa se coloca como uma possibilidade de transformar a avaliação de um simples instrumento de verificação para um processo contínuo, dialógico e reflexivo, que não apenas mensura o aprendizado, mas também orienta a prática pedagógica. No entanto, é necessário um movimento contínuo de reflexão sobre a prática avaliativa, para que ela se torne cada vez mais precisa e eficaz na promoção de uma educação emancipatória.

Por fim, concluímos que a avaliação formativa nas Escolas Itinerantes pode se expandir e se fortalecer com o uso mais consistente dos Cadernos de Avaliação, investindo na frequência e na qualidade das anotações. Desse modo, os professores terão melhores condições para a escrita dos Pareceres Descritivos. Reconhecemos que alguns entraves são importantes para que isso ocorra, como a falta de tempo e o excesso de trabalho dos professores, a rotatividade dos professores das Escolas Itinerantes e a falta de formação para a realização de um processo de avaliação conforme proposto.

Referências

BURIASCO, Regina Luzia Corio de. Sobre Avaliação em Matemática: uma reflexão. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, n. 36, p. 255-263, dez. 2002.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Ciclos, seriação e avaliação: confrontos de lógicas*. São Paulo: Moderna, 2003.

FREITAS, Luiz Carlos de. Ciclo ou Séries? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola? In: *Anais da 27ª Reunião Anual da ANPEd*. Caxambu, 2004, p. 1-33.

FREITAS, Luiz Carlos de; SORDI, Mara Regina Lemes de; MALAVASI, Maria Marcia Sigrist; FREITAS, Helena Costa Lopes de. *Avaliação educacional: caminhando pela contramão*. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

HARLEN, Wynne; JAMES, Mary. Assessment and learning: differences and the relationship between formative and summative assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, London, v. 4, n. 3, p. 365-79, 1997.

LEITE, Valter de Jesus; NOVAK, Maria Simone Jacomini; FAUSTINO, Rosangela Célia. Os ciclos de formação humana com complexos de estudo da Escola Itinerante do Paraná. *Acta Scientiarum Education*, Maringá, v. 43, e51342, 2021.

MST [Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra]. *Como deve ser uma escola de assentamento*. São Paulo: Setor de Educação, 1992. 18 p. (Boletim da Educação, n. 1, Agosto de 1992)

MST [Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra]. *Princípios da educação no MST*. Porto Alegre: MST, 1996. 29 p. (Caderno de Educação, nº 8).



MST [Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra]. *Escola itinerante do MST: história, projeto e experiência*. Curitiba: SEED, 2008. 86 p. (Coleção Cadernos da Escola Itinerante, Ano 3, n. 1, Abril de 2008).

MST [Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra]. *Escola Itinerante: Plano de Estudos*. Cascavel: Unioeste, 2013.

MST [Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra]. *Proposta educacional do MST/Paraná para escolas de assentamentos e acampamentos: ciclos de formação humana com complexos de estudo*. Paraná: Setor de Educação do MST, 2020.

PEDROCHI JUNIOR, Osmar. *Avaliação como oportunidade de aprendizagem em Matemática*. 2012. 56 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

SANTOS, Jader Gustavo de Campos; SACHS, Línlya. Aprendizagem Matemática em movimento: reflexões sobre a avaliação formativa por meio de Pareceres Descritivos em uma Escola Itinerante. *Revista Brasileira de Educação em Ciências e Educação Matemática*, Cascavel, v. 7, n. 3, p. 254-269, out. 2023.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. *Escola do campo - espaço de disputa e de contradição: análise da proposta pedagógica das escolas itinerantes do Paraná e do Colégio Imperatriz Dona Leopoldina*. 2013. 448 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.