



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED
PROGRAMA FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO – FORMACAMPO



FORMACAMPO
EDUCAÇÃO DO CAMPO

2026

CADERNO

TEMÁTICO

**Tema 2 - EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL:
fundamentos epistemológicos e a relação com a escola do/no campo.**

PARCERIAS

GOVERNO DO ESTADO



GOVERNO PRESENTE FUTURO PRA GENTE



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDOESTE DA BAHIA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA

UF B
Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia



UNDIMEBA
União Nacional dos Dirigentes
Municipais de Educação



UNCME-BA



PPGED
UESB
Programa de Pós-Graduação em Educação





COORDENAÇÃO GERAL

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS MOVIMENTOS SOCIAIS, DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO DO CAMPO E CIDADE (GEPEMDECC)

Coordenação: Arlete Ramos dos Santos
Secretária geral: Valéria Souza Lima Brito
Assessor técnico: Ricardo Alexandre Castro

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Geovana Gomes Costa
Nair Cristina Machado Lopes

APOIO

Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA)

Diretora de Educação dos Povos e Comunidades Tradicionais:
Poliana Nascimento dos Reis

União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/BA)

Presidente: Anderson Passos dos Santos

União Nacional dos Conselheiros Municipais de Educação (UNCME/BA)

Presidente: Gilvânia da Conceição Nascimento

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UESB

Coordenação:
Cláudio Pinto Nunes
Arlete Ramos dos Santos

COORDENAÇÃO INSTITUCIONAL

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Coordenação: Bernardino Galdino de Sena Neto

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

Coordenação:
Jussara Tânia Silva Moreira
Julia Maria da Silva Oliveira

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Coordenação: Gilsélia Freitas Macedo Cardoso Freitas

Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XVII)

Coordenação: Luís Geraldo Guimarães



COORDENAÇÃO DE GRUPOS DE TRABALHO (GT)

GT1 – Diretrizes Municipais da Educação do Campo – DMEC

Antoniclebio Cavalcante Eça
Silvano Conceição

GT2 – Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo– PPP

Edjaldo Vieira dos Santos
Gilvan dos Santos Sousa

GT3 – Educação Integral em Tempo Integral nas Escolas do Campo

Higro Souza Silva
Antônio Domingos Moreira
Maísa Dias Brandão Souza

GT4 – Educação Quilombola, Educação Indígena e Educação Especial e Inclusiva na Educação do Campo

Niltânia Brito Oliveira
Sólon Natalício Araújo dos Santos
Jaqueline Braga Moraes Cajaiba

GT 5 – Matriz Curricular da Educação do Campo

Vilma Áurea Rodrigues
Inaiara Alves Rolim

GT 6 – Educação do Campo nos Planos Municipais de Educação

Antoniél dos Santos Peixoto
Eliane Nascimento dos Santos
Pascoal João dos Santos



COORDENAÇÃO TERRITORIAL

Ana Elisa Antunes de Oliveira

Ana Karine Porto Viana

Beatriz dos Santos Pinheiro Cangussu

Claudia Batista Silva

Cynthia Rocha Silva

Fabiano Neves Silva

Fernanda Silva Santos

Gean César dos Santos Nogueira

Geysa Novais Viana Matias

Henrique Reis Bispo

Hernaide da Silva Miranda

Isaias Teixeira dos Santos

Izani Daniela Reis Gomes Rodrigues

Janille da Costa Pinto

Jaqueline Braga Morais Cajaiba

Jasmym Alves França

Josleide Cristina D'oliveira Mattos

Liliane Lima Silva

Liliane Soares Santana

Maisa Rose Serra de Almeida

Paula Bruna Soares dos Santos

Priscila da Silva Rodrigues

Queziane Martins da Cruz

Raimunda Duarte Bonfim

Rebeca Bispo Oliveira

Regiane Dias Cardoso

Roberio Santos Fontes

Solange Balisa Costa

Tadma Lays Dutra Gomes

Vandique M. Campos Meira

Vitor Guilherme Ribeiro Vieira Batista

Welder Cardoso Oliveira

Winner Santos

Yure Oliveira Venceslau

Zildete Soares Aranha Azevêdo

BOLSISTAS

Carlos Barreto Carvalho Junior - (voluntário)

Celidalva Gomes Sousa - bolsista IC (UESB)

Davi Alves Guimarães - (voluntário)

João Victor Souza - bolsista de extensão (UESB)

Juliele Pereira Meireles do Carmo - bolsista de extensão (UESB)

Letícia Oliveira Novais - bolsista de extensão (UESB)

Queliane Alves Ferreira - bolsista IC (UESB)

Maria Heloísa Oliveira Araújo - (voluntária)

Steffany de Jesus Santos - (voluntária)

Apresentação

A elaboração da política municipal de Educação Integral em Tempo Integral é fundamental para garantir o direito e consolidação da implementação da proposta de uma formação humana plena, sobretudo em contextos marcados por desigualdades sociais e educacionais. Ao estruturar diretrizes próprias, os municípios conseguem considerar suas especificidades territoriais, culturais e socioeconômicas, promovendo uma educação que vá além da ampliação da jornada escolar.

Trata-se de pensar a escola como um espaço de desenvolvimento integral, articulando dimensões cognitivas, sociais, culturais e afetivas dos estudantes, seja em escolas localizadas em áreas urbanas ou do campo, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e participativos.

Além disso, políticas bem estruturadas e com ampla participação da comunidade escolar favorecem a organização e a integração de diferentes atores e espaços educativos, como escolas, comunidades, organizações sociais e outras instituições governamentais valorizando a cultura local e as potencialidades do território.

. Isso potencializa a construção de redes de aprendizagem que ampliam as oportunidades educativas, especialmente para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade. Ao institucionalizar a educação integral em tempo integral, o município fortalece o planejamento pedagógico, a formação de professores e a gestão escolar, garantindo maior intencionalidade e qualidade nas ações desenvolvidas.

A consolidação dessa política contribui para o favorecimento de uma formação humana pautada na emancipação dos sujeitos, pensada em todas as suas dimensões. Esses aspectos são primordiais para a melhoria significativa da aprendizagem e, conseqüentemente, a redução das desigualdades educacionais, a garantia de melhores condições de permanência e até mesmo, por que não dizer, a melhoria dos desejáveis índices educacionais.

A Educação Integral em Tempo Integral, sobretudo quando implementada em escolas do campo, quando orientada por princípios emancipatórios, pode transformar a escola em um espaço de proteção social, desenvolvimento de potencialidades coletivas e construção da cidadania. Nesse sentido, investir na formulação e implementação de políticas municipais nessa área é um passo estratégico para o fortalecimento da educação pública nos diversos contextos da Educação do Campo.

Este **Caderno Temático 02** tem como objetivo subsidiar os cursistas do Programa de Formação para Educadores do Campo – FORMACAMPO, na avaliação, elaboração ou reelaboração das Políticas Municipais ou Propostas de Educação Integral em Tempo Integral, tendo um olhar específico para as realidades e especificidades das escolas do campo. As abordagens aqui apresentadas servirão de aporte teórico e conceitual para estudos e embasamento dos documentos municipais.

EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: fundamentos epistemológicos e a relação com a escola do/no campo.

Higro Souza Silva¹
Arlete Ramos dos Santos²

1. INTRODUÇÃO

A discussão acerca da Educação Integral em Tempo Integral tem ocupado lugar central nos debates educacionais contemporâneos. Esses debates se ramificam em diversas abordagens cujas possibilidades estão ligadas diretamente ao tema central, desde o significado de suas nomenclaturas à ampliação de direitos, à concepção, à formação humana e ao estudo em questão.

Indo para além da extensão da jornada escolar, a Educação Integral parte do princípio de uma concepção formativa que considera o sujeito em sua totalidade, contemplando as dimensões intelectual, social, cultural, ética, política e afetiva. Dessa forma, esta perspectiva de educação fundamenta-se em bases epistemológicas que compreendem o conhecimento como construção histórica e social, articulada à realidade concreta dos sujeitos e às práticas coletivas de transformação social.

Ao refletir sobre os fundamentos epistemológicos da Educação Integral e a relação com a Educação do Campo neste estudo faz-se necessário trazer para o debate a concepção crítica de autores como Karl Marx, Miguel Arroyo, Moisey Pistrak, Paulo Freire, Roseli Caldart, Mônica Molina e outros que defendem uma formação omnilateral, crítica e emancipadora, estando esta relacionada diretamente com os princípios da Educação do Campo.

Nesse direcionamento, se faz necessário que o processo educativo supere a fragmentação do conhecimento e promova práticas pedagógicas interdisciplinares, contextualizadas e vinculadas à vida social dos sujeitos. A escola como um espaço de formação humana, integrada e integradora

¹ Doutorando em Educação - PPGED/UESB; Mestre em Educação - PPGED/UESB, graduado em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa-FAEL, Docente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus XII, Integrante do Grupo de Estudos e pesquisa em Movimentos Sociais, Diversidade, Educação do Campo e da Cidade-GEPEMDECC/UESB e do Grupo de Pesquisa em Ludicidade, Didática, política e Práxis Educacional - LUDIPPE/UESB, registrados no CNPQ. Membro da Comissão Gestora do Comitê Territorial Baiano de Educação Integral Integrada (CTBEII); Coordenador de GT do Programa de Formação para Professores da Educação do Campo (FORMACAMPO). Email: higro.souza18@gmail.com.

² Pós-doutorado em Educação e Movimentos sociais (UNESP), Doutorado e Mestrado em Educação (FAE/UFMG), Professora do Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem (DCHEL), Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e do Programa de Pós-graduação em Educação Mestrado Profissional em Educação Básica (PPGE) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). E-mail: arlerp@hotmail.com.

ligada ao território valorizando a cultura, o trabalho, a ciência, a arte e o saber comunitário rompendo com a máxima de transmissão de conteúdos.

Ao relacionar a concepção de Educação Integral em Tempo Integral às práticas e vivências de escolas do/no campo, torna-se necessário reconhecer e dialogar sobre as especificidades históricas, culturais e sociais das populações camponesas. De acordo com Roseli Salette Caldart (2004), a Educação do Campo nasce das lutas sociais dos povos camponeses por uma educação construída a partir de suas realidades, culturas e necessidades históricas, em oposição ao modelo tradicional de educação rural voltado apenas à adaptação da população do campo aos interesses urbanos e do mercado.

Assim, pensar a Educação Integral em Tempo Integral no contexto da escola do campo implica compreender o território, a cultura e o trabalho como elementos constitutivos do processo educativo, valorizando os saberes populares e a relação dos sujeitos com a terra e com a coletividade.

Dito isto, essa discussão tem como objetivo discutir os fundamentos epistemológicos da Educação Integral em Tempo Integral analisando sua relação com a escola do campo, evidenciando como essa proposta pode contribuir para uma formação humana crítica, emancipatória e socialmente referenciada.

Busca-se, portanto, refletir sobre os desafios e possibilidades da construção de práticas educativas que integrem tempos, espaços, saberes e experiências, respeitando as especificidades dos sujeitos do campo e fortalecendo uma educação comprometida com a transformação social.

2. REFLEXÕES EPISTEMOLÓGICAS

Inicialmente, partiremos do princípio de que para se compreender como a Educação Integral em Tempo Integral está fundamentada epistemologicamente e se relaciona com as práticas pedagógicas nas escolas do/no campo se faz necessário refletir sobre o conceito e sentido da palavra epistemologia.

Nesse direcionamento

Assim como a ética se ocupa das questões morais e a política trata do funcionamento da sociedade, a epistemologia se ocupa do saber. *Epistem* – vem do grego e significa conhecimento e *Logia* – estudo. Assim, a epistemologia é o estudo do conhecimento, suas fontes e como ocorre sua aquisição (Bezerra, 2026).

Indo na direção do que a autora aponta, entende-se que epistemologia é um campo da filosofia que estuda o conhecimento, sobretudo no que se refere às suas bases. Podemos assim assegurar que é um estudo que tenta explicar as bases do que fazemos, do que pensamos, do que sabemos e qual foi o

caminho percorrido para se chegar a tal conhecimento.

Não faremos um aprofundamento teórico, histórico e até mesmo epistemológico do termo em questão, pois a ideia é simplesmente proporcionar uma aproximação e melhor compreensão sobre. Contudo, vale salientar que ao compreender o sentido da epistemologia, bem como sua atuação frente ao conhecimento pode trazer inquietações e desconfortos, pois algumas certezas que trazemos podem ser abaladas, exigindo assim, humildade para reconhecer que o que achamos é (sobre uma determinada temática) pode não ser.

Segundo Japiassu (1979, p. 16), “a epistemologia pode ser definida como o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais”, pois se dedica a compreender criticamente como os saberes são produzidos, organizados e legitimados ao longo da história.

Trazendo a compreensão e o conceito que apresentamos sobre epistemologia para a temática da Educação Integral em Tempo Integral e sua relação com as escolas do/no campo, partimos do princípio de a educação integral está baseada na compreensão de que o ser humano deve ser formado em sua totalidade, articulando dimensões intelectuais, sociais, culturais, éticas, estéticas, físicas e políticas.

Nesse mesmo direcionamento, se encontra a ideia de que a prática pedagógica em escolas, sejam localizadas em áreas urbanas que recebem estudantes oriundos do campo ou em áreas rurais, deve valorizar o conhecimento como uma construção histórica, social e interdisciplinar ligada aos costumes do território, à importância da participação coletiva da comunidade nas ações da escola, superando a fragmentação do ensino tradicional urbanocêntrico.

A vista disso, a escola

deve promover a construção de espaços coletivos de decisão sobre os trabalhos a serem executados e sobre as prioridades da comunidade nas quais a escola pode vir a ter contribuições. Outra dimensão significativa nas escolas do campo é a lógica do trabalho e da organização coletiva. Ensinar os alunos e a própria organização escolar a trabalhar a partir de coletivos é um mecanismo relevante de formação e aproximação das funções que a escola pode vir a ter nos processos de transformação social (Molina; Sá, 2012, p. 328-329).

Nesse sentido, retornamos ao sentido de epistemologia para compreensão de uma das bases que sustentam os princípios da Educação do Campo e sua relação com a Educação Integral em Tempo Integral. As autoras destacam a importância da escola do campo como um espaço democrático de participação coletiva e de construção social do conhecimento.

Molina e Sá asseguram que a escola deve assumir um papel ativo na articulação entre educação, participação coletiva, território e transformação social. Quando os envolvidos compreendem a fundamentação epistemológica do que vem a ser Educação Integral em Tempo

Integral, sua relação com a Educação do Campo e como as políticas, implementações e efetivação de tais concepções se tornam reais, concretas e efetivas.

Ao promover espaços de decisão coletiva, a escola possibilita o protagonismo dos sujeitos do campo, e permite que haja valorizando das experiências, da cultura, dos costumes, das necessidades e modo de viver. A perspectiva do trabalho coletivo está alinhada com os princípios da Educação Integral, sobretudo, com o Art. 7º da Resolução nº 7, de 1º de agosto de 2025 que institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica, mais precisamente a dimensão “III - Articulação Intersetorial e Integração com os territórios e as comunidades”.

Dessa forma, a articulação entre escola do campo e a comunidade fortalece o reconhecimento dos saberes do território, das identidades culturais e das realidades concretas dos estudantes, possibilitando uma formação humana que contempla todas as dimensões dos sujeitos. A escola se torna um espaço democrático e socialmente comprometido com a construção de uma educação contextualizada, participativa e voltada para a formação integral dos sujeitos.

A epistemologia permite analisar as bases teóricas que sustentam as práticas, as concepções que orientam a produção científica e educacional. No campo da educação, sobretudo na temática em questão, essa reflexão torna-se essencial para compreender as bases que sustentam a Educação Integral em Tempo Integral e a Educação do Campo. Quais conhecimentos são valorizados, como são construídos e de que maneira influenciam a formação humana e social dos sujeitos.

Os fundamentos epistemológicos da Educação Integral em Tempo Integral defendem uma educação comprometida com a formação plena do ser humano, articulando todas as suas dimensões do conhecimento com o processo de aprendizagem. Assim, a ampliação do tempo escolar em escolas do/no campo só faz sentido quando acompanhada de um currículo cuja proposta pedagógica seja integrada, relacionada aos modos de vida do território, voltada à formação humana integral, crítica e transformadora.

2.1 Fundamentos epistemológicos da Educação Integral em Tempo Integral e a relação com a escola do campo

2.1.1 Totalidade

Nesta categoria o processo educativo leva em consideração todas as dimensões do sujeito. A totalidade constitui um dos principais fundamentos epistemológicos da educação integral, pois além de compreender o sujeito em todas as suas dimensões, compreende o ser humano como um sujeito completo, histórico, repleto de vivências, sejam estas sociais, emocionais ou culturais, pois “O homem se apropria de sua essência universal de uma maneira universal, portanto como homem total”,

como assegura Marx (2004, p.108).

Nessa perspectiva, a formação humana não se limita apenas ao desenvolvimento intelectual ou à transmissão fragmentada de conteúdos escolares, pois contempla todas as dimensões da vida compreendendo o ser humano em sua totalidade. Uma escola do/no campo com propostas de Educação Integral em Tempo Integral, portanto, deve buscar superar a fragmentação do conhecimento e das práticas educativas historicamente produzidas pela lógica tradicional da escola. Ainda nesse contexto Arroyo (2011, p. 45) assegura que “reconhecer os educandos como sujeitos totais implica vê-los em suas múltiplas dimensões: sociais, culturais, cognitivas, éticas, estéticas e políticas”, reafirmando os princípios da formação humana e da Educação do Campo.

No contexto das escolas do campo deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos através de práticas educativas alinhadas a uma dimensão de amplo modo de vida, da valorização da terra e do território. Essa concepção aproxima-se da ideia de formação omnilateral defendida por Karl Marx (2004), na qual o ser humano deve desenvolver suas múltiplas capacidades de forma integrada. A totalidade, nesse sentido, representa a compreensão de que a realidade social e os sujeitos não podem ser analisados de forma fragmentada, mas em suas múltiplas relações históricas e sociais.

Assim, políticas de Educação Integral em Tempo Integral desenvolvidas em escolas do/no campo devem buscar promover uma formação que articule trabalho, cultura, ciência, arte e cidadania, contribuindo para a emancipação humana.

2.1.2 Práxis

A práxis constitui um dos fundamentos centrais da Educação Integral em Tempo Integral, bem como da prática pedagógica em escolas do/no campo, pois compreende a relação indissociável entre teoria e prática no processo de construção do conhecimento e da formação humana.

A vista disso, relacionamos as reflexões em torno da epistemologia, apresentadas até aqui, para aprofundamento no campo da práxis como base e princípio da Educação Integral em Tempo Integral nas escolas do/no campo. Para tal, trazemos algumas reflexões de Moisey Pistrak em sua obra Fundamentos da escola do trabalho, para melhores aproximações.

A Educação Integral valoriza experiências concretas, o diálogo, a problematização e a participação ativa dos estudantes, articulando aprendizagem escolar e vivências sociais. Ou seja, teoria e prática, sendo este fundamento embasado em Pistrak (2000) ao apontar que “a teoria sem a prática se transforma em verbalismo, assim como a prática sem teoria converte-se em ativismo cego” (p. 42).

O autor evidencia que o processo educativo não pode ocorrer de maneira fragmentada entre pensamento e ação, pois se houver esse distanciamento corre o risco do processo educativo se tornar

um discurso vazio. Para Pistrak (2000), “a escola deve ligar-se diretamente ao trabalho socialmente útil, à vida real e à prática concreta dos educandos” (p. 29).

Nesse sentido, a relação entre teoria e prática constitui um dos fundamentos centrais da Educação Integral em Tempo Integral relacionada às escolas do/no campo, pois permite que o sujeito compreenda a realidade concreta, reflita sobre ela e atue conscientemente em sua transformação.

O conceito de práxis possui forte influência do pensamento da pedagogia crítica, especialmente nas contribuições Paulo Freire. Para ele “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 1987, p. 38).

Na Educação Integral, bem como na Educação do Campo essa concepção implica reconhecer que o aprendizado ocorre na interação entre conhecimento científico, experiências culturais, práticas sociais e realidade concreta dos estudantes. Dessa forma, o processo educativo ultrapassa a lógica da memorização e da fragmentação dos conteúdos, promovendo uma formação crítica, participativa e emancipatória.

2.1.3 Formação humana

Relacionar a categoria formação humana como um dos fundamentos epistemológicos da Educação Integral em Tempo Integral num estreito diálogo com a Educação do Campo perpassa pela compreensão do sujeito em sua totalidade histórica, social, cultural e política. Assim, a escola deixa de assumir apenas uma função instrucional e passa a constituir-se como espaço de emancipação humana, produção de conhecimentos e fortalecimento das identidades coletivas dos sujeitos do campo.

Nesse direcionamento, Teixeira (2007) aponta que “a escola não pode ser uma simples máquina de ensinar. Deve ser um meio de vida” (p. 43) capaz de promover o desenvolvimento pleno dos sujeitos, considerando suas experiências, relações sociais, identidades e contextos históricos.

A educação integral e a Educação do Campo convergem em suas bases epistemológicas fundamentadas na formação humana, por compreender que o processo educativo deve contribuir para a humanização dos sujeitos e para sua participação crítica na sociedade.

A escola deixa de ser apenas um espaço de instrução formal e passa a assumir um papel mais amplo na construção da cidadania, da autonomia e da consciência social. Assim, a educação assume um caráter emancipatório, articulando conhecimento, cultura, ética e compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e democrática, entendendo que

[...] para transformar a escola, e para colocá-la a serviço da transformação social, não basta alterar os conteúdos nela ensinados. É preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com os novos objetivos de formação de cidadãos, capazes de participar ativamente do

processo de construção da nova sociedade. (Caldart, 2000. p. 10).

Assim, a formação humana, tanto na educação integral, quanto na Educação do Campo envolve não apenas o acesso ao conhecimento científico, pois amplia o sentido social da escola ao reconhecer que o processo educativo não se limita à transmissão de conteúdos curriculares. A escola passa a ser entendida como espaço de formação humana, no qual os sujeitos desenvolvem valores, pensamento crítico, participação coletiva e consciência sobre a realidade em que vivem.

Dessa maneira, a formação humana, enquanto fundamentação epistemológica da Educação Integral em Tempo Integral constitui uma proposta educativa comprometida com a emancipação dos sujeitos, com a justiça social e com a valorização dos costumes e culturas dos territórios em que a escola está inserida, de forma especial as escolas do/no campo.

3. CONSIDERAÇÕES

Ao relacionar a Educação Integral em Tempo Integral com a Educação do Campo, torna-se evidente a existência de aproximações epistemológicas fundamentadas na valorização dos territórios, dos saberes populares, da coletividade e da transformação social.

Os fundamentos epistemológicos discutidos ao longo deste estudo evidenciam que tanto a educação integral quanto a Educação do Campo devem ser pautadas a partir de uma perspectiva crítica, interdisciplinar e emancipadora, comprometida com a construção de práticas pedagógicas que superem a fragmentação do conhecimento e valorizem a relação entre teoria e prática, escola e comunidade, trabalho, cultura e a integração curricular.

Nesse sentido, a educação integral assume o desafio de promover uma formação capaz de articular diferentes dimensões da vida humana, fortalecendo a autonomia, a consciência crítica e a participação coletiva dos sujeitos. Pensar a escola do/no campo a partir da perspectiva da Educação Integral em Tempo Integral significa compreender que os processos formativos devem dialogar com as experiências do território, com os modos de vida dos povos do campo, com a cultura e com o trabalho, contribuindo para o fortalecimento das identidades coletivas.

Assim, entendemos que para a efetivação da Educação Integral em Tempo Integral nas escolas do/no campo de forma a materializar os anseios dos povos camponeses exige muito mais do que propostas de ampliação da jornada escolar. Exige principalmente, mudanças nas concepções pedagógicas, curriculares e organizacionais da escola. E para isso, exige um processo de formação continuada qualificada para todas as pessoas que estão inseridas no processo educacional.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 45.

BEZERRA, Juliana. Epistemologia. **Toda Matéria**, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/epistemologia/>. Acesso em: 19 mai. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 7, de 1º de agosto de 2025**. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2025.

CALDART, Roseli Salette. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FREIRE, Paulo Freire. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo Freire. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio Frigotto. **A produtividade da escola improdutivo**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

JAPIASSU, Hilton. *Introdução ao pensamento epistemológico*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979, p. 16.

MARX, Karl Marx; ENGELS, Friedrich Engels. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Moraes, 1992.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004, p. 108).

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. **Escola do Campo**. In: CALDART, R. *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 326-333.

TEIXEIRA, Anísio Teixeira. **Educação não é privilégio**. 7. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.