

Ana Paula da Silva Pena  
Doutoranda no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer (PPGIEL - UFMG).  
Mestra em Estudos do Lazer pelo PPGIEL/UFMG. Licenciatura em Teatro pela Escola de Belas Artes da UFMG (2015-2021).  
Realizou intercâmbio pelo Programa Minas Mundi (2019) no qual participou de projetos na Escola Superior de Artes e Design (ESAD.CR) do Instituto Politécnico de Leiria (IPLeiria) Caldas da Rainha, Portugal.  
Membra-pesquisadora do Núcleo de Estudos sobre Aprendizagem na Prática Social (NAPrática) da UFMG e professora de Arte e Cultura no Cursinho Popular PopEduca e na professora de Arte na Rede Municipal de Belo Horizonte.  
<https://orcid.org/0009-0005-8822-7465>, [paulavalentineteatro@gmail.com](mailto:paulavalentineteatro@gmail.com)

# Produções cinematográficas como possibilidade de experiências significativas no Programa de Tempo Integral

*Film productions as a possibility for meaningful experiences in the Full-Time Program*

**Resumo:** Com o intuito de refletir sobre a possibilidade de experiências significativas de educação no Programa de Tempo Integral, este trabalho apresenta uma discussão sobre a produção de um curta metragem, em uma escola no município de Mariana, em Minas Gerais. Ao final do trabalho foi possível compreender a importância do Programa de Tempo Integral na produção de atividades sofisticadas e da possibilidade de uma educação fincada na valorização do saber e da história das educandas e educandos.

**Palavras-chave:** Atividades significativas; Programa de Tempo Integral; Cinema-documentário.

**Abstract:** *The goal of this paper is to reflect on the potential for meaningful educational experiences within the Full-Time Program, and to present a discussion on the production of a short film at a school in the municipality of Mariana, in Minas Gerais, Brazil. At the end of producing the work, it was possible to understand the importance of the Full-Time Program in creating sophisticated activities and its potential within an education rooted in valuing the knowledge and history of students.*

**Keywords:** *Meaningful activities; Full-Time Program; Documentary cinema.*

## Educação de Tempo Integral: Um Frame

Diversas pesquisadoras e pesquisadores da educação têm refletido, problematizado as questões que envolvem a Educação de Tempo Integral como política pública e como proposta de aprendizagem, mas, como a produção é bastante diversa e nosso texto não visa contribuir para este campo específico, não aprofundaremos na questão. Embora não possamos deixar de citar essa discussão, pois ela é fundamental para entendermos o imaginário sobre a Educação de Tempo Integral e assim dar base para nossa compreensão. Por isso, um frame.

A Educação de Tempo Integral para o professor Antônio Sérgio Gonçalves necessita estar em sintonia com a noção de Educação Integral. Para ele:

Só faz sentido pensar na ampliação da jornada escolar, ou seja, na implantação de escolas de tempo integral, se considerarmos uma concepção de educação integral com a perspectiva de que o horário expandido represente uma ampliação de oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras. (Gonçalves, 2006, p.131)

Embora, lendo rapidamente pareçam a mesma coisa, os conceitos definem questões diferentes: A Educação Integral diz respeito a uma formação multidimensional dos sujeitos incluindo os aspectos intelectuais, sociais, emocionais, corporais e etc. A Educação de Tempo Integral diz respeito à ampliação da jornada escolar, que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), pode ser estendida para sete horas diárias.

Ao contrário do imaginário coletivo que se tem sobre a Educação de Tempo Integral, o seu objetivo não é deixar a criança o dia todo na

O conceito de imaginário produzido por Durand é definido pelo Dicionário crítico de política cultural de Teixeira Coelho (1997): cultura e imaginário como: o conjunto das imagens não gratuitas e das relações de imagens que constituem o capital inconsciente e pensado do ser humano. Este capital é formado pelo domínio do arquetipal - ou das invariâncias e universais do comportamento do gênero humano - e pelo domínio do idiográfico, ou das variações e modulações do comportamento do homem localizado em contextos culturais específicos e no interior de unidades grupais. Não se trata, portanto, de um conjunto de fantasias no sentido de irrealidades mas de um substrato simbólico ou conjunto psicocultural (presente tanto no pensamento "primitivo" quanto no civilizado, no racional como no poético, no normal e no patológico), de ampla natureza, que se manifesta sob diferentes formas e cuja função específica é promover o equilíbrio psicossocial ameaçado pela consciência da morte.

escola para que seus responsáveis possam trabalhar. Esse imaginário, infelizmente, perpetua uma noção de escola como um lugar de espera. A espera para ir para casa. Ou a ideia de que só está ali porque não pode ficar sozinho, precisa ser vigiado, alguém precisa ficar olhando, reiterando aquela velha noção de escola como um espaço cerceador ou com a palavra utilizada por estudantes: Prisão.

É importante ressaltar que o imaginário não está fundamentado em nada . As experiências que os sujeitos têm muitas vezes passam a ser compreendidas por eles e elas como uma realidade cotidiana sobre a questão. Um exemplo: Se uma escola X serve uma merenda que para eles não é a ideal, cria-se um imaginário que merenda de escola pública é necessariamente ruim. Assim como se a criança e o jovem, tem experiências escolares que estão pautadas em controle, aprovação, competitividade, pouco ou nenhum significado do conteúdo para seu cotidiano, o imaginário coletivo da escola passa a ser de fato de uma prisão.

Se as escolas que trabalham com Programas de Tempo Integral não realizam atividades, projetos que sejam significativos, que interessem e divirtam as e os educação, o imaginário sobre a questão passa a ser o apresentado logo acima: “Preciso ficar aqui porque meus pais estão trabalhando e não posso ficar sozinho sem supervisão.”

Se a Educação de Tempo Integral está alinhada com o conceito de Educação Integral, a comunidade escolar cada vez mais entenderá a escola como este espaço de criação, de sociabilidade e de inventividade.

É nesse exercício que o Programa de Tempo Integral da cidade de Mariana se situa.

**Programa de Tempo Integral da cidade de Mariana - MG**

O Programa de Tempo Integral , implementado em 2007, é destinado ao atendimento de estudantes do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, crianças de 5 a 11 anos, no contraturno escolar por meio de oficinas ofertadas no formato presencial, sendo elas: Teatro e Dança; Música; Estudos Orientados; Artesanato; Esporte e Lazer; Educação Patrimonial e Ambiental. A oficina de Estudos Orientados é ofertada de segunda a sexta-feira, já as demais são oferecidas, uma vez por semana para cada turma. Cada oficina tem a duração de 2 horas diárias, sendo então, o horário composto diariamente por uma oficina de Estudos Orientados e uma oficina de outra temática, totalizando assim, quatro horas diárias.

No ano de 2022, o Programa de Tempo Integral atendeu 19 escolas, da zona urbana e rural da cidade de Mariana e cerca de 2.546 estudantes, conforme levantamento realizado pela Secretaria Municipal de Educação de Mariana. O objetivo principal do Programa é “promover a cidadania ativa e a participação dentro e fora da escola, possibilitando a interação dos alunos com seu ambiente social, cultural, esportivo e educativo, visando melhoria do aprendizado e da qualidade de vida”. (Mariana, 2022)

A Proposta Pedagógica do Programa de Tempo Integral da cidade de Mariana apresenta uma organização curricular sofisticada que inclui o desenvolvimento de habilidades e competências sinalizadas na BNCC (Brasil, 2018) e a formação continuada dos profissionais atuantes. Para realização das oficinas, as e os monitores precisam desenvolver sequências didáticas mensais e compartilhar com a coordenação, além do conteúdo, o monitor também deve

Conheça a Proposta Pedagógica em: [https://drive.google.com/file/d/1MDddh\\_](https://drive.google.com/file/d/1MDddh_)

apresentar um processo de avaliação das atividades que desenvolveu com as turmas. Para que esse Programa funcione na organização proposta é necessário que as e os monitores tenham graduação nas áreas de atuação, diferente de alguns outros programas que os monitores possuem a escolaridade básica. A contratação de profissionais especializados apresenta uma potência para o programa em termos de possuir uma equipe técnica com a qualificação desejada, entretanto, a valorização desses profissionais fica bastante a desejar em termos de salário e de carreira.

A desvalorização já é perceptível na nomenclatura do cargo, apesar de exigir licenciatura para atuar no Programa, o profissional não é contratado como professor, mas como monitor. Apesar de possuírem a mesma carga horária de trabalho (24 horas semanais) e terem de preencher o mesmo modelo de planejamento, a diferença salarial é significativa. Enquanto professoras/res municipais possuem o salário R\$2.729,43, mais benefícios como: Vale alimentação no valor de R\$500, 00 e para as/os professoras/res que atuam nos distritos é concedido um auxílio de 5% do valor do salário. As/Os monitoras/res recebem o valor de R\$1512,00 reais e Vale alimentação no valor de R\$ 500,00. Evidencia-se dessa forma, apesar da exigência de licenciatura para ambos os cargos, uma disparidade salarial e uma desvalorização do profissional do Programa de Tempo Integral da cidade de Mariana - MG.

Um outro fator que demonstra também essa desvalorização com o profissional é a inexistência de concurso público e plano de carreira para o cargo. Os profissionais quando não passam por processo seletivo são contratados por meio de um processo de designação e ao final do ano letivo são demitidos e precisam aguardar até o ano

seguinte para poderem se candidatar novamente a uma vaga. De fato, é um programa sofisticado que não lida com a Educação de Tempo Integral de qualquer forma ou como um espaço onde as crianças ficam fazendo qualquer coisa aguardando os pais virem buscá-las. O Programa sugere aos profissionais que desenvolvam:

métodos permitam às crianças uma participação ativa nas atividades planejadas, dando espaços para o lúdico e para o diálogo: momento em que os alunos possam conversar, analisando o que pensam sobre determinado tema e procurando entender o que está acontecendo em seu entorno. Que haja articulação entre o observar, o sentir e o agir. (Mariana, 2022, p. 4)

Entretanto, não se observa nessa sofisticação a valorização dos profissionais que atuam no programa. Dessa forma, por mais que haja uma tentativa em propor um programa que, de fato, esteja alinhado com as perspectivas da Educação Integral, ao não realizar a valorização dos profissionais ou possibilitar a constituição de vínculos efetivos entre as/os monitoras/res e a comunidade escolar, o Programa pode simplesmente se tornar aquilo que ronda o imaginário social quando se pensa em Tempo Integral: O local onde as crianças ficam para os responsáveis trabalharem.

**A primeira lente é o olhar**

A realização deste trabalho aconteceu na Escola Municipal Padre Antônio Gabriel de Carvalho, no distrito de Claudio Manoel, localizado a 46km da cidade-sede Mariana, em Minas Gerais. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população do distrito no ano de 2010 era de 1 161 habitantes. Se tratando

Monitor de Tempo Integral com Ensino Superior Completo recebe R\$ 13,22 por hora/aula, de acordo com a Lei Complementar nº 175. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/mg/m/mariana/lei->

de uma instituição municipal, essa escola atende estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Além disso, a escola também faz parte do Programa de Tempo Integral e oferece aos estudantes a possibilidade de realizarem as oficinas ofertadas pelo Programa. No ano de 2022, haviam duas turmas de Tempo Integral nessa escola. Turma 1, composta por 6 estudantes do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental e Turma 2, composta por 5 estudantes do 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. Especificamente a Turma 2 foi composta apenas por meninas.

Chego ao Programa de Tempo Integral por meio de um processo de designação. Duas questões foram essenciais para que eu me candidatasse a esse trabalho. A primeira é a dificuldade de inserção profissional na região, que conta com poucas escolas, com concursos públicos que acontecem em média, uma vez a cada seis anos, tornando o Programa uma opção, ainda que ofereça um salário abaixo da média, para as pessoas que desejam trabalhar dentro de sua área de formação. A segunda consideração importante foi perceber, por meio da Proposta Pedagógica, que o Programa de Tempo Integral me possibilitava um planejamento mais livre, focado na oferta de experiências significativas para o público alvo. Assim, vislumbrei nesse Programa a possibilidade de experimentar práticas que talvez fossem inviáveis no ensino regular devido ao calendário escolar que envolve conteúdos específicos para cada ano, provas e exames, entre outros. Meu primeiro mês de trabalho como monitora de Oficina de Teatro e Dança na escola de Cláudio Manoel consistiu na realização de alguns jogos teatrais, brincadeiras, rodas de conversa e canções que me possibilitaram conhecer melhor aquelas crianças e seus repertórios culturais. Se tratando de crianças residentes da zona rural, a maioria

delas nunca havia ido ao cinema, assistido teatro ou espetáculos de dança ou visitado museus, entretanto isso não significa que elas não tivessem acesso a outros bens culturais como filmes, músicas, fotografias, folia, congado e outras manifestações culturais.

Além disso, a escola, realizava projetos transversais que tinham como objetivo a valorização da comunidade local e o desenvolvimento de um senso de pertencimento dos estudantes. Em Cláudio Manoel, a escola desenvolvia o projeto “Meu Olhar sobre Cláudio Manoel”, nesse projeto as crianças realizaram uma oficina de fotografia, fotografaram o distrito e escreveram aldravias sobre suas poesias, além de comporem uma música sobre o distrito junto ao monitor da oficina de música e montaram uma exposição as fotografias e das aldravias criadas.

É importante ressaltar que a realização desses projetos na escola foi fundamental para que pudéssemos desenvolver nossas atividades nas oficinas de teatro, que de certa forma, em cada uma das escolas, deu seguimento aos objetivos desses projetos. Além disso, toda a equipe escolar abraçou a proposta e assim como os projetos anteriores aconteceram de forma transversal, o Nossas Histórias pelas Nossas Lentes também conseguiu um trabalho em rede com as demais oficinas. Sem ter muita certeza ainda do que seria possível desenvolver com as crianças, no mês de outubro planejei uma sequência didática com a Contação de Histórias como um conteúdo. Como a Contação de Histórias está muito ligada à tradição da oralidade, planejei alguns exercícios teatrais e brincadeiras para que pudéssemos entender o conceito de tradição.

Além disso, utilizei um curta-metragem chamado “Disque Quilombola” (2016) que foi compartilhado comigo por um colega, dessa

A Aldravia é uma forma de poesia genuinamente brasileira. Um poema aldravista é constituído numa linométrica de 06 (seis) palavras-verso. Esse limite de 06 palavras se dá de forma aleatória, porém preocupada com a produção de um poema que condense significação com um mínimo de palavras.

forma tentei que a sequência didática contemplasse a Abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa (2002): Contextualização, Apreciação e Prática.

A escolha do curta como um momento de apreciação foi muito importante, não apenas pelo formato, escolhi não contar uma história, mas apresentar a contação de histórias na linguagem do cinema. A metodologia narrativa do curta também foi crucial, nela, por meio do telefone de lata, crianças de uma comunidade quilombola e crianças que vivem em uma comunidade no Espírito Santo compartilham histórias de suas brincadeiras e brinquedos, suas comidas, suas danças e músicas, o documentário se constrói por meio da ludicidade. E a escolha desse curta possibilitou uma rica roda de conversa com as e os estudantes após assistirmos, eles comentaram o que conheciam, o que não conheciam, o que é parecido com o que tem em sua realidade e neste momento aprendi muito sobre a cultura de cada distrito, coisas que as crianças me contaram uma riqueza de detalhes imensa.

Nessa roda de conversa uma das crianças perguntou se o filme era de verdade, se aquelas crianças realmente participaram de verdade do filme, e aí foi quando falamos sobre a diferença dos filmes de ficção e dos documentários e sobre como os documentários podem potencializar a participação de diversos tipos de pessoas em produções de cinema.

A aula terminou e na volta pra casa, refleti sobre a possibilidade de fazer um curta metragem em cada escola devido à empolgação das crianças com o curta apreciado. Depois pensei que isso seria um completo absurdo da minha parte, não tinha tempo hábil, nem equipe para isso.

Entretanto, a situação-problema já estava instaurada nas minhas reflexões de docente. Convivia com crianças que estão quase hipnotizadas por esses aplicativos de vídeo e ao mesmo tempo possuem um repertório muito significativo de sua cultura local, e ao assistirem um documentário com crianças que lhe causaram certa identificação efervesceram ainda mais a ideia de que poderiam potencializar esse uso dos aparelhos celulares, filmagens para construir um processo artístico que fosse permeado de significados e subjetividade, para além da coreografias que apenas objetificam seus corpos.

É um erro de nossa parte acreditar que as crianças não tem repertório cultural e que é nossa função como docentes apresentar a cultura a elas. O que na verdade acontece na maioria das vezes é que não vemos as crianças colocando em prática seus saberes e seu repertório porque a escola não é aberta o suficiente para isso ou simplesmente não considera esse repertório como um conhecimento. Além disso, com o bombardeio dos influencers de aplicativos de vídeo, como convencer uma criança que a festa tradicional de sua cidade possui tanta importância quanto um festival de música que com muita dificuldade ela poderia acessar que a influencer X gravou sobre?

Por isso, a primeira lente é o olhar. Se não conseguirmos olhar para nossos discentes e reconhecer suas potências, e entender como podemos impulsioná-las, por que escolhemos ser professores? Toda essa reflexão passou na minha cabeça no momento em que pensei em propor uma a realização de um filme com as crianças. E entendi que não quer fazer porque EU não daria conta, era uma justificativa totalmente equivocada, ali, naquele momento, eu era mediadora de um processo de ensino-aprendizagem, então não podia decidir

isso sozinha. Foi nesse momento que entendi que as nossas aulas do Tempo Integral poderiam se tornar um processo colaborativo de produção artística, se as crianças topassem participar.

### ***Plantas que Curam - Claudio Manoel***

A Escola Municipal Padre Antônio Gabriel de Carvalho, em 2022, possuía duas turmas de Tempo Integral, em que haviam 11 estudantes, com idade entre 6 e 11 anos, e em uma maioria feminina, sendo uma das turmas composta integralmente por meninas que estavam inseridas de forma bastante imersiva no universo do *Tiktok*.

Ao propor para as crianças que fizéssemos um filme em nossa oficina, a empolgação foi certa e nesse momento foi muito importante retomar a discussão do Disque Quilombola como a referência do tipo de produção que estava propondo para realizarmos. Pois, poderíamos nesse momento esbarrar no imaginário da produção de cinema que temos acesso na TV, filmes de super heróis e de alguma forma, como a proposta de produção não era essa, no processo poderia haver uma frustração de não estarem fazendo “um filme legal”. Então, na conversa foi levantada a discussão o quanto essa proposta de filme é potente por evidenciar a cultura do distrito e os saberes das crianças, já que elas seriam as narradoras do que estaria por vir e da mesma forma que elas acharam o Disque Quilombola muito legal por se identificarem com aquelas crianças de alguma forma, a produção delas também poderia ser muito legal para outras crianças que poderia vir a se identificar com a história que elas contassem ali.

Para elas, o aspecto das culinárias apresentadas no curtametragem (como farofa de formiga e o beiju) renderam uma conversa longa, algumas conheciam, outras não, e o assunto acabou caminhando

para: Chás de ervas quintal. No dia seguinte, conversei com a pedagoga Izabella Martinho, explicando o projeto, contei a ela dessa prosa que se inclinou para as ervas medicinais. Neste momento, a pedagoga me relatou da prática das merendeiras em fazer chás na escola para os estudantes, e das hortas valiosas que elas têm em casa, e que talvez fosse interessante que nosso roteiro possibilitasse uma entrevista a uma das merendeiras da escola sobre o uso de ervas medicinais.

Propus aos estudantes que as etapas de produção do curta-metragem como as gravações de imagem, captação de som, montagem de cenário, elaboração de perguntas para entrevistas, fossem realizadas por todos nós. Para que todas e todos pudessem experimentar um pouco de cada processo faríamos uma proposta de rodízio de equipes a cada tomada. Todos os equipamentos, com exceção dos celulares pessoais das e dos estudantes, eram meus, de uso pessoal: câmera profissional e lentes, microfone, computador, fones de ouvido e programas de edição de imagem e som.

No primeiro dia, tivemos um momento de apresentação de cada um desses equipamentos e para que eles serviram nas nossas gravações e como seriam utilizados muitas vezes de forma simultânea. Esse momento demandou um pouco mais de tempo do que o esperado, a maioria das crianças estava de frente a esses equipamentos pela primeira vez, seria violento de minha parte, não permitir que elas tocassem e perguntassem sobre os objetos num movimento de curiosidade.

Nesse processo também realizamos a escrita do roteiro colaborativo que contou com a escrita de uma ficha de entrevista, poemas das crianças e com uma experiência sensorial com as ervas medici-



nais, a qual as crianças eram vendadas e lhes era entregue um maço de alguma erva medicinal e usando apenas o tato, o olfato e o paladar precisavam descobrir qual era.

A experiência rendeu uma cena bastante divertida no curta.



Figura 1. Cena do *Plantas que curam*. Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

As crianças foram convidadas a completar alguns trechos com suas impressões individuais sobre a questão, como por exemplo: “Aqui em Claudio Manoel tem \_\_\_\_\_. Eu gosto \_\_\_\_\_, mas não gosto tanto de \_\_\_\_\_. Essa proposta de escrita de falar do que gosta e não gosta fez parte de um exercício crítico, de apontar também aquilo que não é tão bom. Não era do nosso interesse produzir um curta panfletário, algum material para ser utilizado em campanhas de turismo. Mas que o filme fosse resultado de um processo que pautou exercícios de reflexão crítica, de rememoração, de jogos, brincadeiras, canções e outros saberes e habilidades. Dessa forma, todas elas poderiam construir os textos de apresentação do distrito e da escola de forma diversa e coletiva.

Além disso, as canções cantadas pelas crianças foram ensaiadas com o monitor de música, o roteiro teve a supervisão da Monitora de Estudos Orientados e a pesquisa sobre ervas medicinais contou com o auxílio da Monitora de Educação Patrimonial e Socioambiental.

Além disso do trabalho realizado em rede, nosso curta teve a oportunidade de entrevistar Dona Luciene, carinhosamente chamada de Lena pela equipe escolar. Lena é merendeira na escola e é conhecida por fazer alguns chás para as crianças e por ter uma horta bem grande no espaço de sua casa. Nossa equipe do curta, escolheu entrevistar Dona Lena em sua casa que é bem próxima a escola, enquanto ela apresentava a horta, também explicava as propriedades de cada planta, quando ela havia plantado e se aquela erva tinha alguma história, como por exemplo, quando o seu filho adoeceu e ela precisou fazer muito chá de folha de manga para que ele melhorasse.

Então, nesse momento as crianças e eu tivemos a oportunidade de ouvir de Dona Lena um pouco do saber que a vemos praticando diariamente na escola. E isso aconteceu em outros momentos também, entre elas. Uma sabia como se fazia um chá, outra não e nesses momentos de conversa, as próprias crianças se surpreendiam com saber umas das outras. “Ué, como você sabe isso?” e a outra respondia: “Minha vó faz assim, aprendi com ela.”

O filme foi exibido no salão comunitário do distrito de Claudio Manoel no mês de dezembro de 2022, para familiares e outros membros da comunidade escolar.

### Considerações Finais

A experiência do cinema-documentário foi uma das inúmeras possibilidades de ressignificar o uso do aparelho celular, dando-lhe uma

função mais significativa e mais “funcional” no cotidiano das crianças, colocando-o a favor das crianças e não as crianças como consumidoras de pequenos vídeos. É possível conviver com as mídias digitais sem perder os jogos e brincadeiras tradicionais. Para que tudo isso seja possível é necessário um tempo de reflexão, discussão e de possibilitar experiências.

Jorge Larrosa Bondía (2002, p. 21) define como experiência:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.

Seria uma de uma enorme presunção dizer que a partir desse momento vivido as crianças irão usar mais os aplicativos de vídeo de outras formas. Eles continuam ali com a finalidade para a qual foram criados. E nós, trabalhadores contratados, sem vínculo duradouro, passamos. E o Programa de Tempo Integral que vai até o 5º ano do Ensino Fundamental, também passa.

Apesar disso, a partir de Larrosa, podemos afirmar que sempre existe o que somos agora e o que somos depois de uma experiência. A forma como olhamos o mundo, a forma como nos relacionamos, a forma como passamos a encarar algumas questões. Tanto as crianças quanto nós profissionais da educação.

Existe a forma como a escola encara o Tempo Integral antes e depois de uma experiência como essa e como diversas outras. Me parece muito urgente que cada vez mais seja reinventado esse imaginário social sobre o Tempo Integral, mais como um espaço-tempo

de experiências significativas possíveis, do que como um lugar onde as crianças precisam ficar para os pais trabalharem. Para que tal ação seja possível é necessário um engajamento da equipe diretiva e pedagógica e a criação de cargos efetivos para os profissionais que trabalham nesse programa.

É importante que se tenha também a noção que não só as crianças precisam de tempo para desenvolverem os trabalhos propostos, mas que os profissionais propositores de tais trabalhos também precisam desse tempo, que muitas vezes não cabe em um planejamento mensal e precisa se estender por semanas ou meses. Dessa forma será possível, por meio do vínculo mais duradouro, um maior aprofundamento das discussões e reflexões sobre o programa, gerando novas diretrizes e materiais de apoio que foquem na experiência significativa, que precisa de tempo para se desenvolver.

Ainda que as necessidades apontadas acima estejam no campo dos desejos.

A existência do filme *Plantas que Curam*, que está disponível na plataforma Youtube, nos mostra que a partir de experiências significativas, que proponham atividades que despertem o interesse das crianças, valorizem seus saberes identidades é possível repensarmos a forma como lida-se com a Educação em Tempo Integral. O nosso objetivo de partilhar o vídeo na plataforma vai além da mera postagem do resultado de um processo. Parto do princípio que, assim como o filme *Disque Quilombola* nos possibilitou o entendimento de uma produção cinematográfica focada nas crianças e nas suas relações, a recepção desse filme por outras/os profissionais da educação, por crianças e jovens também pode acender uma faísca e se tornar uma motivação pra outras produções.

O filme completo está disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=59QNaWe94hk>



## Referências

BARBOSA, Ana Mae. A metodologia triangular: História da Arte, leitura da obra e o fazer artístico. In.: **A imagem no ensino da arte**. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2002, p. 34-43

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19 [online], 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 ago. 2023.

COELHO, TEIXEIRA. **Dicionário crítico de política cultural**: cultura e imaginário. São Paulo: Iluminuras/Fapesp, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2002.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Caderno CENPEC**, 2006, n. 2. IBGE. Censo 2000/2010.

GOULART, Maria Inês Mafra. **A exploração do mundo físico pela criança: participação e aprendizagem**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. p.272. 2005.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. Companhia das Letras, 2019.