



## **Narrar pelo Incomensurável: Reflexões sobre um curso de extensão em escrita acadêmica**

### **Narrating the Incommensurable: Reflections on an Academic Writing Extension Course**

**Nome da Primeira Autoria<sup>[1]</sup> • Nome da Segunda Autoria<sup>[2]</sup> • Nome da Terceira Autoria<sup>[3]</sup>**

*Resumo:* Este artigo analisa a experiência de um curso de extensão online voltado à escrita acadêmica, direcionado principalmente a sujeitos historicamente rejeitados pela academia, como mães-solo, pessoas periféricas e estudantes oriundos de áreas distantes dos grandes centros. A proposta do curso consistiu em promover a escrita acadêmica a partir de práticas literárias, com foco na leitura e produção de contos, poemas e narrativas autobiográficas. A fundamentação teórica articula perspectivas da pesquisa narrativa, da educação matemática e da insubordinação criativa, buscando questionar os modelos tradicionais de formação que privilegiam perfis homogêneos e técnicas formais de escrita. A abordagem metodológica envolveu a análise de formulários de inscrição e produções textuais desenvolvidas ao longo do curso, de modo a compreender a diversidade dos participantes, suas motivações e trajetórias. Os resultados indicam que a criação de um espaço de escuta sensível e narrativas literárias favoreceu a reconexão com a escrita, ampliando o acesso à formação acadêmica e fortalecendo a autoria dos participantes. Conclui-se que metodologias narrativas e literárias podem constituir estratégias potentes para a formação de pesquisadores, sobretudo em contextos marcados por exclusões estruturais e desigualdades sociais.

*Palavras-chave:* Narrativas. Escrita Acadêmica. Extensão Universitária. Insubordinação Criativa. Formação de Pesquisadores.

### **1. Problematização**

Valorizar a diversidade na pesquisa em Educação Matemática exige reconhecer e enfrentar uma série de desafios estruturais que limitam a participação de sujeitos historicamente marginalizados. A diversidade que defendemos envolve não só os temas de investigação, mas também diversidade de linguagem e formas de apresentação da pesquisa bem como dos sujeitos que pesquisam. A predominância de um modelo formativo tradicional, centrado na abstração e no rigor técnico, frequentemente deixa em segundo plano a leitura, a escrita e a reflexão crítica sobre os contextos educativos. Soma-se a isso uma cultura acadêmica



que privilegia perfis homogêneos e desconsidera a complexidade das trajetórias de vida, das origens geográficas e das condições sociais dos pesquisadores. Como consequência, uma massa crítica potencial permanece silenciada: mães-solo, trabalhadores em tempo integral, pessoas periféricas, habitantes de regiões distantes dos grandes centros e outras minorias sociais que, por não se adequarem às exigências implícitas (e explícitas) da vida acadêmica, encontram obstáculos quase intransponíveis para adentrar e permanecer no campo da pesquisa. Neste texto, chamaremos essas pessoas de rejeitadas, não por falta de capacidade, mas por não caberem no molde estreito que ainda estrutura boa parte da formação acadêmica em nosso país.

Com isso, nós nos centramos em uma questão anterior à escrita matemática e à escrita da educação matemática: buscamos entender de que forma corpos e histórias rejeitados pelo campo podem se reconhecer como pertencentes a esses espaços por meio de atividades que promovam a reflexão sobre a potência de si enquanto pessoa que escreve. Para isso, vamos analisar documentos produzidos no contexto de um curso de extensão online voltado à promoção da escrita acadêmica, cujo público-alvo foi composto majoritariamente por sujeitos que identificamos como rejeitados. Ressalte-se que cerca de 80% das pessoas participantes eram oriundas de cursos de ciências exatas, majoritariamente da Matemática. As fontes de dados incluem os formulários de inscrição e as produções acadêmicas e literárias desenvolvidas ao longo do curso, com o propósito de compreender sua viabilidade e potencial como modelo formativo voltado à inclusão na formação de pesquisadores. Assumimos, desde o início, uma perspectiva metodológica disruptiva e insubordinada (D'AMBROSIO; LOPES, 2015), que atravessa a concepção da proposta de extensão, a condução da análise dos dados e a própria forma de apresentação deste artigo. Nas seções seguintes, detalharemos os motivos dessa escolha, antes de descrever o curso, apresentar os dados e discutir os resultados.

O curso teve como objetivo promover a escrita acadêmica a partir do exercício da escrita literária. Diante do fato de que, para muitos dos participantes rejeitados, a linguagem acadêmica representou uma fonte de traumas e limitações, a literatura, tanto em sua leitura quanto em sua produção, foi mobilizada como um meio de reconexão com o ato de escrever. Partimos do entendimento de que escrever envolve técnica, processos e motivações. Nesse percurso, a figura de Guimarães Rosa, especialmente por meio da obra *Grande Sertão: Veredas* (ROSA, 2015), tornou-se o fio condutor da experiência proposta. Nesse sentido, mesmo que



indiretamente, estamos interessados na escrita matemática que pode ser produzida a partir da interação com técnicas e formas da escrita literária.

## 2. Justificativa

Nós, autores, não somos analistas isentos, objetivos ou imparciais. O primeiro autor foi o proponente do curso e a segunda autora foi uma das participantes que, após uma carreira interrompida, está agora avançando no seu processo de formação como pesquisadora. É importante dizer isso, pois descobrimos no curso que ambos quase fomos colegas de mestrado em 2007. Ele fez o mestrado, seguiu a carreira e hoje atua como pesquisador e professor de pós-graduação. Ela não terminou de fazer as provas de acesso, dedicou-se à maternidade, construiu uma vida e agora está retornando com sabedorias e experiências. Veremos que, no contexto deste artigo, essa história é a regra, não a exceção.

Ah, antes de ser um pesquisador, ele era (e é) um poeta que veio do interior do país, longe demais do mar, perto do sertão:

Ah, que tem maior! Lugar sertão não se divulga: é onde os pastos carecem de fechos, onde um pode torar dez, quinze léguas sem topar com casa de morador; e onde o criminoso vive seu cristo-jesus, arredado de arrocho de autoridade. O Urucúia vem dos montões oeste. Mas, hoje, que na beira dele, tudo dá – fazendões de fazendas, almargem de vargens de bem render, as vazantes; culturas que vão de mata em mata, madeiras de grossura, até ainda virgens dessas lá há. O gerais corre em volta. Esses gerais são sem tamanho. Enfim, cada um o que quer aprova, o senhor sabe: pão ou pães, é questão de opiniões... O sertão está em toda parte (ROSA, 2015, p. 9)

Agora como professor-pesquisador, ele valoriza a importância de saber escrever, colocar as ideias em um texto escrito: a narrativa, a palavra, a poesia. Isso pode ser ensinado? Se sim, como estabelecer uma estratégia para proporcionar esse aprendizado em um contexto de pós-graduação, principalmente para a educação matemática? A partir dessas indagações, foi planejado um curso de extensão, online e à noite, com foco na escrita acadêmica.

Ao longo do processo, percebemos que a metodologia proposta era diferente, curiosa, instigadora. De uma maneira natural, concluímos que viver este curso não era suficiente. Era preciso analisá-lo, esmiuçá-lo, compreendê-lo em detalhes, na esperança que ele semeasse outras ações em outros contextos e formatos. Houve, assim, uma mudança de perspectiva, de professor e aluna do curso para pesquisadores de sua própria prática como sujeitos vivendo experiências, no sentido de Larrosa:



O sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. [...] Em qualquer caso, seja como território de passagem, seja como lugar de chegada ou como espaço do acontecer, o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial (LARROSA, 2015).

O curso de extensão teve como proposta questionar a escrita acadêmica a partir da criação de textos literários – contos, poemas, memórias e pequenas narrativas – que funcionaram como ponto de partida para refletir sobre o próprio ato de escrever. A ideia era tratar a escrita acadêmica como um caso particular de um processo mais amplo, auxiliando os cursistas a lidarem com bloqueios, inseguranças e técnicas envolvidas na produção de dissertações, teses, artigos e capítulos.

O grupo era formado por pessoas de diferentes idades, trajetórias e formações, unidas pelo desejo de escrever. A maioria (cerca de 80%) vinha da matemática ou das ciências e estava vinculada à pós-graduação, ou tinha planos de ingressar nela em breve. Ainda assim, os participantes com perfis distintos foram fundamentais para enriquecer o percurso, ampliando as discussões e contribuindo para um processo dialógico e flexível de reavaliação da proposta.

Adotamos o verbo “narrar” como conceito central, assumido em três dimensões: como meio — por ser a base metodológica do curso; como fim — ao promover a escrita de si como prática formativa (OLIVEIRA, 2011); e como processo — ao possibilitar a construção desta pesquisa e sua análise. Em suas múltiplas acepções, narrar envolve não apenas relatar ou descrever, mas também assumir o compromisso ético e afetivo de dar forma a experiências vividas ou imaginadas, seja pela escuta, seja pelo gesto de contar.

Para Klaus, Lübeck e Boscaroli,

a escrita narrativa vem para analisar e refletir, junto das experiências vividas contadas e articuladas a outras vivências, aos caminhos percorridos, e em andamento do(a) docente, sob dimensão individual e coletiva, vislumbrando a esse(a) profissional, ante a tomadas de decisões, uma formação que possibilite se projetar ator(a) nos desafios das situações que abrangem a própria prática (2023, p. 3).



A experiência do curso se apoiou nas múltiplas acepções do narrar e nas posições que os sujeitos — professores, cursistas, pesquisadores — ocuparam ao longo do processo, em relações que se alternavam e se entrelaçavam. Inspirados em D’Ambrosio e Lopes (2015), propusemos um ambiente de insubordinação criativa, voltado ao questionamento da escrita acadêmica tradicional e de seus princípios: objetividade, formalidade, imparcialidade e rigor. Nesse sentido, os referenciais da educação matemática foram fundamentais, já que deram uma base teórica e metodológica para fundamentar a ação de extensão, a produção e análise dos dados produzidos pela pesquisa.

Ao longo dos encontros, deslocamos o foco da produção científica (forma, veículo, função) para aspectos como o leitor, o sentido do que se escreve e o envolvimento com a própria escrita. Concordamos com Nêgo Bispo ao afirmar que o desenvolvimento, entendido como desconexão, rompe vínculos com o mundo e com o sensível: “desenvolvimento é sinônimo de desconectar, tirar do cosmo, quebrar a originalidade” (BISPO, 2023, p. 30). Envolver-se é, assim, condição para narrar um mundo outro.

Narrar, nesse contexto, é um ato de comprometimento e de escuta de si e do outro. Toda escrita carrega intencionalidades, lugares sociais, afetos, dúvidas e posicionamentos do sujeito que escreve, mesmo sob o verniz da neutralidade acadêmica. A prática narrativa é, portanto, fenomenológica, pois emerge da experiência vivida e do desejo de estabelecer vínculos com quem lê.

A proposta partiu da ideia de escrita como conexão – consigo, com o outro, com o tempo. Um gesto generoso e aberto. A pesquisa narrativa, especialmente em suas vertentes autobiográficas (BRIÃO, 2017; NACARATO; CAPORALE; CUSTÓDIO, 2015), fundamentou nossa abordagem, ao reconhecer nas histórias de vida um caminho transformador para a formação, a reflexão e a produção de conhecimento

A narrativa pode ser uma potente ferramenta de formação, já que, “na narrativa, o autor traz os significados que atribui ao mundo vivido e à relação entre esse mundo e a interpretação que faz dele; entre a experiência humana e o ato de narrar; entre a história individual e a história coletiva” (NACARATO; PASSEGGI, 2013, p. 290). Mas também pode ser um processo desafiador:



Escritas de si, que nada mais são que a escritura de uma autobiografia ou de uma narrativa de vida, podem ser bastante desafiadoras para um professor de matemática. Pelo menos o foram para mim. Catapultada de zonas de conforto a momentos de tensão em minhas ações docentes, me aventurei a contar-me tanto no sentido de enumerar-me quanto no sentido de desvelar-me. Junto às narrativas encontrei uma forma de refletir profundamente sobre as minhas práticas, trazendo à tona as memórias que me constituem como me tornei, nas decisões tomadas na complexidade de uma sala de aula (BRIÃO, 2017, p. 32).

### 3. Metodologia e Análise

O curso foi idealizado para estudantes de pós-graduação em processo de escrita e pesquisadores em formação, com ênfase na participação de sujeitos historicamente rejeitados pela academia: minorias sociais, mães-solo e pessoas oriundas de regiões afastadas dos grandes centros. Realizado às segundas-feiras à noite, contou com 60 vagas e recebeu 49 inscrições via formulário online — todos foram convidados a participar. Os dados fornecidos pelos inscritos revelaram um grupo diverso: cerca de 60% se autodeclararam Pretos, Pardos ou Indígenas e mais de 70% eram mulheres. Aproximadamente 80% eram do estado do Rio de Janeiro.

A principal atividade avaliativa consistiu na produção de um texto autoral de cerca de vinte páginas, conectado aos interesses individuais. Os gêneros mais escolhidos foram: artigo acadêmico (31,9%), pré-projeto de mestrado/doutorado (23,4%), TCC (19,1%), capítulo de dissertação ou tese (12,8%) e produção literária (10,6%). Esses dados reforçam o caráter heterogêneo do grupo, formado por pessoas já vinculadas à pós-graduação ou com planos concretos de ingresso. Ressaltamos que, como a maior parte das pessoas cursistas eram da área da Matemática, por volta de 60% dos trabalhos finais produzidos envolviam temas da Educação Matemática.

O formulário também incluiu quatro perguntas abertas, com foco nas trajetórias de vida, nos sonhos e nas motivações dos participantes. As perguntas buscavam não apenas subsidiar uma eventual seleção, mas sobretudo sinalizar o espírito do curso: acolhedor, afetivo e comprometido com uma escrita que emerge do desejo, da experiência e da escuta.

Os afetos desempenham um papel central na escrita, motivando o desejo de expressão e conferindo autenticidade ao texto. Emoções como alegria, dor, raiva e paixão alimentam a vontade de compartilhar experiências e reflexões, tornando a escrita mais envolvente, significativa e menos onerosa. Essa conexão emocional não apenas impulsiona a produção



textual, mas também estabelece pontes entre quem escreve e quem lê, por meio da empatia e do reconhecimento mútuo. Como afirma Guimarães Rosa, “dor de corpo e dor de ideia marcam forte, tão forte como o todo amor e raiva de ódio” (ROSA, 2015, p. 23).

Na formação docente, o afeto também se revela como um componente essencial. Morais, Bragança e Prado (2021) destacam que as trocas narrativas e o apoio emocional favorecem a reflexão sobre práticas pedagógicas e ajudam os participantes a ressignificarem suas vivências. Foi nesse terreno afetivo que o curso se consolidou.

Os sujeitos que dele participaram traziam marcas de experiências anteriores com a escrita acadêmica, muitas vezes atravessadas por frustração, silêncio ou dor. A escrita, neste curso, foi também um espaço de cura, de recomeço e de reconciliação com a própria trajetória. Como veremos a seguir, os relatos dos cursistas evidenciam como o afeto, mais do que um adorno, é uma força formadora e transformadora. Por exemplo, segue o relato de uma professora universitária, formadora de professores de matemática, que desistiu de continuar pesquisando após uma experiência traumática com o orientador do doutorado:

Os elogios com a escrita passaram a vir acompanhados de frases como: você não está lendo o suficiente, não está entendendo a teoria (trabalhei com Bourdieu). Todas as idas [à cidade em que ela fez doutorado] eram sempre tensas. Entregava um texto que eu considerava 'pronto'. Em torno de 150 páginas, com capítulos, estrutura. Enfim... uma proposta de tese. Sempre voltava destruída psicologicamente. O texto não estava bom. Eu não tinha um retorno pontual sobre a escrita. Era sempre geral. Sempre acompanhada de comentários do tipo: não está bom. Não é assim. Eu voltava pra [cidade natal], sentava a bunda na cadeira e ia escrever tudo de novo<sup>1</sup>. (Fonte: Dados da pesquisa)

Este tipo de relato não é uma exceção. Falas desestruturantes vindas de colegas de curso de pós-graduação ou de professores e orientadores frequentemente foram destacados no formulário como os motivos para se afastar da vida acadêmica ou adiar os planos:

Sou uma Mulher Preta Periférica de 53 anos, iniciei o curso de Pedagogia em 1991, mas as questões de gênero me afastaram da graduação. Em 2007, retorno para a graduação de Pedagogia [...], por uma série de questões pessoais só consegui concluir em 2013. Em 2019, consigo chegar ao Mestrado em Educação, tudo fluía muito bem até que chega a Pandemia. Em 2022 consigo defender. Foi um processo de pesquisa e escrita extremamente traumático. Muitas vezes cogitei desistir. Ouvi, inclusive, que se no Mestrado estava assim: - JAMAIS chegaria ao Doutorado. (Fonte: Dados da

---

<sup>1</sup> Os dados sobre as cidades citadas foram excluídos para evitar a identificação dos programas de pós-graduação cursados por ela.



pesquisa. Grifos originais)

As histórias de vida, familiares, as exigências e as questões identitárias também tiveram papel importante para que os cursistas chegassem ao curso pedindo ajuda para escrever.

Tenho 48 anos, sou mulher trans, doutoranda em Literatura Brasileira, [...]. Tive uma vida e trajetória de estudos bastante acidentadas: venho de uma família que parecia refletir em seu microcosmo um enredo colonial: o patriarca português violento que cedia minimamente espaços de poder e existência aos quatro filhos e a mulher. Cresci em um ambiente de constante terror, um cárcere privado de portas abertas. Aos 14 anos abandonei a escola e tentei sair de casa - como acontece com a maior parte das meninas trans no Brasil - eu não aguentava mais a violência. Mas acabei voltando. Passei anos para conseguir terminar os estudos em provas supletivas, o que foi uma experiência de superação, mas muito solitária. (Fonte: Dados da pesquisa)

A diversidade de trajetórias dos cursistas – em suas vidas, formações e desafios – foi um dos maiores trunfos do curso. A presença de sujeitos com histórias tão distintas favoreceu um ambiente de aprendizado dinâmico, inclusivo e profundamente empático. Essa pluralidade enriqueceu as discussões e permitiu que a escrita se tornasse um espaço de partilha, escuta e afirmação de sonhos.

As respostas ao formulário de inscrição deixaram evidente a necessidade de criar um espaço seguro, onde cada participante pudesse se reconhecer como sujeito legítimo da pesquisa e da autoria. Muitos não tinham percursos acadêmicos lineares: foram pessoas atravessadas por rejeições, silenciamentos e desacreditadas em contextos formais. Para esses cursistas, o curso representou a possibilidade de reconstruir a relação com a escrita e recuperar a confiança e a autoestima.

Desafios como preconceito de gênero, dificuldades financeiras, responsabilidades familiares e frustrações anteriores atravessavam suas jornadas. No entanto, essas experiências não foram obstáculos à proposta: tornaram-se combustível. Ao acolher essas vozes, apostamos numa pedagogia emancipada, comprometida com a expressão autêntica e a produção de conhecimento coletivo e insubordinado. Nosso desejo era cultivar uma resistência sensível à homogeneidade acadêmica, abrindo espaço para perspectivas criativas, insurgentes – e, por que não, para os Riobaldos, ladinos e sofismados que há em nós.

Sou só um sertanejo, nessas altas ideias navego mal. Sou muito pobre coitado. Inveja minha pura é de uns conforme o senhor, com toda leitura e suma doutoração. Não é que eu esteja analfabeto. Soletrei, anos e meio, meante cartilha, memória e palmatória. Tive mestre, Mestre Lucas, no Currálinho, decorei gramática, as



operações, regra-de-três, até geografia e estudo pátrio. [...] Ah, não por falar: mas, desde do começo, me achavam sofismado de ladino. [...] Tempo saudoso! Inda hoje, apreço um bom livro, despaçado. (ROSA, 2015, p. 15)

#### 4. Conclusão e Reflexões

Entendemos a proposta do curso como uma forma de insubordinação criativa, alinhada à ideia de que os educadores devem “assumir a imprevisibilidade presente no processo de construção de conhecimento e se dedicar a ouvir o seu aluno, o seu sujeito, os seus colegas” (D’AMBROSIO; LOPES, 2015, p. 13), em vez de seguir apenas as diretrizes institucionais.

As adaptações ao longo do percurso — exigidas por desistências, cansaço e desafios cotidianos — tornaram o curso mais flexível, moldado às necessidades dos que permaneceram. A fluidez das hierarquias e o protagonismo dos cursistas contribuíram para um ambiente horizontal e colaborativo, enriquecido pela diversidade de trajetórias.

A opção por uma abordagem metodológica baseada em narrativas literárias e na escuta sensível ampliou o acesso e favoreceu a participação de sujeitos com perfis variados, muitos dos quais afastados dos modelos tradicionais de formação acadêmica. Embora voltado à formação de pesquisadores, principalmente da educação matemática, o curso revelou algo maior: a potência de uma escrita que acolhe, envolve e transforma.

Os documentos produzidos indicam que a metodologia insubordinada foi eficaz em reconectar os participantes com a escrita, superando bloqueios anteriores. Ainda que o percurso tenha sido marcado por desafios, os resultados superaram as expectativas iniciais e apontam para caminhos promissores.

Este artigo apresenta apenas um recorte, delimitado pelo escopo do evento. Em futuras análises, pretendemos aprofundar a discussão sobre a interação nos encontros e explorar com mais fôlego o papel da diversidade como força formadora na pesquisa acadêmica. Afinal, como nos ensinou Rosa, é preciso continuar andando na noite escura, “sem medo do destino”.

Digo tudo, disse: matar-e-morrer? Toleima. Nisso mesmo era que eu não pensava. Descarecia. Era assim: eu ia indo, cumprindo ordens; tinha de chegar num lugar, aperrar as armas; acontecia o seguinte, o que viesse vinha; tudo não é sina? [...] É preciso não roçar forte nas ramagens, não partir galhos. Caminhar de noite, no breu, se jura sabença: o que preza o chão – o pé que adivinha (ROSA, 2015, p. 216)

#### Referências



BISPO, A. S. **A terra dá, a terra quer**; imagens de Santídio Pereira. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023. 112 p.

BRIÃO, Gabriela F. Despertar de uma educadora matemática ao experienciar narrativamente sua história de vida. **VI Congresso Vozes**. Rio de Janeiro. 2016

BRIÃO, Gabriela Félix. A pesquisa narrativa autobiográfica de uma professora de matemática: aproximações com a insubordinação criativa. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática (REnCiMa)**, v. 8, n. 4, p. 31-49, 2017.

D'AMBROSIO, Beatriz; LOPES, Celi Espasandin. Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. **BOLEMA** - Boletim de Educação Matemática, [S.l.], v. 28, n. 48, p. 287-305, 2014.

KLAUS, Vanessa Lucena Camargo de Almeida; LÜBECK, Marcos; BOSCARIOLI, Clodis. Na ótica da teoria Ator-Rede e da Autonarrativa: entrelaçando ações educativas em uma trajetória docente. **REMATEC**, Belém, v. 18, n. 43, p. e2023010, 2023.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MORAIS, Joelson de Sousa; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Conhecimentos, experiências e afetos em narrativas (auto)biográficas compartilhadas em uma pesquisa formação. **Revista Cocar**, v. 15, n. 32, p. 1-20, 2021.

NACARATO, A.; PASSEGGI, M. C. Narrativas autobiográficas produzidas por futuras professoras: representações sobre a matemática escolar. **Revista de Educação da PUC-Campinas**, Campinas, 18(3), p. 287-299, set./dez., 2013.

NACARATO, A.; CAPORALE, S. M. M.; CUSTÓDIO, I.A. As escritas de si como prática de autoformação docente: legitimização das vozes de professores ou banalização? In: D'AMBROSIO, B. S.; LOPES, C.E. (Org.). **Vertentes da subversão na produção científica em educação matemática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. p. 207-234.

OLIVEIRA, R. M. M. A. Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação. **Revista Educação Pública** [online], Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 289-305, maio/ago. 2011.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: Veredas. 21ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

---

[1] Universidade Federal do Rio de Janeiro • Rio de Janeiro, RJ — Brasil • [ulissesdias@yahoo.com.br](mailto:ulissesdias@yahoo.com.br) • ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3919-2786>

[2] Universidade Federal Fluminense • Niterói, RJ — Brasil • [samanthafiorianosilva@gmail.com](mailto:samanthafiorianosilva@gmail.com) • ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1109-7170>