

## **“A travessia do Rio Vermelho”, sentidos atribuídos à escola para os trabalhadores rurais em Goiás**

**Rosivaldo Pereira de Almeida**

Os sentidos da escola para os trabalhadores são construídos no cotidiano, a partir do senso comum, e das experiências compartilhadas entre eles. Na perspectiva dos trabalhadores rurais, muitos alunos que frequentaram a escola saíram do meio rural para se formarem em algum curso técnico ou superior e, conseqüentemente, conseguiram uma boa profissão, mais reconhecida socialmente – a mobilidade social.

O sucesso de alguns indivíduos que frequentaram a escola e se deram bem na vida é sempre citado nas falas dos trabalhadores, quando se trata de escolaridade. Ao contrário, aqueles que não a frequentaram e, por essa razão, permaneceram no meio rural, reproduzindo a profissão e o estilo de vida de seus pais, na visão destes trabalhadores rurais, não se deram bem na escola e não se tornaram alguém na vida.

Constatamos que os jovens e os adolescentes de modo geral não pensam em seguir a carreira de seus pais. Não querem ficar no campo o resto de suas vidas. A partir de algumas conversas que travamos com eles, pudemos verificar que a pretensão da maioria é sair do campo em direção à cidade. Muitos sonham com uma profissão geralmente encontrada na cidade: médico, delegado, juiz de direito, jogador de futebol, advogado, etc. Na mentalidade deles, pelo fato de observarem, no cotidiano, como é a vida de seus pais, roça é sinônimo de sofrimento e se constitui como algo que eles não querem para as suas vidas. A saída do campo rumo à cidade teria um sentido de libertação. Identificamos ainda que os pais desses jovens e adolescentes não querem que seus filhos os acompanhem em suas profissões. Uma trabalhadora, questionada a esse respeito, contou que era mãe de oito filhos, que restavam com ela apenas dois e que um deles sempre afirmava que desejava ir embora para cidade; os outros seis filhos já haviam ido embora estudar e trabalhar na cidade. Seria impossível para essa trabalhadora a sobrevivência de sua família a partir do trabalho na pequena parcela. Vejamos um trecho da entrevista:

Aí o primeiro diz assim, ah... mãe eu quero ir embora pra estudá, aí o que que você vai fazer, não, você vai ficar aqui, rancando toco aí igual nois teve, num diana, rancar toco, num dá lucro pra ninguém, mal faiz pa cumer. Você vai querer isso pro seu fi? Não, num vai. Então acaba deixando ele ir embora pra estudá, pa formar, fazer alguma coisa na vida.

Então acaba sendo assim. A casa aqui era cheia de gente (...) nós era bem umas quatorze pessoa aqui na casa, hoje nos resta quatro. (Trabalhadora assentada – 42 anos.)

Em várias entrevistas e observações, pudemos constatar que o meio rural vem passando por um processo de esvaziamento. Os jovens e os adolescentes, quando chegam a certa idade, sobretudo quando concluem o ensino fundamental, migram para a cidade com o discurso de dar continuidade aos estudos e sair daquelas condições de vida. Saem do meio rural para se tornarem alguém e posteriormente ajudarem seus pais para que esses consigam permanecer nas pequenas propriedades no campo. Uma trabalhadora nos afirmou que queria mesmo era que seus filhos fossem para a cidade estudar e trabalhar e poderem ajudá-los a se manterem no meio rural.

Foi-nos informado:

[...] tá todo mundo sozinho aqui, praticamente aqui no mosquito já é só velho. Eu num sei, ocê quase num andou aí né, aqui quase num tem jovem. Você viu jovem aqui? Porque já saiu né, saiu pra procurar emprego. (Trabalhadora assentada – 42 anos.)

Durante as atividades de pesquisa, constatamos que a escola ocupa um lugar central na vida dos trabalhadores rurais. Por meio das entrevistas, percebemos que o sentido da escola não é a reprodução do mundo rural. Os trabalhadores querem uma escola que contribua para a ascensão social de seus filhos; que possibilite a eles um futuro diferente do que, no presente, estão vivendo no meio rural. Na perspectiva dos trabalhadores, a escola é o meio de se ascender socialmente, e quem não estuda não consegue ser alguém na vida. A negação do rural passa pelas condições materiais de existência dos trabalhadores no campo, e a escola se constitui como o meio que se tem de sair daquelas condições no meio rural.

Na modernidade, foi sendo construída uma visão da escola como instituição certificadora que garantiria, por meio do mérito, a “inclusão” dos indivíduos na sociedade; não por meio dos privilégios baseados nas tradições de grupos dominantes, mas como lugar por excelência de igualdade de oportunidade. Como instituição de educação certificadora, considerada como legítima na modernidade e até mesmo isenta das determinações de cunho classista, a escola passou a ser reivindicada e estendida a toda população como direito. As melhores posições sociais passariam a ser ocupadas pelos que frequentam a escola e, com isso, conquistam certos graus escolaridade.

**O futuro de uma ilusão: Sistematização do pensamento dos trabalhadores rurais acerca da escola**

Historicamente, a escola tem sido apontada como instituição necessária para resolver a questão do atraso econômico, dos privilégios, e como o meio de superação das desigualdades sociais e culturais (cf. BOURDIEU, 1998). A partir desses discursos, tanto oficiais como não oficiais, é que, na mentalidade das pessoas de todas as classes sociais, a escola passou a ser uma instituição garantidora de certa mobilidade social. Para compreendermos esse processo, recorreremos a discussão de Bourdieu acerca da escola. Entendemos que o autor tenha desvelado essa ideia partindo dos mecanismos objetivos de eliminação que se efetivam tanto no interior como no exterior da realidade escolar.

O pensamento social de Bourdieu acerca do sistema escolar francês, na segunda metade da década de 1960, possibilita a compreensão da realidade escolar brasileira, neste início do século XXI, em processo de universalização do acesso e de democratização da gestão escolar. Bourdieu (1998, p. 41), naquele contexto, desvela a realidade do sistema escolar partindo do pressuposto de que a escola não consistia em uma instituição socialmente democrática e transformadora do ponto de vista da mobilidade social, argumento tão defendido pela esquerda portadora de uma “ideologia libertadora”. Segundo sua análise, a escola se constituiu como “um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade as desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural”.

Até meados do século XX, predominava nos meios acadêmicos e no senso comum a ideia da escolarização como meio de superação do atraso econômico, dos privilégios e da superação das desigualdades sociais. Na aparência, a escola como direito, sobretudo nos países europeus, possibilitava a todos os membros da sociedade certa igualdade de oportunidade, tanto no recrutamento dos alunos nas instituições de ensino quanto no decorrer de todo processo escolar e social. Na essência, a escola, bem como todo sistema escolar se constituiu como um dos fatores mais eficazes de conservação social, pelo fato de que, durante todo *cursus*, operavam no seu interior mecanismos de eliminação contínua das crianças desfavorecidas do ponto de vista do capital cultural e social, possibilitando, dessa forma, apenas a ascensão social daqueles que tiveram acesso a um certo capital cultural e um certo *ethos*, entendido pelo autor como sistema de valores implícitos e interiorizados no seio familiar para definir as atitudes dos indivíduos frente aos processos sociais em curso.

Desse modo, ele explica como uma necessária instituição social tornou-se tão importante para os processos sociais em curso; tanto que, na maioria dos países europeus, frequentá-la tornou-se obrigatório. O “sucesso” e o “fracasso” dos indivíduos estão determinados pelas condições sociais e culturais que eles vivenciaram desde o início de sua socialização. Para Bourdieu, o sucesso não está no fato de os alunos frequentarem a escola e serem dotados de dons naturais imanentes aos indivíduos. O autor argumenta que a carga de herança cultural é determinante nos processos escolares e nas perspectivas profissionais.

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistemas de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (BOURDIEU, 1998, p. 41).

A herança cultural é determinante tanto para a diferenciação inicial das crianças diante da experiência escolar como para as taxas de êxito, isto é, sucesso ou fracasso no processo de escolarização. Do ponto de vista teórico, entendemos que não se trata de que todas as crianças que frequentam a escola terão êxito tanto nos processos escolares como nas perspectivas profissionais. A sociedade possui mecanismos próprios de exclusão, e o sistema escolar o reproduz, constituindo-se como um dos principais meios para que se efetive a eliminação das crianças desfavorecidas logo nos momentos iniciais de sua escolarização.

O que é determinante na questão do êxito escolar, bem como no sucesso profissional, é a ação do círculo familiar e o contexto sociocultural de que a criança faz parte desde o nascimento. Para isso, devem-se considerar tanto os fatores objetivos como os subjetivos que interferem diretamente nesse processo: o nível de escolaridade dos pais, as condições materiais de existência da família, o nível intelectual, o capital cultural, etc.

Para Bourdieu, o indivíduo é socialmente configurado nos seus mínimos detalhes, sobretudo no que se refere ao seu estilo de vida, comportamento, aspirações sociais e perspectivas profissionais. Perpassa pela questão do êxito do indivíduo um conjunto de variáveis, quais sejam: o nível cultural dos antepassados da primeira e da segunda geração, os resultados escolares anteriormente experimentados, a facilidade do domínio lingüístico, as práticas culturais como ir ao cinema, teatro, museus, etc., os gostos musicais, entre outras. O desejo razoável de ascensão por meio da escola não

pode existir enquanto as chances objetivas de êxito forem ínfimas. Diferente dos filhos dos trabalhadores,

[...] as crianças oriundas dos meios mais favorecidos não devem ao seu meio somente hábitos e treinamento diretamente utilizáveis nas tarefas escolares, e a vantagem mais importante não é aquela que retiram da ajuda direta que seus pais possam dar. Elas herdam também saberes (e um “savoir-faire”), gosto e um “bom gosto”, cuja rentabilidade escolar é tanto maior quanto mais frequente esses imponderáveis da atitude são atribuídos ao dom. A cultura “livre”, condição implícita de êxito em certas carreiras escolares, é muito desigualmente repartida entre os estudantes universitários originários das diferentes classes sociais e, a *fortiori*, entre os de liceus ou os de colégios, pois, as desigualdades de seleção e a ação homogeneizante da escola não fizeram senão reduzir as diferenças. (BOURDIEU, 1998, p. 45.)

O pensamento social de Pierre Bourdieu sobre as desigualdades frente ao sistema escolar francês dá base para pensar as desigualdades frente à escola e à cultura no Brasil. No caso do município Cidade de Goiás, os trabalhadores rurais acreditam e defendem que se constitui como possibilidade histórica a ascensão social de seus filhos por meio da escola. No entanto, sem essas condições objetivas e subjetivas apresentadas pelo autor, acreditamos ser mera expectativa norteada pela “falsa ilusão” seguida dos poucos exemplos de filhos de trabalhadores que se deram bem em suas trajetórias escolares e profissionais.

Para o autor, as vantagens e as desvantagens de pertencer a classes sociais detentoras de possibilidade de acesso ao capital cultural e linguístico são convertidas em vantagens e desvantagens escolares. Trata-se de um processo que se inicia logo na infância com as determinações constituídas a partir do meio familiar e cultural, o qual se estende por toda vida. Os saberes e os valores que foram apreendidos são cumulativos de maneira contínua e internalizados pelos indivíduos de maneira osmótica. No caso da França, a partir dos anos de 1950, ocorreu, mediante o prolongamento da obrigação escolar até os dezesseis anos de idade, a extensão do ensino secundário às categorias sociais que até aquele momento haviam sido excluídas desse nível de escolaridade. Foi o momento histórico de extensão da escola pública no seu nível secundário às classes menos favorecidas. Para Bourdieu (1998, p. 220), um dos efeitos desse processo

[...] foi a descoberta progressiva, entre os mais despossuídos, das funções conservadoras da escola “libertadora”. Com efeito, depois de um período de ilusão e mesmo de euforia, os novos beneficiários compreenderam, pouco a pouco, que não bastava ter acesso ao ensino secundário para ter êxito nele, ou ter êxito no ensino secundário para ter acesso às posições sociais que podiam ser alcançadas com certificados escolares.

Foi percebido, ao longo do processo histórico, que a certificação escolar e a

conquista dos diplomas não foram suficientes para a ascensão social da maioria dos filhos dos trabalhadores que adentraram ao sistema escolar; isso porque, ao final de uma trajetória escolar, os diplomas não eram tão valorizados como se esperava, ficando claro que as melhores posições sociais eram para os que tinham um nível de instrução mais elevado, ou seja, eram justamente para aqueles que haviam sido criados em um meio socialmente também elevado, dotado de certo capital cultural, social e linguístico.

No caso de alguns dos trabalhadores rurais entrevistados na Cidade de Goiás, esse processo já está sendo percebido. Ao perguntar a um pequeno produtor se ele conhecia algum filho de trabalhador que se havia formado e se tornado alguém na vida, obtivemos a seguinte resposta:

Uai que eu conheço não. Por que hoje tá difícil, as veiz estuda, forma é... a profissão tá difícil né de rumar né, as veiz trabaia, as veiz, eu já conheço muitos formado tá trabaiano por dia po zoto. O diploma quase num adiantou. Num arruma emprego na cidade né, A cidade, igual a cidade aqui é pequena, pra arrumar emprego bom tem que ir pra Goiânia, daí a despesa fica grande. (Trabalhador pequeno produtor – 47 anos.)

Para esse trabalhador, já foi sentido o baixo retorno social e econômico auferido pela certificação escolar. Ao fazer referência a pessoas que ele conhecia, afirmou que o diploma quase não adiantou àqueles que fizeram cursos de nível superior, pois, ainda assim, não haviam encontrado emprego fixo que proporcionasse certa estabilidade econômica. Constatamos, nesse processo, que alguns filhos de trabalhadores rurais os quais já haviam concluído o curso de nível superior encontravam-se vivendo com seus pais nas pequenas propriedades, ou, como nas falas dos trabalhadores, encontravam-se nas cidades sobrevivendo do trabalho temporário ou na condição de exército de reserva.

No entanto, a compreensão desse trabalhador não se constituiu como a defesa de todos os entrevistados. Para a maioria dos trabalhadores pesquisados, ainda prevalece a ilusão de que a escola seja o meio mais eficaz de superação dos problemas sociais e do atraso econômico, bem como a garantia do futuro de seus filhos. Entendemos, como Bourdieu, que a instituição escolar se apresenta como socialmente neutra frente à sociedade, uma vez que, pela defesa da igualdade de oportunidade, todos, sem distinção de qualquer natureza, teriam as mesmas chances de estudar e apreender os conteúdos escolares historicamente validados e legitimados socialmente. Isso não é de fato o que acontece na realidade.

A realidade desvendada pelo autor a respeito dos processos de escolarização

demonstrou que o conhecimento não dependia dos dons inatos dos indivíduos, entendidos, até aquele contexto, como sujeitos abstratos que, na escola, competiam em iguais condições. O determinante na formação escolar e, conseqüentemente, na inserção social dos indivíduos é o peso de origem social exercido tanto sobre os destinos escolares como sobre o futuro profissional. Para Bourdieu, a escola não é uma instância portadora e transmissora de um conhecimento superior a qual, ao longo de todo *cursus*, avalia os alunos a partir de critérios universalistas. Ao contrário, a escola se apresenta como uma instituição a serviço da reprodução das desigualdades sociais e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes.

As chances de o filho de um trabalhador ascender socialmente por meio da escolarização são mínimas frente aos mecanismos de exclusão que operam no interior (e também no exterior) do sistema escolar. Ao longo de todo processo, de maneira ininterrupta, ocorre uma seleção direta ou indireta que pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais. Durante e ao final de uma trajetória escolar, o que vai ser determinante na posição social que o indivíduo ocupará na sociedade não é o diploma ou a certificação escolar conquistada, mas, sim, a classe social a que os indivíduos pertencem. Trata-se, pois, de situações historicamente marcadas por processos de exclusão, tanto do ponto de vista do acesso aos melhores cursos como da posição social, pois, para o autor, há mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas.

No Brasil, como resultado da ação dos movimentos sociais, sobretudo na década de 1980, os filhos dos trabalhadores, tanto do campo como da cidade, encontram a possibilidade de frequentar uma instituição de ensino escolar, como foi dito anteriormente com Cruz e Pessoa (2004). No campo, está configurado um gradiente de escolas públicas, multisseriadas ou na revigorada modalidade escola-polo, e com isso os filhos dos trabalhadores rurais têm acesso à educação escolar, porém o fato de ter oportunidade de frequentar a escola não significa garantia de mobilidade social.

Poder frequentar a escola não significa a ascensão social para os filhos dos trabalhadores. Na realidade, como nos mostrou Bourdieu, além da educação escolar, há um conjunto de variáveis que serão determinantes nas trajetórias individuais. Ser portador de certo capital social, cultural, linguístico, etc. significa, em termos práticos, ter acesso a cinema, teatro, concertos, museus, domínio de sua língua de origem e, melhor ainda, domínio linguístico de língua(s) estrangeira(s); pertencer a

uma família de pessoas que foram dotadas desses capitais, enfim, de todo um conjunto de aportes que só seriam possíveis às classes superiores da sociedade.

No entanto, os trabalhadores partem de exemplos concretos, embora excepcionais, e alimentam a esperança na escola para a ascensão social de seus filhos. Alguns filhos de trabalhadores rurais que chegaram ao nível superior e até passaram em concursos públicos são exemplos que dão certa legitimidade à escola. Conforme Bourdieu (1998, p. 59):

O sucesso excepcional de alguns indivíduos que escapam ao destino da coletividade dá uma aparência de legitimidade à seleção escolar, e dá crédito ao mito da escola libertadora junto àqueles próprios indivíduos que ela eliminou, fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons.

Um filho de trabalhador rural sem terra (o qual passou pelo processo de luta pela terra) conseguiu, depois de ter vivenciado a experiência de escolarização e de ter feito um curso de nível superior, ocupar um dos cargos mais concorridos da carreira jurídica. Constantemente, esse tem sido o exemplo citado pelos trabalhadores no assentamento em que esse caso de sucesso se deu. Contudo, a maioria dos que não têm sequer noção do que significa a cultura erudita não encontra boas possibilidades de ascensão social por meio da escola. Há um caráter eminentemente relacional entre a cultura da elite e a cultura escolar.

A cultura da elite é tão próxima da cultura escolar que as crianças originárias de um meio pequeno burguês, (ou a *fortiori*, camponês e operário) não podem adquirir, senão penosamente, o que é herdado pelos filhos das classes cultivadas: o estilo, o bom-gosto, o talento, em síntese, essas atitudes e aptidões que só parecem naturais e naturalmente exigíveis dos membros da classe cultivada, porque constituem a “cultura” (no sentido empregado pelos etnólogos) dessa classe. (BOURDIEU, 1998, p. 55.)

Para o autor, é uma cultura aristocrática o que esse sistema de ensino transmite e exige. Sobretudo no que se refere às práticas escolares que envolvem a linguagem erudita, aplicada como legítima no meio escolar, os métodos e as técnicas de ensino, bem como as avaliações escolares, são obstáculos a serem superados, o que exige daqueles que adentraram ao sistema escolar um conjunto de códigos necessários para decifrá-los. Diante das constatações, tanto do ponto de vista do desvelamento da função de conservação social do sistema escolar, como da situação dos filhos dos trabalhadores mediante os mecanismos de eliminação durante todo processo de escolarização, e conseqüentemente da inserção social, o autor (1998, p. 55) afirma:

Seria, pois, ingênuo esperar que, do funcionamento de um sistema que define ele próprio seu recrutamento (impondo exigências tanto mais eficazes talvez, quanto mais implícitas), surgissem as contradições capazes de determinar uma transformação profunda na lógica segundo a



qual funciona esse sistema, e de impedir a instituição encarregada da conservação social e da transmissão da cultura legítima de exercer suas funções de conservação social. Ao atribuir aos indivíduos esperanças de ida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legítima.

Do mesmo modo como foi constatado por Bourdieu na França, também no caso brasileiro, a escola tem sido cada vez mais frequentada por excluídos potenciais, sobretudo no final dos anos de 1990, tanto no nível primário como secundário; todos em busca de uma escolaridade básica com a ilusão de certas garantias de mobilidade social. Tanto os filhos dos trabalhadores quanto os próprios familiares se sacrificam no sonho de obterem uma formação básica, e às vezes superior. Ao final do processo, o que encontram, na maioria dos casos, é um diploma desvalorizado pelo mercado de trabalho e uma escolaridade cujo objetivo foi ela mesma. Numa sociedade de classe, os postos de trabalho mais reconhecidos socialmente praticamente são todos ocupados pelos membros das classes sociais dominantes.

A multiplicação, cada vez maior, do número de diplomados tem gerado, a cada dia, um grande número de pessoas frustradas pela falta de emprego, de melhores oportunidades e de condições de trabalho. Bourdieu (1998 p. 221), escrevendo já no final da década de 1990, afirma que

[...] os alunos ou estudantes provenientes das famílias mais desprovidas culturalmente têm todas as chances de obter, ao fim de uma longa escolaridade, muitas vezes pagas com pesados sacrifícios, um diploma desvalorizado; e, se fracassam, o que segue sendo seu destino mais provável, são votados a uma exclusão, sem dúvidas, mais estigmatizante do que era no passado: mais estigmatizante, na medida em que, aparentemente, tiveram “sua chance” e na medida em que a definição da identidade social tende a ser feita, de forma cada vez mais completa, pela instituição escolar; e mais total, na medida em que uma parte cada vez maior de postos no mercado de trabalho está reservada, por direito, e ocupada, de fato, pelos detentores cada vez mais numerosos, de um diploma.

A exigência, cada vez maior, da sociedade pela melhor qualificação profissional e por maior grau de certificação, associada ao desaparecimento de vários postos de trabalho, tanto no campo como na cidade, pelo gradativo e ininterrupto processo de tecnificação das relações de trabalho, tem levado muitos a uma situação de mal-estar social generalizado. O sentimento gerado pela insegurança e pela vulnerabilidade social contrasta com a discussão que se tem acerca do sentido da escola. O trabalho de pesquisa de Bourdieu sobre o sistema escolar francês demonstrou, por meio de entrevistas feitas com estudantes, que para muitos jovens a escola já não tem mais nenhum sentido.

Trata-se de uma situação também muito atual no Brasil. Com a expansão da escola pública no nível básico e no do ensino superior, sobretudo do sistema privado, na década de 1990, constata-se que já existem muitos trabalhadores e filhos de trabalhadores diplomados que se encontram na zona de vulnerabilidade social, sem emprego, ou, em muitos casos, sobrevivendo a partir do subemprego, na condição de trabalhador temporário ou no chamado bico. Não se sustenta mais, pelo menos do ponto de vista acadêmico, o discurso da escolarização como uma garantia de mobilidade social, isto é, de inserção no mercado de trabalho. Desse modo,

[...] a instituição escolar tende a ser considerada cada vez mais, tanto pelas famílias quanto pelos próprios alunos, como um engodo, fonte de uma imensa decepção coletiva: essa espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua na medida em que se avança em sua direção. (BOURDIEU, 1998, p. 221.)

O tempo passado na escola, ao final do processo escolar, tem-se constituído como tempo perdido. À medida que o diploma escolar não se constitui como garantia de emprego, aumenta a geração dos frustrados no mundo. A escola, na realidade, tanto do ponto de vista das práticas sociais como do ponto de vista da teoria social, não pode mais ser considerada como garantia de mobilidade social. O problema é que não há lugar de trabalho para tantos diplomados dos diversos níveis de escolarização.

## Referências

- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Org.: CATANI, Afranio NOGUEIRA, Maria Alice. Petrópolis/ RJ: Vozes, 1998.
- BORGES, Barsanufio Gomides. *Expansão da Fronteira Agrícola em Goiás. Estudos*. N.º 22, Jul/Dez, Goiânia, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Goiás nos quadros da economia nacional: 1930 – 1960*. Goiânia: Ed. da UFG, 2005.
- CRUZ, José Adelson da. *Luta pela terra: práticas Educativas e Saberes no Médio Araguaia-Tocantins*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2000.
- \_\_\_\_\_. CRUZ, José Adelson da. *Organização Não-Governamentais, Reforma do Estado e Política no Brasil: Um Estudo com Base na Realidade de Goiás*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- CRUZ, José Adelson da; PESSOA, Jadir de Moraes. *Ruralidades: saberes e sentidos da escola no meio rural em Goiás*. Relatório de Pesquisa, Núcleo de Estudos Rurais da Faculdade de Educação da UFG, 2004.
- CANEZIN, Maria Teresa; LOUREIRO, Walderez Nunes. *A Escola Normal em Goiás*. Goiânia: Editora da UFG, 1994.
- FONSECA, Maria Teresa Lousa da. *Condições escolares e expectativas da população rural de Goiás frente a seu Processo de escolarização*. *INTER-AÇÃO* – Revista da Faculdade de Educação da UFG. N.º 13, Jan/Dez, 1989.

\_\_\_\_\_. Pensando o ensino rural. *INTER-AÇÃO* – Revista da Faculdade de Educação da UFG. N.º 10, Jan/Dez, 1987.

\_\_\_\_\_. *Extensão Rural no Brasil, Um Projeto Educativo para o Capital* São Paulo: Loyola, 1985.

GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

\_\_\_\_\_. *A Sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. São Paulo: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. *Os camponeses e a política no Brasil*. São Paulo: Vozes, 1983.

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky e PINTO, Jax Nildo Aragão. *A questão fundiária na Amazônia. Estud. av.* [online]. 2005, vol.19, n.54, pp. 77-98. ISSN 0103-4014. Acessado em 08 de Julho de 2009.

PESSOA, Jadir de Moraes. *Aprender e ensinar no cotidiano dos assentamentos rurais em Goiás*. XXI Reunião anual da ANPED – Caxambu: Anais, 1998. Disponível em [http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde10/rbde10\\_07\\_jadir\\_de\\_morais\\_pessoa.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde10/rbde10_07_jadir_de_morais_pessoa.pdf). Acessado em 26/04/2008.

\_\_\_\_\_. *A revanche camponesa*. Goiânia: Editora da UFG, 1999.

**Resumo:** O artigo é resultado de reflexões a partir de uma pesquisa desenvolvida durante a realização do mestrado, cujo objetivo foi de apreender os sentidos e significados atribuídos à escola pelos trabalhadores rurais em Goiás. Bourdieu foi o referencial teórico e contribuiu para desvelar os sentidos atribuídos a escola. Evidenciamos que na concepção dos trabalhadores rurais a escola é ascensão social dos seus filhos e o meio por eles encontrado para sair do campo. Ao concluírem o Ensino Fundamental, os trabalhadores e seus filhos atravessam o Rio Vermelho rumo à cidade, acreditando na melhoria de suas condições de vida e trabalho.

**Palavras-Chave:** Trabalhadores rurais, Sentidos da escola, Bourdieu.