

## DA ESCOLA RURAL À ESCOLA DA CIDADE: RITOS DE PASSAGEM E (RE)CONFIGURAÇÕES IDENTITÁRIAS

### ELIZEU CLEMENTINO DE SOUZA

Pesquisador 1C CNPq. Professor Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC-UNEB). Coordenador do Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral (GRAFHO/UNEB). Pesquisador associado do Laboratoire EXPERICE (Université de Paris 13-Paris 8). Tesoureiro da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica (BIOgraph). Diretor Financeiro da ANPED (2013-2015) Membro do Conselho de Administração da Association Internationale des Histories de Vie en Formation et de La Recherche Biographique en Education (ASIHIVIF-RBE). E-mail: [esclementino@gmail.com](mailto:esclementino@gmail.com) ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4145-1460>

### HANILTON RIBEIRO DE SOUZA

Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC-UNEB), vinculado à Linha de Pesquisa Educação, Práxis Pedagógica e Formação do Educador. Membro do Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral (GRAFHO/UNEB). Membro do Geografia, diversas linguagens e narrativas de professores (GEO(BIO)GRAFAR/UNEB). Membro do Grupo de Pesquisa A Cidade e o Urbano. Professor Assistente da UNEB (Universidade do Estado da Bahia) e da SEC/BA (Secretaria Estadual de Educação da Bahia). Integrante do projeto “*Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem*” (UNEB). E-mail: [hrousouza@uneb.br](mailto:hrousouza@uneb.br) ORCID:

### NANCI RODRIGUES ORRICO

Professora da Universidade do Recôncavo da Bahia (UFRB). Mestre em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC-UNEB). É membro dos grupos de pesquisa GRAFHO/UNEB (Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral), OBSERVALE/UFRB (Observatório em Educação do Vale do Jiquiriçá) e LEIA/ UFRB (Leitura, Escrita, Identidade e Arte). Professora pesquisadora da PARFOR/UFRB – MEC/CAPES. Integrante também dos projetos “*Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem*” (UNEB) e “*Pibid – Classes Multisseriadas*” (UFRB). Pedagoga (UNEB), Especialista em Educação Inclusiva (FSC). E-mail: [nanciorrico@hotmail.com](mailto:nanciorrico@hotmail.com) ORCID:

### RITA DE CÁSSIA MAGALHÃES DE OLIVEIRA

Mestra e Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia (PPGEDUC-UNEB) vinculado à Linha de Pesquisa Educação, Práxis Pedagógica e Formação do Educador. Membro do Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral (GRAFHO/UNEB). Professora de Orientação e Mobilidade para deficientes visuais CAP/SEC/BA (Secretaria Estadual de Educação da Bahia). Coordenadora Pedagógica de Escola do Campo – Sec. Municipal de Educação de FSA. Integrante do projeto “*Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem*” (UNEB). Especialista em Política do Planejamento Pedagógico: Currículo, didática e avaliação – UNEB; Especialista em Gestão Escolar – UFBA; Especialista em Atendimento Educacional Especializado/AEE – UEM. E-mail: [rcmagal@yahoo.com.br](mailto:rcmagal@yahoo.com.br) ORCID:

### RESUMO

O texto discute questões relacionadas aos ritos de passagem de estudantes de escolas rurais para escolas na cidade, com o objetivo de entender como a transição entre o território rural e urbano produz (des)encontros e (re)configurações nos alunos de escolas rurais, à medida que suas identidades são desvalorizadas, modificadas e até anuladas pelo projeto de sociedade da escola urbana. Metodologicamente, nos apoiamos em princípios da abordagem (auto)biográfica com a utilização de entrevistas narrativas como dispositivos de pesquisa. Os resultados indicam a necessidade de maior atenção aos alunos que ingressam no espaço escolar, sobretudo aqueles oriundos dos territórios rurais, desdobrando-se em modos próprios de acompanhamentos dos seus processos de inserção escolar e de aprendizagens. A escola precisa respeitar e valorizar as especificidades de cada estudante, notadamente, no que se refere a sua origem, suas expectativas e maneiras de ser e viver, sem qualquer discriminação e assegurando sua permanência como um direito social.

**Palavras-chave:** Ruralidades. Rito de Passagem. Abordagem (auto)biográfica. Reconfiguração identitária.

## FROM RURAL SCHOOL TO CITY SCHOOL: RITES OF PASSAGE AND IDENTITY (RE)CONFIGURATIONS

**ABSTRACT**

The text discusses issues related to the rites of passage of students from rural schools to city schools in order to understand how the transition between rural and urban territory produces (dis)meetings and (re)configurations in rural schools' students, as their identities are devalued, modified and even annulled by the urban school social project. Methodologically, the research relies on the principles of the (auto)biographical approach with the use of narrative interviews as research devices. The results indicate the need of greater attention to students who enter the school space, especially those from rural territories, unfolding their own ways of monitoring their processes of school insertion and learning. School needs to respect and value the specificities of each student, especially regarding to their origin, their expectations and ways of being and living, without any discrimination and ensuring their permanence as a social right.

**Keywords:** Ruralities. Rite of passage, (Auto)biographical approach. Identity reconfiguration.

**DE LA ESCUELA RURAL A LA ESCUELA DE LA CIUDAD: RITOS DE PASAJE Y (RE)CONFIGURACIONES IDENTITARIAS****RESUMEN**

El texto discute asuntos relacionados a los ritos de pasaje de estudiantes de escuelas rurales para escuelas de ciudad, con el objetivo de entender cómo la transición entre el territorio rural y el urbano produce (des)encuentros y (re)configuraciones en los alumnos de las escuelas rurales, a medida que sus identidades son desvalorizadas, modificadas y hasta anuladas por el proyecto de sociedad de escuela urbana. Metodológicamente, nos apoyamos en principios de abordaje (auto)biográfico con la utilización de entrevistas narrativas como dispositivos de investigación. Los resultados indican la necesidad de mayor atención a los alumnos que ingresan al espacio escolar, sobre todo aquellos que son oriundos de los territorios rurales, desdoblándose en modos propios de acompañamiento de sus procesos de inserción escolar y de aprendizajes. La escuela precisa respetar y valorizar las especificidades de cada estudiante, especialmente, en lo que se refiere a su origen, sus expectativas y maneras de ser y vivir, sin ninguna discriminación y asegurando su permanencia como un derecho social.

**Palabras clave:** Ruralidades. Rito de pasaje. Abordaje (auto)biográfico. Reconfiguración identitaria.

**Introdução**

[...] Que importa o lugar  
Se todo lugar  
é ponto de ver e não de ser? [...].  
(Drummond de Andrade, 2012, p. 325).

As palavras de Drummond de Andrade (2012), nos convidam a pensar que “ver” é um processo hermenêutico que nos coloca numa dimensão de observar o tempo e o espaço que vivemos. Assim, acontecimentos e objetos que circulam e compõem os (des)encontros e (re)configurações do sujeito que vivencia o rito de passagem<sup>1</sup> entre a escola rural e a escola da cidade, ganham sentidos, significados e dimensões pela palavra narrada.

<sup>1</sup> Evento dialético-social, importante, raro ou especial que marca a vida do sujeito, grupo social ou sociedade.

Este texto apresenta narrativas dos sujeitos que vivenciam experiências cotidianas em escolas em território rural e urbano, nos movimentos que são estabelecidos pelos currículos oficiais que findam e iniciam rituais em processos avaliativos, na seriação, nos tempos escolares e da organização das aulas, entre outros tantos ritos do processo de escolarização.

As análises sistematizadas no texto tomam como referência ações vinculadas a investigação “*Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem*”<sup>2</sup>, ao buscar compreender os ritos de passagem que estão presentes na escolarização dos sujeitos que vivem e experienciam os movimentos de passagem entre a escola rural e a escola da cidade, como um processo dialético-social.

Este compreender se amplia à medida que a pesquisa realiza ações inovadoras de intervenção educacional, através das escritas narrativas de estudantes e professores de escolas rurais, da construção de roteiros didáticos e cadernos temáticos, considerando o contexto em que estão inseridas as escolas participantes<sup>3</sup>, a partir das experiências dos sujeitos, alunos e professores. As ações de colaboração desenvolvidas na pesquisa assentam-se na ideia de conhecer os modos ritualísticos que a escola da cidade utiliza ou não dispositivos tácitos para a “formatação” do sujeito da escola rural com ênfase em modelos urbanos, concebidos e idealizados como hegemônicos, assim como perceber através das narrativas, as diversas táticas de resistências, enfrentamentos e (re)configurações das suas identidades e pertencimentos.

Nas narrativas dos sujeitos apresentadas neste texto, é possível compreender que mesmo diante dos avanços teóricos e acadêmicos, o mundo rural ainda é visto na escola, e para além dela, como o lugar do atraso, dos “selvagens”, dos sem informações, entre outras características que desqualificam os sujeitos que vivem, estudam e trabalham nos territórios rurais.

---

<sup>2</sup> Esta pesquisa é desenvolvida e coordenada pelo Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral, da Universidade do Estado da Bahia (GRAFHO/UNEB), em parceria com os grupos Diversidade, Narrativas e Formação (DIVERSO/UNEB), Educação do Campo e Contemporaneidade (UNEB), Currículo, Avaliação e Formação, da Universidade do Recôncavo da Bahia (CAF/UFRB) e o Laboratório EXPERICE (Paris 13/Paris8), sendo financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), no âmbito do Edital 028/2012 – Prática Pedagógicas Inovadoras em Escolas Públicas e do MCTI/CNPq, Chamada Universal n<sup>o</sup>. 14/2014 e atualmente conta com financiamento para uma segunda entrada do Edital Universal CNPq 28/2018, Processo: 423515/2018-7.

<sup>3</sup> Numa perspectiva colaborativa, participaram da pesquisa cinco escolas públicas, sendo duas escolas rurais multisseriadas, a Escola Municipal de Botelho – Ilha de Maré-Salvador e a Escola Municipal Helmano e Humberto de Castro, no município de Amargosa e três Escolas Estaduais, o Colégio Estadual Marçílio Dias, situada no subúrbio Ferroviário de Salvador-Bahia, o Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves e o Colégio Estadual Santa Bernadete em Amargosa-Bahia.

O encontro entre os sujeitos do espaço rural, que vivem e migram para estudar na escola da cidade, com os sujeitos do espaço urbano, que vivem e estudam na escola da cidade, é balizado por estranhamentos nos mais diferentes níveis. E estes estranhamentos, na maioria das vezes, se dão em processos de ritos de passagem, ocasionando (des)encontros e (re)configurações entre os sujeitos. Assim, como diz o poeta: “Se todo lugar é ponto de ver e não de ser?” (DRUMMOND DE ANDRADE, 2012), entendemos que se faz necessário ver, compreender e respeitar as diferenças identitárias e de pertencimentos de cada sujeito.

### **Ritos de passagem: (auto)biografia, multisseriação e diferenças**

Enquanto sujeitos sociais, vivemos as diversas metamorfoses provocadas e provocadoras dos ritos de passagem. Em alguns momentos, estes ritos de passagem se constituem como processos de/da natureza biológica, em outros, são resultantes das mais variadas andanças, vivências e experiências singulares ou plurais nos processos dialético-sociais. Estes ritos de passagem podem se materializar na vida cotidiana, através de processos de mudanças de moradia, bairro, município, escola, trajetos percorridos, formas e meios de se locomover, (re)configuração familiar, econômica, religiosa, cultural, psicológica, entre outros tantos movimentos humanos que provocam mudanças e transformações individuais e coletivas. Compreendemos que o rito de passagem é um processo dialético-social que (inter)media a relação caos e ordem. E o ritual é uma luta permanente contra a indeterminação (o caos) da vida humana em sociedade. Os rituais concedem autoridade e legitimidade quando organizam, teatralizam e dão performance a valores, sentidos e visões de mundo. São marcados pela repetição e é a repetição que concede segurança, pois a familiaridade da previsão do ritual já conhecido permite a partilha de uma sensação de coesão social e de pertencimento a uma unidade maior que o indivíduo. Os rituais podem ser seculares ou religiosos, em ambos os casos se articulam com uma dimensão conceitual, transcendente, utópica, não-existente e potencial.

Embora a ideia de rito de passagem seja entendida como um processo dialético-social, reconhecemos que passamos por “ritos” também na esfera do biológico. Se pensarmos na formação do ser humano sob o ponto de vista da concepção – fecundação, gravidez, parto/nascimento e outras fases da vida/morte, entendemos que em processos de circularidade, os ritos de passagem se presentificam nos mais variados tempos e espaços.

Neste sentido, os ritos de passagem, na perspectiva do biológico, têm sentidos e significados diferentes para cada sujeito, grupo ou sociedade.

No sentido de pensarmos os ritos de passagem como a luta permanente contra a indeterminação da vida humana em sociedade entendemos que os mesmos são marcados pelos elementos do espaço, do tempo, dos valores, saberes e fazeres dos sujeitos e grupos sociais. Tanto no aspecto biológico quanto no sociocultural, os ritos de passagens são dimensões/elementos presentes e variáveis, perceptíveis ou não, sendo aceitos, negados, incorporados e/ou (re)alimentados.

Pensando que a humanidade também constitui-se a partir dos ritos de passagem, nos avizinhamos da ideia de que estes ritos também estão presentes nos mais variados processos educativos e educacionais dos sujeitos. E quando nos aproximamos da educação formal escolarizada, “[...] a experiência da escola, tal como é vivida pelas crianças e adolescentes, põe à prova seu mundo-de-vida original, confrontando com o universo da cultura escolar. [...]”. (DELORY-MOMBERGER, 2014, p. 119). Assim, na escola, os ritos de passagem são elementos presentes e estruturantes deste lugar, aí se confronta a cultura escolar com o mundo-de-vida original de cada um destes sujeitos. Nesta perspectiva, empreendemos que a escola (re)produz uma série de ritos: ritos de chegada, ritos de ordem, ritos de atividade e ritos de identidade. Esta instituição é um importante vetor de consolidação das marcas identitárias de uma sociedade, e sendo os ritos de passagem situação liminar na qual o sujeito agrega-se a um novo horizonte, a escola tem papel fundamental na difusão e instituição dos ritos como marca formativa. Todo grupo social tem momentos que julga especial, raros ou importantes, mas fazem isso de forma muito diferente, por este motivo, o ritual que é válido e importante para um grupo pode não significar nada para outro grupo.

Desta forma, colocamo-nos na perspectiva de pensar e compreender quais são as reflexões dos sujeitos que vivem os (des)encontros entre a escola rural e a escola da cidade em processos de (re)configurações das suas identidades e pertencimentos.

No processo da pesquisa e nas diferentes entradas que temos desenvolvido, na vertente de uma investigação colaborativa entre pares e de ações de intervenção educacional, partimos do contexto em que estão inseridas as escolas participantes e das experiências dos alunos e professores, ao tomarmos como centralidade as narrativas sobre diferentes processos formativos e das aprendizagens cotidianas construídas pelos próprios sujeitos em seus contextos sociais. A metodologia de pesquisa-intervenção-formação utilizada é de natureza qualitativa, a qual centra-se nas trajetórias de formação de estudantes e professores

participantes, objetivando contribuir para a construção de inovações educacionais em que alunos e professores, na condição de protagonistas da ação pedagógica, entendam-se como coresponsáveis pela promoção de uma educação pública de qualidade e ancorada em aprendizagens contextualizadas e significativas para todos os sujeitos no espaço escolar.

Como proposições, a pesquisa tem se debruçado sobre o estudo de ações educativas que se desenvolvem em espaços rurais da Bahia, buscando compreender como estes, caracterizados por diversas ruralidades, se configuram enquanto lugares de aprendizagem. Na perspectiva da inovação educacional, foram desenvolvidas ações de formação docente em seminários; visitas às escolas e comunidades em que as escolas estão localizadas; construção de roteiros didáticos, cadernos temáticos; produção de teses e dissertações que nos levam a compreender como as ruralidades e os ritos de passagem se expressam em diferentes áreas rurais e urbanas do território baiano.

Nesta pesquisa de intervenção, a abordagem de cunho qualitativo (auto)biográfico orienta uma das suas dimensões fundamentais, através da escuta dos sujeitos, na condição de autores e atores de suas próprias histórias e dos modos como narram sobre si, suas relações com o outro, com os lugares e os diferentes tempos e ritmos de aprendizagens. Assim, as narrativas dos ritos de passagem podem apresentar a ambivalência do sujeito em atitudes conservadoras, arriscadas e reflexivas acerca dos (des)encontros e de (re)configurações dos lugares da escola rural e da escola da cidade, visto que, “A narrativa não é, então, apenas o sistema simbólico de que os homens dispõem para exprimir o sentimento de sua existência: o narrativo é o lugar onde a existência humana *toma forma*, onde ela se elabora e se experimenta sob forma de uma história” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 41).

Ao compreendermos as formas tomadas pelas narrativas dos sujeitos que vivenciam os cotidianos da escola rural e da escola da cidade nos processos de aprendizagens, vamos nos aproximando da ideia de diversidade que se estabelece entre os sujeitos e os lugares, e ao mesmo tempo, percebemos que alguns valores e saberes são tomados como hegemônicos nos processos de construção histórica e cultural. Ao discutir sobre essa questão, afirma Gomes que:

A diversidade é muito mais do que o conjunto das diferenças. Ao entrarmos nesse campo, estamos lidando com a construção histórica, social e cultural das diferenças a qual está ligada às relações de poder, aos processos de colonização e dominação. Portanto, ao falarmos sobre a diversidade (biológica e cultural), não podemos desconsiderar a construção das identidades, o contexto, das desigualdades e das lutas sociais. (2007, p. 41).

No diálogo com Gomes (2007), percebemos que as diferenças presentes nos (des)encontros e (re)configurações implicados com transições da educação escolar na escola rural e, posteriormente, na escola da cidade, estão vinculadas aos processos históricos de valorização das identidades urbanas em detrimento das identidades rurais, já que nesse processo se estabelecem as várias relações de poder, de marginalização e de exclusão que são vividas e experienciadas pelos sujeitos.

Neste sentido, este texto apresenta-se como uma tentativa de diálogo sobre temas como hegemonia, subalternização, diferença, diversidade e singularidade dos sujeitos, já que entendemos como inviável, nos dias atuais, pensar uma escola cuja forma de concepção de mundo gire em torno da universalização de valores sociais, face às culturas hegemônicas (TODOROV, 1993).

### **Diálogos sobre educação, biopolítica e negação da singularidade na sociedade contemporânea**

Refletir sobre os desafios que marcam e segregam os estudantes de escolas rurais na passagem para as escolas das cidades, coloca-nos diante da constatação de uma realidade que ainda predomina para estes alunos: a oferta de um modelo de educação que nega suas singularidades e é pautado em uma lógica urbana. Ainda que vivamos, na contemporaneidade, a emergência da discussão em torno da diversidade cultural e das diferenças, impondo-nos a constante necessidade de fugirmos da imperiosa demanda capitalista de homogeneização e desqualificação do *outro* em prol de um *mesmo* universal, de um modo de percepção único (SILVA, 2004), a chegada desse *outro* da escola rural que insiste, por vezes de forma inconsciente, em afirmar suas marcas identitárias e modo peculiar de falar, de agir, de ser e ver o mundo, é tida como desestabilizadora na escola da cidade.

Isso ocorre porque esta escola assume, nesse momento, um papel de espaço da biopolítica, local no qual, através de dispositivos diversos (implícitos ou não), as subjetividades dos sujeitos ali inseridos vão sendo alteradas, normalizando-os, num movimento de modelagem do indivíduo e de gestão da coletividade (FOUCAULT, 1997). À semelhança de um objeto que é moldado, construído em uma fábrica, o ser humano, neste caso o aluno que chega da escola rural, torna-se algo que se fabrica, como nos alerta Foucault (1997) ao falar da preparação para atuação do sujeito como soldado, mas que se aplica em tantas outras situações, quando se trata de normatização e regulação dos corpos:

[...] de uma massa informe, de um corpo inapto, fez-se a máquina de que se precisa; corrigiram-se aos poucos as posturas; lentamente uma coação calculada percorre cada parte do corpo, se assenhoreia dele, dobra o conjunto, torna-o perpetuamente disponível, e se prolonga, em silêncio, no automatismo dos hábitos; em resumo, foi “expulso o camponês” [...].(FOUCAULT, 1997, p. 133-134)

Poder-se-ia dizer, então, que há uma espécie de “formatação” dos jovens rurais à medida que estes ingressam nas escolas urbanas, já que suas características individuais vão sendo suplantadas e os estudantes passam a vivenciar um verdadeiro processo de metamorfose identitária. Estes sujeitos se vêem diante de inúmeros desafios, tais como a adaptação a uma nova rotina de deslocamentos e de práticas pedagógicas e ainda sofrem um processo de “aculturação”, uma vez que têm negadas suas culturas e identidades. Também são invisibilizados aspectos como as relações que estes sujeitos têm com o espaço, com a terra, com a natureza e com a comunidade, num claro movimento de produção de uma subjetividade capitalística e bloqueio da singularização (GUATTARI e ROLNIK, 1999).

Longe de cumprir o papel de formar cidadãos conscientes política e socialmente, favorecendo a emancipação dos sujeitos, o espaço escolar que acolhe os alunos que vêm da roça<sup>4</sup> passa a ser, através de práticas discursivas e coercitivas, um local de cerceamento, de controle, de normatização, de bloqueio das características individuais, corroborando com o que diz Rios (2011a) ao afirmar que estes estudantes:

[...] são posicionados diante da identidade de ‘ser da roça’ para adquirirem outra identidade de aluno e aluna da escola da cidade. Assim, essas práticas discursivas regulam fazeres, dizeres, saberes dos alunos e alunas da roça uma vez que, em uma perspectiva foucaultina, tornam-se dispositivos de governo e controle que determinam e produzem as identidades desses sujeitos (RIOS, 2011a, p. 133).

Ratifica-se, então, a necessidade de pesquisas em torno da temática sobre os ritos de passagem de estudantes de escolas rurais para escolas urbanas na tentativa de rompermos silêncios e práticas pedagógicas ancoradas em processos de subjetivação modelizantes (GUATTARI e ROLNIK, 1999). Estudos em torno desse tema se justificam também pela percepção de que esse processo é marcado por uma constante angústia nos estudantes entre

---

<sup>4</sup> A expressão da roça é concebida aqui como uma “ruralidade específica” envolta, principalmente, na semiótica da terra.

serem e não serem provocados pelo duplo pertencimento geográfico/cultural a que estão submetidos: ser da roça ou da cidade.

Sendo assim, optamos pela pesquisa assentada em princípios da abordagem qualitativa, com base na pesquisa (auto)biográfica e na entrevista narrativa, por considerarmos que a utilização das narrativas e da escuta das experiências dos jovens que vivenciam ritos de passagem da escola rural para a urbana, podem nos fornecer pistas que nos ajudem na construção de uma educação mais emancipatória e que aposte na valorização dos territórios singulares destes estudantes rurais que ingressam nas escolas urbanas.

### **Narrativas (auto)biográficas: escolas urbanas e estudantes rurais**

[...] O princípio mesmo da instituição escolar vai de encontro a essa relação experiencial com o mundo, uma vez que consiste em ‘retirar’ as crianças e adolescentes do mundo, para ‘instruí-los’ a respeito do mundo e sobre si mesmos [...]. (DELORY-MOMBERGER, 2014, p. 114).

A partir das discussões empreendidas por Delory-Momberger (2014), entendemos que o projeto de escola, com seus signos, discursos, saberes, normas e condutas, está intimamente ligado ao projeto de sociedade, o qual institui um modelo de referência para educação dos jovens e a sua inserção na sociedade. Esse processo é denominado por Certeau (2014), como sociedade de “formigas”, onde as massas, através dos instrumentos estatais, inclusive a escola, são submetidas ao enquadramento, nivelando e normatizando a sua racionalidade e subjetividade, processo este também estudado e explicitado por Foucault (1997) e por Guattari e Rolnik (1999), como já citado, quando destacam a normalização e a modelagem do indivíduo, através de dispositivos implícitos e explícitos em vários setores da sociedade, especialmente na escola, a fim de “produzir” o sujeito para a atuação na sociedade urbana industrial.

Assim, observa-se, que a escola, local de produção e sistematização de signos e discursos, torna-se, para os alunos, num dos primeiros espaços de confronto e conflito entre o mundo da vida e o mundo escolar, à medida que as experiências, regras, saberes, conteúdos, programas e as práticas escolares trabalham para lhes apresentar o mundo, presente apenas no discurso sobre o mundo. Sobre essa questão, afirma Delory-Momberger (2014) que os alunos são despidos de sua experiência de mundo e de si mesmos para serem instruídos a partir do projeto de escola, reflexo do projeto de sociedade. Nesse sentido, Delory-Momberger ainda

ênfatisa que “[...] Não há transparência, inocência, neutralidade da cultura da escola [...]” (2014, p. 116).

Diante de tal realidade, percebemos como os alunos têm suas vidas e identidades (re)configuradas pelas experiências, signos e discursos do mundo da escola. Nesse sentido, questionamo-nos: se tal processo já é conflituoso e desgastante para os jovens urbanos, que, mesmo possuindo traços da cultura urbana, têm que abandonar suas experiências de si e de mundo para assumir o projeto da escola, refletimos, então, o que será que vivenciam os alunos rurais quando chegam às escolas, sobretudo às urbanas, a fim de dar continuidade em seus estudos no nível fundamental ou médio?

Apesar dos avanços teóricos e acadêmicos sobre as inter-relações entre o mundo urbano e rural, sabemos que no cotidiano ainda impera a noção de rural como atrasado, selvagem, tradicional e resistente às mudanças, sendo, assim, o oposto do urbano, base da sociedade atual (MOREIRA, 2005; RIOS, 2011a, 2011b; SOUZA; PINHO; MEIRELES, 2012). Nesse sentido, a escola, apoiada na ideologia urbana, não respeita e tampouco valoriza as ruralidades dos alunos da roça, ou seja, as suas vivências, representações e modos de ser, viver e entender o mundo. Sendo assim, consideramos que os embates e os esforços dos alunos rurais sejam superiores aos alunos urbanos, na tentativa de ‘integrar’ o mundo de suas vidas ao mundo da escola. Porém, o que se vê, muitas vezes, é que o mundo da vida dos alunos rurais é suplantado ou totalmente reconfigurado pelas experiências, signos e discursos escolares.

Diante das discussões levantadas até então, entendemos que é preciso valorizar o que dizem, sentem e narram os jovens rurais que vivenciam ritos de passagem, na tentativa de escuta e apreensão de como se vêem e se percebem neste processo. Para isso, optamos pela realização de entrevistas narrativas (SCHÜTZE, 2013) com dois grupos de alunos: 1- alunos rurais que frequentam o Ensino Médio do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves – Castro Alves/Bahia/Brasil; 2- alunos rurais que frequentam os Anos Finais do Ensino Fundamental no Colégio Estadual Santa Bernadete – Amargosa/Bahia/Brasil. Além disso, também entrevistamos 03 (três) professores do Colégio Estadual Santa Bernadete, a fim de compreender a visão dos docentes em relação aos alunos rurais.

Devemos destacar que nossa opção pela utilização das entrevistas narrativas está baseada na importância que concebemos em relação ao método (auto)biográfico, tendo em vista que tal método possibilita a busca de significados das experiências de vida do sujeito, enquanto ser único, ao mesmo tempo em que também possibilita reconfigurar sua identidade,

através da narrativa num processo de formação e autoformação. Tais argumentos, reafirmam a ideia de que:

[...] O método biográfico permite que seja concedida uma atenção muito particular e um grande respeito pelos processos das pessoas que se formam: nisso reside uma das suas principais qualidades, que o distingue, aliás, da maior parte das outras metodologias de investigação em ciências sociais [...] Constitui uma abordagem que possibilita ir mais longe na investigação e na compreensão dos processos de formação e dos subprocessos que o compõem [...]. (NÓVOA e FINGER, 2014, p. 21)

Na busca pelo respeito aos colaboradores e aos seus processos formativos, e também visando a oportunidade de “ir além” na pesquisa, considerando elementos que são normalmente negligenciados por outras abordagens metodológicas, validamos o quanto a (auto)biografia, aliada às entrevistas narrativas, contribuem para que promovamos um diálogo com os jovens rurais que estudam em escolas urbanas, buscando entender o que pensam e sentem sobre o trânsito que vivenciam entre diferentes territorialidades que fazem diariamente para estudar e o processo de subjetivação que estão sujeitos nessa trajetória, mas, sobretudo, na própria escola, pois, como afirma Delory-Momberger (2012, p. 191), “[...] o espaço da escola (no sentido genérico do termo) e das aprendizagens parece que deve constituir um campo privilegiado da pesquisa biográfica em educação [...]”. Além disso, a autora também leva-nos à reflexão quando discute como os alunos da roça defrontam o mundo da vida como o mundo escolar.

Nóvoa (2014) destaca que a abordagem (auto)biográfica é, simultaneamente, um meio de investigação e um instrumento pedagógico, por isso sua utilização nas pesquisas ligadas à educação e formação são justificadas. Além disso, Souza (2006, p. 139) enfatiza que “[...] esta abordagem constitui estratégia adequada e fértil para ampliar a compreensão do mundo escolar e de práticas culturais do cotidiano dos sujeitos em processo de formação [...]”. Nesse sentido, a opção pela abordagem (auto)biográfica não está apenas na investigação do fenômeno, mas, sobretudo, na compreensão e valorização das experiências de vida dos alunos rurais para formação de si mesmos e para apreensão do mundo.

Devemos esclarecer que, por conta do compromisso ético de não identificação dos colaboradores, os nomes utilizados serão fictícios: Grupo 1 - Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves: Maria, Raquel, João e Elias; Grupo 2 – Colégio Estadual Santa Bernadete: Denilson, Thiago, Josué, Carla, Pedro e Vera; Grupo 3 – Professores do Col. Est. Santa Bernadete: Felipe, Marta e Madalena. Salienta-se que todos os alunos colaboradores estudaram em classes multisseriadas rurais durante os Anos Iniciais do Ensino Fundamental,

possuem entre 12 e 18 anos e passaram a estudar nas escolas urbanas a partir do 6º Ano (Anos Finais do Ensino Fundamental).

Diante do exposto, utilizando-se das narrativas, este trabalho vem discutir os embates, conflitos e esforços dos alunos rurais para integrarem e/ou ajustarem-se ao mundo da vida com o mundo escolar, reconfigurando assim o ser e a sua visão do outro e do mundo. Assim, analisemos, então, tal processo através dos relatos dos alunos da roça nas escolas urbanas dos municípios de Castro Alves e Amargosa, no estado da Bahia/Brasil:

[...] Na roça já estávamos acostumados com uma professora que era conhecida, não tinha esse peso, a gente teve que aprender a conviver com esse peso [...]. (Raquel, 2015)

[...] Lá eu conhecia a professora e os colegas desde menorzinho, a gente já tinha intimidade e a convivência era mais fácil, aqui a gente não conhecia ninguém e se sentia assim meio desconfortável [...]. (João, 2015)

[...] Quando mudei para cá, para a escola da cidade, foi difícil, pois a gente já tava acostumado com um professor tipo familiar, e aí passamos a conhecer mais pessoas. Era estranho [...]. (Elias, 2015)

[...] A escola lá só tinha 04 salas, e uma era ocupada pela diretora, aqui a escola é maior. Eu gostava mais de lá, porque lá era uma professora só e a gente tinha muitos amigos [...]. (Vera, 2016)

[...] Lá era uma professora só na escola da roça. Aqui quando eu cheguei era aquele negócio para me adaptar com muitos professores, mas depois me acostumei. Mas eu prefiro a escola da roça, era bom estudar lá, também era mais perto [...]. (Denilson, 2016)

Podemos observar nas narrativas dos alunos, tanto daqueles que já frequentam a escola urbana há mais tempo (alunos do Ensino Médio) quanto dos outros que agora estão iniciando os Anos Finais do Ensino Fundamental, que prevalece a questão da familiaridade e da liberdade contida na escola e demais espaços da roça (SOUZA; SOUZA; ORRICO, 2015). Também pode-se notar a questão dos tempos e ritmos diferenciados que regem a vida escolar e cotidiana na roça e na cidade. A escola da cidade é vista como a escola estranha, a escola da rua, enquanto a escola da roça é a escola familiar, local com o qual se identificam mais.

No que tange à questão do conflito e da adaptação com o novo lugar e com o projeto de sociedade que a escola urbana apresenta e impõe, observa-se que os alunos destacam a dificuldade de se inserir nesses novos espaços, enfatizando que era um “peso”, “era estranho”, “sentia meio desconfortável”, “era aquele negócio para me adaptar”. Segundo Monteagudo

(2012), tais alunos passam por um choque cultural ao mover-se entre uma cultura familiar (o campo, seu entorno e a escola da roça) para uma cultura que não é familiar (a cidade, as ruas e a escola urbana), o que leva tal indivíduo a ter que refletir, questionar e negociar sua inserção e processos de reconfiguração identitária e social. Esse processo conflitivo também é discutido por Delory-Momberger (2014), pois os jovens têm que se esforçar e negociar a junção entre as experiências e os mundos tão distintos, os vividos e os apresentados pela escola. Nessa direção, os professores do Colégio Estadual Santa Bernadete também destacam que:

[...] Esses alunos sofrem um choque de realidade. A timidez dos alunos da roça é grande. Os repetentes já têm uma cultura mais urbana [...]. (Felipe, 2016)

[...] Aqui eles se sentem perdidos por conta do espaço que é maior, lá é uma professora só. O universo aqui é muito amplo, muito aberto, eles ficam perdidos. São 09 professores e 09 disciplinas, um ambiente novo, diferente, colegas diferentes [...]. (Marta, 2016)

[...] A partir de determinado tempo, antes do 7º ano, no segundo semestre, eles já começam a se entrosar, já começam a absorver o ambiente [...]. (Madalena, 2016)

A partir das narrativas, verifica-se que os professores notam o choque cultural pelos quais os alunos da roça passam na escola urbana, bem como o processo de reflexão, questionamento e negociação que fazem para unir o mundo da vida ao mundo escolar (Monteagudo, 2012; Delory-Momberger, 2014). Porém, tais professores, nos relatos, consideram o processo de normalização e subjetivação (FOUCAULT, 1997; GUATARI e ROLNIK, 1999) imposto pela escola como uma necessidade para que tais alunos se insiram no projeto da sociedade urbana e industrial. Certeau (2014) afirma que os procedimentos disciplinares lentamente aplicados na escola vão normalizando o indivíduo sem precisar de um grande aparato estatal para tal processo.

Ainda sobre esse processo de normalização e adequação ao projeto de sociedade, os alunos da roça afirmam que:

[...] Aqui a gente começou a aprender como se comportar de forma diferente na sociedade, alguns costumes foram mudados, é uma preparação totalmente diferente daquela da escola da roça [...] Tive que mudar muitas coisas, não diria amadurecimento total, claro, pois a gente vai amadurecendo com o

passar do tempo, tive que mudar algumas atitudes, meio infantis, ingênuas, que tive que deixar para trás, a gente começou a trabalhar isso, essa mudança aqui na cidade. Era mais criança um pouquinho e aqui a gente teve que crescer [...]. (Raquel, 2015)

[...] A vinda para estudar na cidade fez com que mudasse muitas coisas, pois conhecemos outras oportunidades e passei a perceber que algumas profissões são mais valorizadas que outras [...]. (Maria, 2015)

[...] A escola da cidade influenciou com certeza na minha visão de mundo, com certeza, na maneira de falar, de me vestir, até a questão da responsabilidade, pois lá na roça era mais brincadeira, e aqui não, eu tinha que estudar, ou estudava ou estudava. Mudou completamente, influências boas e ruins [...]. (Carla, 2016)

Sobre essa questão, afirma Rios (2011b) que nesse rito de passagem pelos quais os alunos da roça têm que ir para a cidade para estudar numa outra escola, esse atravessar fronteiras diariamente, no movimento pendular de estar lá e cá, ou seja, viver e frequentar territórios diferentes social, econômica e culturalmente, faz com que os alunos assumam uma posição híbrida e fragmentada, reconfigurando e ressignificando, assim, a sua identidade. Sobre a questão da acolhida e sua inserção na escola da cidade, inclusive em relação ao tratamento dispensado pelos professores, os alunos narram que:

[...] Aqui na cidade o estudo é mais difícil, aqui tem muitas professoras, lá era uma só [...]. (Thiago, 2016)

[...] Aqui no colégio é um bando de professor [...]. (Pedro, 2016)

[...] A professora da roça é mais boazinha, aqui tem umas professoras bravas [...]. (Vera, 2016)

[...] É complicado viver na roça e estudar na cidade, especialmente por conta do transporte, o cansaço físico atrapalha muito nas aulas, é complicado. Até na questão de fazer as atividades, estudar, é tenso [...] A questão de fazer seminário e entregar o material digitado, e as professoras não aceitam mais escrito, só digitado. Então, seria uma maneira de ajudar também, procurar um jeito de incluir os alunos da roça na escola da cidade [...]. (Carla, 2016)

A partir dos relatos, podemos concluir que, apesar dos esforços de sensibilização sobre a importância de se notar e valorizar as ruralidades, bem como melhor acolher e inserir os alunos da roça na escola urbana, muito ainda tem que ser feito, tendo em vista que muitos docentes ainda não percebem que tais alunos possuem determinadas peculiaridades e que

necessitam de maior atenção para que não sejam reprovados ou abandonem a escola, nesse período de adaptação, conflito, reflexão e negociação que se dá durante o rito de passagem de sair da escola rural - familiar e com forte pertencimento, para ir estudar na escola da cidade – estranha, sem pertencimento.

Delory-Momberger (2014) destaca que o espaço escolar é fortemente estruturado e dotado de funções para atender ao projeto de aprendizagem coletivo, dessa forma, os alunos rurais que tinham na escola da roça um espaço integrado com atividades lúdicas, artísticas e acadêmicas, vêem tal integração desaparecer na escola da cidade, à medida que lhes é cobrado uma maior responsabilidade e também uma maior integração ao projeto vigente de sociedade. Dessa forma, eles têm que ‘crescer’ e se reconfigurar, criando assim determinadas formas de relação consigo e com o mundo. Observamos tal processo nas narrativas anteriores e também nas posições assumidas pelos alunos, quando afirmam que:

[...] Lá a gente não tinha tanta responsabilidade assim, aqui pesa muito isso em cima da gente [...]. (Maria, 2015)

[...] Lá na roça tem espaço para a pessoa brincar, aqui na cidade tem pouco [...]. (Thiago, 2016)

“[...] Lá na escola da roça era muita brincadeira. Aqui não, quando cheguei aqui era coisa mais séria, atividades, seminários, a gente não tinha nenhum tipo de experiência, seminário em cima de seminário, pegar a prática mesmo. Foi muito difícil o início aqui [...]” (Carla, 2016).

“[...] Lá na roça é melhor que aqui, pois lá tem gente boa, que a gente conhecia mais... lá a gente brincava de corda, esconde-esconde, bola para brincar de basquete. Aqui não tem nada para a gente brincar, no recreio a gente senta e conversa, só tem isso [...]” (Vera, 2016).

Como pudemos notar nas narrativas e discussões, os alunos da roça e os modos como experienciam os ritos de passagem para estudarem nas escolas urbanas, passam por um processo de estranhamento, não pertencimento em relação ao novo espaço, eles não se sentem à vontade e preferem a antiga escola onde eram notados, valorizados e acolhidos. Também destacam em suas narrativas os confrontos entre o seu mundo e a cultura escolar, bem como as reflexões, negociações e questionamentos que têm que realizar nesse cruzamento de fronteiras para que possam unir mundos e experiências tão distintas, a fim de prosseguirem nos estudos e se integrem ao projeto da escola e da sociedade urbana e industrial. Desta

forma, tais jovens passam por um processo complicado e conflitivo de reconfiguração de si que vai determinar a sua relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

### **(In)conclusões**

Sabemos o quanto, especialmente nas últimas décadas do século XX, a educação tem sido marcada por transformações significativas. Destacamos, dentre elas, a expansão do ensino público no Brasil, especialmente nas cidades médias e pequenas do interior, locais nos quais tal nível era, originalmente, acessível, quando existia, apenas às elites locais, através de escolas particulares e/ou religiosas. O aumento das matrículas provocado pela ampliação do sistema público de ensino promoveu o acesso de um novo público, mais popular e plural, às escolas, dentre eles os alunos e alunas egressos das escolas da roça.

O artigo buscou refletir sobre como a escola tem lidado com estes estudantes que deixam as escolas rurais e chegam às escolas urbanas e como estes se vêem, se percebem e se narram neste processo de deslocamento geográfico, cultural e educacional, entendido como rito de passagem. Esses ritos, apesar de atingirem grandes contingentes de estudantes, têm sido escassamente estudados, suscitando em nós, enquanto pesquisadores, desejos de novos entendimentos e diálogos sobre as mobilidades vividas pelos sujeitos dos territórios rurais, bem como os modos de resistências que são construídos por eles para permanecerem nas escolas urbanas.

Reconhecendo a necessidade de um olhar sensível sobre cada aluno que transita o espaço escolar, respeitando e valorizando as especificidades de cada ser, suas origens, expectativas e maneiras de ser e viver, percebemos o quanto os sujeitos provenientes da zona rural têm sido invisibilizados no espaço educacional. Suas ruralidades - que são as especificidades, o cotidiano e as vivências do rural (SOUZA, 2014 e 2012; RIOS, 2011a), não são valorizadas e, na maioria das vezes, essa identidade rural é suplantada para criação de uma identidade considerada mais adequada à escola e à vida na cidade, com todas suas demandas criadas para atender a sociedade urbana do consumo.

As narrativas dos alunos que vivenciam este rito de passagem escola rural/urbana nos chama a atenção para a importância que devemos dar às especificidades e singularidades destes estudantes, valorizando suas peculiaridades. Nesse sentido, entendemos que a escola necessita dar maior atenção para acontecimentos que estes sujeitos vivenciam, tais como a

reprovação escolar, a evasão, as dificuldades de adaptação, os conflitos, reflexões e reconfigurações de relações pessoais e familiares.

A pesquisa e inovação educacional “*Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem*”, surge, nesse contexto, com o objetivo de promover um debate sobre os desencontros, reconfigurações identitárias e metamorfoses que os estudantes de escolas rurais baianas vivenciam no rito de passagem para a escola urbana, além de desenvolver ações no sentido de minimizar processos de exclusão sofridos por estes estudantes, implicando também a elaboração de materiais e propostas pedagógicas que acolham suas especificidades, numa dimensão colaborativa entre pares.

Em notas (in)conclusivas, ressaltamos neste texto nossa opção em discutir a articulação entre temas como práticas escolares, territorialidade, pertencimento, identidade cultural, modos de subjetivação e biopolítica, num entrelaçamento entre elementos que possam nos mostrar novos horizontes a serem trilhados pelos profissionais da educação que acolhem jovens rurais no ingresso nas escolas urbanas. Destaca-se, ainda, a necessidade de valorizar a escuta dos alunos que vivem os ritos de passagem, ou seja, o que os alunos da roça narram acerca da forma como são recebidos, inseridos e formados no ambiente escolar urbano.

Entendendo que a escola configura-se como espaço fundamental para a construção e valorização das marcas identitárias dos sujeitos que ali estão, percebemos o quanto é necessário repensarmos as práticas pedagógicas e discursos que têm emergido nas escolas urbanas no atendimento aos sujeitos que habitam em territórios rurais e vivem cotidianamente deslocamentos para escolas urbanas, para que a educação para estes sujeitos possa ser mais significativa e emancipatória, de modo a valorizar suas ruralidades e seus modos de ser, existir e aprender, a fim de construirmos uma escola na qual a diversidade cultural nos espaços educacionais esteja para além dos discursos e possa acontecer na prática.

## Referências

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: 1 artes de fazer*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 22. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

DELORY-MOMBERGER, C. *Biografia e Educação: figuras do indivíduo-projeto*. Tradução e revisão científica: Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luís Passeggi. 2ª ed., Natal/RN: EDUFRN, 2014.

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica em educação: desafios e perspectivas. In: SOUZA, E. C. (Org.). *Educação e ruralidades: memórias e narrativas (auto) biográficas*. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 181-200.

DRUMMOND DE ANDRADE, C. *Lição de coisas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Trad. Lígia M. Ponde Vassalo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

GOMES, N. L. *Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2007.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: Cartografias do Desejo*. Petrópolis: Vozes, 1999.

MONTEAGUDO, J. G. Diversidad cultural y migraciones: investigación con menores migrantes a través de enfoques biográfico-narrativos. In: ANTUNES, H. S.; OLIVEIRA, V. F. (Orgs.). *Diversidades: culturas, ruralidades, emigração, formação e integração social*. Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012, p. 149-171. (Coleção Pesquisa (auto)biográfica: temas transversais, 5).

MOREIRA, J. R. Ruralidades e globalização: ensaiando uma interpretação. In: MOREIRA, J. R. (Org.). *Identidades sociais: ruralidades no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 15-40.

NÓVOA, A. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Tradução de Maria Nóvoa, 2ª ed., Natal/RN: EDUFRN, 2014, p. 143-175.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.) *O método (auto)biográfico e a formação*. Tradução de Maria Nóvoa, 2ª ed., Natal/RN: EDUFRN, 2014.

RIOS, J. A. V. P. Professores da cidade, alunos da roça: identidades e discursos na escola. In: *Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade*. Salvador: UNEB – DEDC I, v.20, n.36, 2011a, p. 127-136.

RIOS, J. A. V. P. *Ser ou não ser da roça, eis a questão! Identidades e discursos na escola*. Salvador: EDUFBA, 2011b.

SCHÜTZE, F. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, W.; PFAF, N. (Orgs.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação*. 3ª ed., Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2013, p. 210-222.

SILVA, L. M. da. *A negação da diferença: um estudo sobre as interações de alunos com deficiência visual na escola pública*. Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade. 2004. Disponível em: [http://www.cdi.uneb.br/pdfs/teses/2004/luciene\\_maria\\_da\\_silva.pdf](http://www.cdi.uneb.br/pdfs/teses/2004/luciene_maria_da_silva.pdf)

SOUZA, E. C. Campos y territorios de la indagación (auto)biográfica en Brasil: redes de investigación y educación rural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. v. 62, p. 787-808, 2014. Disponível em:

<https://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART62006&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v19/n062/pdf/62006.pdf> Acesso em: 20 Dez 2014.

SOUZA, E. C. (Org.) *Educação e ruralidades: memórias e narrativas (auto)biográficas*. Salvador: EDUFBA, 2012.

SOUZA, E. C. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Orgs.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB, 2006, p. 135-147.

SOUZA, E. C.; SOUZA, H. R.; ORRICO, N. R. Metamorfoses do eu: estudantes rurais nas escolas urbanas. *Revista ETD (Educação Temática Digital)*. Campinas, SP. V.17, n.3, p. 542-557, 2015. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd>. Acesso em: 25 Jan 2016.

SOUZA, E. C.; PINHO, A. S. T; MEIRELES, M. M. Tensões entre o local e o global: ruralidades contemporâneas e docência em escolas rurais. *Educação*, Santa Maria, v. 37, n. 2, p. 351-364, 2012. Disponível em: <http://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/4128>. Acesso em: 27 Mai 2016.

TODOROV, T. *Nós e os outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

**Recebido em:** 11.09.2019

**Aceito em:** 20.11.2019

---