

## O RELATO ETNOGRÁFICO EM UM PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Antonio Francisco de Andrade Neto<sup>1</sup>  
Gabriel Modesto de Arrais<sup>2</sup>  
Júlia de Carvalho Escobar<sup>3</sup>  
Andréa Silva Moraes<sup>4</sup>

### RESUMO

Este trabalho apresenta a experiência da produção de um relato etnográfico na formação de alunos do curso de graduação em Letras, na área de Língua Portuguesa, participantes do Programa Institucional de Bolsistas de Iniciação à Docência (PIBID). Do ponto de vista metodológico, foi realizada a escrita de relato etnográfico, a partir de observações não-participativas na sala de aula e nas visitas à escola. A instituição observada foi o IFPE Campus Recife, participante do PIBID-Letras Português da UFPE. Ao longo de aproximadamente dois meses (fevereiro e março de 2025), foram descritas as especificidades físicas, políticas e pedagógicas da instituição, sob um olhar etnográfico. Objetivou-se, com essa produção, compreender e desenvolver a escrita deste gênero como dispositivo pedagógico a partir da perspectiva de estudantes de licenciatura no PIBID-Letras Português da UFPE. Além disso, promovemos reflexões acerca das contribuições da abordagem etnográfica para a análise do contexto sociocultural em que nos inserimos, de forma a auxiliar na elaboração de práticas de letramentos sociais (Street, 1995) em contexto escolar, no ensino de Língua Portuguesa, a serem desenvolvidas ao longo do Programa. Para tanto, nos ancoramos no arcabouço teórico de Street (1995), Cavalcante e Rodrigues Júnior (2005), Mattos e Castro (2011), André (2012), Mumford, Souto e Coutinho (2014) e Borges e Castro (2019), que discorrem sobre letramentos sociais e sobre o fazer etnográfico, bem como seu significado e valor na condução da prática docente mediada por projetos. As considerações feitas demonstraram que a produção de um relato etnográfico em um contexto de iniciação à docência favoreceu uma formação docente crítica e reflexiva, trazendo elementos palpáveis para a compreensão da dinâmica escolar. Além disso, anteceder à elaboração de um projeto didático a escrita de um relato etnográfico fomenta o ensino de Língua Portuguesa de modo situado, sendo um instrumento para o desenvolvimento de práticas letradas.

**Palavras-chave:** PIBID, Relato etnográfico, Ensino.

### INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (doravante PIBID) constitui um importante espaço de formação, ao promover o diálogo entre o saber teórico da universidade e as práticas efetivas do cotidiano escolar. Por meio da inserção dos licenciandos

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Letras-Português da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [andrade.neto@ufpe.br](mailto:andrade.neto@ufpe.br);

<sup>2</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Letras-Português da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [gabriel.marraais@ufpe.br](mailto:gabriel.marraais@ufpe.br);

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras-Português da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [julia.escobar@ufpe.br](mailto:julia.escobar@ufpe.br);

<sup>4</sup> Professora orientadora: Doutora, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, [andrea.smoraes@ufpe.br](mailto:andrea.smoraes@ufpe.br).



nas escolas públicas, o programa possibilita o contato direto com a realidade da educação básica, permitindo que o futuro docente desenvolva um olhar mais sensível e analítico sobre os desafios que permeiam o exercício da profissão. Nesse sentido, reconhecemos que o PIBID desempenha papel fundamental na construção da identidade e da profissionalidade docente, como afirma Paniago, Sarmiento e Rocha (2018, p. 26, grifos nossos):

[...] o PIBID tem contribuído de forma significativa para a formação inicial de professores, visto que possibilita, ao LBP [Licenciando bolsista do PIBID], vivenciar, desde o início do curso, várias situações de socialização à docência. **É um campo fértil para a consolidação da tão almejada relação teoria-prática e a tríade – ensino, pesquisa e extensão.**

Além disso, ressaltamos que os benefícios do programa não se restringem aos licenciandos (nem aos coordenadores ou supervisores), estendendo-se também aos estudantes das escolas participantes. Entretanto, para que isso ocorra, é fundamental que os licenciandos bolsistas do PIBID compreendam o contexto escolar em sua complexidade — considerando tanto o funcionamento da instituição em que se inserem quanto as características do ensino e do grupo-classe —, de modo a articular essas informações às propostas do seu próprio projeto, a ser desenvolvido na escola.

Diante desse contexto, o presente trabalho apresenta a experiência vivenciada no contexto do PIBID no Instituto Federal de Pernambuco (doravante IFPE), *campus* Recife, a partir do olhar de licenciandos em Letras – Português da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), inseridos em um núcleo, coordenado pela professor doutora Andrea Moraes, cujo projeto se intitula “Produção de texto na Educação Básica: caminhos entre a escola e a universidade”. Dessa maneira, partindo da relevância do gênero relato etnográfico enquanto instrumento para a construção de projetos didáticos e práticas de letramento, e da concepção de letramentos sociais de Street (1995), este relato de experiência busca tratar da produção desse gênero, ainda pouco explorado no curso de Letras, embora a Etnografia esteja cada vez mais presente nas pesquisas em Educação (Cavalcante; Rodrigues Júnior, 2005).

Buscamos, assim, refletir sobre a importância do gênero em contexto de Iniciação à Docência e no contato entre licenciandos e professores-supervisores, bem como no contato com os próprios estudantes a partir da formulação de projetos didáticos, fortalecendo o vínculo entre Universidade e Educação Básica, fomentando o ensino de Língua Portuguesa de modo situado, sendo um instrumento para o desenvolvimento de práticas letradas. Por fim, este relato propõe também a ênfase na necessidade de, na articulação entre Educação e Etnografia, consolidação de uma base acadêmica que de fato priorize a seriedade e o rigor do fazer pesquisa, sem negligenciar procedimentos básicos da pesquisa etnográfica, não



utilizando-a apenas como instrumento genérico, sem o devido treinamento (Mattos; Castro, 2011).

## **METODOLOGIA**

Este trabalho configura-se como um relato de experiência, de natureza qualitativa e descritiva, fundamentado nas observações não-participativas de cunho etnográfico realizadas na escola-participante. Optamos por essa perspectiva por entendermos que ela nos permite compreender as práticas, os discursos e os significados construídos no contexto escolar a partir de nossa observação enquanto licenciandos bolsistas do PIBID inseridos IFPE, *campus* Recife.

Partindo desse enfoque inicial, fomos instruídos a realizar, num primeiro momento, visitas regulares à escola, de forma a entender seu funcionamento, os rituais que lhe constituem, os indivíduos que a compõem e, sobretudo, os discursos que regem, de forma explícita ou não, o currículo escolar. Observamos, também, as turmas que acompanhamos, visando a escrita posterior de um relato etnográfico sobre os grupos-classe. Esse relato nos serviria, mais à frente, para o desenvolvimento de projetos didáticos temáticos e de letramento, a partir da concepção de letramentos sociais de Street (1995).

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **Etnografia na Educação**

A etnografia, enquanto abordagem de investigação qualitativa, tem se mostrado particularmente produtiva para os estudos que buscam compreender o cotidiano escolar em sua complexidade social, discursiva e cultural. Sua relevância reside na possibilidade de articular observação, descrição e interpretação de práticas significativas no interior da escola, concebida não como espaço neutro, mas como território de circulação de valores, saberes e relações de poder. Sob esse prisma, a etnografia permite deslocar o olhar da simples descrição de comportamentos para a análise dos modos como os significados são construídos, negociados e naturalizados no cotidiano educativo.

Segundo Borges e Castro (2019), compreender a escola por meio do olhar etnográfico implica reconhecer que esta é também uma instituição cultural, permeada por discursos, práticas e saberes que se entrelaçam no cotidiano escolar, “permitindo ao pesquisador desenvolver um olhar mais sensível para as questões que constituem este universo” (p. 407).



Essa perspectiva enfatiza que a escola deve ser analisada como espaço de produção simbólica e de disputas, e não apenas como local de mera transmissão de conhecimento.

Cavalcante e Rodrigues Júnior (2005) evidenciam que observar a escola sob um viés etnográfico implica reconhecer que os gestos, rituais e interações que estruturam o ambiente escolar são formas de produção de sentido. Ao descrever a sala de aula como um microcosmo da cultura escolar, os autores apontam que a observação etnográfica torna visíveis as hierarquias simbólicas e os discursos que delimitam o que é considerado legítimo no espaço pedagógico. A escola, longe de ser um ambiente homogêneo, se revela atravessada por “regimes de verdade” que definem comportamentos esperados e modos de participação. Essa leitura densa da cultura escolar é uma das principais potencialidades da Etnografia: compreender o cotidiano como texto, isto é, como produção simbólica em constante disputa.

Mattos e Castro (2011), ao discutirem a etnografia no campo da Educação, reforçam que essa abordagem requer uma postura investigativa atenta à multiplicidade de vozes e às tensões do campo. A escrita etnográfica não se limita a transcrever o observado, mas constitui uma forma de interpretação situada, que traduz a complexidade das práticas educativas e, ao mesmo tempo, expõe o próprio processo de produção do conhecimento. Geertz (1989 *apud* Borges; Castro, 2019, p. 411), lembra que “fazer etnografia vai além de uma viagem em busca de lugares e sujeitos desconhecidos, passando por uma descrição densa do campo estudado”, o que implica interpretar o cotidiano escolar como texto cultural.

Nesse sentido, a etnografia é, simultaneamente, método e experiência formativa: observar é interrogar-se sobre o lugar do pesquisador, sobre suas escolhas e sobre os sentidos que emergem do encontro com o outro. Borges e Castro (2019, p. 410) destacam que “escrever o texto etnográfico é criar a emergência de sentidos possíveis, mas também impossíveis para quem não viveu o campo tal qual o etnógrafo”, ressaltando a dimensão interpretativa da escrita etnográfica e seu papel na construção de significados.

Entretanto, como observam Munford, Souto e Coutinho (2014), essa mesma abertura interpretativa que confere força à etnografia também revela seus desafios. O trabalho de campo no ambiente escolar exige lidar com a imprevisibilidade das interações, as tensões institucionais e as resistências que se manifestam nas relações entre professores, alunos e pesquisadores. Além disso, há o desafio ético de representar a voz dos participantes sem reduzir suas experiências a categorias analíticas rígidas. Nessa perspectiva, Borges e Castro (2019) apontam que a etnografia, ao aproximar o pesquisador da realidade da escola, o conduz às múltiplas experiências e significados produzidos pelos sujeitos, exigindo um olhar reflexivo e consciente de sua própria inserção no campo – o que, por isso, exige tempo.



Assim, as contribuições e limitações da etnografia se entrelaçam: se, por um lado, ela possibilita compreender a escola como espaço de construção simbólica e de disputas discursivas, por outro, impõe ao pesquisador o exercício contínuo de negociação, escuta e autocrítica. É nesse movimento entre aproximação e distanciamento, entre descrição e interpretação, que a etnografia se consolida como perspectiva teórico-metodológica capaz de iluminar as relações entre cultura, linguagem e educação — ou, como propõe Geertz (1989, *apud* Borges e Castro, 2019, p. 408), “pesquisar a escola na escola” é abrir-se às vozes, narrativas e sentidos que constituem o cotidiano educativo.

### **Letramentos Sociais**

A concepção de letramento proposta por Brian Street (1995) representa uma virada teórica fundamental no campo dos estudos sobre leitura e escrita. O autor rompe com o modelo autônomo, que compreende o letramento como uma habilidade técnica e neutra, centrada no domínio da norma escrita e descolada das práticas sociais nas quais se manifesta. Em contraposição a essa perspectiva, o autor propõe “um modelo ‘ideológico’ de letramento, que reconhece que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em alegações ideológicas sobre o que conta como ‘letramento’ e nas relações de poder a ele associadas” (Street, 1995, p. 13).

Essa concepção implica reconhecer que não existe apenas uma forma legítima de letramento, mas uma multiplicidade de práticas letradas que variam conforme os contextos históricos, culturais e institucionais. Street (1995) evidencia que toda prática de leitura e escrita está atravessada por valores, ideologias e relações de poder, o que torna o letramento um fenômeno social e político, e não apenas linguístico. Nessa perspectiva, as práticas letradas são inseparáveis das condições concretas de produção e circulação dos textos, dos objetivos comunicativos dos sujeitos e das normas culturais que regem o uso da língua.

Desse modo, o letramento é compreendido como prática social, plural e situada, vinculada às formas de significação e participação dos sujeitos nas diferentes esferas da vida cotidiana – inclusive na escola, não somente nela. Essa abordagem amplia a compreensão do papel da escola, deslocando o foco da mera transmissão de conteúdos para a valorização das práticas discursivas que emergem das experiências concretas dos estudantes. Trabalhar com a concepção de letramentos sociais no ensino de Língua Portuguesa significa, portanto, promover o diálogo entre os diferentes modos de ler e escrever que circulam na sociedade, reconhecendo o valor formativo dos saberes locais e populares e das práticas culturais diversas.



No âmbito da formação docente, a articulação entre a perspectiva dos letramentos sociais e o fazer etnográfico permite com que os licenciandos, ao observar as práticas comunicativas, sejam capazes de desenvolver um olhar crítico sobre elas e como elas emergem no ambiente da sala de aula. Dessa forma, o relato etnográfico assume o papel de instrumento para mapear, interpretar e planejar intervenções pedagógicas situadas, que tenham como norteadoras as práticas comunicativas relevantes para a comunidade. A escrita de relatos etnográficos favorece, portanto, a formação de professores capazes de construir práticas de letramento sensíveis às diversas dinâmicas presentes na realidade escolar.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No PIBID, o método etnográfico aparece como forma de inserção de licenciandos nas escolas-participantes de forma mais direcionada e propositada. Em Letras – Português, a introdução do método aconteceu a partir de uma reunião formativa, com leitura de textos do campo da Etnografia (Cavalcante; Rodrigues Júnior, 2005; Mattos; Castro, 2011; André, 2012; Borges; Castro, 2019) e debate entre estudantes e supervisores. Lemos exemplares de relatos etnográficos, buscando explorar o gênero e os pontos observados pelos pesquisadores, bem como a análise crítica dos dados, tanto da escola, no geral, quanto na microanálise, em sala de aula. Dessa maneira, antes de irmos às escolas, já havíamos conhecido delas os documentos oficiais: Projeto Político-Pedagógico e Regimento Interno. Então, seguimos para a observação e caracterização do campo. Fomos instruídos a observá-lo, na prática, a partir de: 1) estrutura física; perfis socioeconômicos e culturais preponderantes; rituais da rotina escolar – horários, ocupação física do espaço, divisões, distanciamentos; 2) coordenação e gestão – quem as compõe, como trabalham, como se relacionam com os demais indivíduos da comunidade escolar e com os espaços; e 3) grupos-classe.

Para os grupos-classe, fomos orientados, de forma geral, a buscar informações voltadas à quantidade de alunos nas salas de aula, do Ensino Médio, os perfis socioeconômicos, relação com a escola, expectativas com relação ao estudo e à vida escolar/profissional, indicadores de rendimento (aprovação, reprovação, evasão, repetência) na escola (e, no caso do IFPE, nos cursos integrados-profissionalizantes, por área), índices de avaliação externa (local, estadual, nacional), dentre outros. Essas informações nos ajudariam a identificar onde se localizava, nesse panorama, a turma específica que observamos. E, assim, seria realizada uma microanálise, envolvendo as relações construídas e consolidadas na turma, entre professor e alunos e entre os alunos, as tensões, as dificuldades, os letramentos sociais.



A observação dos grupos-classe durou, no caso do IFPE, cerca de seis meses, de fevereiro a agosto de 2025, abrangendo dois semestres letivos e a observação de mais de uma turma de mesmo período. A observação foi longa devido à própria organização do calendário escolar, que está próximo do funcionamento do calendário da UFPE. Isto é, em fevereiro e março deste ano, observamos o final do semestre referente ao período de 2024.2, com breve recesso em abril; de maio a agosto, o semestre referente à 2025.2. As turmas acompanhadas nos dois semestres eram turmas de ensino médio integrado profissionalizante, de 5º período, ou primeiro semestre do terceiro ano do Ensino Médio. A observação não-participante, de cunho etnográfico, foi concomitante ao planejamento preliminar dos projetos didáticos a serem desenvolvidos no Programa.

No que se refere à escrita do relato etnográfico, etapa posterior à observação, esta se configurou como um importante exercício de reflexão e de formação docente. Após o período de imersão no campo, fomos orientados a sistematizar nossas anotações e percepções em um texto que articulasse descrição densa e análise crítica, buscando não apenas narrar o que foi observado, mas também compreender os significados que emergiam das práticas escolares, das interações e dos discursos presentes no cotidiano (Mattos; Castro, 2011). Dito isso, ao redigir o relato, pudemos nos reconhecer como parte do campo e, ao mesmo tempo, como observadores que interpretam o que veem. Como destaca André (2012, p. 35), “[...] o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”, o que nos levou a perceber a escrita do relato etnográfico não só como produto final da observação, mas também como um instrumento formativo, que nos permitiu exercitar o olhar analítico sobre o espaço escolar e sobre nossa própria posição enquanto docentes em formação inicial.

Essa relação entre escrita, análise e formação pode ser observada por meio de excertos do relato etnográfico produzido. No primeiro deles, evidenciamos o modo como o olhar etnográfico nos possibilitou compreender o espaço físico e simbólico da escola como elemento constitutivo das práticas educativas. Veja-se:

**EXCERTO 1 – Parágrafo 3 do relato etnográfico**

Nesse sentido, nos foi bastante proveitosa a observação do ambiente e da comunidade escolar a partir desse olhar etnográfico, sobretudo para perceber o que o Instituto Federal proporciona em termos de estrutura, considerando que o espaço físico é também um elemento fundamental no processo de produção de significados. Significados estes que, quando apreendidos, internalizados e reproduzidos, atuam na formação dos sujeitos ali presentes, como sujeitos sociohistoricamente constituídos e que “se modificam à medida que participam do processo de socialização” (Cavalcante; Júnior, 2005, p. 48), dentro desses limites espaciais (Autores, em 10/03/2025).



Nesse excerto, há de se observar que evidenciamos, no próprio relato, que a escrita dele nos levou a ultrapassar a dimensão meramente descritiva da observação, permitindo-nos refletir sobre como o espaço escolar, os sujeitos e suas interações produzem sentidos. Assim, compreendemos que o gênero relato etnográfico se configura como um espaço de construção de saberes, no qual descrevemos e, ao mesmo tempo, interpretamos criticamente a realidade observada, o que reforça o caráter formativo da escrita no processo de iniciação à docência.

O excerto a seguir se detém à compreensão da escrita do relato etnográfico enquanto um espaço de reflexão e planejamento pedagógico. Em outras palavras, apontamos que o relato também possibilitou uma leitura mais ampla da instituição e de sua função social:

**EXCERTO 2 – Trecho do parágrafo final do relato etnográfico**

A partir de nossa perspectiva etnográfica, pudemos notar como a instituição se estrutura para atender não apenas à formação técnica dos alunos, mas também à sua formação acadêmico-científica e cidadã, em consonância com o que prevê o PPPI. Assim, esse primeiro contato com a escola foi fundamental para o planejamento dos futuros passos do programa no Instituto, pois nos permitiu compreender a dinâmica do Instituto e as especificidades do ensino ali construído (Autores, em 10/03/2025).

Esse excerto exemplifica como o relato etnográfico se torna um instrumento de mediação entre a observação e a intervenção pedagógica, visto que, ao compreender o funcionamento e os valores da escola, pudemos planejar nossas ações no PIBID de modo mais consciente e contextualizado. Assim, a escrita do relato não apenas registrou a experiência das observações não-participativas, de cunho etnográfico, como também contribuiu para a construção de um olhar crítico e uma prática reflexiva, elementos essenciais na formação docente que o programa propõe fomentar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da experiência vivenciada no âmbito do PIBID de Letras – Português da UFPE, foi possível compreender que o exercício da observação e da escrita etnográfica constitui uma prática fundamental para a formação docente inicial. O contato com o IFPE *campus* Recife, mediado por um olhar investigativo e reflexivo, permitiu-nos reconhecer o ambiente escolar como um espaço de produção de sentidos, de relações complexas e de saberes que ultrapassam os conteúdos formais. Nesse processo, a escrita do relato se revelou não apenas como um registro da experiência, mas como uma etapa de elaboração crítica, na qual o olhar do licenciando bolsista do PIBID é constantemente tensionado, reconstruído e ampliado.



Ao sistematizar nossas observações, fomos instigados a compreender as múltiplas dimensões que compõem o cotidiano escolar, consolidando, assim, uma postura investigativa diante do ensino. Essa postura, entendida como elemento central da docência reflexiva, evidencia que formar-se professor implica também aprender a ler o espaço educativo de modo analítico e comprometido com a realidade em que se atua. Desse modo, o relato etnográfico se afirma enquanto uma ferramenta potente para o exercício do olhar docente, favorecendo a articulação entre teoria e prática e contribuindo para uma formação crítica, ética e sensível aos contextos sociais e educacionais. Assim, reafirma-se o papel do PIBID como espaço privilegiado de iniciação à docência e de construção de saberes pedagógicos, fortalecendo o vínculo entre universidade e escola e promovendo a reflexão sobre o fazer docente em sua dimensão social e formativa.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 18 ed., 2018.

BORGES, Luís Paulo Cruz; CASTRO, Paula Almeida de. A Etnografia na escola: entrelaçando vozes, sujeitos, conhecimentos e culturas. **Periferia**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 404-423, 2019.

CAVALCANTE, Edeamar Amaral; RODRIGUES JÚNIOR, Adil Sebastião. A sala de aula sob o olhar etnográfico: um estudo de caso. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 11, n. 63, p. 46-53, 2005.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida de. **Etnografia e Educação: Conceitos e Usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MUMFORD, Danusa; SOUTO, Kely Cristina Nogueira; COUTINHO, Francisco Ângelo. A Etnografia de sala de aula e estudos na Educação em Ciências: contribuições e desafios para investigações sobre o ensino e a aprendizagem na Educação Básica. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 263-288, 2014.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa; ROCHA, Simone Albuquerque da. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-31, 2018.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno, São Paulo, SP: Parábola Editorial. 1995.

