



IMERSÃO E AMBIENTAÇÃO ESCOLAR: VIVÊNCIAS FORMATIVAS NA ESCOLA MUNICIPAL AMARO BISPO DOS SANTOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E DA INCLUSÃO

Michele Cerqueira Bezerra ¹
Douglas Cerqueira da Silva ²
Felipe ferro Cerqueira ³
Irislene Carvalho da Silva ⁴
Nilson Antônio Ferreira Roseira ⁵

RESUMO

O presente trabalho relata a experiência vivida durante a etapa de imersão e ambientação na Escola Municipal Amaro Bispo dos Santos, localizada em uma comunidade do campo do bairro da Mangabeira em Irará - BA e integrante da rede de Educação do Campo. A proposta teve como objetivo compreender o funcionamento da escola, acompanhar a rotina pedagógica e refletir sobre os desafios e potencialidades desse contexto, a partir de uma aproximação direta com alunos, professores, gestores e a comunidade. A atividade integrou o Estágio Supervisionado, possibilitando aos licenciandos confrontar o que aprendem na universidade com as práticas efetivamente adotadas no cotidiano escolar. Para tanto, utilizou-se a observação participante, o registro sistemático em diário de campo e o diálogo constante com os sujeitos envolvidos. A experiência foi analisada com base em quatro conceitos: formação docente (Nóvoa), inclusão escolar (Mantoan), gestão democrática (Libâneo et al.) e educação do campo (Caldart), além da Portaria nº 90/2024 sobre iniciação à docência. Esses fundamentos ajudaram a compreender e relacionar a teoria com o que foi vivido na imersão. Nesse sentido, os resultados evidenciam que a escola adota uma gestão participativa, buscando envolver a comunidade nas decisões e fortalecendo vínculos de pertencimento. Foi observado, também, um compromisso com a inclusão de estudantes com necessidades específicas, embora persistam dificuldades relacionadas à infraestrutura e à formação continuada de professores.

Palavras-chave: Educação do Campo, Inclusão Escolar, Gestão Democrática, Formação Docente.

¹ Graduando do Curso de Educação do Campo na área de Matemática, mc6599889@gmail.com;

² Graduado pelo Curso de Educação do Campo na área de Matemática da Universidade Federal - BA, douglasfenix949@gmail.com;

³ Graduando do Curso Educação do Campo na área de Matemática da Universidade Federal - BA, filipiferro@hotmail.com;

⁴ Professor orientador: Educação do Campo com habilitação em Ciências da Natureza. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. irislenecarvalho.efami@efa.g12.br.

⁵ Doutor pelo Curso Educação pela Universidade de Barcelona (UB - Espanha) e pós doutor em Educação pela Universidade de Feira de Santana (UEFS). Professor da UFRB no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, área de Matemática, campus de Feira de Santana (BA). Coordenador de Área do PIBID, Subprojeto Educação do Campo, UFRB. nroseira.ufrb@gmail.com;







desenvolvimento das competências docentes, ressaltando sua contribuição para uma atuação pedagógica mais atenta e contextualizada.

METODOLOGIA

A metodologia adotada para a realização da proposta foi de caráter qualitativo e exploratório, com base na observação direta e participativa do cotidiano da Escola Municipal Amaro Bispo dos Santos. Os integrantes do grupo atuaram como observadores atentos durante a visita à instituição, buscando compreender a organização do espaço escolar, a dinâmica das atividades pedagógicas e administrativas, bem como as interações entre os diversos sujeitos que compõem a comunidade escolar. A visita foi previamente agendada com a gestão da escola, e contou com o acolhimento e acompanhamento da equipe diretiva e da supervisão pedagógica.

Durante a imersão, foram observadas diferentes áreas da escola, como salas de aula, sala de recursos, secretaria, sala dos professores, biblioteca e demais espaços físicos. Além disso, os participantes tiveram contato com professores, coordenadores, alunos e demais funcionários, o que possibilitou uma visão ampla sobre o funcionamento da escola.

O registro das observações foi realizado de forma escrita, por meio de anotações reflexivas feitas ao longo da visita. A partir desses registros, o grupo organizou este relato críticoreflexivo, buscando articular as vivências práticas com os conhecimentos teóricos adquiridos na formação inicial de professores, especialmente no contexto da Educação do Campo e da gestão democrática da escola pública.

A escolha pela abordagem qualitativa se justifica por permitir uma compreensão aprofundada dos fenômenos observados, valorizando a subjetividade e as particularidades do contexto escolar investigado. Essa perspectiva possibilitou captar nuances das relações humanas, da cultura organizacional e dos desafios enfrentados pela comunidade escolar, elementos que dificilmente seriam revelados apenas por métodos quantitativos. Assim, o olhar atento e sensível às interações, gestos e discursos foi essencial para apreender a realidade vivida na Escola Municipal Amaro Bispo dos Santos.

Além da observação, adotou-se uma postura dialógica durante todo o processo de imersão, de modo que a troca de informações com os sujeitos envolvidos ocorreu de forma ética e respeitosa. Esse diálogo permitiu compreender não apenas a rotina da escola, mas também as percepções, expectativas e sentimentos daqueles que vivenciam diariamente o ambiente escolar. Tal interação contribuiu para aproximar teoria e prática, fortalecendo a





formação dos participantes enquanto futuros educadores comprometidos com uma educação de qualidade e socialmente referenciada.

A metodologia também contemplou momentos de análise coletiva, nos quais os integrantes do grupo discutiram suas percepções e registraram pontos convergentes e divergentes nas observações. Esses encontros foram fundamentais para a construção de um olhar mais crítico, pois a diversidade de perspectivas enriqueceu a compreensão do contexto escolar. Desse modo, evitou-se uma visão fragmentada ou unilateral, privilegiando uma leitura mais abrangente e fundamentada da realidade observada.

Logo, todo o processo metodológico foi orientado pelos princípios éticos da pesquisa educacional, garantindo a preservação da identidade dos sujeitos envolvidos e o respeito às normas da instituição. A transparência nas intenções da visita, aliada ao comprometimento com a fidedignidade das informações coletadas, assegurou a legitimidade e a relevância do relato produzido. Nesse contexto, essa postura reforça o papel do pesquisador como agente responsável e consciente do impacto que sua prática investigativa pode gerar no contexto estudado.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para a presente investigação, são considerados quatro conceitos principais: formação docente, inclusão escolar, gestão escolar e educação do campo. Sobre formação docente, Nóvoa (1992) destaca que é preciso vivenciar e refletir na prática dentro da escola, porque é nesse contato com a realidade que o professor vai construindo sua identidade profissional. Além disso, a iniciação docente, segundo a Portaria 90/2024 (artigos 4º e 14º), envolve três dimensões essenciais: a preparação para o exercício da profissão, a prática acompanhada e a reflexão crítica sobre a experiência, elementos que contribuem para uma formação mais sólida e consciente.

O conceito de formação docente ultrapassa a ideia de simples transmissão de conteúdos. Ele envolve o desenvolvimento de competências técnicas, pedagógicas, éticas e políticas, que se articulam com a compreensão do contexto escolar e das demandas da comunidade atendida. Como afirma Tardif (2014), os saberes docentes são construídos na relação entre a teoria e a prática, sendo a experiência um dos pilares para a consolidação da identidade profissional. Nesse sentido, a imersão em escolas durante a formação inicial se torna um espaço privilegiado para desenvolver a capacidade de análise e intervenção.





A iniciação docente, especialmente em programas como o PIBID, representa um momento em que o futuro professor começa a atuar no ambiente escolar, ainda de forma supervisionada, experimentando diferentes práticas pedagógicas e se familiarizando com o funcionamento da instituição. Essa etapa é importante não apenas para aprender métodos de ensino, mas também para desenvolver habilidades de gestão da sala de aula, relacionamento interpessoal e adaptação a diferentes contextos educacionais.

No campo da inclusão escolar, Mantoan (2003) lembra que não basta garantir matrícula para todos; é necessário assegurar que cada estudante tenha condições reais de participação e aprendizagem. Isso implica reorganizar o trabalho pedagógico, adaptar materiais e metodologias e, sobretudo, cultivar uma postura acolhedora e respeitosa por parte dos profissionais da escola. A inclusão, nesse sentido, exige compromisso coletivo e práticas que considerem as diferenças como parte da riqueza do processo educativo.

A gestão escolar, de acordo com Libâneo et al. (2012), quando é democrática e participativa, favorece a construção de um ambiente mais colaborativo, onde professores, funcionários, estudantes e famílias têm voz. Essa forma de gestão não se resume a processos administrativos, mas envolve também decisões pedagógicas e o fortalecimento da cultura escolar. Para os futuros professores, compreender a importância da gestão democrática significa perceber que a escola é um espaço de construção coletiva, onde todos têm responsabilidades e contribuições.

A Educação do Campo, conforme Caldart (2004), surge como uma resposta às necessidades históricas e culturais das comunidades do campo, defendendo uma escola que reconheça e valorize os saberes produzidos nesses territórios. Trata-se de um projeto que busca superar a lógica de um currículo urbano imposto ao campo, propondo práticas pedagógicas que dialoguem com a vida, o trabalho e a cultura da população do campo. Nesse sentido, o professor que atua no campo precisa desenvolver sensibilidade para integrar o conhecimento científico aos saberes populares.

Outro aspecto importante é que a Educação do Campo também questiona as condições de infraestrutura e acesso à educação, defendendo que o direito à escola de qualidade se estenda a todas as áreas rurais. Ao participar de uma imersão em uma escola desse contexto, o licenciando entra em contato com realidades que muitas vezes exigem criatividade e flexibilidade para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma significativa, mesmo diante de limitações materiais e estruturais.

Por fim, os quatro conceitos — formação docente, iniciação à docência, inclusão escolar e educação do campo — se conectam diretamente à experiência descrita neste





trabalho. Eles oferecem um referencial para interpretar as observações feitas durante a imersão, permitindo compreender como a prática escolar dialoga com a teoria e como cada situação vivida pode contribuir para a construção de um professor mais crítico, reflexivo e comprometido com uma educação de qualidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A observação direta das práticas pedagógicas permitiu perceber que o trabalho da equipe escolar vai além da execução de um currículo formal. Há um esforço constante para adaptar estratégias de ensino às necessidades específicas de cada turma, o que exige sensibilidade e criatividade por parte dos docentes. Essa postura reflete a compreensão de que a aprendizagem não é um processo uniforme e reforça a importância da formação docente voltada para a diversidade, conforme destaca Nóvoa (1992), ao afirmar que o professor se constrói em diálogo permanente com a realidade vivida.

Foi notável a forma como os professores utilizam recursos simples, muitas vezes confeccionados por eles mesmos, para facilitar o aprendizado. Essa capacidade de improvisar com qualidade pedagógica evidencia que a prática docente no contexto da Educação do Campo demanda soluções criativas frente às limitações materiais. Além disso, revela uma valorização do conhecimento tácito e da troca de saberes entre colegas, prática que se aproxima da ideia de gestão participativa defendida por Libâneo et al. (2012).

A interação com os alunos demonstrou que a inclusão escolar não é apenas um discurso institucional, mas uma prática cotidiana na escola. As atividades na sala de recursos multifuncionais mostraram um trabalho articulado entre professores regentes e profissionais de apoio, possibilitando um atendimento personalizado. Isso está em consonância com Mantoan (2003), que ressalta a importância de garantir não apenas o acesso, mas a efetiva participação dos alunos com deficiência no processo educativo.

Por ocasião desta atividade, notamos a existência de uma horta na escola, o que, além de reforçar o vínculo com os saberes do campo, mostrou-se um espaço de aprendizagem interdisciplinar. Professores de diferentes áreas aproveitam o cultivo de algumas plantas para trabalhar conteúdos de Ciências, Matemática e Língua Portuguesa, conectando teoria e prática. Esse uso pedagógico do espaço dialoga com a concepção de Educação do Campo proposta por Caldart (2004), que defende o ensino a partir da realidade concreta dos estudantes.





Durante a imersão, foi possível identificar que a gestão escolar adota mecanismos de acompanhamento individualizado dos alunos por meio de registros digitais, o que favorece a organização e o planejamento pedagógico. Essa prática, aliada a reuniões periódicas com a comunidade escolar, fortalece a gestão democrática, conforme preconizado por Libâneo e colegas (2012).

Entretanto, as limitações estruturais, como a falta de salas adequadas e espaços multifuncionais, impõem desafios à implementação de atividades mais diversificadas. Essas dificuldades, contudo, também servem como oportunidades formativas para os licenciandos, que passam a compreender a importância de planejar e adaptar suas práticas pedagógicas considerando os recursos disponíveis.

A convivência com os profissionais da escola revelou que o compromisso ético e a empatia são elementos essenciais para a atuação docente. Em diversas situações, foi possível observar que o vínculo afetivo estabelecido com os alunos contribui significativamente para a motivação e a permanência destes na escola. Essa dimensão relacional do trabalho docente reforça a visão de Nóvoa (1992) sobre a centralidade da experiência humana no processo de formação do professor.

A imersão também possibilitou a vivência de momentos de gestão de conflitos e mediação entre alunos, situações nas quais a postura equilibrada e o diálogo se mostraram mais eficazes que medidas punitivas. Isso reforça a perspectiva de que a gestão escolar deve priorizar o consenso e a participação, e que tais práticas podem e devem ser aprendidas desde a formação inicial dos professores.

Os licenciandos relataram que a experiência proporcionou maior segurança e clareza sobre o papel que desejam desempenhar como futuros educadores. Essa clareza advém não apenas da observação das práticas eficazes, mas também da consciência das dificuldades e limitações que fazem parte do contexto escolar real. A Portaria CAPES 90/2024, ao enfatizar a prática acompanhada e a reflexão crítica, encontra respaldo nessa experiência vivida.

Por fim, a investigação evidenciou que o diálogo entre teoria e prática é indispensável para a formação de professores comprometidos com uma educação inclusiva, democrática e contextualizada. A vivência na Escola Municipal Amaro Bispo dos Santos mostrou que, mesmo em condições adversas, é possível desenvolver um ensino de qualidade quando há compromisso, criatividade e participação coletiva. Essa constatação reforça a necessidade de políticas públicas que fortaleçam tanto a infraestrutura das escolas quanto a formação inicial e continuada dos docentes.



CONSIDERAÇÕES FINAIS



Assim, a experiência também evidenciou que o processo formativo do professor precisa integrar, de forma constante, a teoria e a prática, pois apenas o estudo acadêmico, desvinculado do cotidiano escolar, não é suficiente para preparar o educador para a complexidade das situações reais. O contato com a realidade da escola, seus desafios e suas potencialidades, fortalece a capacidade de análise crítica e a habilidade de encontrar soluções criativas e contextualizadas. Nesse sentido, a imersão proporcionou uma aproximação valiosa com a gestão escolar, com o planejamento pedagógico e com as estratégias de ensino que valorizam a participação ativa de todos os sujeitos da comunidade educativa.

Além disso, a vivência reforça a relevância de uma formação docente pautada pelo respeito às especificidades da Educação do Campo, entendendo que essa modalidade não é apenas um recorte geográfico, mas um campo de saberes, culturas e práticas que devem ser valorizados e incorporados no processo educativo. As atividades observadas, como a horta escolar e o cuidado com o uso de saberes tradicionais, demonstram que é possível articular o currículo escolar com os conhecimentos locais, tornando o ensino mais significativo e conectado à vida dos estudantes.

Outro aspecto que merece destaque é o impacto dessa imersão na construção de uma postura ética e sensível por parte dos licenciandos. Estar presente no ambiente escolar, interagir com diferentes perfis de alunos, dialogar com professores experientes e conhecer de perto as estratégias inclusivas adotadas permitiu aos futuros docentes compreenderem que a educação é um processo coletivo e contínuo, no qual cada profissional tem um papel fundamental para garantir a aprendizagem e o bem-estar dos estudantes. Essa dimensão humana e relacional, muitas vezes pouco explorada nos espaços acadêmicos, revela-se essencial para a prática pedagógica transformadora.

Nessa perspectiva, constata-se que experiências como essa fortalecem o compromisso social da docência, especialmente quando associadas a programas como o PIBID, que aproximam a universidade da escola e promovem o desenvolvimento profissional desde a formação inicial. O aprendizado obtido extrapola os limites das disciplinas e das salas de aula, consolidando valores como empatia, colaboração e responsabilidade social. Assim, a imersão e ambientação na Escola Municipal Amaro Bispo dos Santos não apenas contribuiu para a formação técnica e pedagógica dos licenciandos, mas também para a construção de educadores comprometidos com a transformação social e com a valorização da educação pública de qualidade.





REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 90, de 2024: dispõe sobre a iniciação à docência**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2024.

CALDART, Rosana. **Educação do campo: princípios e perspectivas**. Petrópolis: Vozes, 2004.

COSTA, Maria da Conceição de Souza. **Iniciação à docência: entre o ensino e a prática escolar**. São Paulo: Loyola, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular: história e prática**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, Marilda Villela de; TAMBAU, Evelyn Bianconcini. **Gestão democrática da escola pública**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 5. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

NÓVOA, António. **Formação de professores e identidade profissional**. Porto: Porto Editora, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Larissa G. **Formação de professores para a inclusão escolar**. São Paulo: Moderna, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Formação de professores: uma questão para a escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

