

INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO

ALDA LUZIA PESSOTTI

**ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA:
UMA ALTERNATIVA PARA O ENSINO RURAL**

FEV
200
PRETO

Recife, agosto de 1975

**ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA:
UMA ALTERNATIVA PARA O ENSINO RURAL**

ALDA LUZIA PESSOTTI

Dissertação submetida como
requisito parcial para obtenção
do grau de Mestre em Educação

Orientador: Professor Osmar Fávero

186

Rio de Janeiro
Fundação Getúlio Vargas
Instituto de Estudos Avançados em Educação
Departamento de Administração de Sistemas Educacionais
1978

APRESENTAÇÃO

O objetivo específico deste trabalho, que se constitui na minha experiência de mestrado, centra-se na descrição e na análise da experiência educativa de três Escolas da Família Agrícola, duas masculinas e uma feminina, pertencentes ao Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo.

A escolha do tema nasceu do meu interesse em estudar uma experiência educativa de nível pós-primário, no meu Estado de origem, o Espírito Santo. A existência das Escolas da Família Agrícola no meio rural capixaba, concretizou este meu desejo. A opção de estudar esse modelo de escola justifica-se pelos princípios básicos norteadores de sua metodologia de ensino, tidos como relevantes para a zona rural que almeja integrar-se ao processo do desenvolvimento.

A amplitude do estudo requereu a análise da documentação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, o depoimento de pessoas envolvidas na experiência educativa, a pesquisa bibliográfica e a coleta de dados nos municípios abrangidos pelas três escolas.

O relatório se compõe de quatro capítulos. No primeiro, introdutório, são apresentados o papel da educação e da escola com vistas ao alcance do desenvolvimento do meio rural, nos países em via de desenvolvimento. Nessa abordagem, a Escola Família situa-se como uma alternativa de escola, viável para a educação pós-primária para regiões agrícolas de cunho tradicional e em transição. São ressaltados seus princípios básicos norteadores: *a educação geral orientada para o meio rural* e *a alternância escola-trabalho*. A descrição do quadro metodológico da *Maison Familiale* implantado inicialmente na França e posteriormente na Itália e Argentina, contribui para a definição dos traços metodológicos do modelo brasileiro de Escola Família do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. A descrição dos procedimentos metodológicos da pesquisa, a caracterização da região de abrangência das três escolas estudadas, a enumeração dos objetivos definidos para a pesquisa, completam a parte introdutória deste relatório.

O segundo capítulo contém a descrição e a análise do funcionamento das três escolas em seus aspectos metodológicos e de organização escolar, a partir de 1969. Ao mesmo tempo em que a experiência educativa é documentada, são descritos e analisados os fenômenos de sua adaptação ao meio rural capixaba.

No terceiro capítulo são caracterizados os alunos e suas famílias. Procurou-se, inicialmente, levantar informações sobre a idade, a vida escolar e a procedência geográfica dos alunos. Posteriormente, foram descritos e analisados alguns traços das famílias: idade dos pais, religião, escolaridade, residência e conforto familiar, assistência social e forma de trabalho dos pais.

O quarto capítulo relata a aceitação da Escola Família pelos alunos e suas famílias. São analisados os principais motivos que os levaram a escolher essa escola. Acrescentam-se a esta análise, a aspiração futura dos alunos e a concretização profissional dos egressos. São apresentados alguns motivos que concorrem para fixar o jovem no meio rural e aqueles que provocam a sua migração para os centros urbanos. Nessa perspectiva, a Escola Família e seus instrumentos metodológicos desempenham um papel importante na fixação do jovem no meio rural.

Em apêndice, é feita a análise dos custos da experiência educativa da Escola Família de Bley. A inclusão desta análise foi proposta em função da importância dessa variável para o planejamento e administração do ensino na zona rural. Aparecem ainda reproduções de Planos de Estudo das Escolas Famílias de Rio Novo do Sul e Bley, o questionário de caracterização do aluno e o formulário de caracterização da família.

Várias pessoas e instituições colaboraram com informações, apoio e recursos dos mais diversos. Vários, portanto, são os agradecimentos a fazer.

O Governo do Estado do Espírito Santo me colocou à disposição do curso de mestrado.

O auxílio financeiro da CAPES subsidiou minha permanência no Rio de Janeiro, durante o período de realização do curso.

A Fundação Jones dos Santos Neves contribuiu com apoio financeiro para a realização da pesquisa de campo e datilografia do relatório.

Agradeço ao Professor Osmar Fávero, orientador desta dissertação, a paciência na leitura e crítica dos originais. Suas observações em muito contribuíram para a compreensão das sutilizações do meio rural.

O Professor Ramonaval Augusto Costa orientou a parte metodológica. Suas considerações quanto à análise e apresentação dos dados enriqueceram o relatório.

Agradeço ao Professor Gaudêncio Frigotto pela leitura da análise dos custos da experiência educativa.

Agradeço ao Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, na pessoa de seu Presidente, Pe. Humberto Pietrogrande, que me cedeu os documentos do Movimento e abriu as portas de suas escolas, tornando possível esta monografia.

As equipes de monitores das Escolas Famílias me auxiliaram na montagem do roteiro para a pesquisa de campo e ainda dissiparam as dúvidas que encontrei durante a análise da documentação das escolas. As famílias visitadas, além das informações solicitadas, me ofereceram hospedagem. Os alunos, sempre prestativos, responderam aos questionários. A todas essas pessoas, meus sinceros agradecimentos.

Vitória, setembro de 1978.

ALDA LUZIA PESSOTTI

SUMÁRIO

LISTA DAS FIGURAS	x
LISTA DOS QUADROS	xi
LISTA DOS GRÁFICOS	xii
LISTA DOS APÊNDICES	xiii
RESUMO	xiv
CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	1
1.1. O Papel da Educação no Desenvolvimento Rural	2
1.2. A Escola: Agência Propulsora do Desenvolvimento Rural..	6
1.3. A Escola Família e seus Princípios Básicos	9
1.3.1. A educação geral orientada para o meio rural ...	10
1.3.2. A alternância escola - trabalho	11
1.4. O Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo .	14
1.5. A Escola da Família Agrícola e a Experiência Estrangei	
ra	17
1.5.1. A experiência francesa	18
1.5.2. A experiência italiana	19
1.5.3. A experiência argentina	20
1.5.4. O modelo brasileiro de Escola Família	20
1.6. A Pesquisa	23
1.6.1. Procedimentos metodológicos	23
1.6.2. Abrangência da pesquisa de campo	25
1.6.3. Caracterização dos municípios - chaves das <u>Esco</u>	
<u>las Famílias</u>	28
1.6.4. Objetivos	34
CAPÍTULO II - A ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA	36
2.1. A Alternância Escola - Família	37
2.2. Os Instrumentos Metodológicos	37
2.2.1. O Plano de Estudo	38
2.2.2. A Folha de Observação	52
2.2.3. A viagem de estudo	52
2.2.4. O estágio	53

2.3. O Plano de Formação	54
2.3.1. Duração do curso	55
2.3.2. A sessão e o horário escolar	57
2.3.3. O internato	59
2.3.4. O currículo	62
2.3.5. O processo de avaliação	63
2.3.6. Os recursos e as técnicas de ensino	65
2.3.7. A participação das famílias	68
2.4. A Equipe	73
2.4.1. Os monitores	73
2.4.2. O pessoal auxiliar	78
2.4.3. O orientador religioso	79
2.5. A Parte Física	80
2.5.1. O prédio escolar	81
2.5.2. A propriedade agrícola	84
CAPÍTULO III - A CLIENTELA DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA	88
3.1. Idade	89
3.2. Informações da Vida Escolar	93
3.2.1. O curso primário	93
3.2.2. O ingresso na Escola da Família Agrícola	95
3.3. Procedência Geográfica	97
3.4. Percurso até a Escola da Família Agrícola	105
3.5. Procedência Familiar	108
3.5.1. A família	108
3.5.2. Residência e conforto familiar	113
3.5.3. Assistência social	117
3.5.4. Formas de trabalho dos pais	117
3.5.5. O trabalho agrícola	120
3.5.6. Os não-agricultores	126
CAPÍTULO IV - A ACEITAÇÃO DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA	128
4.1. A Escolha dos Alunos	131
4.2. A Escolha dos Pais	133

4.3. A Migração para a Cidade	139
4.3.1. As aspirações dos alunos	139
4.3.2. As ocupações dos egressos	145
CONCLUSÕES	148
RÉSUMÉ	153
APÊNDICES	154
BIBLIOGRAFIA	187

LISTA DAS FIGURAS

1. Estado do Espírito Santo: Municípios abrangidos pela Pesquisa de Campo	27
2/1. Planta padrão da Escola da Família Agrícola (Produção) ...	82
2/2. Planta padrão da Escola da Família Agrícola (Alojamento)..	83
3. Procedência geográfica dos alunos da Escola da Família Agrícola de Rio Novo do Sul - 1977	100
4. Procedência geográfica dos alunos da Escola da Família Agrícola de Bley - 1977	102
5. Procedência geográfica dos alunos da Escola da Família Agrícola de Km 41 - 1977	104

LISTA DOS QUADROS

1 . Passos utilizados na aplicação do Plano de Estudo na Escola da Família Agrícola de Bley - 1977	46
2 . Conhecimento do Plano de Estudo pelos pais - 1977	48
3 . Atividades da sessão escolar nas Escolas da Família Agrícola - 1977	58
4 . Planejamento Didático da 2ª sessão do 1º ano adotado pela Escola da Família Agrícola de Bley - 1977	67
5 . Famílias que não foram visitadas pelos monitores - 1977 ...	72
6 . Procedência geográfica dos alunos da Escola da Família Agrícola de Rio Novo do Sul - 1977	99
7 . Procedência geográfica dos alunos da Escola da Família Agrícola de Bley - 1977	101
8 . Procedência geográfica dos alunos da Escola da Família Agrícola de Km 41 - 1977	103
9 . Tempo gasto pelos alunos no percurso de sua residência até a Escola da Família Agrícola - 1977	106
10. Aspirações pretendidas pelos alunos das Escolas da Família Agrícola após a conclusão do curso - 1977	141
11. Aspirações dos alunos se não estivessem frequentando a Escola da Família Agrícola - 1977	144
12. Ocupações dos egressos das Escolas da Família Agrícola-1977	146
13. Recursos fixos da Escola da Família Agrícola de Bley - 1977	157
14. Nível salarial dos operadores da Escola da Família Agrícola - 1977	158
15. Custo social global e custo aluno/ano da Escola da Família Agrícola de Bley - 1977	162

LISTA DOS GRÁFICOS

1 . Idade dos 149 alunos das três escolas - 1977	91
2 . Idade dos alunos das turmas de 1º ano - 1977	91
3 . Idade dos alunos das turmas de 2º ano - 1977	92
4 . Idade dos alunos das turmas de 3º ano - 1977	92
5 . Idade de ingresso no curso primário	94
6 . Idade de conclusão do curso primário	94
7 . Período que os alunos permanecem em casa antes do ingresso na Escola da Família Agrícola	96
8 . Idade de ingresso na Escola da Família Agrícola	96
9 . Distância percorrida pelos alunos de suas residências até a Escola da Família Agrícola - 1977	107
10. Origem das famílias entrevistadas - 1977	111
11. Religião das famílias entrevistadas - 1977	111
12. Escolaridade dos pais - 1977	112
13. Escolaridade das mães - 1977	112
14. Bens de consumo duráveis de uso comum no meio rural pesquisado - 1977	116
15. Bens de consumo duráveis de uso comum no meio urbano encontrados no meio rural pesquisado - 1977	116
16. Formas de trabalho dos 141 chefes de família - 1977	119
17. Formas de trabalho dos 40 chefes de família não-proprietários rurais - 1977	119
18. Tamanho das 101 propriedades rurais listadas na definição da amostra - 1977	121
19. Formas de exploração das 62 propriedades visitadas - 1977..	121
20. Culturas permanentes exploradas nas 62 propriedades rurais visitadas - 1977	125
21. Culturas temporárias exploradas nas 62 propriedades visitadas - 1977	125
22. Aceitação da Escola da Família Agrícola pelos alunos - 1977	132
23. Aceitação da Escola da Família Agrícola pelos pais - 1977..	136

LISTA DOS APÊNDICES

1. Custo da experiência educativa	155
2. Escola da Família Agrícola de Rio Novo do Sul - Plano de Estudo sobre a cultura do feijão e do milho - 1º ano - 1977 ..	164
3. Escola da Família Agrícola de Bley - Plano de Estudo do 1º ano - 1977 - A produção de milho em nossa propriedade	166
4. Escola da Família Agrícola de Bley - Plano de Estudo do 1º ano - 1977 - A cultura do feijão em nossa propriedade	167
5. Questionário de Caracterização do Aluno	168
6. Formulário de Caracterização da Família	174

RESUMO

Este trabalho descreve a experiência educativa de três Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, existentes no meio rural do Estado do Espírito Santo. Duas escolas são masculinas e uma feminina. Uma escola masculina localiza-se no Município de Rio Novo do Sul, na região sul e outra no povoado de Bley, Município de São Gabriel da Palha, região norte. A escola feminina localiza-se no distrito de Nestor Gomes, Município de São Mateus, ao norte.

A Escola da Família Agrícola adota a metodologia da *Maison Familiale*. Seus princípios básicos norteadores, a *alternância* e a *educação geral orientada para o meio rural* fazem com que ela seja uma *alternativa da escola pós-primária* viável para o meio rural dos países em via de desenvolvimento.

No Espírito Santo, essa experiência educativa foi implantada em regiões agrícolas tradicionais e em transição. Nos seus primeiros anos de funcionamento ela sofreu influências de várias forças para adaptar-se ao meio onde atua e à legislação de ensino. A descrição e análise do seu processo de adaptação à realidade espiritosantense oferecem indicadores valiosos ao planejamento e administração do ensino rural para regiões agrícolas exploradas por mão-de-obra familiar. Com esse propósito são descritos e analisados os instrumentos metodológicos, o plano de formação, a composição da equipe de monitores, o prédio escolar, a propriedade agrícola e as características principais de sua clientela: idade, procedência geográfica, percurso da residência até a escola e a forma de trabalho das famílias, os agricultores e os não-agricultores.

Em razão da originalidade de sua metodologia, analisam-se ainda os motivos de sua aceitação entre os alunos e suas famílias. A estrutura da alternância, seu baixo custo operacional, a correspondência do seu currículo e processo de avaliação às escolas de ensino regular urbanas (ginásio e escola polivalente), o aprofundamento de estudos voltados para o meio rural, entre outros, são os motivos mais significativos para que ela seja aceita como uma escola adequada para o meio rural. As aspirações profissionais dos alunos e a concretização profissional dos egressos em ocupações vinculadas ao meio rural e urbano demonstram que só a ação isolada da Escola da Família Agrícola torna-se incapaz para fixar o jovem no meio rural.

CAPÍTULO I
INTRODUÇÃO

1.1. O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO RURAL

A maioria da população mundial que carece de condições in dispensáveis ao bem estar social (saúde, nutrição, educação, etc.) vive no meio rural. Essa população, em 1985, nos países em via de desenvolvimento, constituirá a metade da população escolarizável a ser atendida pelos sistemas de ensino.¹ Entretanto, a maioria desses países são es sencialmente agrícolas, onde ainda predominam a baixa produtividade do trabalho agrícola e assim permanecerão por muito tempo em muitas de suas regiões.

Alternativas são propostas para solucionar os problemas que afetam essa grande parcela da população. Vista sob esse ângulo, a transformação da agricultura, notadamente em termos da produtividade do trabalho agrícola, será um dos fatores que permitirá ao homem do campo permanecer no meio rural e usufruir de melhores condições de vida. Para lograr esse objetivo, a modernização da agricultura não pode ser consi derada como um fenômeno à parte, desvinculada do processo de desenvolvimento urbano-industrial.

Nos países em via de desenvolvimento, a industrialização e consequentemente o processo de urbanização ocorrem em detrimento do desenvolvimento do setor agrícola. É a agricultura que tem sustentado o processo de desenvolvimento urbano-industrial. Do campo são retirados os produtos alimentares básicos necessários à alimentação da população, seja ela urbana ou rural. Ao lado dessa função, cabe ainda à agricultura contribuir com a maioria da matéria prima necessária às indústrias de transformação. É ainda da zona rural que se transfere para a cidade a maioria dos trabalhadores rurais, em busca de ocupações não agrícolas, vistas como garantia de obtenção de um salário fixo capaz de proporcionar-lhes melhores condições de vida.

Pode-se supor que, durante alguns anos, o quadro acima ainda permanecerá o mesmo. O crescimento da população urbana será sempre maior que o da população rural, em virtude das migrações de uma grande parcela da população rural para as cidades. Porém, o setor agrícola de

¹ Conforme estudos da FAO, analisados por Louis MALASSIS em *Ruralité, éducation développement*. Paris, UNESCO, 1975. p. 2.

ve estar preparado para acompanhar o fenômeno do desenvolvimento urbano-industrial de modo equilibrado. Isso só será possível se permanecer no campo um contingente populacional capaz de promover o seu próprio desenvolvimento.²

A educação³ tem sido conferida inúmeras funções dentro da sociedade. Dentro do contexto de desenvolvimento, uma de suas funções seria a de promover a mudança social. É nessa linha de transformação econômica e social do meio rural que a educação passa a ter um novo sentido. A ela é dado o papel de conjugar e integrar esforços que beneficiariam milhares de habitantes que se reabilitariam do círculo vicioso advindo da agricultura tradicional.

A agricultura constitui a atividade principal das sociedades tradicionais, onde o trabalho agrícola se caracteriza como atividade humana primitiva, rotineira e indefesa que leva os rurais a uma concepção de vida fatalística. As limitações materiais e culturais impostas pela agricultura tradicional dos países em via de desenvolvimento não têm podido absorver todos os jovens que deixam a escola primária. É evidente que o fraco nível do desenvolvimento da agricultura e do meio rural jogam um papel importante na transferência para a cidade das pessoas mais instruídas. Fixar no campo pessoas conscientes e instruídas deve constituir um dos objetivos da educação e das agências responsáveis pela transformação do meio rural.

Nessas condições, a educação contribuiria como elemento indispensável para o aumento da qualidade de vida das populações rurais

² Desenvolvimento é aqui entendido como um processo de mudança social, conforme conotação adotada por Marshal WOLFE em *Desenvolvimento: para que e para quem?* Trad. de João Maia, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976. p. 259.

³ A fim de facilitar a compreensão dos termos usados neste trabalho, optou-se pelos conceitos definidos por Pierre FURTIER em *La formation extrascolaire et le développement dépendant*. In: INSTITUT D'ÉTUDES DU DÉVELOPPEMENT, Genève. *Les modes de transmission; du didactique à l'extrascolaire*. Paris, Presses Universitaires de France, 1976. p. 19-20. Segundo este autor a *formação* designa toda intervenção que visa modificar a consciência, as atitudes e os comportamentos de uma pessoa ou de um grupo. A *educação* designa toda intervenção de formação que se forma a partir dos modelos difundidos no e para o Ocidente. O *ensino* designa toda forma de educação inscrita nos níveis primário, secundário e superior dos sistemas nacionais de educação. Na realidade brasileira, o ensino supõe a escolarização formal ou escolar.

e agiria como instrumento a serviço dos objetivos perseguidos por outras ações que também visam ao desenvolvimento rural nos setores da saúde, da nutrição, da produção agropecuária, do desenvolvimento comunitário e outros.

Essa nova dimensão dada à educação no meio rural requer que se revejamos seus objetivos e as formas com que ela desempenharia o papel de impulsionadora do desenvolvimento rural. Este é um processo dinâmico a ser alcançado a longo prazo, vinculado ao processo de desenvolvimento integrado de qualquer país.

É nessa dimensão de desenvolvimento rural integrado que várias agências internacionais como - a UNESCO, FAO, UNICEF e o BIRD - a partir da década de 60, têm proposto estudos e novas estratégias para a educação no meio rural dos países em via de desenvolvimento.

Dentre as principais iniciativas da UNESCO na década de 70, destaca-se em outubro de 1975, a realização em Paris, do *Seminário sobre os problemas de planejamento do ensino rural*, coordenado pelo Instituto Internacional de Planejamento Educacional (IIPE). Nesse seminário, peritos de vários países expuseram suas idéias e apresentaram conclusões de estudos sobre a educação no meio rural, cobrindo as formas de educação escolar e extra-escolar.⁴ Os documentos metodológicos resultantes desse seminário foram publicados pelo IIPE, que também editou os textos de Griffiths (*Problemas da educação rural*) e Coverdale (*Planejamento educacional e desenvolvimento rural*).⁵

⁴ "O ensino de tipo *escolar*, isto é, 'o sistema em estrutura hierárquica e fracionada em anos de estudos que se estende da escola elementar à universidade e que compreende, além de estudos de cultura geral, diversos programas e instituições especializadas de formação profissional e técnica, em tempo integral'. (...) A educação *extra-escolar*, isto é, 'toda atividade educativa organizada, não fazendo parte do sistema escolar estabelecido - quer ela se desenvolva independentemente ou constitua elemento importante de uma atividade mais geral - que visa servir a clientela de ensinos identificáveis e que procurem atender a objetivos determinados'. (FURTER, Pierre. Educação de adultos e educação extra-escolar nas perspectivas da educação permanente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 59(131):410-22, jul./set. 1973. p. 411-2).

⁵ Estes textos fazem parte da série Fundamentos do Planejamento Educacional (n. 7 e 21), editados em português pelos *Cadernos de Pesquisa*, da Fundação Carlos Chagas, nos números 10 (ago. 1974) e 24 (mar. 1978).

Para a América Latina e Caribe a UNESCO se faz representar pelo seu Escritório Regional, localizado em Santiago do Chile. Essa agência tem publicado estudos e textos metodológicos e analíticos sobre a situação da educação rural dos países membros da UNESCO situados nessa região. No Brasil, esse escritório assessorou o curso sobre *Planejamento e administração para o desenvolvimento integrado das áreas rurais no Brasil*, realizado em Caicó, Rio Grande do Norte, no período de 13 de setembro a 22 de outubro de 1976.⁶

Concomitante ao curso, foi realizado o *Seminário sobre educação rural*, ainda no Rio Grande do Norte. Nesse seminário, instituições de iniciativa particular e oficial relataram experiências educativas em curso no meio rural de diversos Estados brasileiros e peritos representando diversos órgãos dos Ministérios apresentaram textos metodológicos a partir da idéia da educação rural voltada para o desenvolvimento rural integrado ao desenvolvimento global do país. Como produto desses curso e seminário, o Ministério da Educação e Cultura produziu duas coletâneas de textos metodológicos sobre educação rural.⁷

Essas iniciativas tiveram prosseguimento em 1977, com o *Seminário de educação rural*, realizado em Garanhuns, Pernambuco e com dois documentos metodológicos preliminares elaborados pelo Ministério da Educação e Cultura.⁸

⁶ UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina e Caribe. *Educación para el desarrollo integrado de las zonas rurales de América Latina y el Caribe*. Santiago, 1976. 75 p. mimeogr.
_____. *Consideraciones sobre el empleo y sus relaciones con la educación y la capacitación en los medios rurales*. Santiago, 1976. 62 p. mimeogr.

Posteriormente ao curso, esse escritório publicou o documento intitulado *Metodología de planificación de la educación para el desarrollo integrado de las zonas rurales*. Santiago, ene. 1977. 129 f. mimeogr.

⁷ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Metodologia de planejamento da educação para o desenvolvimento integrado das áreas rurais*. Rio Grande do Norte, 1976. 269 p.
_____. *Proposta preliminar de um plano educacional para a zona rural da região do Seridó*. (1978/1980). Rio Grande do Norte, set./out. 1976. 2 v.

⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Secretaria Geral. *Recomendações para o desenvolvimento e planejamento da educação nas áreas rurais*. Brasília, jul. 1977. 65 p. mimeogr.
_____. Departamento de Ensino Fundamental. *Educação para o meio rural. Ensino de 1º grau: política e diretrizes de ação*. Brasília, 1978. 61 p. mimeogr.

Para o FAO, cabe salientar os estudos realizados por Louis Malassis, publicados pela UNESCO.⁹

A UNICEF e o Banco Mundial têm patrocinado pesquisas na área da educação, com vistas ao desenvolvimento rural. Esses estudos são realizados pelo International Council for Educational Development (ICED), sob a coordenação de Philip H. Coombs e colaboradores.¹⁰

Entre os estudos patrocinados por essas três agências internacionais, destaca-se uma pesquisa de âmbito mundial, que atingiu quase todos os países em via de desenvolvimento, inclusive o Brasil, representado pelo Estado de Pernambuco.¹¹ Essa pesquisa procurou detectar as necessidades educacionais apresentadas por crianças e adolescentes provenientes de áreas rurais carentes.

1.2. A ESCOLA: AGÊNCIA PROPULSORA DO DESENVOLVIMENTO RURAL

As conclusões propostas nos textos citados anteriormente são unânimes em reconhecer que a escola no meio rural, principalmente aquela destinada a ministrar o ensino fundamental (ou obrigatório),¹² seria incapaz de acionar sozinha o processo do desenvolvimento. Aceita-se, no entanto, que ela ainda é a principal agência a exercer influências na população que busca os seus serviços como meio de ascender na escala social, saindo do anonimato em que vive.

⁹ MALASSIS, Louis. *Developpement économique et promotion de l'éducation rurale* (1966); *Agriculture et processus de developpement* (1973) e *Ruralité; éducation développement* (1975).

¹⁰ COOMBS, Philip H. et alii. *New paths to learning for rural children and youth* (1973); *Attacking rural poverty: how non formal education can help* (1974); *Education for development: case studies for planners* (1975); *New educational strategies to serve development rural children and youth* (1976).

¹¹ SWETT, Francisco X. & FURTER, Pierre. *Adapting non-formal education to the needs of rural youth in the state of Pernambuco. Brasil. s. l.* International Council for Educational Development, s.d. p. irreg.

¹² Neste trabalho, optou-se pelos termos *ensino primário* (escola ou curso primário) e *ensino pós-primário* (ginásio e escola polivalente) em vez de *ensino de 1º grau* ou *fundamental*, em virtude de ser essa a nomenclatura ainda usada no meio rural e na maioria dos textos citados nesta introdução.

Evidentemente que, para conseguir desempenhar o seu papel a contento e suscitar idéias inovadoras, ela precisa ter seus princípios reorientados. Em outras palavras, é preciso que a escola esteja inserida dentro de um sistema educativo concebido de forma integrado, flexível e diversificado. Isso só será possível se ela se adequar às condições específicas das diferentes zonas rurais, integrando-se com outras formas de intervenção educativa. Ela deve dispensar um conteúdo de ensino que vá de encontro aos valores e aspirações incorporadas pelo homem do campo. Só assim que se pode ligar a escola à vida e enriquecer a educação, em vez de favorecer a ruptura do homem com a terra.

São as formas de intervenções educativas enumeradas a seguir, que trabalhando em conjunto, ao nível local, constituem o suporte indispensável na condução da educação no meio rural. É nesse contexto que a escola deve pautar o seu trabalho educativo. Essas intervenções educativas são propostas nos estudos e pesquisas que preconizam o ensino e a formação com vistas ao desenvolvimento rural. Elas abrangem: o ensino primário, o ensino secundário geral, o ensino profissional e técnico de diferentes níveis, o ensino superior, as atividades de extensão agrícola, do desenvolvimento comunitário, de educação sanitária, de cursos de breve duração dirigidos aos agricultores, às mulheres e jovens, a educação pelos meios de comunicação de massa (revistas, rádio, televisão), cursos por correspondência, atividades de clubes, cooperativas, a formação no trabalho e alfabetização funcional, dentre outras.¹³

Uma breve descrição das formas de intervenção educativa existentes no meio rural do Espírito Santo, justifica-se, nesta introdução, na medida que elas possam ser comparadas com a experiência da Escola Família, analisada nos próximos capítulos.

No Espírito Santo, o ensino primário é ainda a única forma de educação escolar acessível à população rural. O ensino secundário geral ou pós-primário equivalente às últimas quatro séries do atual ensino fundamental ou de 1º grau destina-se à população residente na zona urbana ao nível dos distritos e nas sedes municipais. Na década atual, algumas sedes dos municípios do Estado se beneficiaram com a construção

¹³ HOFFMAN, H.K.L. L'éducation pour le développement rural: aspects de la planification. *Perspectives*, Paris, 3(2) 256-64, été, 1973. p. 256.

de escolas polivalentes ou com a transformação de antigos ginásios oficiais estaduais acadêmicos em escolas polivalentizadas. Essa medida veio atender o reclame da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

No que tange ao esforço despendido pela administração do ensino de 1º grau da Secretaria de Estado da Educação, quanto à universalização do ensino fundamental em toda a zona urbana do Estado, a realidade mostra um panorama desalentador. Com exceção das escolas polivalentes ou polivalentizadas, a maioria das escolas existentes, principalmente ao nível dos distritos, ainda adota o tipo de currículo dos antigos ginásios acadêmicos preconizados pela Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961.

Paralelo ao ensino fundamental, o ensino profissional e técnico de diferentes níveis também atendem à população urbana. Para a zona rural, o Estado conta com três Escolas Técnicas de Agropecuária, ao nível de 2º grau, pertencentes ao Departamento de Ensino Médio do Ministério da Educação e Cultura. Duas estão localizadas na região sul, sendo uma no distrito de Rive, Município de Alegre, e outro no povoado de Barracão de Petrópolis, Município de Santa Teresa. A terceira, um antigo ginásio agrícola, transformado em escola de 2º grau em 1978, localiza-se na zona rural do distrito de Itapina, Município de Colatina.

O ensino superior é representado pela Escola de Agronomia de Alegre, situada no município do mesmo nome, sob a administração da Universidade Federal do Espírito Santo.

O Estado conta com as atividades de extensão agrícola e assistência técnica prestadas diretamente por órgãos públicos como a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Espírito Santo (EMATER-ES), a Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (CEPLAC) e demais órgãos públicos vinculados ao Ministério da Agricultura e Secretaria de Estado da Agricultura. Indiretamente, os agricultores recebem assistência técnica do Instituto Brasileiro do Café (IBC) e das carteiras de crédito agrícola das agências bancárias que operam com crédito rural. Ainda se inclui a assistência técnica prestada pelas empresas comerciais e industriais particulares, mediante a comercialização de produtos agrícolas, de instrumentos, máquinas, fertilizantes, sementes e outros insumos.

A partir de 1978, com a criação da Delegacia Regional do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), órgão vinculado ao Ministério do Trabalho, a formação profissional rural no Espírito Santo adquire novas perspectivas.

Das intervenções educativas pertencentes ao Ensino Supletivo, só os Programas de Alfabetização e Educação Integrada do Mobral e o Projeto Minerva atingem a população rural do Estado.

As intervenções educativas locais, como o desenvolvimento comunitário, a educação sanitária, as atividades de clubes e cooperativas, por serem mais limitadas em termos de área e clientela, não são descritas neste trabalho.

1.3. A ESCOLA FAMÍLIA E SEUS PRINCÍPIOS BÁSICOS

Concebida para atender ao jovem do meio rural, a Escola Família é um tipo de escola cujos princípios básicos fundamentam-se nas idéias expostas até aqui. Por conjugar as diversas experiências existentes no seu ambiente educativo, ela é atualmente considerada como uma alternativa de escola pós-primária viável para o meio rural dos países em via de desenvolvimento. Esse fato pode ser confirmado na citação a seguir, quando a síntese de sua experiência educativa foi incluída no Relatório FAURE¹⁴ como exemplo às recomendações propostas para a expansão da educação geral na década de 70.

"As *casas familiares*, principalmente em França e em Itália, realizaram experiências interessantes de educação baseada sobre a alternância e o ensino a ritmo apropriado. Concebido e executado nos meios rurais, tradicionais e católicos, este método tende para: evitar a deslocação e o desarraigamento, pelo menos num estágio demasiado precoce da formação; assegurar nas melhores condições o acesso ao conhecimento da criança cujo meio familiar ofereça um fraco auxílio cultural; desenvolver um ensino baseado sobre uma forte motivação individual e muito ligada ao ambiente; superar as resistências mentais pelo esforço intelectual, e fornecer eventualmente uma solução cultural menos ambiciosa àqueles em que estas resistências não podem ser totalmente abolidas. O sistema de alternância permite ao aluno passar, no decurso dum pe

¹⁴ FAURE, Edgar et alii. *Aprender a ser*. Trad. de Maria Helena Cavaco e Natércia Paiva Lomba. Lisboa, Difusão Européia do Livro, 1974. p. 291.

ríodo de três anos, um terço do seu tempo num quadro escolar e os dois outros terços no quadro familiar.¹⁴

A Escola Família engloba dois princípios tidos como relevantes para o ensino rural pós-primário: o primeiro é a educação geral orientada para o meio rural. O segundo é o princípio da alternância.¹⁵ Esses dois princípios permitem que o ensino dessa escola tenha uma relação estreita com a realidade do meio rural, constituindo em meio para alcançar o desenvolvimento.

1.3.1. A Educação Geral Orientada para o Meio Rural

A partir da década de 70, a educação geral é proposta pelo Relatório FAURE¹⁶ como um princípio a ser expandido nos sistemas de ensino. Essa expansão tem por finalidade a necessidade de se englobar efetivamente o domínio dos conhecimentos sócio-econômicos, técnicos e práticos de ordem geral. Os conteúdos de ensino da educação geral tendem a abolir as distinções rígidas entre os diferentes tipos de ensino: o geral, o técnico e o profissional, conferindo desde o ensino primário e secundário um caráter simultaneamente teórico, tecnológico, prático e manual. Essa associação simultânea harmoniza a formação intelectual e a formação manual com vistas a manter constante as relações entre o estudo e o trabalho.

Baseada nesse princípio, a educação geral orientada para o meio rural não supõe que a escola do meio rural dos países em via de desenvolvimento deva ser diferente de suas congêneres da zona urbana. É uma solução errônea pensar num modelo de escola fundamental diferente da zona urbana para o campo, quando, de fato, os jovens do campo um dia emigrarão para a cidade e talvez muitos deles prossigam os estudos de segundo grau e superior. Esse fato indica que todas as crianças e adolescentes residentes no campo, nos povoados, nas vilas e na cidade necessitam de conhecimentos gerais adequados a sua realidade. A distinção entre os conhecimentos ministrados na zona rural e os da zona urbana está nas formas de apresentação dos mesmos e não nos conteúdos das discipli

¹⁵O princípio da alternância como estratégia para o meio rural é citado por Malassis (1973 e 1975), Coverdale (1974), Coombs (1975) e Wolfe (1976).

¹⁶FAURE, Edgar. Op. cit., p. 289-90.

nas em si que compõem o tronco comum e definem a educação geral.

1.3.2. A Alternância Escola-Trabalho

O princípio da alternância desenvolvido pela Escola Família não é uma exclusividade do sistema de ensino francês. Sua origem remonta ao ensino superior norte-americano, a partir de 1906.

O termo alternância aparece pela primeira vez sob a expressão *ritmo apropriado*, no artigo primeiro da lei de 2 de agosto de 1960, que regulamentou o ensino e a formação agrícola na França. *Ritmo apropriado* foi uma forma concebida para associar, de modo permanente, a formação geral ministrada pela escola à formação profissional proporcionada pelo trabalho. Esse foi o primeiro passo dado de cunho legal para se definir a alternância como uma estratégia inovadora. Porém, é a lei de 16 de julho de 1971 que introduz definitivamente o termo *alternância* no ensino francês.¹⁷

A alternância é uma estratégia que visa a favorecer a formação do indivíduo num ambiente propício à reflexão de suas próprias experiências. Para alcançar esse propósito, ela engloba dois períodos de formação vividos em tempo integral: um período de estudo na escola, seguido de outro período no trabalho.

O período vivido na escola pode ser em regime de internato ou externato. O período alternado com o trabalho pode se desenvolver numa empresa agrícola, comercial ou industrial ou outro ambiente semelhante que favoreça a formação profissional.

No caso da Escola Família, o aluno alterna o período escolar junto às famílias, quando tem oportunidade de não divorciar o trabalho da propriedade familiar com os períodos integrais de formação na escola, em regime de internato.

A organização da estrutura de alternância deve ser distinta para cada profissão. Deve-se considerar a natureza do curso e a clien

¹⁷DUFFAURE, André. Les maisons familiales et leur évolution. *Education et Développement*. Paris, (84):3-11, mars 1973. p. 10.

tela a ser atingida por essa estratégia. Assim, os períodos de alternância para a aprendizagem agrícola podem ser diferentes dos períodos organizados para a aprendizagem industrial ou comercial.

A partir da década de 70, a alternância encontra ressonância dentro dos princípios da educação permanente.

Um mundo em constante mudanças demanda sistemas educativos flexíveis. Nesse contexto, a educação deve constantemente procurar estratégias inovadoras que respondam às necessidades imperativas da sociedade. O homem de agora deve ser o homem de amanhã. Ele deve aprender a trabalhar, a investigar, a criar, a repensar os seus valores. Ele deve estar preparado para julgar suas próprias capacidades, seu progresso e suas limitações.

A conjugação de experiências educativas exteriores aos limites da família e da escola, como o lazer e o trabalho, em todas as fases de formação do indivíduo, completam o seu processo educativo. Isso permite concluir que a escola não deve monopolizar a educação. A educação constitui-se num processo que se inicia antes da escolaridade obrigatória e prossegue após a conclusão dessa fase; na verdade, acompanha toda a existência do indivíduo. Nessa estrutura, a alternância escola-trabalho joga o papel principal dentro do conceito de educação recorrente, ou melhor, na recorrência escola-trabalho.

A educação recorrente é uma idéia nascida na Suécia nos fins da década de 60. Foi proposta posteriormente, em 1970, como estratégia inovadora pelo Centro para a Pesquisa e a Inovação do Ensino, órgão que desenvolve estudos na área de educação para os países membros da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

A educação recorrente, de acordo com as idéias contidas nos documentos da OCDE pode ser definida como "uma estratégia global de educação aplicável a todo ensino pós-elementar. Sua característica essencial é a distribuição do ensino sobre a vida do indivíduo, graças a um regime alternado com outras atividades sociais, o trabalho em primeiro lugar, mas também o lazer".¹⁸

¹⁸ EMMERJIJ, L et alii. *Egalité devant l'éducation: Position du problème. Le cas particulier de l'éducation récurrente*. Paris, OCDE/Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement, 1971. 55 p. e KALLEN, Denis et alii. *L'éducation récurrente: une stratégie pour une formation continue*. Paris, OCDE/Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement, 1977. 99 p. Estes são os principais documentos da OCDE que contêm os pressupostos teóricos, metodológicos e de planejamento da educação recorrente.

Seus objetivos sociais visam o alcance da igualdade de oportunidades diante da educação, da mobilidade profissional e da integração do ensino à vida ativa e têm suscitado interesses dos países industrializados e em via de desenvolvimento.

A alternância do trabalho escolar com o trabalho prático já faz parte dos sistemas de ensino da Suécia, Polônia, Iugoslávia, Bélgica, Inglaterra, França e Itália, entre outros, e tem sido objeto de estudos cujas conclusões são publicadas pela OCDE. Dentre esses estudos destacam-se os trabalhos de Mark Blaug e Vladimir Stoikov,¹⁹ economistas da educação, que propuseram uma avaliação da eficácia econômica de um sistema de educação recorrente. As conclusões desses estudos propõem a alternância em ritmo com o trabalho como uma estratégia positiva em termos econômicos, desde que introduzida com as devidas precauções pelos sistemas de ensino.

Para o meio rural, a educação recorrente apoia-se na metodologia da alternância da Escola Família, única experiência educativa a adotar essa estratégia de forma organizada nos países europeus, africanos e na América Latina.

Fundamentada nos benefícios da alternância escola-trabalho proposta pela Escola Família, a transcrição das idéias de Malassis enfatizam o valor social da alternância para o meio rural, num contexto de formação profissional e educação permanente.

"As escolas profissionais agrícolas, que lembram os objetivos das *escolas-fazenda* do século XIX na Europa, não pretendariam resultados satisfatórios sem estarem perfeitamente integradas no seu meio sócio-econômico. Isso significa que os sistemas de produção utilizados são corretamente avaliados e transferíveis no meio ambiente, considerando as capacidades de trabalho disponíveis, de escolas tecnológicas, da organização da infra-estrutura etc... Essas *escolas-fazenda* poderiam, nessas condições, ajudar grandemente a difusão do progresso. Elas implicam na participação dos serviços de extensão agrícola e de outros serviços do desenvolvimento rural, e das comunidades

¹⁹ HUMMEL, Charles. Education permanente: Théorie et pratique. In: *L'éducation d'aujourd'hui face au monde de demain*. Paris, UNESCO, 1977. Cap. II p. 56-60. O trabalho de Mark Blaug denomina-se *L'éducation et le problème de l'emploi dans les pays en voie de développement* e o de Vladimir Stoikov é *The economics of recurrent education and training*; ambos citados por Hummel.

rurais. Seu funcionamento profissional deve ser adaptado aos ritmos do trabalho agrícola. Visando a formar um maior número possível de futuros agricultores em um mínimo de tempo, um ensino fundamentado sobre a observação dos fatos e a prática das tarefas de produção, o ciclo de estudos deveria estar de acordo com o setor agrícola e comportar, eventualmente, uma repartição dos períodos entre a escola profissional e a propriedade familiar (princípio de alternância).²⁰

1.4. O MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO PROMOCIONAL DO ESPÍRITO SANTO

O Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) foi fundado em 26 de abril de 1968, no município de Anchieta, Espírito Santo, onde tem até hoje sua sede. O Movimento foi definido como uma "associação com a finalidade de promover a elevação da pessoa humana através de uma ação comunitária que desenvolverá a mais ampla atividade relativa ao interesse do homem do campo e principalmente no tocante à elevação cultural, social e econômica dos agricultores capixabas".²¹

A origem do MEPES, entretanto, data de 1964 quando Pe. Humberto Pietrogrande, jesuíta italiano e atual presidente do Movimento, percorreu os municípios de Anchieta, Alfredo Chaves, Iconha, Piúma e Rio Novo do Sul para lançar as futuras bases promocionais do Movimento. É importante acrescentar, que a Companhia de Jesus é responsável pela pastoral desenvolvida pela Diocese nessa área geográfica do Espírito Santo, como também dos demais municípios da região sul do Estado atingidos pela ação do Movimento.²²

²⁰ MALASSIS, Louis. Op. cit., p. 92-3.

²¹ MEPES. *Uma cultura nova para um mundo novo*. Documentário do II Simpósio, Vitória, MEPES, 1976. p. 18.

²² Conforme informação prestada pela Diocese de Vitória. A pastoral pode ser entendida como a linha de ação ou pedagogia adotada por uma diocese ou ordem religiosa da Igreja Católica. A ação do MEPES atinge duas regiões geográficas com pastorais distintas. No sul o modelo de Igreja obedece à linha pastoral da Companhia de Jesus e no Norte à pastoral da ordem dos Combonianos.

No período de 1965 a 1968, foram estabelecidos os contatos com as paróquias e demais instituições ao nível municipal²³ para um trabalho de ação comunitária na área abrangida por esses municípios, sendo traçado o *plano de ação* a ser desenvolvido pelo MEPES.

A primeira atividade desse plano de ação seria a criação de uma Escola para Monitores e duas Escolas Famílias Rurais para rapazes, filhos de agricultores. Assim, o MEPES escolhe a *educação* como seu campo inicial de atuação e a escola como agência de transmissão dessa educação. Mas que modelo de escola atenderia melhor os objetivos do Movimento? Uma escola do tipo tradicional (ginásio acadêmico ou agrícola) ou uma escola em que os agricultores pudessem participar do processo educativo de seus filhos?

O MEPES adota o modelo de *Scuola-Famiglia*, ou melhor, *Maison Familiale*. A escolha e posterior adoção desse tipo de escola não tradicional para o meio rural dos municípios escolhidos para a sua ação promocional encontra sua explicação na origem do próprio Movimento. Seu fundador e atual presidente é italiano da região do Vêneto, onde foram implantadas as primeiras *Scuolas Famiglie* italianas.

Ainda no período de 1965 a 1968, concomitante às realizações das paróquias, outras ações eram desenvolvidas na Itália, sob a influência da Companhia de Jesus, para viabilizar a ação promocional do MEPES no Espírito Santo. Uma dessas realizações foi a criação da Associação dos Amigos do Estado Brasileiro do Espírito Santo (AES). Essa associação foi fundada em 1966, em Pádua, na Itália, com o objetivo de promover o intercâmbio cultural recíproco entre a Itália e o Espírito Santo, para o desenvolvimento deste último.

Duas iniciativas foram promovidas pela AES para a concretização do intercâmbio. A primeira foi a preparação na Itália de um grupo de brasileiros para o trabalho pretendido, através da concessão de bolsas de estudo pelo governo italiano. Concomitante a essa iniciativa, em 1967, a AES enviou três técnicos italianos ao Espírito Santo.

²³ Dentre as instituições que inicialmente apoiaram o MEPES destacam-se as Prefeituras Municipais, as Paróquias, a Legião Brasileira de Assistência (LBA), a Associação de Assistência e Crédito Rural do Espírito Santo (ACARES) atualmente Empresa de Assistência Técnica e Rural do Espírito Santo (EMATER-ES).

O grupo de brasileiros treinados na Itália era formado de sete jovens agricultores, duas assistentes sociais, duas extensionistas rurais e um agrônomo, todos provenientes dos municípios escolhidos para a ação promocional. Eles foram treinados nas *Scuolas Famílias* do Centro de Educação e Cooperação Agrícola Trevisiana (CECAT), em Treviso, e na Escola Técnica Agrícola de São Benedito da Nôrcia, em Pádua, nos anos de 1967 e 1968.

O trabalho dos técnicos italianos no Espírito Santo constituiu-se num estudo sócio-econômico dos municípios a serem trabalhados pelo Movimento. É importante salientar que, dentre os três técnicos, um tinha formação agrícola e era diretor da Escola Família de Aslo, na Itália. Este técnico posteriormente retornou ao Espírito Santo com o grupo de brasileiros e passou a trabalhar no MEPES como monitor de Escola Família, cargo que atualmente ainda ocupa.

Apesar de fundado em 1968, a ação efetiva do Movimento se concretiza com a criação de suas primeiras Escolas Famílias Rurais, no início de 1969. Entretanto, com o passar dos anos o Movimento não se limitou em assistir ao agricultor só no aspecto educacional. A *promoção humana* pretendida fez com que o MEPES ampliasse seu raio de ação, passando a se dedicar ao campo da saúde e ação comunitária.

No ano da pesquisa, além de sua rede de Escolas Famílias, o MEPES mantinha um Hospital, três Mini-Postos de Saúde, quatro Grupos de Financiamento de Tratores, um Centro Comunitário e um Centro de Formação de Pessoal. Esses órgãos não têm fins lucrativos e estão posicionados nos municípios da região sul já mencionados para a promoção social. Para a sua própria manutenção e desses órgãos, o Movimento recebe doações de instituições particulares e subvenções dos governos brasileiro e estrangeiro.²⁴

No entanto, são as Escolas Famílias que constituem a principal atividade do MEPES. Em 1969 foram implantadas as três primeiras escolas: as Escolas Famílias Rurais de Alfredo Chaves, Rio Novo do Sul e Olivânia, esta em Anchieta. Em 1971 foram inauguradas as duas escolas de Iconha, uma posicionada no povoado de Campinho e outra na sede do Mu

²⁴ MEPES. *Relatório das Atividades*. Anchieta, 1976. p. 32-51.

nicípio. A escola de Campinho é destinada a rapazes e a de Iconha a moças. Esta foi transferida em 1977 para a sede do município de Anchieta, enquanto que a de Olivânia foi transformada, em 1976, em escola de ensino regular de 1º e 2º graus (5ª a 8ª série e curso de técnico em agropecuária).

Com o funcionamento dessas cinco escolas o Movimento encerrou a fase de implantação de sua experiência educativa para os filhos dos agricultores da região sul.

Em 1972, já com a experiência parcialmente sistematizada, o MEPES iniciou seu plano de expansão no norte do Estado. Nesta segunda etapa começaram a funcionar as Escolas Famílias Rurais de Jaguaré (São Mateus), de Bley (São Gabriel da Palha) e a de Km 41 (São Mateus). Com a experiência da Escola Família sistematizada, foi inaugurada em março de 1978 a escola de Bananal, em Linhares, também no norte do Estado. Com dez anos de vida, o Movimento conseguiu instalar nove Escolas Famílias no Espírito Santo.

1.5. A ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA E A EXPERIÊNCIA ESTRANGEIRA

A Escola da Família Agrícola (EFA) implantada pelo MEPES não teve sua origem no Espírito Santo. Ela foi originalmente experimentada na França e posteriormente na Itália, Espanha e norte da África. Dentre os países da América Latina que adotaram a sua metodologia, destacam-se a Argentina e o Brasil.

O breve relato de como tem se desenvolvido essa experiência nesses países fornecerá informações valiosas para a compreensão do estágio atual da metodologia da Escola Família adotada, no Espírito Santo, pelo MEPES.²⁵ Em particular, a menção feita à experiência argentina justifica-se pelo intercâmbio cultural mantido entre o MEPES e a APEFA, órgão responsável pelas Escolas Famílias na Argentina.

²⁵ Para uma visão pormenorizada das experiências estrangeiras da Escola Família, consultar a dissertação de mestrado de Paolo NOSELLA: *Uma nova educação para o meio rural*, apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1977.

1.5.1. A Experiência Francesa

A Escola Família teve sua origem em Sérignac-Peboudou, perto de Lauzun, na província de Lot-et-Garonne, em 1935, na França. Os pais agricultores, ajudados por um vigário, o Abbé Granereau, organizaram um tipo de ensino para seus filhos onde a permanência na paróquia e na família se alternavam. Este ritmo alternado possibilitava aos jovens a conciliação do trabalho agrícola com o estudo. Essa iniciativa posteriormente estruturada deu origem à fórmula de Lauzun: uma semana no internato, seguida de duas ou três semanas de trabalhos práticos na propriedade familiar. No internato, o ensino era coordenado por um técnico agrícola, ajudado pelos pais durante a permanência dos jovens na família. Os pais, reunidos em comitê aceitaram o internato e o nomearam de *Maison Familiale*.²⁶

A denominação de *casas familiares* prendeu-se ao fato de que os pais, além de instrutores de seus filhos na propriedade familiar, também acumularam a responsabilidade de administração desse novo tipo de escola.²⁷

A *Maison Familiale* e seu método evoluíram dando origem a uma rede nacional de escolas de aprendizagem rural, cujo nome oficial passou a ser *Maison Familiale d'Apprentissage Rural*. Desde 1942 que essas escolas se associaram a *Union Nationale des Maisons Familiales*. Em 1970, seu número atingiu 587 escolas espalhadas em sessenta departamentos do território francês.²⁸

A lei de 2 de agosto de 1960, que definiu a obrigatoriedade do ensino francês, propiciou a entrada definitiva da *Maison Familiale* no sistema de ensino do seu país de origem. Este fato ocasionou a criação de *Maisons Familiales Rurales* adaptadas à aprendizagem rural para as áreas agrícola, comercial, de artesanato e pequenas indústrias. Esta abrangência de sua metodologia e a equiparação ao ensino obrigatório concorreram para que o seu nome oficial fosse mudado para *Maison Familiale Rural d'Éducation et d'Orientation*.²⁹

²⁶ DUFFAURE, André. Op. cit., p. 4.

²⁷ MARTINELL, Francisco. *Las escuelas familias agrarias*. Madrid, Confederación Española de Cajas de Ahorros, 1971. p. 59.

²⁸ Ibidem, p. 41.

²⁹ Ibidem, p. 47.

A duração do curso nas *Maisons Familiales* é de três anos escolares. Cada escola atende a média de 72 alunos por ano letivo, numa razão de 24 alunos por ano escolar. As escolas obedecem ao ritmo de alternância: uma semana na escola e duas na família. Isto permite a ocupação do prédio escolar durante todo o ano letivo. Esta sucessão de turmas de semana em semana na escola permite em cada ano letivo o desenvolvimento de 13 a 14 sessões escolares.³⁰

Desde 1960, as *Maisons Familiales* recebem os alunos procedentes da escola primária (ou do final do ciclo de observação) e lhes concedem o *Brevet d'Apprentissage Agricole*, após a conclusão do 3º ano. Estes três anos de estudos são equivalentes ao ciclo curto do ensino agrícola controlado pelo Ministério da Agricultura. É ainda esse Ministério que lhes proporciona subvenção financeira. As escolas obedecem aos conteúdos dos programas de ensino das escolas oficiais, sem no entanto perder a originalidade de sua metodologia. Atendem separadamente a moças e rapazes na faixa etária de 14 a 18 anos.³¹

1.5.2. A Experiência Italiana

A Itália foi o segundo país europeu a adotar a experiência da *Maison Familiale*, denominando-a de *Scuola Famiglia*. As primeiras escolas se estabeleceram nas regiões de Treviso e Verona, no norte do país, na década de 60.

A metodologia da *Maison Familiale* foi adaptada à realidade italiana, inicialmente pelo Centro de Educação e Cooperação Agrícola Trevisiana, órgão de representação de classe dos agricultores e responsável pela assistência às primeiras *Scuolas Famiglie*.³²

A troca de experiência entre as *Maisons Familiales* e o CECAT se revelaram cordiais de tal maneira, que os primeiros monitores

³⁰ CHARTIER, Daniel. La pédagogie d' l'alternance. *Éducation et Développement*, Paris, (84):14-25, mars 1973. p. 14-5.

³¹ PEDAGOGIE. *Une pédagogie de la curiosité: les maisons familiales rurales*. Paris, dossier n. 360, mai 1969. p. 2.

³² LE LIEN. *Des maisons familiales d'apprentissage rural*. Paris, Union Nationale des Maisons Familiales d'Apprentissage Rural, Documents pédagogiques. n. 11, oct./nov. 1975. p. 22.

das escolas italianas estagiaram nas escolas francesas. Este intercâmbio fortaleceu a metodologia italiana. A *Scuola Famiglia* expandiu-se para outras regiões rurais centro e sul da Itália, sob a tutela de outros órgãos representantes de classe do setor agrícola.

A experiência italiana foi adaptada à realidade das regiões onde foi implantada, mas mantendo-se fiel aos princípios da alteração. É ainda na Itália que foram experimentadas as primeiras *Scuolas Famiglie* mistas.³³

1.5.3. A Experiência Argentina

A experiência argentina da *Maison Familiale* teve início em 1969, "a partir de duas experiências camponesas: uma em 1969 em Rafaela, vale leiteiro do oeste de Santa Fé, terra de agricultores, *tamberos* e meeiros; a outra em 1970, em Moussy, zona algodoeira do norte da mesma província, terra de agricultores, criadores de gado e esforçados trabalhadores braçais."³⁴

Em 1970 foi constituída a Associação para a Promoção das Escolas da Família Agrícola (APEFA), órgão de promoção, formação e assistência das *Escuelas de la Familia Agrícola* e do Instituto de Capacitação de Monitores para a rede de escolas argentinas.

O Plano de Formação das Escolas Famílias argentinas foi documentado pela APEFA em 1974, sob o nome de *Otra Escuela en America Latina*.

1.5.4. O Modelo Brasileiro de Escola Família

Para se estudar uma experiência educativa é importante que a mesma tenha passado pelos estágios de adaptação à realidade onde foi implantada. A Escola Família do MEPES passou pelo estágio de adaptação no meio rural capixaba, encontrando-se em 1977 sistematizada frente a atual legislação de ensino.

³³ INSTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA. *Analise della situazione e di alcuni atteggiamenti della popolazione scolastica*. Castelfranco Vêneto, 1972/1973. p. 10.

³⁴ APEFA. *Otra Escuela na América Latina*. Trad. J.A. Ruiz. Vitória, MEPES, 1975. p. 10.

A característica própria da Escola Família, diferente da escola fundamental tradicional, fez com que nos processos de autorização do seu funcionamento, em 1971 e 1974, a legislação a enquadrasse dentro dos princípios de organização do ensino supletivo de 1º grau.

Com exceção da escola de 1º e 2º graus de Olivânia, as demais oito escolas em funcionamento foram regulamentadas pelos Pareceres n. 24/71 e 130/74 do Conselho Estadual de Educação. O curso atual ministrado pelas Escolas Famílias é de caráter supletivo de suplência e equivale às quatro últimas séries do 1º grau.³⁵

Entretanto, não foi só no aspecto legal que a Escola Família se ajustou ao sistema de ensino brasileiro. Com o decorrer da experiência ela ajustou sua organização escolar e os instrumentos metodológicos da alternância às necessidades de sua clientela, procurando encontrar o *modelo brasileiro* que mais se adaptasse ao meio rural capixaba.

"A Escola Família é uma instituição onde se encontram os educadores, os educandos, os pais, a comunidade e as entidades, numa convergência de iniciativas, atividades e responsabilidades com a finalidade de promover o homem do campo. Não é uma fórmula original, pois, como método já é experimentada em outros países (França, Itália, África, Espanha, Argentina, etc.), entretanto o MEPES estudou uma adaptação destas experiências, que tiveram êxito em outros países, procurando criar o 'modelo brasileiro' que desse resposta a problemas concretos, situados e específicos."³⁶

Do início da experiência até 1974 as Escolas Famílias Rurais do MEPES mantiveram-se fiéis à experiência italiana de *Scuola Famiglia*. A partir de 1975, o MEPES adota a denominação de Escola da Família Agrícola (*Escuela de la Familia Agrícola*) para a sua rede de escolas, indistintamente de localização urbana ou rural das mesmas, bem co

³⁵ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer 699/72*. p. 2-3.

De acordo com a lei 5.692/71 o Ensino Supletivo possui quatro funções básicas: suplência, suprimento, aprendizagem e qualificação. A *suplência* é definida como a função de suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria.

³⁶ MEPES. *Uma cultura nova para um mundo novo*. Op. cit., p. 39.

mo do tipo de clientela a quem elas se destinam: moças e rapazes.³⁷

O *modelo brasileiro* de Escola Família em funcionamento no Espírito Santo é uma volta à experiência francesa, via experiência argentina.

A influência da *Escuela de la Familia Agrícola* junto ao MEPES teve início em 1973. Nessa época o MEPES e a APEFA iniciaram a troca de experiência sobre a metodologia adotada pelas suas redes de escolas. Várias foram as realizações que proporcionaram essa troca de experiência, porém a mais importante foi um convênio firmado em 1974 entre essas duas instituições, para a intensificação do intercâmbio. Esse convênio permitiu uma maior influência dos técnicos da APEFA junto aos técnicos do MEPES.

Além da troca de experiência em encontros e seminários realizados na América Latina sobre educação rural, cumpre ressaltar a participação de um casal francês da APEFA na coordenação dos trabalhos de orientação técnica para os monitores do MEPES a partir de 1975 e estãglos que técnicos das Escolas Famílias e do Centro de Formação de Pessoal realizaram na APEFA, Argentina.³⁸

Outro marco bem significativo desse intercâmbio se deu com a tradução pelo MEPES de documento produzido pela APEFA sobre a experiência educativa acumulada pela rede de escolas argentinas. O documento foi traduzido e adaptado pelo Centro de Formação de Pessoal do MEPES no início de 1975 com a finalidade de proporcionar melhor fundamentação teórica aos monitores das Escolas Famílias no tocante aos aspectos metodológicos da alternância. O documento intitula-se *Outra Escola na Améri*ca Latina, já mencionado neste trabalho. As notas de redação e apresentação afirmam a intenção da tradução do documento para uso do MEPES, inclusive menciona a adaptação feita na linguagem específica do texto, adequando-a a situações da experiência da Escola Família brasileira, para que o documento fosse melhor entendido pelos monitores.

³⁷Com exceção da Escola Família de Bley, as demais escolas denominam-se indistintamente Escola da Família Agrícola. A escola Bley ainda possui o nome Escola Família Rural pintado no prédio escolar. É este o nome pelo qual ela é conhecida no município. O uso de Escola da Família Agrícola é exclusivo para efeitos legais.

³⁸MEPES. Op. cit., p. 71-5 e 80-1.

1.6. A PESQUISA

1.6.1. Procedimentos Metodológicos

Esta monografia caracteriza-se como um estudo descritivo. Optou-se por esse tipo de pesquisa em função da natureza e da análise das informações. Na composição do relatório procurou-se caracterizar as relações existentes entre os diversos fenômenos que deram origem ao estudo, buscando-se uma coerência entre os fatos observados e os resultados que os dados revelaram.

Os dados aqui relacionados e analisados foram obtidos através de entrevistas, pesquisa bibliográfica e de campo, realizadas pela própria autora da monografia, que também elaborou os instrumentos de coleta de dados.

Numa fase inicial, foram analisados todos os documentos produzidos pelo MEPES e a bibliografia sobre a metodologia das *Maisons Familiales*. De posse dessas informações foram elaborados os roteiros que deram origem ao questionário de caracterização do aluno e o formulário de caracterização da família, utilizados na primeira visita feita à Escola Família de Alfredo Chaves, em abril de 1977.

Durante essa visita, foram entrevistadas cinco famílias no povoado rural de Quarto Território, como também aplicados os questionários aos alunos, filhos dessas mesmas famílias. Essa visita inicial forneceu informações para a dissipação das dúvidas encontradas nos documentos analisados e contribuíram para a elaboração definitiva do questionário e formulário de caracterização do aluno e da família.

Os instrumentos foram testados em junho de 1977, nas escolas masculinas de Alfredo Chaves e Jaguaré e na escola feminina de Anchieta. Nessa ocasião foram aplicados os questionários a dez alunos de cada escola e entrevistadas suas respectivas famílias.

Os critérios definidos para a escolha das escolas objeto deste estudo prendeu-se à localização das mesmas (região norte e sul) e ao ano de implantação da experiência educativa (1969 e 1972).

A análise da Escola Família de Rio Novo do Sul, ao sul, e da Escola Família de Bley, ao norte, possibilitou a comparação do funcio

namento de uma mesma metodologia implantada em épocas e regiões distintas do Estado.

A inclusão neste estudo da Escola Família de Km 41, ao norte, prendeu-se à oportunidade de se levantar informações sobre a educação da mulher no meio rural capixaba.

A coleta sistemática dos dados foi realizada de agosto a outubro de 1977. A escola de Rio Novo do Sul foi a primeira a ser visitada, seguida da escola de Km 41. Visitou-se, por último, a escola de Bley. Nessa ocasião, foram coletados os dados das escolas e feitas as entrevistas com cada operador de suas equipes. As coordenações das escolas coloram à disposição da pesquisa os arquivos, os livros de matrícula, as atas e demais documentos para o estudo de cada escola em particular.

Durante a pesquisa no meio rural, a autora do trabalho permaneceu duas semanas em cada escola, observando o desenrolar das atividades escolares. Nas entrevistas com as famílias, procurou conversar com os dois cônjuges, sempre que possível. Essas visitas no meio rural contribuíram para uma melhor observação das regiões de onde provinham os alunos. Em várias ocasiões foi preciso pernoitar nas residências das famílias entrevistadas.

Ainda no segundo semestre de 1977 foram feitas as entrevistas com os monitores treinados na Itália, mesmo quando afastados do Movimento.

A tabulação e análise dos dados foram realizadas no início de 1978, depois que toda a bibliografia pertinente ao assunto já estava analisada. A elaboração do relatório foi iniciada em princípios de março de 1978.

A natureza do estudo propiciou a utilização da amostra intencional para a escolha dos alunos e de suas respectivas famílias. A fim de que o tamanho da amostra fosse significativo, atingiu-se aproximadamente 50% da clientela de cada escola, devido a procedência geográfica dos alunos e de suas famílias.

Para a escolha dos alunos amostrados, foram obedecidos os critérios de idade, ano escolar, procedência familiar e geográfica. De preferência, adotou-se o critério de atingir toda a clientela de deter

minado povoado, desde que os alunos que ali residissem preenchessem os critérios acima definidos para a amostra.

A procedência familiar foi definida pela posição da ocupação do chefe da família: proprietário e não proprietário rural, adotando-se os conceitos utilizados pelo Censo Agropecuário de 1970 do IBGE. Os proprietários rurais foram classificados em pequeno e médio, com base em estudo feito pela EMATER-ES para os Projetos de Produtores de Média e Alta Renda e Produtores de Baixa Renda. O proprietário rural cuja área da propriedade compreendia de 0 a 50 hectares foi classificado como pequeno proprietário e com área superior a 50 hectares foi classificado como médio proprietário.

De acordo com o tipo de exploração de cada propriedade, os proprietários rurais ainda foram classificados em agricultor, pecuarista e agropecuarista. Agricultor foi definido como o proprietário rural que explora a propriedade com o cultivo de no mínimo uma cultura permanente para fins de comercialização e culturas temporárias, inclusive hortaliças, como também a criação de pequenos animais. Pecuarista foi definido como proprietário rural que explora a propriedade com a criação e recriação de gado bovino para fins de comercialização do próprio gado ou de seus derivados. Agropecuarista foi definido como o proprietário rural que explora as terras de sua propriedade com o cultivo de, no mínimo, uma cultura permanente para fins de comercialização e culturas temporárias, inclusive hortaliças, criação de pequenos animais e a criação e recriação de gado bovino, para fins de comercialização do próprio gado ou de seus derivados.

Não proprietário rural foi definido quando a propriedade fosse de propriedade de terceiros e estivesse sendo explorada em regime de parceria ou por empregado assalariado. Incluiu-se nessa categoria, além dos parceiros e assalariados rurais, os assalariados das áreas de comércio e serviços, indústria e os autônomos (pequenos comerciantes, proprietários de olarias etc.) residentes na zona rural.

1.6.2. Abrangência da Pesquisa de Campo

A pesquisa de campo foi desenvolvida nas regiões norte e sul do Espírito Santo, tendo Vitória, a capital do Estado, como ponto de referência.

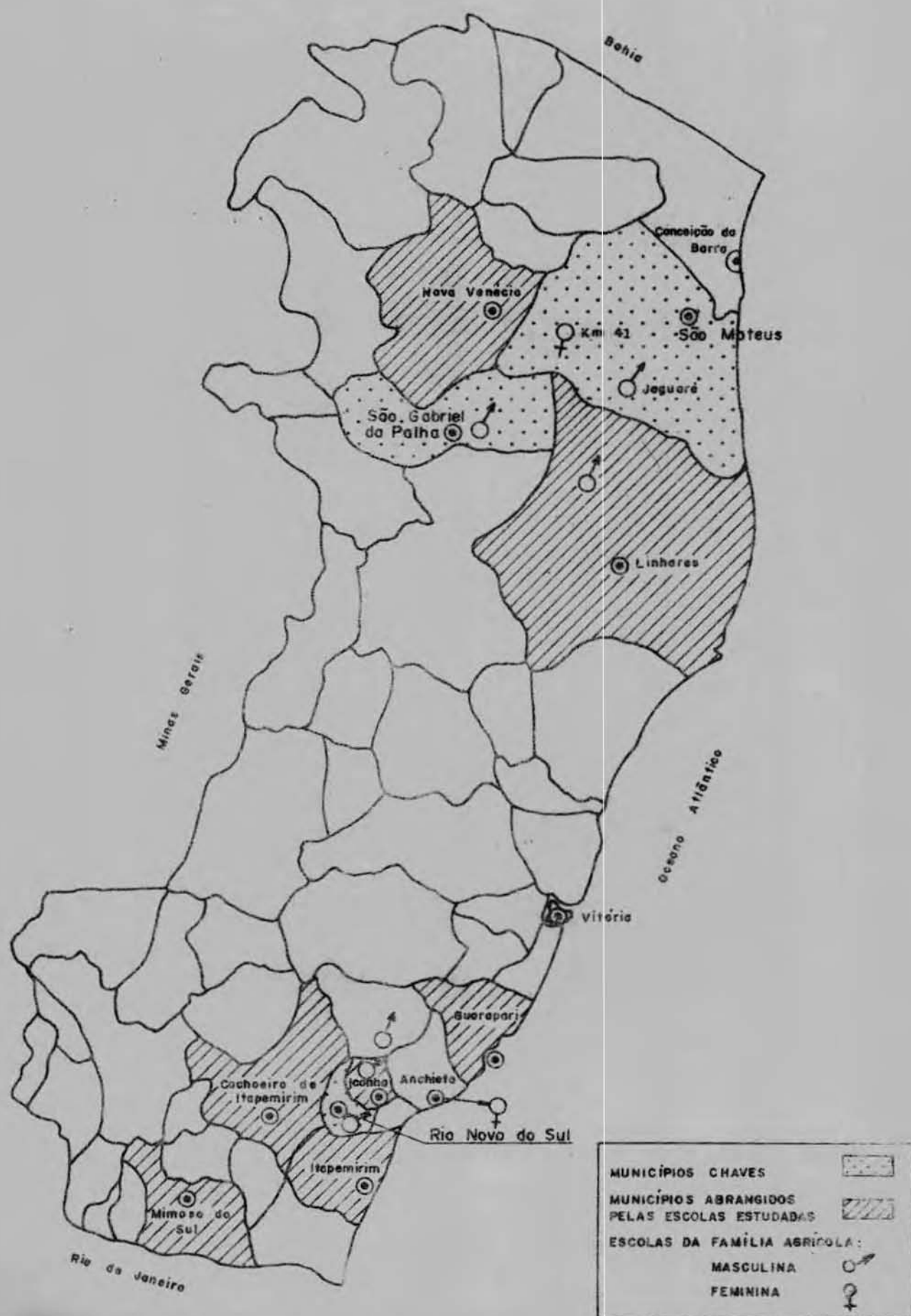
Na região sul, Rio Novo do Sul foi o município-chave para a ação da Escola Família, que atingiu também os municípios de Guarapari, Iconha, Cachoeiro de Itapemirim, Itapemirim e Mimoso do Sul.

Na região norte, os municípios-chaves foram São Mateus e São Gabriel da Palha, sendo que a partir desses municípios as Escolas Famílias atingiram os municípios de Nova Venécia e Linhares.

Os municípios de Anchieta, no sul, e Conceição da Barra, no norte, apesar de serem atingidos pelas Escolas estudadas, não foram abrangidos pela pesquisa. O número de alunos residentes nesses municípios constituía uma minoria em relação ao número de alunos dos outros municípios abrangidos, não compensando incluí-los na amostra, em razão dos critérios adotados na definição da mesma.

Para melhor entendimento do relatório, quando se fizer menção à região abrangida pela pesquisa ou pelas Escolas Famílias, cada região levará o nome da escola estudada, ou seja: Rio Novo, Bley e km 41. No caso de Escola da Família Agrícola optou-se por Escola Família, por ser este o nome original da experiência educativa.

A área geográfica abrangida pela pesquisa, com a localização dos seus dez municípios é apresentada no mapa a seguir (Figura 1).

MUNICÍPIOS ABRANGIDOS PELA PESQUISA DE
CAMPO

1.6.3. Caracterização dos Municípios-Chaves das Escolas Famílias

a) Rio Novo do Sul

Rio Novo do Sul pertence à microrregião Litoral Sul Espiritossantense. É cortado pela BR-101 (Vitória-Rio de Janeiro), distando 114 quilômetros de Vitória. Seu nome teve origem no pequeno rio que lhe serve de limites sul e sudeste. Em 23 de novembro de 1893 tornou-se sede do município. É um município central, com área geográfica de 198 quilômetros quadrados, de região montanhosa entrecortada por vales, onde se encontram povoados à beira dos rios e córregos. Os povoados são geograficamente isolados devido ao relevo montanhoso e a precariedade das estradas existentes. Possui dois distritos: Sede e Princesa. Em Princesa a altitude atinge 600 metros, a máxima do município. Foi colonizado por italianos, suíços, belgas, franceses e alemães. Seu clima é quente, com períodos de chuvas normalmente no verão.

Sua zona rural não é beneficiada por eletrificação. A energia elétrica é fornecida pelas pequenas quedas d'água e geradores dos proprietários rurais.

A comparação feita entre os Censos Agropecuários de 1970 e 1975 do IBGE, mostra para o município um decréscimo no setor agropecuário. Neste período a área cultivada pela lavoura diminuiu em 2% na exploração de culturas permanentes e 54% em culturas temporárias.³⁹ No tocante à criação de animais, houve um acréscimo de 32% no número de cabeças de bovinos, em contraposição ao decréscimo na criação de ovinos, suínos, caprinos e galinhas. A participação de pessoal ocupado na agricultura decresceu em 82% para os menores de 14 anos e em 15% para os de idade acima de 14 anos.⁴⁰

³⁹ Cultura permanente - compreende o plantio de culturas de longa duração, tais como: café, banana, laranja, pimenta-do-reino, que após a colheita não necessitam de novo plantio, produzindo por vários anos.

Cultura temporária - compreende o plantio de curta duração (via de regra, menor que um ano) e necessita geralmente de novo plantio após cada colheita, tais como: milho, arroz, cana-de-açúcar, mandioca, hortaliças, etc.

⁴⁰ FUNDAÇÃO IBGE. Superintendência de Estatísticas Primárias. *Sinopse Preliminar do Censo Agropecuário*. Rio de Janeiro (Censos Econômicos de 1975, V.9 - Espírito Santo, Rio de Janeiro), 1977. p. 43-63.

Rio Novo do Sul é um município de pequenas propriedades. Seus estabelecimentos rurais compreenderam 556 propriedades na data do Censo de 1975. As propriedades com menos de 10 hectares perfizeram 25% (139), para 68,5% (381) cuja área oscilou entre 10 e 100 hectares. Apenas 6,5% (35) do total das propriedades tinham área compreendida entre 100 e 1.000 hectares.

A economia básica do município é constituída de agricultura e pecuária. A agricultura concentra-se na exploração da banana e café, como produtos comercializáveis, seguidos de feijão, milho, arroz, cana-de-açúcar e mandioca, estes voltados para a subsistência. A extração de madeira é utilizada para fins domésticos. O município é destituído de indústrias, possuindo apenas um laticínio e uma olaria. Os proprietários rurais mais abastados beneficiam o café e o arroz. De um modo geral, grande parte do município não é propício ao uso da mecanização agrícola ocasionado pelo relevo acidentado.

O Censo Escolar de 1977 revelou para a população de Rio Novo do Sul um crescimento negativo de 1.2, apresentando na zona urbana um crescimento positivo de 0.3 contra 2.21 negativos na zona rural.⁴¹ Isso representou 750 pessoas a menos para o município, entre 1970 e 1977.

Na sede do município concentram-se as principais escolas: jardim de infância, grupos escolares, ginásio, escola polivalente e os cursos de 2º grau (Técnico de Contabilidade e Magistério de 1º grau). A zona rural conta com escolas primárias isoladas e a Escola Família.

A Escola Família de Rio Novo, destinada a rapazes, encontra-se localizada na zona rural da sede do município, à esquerda da BR-101 (Vitória-Rio de Janeiro), numa distância aproximada de menos de um quilômetro do centro urbano. Sua localização, num vale, totalmente escondido em relação ao resto da cidade, faz com que ela seja pouco conhecida. Construída para servir à população rural, está localizada praticamente no centro urbano e fora das vias de acesso que ligam os povoados à sede do município.

⁴¹ ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado do Planejamento. Departamento de Informações Técnicas. *Dados básicos sobre população e escolarização no Estado do Espírito Santo: resultados parciais do projeto Censo Escolar/Pesquisa sócio-econômica, 1977*. Vitória, ES., SEPL-ES, 1977. p. 47 e 68

Até 1975, a população de Rio Novo do Sul desfrutava dos benefícios de Cachoeiro de Itapemirim, município vizinho e polarizador da região de abrangência do MEPEs. Dessa época até 1977, o município passou a contar com um hospital, uma escola polivalente, posto telefônico, agência bancária, um laticínio com cooperativa e sindicato para os trabalhadores rurais. Essas instituições têm contribuído para modificar o panorama do município. Assim mesmo, ele ainda é considerado de características tradicionais e de economia estacionária.

b) São Gabriel da Palha

São Gabriel da Palha pertence à microrregião de Colatina. Dista 230 quilômetros de Vitória, sendo 152 quilômetros pela BR-101 e 78 quilômetros pela ES-137. Seu nome teve origem no primeiro morador da região, João Gabriel. Pertenceu ao município de Colatina e em 14 de maio de 1963 foi transformado em município, completando em 1978, 15 anos de existência.

É um município central, com área geográfica de 1.329 quilômetros quadrados. A região é montanhosa, entrecortada por vales, rios e córregos. A altitude máxima no município é de 400 metros. Possui quatro distritos: Sede, Águia Branca, Fartura e Valério. Foi colonizado por portugueses, alemães, italianos, poloneses e o elemento negro, além do índio nativo da região. Seu clima é quente e úmido. Sua zona rural é em grande parte beneficiada por eletrificação. Os povoados e distritos ligam-se entre si por estradas municipais e estaduais, facilitando o escoamento da produção agrícola.

A economia básica do município é constituída de café, pecuária e extração, comercialização e beneficiamento de madeira. O cultivo do milho, feijão, arroz, mandioca, cana-de-açúcar e hortaliças é voltado para a subsistência. As pequenas indústrias concentram-se no beneficiamento do leite, café, cereais e cana-de-açúcar (aguardente), além de olarias e cerâmicas, todas destinadas ao consumo interno.

A comparação feita entre os Censos Agropecuários de 1970 e 1975 mostra uma situação de expansão do setor agropecuário. Esta expansão é comprovada com o acréscimo de 24,34% da área da lavoura explorada com culturas permanentes, aumento da taxa do pessoal ocupado menor e maior de 14 anos da zona rural, aumento do número de bovinos, suínos e galinhas. Entretanto, esta expansão não foi acompanhada pela área da la

voura dedicada à exploração das culturas temporárias, que decresceu 17% no período, bem como da criação de ovinos e caprinos.⁴²

São Gabriel da Palha é um município com pequenas e médias propriedades. De acordo com o Censo Agropecuário de 1975 existiam 1.861 estabelecimentos rurais. Desse estabelecimentos, 14,6% (273) tinham menos de 10 hectares de área e 78,7% (1.465) entre 10 e 100 hectares. As propriedades de 100 a 1.000 hectares perfizeram 6,5% (121) e menos de 1% (2) tinham área acima de 1.000 hectares.

O Censo Escolar de 1977 revelou para a população do município um crescimento positivo de 0,2, apresentando na zona urbana um crescimento positivo de 3,7 e contra 1,5 negativos, na zona rural.⁴³ Isso representou um aumento de 564 pessoas entre 1970 e 1977. São Gabriel da Palha tem assistido, na década atual, o fenômeno migratório de sua população rural para o Território de Rondônia.

Sua Prefeitura Municipal mantém convênio com a Secretaria de Estado da Educação no programa de municipalização do ensino rural de 1º grau, administrando e assistindo todas as escolas primárias rurais isoladas; com o MOBILAL para os cursos de alfabetização e o de Educação Integrada. Na sede do município estão concentradas as principais escolas, inclusive a escola polivalente. Os distritos de Valério, Fartura e Água Branca possuem grupos escolares e ginásio. Isso favorece à população em idade escolar, que não precisa se deslocar para a sede do município a fim de cursar o primeiro grau. Técnico de Contabilidade e Magistério de 1º grau são os únicos cursos de 2º grau existentes.

A Escola Família de Bley está localizada no povoado de Bley, zona rural do distrito de São Gabriel da Palha, à esquerda da estrada municipal que liga a sede do município ao distrito de Valério. Ela dista aproximadamente doze quilômetros do centro da cidade e dezesseis quilômetros de Valério. É uma escola destinada a rapazes. O povoado de Bley, que é servido por energia elétrica de rede, além da Escola Família conta com uma capela, uma escola primária pública, uma venda e pequenas residências de parceiros que trabalham na propriedade rural vizinha do povoado.

⁴² FUNDAÇÃO IBGE. Op. cit., p. 41-63.

⁴³ ESPÍRITO SANTO. Op. cit., p. 33 e 65.

São Gabriel da Palha é conhecido como um dos municípios mais progressistas da região norte do Estado e conta com todas instituições indispensáveis ao desenvolvimento a nível municipal.

c) São Mateus

São Mateus pertence à microrregião Baixada Espiritossantense. É banhado pelo Oceano Atlântico e cortado pela BR-101, distando 257 quilômetros de Vitória. Seu nome teve origem no rio que banha a sede do município, cujo porto fluvial, distando 13 quilômetros do litoral, foi um dos mais expressivos no comércio marítimo do Espírito Santo. É o segundo município mais antigo do Espírito Santo. Foi elevado a município em 27 de setembro de 1764.

Sua área geográfica é de 3.077 quilômetros quadrados, constituída de regiões de baixadas, pântanos e pequenas elevações. O clima é quente, porém amenizado pelo vento nordeste. Possui sete distritos: Sede, Barra Nova, Barra Seca, Itauninhas, Jaguaré, Nestor Gomes e Nova Verona. Foi colonizado por portugueses e italianos que se miscigenaram com o elemento negro e o índio nativo da região.

A economia básica do município passou por duas fases: uma fase áurea proveniente dos ciclos da mandioca, do café e da cana-de-açúcar, aliados à importância do seu porto fluvial. A decadência do porto, o desmatamento de suas florestas e a erradicação do café na década de 60 contribuíram para o estacionamento de sua economia. Porém, a extração, industrialização e comercialização da madeira e a descoberta do petróleo em 1967 transformaram o seu panorama econômico, acelerando-o novamente. Atualmente suas fontes de renda são a pecuária, madeira, café, pimenta-do-reino, mandioca, abóbora, petróleo e reflorestamento. Para o consumo interno explora-se feijão, arroz, cana-de-açúcar e a pesca marítima e fluvial.

O setor agropecuário apresenta uma situação de equilíbrio, com aumento em determinadas explorações e decréscimo em outras. A área cultivada pela exploração das culturas permanentes aumentou em 15,3% no período de 1970 a 1975, para um decréscimo de 7% da área cultivada pelas culturas temporárias. No que concerne a criação de animais, aumentou o número de cabeças de bovinos e galinhas, havendo um decréscimo na criação de suínos, caprinos e ovinos. A participação de pessoal ocupado

acima de 14 anos na agricultura permaneceu estável nesse período. Para os menores de 14 anos diminuiu de 4,3%.⁴⁴

São Mateus é um município com médias e grandes propriedades rurais. Pelo Censo Agropecuário de 1975, o município totalizou 3.166 estabelecimentos rurais. Destes, 14% (448) possuíam áreas com menos de 10 hectares e 2.288 (72,2%) mediam de 10 a 100 hectares. As propriedades com área entre 100 e 1.000 hectares totalizaram 13% (417). Menos de 1% (13) das propriedades tinham mais de 1.000 hectares.

O município é bem servido por rodovias (estaduais e federais) e estradas municipais que favorecem o escoamento de sua produção, ligando também os povoados com os respectivos distritos e com a sede municipal. Sua zona rural é em grande parte beneficiada por eletrificação.

O Censo Escolar de 1977 revelou para a sua população um crescimento positivo de 0,2, apresentando um crescimento positivo de 3.7 na zona urbana, contra 1.5 negativos na zona rural.⁴⁵ Isso representou um aumento de 3.759 pessoas para o município entre 1970 e 1977.

A zona urbana de São Mateus e Jaguaré é bem servida de escolas. Nela concentram-se escolas que ministram desde a educação pré-escolar até o ensino de 2º grau. Os demais distritos possuem apenas a escola primária pública com a quase totalidade de professores leigos. Esse também é o quadro da zona rural. De 283 escolas primárias isoladas, 26,7% (59) estavam fechadas ou impedidas de funcionar na época da pesquisa. A falta de professores e o número reduzido de alunos foram os motivos alegados para o não funcionamento efetivo dessas escolas.

São Mateus é sede regional da Diocese da Igreja Católica ao norte e um dos centros polarizadores da região nordeste do Estado.

São Mateus foi beneficiado com duas Escolas Famílias no plano de expansão do MEPES, em 1972. A escola de Jaguaré funciona na zona rural do distrito do mesmo nome e é bastante conceituada na região. A Escola Família de Km 41 está localizada na sede do distrito de Nestor

⁴⁴ FUNDAÇÃO IBGE. Op. cit., 41-63.

⁴⁵ ESPÍRITO SANTO. Op. cit., 35 e 66.

Gomes, no quilômetro 41 da ES-381. Esta estrada liga o município de São Mateus ao município de Nova Venécia. É uma escola de economia doméstica e destinada a moças.

A parte urbana de Nestor Gomes tem as características de um povoado rural. Possui uma escola primária pública, duas capelas, pequenas casas de comércio, serraria, açougue, oficina mecânica. As poucas residências existentes pertencem a proprietários rurais do próprio distrito e assalariados de carvoeiras e propriedades rurais das redondezas. A existência de energia elétrica, água encanada de rede e linha intermunicipal de coletivo são os benefícios que a comunidade desfruta. Na época da pesquisa sua escola primária estava em estado irrecuperável, sem as mínimas condições de atender aos duzentos alunos que nela estudavam. De seus oito professores, só um tinha formação pedagógica; os demais eram leigos.

1.6.4. Objetivos

As primeiras Escolas Famílias existentes no Espírito Santo foram implantadas em 1969 e 1971 nos municípios do sul do Estado, colonizados por imigrantes europeus. A região de abrangência dessas escolas, no final da década de 60, caracterizava-se como zona agrícola tradicional. Sua economia básica sustentava-se na agricultura de subsistência destinada ao consumo interno (milho, feijão, mandioca, hortaliças etc). A exploração do café e banana, nessa região, sempre destinou-se ao comércio externo.

A implantação de outras Escolas Famílias, na região norte do Estado, deu-se em municípios colonizados por europeus, em 1972. Dessa época em diante, as regiões de abrangência das escolas, tanto no sul como no norte, passaram a sofrer um processo de transformação no setor agrícola. Gradativamente, ainda que permanecendo o cunho tradicional, a agricultura de subsistência vai cedendo lugar à agricultura de mercado (café, banana e pimenta-do-reino). O incremento da exploração da pecuária de leite e de corte nessas regiões e o reflorestamento ao norte, são fatores que têm modificado o setor agropecuário e a economia básica nessas regiões.

A intervenção educativa da Escola Família não pode ficar alheia ao contexto sócio-econômico e cultural das regiões de sua abran

gência. Sua metodologia de ensino, de origem francesa, define um novo modelo de escola para o meio rural capixaba, destinada a atender a população rural que procura completar o ensino de 1º grau. Nesse contexto, a descrição e análise de sua experiência educativa visa contribuir com indicadores para a definição de diretrizes ao planejamento e administração do ensino pós-primário às regiões semelhantes onde esse modelo de escola foi implantado. Mediante tal situação, este trabalho se propõe a:

- a) descrever o quadro metodológico original e atual da Escola Família do MEPES, tal como foi e está sendo executado no Espírito Santo, comparando-o com a metodologia da *Maison Familiale*, experimentada inicialmente na França e posteriormente na Itália e Argentina;
- b) situar o funcionamento da Escola Família do MEPES em seus aspectos metodológicos e de organização escolar a partir de sua criação, em 1969, até 1977;
- c) caracterizar a clientela atendida pela Escola Família e respectivas famílias, bem como o meio em que vivem;
- d) evidenciar os principais motivos porque os alunos e suas famílias aceitaram a Escola Família como uma alternativa para a educação pós-primária do meio rural pesquisado;
- e) especificar as aspirações profissionais dos alunos da Escola Família e as ocupações escolhidas pelos egressos em sua realização profissional.

CAPÍTULO II
A ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA

2.1. A ALTERNÂNCIA ESCOLA-FAMÍLIA

A originalidade da Escola Família reside na pedagogia da alternância. A alternância consiste em repartir o tempo de formação do jovem em períodos de vivência na escola e na família. Esse ritmo alternado rege toda a estrutura da escola e busca a conciliação entre a escola e a vida, não permitindo ao jovem desligar-se de sua família, e por conseguinte, do meio rural. A estrutura da alternância não é vista apenas como a possibilidade do aluno permanecer duas semanas com sua família e durante esse tempo constituir-se em mão-de-obra a serviço da propriedade familiar. Ela consiste em permitir ao jovem períodos integrais de formação na escola e na família, ao considerar que a pessoa se educa mais pelas situações em que vive do que apenas pelas tarefas que realiza na escola. É a ligação da escola com a ambiência familiar que faz com que o jovem reflita sobre o meio em que vive. Fazer desse meio o seu ponto de referência, constitui um dos fatores que lhe permitirá ultrapassar as barreiras que o cercam do isolamento do meio rural, ligando-o ao processo do desenvolvimento.

A Escola Família do MEPES, no decorrer da adaptação de sua experiência educativa, tem procurado manter-se fiel aos princípios metodológicos e estruturais que regem a alternância. Entretanto, não tem sido fácil para ela manter viva essa estrutura e seus instrumentos metodológicos dentro do contexto da estrutura que rege o ensino brasileiro, principalmente na zona rural. Assim sendo, a descrição e análise que se pretende fazer dessa experiência educativa estão ligadas aos princípios da alternância. Esta permite à Escola Família ser uma escola diferente das demais existentes no meio rural pesquisado e evidentemente é essa alternância que engendra toda a essência de sua metodologia e especificidade de sua organização escolar.

2.2. OS INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS

A experiência adquirida pelo aluno com sua família no meio rural constitui a base que fundamenta a elaboração dos instrumentos metodológicos que dinamizam a pedagogia da alternância. Na descrição e análise desses instrumentos metodológicos, procurar-se-á identificar em quais aspectos a Escola Família se mantém fiel ao modelo original da

Maison Familiale. Os instrumentos metodológicos usados pela Escola Família são: o Plano de Estudo, a Folha de Observação, a Viagem de Estudo e o Estágio.

2.2.1. O Plano de Estudo

O Plano de Estudo (PE) é atualmente o principal instrumento metodológico. Dentro da alternância ele é conceituado:

" A alternância constitui a estrutura pedagógica fundamental e permite, através do Plano de Estudo, uma relação autêntica entre a vida e a escola (...) O Plano de Estudo é o instrumento pedagógico fundamental da Escola Família, ele é a pedagogização da alternância; é a forma concreta de tornar em ato as potencialidades da alternância; é o veículo que leva para a vida as reflexões, as questões, as conclusões. Dentro do método da alternância, portanto, utiliza-se uma atividade que permite tornar concreto o princípio de que a vida educa e ensina.

" O Plano de Estudo é um guia (questionário) elaborado pelos alunos juntamente com a equipe de professores, ao findar uma semana de aula, a fim de investigar com seus pais, um aspecto da realidade cotidiana da família, seu meio, suas vivências."¹

Entretanto, no início da experiência da Escola Família, o Plano de Estudo constituía um instrumento didático de base a um instrumento maior, o Caderno de Propriedade (CP):

" os polos da alternância FAMÍLIA-ESCOLA são assegurados por dois instrumentos básicos da metodologia da EFA:

1º - Plano de Estudo (PE)

2º - Caderno de Propriedade (CP). (Monografia realizada pelo aluno, na EFA, a partir dos dados pesquisados através do PE)."²

O Caderno de Propriedade ainda se constitui o principal instrumento didático utilizado pela *Maison Familiale*. É possível estabe

¹ MEPES. *Bases estruturais e metodológicas das Escolas da Família Agrícola do MEPES*. s.d. p.1-2.

² MEPES. *Uma cultura para o mundo novo*. Op. cit, p.113.

lecer um paralelo entre a elaboração do Caderno de Propriedade, na experiência francesa e o Plano de Estudo, na experiência brasileira.

A origem do Caderno de Propriedade (*Cahier de l'exploitation familiale*) para a *Maison Familiale* masculina ou Caderno da Casa (*Cahier de maison*) para a feminina nasceram da necessidade de assegurar uma ligação entre a ação dos pais e dos monitores na formação do jovem, visto que a *Maison Familiale* não deveria desprezar as situações vividas pelo jovem no meio rural. A *Maison Familiale* optou desde o início pela não inclusão de práticas agrícolas durante a sessão escolar. Ela não inclui propriedade agrícola para demonstração junto ao seu prédio escolar. Porém, como conciliar a teoria aprendida na *Maison* com a prática desenvolvida na família?

Em 1947 nasceu a idéia da elaboração da monografia da propriedade familiar, como um recurso didático que apoiasse os cursos teóricos na *Maison Familiale*, já que foi concebida como uma escola do meio e para o meio rural. Da sistematização desta monografia, em 1949, originou-se o *Cahier de l'exploitation familiale* (CEF). Este era mais completo que a monografia e permitia uma maior reflexão para o aluno. Coube ao Caderno de Propriedade favorecer a instrução agrícola e geral, assim como toda a formação do jovem. Aliado à estrutura da alternância, o Caderno de Propriedade uniu a prática desenvolvida na propriedade familiar à teoria ensinada na escola.³

Elaborado durante os três anos que transcorre a formação do jovem, o Caderno de Propriedade tem a função de servir como um guia durante e posteriormente a essa formação. Nele o jovem anotaria todas as ocorrências da propriedade familiar, tornando-o dinâmico e sempre atualizado. A elaboração do *Cahier* não deve apresentar as características de um trabalho solitário. Ele deve relacionar-se aos demais trabalhos realizados pelos alunos nas atividades que compõem as práticas curriculares ou o plano de formação da *Maison Familiale*.⁴

³ DUFFAURE, A. e ROBERT, J. *Une méthode active d'apprentissage agricole: les cahiers de l'exploitation familiale*. Paris, EAM, 1975. p. 10.

⁴ Ibidem, p. 27-8.

O Caderno de Propriedade e o da Casa possuem uma ligação estreita com as disciplinas de formação especial voltadas para a agri- cultura e economia doméstica. Suas ligações com as disciplinas de forma- ção geral são mais intensas em Ciências e Estudos Sociais do que com a Matemática e Língua Pátria. Apesar dessa fragilidade, a Matemática está presente em todas as situações de cálculo que envolvem a administração de uma propriedade familiar ou de uma habitação. O mesmo acontece com a Língua Pátria, presente em todos os momentos da elaboração dos Cadernos; redigindo ou se expressando oralmente, tudo é motivo para o monitor ensinar ao aluno como melhor se expressar.⁵

A elaboração do Caderno de Propriedade e o da Casa compor- ta atividades na escola e na família, cujos passos podem ser identifica- dos a seguir:

- a) durante a permanência na *Maison Familiale* os alunos ela- boram um questionário, o Plano de Estudo;
- b) na família, de posse do Plano de Estudo, o aluno interro- ga os pais, dialogando com os mesmos; redige posteriormente as respos- tas e observações feitas;
- c) retornando à *Maison Familiale*, com a ajuda do monitor, que corrige sua redação, o aluno desenvolve o seu modo pessoal de redi- gir o Plano de Estudo;
- d) ainda na *Maison Familiale*, dá-se a passagem da ação in- dividual ao trabalho de grupo. É a colocação em comum: cada aluno lê pa- ra os colegas a sua redação do Plano de Estudo. Após a leitura, dividi- dos em pequenos grupos, os alunos trocam experiências e elaboram as con- clusões dos grupos. Estas são posteriormente entregues aos monitores pa- ra que sejam corrigidas. Uma análise final é redigida pelos relatores dos grupos e posteriormente reproduzida e distribuída entre os alunos.⁶

Todas as demais atividades complementares desenvolvidas pe- las disciplinas que envolvem e enriquecem o Plano de Estudo, são junta- mente com ele arquivadas no Caderno de Propriedade.

⁵ Ibidem, p. 109 e 110

⁶ CHARTIER, Daniel. Op. cit., p. 17-22.

Retornando à experiência brasileira, assim o MEPES relacionou o Plano de Estudo com o Caderno de Propriedade:

" O PE e o CP são instrumentos próprios da alternância. Através deles se opera a integração da vida com a escola, criando no aluno o hábito de unir a reflexão e ação e de partir da experiência para a sistematização racional.

" O PE constituirá a base para o diálogo com a família. Consta de questões elaboradas em conjunto, num primeiro momento de sistematização, a partir de um diálogo comum entre monitores e educadores, tendo sempre por base a realidade do educando (problemas ligados ao seu meio; situação familiar, pecuária, agricultura etc.). Estas questões serão estudadas, debatidas e esclarecidas junto à família e mesmo na experimentação concreta do trabalho.

" O CP consiste num trabalho de sistematização das reflexões proporcionadas pelo PE, visando sempre a volta modificada para a ação concreta. A conjugação do CP e PE permite a sistematização e enriquecimento dos conhecimentos, conduzindo a aprendizagem por caminhos reais: as aquisições mais importantes surgem da vida e se dirigem à modificação da vida.

" O CP e o PE são, de certa forma, centralizadores de todas as experiências educativas das EFA.

" É a partir da problemática levantada que se procurará a sistematização do estudo (currículos, programas, horários) e se utilizarão de todos os recursos pedagógicos necessários a uma boa formação (visitas à propriedade, viagens de estudo, palestras, serões etc.)"⁷

Essa concepção de relação existente entre o Plano de Estudo e o Caderno de Propriedade acima relatado não é o que se pratica nas Escolas Famílias do MEPES. Com o decorrer dos anos, o Movimento, fixando-se nos passos da elaboração do Caderno de Propriedade (conforme experiência francesa), determinou o Plano de Estudo como o principal instrumento metodológico de suas escolas e abandonou definitivamente o Caderno de Propriedade. Este fato está bem expresso nas palavras de Bruno Daniesl, ex-monitor da escola de Bley:

" Não sei bem o que vem ser exatamente este caderno de propriedade! Herdamos este nome, mas não sabemos bem qual é o seu conteúdo. Não sei se coincide com a pasta onde os alunos guardam o PE.

⁷MEPES. *Uma cultura nova para um mundo novo*. Op. cit., p.30-41

" Se for assim, acho o nome 'caderno de propriedade' muito impróprio, pois parece indicar que os PE vertem sempre sobre assuntos relacionados com a propriedade. O que não corresponde à verdade, pelo menos na nossa escola.

" Com os nossos alunos, nunca falamos de 'caderno da propriedade' e sim da 'Pasta dos Planos de Estudo'. Com isto não resolvemos o problema do nome, mas por enquanto, não temos outra solução.

" Nesta pasta os alunos guardam, nesta ordem:

- . O questionário do PE (cópia mimeografada)
- . A redação pessoal do PE (passada a limpo)
- . A síntese da colocação em comum (cópia mimeografa da)

" Esta pasta do PE pode ser melhorada, acrescentando mais alguns trabalhos complementares, elaborados pelos alunos com a ajuda dos monitores, como por exemplo:

- . desenhos
- . gráficos
- . leituras e artigos de jornais relacionados com o assunto do PE
- . pesquisas complementares
- . folhas de observação, etc."⁸

Entretanto, quais os motivos que concorreram para o abandono do Caderno de Propriedade e a adoção do Plano de Estudos como instrumento metodológico básico da Escola Família?

Várias explicações podem esclarecer essa transferência metodológica:

- os primeiros monitores das Escolas Famílias (1969 a 1971) foram treinados na metodologia original da *Maíson Famí*l*iale (Scuola-Famiglia)*;
- nesses primeiros anos de atuação o curso da Escola Família tinha mais o aspecto de promoção social do que de escolarização formal;⁹

⁸ DANIEL, Bruno. *O Plano de Estudo: dois anos de experiência na EFA de Bley*. Anchieta, MEPES, 1977. p. 16.

⁹ A *promoção social* para o MEPES podia ser vista como um atendimento ao agricultor e seus filhos, dentro e fora da escola. O trabalho dos monitores ultrapassava a sala de aula e concomitante ao trabalho realizado na escola, os monitores visitavam as famílias, orientando pais e alunos sobre os temas propostos pelo Plano de Estudo e consequentemente essas orientações atingiam também os aspectos técnicos utilizados para a exploração familiar. Outro ponto a considerar eram os cursos de extensão agrícola proporcionados pela Escola Família aos agricultores da região, fossem ou não pais de alunos. Esses cursos eram conveniados com a ACARES, atualmente EMATER-ES.

- os monitores exerciam mais o papel de animadores rurais do que meros transmissores de conhecimento teóricos (professores);¹⁰

- a própria Escola Família constituía uma novidade, assim como os seus instrumentos metodológicos.¹¹

Com a adaptação da experiência e sua sistematização observou-se

que:

- os monitores treinados na Itália foram deixando o MEPES;¹²

- a Escola Família deixou de ser uma novidade;

- sua sistematização demandou a inclusão de pressupostos legais na estrutura da alternância: currículo oficial, faixa etária, carga horária etc.;

- nos cursos de treinamento para os novos monitores não se falou mais em Caderno de Propriedade e sim em Plano de Estudo;

- os próprios monitores passaram a não acreditar mais no Caderno de Propriedade;

- a transferência da rejeição do Caderno de Propriedade dos monitores para os alunos;

- a rejeição pelos alunos na elaboração do Caderno de Propriedade, devido a não colaboração dos pais;

¹⁰ O termo *promoção social* empregado pelo MEPES vem a ser o que os europeus denominam de *desenvolvimento comunitário e animação*. (MALASSIS, Louis. *Ruralité, éducation développement*. Paris, UNESCO, 1975. p.67). Segundo este autor *animação* é definida como "forma particular de educação diretamente ligada à colocação na prática de novas estruturas do desenvolvimento rural, envolvendo diversos elementos sociais, estruturais e camponeses, implicados nesses programas. Assim definida, a animação procede do desenvolvimento considerado em seus diferentes aspectos: técnico, econômico, sociológico, político. Ela visa a formar homens aptos à participação, à iniciativa, à decisão."

¹¹ Em 1969 a situação escolar nos municípios atingidos pelo Movimento era precária. A zona rural e os distritos só dispunham de escola primária isolada de um só professor. Nas sedes dos municípios funcionavam os antigos grupos escolares da rede oficial estadual e ginásios pertencentes à rede particular. Essa situação não permitia ao aluno do meio rural continuar os estudos pós-primário. Os municípios de Piúma e Iconha só dispunham de grupos escolares em sua sede municipal. Isso fazia com que os alunos egressos dessas escolas fossem estudar em Cachoeiro de Itapemirim ou em Rio Novo do Sul.

¹² Do pessoal treinado na Itália, só um monitor ainda permanece no Movimento. Em 1977 ele era Coordenador da Escola Família de Jaguaré.

- a mudança de elementos na equipe de monitores não favorecia a troca de experiência sobre o Caderno de Propriedade;
- o trabalho de promoção social enfraqueceu;
- a diversificação da clientela da Escola Família, que passou a aceitar filhos de não proprietários rurais e procedentes de municípios diferentes daquele de sua localização;
- a recomendação do MEPES em diversificar os assuntos do Plano de Estudos, aprofundando-se também em temas que explorassem o aspecto social, principalmente sobre o trabalho, para atender a sua clientela diversificada.

Os motivos até então assinalados, entre outros, concorreram para o enfraquecimento do Caderno de Propriedade¹³ e consequentemente do Plano de Estudo. Estes ao serem elaborados sem uma vinculação com o período que o aluno permanecia em casa, perdiam a razão de ser. Entretanto, o MEPES, ao mesmo tempo que buscava a inclusão de suas escolas na estrutura do ensino de 1º grau vigente, também procurava definir os seus instrumentos metodológicos. Passou a dar maior ênfase ao Plano de Estudo, como instrumento essencial da alternância.

A explicação mais plausível para essa transferência metodológica do Caderno de Propriedade para o Plano de Estudo e, porque não dizer, dessa busca de um *modelo brasileiro* de Escola Família se iniciou a partir de 1974, com o intercâmbio que o MEPES passou a manter com a APEFA. Dessa troca de experiências sobre a metodologia da alternância, foi elaborado o documento *Bases estruturais e metodológicas das Escolas da Família Agrícola do MEPES*. Sua fundamentação teórica baseia-se no documento da APEFA, *Outra escola na América Latina*.¹⁴

A elaboração do Caderno de Propriedade só foi desenvolvida nas escolas masculinas do sul do Estado até 1974 (primeira fase da implantação das escolas). Nas escolas do norte ele não chegou a ser aplicado.

¹³ A denominação Caderno de Propriedade foi inadequada para a clientela diversificada atendida pela Escola Família. O MEPES ao adaptá-lo, deveria ter estudado um nome que mais se adequasse à realidade abrangida. Suprimi-lo contribuiu para enfraquecer a metodologia da Escola Família.

¹⁴ Inclusive o MEPES manteve a mesma denominação contida no capítulo VI do referido documento. Em nenhuma parte do documento da APEFA menciona o Caderno de Propriedade. O Plano de Estudo é o instrumento metodológico básico usado nas Escolas Famílias argentinas.

Os monitores entrevistados não souberam definir corretamente o que eram os Cadernos de Propriedade e da Casa. Eles só conhecem os passos metodológicos do Plano de Estudo, que aprenderam no treinamento proporcionado pelo MEPES e nos encontros com os técnicos da APEFA.

Nas famílias entrevistadas os pais não tinham conhecimento do Caderno de Propriedade, o mesmo acontecendo com os alunos.

Dentre os ex-alunos entrevistados, apenas dois irmãos residentes no povoado de Itinga, interior de Rio Novo do Sul, souberam explicar o que veio a ser o Caderno de Propriedade confeccionado por eles, numa correspondência análoga ao *Cahier* utilizado pela metodologia francesa.¹⁵

Dentre as três escolas estudadas, só a de Bley possuía estudos e planejamento previamente elaborados na aplicação do Plano de Estudo.

A experiência desenvolvida com a aplicação da metodologia do Plano de Estudo em Bley foi registrada no documento escrito pelo ex-monitor Bruno Daniel,¹⁶ teólogo e filósofo italiano a serviço do MEPES. Ele trabalhou em Bley do segundo semestre de 1974 a abril de 1977, quando retornou definitivamente à Itália. Durante esse período, Bruno Daniel e mais dois monitores conseguiram adequar os temas propostos do Plano de Estudo à realidade rural atingida por Bley.

Os passos da metodologia do Plano de Estudo registrados pela equipe que os desenvolveu em Bley, são descritos no Quadro 1.

¹⁵ Esses dois Cadernos de Propriedade foram apresentados ao MEPES para arquivo. É importante salientar que a primeira turma do 3º ano (1974) de Alfredo Chaves, a qual pertenciam os dois irmãos, foi a última a trabalhar com o Caderno de Propriedade. Estes eram elaborados sob a orientação de um monitor treinado na Itália e pelo técnico agrícola italiano que retornou ao Espírito Santo para ser monitor da Escola Família, em 1969.

¹⁶ O documento de Bruno Daniel já foi citado neste capítulo, *O Plano de Estudo: dois anos de experiência na EFA de Bley*. Em 1977 essa experiência ainda tinha continuidade porque os dois monitores que auxiliaram a testar os novos temas do Plano de Estudo e sua adequação ao currículo da Escola Família ainda se encontravam trabalhando em Bley. Entretanto não se sabe atualmente como está essa experiência, porque esses dois monitores se removeram para outras Escolas Famílias em 1978. Pode-se observar que os alunos de Bley confeccionavam a pasta do Plano de Estudo como foi descrito anteriormente na citação número 8. Os temas dos Planos de Estudo versavam sobre informações da propriedade familiar, problemas do município e diversas situações enfrentadas pelo homem do campo, principalmente quanto às pragas, a inconstância do clima e a dificuldade de escoamento da produção agrícola etc. Os temas estudados eram de natureza técnica (agropecuária), com conotações sócio-culturais e históricas, aprofundando-se sempre no aspecto do trabalho no meio rural. Ultrapassavam o estudo restrito da propriedade de familiar, não se enquadrando portanto no conceito de instrumento básico ao Caderno de Propriedade. Este, devido ao seu caráter técnico, restringiria a aplicação do Plano de Estudo a uma conotação mais sociológica.

QUADRO 1

PASSOS UTILIZADOS NA APLICAÇÃO DO PLANO DE ESTUDO NA ESCOLA DA FAMÍLIA
AGRÍCOLA DE BLEY - 1977

PASSOS	D I A S	RESPONSÁVEIS
a) Preparação na escola <ul style="list-style-type: none"> . escolha do assunto . conversa sobre o assunto com os alunos e elaboração do questionário . revisão e elaboração do questionário pelos monitores . entrega dos questionários aos alunos 	segunda-feira sexta-feira sexta-feira sábado	equipe de monitores um monitor e alunos dois monitores um monitor e alunos
b) Execução na família <ul style="list-style-type: none"> . leitura do questionário aos pais . pesquisa . elaboração das respostas 	durante os 15 dias em que o aluno fica em casa	o aluno e sua família o aluno perguntando a sua família o aluno
c) Sistematização na escola <ul style="list-style-type: none"> . rápida correção do Plano de Estudo . colocação em comum da redação do Plano de Estudo . redação definitiva do Plano de Estudo . elaboração da síntese da colocação em comum . entrega da síntese mimeo-grafada aos alunos 	segunda-feira segunda-feira terça-feira terça-feira quinta-feira	um ou dois monitores e os alunos equipe de monitores e alunos monitor de Comunicação e Expressão e alunos dois monitores um monitor e alunos

Fonte: DANIEL, Bruno. Op. cit., p. 8.

A Escola Família de Km 41 aplica os passos do Plano de Estudo semelhante aos passos da Escola de Bley, porém seus temas são menos explorados e enriquecidos com conteúdos dos componentes curriculares.

Na escola de Rio Novo a realidade é oposta à experiência desenvolvida nas duas escolas do norte. O Plano de Estudo não é aplicado no 3º ano. No período da pesquisa (até agosto) esta escola havia desenvolvido apenas cinco Planos de Estudo, sendo três para o 1º ano e dois para o 2º ano. Pela observação realizada durante a coleta de dados e por informações prestadas pelas famílias dos alunos e por antigos monitores do MEPES, pôde-se concluir que a aplicação do Plano de Estudo nesta escola passou a constituir um trabalho isolado em relação ao currículo. Ele transformou-se num simples questionário para "dever de casa" e deixou de constituir a base sobre a qual o aluno analisaria a sua realidade.¹⁷

As informações emitidas pelas setenta e cinco famílias entrevistadas sobre a participação dos pais na execução do Plano de Estudo, que o filho leva para casa, demonstram que esse instrumento metodológico ainda precisa ser mais trabalhado pelas escolas, principalmente naquelas situadas no sul.

Quando se perguntava aos pais sobre o conhecimento que eles tinham do Plano de Estudo, a maioria respondia indagando: "é aquela folha do papel que (nome do filho ou filha) traz para casa toda semana para responder com os pais?"

¹⁷ Os temas abordados nos Planos de Estudo da Escola Família de Rio Novo são os mesmos que vêm sendo aplicados desde 1972, conforme a pasta dos Planos de Estudo do arquivo desta escola. É importante assinalar que apenas um aluno do 2º ano da escola de Rio Novo alegou não gostar das atividades desenvolvidas com o Plano de Estudo. Seu desejo seria cursar a Escola Polivalente, porém frequentava a Escola Família por imposição dos pais, já que é tradição na sua família que os filhos estudem no MEPES.

O Quadro 2 mostra o conhecimento do Plano de Estudo por parte dos pais.

QUADRO 2

CONHECIMENTO DO PLANO DE ESTUDO PELOS PAIS - 1977

CONHECIMENTO DO PLANO DE ESTUDO	RIO NOVO		BLEY		Km 41		T O T A L	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Pai conhece	11	55	21	75,0	16	72,8	48	68,6
desconhece	9	45	7	25,0	6	27,2	22	31,4
Mãe conhece	8	40	19	63,4	19	79,2	46	62,0
desconhece	12	60	11	36,6	6	20,8	28	38,0

Fonte: Pesquisa de campo

Os pais, mesmo desconhecendo o significado do Plano de Estudo, auxiliam o filho na sua elaboração. Muitos o fazem mecanicamente, apenas porque têm que fazer e porque os monitores pedem que o façam, quando vão à Reunião de Pais.

As respostas ao questionário proposto pelo Plano de Estudo são dadas de acordo com a experiência que a família tem sobre o assunto. Utilizam-se para isso as diversas situações do dia a dia: trabalho na propriedade, conversas durante às refeições e geralmente à noite quando toda a família se reúne após o jantar. O pai é a pessoa que mais ajuda o filho, havendo uma maior participação da mãe quando se trata do Plano de Estudo da filha. Os irmãos e irmãs mais velhos também colaboram com o aluno. Quando reside por perto algum colega do mesmo, eles confrontam as diversas respostas obtidas a fim de redigirem um relatório mais completo.

A maioria dos alunos de Bley e Km 41, conforme o tema, discutem o assunto com os vizinhos, nos círculos familiares e nas reuniões dominicais da paróquia. O mesmo não acontece em Rio Novo. Os alunos desta escola, ao elaborarem o Plano de Estudo, só recebem ajuda da família e em um ou outro caso, dos colegas vizinhos.

Os pais, mesmo quando já estão sensibilizados para com o objetivo do Plano de Estudo dentro da metodologia da alternância, ainda sentem dificuldades na orientação que lhe é solicitada pelo filho. Conforme o assunto a ser discutido, se desconhecido pelos pais, a colaboração no caso, torna-se mínima e o filho passa a trabalhar na sua redação quase que praticamente sozinho. Dentre os três alunos que afirmaram que fazem os Planos de Estudo sozinhos, dois são filhos de assalariados rurais de Rio Novo e a outra é aluna de Km 41, também filha de assalariada do rural.

Dentre os quarenta e oito pais que conhecem o significado do Plano de Estudo, vinte e dois (45,8%) afirmaram que tinham dificuldades em responder ao questionário. As dificuldades apresentadas, na maioria das vezes, estavam relacionadas com o baixo nível de instrução que os mesmos possuíam e com o desconhecimento sobre o tema proposto para estudo. Porém, é a falta de escolaridade dos pais que mais anula a participação dos mesmos na aplicação do Plano de Estudo. A linguagem proposta pelos questionários, na maioria das vezes, não se enquadra com o vocabulário conhecido por eles. Isso dificulta o relacionamento do tema com a experiência que a família adquiriu sobre o assunto.¹⁸

Uma pequena digressão sobre alguns fatores que condicionam a adoção e aceitação de qualquer ação educativa no meio rural, se faz necessária para melhor compreensão da aceitação ou não aceitação da Escola Família e seus procedimentos metodológicos pelos agricultores e seus filhos.

O MEPES introduziu suas escolas no meio rural capixaba de maneira empírica. O primeiro grupo de monitores treinados na Itália, ape-

¹⁸A situação acima foi observada na propriedade familiar de um parceiro, pai de um aluno do 2º ano da Escola Família de Alfredo Chaves, durante a fase de teste dos instrumentos. Naquela semana o aluno tinha que desenvolver um Plano de Estudo sobre Comercialização. O tema era desconhecido pelos pais, que não tinham experiência sobre o assunto. Além disso, a falta de escolaridade dificultava a compreensão do Plano quando lido pelo filho. Na vizinhança não havia outros jovens estudando na escola, o que impossibilitava a troca de experiências entre o aluno e seus vizinhos. Numa situação dessa natureza o Plano de Estudo é elaborado sozinho pelo aluno, e de maneira incompleta. Isso ocasiona um desinteresse tanto do filho como de sua família em relação a esse instrumento metodológico.

sar de boa vontade e intenções pouco conseguiam das famílias de seus alunos com relação a uma maior participação dos pais no trabalho de reflexão proposto pelo Plano de Estudo. As informações que este grupo tinha do meio a ser atingido limitava-se ao levantamento sócio-econômico efetuado pelo MEPES, no período anterior a sua criação. Faltava-lhes, portanto, o conhecimento dos aspectos psicológicos e sociológicos que acompanhariam a expectativa dos agricultores perante qualquer inovação educativa que visasse a mudança de seus hábitos e atitudes.

O conhecimento que os agricultores têm do papel da educação sempre se limitou ao trabalho realizado pela escola primária, um trabalho intermitente e desvinculado de qualquer ação educativa que proporcionasse a mudança do meio rural. A noção de fracasso deixada pela ação da escola primária sempre lhes é revivida pelo tempo gasto pelos filhos na aprendizagem daquilo que eles sempre consideraram como mínimo indispensável ao êxito no meio rural: a leitura, a escrita e as operações fundamentais de cálculo.

Foi nessa ambivalência frente à ação educativa que o Plano de Estudo foi introduzido. Sua introdução se fez do mesmo modo em que foi introduzida a escola primária, ou seja, um agente de mudança do meio urbano para modificar o meio rural. É preciso lembrar aqui, que das cinco escolas implantadas no sul, apenas as de Olivânia (Anchieta) e Campinho (Iconha) foram construídas dentro da zona rural. As outras três (Rio Novo, Alfredo Chaves e a escola feminina de Iconha) foram construídas na zona urbana desses municípios, para servir aos filhos dos agricultores, residentes na zona rural.

A literatura pertinente sobre o estudo da ação educativa no meio rural como meio propulsor de mudanças é unânime em reconhecer que "os melhores planos de desenvolvimento rural não têm valor senão na medida que são efetivamente postos em prática ao nível dos povoados. Ora, a residência das populações campestres à mudança dirigida é um fenômeno familiar a todo agente do desenvolvimento, seja ele educador sanitário, extensionista dirigente de corpo de cooperativas ou agente polivalente de desenvolvimento."¹⁹

¹⁹CLERCK, Marcel de. *Aspectos sociais da ação educativa no meio rural tradicional*. Paz e Terra, ano IV (9):93-121, out. 1969. p. 95.

A adoção e aceitação do Plano de Estudo pelos agricultores e seus filhos não pode ser vista fora do contexto de como é feita a comunicação do saber na zona rural. Na sociedade tradicional, o saber se transmite de pai para filho ou pelas pessoas que o grupo social reconhece como competentes no assunto. A aprendizagem de uma inovação é resultado do contado face a face do agricultor com as pessoas com as quais ele se comunica.²⁰

Do que foi exposto até aqui sobre o Plano de Estudo, pode-se concluir que o sucesso da aplicação desse instrumento metodológico pela equipe de Bley não se deu ao acaso. Muitos fatores foram considerados para que os alunos e suas famílias aceitassem o Plano de Estudo. Entre eles, merecem destaque especial a importância dada à expressão oral dos alunos.

A comparação feita entre os Planos de Estudo aplicados em Bley e Rio Novo (Apêndices 2, 3 e 4) permite comprovar que a linguagem usada na redação do Plano de Estudo é um aspecto a ser considerado na aceitação do mesmo no meio rural.

Ao MEPES cabe continuar os estudos iniciados em Bley. Eles constituem apenas uma introdução para que o problema do Plano de Estudo encontre o caminho de sua solução.

"(...) Serão precisos ainda muitos anos de trabalho para progredir neste caminho, para corrigir as falhas e conseguir resultados satisfatórios, isto é, para que o PE se torne efetivamente INSTRUMENTO DE ANÁLISE E EXPRESSÃO da realidade e MOTIVAÇÃO das AULAS. (...) O PE não é só um problema de metodologia, isto é, não é suficiente saber usar corretamente as técnicas apropriadas para se conseguir bons resultados. As técnicas são indispensáveis mas não são suficientes. Junto com um bom conhecimento da metodologia precisa também uma certa mentalidade, uma certa sensibilidade, uma certa maneira de encarar a vida e a escola. As técnicas são importantes, mas muito mais importante é a pessoa que aplica as técnicas."²¹

²⁰ Ibidem, p. 100-1.

²¹ DANIEL, Bruno. Op. cit., p. 1 e 11.

2.2.2. A Folha de Observação

A Folha de Observação é um recurso didático utilizado pela *Maison Familiale* como apoio à realização do Plano de Estudo. Ela tem a função de guia de trabalho, onde o aluno anota as observações feitas na propriedade familiar que, posteriormente analisadas na escola, servem de complemento à redação do Plano de Estudo.

Dentre as três escolas só a de Bley utilizou duas vezes esse recurso didático. Os monitores de Rio Novo e Km 41 haviam ouvido falar da existência da Folha de Observação, não sabendo, no entanto, como utilizá-la.

2.2.3. A Viagem de Estudo

A Viagem ou Visita de Estudo é uma das atividades de complementação da metodologia da *Maison Familiale*. A viagem de estudo destina-se especialmente aos alunos do 3º ano, mas eventualmente os alunos do 2º ano também dela participam.

A viagem ou visita obedece a um planejamento anterior à sua realização e uma avaliação posterior, quando os alunos fazem a colocação em comum das anotações e observações feitas durante a viagem. Como o Plano de Estudo, é feita uma síntese das conclusões, que depois de reproduzida é arquivada junto aos Planos de Estudo.

As viagens de estudo realizadas nos anos de 1976 e 1977 pelas Escolas Famílias permitiram que os alunos conhecessem outros lugares diferentes dos povoados em que residem na zona rural. O contato com o meio urbano e suas instituições (indústrias, cooperativas, casas comerciais, laticínios, bancos, colégios etc.) é sempre analisado em função de como o meio rural e urbano colaboram com o processo de desenvolvimento e questiona-se, a partir desses contatos, o papel desempenhado pelo jovem rural como colaborador desse processo, mesmo residindo na zona rural. Enfim, a viagem de estudo permite uma gama de informações ao jovem e concorre para esclarecê-lo de como funcionam as instituições visitadas, sendo também um excelente recurso para a formação de hábitos sociais.

Enquanto a escola de Bley prendeu-se mais a visitas de ca rãter técnico (plantação de arroz, viveiros de café, fazenda de gado), as escolas de Rio Novo e Km 41 aliaram as visitas de caráter técnico às de cunho histórico, visitando locais históricos e turísticos, proporcionando também a confraternização entre os seus alunos e os de outras Es colas Famílias mais próximas.

2.2.4. O Estágio

O Estágio é uma atividade planejada especialmente para os alunos do 3º ano. É realizado no último semestre letivo, com a duração de seis a quinze dias, sendo desenvolvido em propriedades rurais, emp res comerciais, indústrias e instituições públicas.

O objetivo do estágio para a *Maison Familiale* é permitir ao aluno um contato direto com a realidade profissional, possibilitando-lhe a escolha de uma futura profissão, seja esta ligada ou não às ati vidades agropecuárias.²²

Na Escola Família o estágio é coordenado pela equipe de mo nitores e obedece a uma fase inicial, quando o aluno opta pelo tipo de especialidade relacionada à propriedade familiar ou por uma ocupação, como forma de antecipação e esclarecimento do seu futuro profissional. Munido de um esquema, o aluno desenvolve durante esta fase uma pesquisa bibliográfica sobre a especialidade do estágio, como por exemplo: elabo ra um trabalho escrito sobre cafeicultura, se a sua opção é estagiar nesta especialidade.

Durante a fase do estágio os proprietários rurais ou pro fissionais das empresas escolhidas assistem aos alunos, orientando-os profissionalmente, como também oferecendo-lhes hospedagem.

Após a conclusão do estágio, já na escola, os alunos elabo ram seu relatório individual e colocam para os colegas e monitores as experiências adquiridas durante a sua realização.

²² BESSON, Claude. Les Maisons Familiales, une recherche continue. *Educa* tion et Développement. Paris, (84):20-30, mars 1973. p. 37.

Todas as três escolas planejaram estágios para seus alunos em 1977. As opções dos alunos foram:

- a) Escola Família de Rio Novo - avicultura, cafeicultura, oleicultura, pecuária;
- b) Escola Família de Bley - avicultura, cafeicultura, oleicultura, pecuária e suinocultura;
- c) Escola Família de Km 41 - enfermagem.

O estágio é a atividade desenvolvida pelas Escolas Famílias que mais agrada aos alunos do 3º ano. A visita à escola de Bley antecedeu ao estágio. A satisfação dos alunos era incontida porque a época da viagem estava se aproximando. Para as famílias dos alunos o estágio representa uma das atividades mais significativas desenvolvidas pela Escola Família. A expectativa dos alunos com relação ao mesmo também é acompanhada pelos pais. Enquanto as mães dos alunos entrevistados revelaram a satisfação em preparar a roupa que o filho teria que levar para usar durante a viagem, este explicava o motivo de ter optado por determinado assunto. Relatava o estudo que fazia para a elaboração da monografia que antecede ao estágio e o que o mesmo representava para ele em termos de experiência profissional.

2.3. O PLANO DE FORMAÇÃO

Os elementos que compõem a estrutura do curso da Escola Família caracterizam o seu plano de formação. A flexibilidade deste plano encontra correspondência nas diretrizes da legislação do ensino supletivo.²³ Para o MEPEs, o plano de formação de suas escolas compõem-se de:

²³ CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Resolução n. 21/74. Normas gerais para organização do Ensino Supletivo no Sistema de Ensino do Espírito Santo. Vitória, 1974. p. 2 e 3.

Conforme esta resolução, o funcionamento dos cursos de caráter supletivo (função suplência, aprendizagem ou qualificação) só é aprovado pelo Conselho Estadual de Educação mediante a apresentação de um plano, contendo no mínimo, os seguintes elementos: a) Justificativa; b) Objetivo; c) Período de duração; d) Caracterização da Clientela, particularmente a faixa etária e escolaridade anterior; e) Situação geográfica, sócio-cultural e econômica da região em que se instalará o curso; f) Corpo Docente e sua qualificação; g) Estrutura do curso (componentes curriculares, sua sequência e carga horária, metodologia e técnicas, material de ensino, sistema de avaliação, recursos financeiros - custos aproximados).

Duração do Curso, a Sessão e o Horário Escolar, o Internato, o Currículo, o Processo de Avaliação, os Recursos e as Técnicas de Ensino e a Participação das Famílias.

2.3.1. Duração do Curso

O curso inicialmente tinha a duração de dois anos, ministrado em quatro semestres letivos (modelo italiano), destituído de qualquer aspecto legal. Era voltado mais para a formação profissional do que para a escolarização propriamente dita. A partir de 1971, com o registro do MEPES e de suas escolas na Secretaria de Estado da Educação, o Conselho Estadual de Educação equiparou os dois anos escolares ministrados à 5ª e 6ª séries do antigo ensino fundamental (Parecer nº 74/71 do Conselho Estadual de Educação). Esta sistematização inicial do curso permitiu ao MEPES, em 1972, expandir sua experiência educativa no norte do Estado de forma mais organizada.

De 1969 a 1974 o ano escolar na Escola Família era dividido em vinte sessões de quinze dias, vividas alternadamente na escola e na família. Enquanto o 1º ano permanecia na escola, em regime de internato, o 2º ano permanecia junto à família, assim se alternando durante todo o ano escolar, não permitindo que o prédio ficasse ocioso.

Com a inclusão do 3º ano, em 1975, o curso passou para três anos, ministrado em seis semestres letivos. O ano letivo foi dividido em treze sessões de seis dias para cada ano escolar ou turma, sendo que o 3º ano passa quatorze sessões na escola. Enquanto o prédio é ocupado por uma turma, as outras duas permanecem quinze dias junto às famílias (modelos francês e argentino).

O ano letivo começa no início de fevereiro. A primeira sessão escolar se inicia com os alunos do 3º ano, seguida posteriormente com os alunos do 2º ano, por último pela turma do 1º ano. O primeiro semestre letivo transcorre de fevereiro até julho, quando a escola cessa as suas atividades para uma semana de férias. Posteriormente às férias se inicia o segundo semestre letivo, que perdura até a segunda quinzena de dezembro. Aí a escola permanece sem atividades escolares durante um mês, para o segundo período de férias.

Os monitores retornam à Escola Família na segunda quinzena de janeiro, quando iniciam o planejamento das atividades para mais um ano letivo. Nesse período se efetiva a matrícula dos alunos recrutados para a turma do 1º ano.

A inclusão do 3º ano permitiu a terminalidade do 1º grau para os alunos. Esta modificação introduzida acarretou alterações na organização do curso, a fim de que a Escola Família pudesse atender às diretrizes do Parecer 130/74 do Conselho Estadual de Educação, que autorizou o seu funcionamento. Entretanto, o Parecer 699/72 do Conselho Federal de Educação deixa bem claro que os cursos de suplência, mesmo quando ministrados de modo sistemático, podem ter a carga horária total e a duração dos períodos letivos organizados de modo flexível. Isto supõe que o MEPES não precisava incluir mais um ano letivo na duração do curso da Escola Família para equipará-lo ao atual ensino de 1º grau.

A organização atual do curso não resolveu o problema da oferta de vagas, sempre maior que a demanda, e nem da evasão, nas três escolas. A análise dos livros de matrícula revelou que, de 1972 a 1977, só nos dois últimos anos a demanda foi superior a oferta em Bley e em Km 41. Em Rio Novo a demanda sempre foi menor. Entretanto, nas três escolas, sem distinção, o maior índice de evasão se processa durante o primeiro ano letivo e no período de férias que antecede o segundo ano. Nem todos os alunos que concluem o 1º ano voltam para cursar o 2º. O mesmo não ocorre com os alunos que concluem o 2º ano; a maioria volta para cursar o 3º e concluir o curso.

Quanto à duração, a maioria dos pais gostaria que a alternância fosse de uma semana na escola, seguida de uma semana na família. O argumento apresentado pelo pais a favor da diminuição do período de permanência dos filhos junto às famílias se repousa no fato de que quinze dias é um tempo muito longo para se ficar longe da influência da escola. Este período faz com que os filhos esqueçam rapidamente o que aprenderam na sessão escolar, mesmo reconhecendo que levam o Plano de Estudo e tarefas para desenvolver em casa.

Entre os alunos, só os do 1º ano manifestaram desejo de permanecer mais tempo na escola. Os demais se sentem satisfeitos com a atual duração da alternância, não se importando se a mesma fosse de uma

semana na escola e uma na família. Quanto à duração do curso, eles não tiveram condições de opinar.

2.3.2. A Sessão e o Horário Escolar

A alternância possibilita um período integral de formação, vivido em regime de internato. Na Escola Família as atividades se iniciam às 6:00 horas e terminam às 22:00 horas, de segunda à sexta-feira. Aos sábados funciona até às 10:00 horas para os alunos. Em dia de Reunião de Pais ou do Conselho Administrativo, seu funcionamento se estende até às 14:00 horas.

Considerando cinco dias letivos por sessão escolar, o 1º e 2º ano perfazem setenta e cinco dias letivos (trezes sessões) e o 3º ano por ter uma sessão escolar a mais, perfaz no total oitenta dias letivos, sem contar os dias reservados para o estágio, que se realiza fora do período reservado para a sessão escolar.

Cada escola prevê duas horas de estudo diário na família. Porém como o controle desta carga horária tem se tornado difícil até para os monitores, foi desprezada neste trabalho.

A carga horária semanal de atividades escolares previstas (aulas, Plano de Estudo, serões e trabalhos práticos na propriedade) é de 48 horas. Das três escolas, só a de Bley cumpre esta carga horária; 45 horas para a de Km 41 e 38 horas para a de Rio Novo. A explicação para tal discrepância, no cumprimento da carga horária semanal deve-se à flexibilidade e autonomia que cada escola tem ao montar seu horário semanal.

As diferenças encontradas no horário foram:

- a) a escola de Bley tem dois tempos de aula aos sábados e semanalmente os alunos dedicam dois tempos de aula nos trabalhos práticos da propriedade;
- b) nas escolas de Rio Novo e Km 41 não tem aula aos sábados;
- c) na escola de Rio Novo as aulas iniciam às 7:30 horas e encerram às 17:20 horas. Os alunos trabalham diariamente de segunda à sexta-feira 1:30 horas na propriedade. O serão é livre na segunda e sexta-feira.

A síntese das atividades da sessão escolar nas três escolas é identificada no Quadro 3.

QUADRO 3

ATIVIDADES DA SESSÃO ESCOLAR NAS ESCOLAS DA FAMÍLIA AGRÍCOLA - 1977

HORÁRIO	DIAS DA SEMANA	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
6:00 - 6:30	terça a sábado	levantar, arrumação do dormitório e preparação do refeitório para o café
6:30 - 7:00	terça a sábado	café, arrumação do refeitório e copa/cozinha
7:00 - 9:30	segunda-feira terça a sexta sábado sábado	chegada dos alunos à escola três aulas duas aulas limpeza e arrumação do prédio escolar
9:30 - 9:50	segunda a sexta	lanche
9:50 - 11:30	segunda-feira terça a sexta	escolha do coordenador e distribuição das tarefas entre os alunos, com a supervisão de um monitor duas aulas
11:30 - 13:00	segunda a sexta	almoço, arrumação do refeitório, copa/cozinha e descanso
13:10 - 14:50	segunda a sexta segunda-feira	duas aulas colocação em comum da redação do Plano de Estudo
14:50 - 15:10	segunda a sexta	lanche
15:10 - 17:40	segunda-feira segunda-feira	redação definitiva do Plano de Estudo três aulas
17:40 - 18:30	segunda a sexta	banho
18:30 - 19:40	segunda a sexta	jantar, arrumação do refeitório, copa/cozinha e descanso
19:40 - 21:10	segunda a sexta	serão
22:00	segunda a sexta	recolher

Fonte: Horário Semanal das Escolas Famílias

2.3.3. O Internato

O regime de internato, na alternância, tem um significado eminentemente educativo. Ele não é proposto como um alojamento obrigatório que vise apenas favorecer o pernoite do jovem do meio rural na escola, vencendo assim a distância que o separa de sua residência. O internato acostuma o jovem a viver em comum com seus colegas, dando-lhe oportunidade de dialogar, discutir, pesquisar, favorecer o estudo individual e em equipe.

A convivência do aluno durante uma semana com o pequeno grupo de colegas e monitores torna o ambiente educativo propício ao seu amadurecimento psicológico, onde ele pode ser acompanhado individualmente pelos monitores.

A adolescência é o período de formação. As atividades propostas pelo internato vão ao encontro desse período de vida do aluno. Concorrem para a sua formação integral: a instrução, a formação profissional e o desenvolvimento biopsicológico.

Ao ingressar na Escola Família, proveniente da escola primária, tudo se constitui novidade para o aluno. Os três anos de formação permitem-lhe uma reflexão e tomada de consciência, tornando-o apto a enfrentar o mundo do trabalho, escolher uma profissão e iniciar-se na vida profissional.

Além do tempo destinado às atividades de sala de aula e trabalhos práticos na propriedade, outras atividades como o *serão* e as tarefas de limpeza e arrumação da escola são pensadas como forma de ocupação do tempo do aluno. Elas permitem uma ocupação vinculada à valorização do trabalho, como forma de concorrer para a formação de hábitos e habilidades indispensáveis a auto-responsabilidade.

O *serão* se desenvolve de segunda a sexta-feira, após o descanso do jantar. É a atividade preferida pelos alunos. Ele é conduzido pelo monitor responsável pelo dia ou pela equipe. Geralmente é ocupado para estudo individual e em equipe, pesquisa bibliográfica, leitura informativa, jogos de lazer, música, televisão, aulas de formação humana, palestras de profissionais do município para enriquecimento do Plano de Estudo. Enfim, é uma atividade dirigida, porém desvinculada da relação

aluno-monitor de uma aula comum. É ele que permite a troca de experiên
cia entre alunos e monitores, quando no final da semana, em conjunto, é
feita a avaliação das atividades realizadas durante cada sessão escolar.

As tarefas de limpeza e conservação do prédio escolar são
distribuídas aos alunos pelo monitor responsável pelo dia, na segunda
feira pela manhã, quando da chegada dos alunos à escola. Os alunos ele
gem o coordenador das tarefas, que além de responsabilizar-se pela su
pervisão do trabalho dos colegas, cuida em fechar o dormitório e a sala
de aula todas as noites.

Divididos em duplas, os alunos arrumam e limpam todas as
dependências da escola, excluindo o alojamento dos monitores. Cuidam da
limpeza do quintal e jardim. Providenciam também a lenha utilizada na
cozinha. Todo o trabalho de copa e cozinha (arrumação do refeitório, lim
peza da copa e lavagem do vasilhame) é de responsabilidade da equipe
destinada às tarefas da cozinha. Em sistema de rodízio, todos os alunos
passam por todas as tarefas durante o ano letivo.

Na escola de Km 41 as alunas desempenham as mesmas tarefas
de limpeza dos seus colegas de Rio Novo e Bley, cuidando ainda da limpe
za do alojamento das monitoras e preparação do café da manhã. Estas ta
refas são realizadas pelas alunas de modo bem satisfatório, sem deixar
nada a desejar, tanto o zelo em fazê-las bem feitas, sempre apresentan
do boa disposição para os trabalhos domésticos. Acham-nos fáceis e im
portantes para o dia a dia da escola e também para si, pois o trabalho
feito em conjunto com as colegas também é motivo de distração.

Ocupam o resto do tempo vago confeccionando trabalhos ma
nuais (bordado, crochê, tricô) que aprendem com as monitoras, enquanto
que os alunos praticam esporte (volei e futebol), além dos jogos de la
zer (dama, bola de gude etc.).

Os alunos não rejeitam as tarefas de arrumação e limpeza,
porém lavam o vasilhame utilizado durante as refeições apenas como uma
obrigação que não podem deixar de fazer. Acham que não é tarefa para
eles, principalmente aqueles que já se consideram adultos (acima de de
zoito anos). Argumentam que não lavam vasilhas em suas casas e que arru
mar cozinha é tarefa feminina.

São as atividades proporcionadas pela vida em internato que permitem aos pais formar uma imagem da Escola Família como "uma boa escola". Estudar na Escola Família é o mesmo que estar junto com a família. Os monitores ao se apresentarem amigos, carinhosos e prestativos com os alunos desempenham o mesmo papel dos pais na família. Este clima de amizade e cordialidade entre monitores e alunos é percebido pelos pais como uma forma de obediência dos filhos para com os monitores, tornando os filhos mais "educados" no tratamento com as pessoas, possuindo res de maior "vivência" e "boa moral".²⁴

Essa percepção da Escola Família como instituição prolongadora dos hábitos e costumes da família é valorizada pelos pais porque vai de encontro das necessidades facilitadoras do processo educativo de seus filhos. Orar antes das refeições, saber servir-se à mesa, fazer as tarefas domésticas com zelo e presteza, ocupar o tempo vago com coisas úteis etc., são hábitos socializadores que as escolas urbanas não têm possibilidades de desenvolver. Matricular um filho na cidade significa deixá-lo solto, longe da obediência dos pais. Na cidade os professores só se responsabilizam pelos filhos dentro da sala de aula, o que deixam os pais preocupados, pois longe dos seus olhos eles são mais susceptíveis de assimilar maus hábitos e vícios perniciosos, de acordo com os valores morais adotados e aceitos pelas famílias do meio rural.

O valor do internato parece indiscutível para a socialização do jovem no meio rural. Ao aplicar-se os questionários aos alunos observou-se a diferença na reação do preenchimento dos mesmos, entre os alunos do 1º ano para os do 2º e 3º. Os alunos do 1º ano mostraram-se mais arredios na escola de Rio Novo. Demonstraram preocupação no conteúdo das perguntas, com receio que as respostas pudessem comprometê-los perante os monitores. O mesmo não ocorreu com os demais alunos dessa escola e com os seus colegas residentes no norte.

Um fato curioso a ressaltar foi a reação dos alunos do 1º ano de Bley. Uma turma completamente entrosada em relação às turmas do

²⁴ Para três famílias de Rio Novo a Escola Família é percebida como escola corretiva, onde o internato e a supervisão contínua dos monitores proporcionam para seus filhos a formação de bons hábitos, tornando-os mais disciplinados e obedientes às ordens dos adultos. Outro pai matriculou o filho nesta escola porque tem problemas de saúde e a vida em internato faz bem para o mesmo. Se o filho fosse sadio estudaria na Escola Polivalente.

1º ano de Rio Novo e Km 41. Em atendimento ao desejo dessa turma, todas as suas famílias teriam sido visitadas na época da coleta de dados, tanto era o valor e confiança que eles depositavam no trabalho de sua escola.

2.3.4. O Currículo

Os componentes curriculares da Escola Família não são ministrados rigidamente, por disciplina isolada. Os Planos de Estudo, os serões, as viagens de estudo e os estágios proporcionam um encadeamento das disciplinas entre si, variando a sequência de cada conteúdo conforme a região, o interesse e o grau de assimilação dos alunos de cada escola, desde que sejam obedecidos os conteúdos de cada disciplina propostos para os três anos escolares.

A função de suplência, na modalidade de exame, ao visar a conclusão do ensino de 1º grau, prevê a conclusão das matérias e disciplinas de educação geral, a saber:²⁵

- a) Comunicação e Expressão: Língua Portuguesa;
- b) Estudos Sociais: Geografia, História, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSPB);
- c) Ciências: Matemática e Ciências Naturais.

A modalidade de suplência do curso de Escola Família atende às áreas de estudo e disciplinas acima especificadas e ainda complementa o seu currículo incluindo Educação Artística e Educação Física, na área de Comunicação e Expressão, Química, Física e Programas de Saúde na área de Ciências. Como prática educativa o curso inclui a Educação Religiosa, com as aulas de Formação Humana. Só não inclui o estudo de língua estrangeira. Estudos Especiais foi a matéria escolhida como opção para atender a parte de formação especial do currículo. Esta matêria é composta pelas disciplinas de Agricultura, Zootecnia e Economia Rural para os rapazes e Administração do Lar, Horticultura e Trabalhos Manuais para as moças.

A estrutura do curso de 1º grau de caráter regular prevê a inclusão da parte de formação especial do currículo com o objetivo de

²⁵ CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Op. cit., p. 4 e 5.

sondagens de aptidões e iniciação para o trabalho.²⁶ Falar em sondagens de aptidões e iniciação para o trabalho para a clientela da Escola Família não corresponde à realidade. A própria estrutura da função de suplência determina a sondagem de aptidões como opção facultativa.

Ao se analisar os componentes do currículo da escola nos aspectos de educação geral e formação especial pode-se perceber que ao mesmo tempo que ela confere um certificado de conclusão de 1º grau, com direito a prosseguimento de estudos no próprio ensino regular, permite ainda uma qualificação profissional ao nível de 1º grau nas áreas de agricultura e economia doméstica.

Entretanto, não é de qualificação profissional a conotação dada pelo último Regimento Escolar (1977) da Escola Família, que no parágrafo único do artigo 54 determina:

" Nas atividades de formação especial, além de quando estabelecido no art. 54, a avaliação será realizada visando a sondagem de aptidões e a iniciação profissional."²⁷

2.3.5. O Processo de Avaliação

O processo de avaliação está centrado mais no aspecto formativo, sem no entanto perder o caráter de globalidade de aferição da aprendizagem de cada disciplina isoladamente, no final de cada ano escolar.

É ainda o último Regimento Escolar (1977) da Escola Família nos seus artigos 51 e 53 que expressa o processo de avaliação:

"A avaliação será ampla e contínua, compreendendo a verificação de aproveitamento trimestral e anual do aluno e expressando os resultados da aprendizagem quanto à aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes.

²⁶ MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. *Habilitações profissionais no ensino de 2º grau*. Brasília, Expressão e Cultura/INL, DEM/DEF, 1972. Art. 5º, § 2), letra "a" da lei 5.692/71.

²⁷ MEPES. *Regimento Escolar das Escolas da Família Agrícola*. 1977. p. 8 mimeogr.

O artigo 54 especifica que nas matérias tratadas como práticas educativas, Educação Física, por exemplo, quando desenvolvidas continuamente no decorrer anual da carga horária, a avaliação atenderá ao sentído eminentemente formativo que as caracteriza, principalmente pelas atitudes.

"Será considerado aprovado na série o aluno que alcançar média final igual ou superior a 5 (cinco) em cada disciplina e preencher as condições de 75% (setenta e cinco por cento) de assiduidade, devido o sistema de alternância.

"Serão atribuídas notas de 0 a 10, aplicadas em números inteiros ou meio.

"A avaliação durante a sessão de alternância, em casa, será feita pelo plano de estudo, pesquisas, folhas de observação e relatórios de estágios.

"Serão considerados, para efeito de apuração da média final do aluno, em cada disciplina, a média anual de aprendizagem.

"O cálculo para apuração da média final far-se-á somando-se as notas das 3 etapas letivas e dividindo por 3.

"Para o conjunto da média anual de avaliação, cada etapa letiva compreenderá 4 sessões de atividades escolares, o que perfaz um total de 3 etapas por ano, devendo ser dadas aos alunos notas no final da 4ª, 8ª e 12ª sessão.

"As etapas de verificação do aproveitamento constarão de exercícios, testes, como outros trabalhos."28

A originalidade do processo de avaliação da Escola Família reside na apresentação de uma *minitese* pelos alunos do 3º ano. A *minitese* é uma proposta de auto-avaliação, onde cada aluno, durante a última sessão (14ª) expõe, perante uma banca examinadora composta pelos monitores e Conselho Administrativo, como a estrutura da Escola Família e seu plano de Formação contribuíram para a sua formação integral. É então que se completa o ciclo de reflexão da atitude do jovem frente ao meio rural, proporcionado pelos três anos de estudos. É a passagem definitiva para a vivência no meio ambiente.

No conceito de avaliação proposto para a escola, pode-se vislumbrar o significado da *minitese* como coroamento do seu processo de avaliação.

"A avaliação é a parte final de um processo de ação, de formação ou de aprendizagem: como momento específico, dentro de um processo global de educação, a avaliação é o momento final que prepara o novo ponto de partida, mas como consciência desperta sobre o que se faz, a avaliação é uma atitude constante no

²⁸ Ibidem, p. 7.

homem que age. Avaliação é tudo aquilo que se faz para conscientizar: avaliar e conscientizar tornam-se, de certa forma, sinônimos.²⁹

Diante do que até aqui foi exposto sobre o currículo e o processo de avaliação da Escola Família permite-se concluir que é um curso estruturado de tal maneira onde se respeita a flexibilidade da suplência, porém, muito mais próximo do ensino regular que do ensino supletivo. É a duração do seu curso, a idade de sua clientela e seus instrumentos metodológicos que o torna diferente do ensino regular.

Para os alunos entrevistados, todos têm consciência da equivalência do estudo da Escola Família ao ginásio, tanto no sul como no norte. Entretanto, cinco alunas do 1º ano de Km 41 ainda não estavam devidamente esclarecidas quanto à equivalência do curso, achando que ainda teriam que estudar um ano para concluir o 1º grau, após a conclusão do 3º ano.

2.3.6. Os Recursos e as Técnicas de Ensino

A ação pedagógica está a exigir a cada dia que passa maior número de recursos auxiliares à complementação da atividade oral do professor na sala de aula. Os recursos didáticos, neste caso, ocupam um lugar de destaque como auxiliares da aprendizagem, principalmente quando manuseados por alunos provenientes de ambiente familiar destituído de estímulos facilitadores da transformação do abstrato em concreto, essenciais quando se trata da operacionalização dos conceitos científicos, principalmente os ligados à Matemática e às Ciências.

A Escola Família não é uma escola pobre em recursos didáticos. Possui quadro-de-giz, mapas Mundi, do Brasil e do Espírito Santo, biblioteca (em Bley e Km 41) e laboratório de Ciências(em Bley), sem mencionar o equipamento destinado às práticas agrícolas. Entretanto, um ou outro monitor mostra-se sensibilizado em motivar as aulas teóricas apoiando-se em algum recurso didático, sem falar da não utilização do material destinado às aulas de Ciências, fato que desagradava aos alunos de Bley, acostumados nos dois anos anteriores a manejar os *kits* e

²⁹ MEPES. *O processo de avaliação das Escolas da Família Agrícola* do MEPES. s.d. p. 1 mimeogr. (os grifos são do documento).

microscópio do laboratório. Tudo isso concorria para que as técnicas de ensino utilizadas nas aulas fossem quase sempre direcionadas para a exposição oral, diálogo e estudo dirigido, enquanto que para os alunos eram previstas atividades voltadas em sua maioria para a leitura silenciosa e oral, individual ou em grupo, em textos mimeografados e resposta a questionários.

O trabalho discente fundamentado na dinâmica de grupo, a análise de situações problemas, os trabalhos de pesquisa e a composição eram mais explorados em Bley e Km 41 do que em Rio Novo e geralmente quando se tratava da aplicação do Plano de Estudo.

A Escola Família não adota livro-texto e nem exige que os alunos adquiram cadernos para as anotações das aulas. O material escolar do aluno se resume em uma pasta tipo colecionador para cada disciplina e Plano de Estudo, em separado, onde eles arquivam o material produzido pelos monitores em um mimeógrafo a álcool (folhas-textos e exercícios de verificação da aprendizagem). Estas folhas tornam-se o recurso didático que mais serve de apoio às aulas ministradas, devido a não utilização de livros-textos.

Os monitores de Bley, para superar o uso do livro-texto e adaptar os conteúdos curriculares ao Plano de Estudo elaboraram um planejamento didático para os três anos escolares, a partir dos estudos com o Plano de Estudo. O planejamento, além de facilitar a aplicação do Plano de Estudo e permitir a integração curricular, atende ao princípio da educação geral orientada para o meio rural. Cumpre ressaltar que o planejamento tem ajudado aos monitores a superar as dificuldades que eles têm encontrado quanto à resistência apresentada pelos alunos em adquirir hábitos de leitura e escrita, mormente no aspecto de compreensão.

O exemplo do Quadro 4 resume o esquema adotado em Bley.

QUADRO 4

PLANEJAMENTO DIDÁTICO DA 2ª SESSÃO DO 1º ANO ADOTADO PELA ESCOLA DA FA
MÍLIA AGRÍCOLA DE BLEY - 1977

PLANO DE ESTUDO: A HISTÓRIA DE NOSSA FAMÍLIA	
DISCIPLINAS	CONTEÚDOS CURRICULARES
Comunicação e Expressão	Leitura: J. Lorenzoni - <i>Memórias de um imigrante italiano</i> Graça Aranha - <i>Canaã</i> . Uso de maiúsculas e minúsculas; uso de dicionário
História (OSPB e EMC)	Dados históricos da família e da comunidade
Geografia	Leitura de mapas com localização das colônias de imigração italiana e alemã
Ciências	A nutrição do homem; digestão e absorção
Matemática	Adição e subtração; gráficos em coluna
Estudos Especiais	Experiências na propriedade da escola
Outras Atividades	Pesquisa: imigração e tradição. Coleção de retratos antigos dos imigrantes e descendentes.

Fonte: DANIEL, Bruno. Op. cit., p. 24.

Observou-se que a pobreza cultural ainda domina as famílias visitadas no que concerne ao manuseio de livros e revistas. Poucas famílias possuíam livros e revistas. Neste caso, os livros encontrados eram os usados pelos filhos na escola primária e ginásio. As revistas e folhetos eram específicos de assuntos de agropecuária. Há de ressaltar a presença de dicionários e da Bíblia. O dicionário foi encontrado nas

casas dos alunos de Bley³⁰ e raramente nas demais famílias do norte e sul. A Bíblia foi encontrada mais nas residências do norte que do sul. Em algumas casas das alunas de km 41, era comum a presença de revistas de fotonovelas.

É importante anotar que, ao norte, um fato tem contribuído para a disseminação do hábito da leitura entre as famílias, principalmente entre os jovens. Nas famílias católicas é comum a leitura, com discussão, dos cadernos distribuídos pela Diocese de São Mateus, destinados ao preparo dos temas a serem abordados nos círculos familiares e sermões dominicais.

2.3.7. A Participação das Famílias

A participação das famílias no processo educativo é um dos pontos essenciais para a concretização da metodologia da alternância. Essa participação faz com que os pais assumam o papel de educadores de seus filhos, como prolongamento da ação educativa da escola nos quinze dias em que eles permanecem em casa.

Os três pontos que definem a metodologia da *Maison Familiale*: a alternância, o Plano de Estudo e a participação e responsabilidade das famílias são as condições essenciais para a admissão das Escolas Famílias na *Union Internationale des Maisons Familiales Rurales*.

A análise dos documentos revelou a preocupação do MEPES em aperfeiçoar as estratégias que definem a participação das famílias, sejam de caráter individual ou coletivo. Dentre as estratégias em desenvolvimento pôde-se enumerar as seguintes modalidades:

2.3.7.1. Participação individual

Individualmente cada família se compromete em orientar a execução do Plano de Estudo de seus filhos e pagar a taxa de alimenta

³⁰ Além do manuseio do dicionário entre os alunos, vale ressaltar aqui o trabalho com literatura brasileira desenvolvido pela monitora de Comunicação e Expressão de Bley, a partir de 1977. Quinzenalmente o aluno lia em casa o trecho do livro adotado para o seu ano escolar. Na escola eram preenchidas fichas de leitura e a partir das mesmas estudava-se a estrutura da língua. Os livros adquiridos foram: 1º ano - *Karina*, de Virgínia Tamanini, romance que narra o desbravamento das colônias capixabas que foram colonizadas pelos imigrantes italianos; 2º ano - *O menino do Engenho*, de José Lins do Rego e 3º ano - *Os cangaceiros*, de José Lins do Rego, famosos na literatura brasileira.

ção dos mesmos, durante a sessão escolar. Entretanto, é a contribuição das famílias na manutenção da escola que tem permitido a sobrevivência da metodologia no interior capixaba. Dentro das possibilidades financeiras e de tempo, os pais não se negam em colaborar quando são solicitados. Colaboram com excedentes de cereais para amortizar a taxa de alimentação, material para construção e expansão do prédio, brindes para festas, pagam assalariados para trabalhar na propriedade agrícola, sem mencionar o próprio trabalho dos pais durante a época de plantio. Quando solicitados a receber estagiários em suas propriedades, esmeram-se para que os futuros monitores tenham a melhor impressão das famílias e do meio rural.

2.3.7.2. *Participação coletiva*

a) *Reunião de Pais*: permite uma reflexão em comum sobre os aspectos considerados essenciais do processo educativo e da vida da escola. São realizados no mínimo de três a quatro reuniões durante cada ano letivo.

b) *Conselho Administrativo*: foi instalado oficialmente em 1975, visando assegurar oficialmente a participação jurídica das famílias na administração da escola. Reúne-se mensalmente para a discussão de todos os assuntos relacionados com a Escola Família: sua manutenção, exploração da propriedade, os aspectos metodológicos, recrutamento de alunos, a taxa de alimentação, contabilidade etc., enfim, são colocados em pauta todos os assuntos indispensáveis ao bom andamento da escola. É constituído por oito elementos, eleitos por dois anos, durante a primeira reunião de Pais de cada ano letivo, a saber: o Coordenador da escola, um representante do local onde ela se localiza, três pais de alunos, dois alunos e um ex-aluno.

c) *Assembléia Geral*: começou a funcionar em 1975 e reúne anualmente os pais representantes de cada escola com a direção do MEPES. Tem por objetivo intensificar a participação das famílias no processo educativo da Escola Família.

Entre as modalidades de participação coletiva, a Reunião de Pais tem-se revelado a mais eficaz. A consulta às atas revelou uma frequência de aproximadamente 50% dos pais em cada reunião, frequência superior a das mães, mesmo na escola feminina. O pai é ainda aquele que decide pelo futuro do filho, delegando às mães as tarefas domésticas.

Os pais são impedidos de uma maior participação devido à distância geográfica e do pouco tempo que dispõem para ir às reuniões. Estas sempre se realizam aos sábados, dia em que muitos deles se ocupam em ir à cidade fazer compras. A solução encontrada para uma maior participação dos cônjuges foi de realizar, anualmente, uma reunião que perdurasse até a tarde, com intervalos para o almoço e lanche. Esta alternativa ainda permite um entrosamento maior entre pais e monitores.

Apesar de todo o esforço feito pelos monitores em promover outras formas que favoreçam a ida dos pais à escola como festas juninas, bailes, formaturas dos filhos, cursos de formação agrícola para os pais, dentre as famílias entrevistadas doze pais (17%) e trinta mães (40,5%) não conheciam a Escola Família. Alguns pais se fazem representar nas reuniões pelo filho ou filha mais velho e em outros casos o filho já é independente financeiramente da família, responsabilizando-se pelo próprio estudo.

No que se refere ao Conselho Administrativo, a consulta às atas revelou que em nenhum momento a presença de todos os seus elementos às reuniões foi completa, faltando sempre dois ou três membros. Isso tem ocasionado a fragilidade nas decisões tomadas, consequentemente ocorrendo uma diminuição na responsabilidade do Conselho quanto à execução das decisões.

O processo educativo requer uma participação de todas as pessoas que nele estão engajados, para que a responsabilidade seja compartilhada em comum no internato e na família.

"Evidentemente, a responsabilidade é um processo: se conquista progressivamente (...) se conquista no exercício da mesma. Querendo adiar sempre tal exercício, por medo do fracasso, fecha-se a porta ao processo de responsabilidade."¹³

Se a família é vista como o prolongamento da escola, na medida em que os pais assumem o papel de educadores perante os monitores,

¹³MEPES. *Bases estruturais e metodológicas das Escolas da Família Agrícola do MEPES*. Op. cit., p. 8.

a troca de experiências não pode ficar só ao nível das estratégias previstas para a participação das famílias e dentro do recinto da escola. Aos monitores cabe acionar a participação das famílias:

"Os monitores são os assessores do progresso. É um trabalho exigente, que precisa de técnicas e compromissos. Dentro deste enfoque, a escola volta a ser um serviço educativo da comunidade e não centro de ação da mesma."³²

A visita é a estratégia adotada para que os monitores le vem até às comunidades³³ as informações que condicionariam o engajamen to das famílias na reflexão do Plano de Estudo. Só o conhecimento do am biente em que vive o aluno proporciona elementos de enriquecimento para a proposição de novos temas a serem discutidos e analisados pelos moni tores, alunos e famílias.

O artigo 18 do penúltimo Regimento (1974) da Escola Famí lia expõe:

"Tendo em vista o entrosamento com as famílias, a equipe deverá fazer pelo menos 3 visitas por ano às famílias dos alunos."³⁴

O Regimento atual (1977) expõe:

"Tendo em vista a filosofia das EFA, os monitores programarão visitas às famílias de sua área de atua ção com a maior frequência possível."³⁵

Nenhuma escola apresentou uma programação de visitas às fa mílias. As visitas têm ocorrido de acordo com as necessidades sentidas pelos monitores, sem um esquema onde os pais possam se preparar para re cebê-los.

³² Ibidem, p. 8

³³ Comunidade é aqui entendida como o conjunto de famílias dos alunos.

³⁴ MEPES. *Regimento Escolar das Escolas da Família Agrícola*. Cap. I, Seção III - Das responsabilidades da Equipe, art. 18, 1974. p. 3 m teogr. (Regimento apresentado ao Conselho Estadual de Educação pa ra equiparação do curso ao nível de 1º grau).

³⁵ . Regimento Escolar das Escolas da Família Agrícola. Cap. I, Seção III - Das responsabilidades da Equipe, art. 16, 1977. p. 2.

No ano anterior à pesquisa e até a fase de coleta de dados, era bastante expressivo o número de famílias que nunca receberam a visita de monitores. O Quadro 5 visualiza o fenômeno.

QUADRO 5

FAMÍLIAS QUE NÃO FORAM VISITADAS PELOS MONITORES - 1977

ESCOLAS	A N O E S C O L A R						T O T A L
	1º		2º		3º		
FAMÍLIAS	f	%	f	%	f	%	f % sobre o total
Rio Novo	3	15	-	-	-	-	3 15 (20)
Bley	3	10	-	-	1	3,3	4 13,3 (30)
Km 41	8	32	2	8	3	12,0	13 52 (25)
T O T A L	14	18,6	2	2,6	4	5,3	20 26,6 (75)

Fonte: Pesquisa de Campo.

Pelo exposto conclui-se que ao mesmo tempo que o MEPES conclama a participação das famílias ao engajamento da Escola Família, diminui a responsabilidade de seus operadores em acionar as condições que dinamizariam o processo da conquista de responsabilidade.

A diminuição das visitas e a falta de um planejamento prévio às famílias é visto pelos monitores como uma consequência do acúmulo de atividades que a inclusão do 3º ano trouxe à escola, aos sucessivos aumentos da gasolina e à própria distância das propriedades onde os alunos residem. Outro motivo é que as monitoras dependem do monitor responsável pelo veículo para fazer as visitas. Elas não possuem carteira de habilitação, o que as impede de dirigir. Em Km 41 essa situação é mais grave, já que o número de monitoras sempre ultrapassou o de monitores.

É interessante ressaltar que houve concordância quanto às formas de participação direcionadas para as famílias e monitores. As famílias que não receberam visita dos monitores também não compareceram às Reuniões de Pais, desconhecendo, portanto, a escola onde os filhos

estudam e quem são os responsáveis pela sua educação.

Para a maioria dos pais as visitas são vistas como forma de cortesia, onde os monitores aproveitam a ocasião para conhecer a família e o local onde o aluno mora, ou mesmo para buscar brindes para festas, recrutar alunos etc. Poucas foram as vezes em que o motivo das visitas destinou-se a assuntos relacionados com os estudos do aluno. Quando o assunto versava sobre o mesmo, em sua maioria relacionava-se a problemas de doença, falta à sessão escolar ou indisciplina. Em nenhum momento as famílias relacionaram a presença dos monitores em suas casas com a aplicação do Plano de Estudo, ou para orientá-los tecnicamente na exploração da propriedade.

2.4. A EQUIPE

Cada escola opera com uma equipe de sete pessoas, a saber: cinco monitores, uma cozinheira e um zelador. O orientador religioso completa a equipe, porém não é elemento fixo na escola.

2.4.1. Os Monitores

Na Escola Família o professor se chama monitor. A diferença entre um e outro repousa no papel que cada um desempenha no processo educativo. O professor é visto como a pessoa que se responsabiliza em ministrar o conteúdo pertinente às disciplinas que compõem o currículo. Sua ação pedagógica se limita ao recinto da sala de aula. O monitor é mais que um professor. Sua ação pedagógica ultrapassa a sala de aula e acompanha o processo de formação do jovem durante os momentos que a vida em internato lhe permite.

No seu primeiro ano de atuação, o monitor é estagiário (monitor-estagiário), pois ainda está em fase de complementação do seu ciclo de formação para ser operador efetivo da escola. No segundo ano é promovido para o cargo de monitor, quando então poderá ser eleito para a função de Coordenador.

Dos treze monitores entrevistados, três eram monitores-estagiários, três coordenadores e sete monitores, predominando o sexo fe

minino em número de oito para cinco do sexo masculino.³⁶

A idade dos monitores oscilou entre 23 e 29 anos e das monitoras entre 23 e 34. A média dos dois grupos não apresentou diferença significativa, sendo de 25 anos para os homens e 25,25 para as mulheres.

Cada monitor é responsável por uma matéria. Acumula ainda outra tarefa específica durante todo o ano letivo, de acordo com o seu interesse. Assim, a escrituração escolar, o controle do cardápio, a propriedade agrícola, a biblioteca e o laboratório são de responsabilidade da equipe.

A função de diretor é desempenhada por um Coordenador, eleito anualmente pelos colegas e Conselho Administrativo. Além de supervisionar as atividades dos colegas e da escola, ainda é responsável pelo veículo.³⁷

A distribuição dessas tarefas entre os monitores é motivo para maior integração da equipe. Para o MEPES, significa a diminuição do custo operacional da escola e a certeza que ela está bem entregue a um grupo de jovens que se esmeram em zelar pelo seu nome.

O alojamento dos monitores na própria escola é ainda um dos fatores que propicia a execução das demais tarefas, além daquelas de sala de aula. Com exceção de um monitor de Rio Novo e outra de Km 41, ambos casados, os outros onze monitores residiam na escola.

³⁶ A escola de Km 41 só contava com três monitoras. O casal de monitores italianos que estava a serviço do MEPES em Km 41, teve que se afastar definitivamente durante o primeiro semestre letivo, em virtude de problema de saúde enfrentado por um dos cônjuges. O afastamento do casal ocasionou transtornos na programação da escola. As três monitoras assumiram todo o trabalho, sacrificando as visitas às famílias e as atividades do Plano de Estudo ficaram sem o aprofundamento necessário indispensável que o currículo requeria.

³⁷ A função de Coordenador precisa ser mais definida pelo MEPES, exigindo que cada monitor que esteja acumulando essa função coordene as atividades da escola e não apenas assine a documentação oficial da mesma. O lema que "todos são responsáveis por tudo" ocasionava a inconstância das atividades de Rio Novo, onde dois monitores deixavam a desejar as tarefas sob a sua responsabilidade, fazendo com que cuidassem mais dos afazeres particulares que os da escola. Os colegas assumiam as tarefas desses monitores para não criar um clima de animosidade entre a equipe.

O recrutamento dos monitores é feito pelo MEPES entre os jovens que são simpáticos a sua filosofia, de preferência residentes nos municípios onde as escolas atuam. No sul essa exigência tem sido mais fácil de se efetivar, e quando isso não é possível, a proximidade geográfica dos municípios ameniza os transtornos decorrentes de locomoção que os monitores enfrentam para visitar os seus familiares. No norte apenas duas monitoras de Km 41 e um monitor de Bley são procedentes do mesmo município onde atuam. Os demais residem em outros municípios.

Para atenuar o tempo integral e a dedicação exclusiva aos afazeres da escola, cada monitor tem um dia útil livre durante a semana, além do sábado à tarde e do domingo. Essa folga durante a semana é utilizada para tratar de assuntos pessoais. Na verdade não é usada pela maioria dos monitores residentes em outros municípios, o máximo que podem fazer é ir à cidade para algumas compras ou tratar de assuntos ligados à própria escola.

No ano da pesquisa, a escola de Rio Novo concentrava o pessoal com menos anos de casa, seguida das escolas do norte. O coordenador de Bley e uma monitora de Km 41 detinham o maior tempo de trabalho no norte. Trabalhavam nessas escolas desde 1972.³⁸

De um modo geral os monitores se sentem satisfeitos com os trabalhos que realizam. Cada disciplina é distribuída segundo os interesses de cada um. Os rapazes se incumbem mais das disciplinas técnicas: Estudos Especiais, Ciências e Matemática e as moças se dedicam às áreas

³⁸Um mês após a pesquisa em Rio Novo, uma monitora de desligou definitivamente dessa escola, indo trabalhar em escritório, na Capital. Alegou inconstância das atividades e excesso de cansaço gerado pela rotina e falta de uma coordenação eficaz que proporcionasse um ambiente de trabalho mais favorável ao desempenho do monitor. Já era o segundo ano que trabalhava em Rio Novo, com conhecimento suficiente de aplicação do Plano de Estudo e muito bem aceita pela equipe e pelas famílias dos alunos. Os pais sempre se referiam a ela com carinho, pela dedicação com que desempenhava as suas funções dentro da escola e pela satisfação que irradiava quando visitava as famílias no interior. Essa pessoa e o Coordenador formavam o "braço forte" dessa escola. Infelizmente, o Coordenador para não se incompatibilizar com um ou outro elemento da equipe, preferia assumir, juntamente com sua colega, as responsabilidades da escola.

de Comunicação e Expressão e Estudos Sociais.

Muitos são os motivos que fazem com que eles se identifiquem com o trabalho, além das responsabilidades inerentes de sala de aula. A convivência com os jovens, a troca de experiência entre a equipe, a linha social do trabalho que realizam, o ambiente do internato que os deixa à vontade, o entrosamento com as instituições que operam em cooperação com a escola, a valorização e confiança que os agricultores depositam no seu trabalho são motivos de satisfação pessoal. Estes motivos concorrem para a auto-realização profissional desses jovens, que não medem sacrifícios de ordem pessoal para darem o máximo de si às solicitações, tanto do Movimento, quanto das famílias e de seus alunos.³⁹

Evidentemente que ao lado das satisfações pessoais se emparelham as insatisfações. Para o Movimento tem sido difícil conter as insatisfações do seu quadro de monitores. Este fato tem ocasionado uma constante renovação dos elementos das equipes de suas escolas.

A insatisfação pessoal repousa na responsabilidade e abnegação que o dia a dia da escola requer. O regime de internato conduz o monitor a um trabalho diário incansável, pois um ou outro aluno está sempre a desejar a sua atenção. No primeiro ano de trabalho tudo se constitui novidade para ele. No segundo ano ele se acostuma à rotina da escola e se ajusta às pressões da própria equipe e do ambiente. Mesmo ajustado, o trabalho se torna desgastante. Frente a uma melhor oferta ele deixa a escola para exercer uma ocupação que lhe proporcione as noites e o final de semana livres, podendo se dedicar à família, quando casado, ou a outros interesses pessoais, quando solteiro.

Apesar da maioria queixar-se do salário que recebiam, que além de atrasado (três meses em 1977) era insuficiente para o padrão de vida que aspiram, é a rotina diária que impulsiona a evasão dos monitores. Reclamam que o Movimento só sabe exigir e em troca só dá o salário e este está sempre atrasado. Racionalizam, afirmando que se recebessem em dia, a evasão seria menor.

³⁹ A Coordenadora de Km 41 trabalhava há mais de um ano com problemas sérios de saúde, chegando a se sacrificar em detrimento do bom andamento dessa escola. Com a saída do casal de monitores, suas obrigações aumentaram, piorando o seu estado de saúde. No final do ano letivo afastou-se definitivamente do Movimento, depois de quatro anos de efetivo trabalho em Km 41.

Os monitores quando casam, procuram outro tipo de trabalho para que possam receber melhor salário e dedicar-se também à família. As monitoras casadas permanecem no Movimento, quando residem perto da escola, assim podem acumular o trabalho com as tarefas de "dona de casa".

A admissão ao curso de formação de monitores requer o 2º grau completo. Apesar disso, quatro monitores só possuíam o 1º grau, dois através de exame supletivo e dois eram ex-alunos do MEPES. Sete monitores possuíam o 2º grau completo e duas cursavam ensino superior.

Dos treze monitores, apenas dois técnicos agrícolas não trabalhavam antes de ingressar no Movimento. As monitoras eram professoras primárias de zona rural, e um monitor era escriturário. Todos eram procedentes de família de agricultores, o que favorecia a compreensão do trabalho a desempenhar na Escola Família.

O curso atual de formação de monitores ministrado pelo Centro de Formação do MEPES é específico para operar em Escola Família. Sua organização é semelhante à estrutura do curso dessa escola. Ao lado da parte teórica também em regime de internato, o cursista alterna sua formação com estágios na zona rural junto às famílias dos alunos e na escola. Tem a duração de dois anos. O primeiro ano compõe-se de disciplinas teóricas e dos períodos alternados dos estágios. No segundo ano, o aluno já na função de monitor-estagiário, trabalha sob a supervisão do Centro de Formação. Durante esta fase ele recebe treinamento nos conteúdos programáticos da disciplina que leciona.⁴⁰

Assim como o curso da Escola Família, o curso para monitores também é de caráter supletivo. É organizado segundo a função de su

⁴⁰ Nem todos os monitores entrevistados tiveram o mesmo tipo de formação. Os mais antigos fizeram o curso em quatro meses, outros em seis e os mais novos fizeram o curso atual de dois anos. O plano pedagógico do curso de formação de monitores do MEPES é analisado no trabalho de Paulo Nosella, já citado anteriormente. Esse plano foi adaptado do curso do Instituto de Capacitação de Monitores da APEFA, conforme a análise e comparação feitas entre o capítulo XI do documento da APEFA já comentado neste trabalho e que serviu de base para o Plano Pedagógico do MEPES (Escola Família e Centro de Formação) e o documento produzido pelo MEPES, em 1975, intitulado *Um novo educador do meio rural: plano pedagógico do curso de formação para novos monitores das Escolas da Família Agrícola*.

primento, devido a clientela a que se destina e seus objetivos.⁴¹

O curso de monitores e a experiência que o técnico agrícola adquire trabalhando na Escola Família têm constituído um trunfo para a absorção desse profissional em empresas que operam no setor agropecuário. Para as monitoras, que ainda permanecem professoras primárias, o curso não tem proporcionado outras oportunidade de emprego, fora da carreira de magistério.

O curso para monitores apenas possibilita à Secretaria de Estado da Educação a autorizá-los a exercer a ocupação de professor, não os titulando para o exercício da profissão, devido a sua natureza de suprimento. Isso tem levado alguns monitores a ingressar no ensino superior, em busca de um diploma que possa garantir o seu futuro profissional dentro ou fora do MPES.

2.4.2. O Pessoal Auxiliar

Cada escola possui uma cozinheira e um zelador que auxiliam os monitores nas suas tarefas complementares.

Cabe à cozinheira a realização das tarefas domésticas: cozinhar, limpar e lavar a roupa de mesa do refeitório, assim como os vasilhames utilizados no preparo das refeições.

Ao zelador cabe a conservação da propriedade. É ele quem faz os reparos na cerca, capina, poda, cuida da horta e da alimentação dos animais. Faz ainda pequenos mandados na redondeza e vigia o prédio escolar.

O zelador e a cozinheira são recrutados nas redondezas da escola. Passam a residir na propriedade da escola, mesmo quando casados. Todos os três zeladores trabalhavam como assalariados rurais antes de ingressar no MPES. Com exceção do zelador de Rio Novo, que era aluno do 3º ano dessa escola, os outros dois eram semi-escolarizados.

As cozinheiras trabalhavam como domésticas, em pensões. As de Rio Novo e Km 41 tinham o curso primário completo e a de Bley era

⁴¹O *Suprimento* é a função de "proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para que os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte". Parecer 699/72 do CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO.

semi-escolarizada.

O pessoal auxiliar também não se fixa muito tempo na Escola Família, principalmente as cozinheiras. Os zeladores, quando casados, permanecem por mais tempo, o que facilita o trabalho dos monitores.

As cozinheiras de Rio Novo e Bley estavam descontentes com o trabalho que executavam. Achavam-no excessivo e cansativo. Na escola não se tem hora para descansar durante o dia e durante a semana elas só usufruíam de folga aos domingos. Todas elas achavam indispensável a ajuda dos alunos na arrumação e limpeza do refeitório.

Todos os zeladores e cozinheiros vêm o trabalho que executam como garantia de emprego. A Escola Família é a única instituição das redondezas de onde eles procedem que admite empregados de acordo com a lei trabalhista. Para eles é importante ter um emprego com encargos sociais. Admitem que para quem não tem escolaridade, no caso deles, trabalhar para o MEPES os tornam pessoas respeitadas. Dificilmente achariam emprego melhor, mesmo se fossem para a cidade.

Todas as escolas já tiveram ou têm problemas em relação à cozinheira. Tem sido difícil para os monitores encontrar uma pessoa que acate as ordens da monitora responsável pela alimentação e mantenha um relacionamento cordial com os alunos. A falta de escolaridade e o sentimento de inferioridade por ocuparem uma posição subalterna fazem com que elas se excedam no trato com os alunos. Emitem ordens em elevada voz, o que ocasiona muitas vezes situações desagradáveis que os monitores têm que resolver com muito tato, para não perder a cozinheira e nem o aluno.

Lidar com o pessoal auxiliar tem sido um dos transtornos que faz com que os monitores reajam um pouco à escola. Apesar do Regimento estabelecer que os problemas do zelador e cozinheira têm que ser resolvidos em comum acordo com a Coordenação e o Conselho Administrativo, são os monitores que têm que se responsabilizar pelos atos desses funcionários na escola e perante a Secretaria Executiva do MEPES.

2.4.3. O Orientador Religioso

O orientador religioso é indispensável na manutenção do espírito cristão dentro da escola. Além de ministrar as aulas de Formação

Humana, cabe a ele zelar pela filosofia do MEPES entre os monitores.

O atual orientador religioso é um sacerdote belga e está ligado diretamente à presidência do Movimento. Mensalmente ele percorre todas as escolas para ministrar as aulas para os alunos, ocasião em que se reúne com os monitores para um trabalho de reflexão sobre o desempenho dos mesmos dentro do Movimento.

2.5. A PARTE FÍSICA

2.5.1. O Prédio Escolar

O prédio da Escola Família é de construção simples, de planta baixa, e obedece a um mesmo padrão para todas as escolas. A construção é de alvenaria, com cobertura de telhas e sem forro. Possui instalações sanitárias com fossa séptica, água encanada e luz elétrica de rede.

A distribuição de seus cômodos é feita por áreas:

a) *Alojamento* - dormitório e banheiros dos alunos, quarto e banheiro dos monitores, uma saleta e varanda coberta;

b) *Refeitório* - salão de refeições, copa, cozinha e despensa;

c) *Produção* - sala de aula, biblioteca, laboratório de Ciências, secretaria e almoxarifado.

Todo o mobiliário da escola é de madeira maciça. O alojamento dos alunos possui 13 beliches, com capacidade para alojar 26 alunos em cada sessão escolar. O salão de refeições possui 6 mesas com capacidade para 36 pessoas sentadas. O mobiliário da sala de aula compõe-se de mesas e cadeiras individuais dos alunos e monitor, quadro-de-giz, murais e um filtro.

Cada prédio foi construído para alojar alunos e monitores conforme a clientela atendida: rapazes ou moças. Não se previu alojamento para as monitoras nas escolas masculinas e nem para monitores nas escolas femininas. Com o decorrer dos anos cada escola adaptou o prédio às suas necessidades, já que a planta original não previu também alojamento para o zelador, cozinheira, orientador religioso e estagiários;

garagem, local para guarda de equipamentos, implementos e armazenamento da produção agrícola.

Apesar de relativamente novos, todos os três prédios necesitam de reparos nas redes elétrica e hidráulica, banheiro e pintura geral. Os alunos se ressentiam dos problemas apresentados pelos prédios, ora pela adaptação, ora pelos reparos necessitados, principalmente quanto à falta d'água em Bley e Km 41, sem falar da precariedade em que se encontravam os banheiros em Rio Novo e Km 41.

Algumas famílias reclamaram da falta de armários no alojamento dos alunos. A presença deste móvel traria mais conforto para os filhos e favoreceria a formação de hábitos na arrumação do dormitório.

As figuras 2/1 e 2/2 mostram a plantada escola de Bley, já adaptada as suas necessidades. O desenho da planta foi transcrito das páginas 88 a e b do documento *Uma cultura nova para um mundo novo*. (MEPES, 1976).

MEFES
 ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA
 ALOJAMENTO 1 — PLANTA BAIXA (PADRÃO)

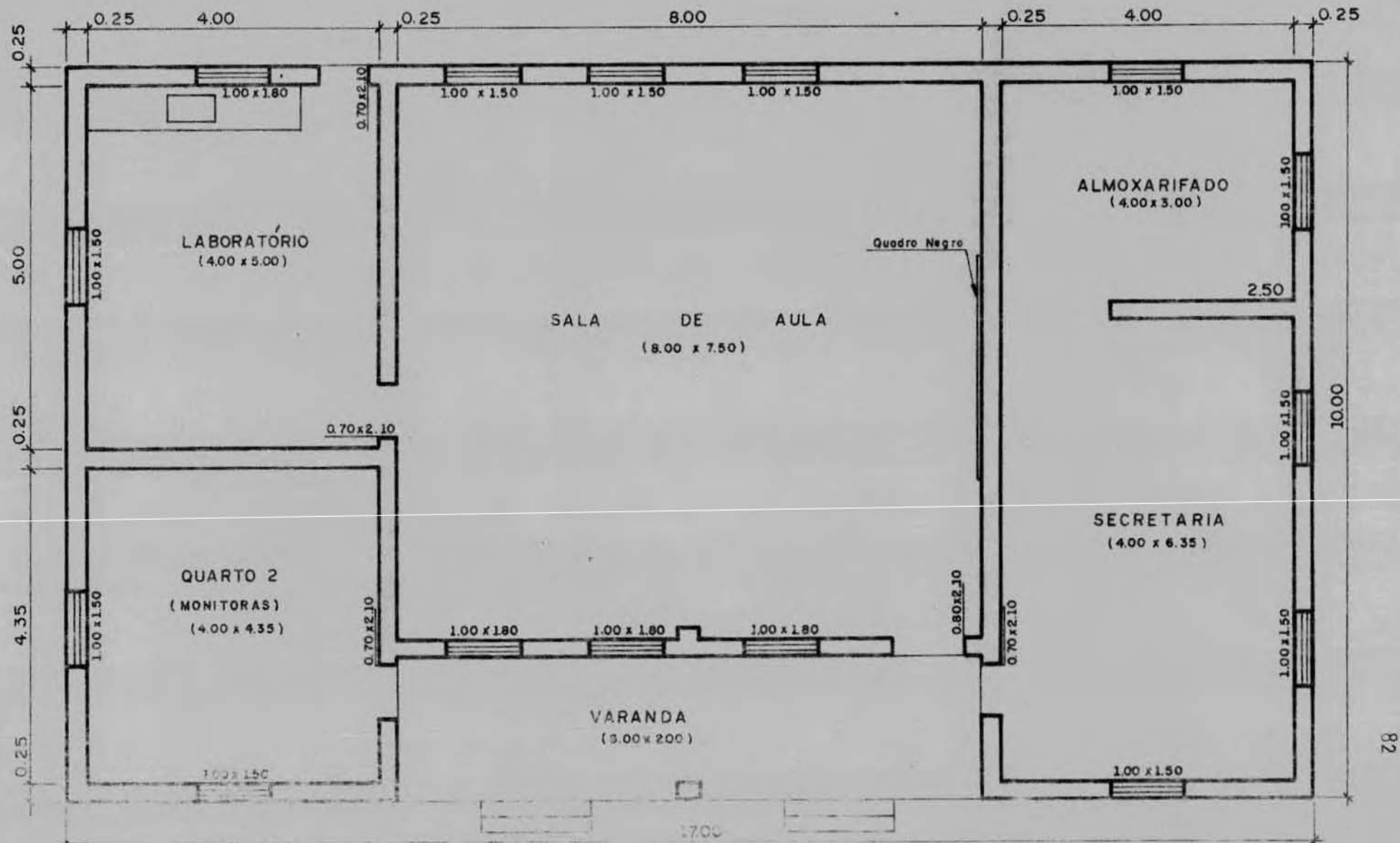
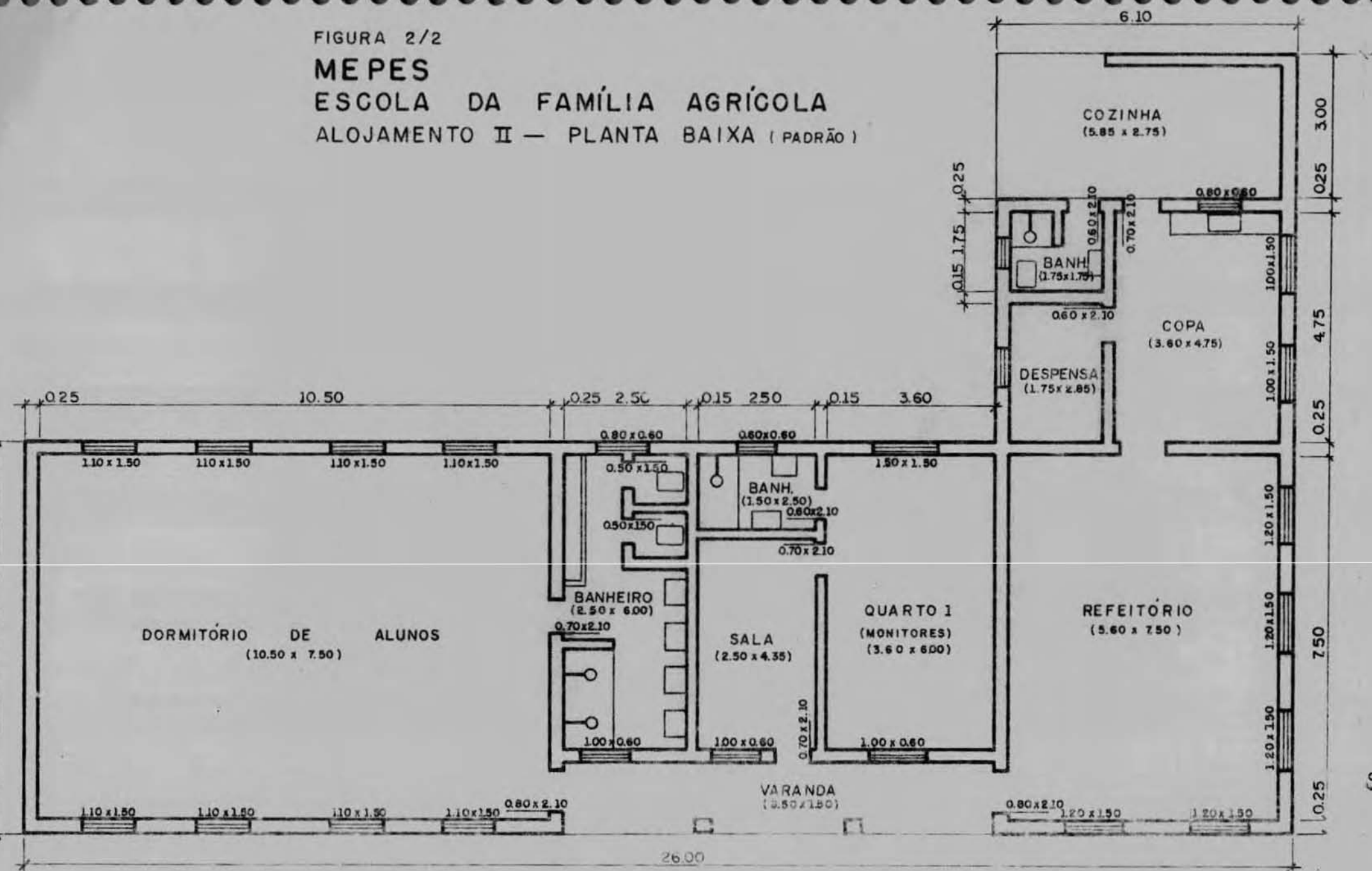


FIGURA 2/2

MEPES

ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA

ALOJAMENTO II — PLANTA BAIXA (PADRÃO)



2.5.2. A Propriedade Agrícola

A inclusão da propriedade agrícola adjunta ao prédio é uma particularidade específica do *modelo brasileiro* da Escola Família. O MEPES inclui essa pequena área agricultável com o objetivo de favorecer a manutenção da própria escola (através da comercialização de seus produtos), como propriedade demonstrativa para a introdução de técnicas agrícolas aplicadas aos alunos, que poderiam utilizar em suas propriedades rurais as técnicas de exploração agrícola desenvolvidas durante as aulas práticas de agricultura.

A situação das propriedades agrícolas assim se apresentam:

a) Escola Família de Rio Novo

Sua propriedade mede 15 hectares de área e 80% da mesma é reservada para pasto. No restante do terreno exploram-se hortaliças, cana-de-açúcar, mandioca e capineira. A exploração da propriedade em pecuária leiteira ainda está em fase de investimento e o cultivo das hortaliças se reverte em alimentos para a própria escola.

Até 1975 houve várias tentativas de aproveitamento da propriedade, porém sempre sem sucesso, devido a inconstância da equipe de monitores. O pasto era arrendado para o proprietário vizinho, até que em 1976, com o convênio MEPES-TROCAIRE (governo irlandês) foi implantado o projeto de gado leiteiro. Com os recursos provenientes do projeto foram adquiridos um carro, uma ensiladeira e construído um silo aéreo e ainda se previa a construção de um estábulo. A opção em explorar a propriedade com pecuária deveu-se a não adequação do terreno para a plantação de café e banana (culturas exploradas na região), segundo informações dos monitores.

b) Escola Família de Bley

Sua propriedade mede 4,84 hectares de área e, até 1975, os monitores procuraram arrumar o terreno para a pretendida demonstração, com serviços de terraplanagem, desvio do córrego e plantação das culturas permanentes (café e citrus). Como o café ainda não está em fase produtiva, só a exploração de hortaliças, feijão, milho e mandioca tem possibilitado a ajuda financeira para a manutenção da escola.

c) Escola Família de Km 41

Sua propriedade mede 9,68 hectares e desde a inauguração da escola que a equipe de monitores tem investido na sua exploração. Cultiva-se laranja e pimenta-do-reino (culturas da região). Anualmente planta-se mandioca, feijão e hortaliças na metade do terreno. O resto de sua área está arrendada como pasto para o proprietário vizinho.

A falta de recursos financeiros próprios, a necessidade de construção de um armazém para guardar a produção, a pouca ou nenhuma disponibilidade de mão-de-obra para cuidar da propriedade são problemas que nenhuma escola ainda conseguiu resolver.

Como as propriedades ainda se encontram em fase de investimento, o problema financeiro ainda está longe de ser resolvido e advêm os demais, que se entrelaçam de tal maneira, ocasionando decepção para os monitores, pais e alunos que não conseguem equacionar tais problemas. Com exceção do projeto de gado de Rio Novo, o MEPES tem deixado a cargo do coordenador de cada escola e do Conselho Administrativo a gestão da propriedade agrícola.

Os pais ressentem diante das dificuldades por que passam as propriedades. Argumentam que cada escola necessita de um coordenador que entenda de técnicas agrícolas e de metodologia de Escola Família, para melhor administrar a escola. Entretanto, as equipes de monitores foram unânimes em afirmar que o Conselho Administrativo tem-se mostrado omissos com relação ao futuro das propriedades. Em reuniões, apenas se decide o que fazer, mas a responsabilidade com a execução das soluções encontradas para um melhor aproveitamento da propriedade fica sempre a cargo dos monitores e de alguns pais mais interessados.

Na escola de Km 41, a propriedade agrícola foge ao objetivo de que a mesma possa servir como campo de demonstração para as alunas. Estas esporadicamente trabalham na propriedade e quando o fazem é para cuidar da horta, como prática das aulas de horticultura ligada à área de economia doméstica.

A escola de Rio Novo foge ao objetivo proposto pelo MEPES quando da inclusão da propriedade agrícola. A exploração de pecuária nessa escola atende apenas a sete alunos, que são filhos de proprietários rurais que se dedicam à pecuária, além da agricultura. Seus alunos

demonstram descontentamento em trabalhar na propriedade, já que o roça do do pasto e o cuidado com a horta (molhar e capinar) não constituem aprendizado e aperfeiçoamento de novas técnicas agrícolas. Tem que se acrescentar a esse fato o regime proposto de 1:30 horas diárias de trabalho prático. Esse regime tem se mostrado infrutífero para a propriedade e cansativo para os alunos. Estes trabalham mais por obrigação do cumprimento da carga horária proposta para a área de agricultura do que em atendimento ao aprendizado de algo novo, visto que os equipamentos usados durante os trabalhos práticos são todos manuais, os mesmos que possuem em suas propriedades familiares, não constituindo novidade pela demonstração pretendida.

A propriedade da escola de Bley, apesar de ser a menor em extensão, é a que tem conseguido servir de demonstração aos alunos. Além de explorar as culturas permanentes e temporárias representativas da região, ela ainda possui um campo de demonstração de fertilizantes em colaboração com o serviço de extensão rural da EMATER-ES. Outro fator que ainda colabora para motivar os alunos durante os trabalhos práticos é a utilização de microtrator para a preparação do terreno nas épocas de plantio.

A horticultura é um tipo de cultura explorada em todas as propriedades das escolas. Seu cultivo tem representado uma parcela bem significativa que revertida na alimentação, tem amortecido os custos de manutenção da escola.

É interessante, no entanto, discorrer aqui sobre a pretensão da Escola Família em tornar sua propriedade campo de demonstração, principalmente no cultivo de hortaliças. Quando o aluno ingressa na escola, um dos primeiros assuntos abordados no Plano de Estudo é sobre a horta familiar. Nessa ocasião cada escola reorganiza o cultivo de hortaliças na propriedade, em complementação aos aspectos técnicos indispensáveis a melhor compreensão das conclusões que porventura o Plano de Estudo tenha suscitado.

Os dados colhidos com as famílias, no entanto, revelaram que apenas 40 alunos (53,3%) organizaram hortas em suas propriedades ou quintais das residências. Mas é importante salientar que três alunos do 1º ano de Bley fizeram experiências com fertilizantes na organização da horta doméstica, conforme as técnicas aprendidas durante a execução do

Plano de Estudo sobre horticultura, não manifestando descontentamento quando são solicitados a trabalhar na horta escolar. Uma situação contrária foi observada no sul. Dos oito alunos que compõem a amostra do 1º ano de Rio Novo, apenas três manifestaram satisfação em trabalhar na horta escolar. Desses oito alunos, dois não organizaram horta doméstica em suas propriedades.⁴²

⁴² Durante a aplicação do Plano de Estudo sobre horticultura em Rio Novo o monitor de Estudos Especiais deu um curso sobre este tema para os alunos do 1º ano, em convênio com o PIPMO, usando a reorganização da horta escolar como campo de demonstração. Nessa época distribuiu-se gratuitamente sementes entre os alunos para que eles organizassem hortas em suas casas.

CAPÍTULO III
A CLIENTELA DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA

3.1. IDADE

A Escola Família permaneceu fiel ao modelo original ao se parar a sua clientela por sexo no seu curso. O mesmo não aconteceu com a idade dos seus alunos. Esta só foi definida legalmente quando da classificação do seu curso em caráter de suplência. Com isso, o ingresso se faz aos 14 anos completos, após a conclusão do curso primário. A idade máxima não é determinada, atendendo aos alunos que tenham esses dois requisitos.

Até 1974 atendeu-se alunos sem definição de faixa etária, desde que tivessem cursado o curso primário completo. Dava-se prioridade aos jovens de idade mais avançada, porém os alunos acima de 12 anos também podiam ser matriculados.

A Escola Família não tem conseguido atender uma clientela homogênea em relação à idade. A heterogeneidade das idades dos pequenos grupos que frequentam o internato tem sido motivo de controvérsia entre os próprio monitores. Uns acham que a escola deve atender a alunos mais jovens, pois são mais receptivos ao regime de internato e aos instrumentos metodológicos da alternância. Outros argumentam que se deve dar prioridade aos mais idosos, pois os mais novos poderão esperar mais alguns anos para estudar. Porém, é o próprio MEPES que define a adolescência como a fase da vida adequada ao trabalho proposto pela alternância escola-família:

"A idade de formação se situa na adolescência; período que permite simultaneamente um compromisso real com a profissão dos pais, uma abertura e uma suficiente liberdade para permitir a mudança."¹

Entretanto, essa exigência não tem sido atendida em todas as escolas. A idade dos 149² alunos atendidos em 1977 oscilou entre 14 e 25 anos, sendo que uma aluna de Km 41 tinha 31 anos. Os alunos cuja idade compreendia de 14 a 18 anos perfizeram 66,5% (99) do total, 35,5% (50) eram maiores de 18 anos. A mediana de todo o grupo foi de 16,74

¹ MEPES. *Bases estruturais e metodológicas das Escolas da Família Agrícola*. Op. cit., p. 6.

² Os 149 alunos matriculados nas três escolas se referem a 40 de Rio Novo, 60 de Bley e 49 alunas de Km 41. A amostra de 50,33% atingiu 20 alunos de Rio Novo, 30 de Bley e 25 de Km 41, totalizando 75 alunos.

anos. Os alunos de Bley eram os mais homogêneos, seguidos das alunas de Km 41 e os de idades mais discrepantes procediam de Rio Novo (Gráfico 1).

Separados por ano escolar, os alunos do 1º ano de Bley formaram o grupo mais concentrado em relação à idade. O 2º ano coube às alunas de Km 41 e no 3º ano os alunos de Rio Novo apresentaram maior homogeneidade em relação aos seus colegas do norte. (Gráficos 2, 3 e 4).

Observou-se que a idade favorecia o entrosamento dos alunos. Os grupos de alunos de idade mais homogênea reagiam melhor ao internato. A Escola Família deve fixar a adolescência como a idade própria de sua clientela e procurar outras formas de intervenção educativa para os jovens maiores de 18 anos.

IDADE DOS 149 ALUNOS DAS TRÊS ESCOLAS - 1977

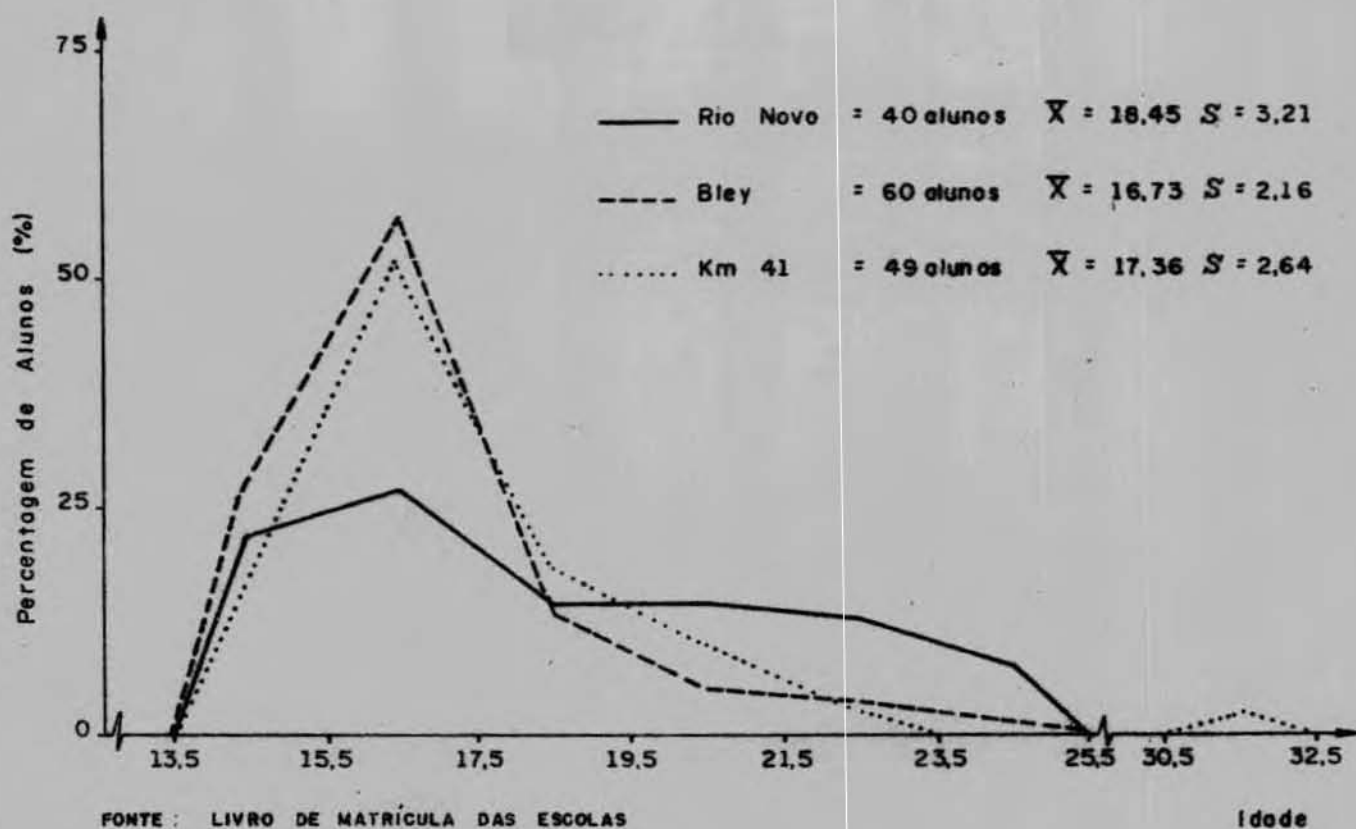
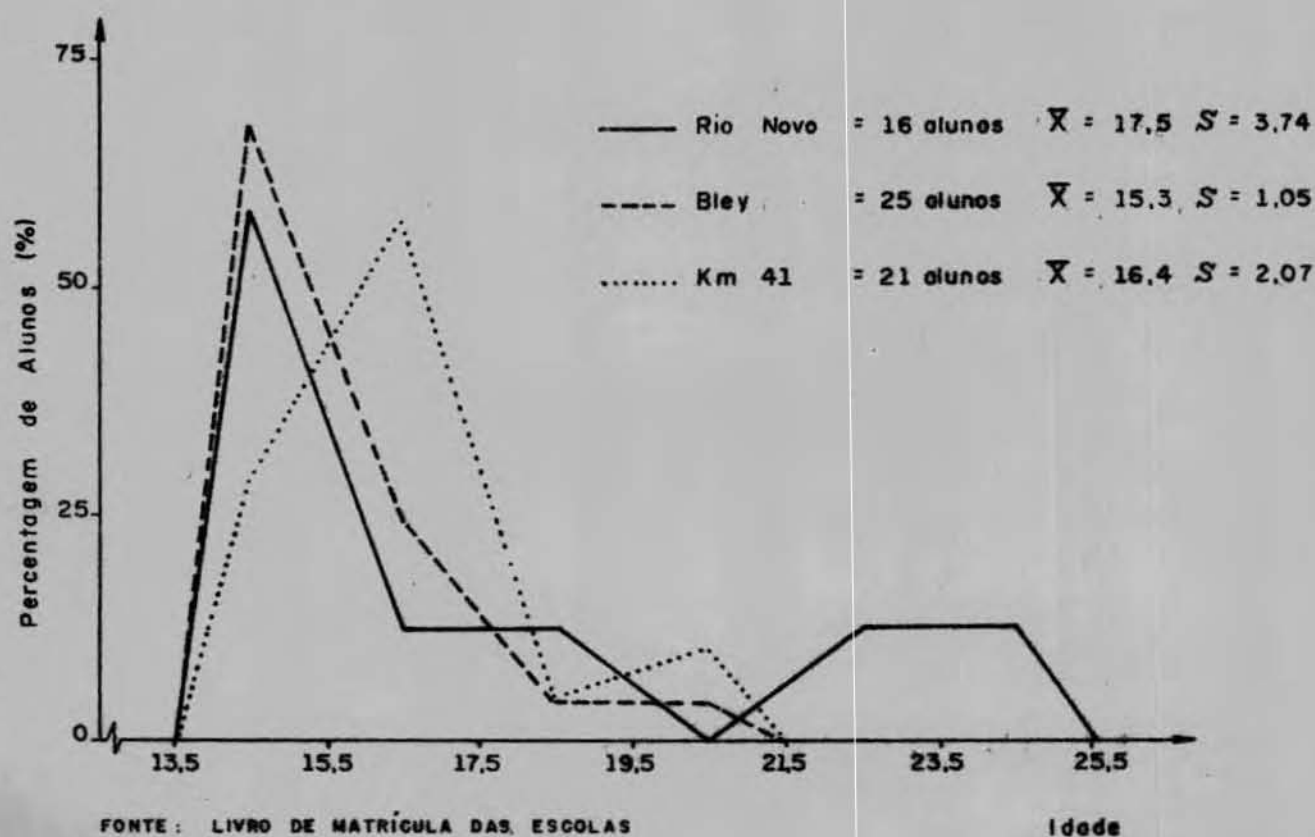


GRÁFICO 2

IDADE DOS ALUNOS DAS TURMAS DO 1º ANO - 1977



IDADE DOS ALUNOS DAS TURMAS DO 2º ANO - 1977

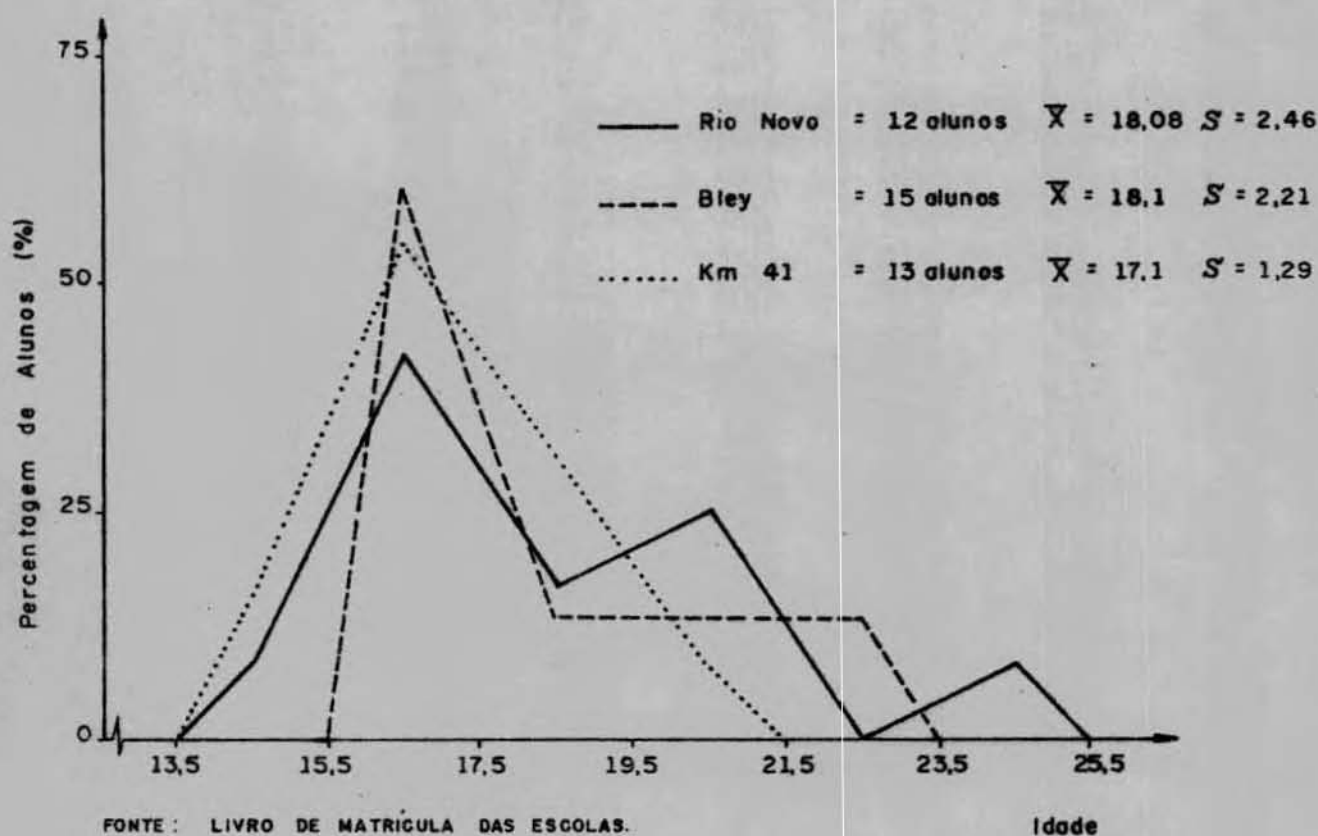
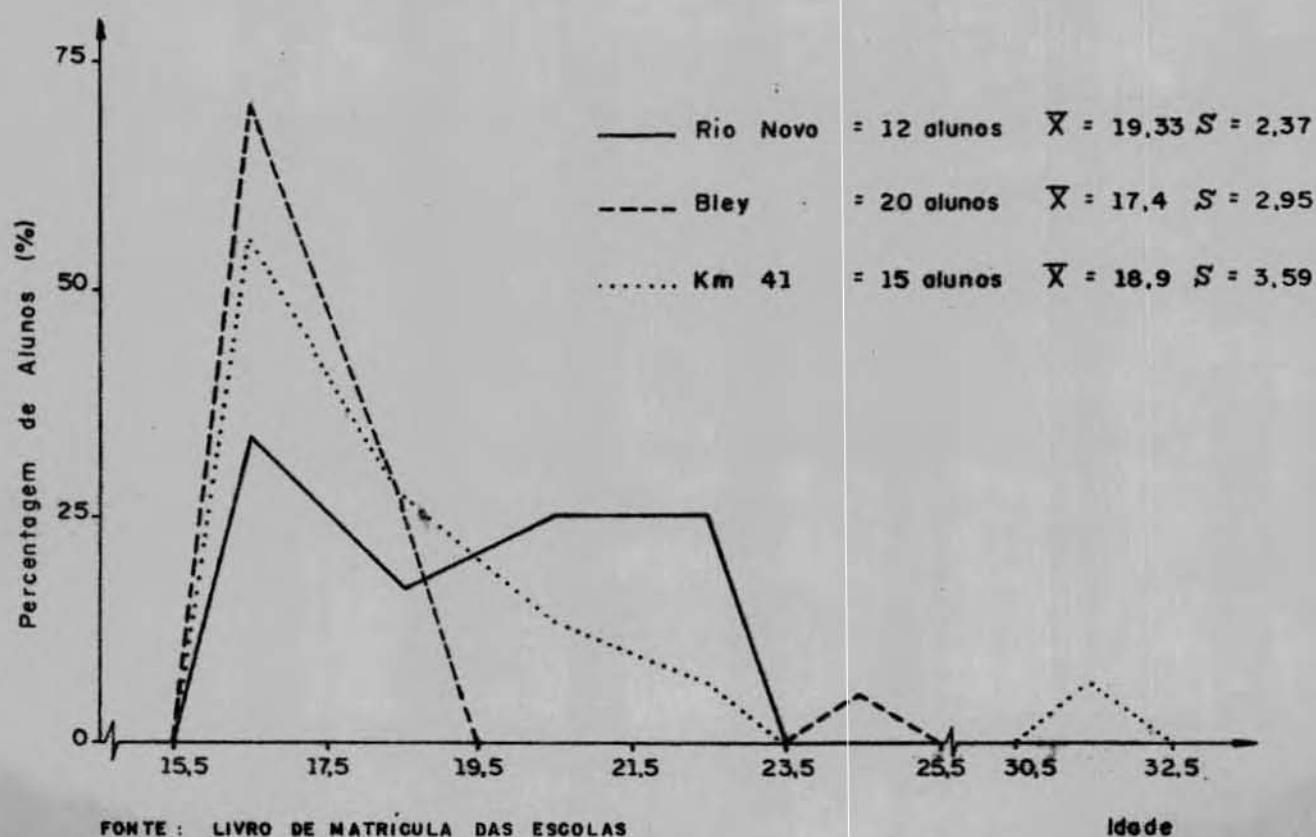


GRÁFICO 4

IDADE DOS ALUNOS DAS TURMAS DO 3º ANO - 1977



3.2. INFORMAÇÕES DA VIDA ESCOLAR

3.2.1. O Curso Primário

Quase todos os alunos da Escola Família fizeram o curso primário em escola rural isolada de um só professor. Dez alunos estudaram em grupo escolar ou escola reunida do distrito mais perto de suas residências.

Os alunos de Bley entraram na escola mais cedo e consequentemente concluíram os estudos mais cedo. Já os alunos de Rio Novo entraram tardiamente na escola e demoraram mais tempo para concluir o curso primário. (Gráficos 5 e 6).

Se os alunos ingressarem na escola primária com seis ou sete anos, sem nenhuma reprovação, a idade certa de conclusão será aos dez anos. Dos alunos que ingressaram aos sete anos, só três concluíram na idade certa. Os restantes repetiram de um até mais de cinco anos para completar o curso primário, terminando-o entre onze e quatorze anos. Houve alunos de Rio Novo que saíram da escola primária após os dezes seis anos.

Muitos foram os motivos alegados pelos pais quanto ao longo tempo gasto pelos filhos para concluir o curso primário: o funcionamento intermitente da escola, sua localização distante da propriedade familiar, as intempéries causadas pelo clima e pela chuva, a falta de colegas para fazer o percurso, a necessidade de ajuda aos pais na época de plantio e colheita, a falta de recursos da família que impedia de manter os filhos estudando, a negligência dos professores que não motivavam os alunos, enfim, tudo isso fazia com que a frequência à escola se processasse de maneira irregular, provocando várias evasões e reprovações ao longo tempo gasto pelos alunos para concluir o primário.

Em Rio Novo algumas famílias visitadas têm o costume de matricular o filho após os oito anos. Alegaram que antes dessa idade a criança é ainda "tola" e custa muito a aprender; quanto mais tarde a criança é matriculada, maior a facilidade para aprender a ler e escrever, consequentemente com maior possibilidade de ser aprovada.

IDADE DE INGRESSO NO CURSO PRIMÁRIO

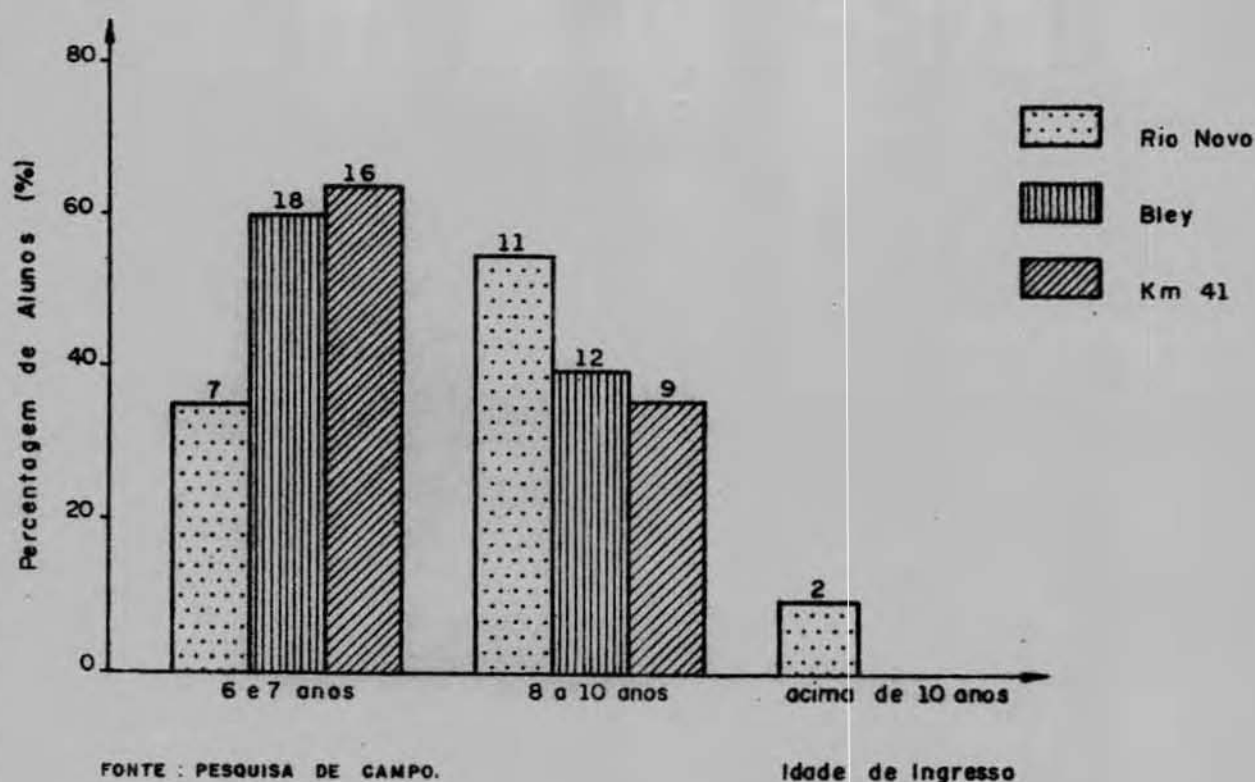
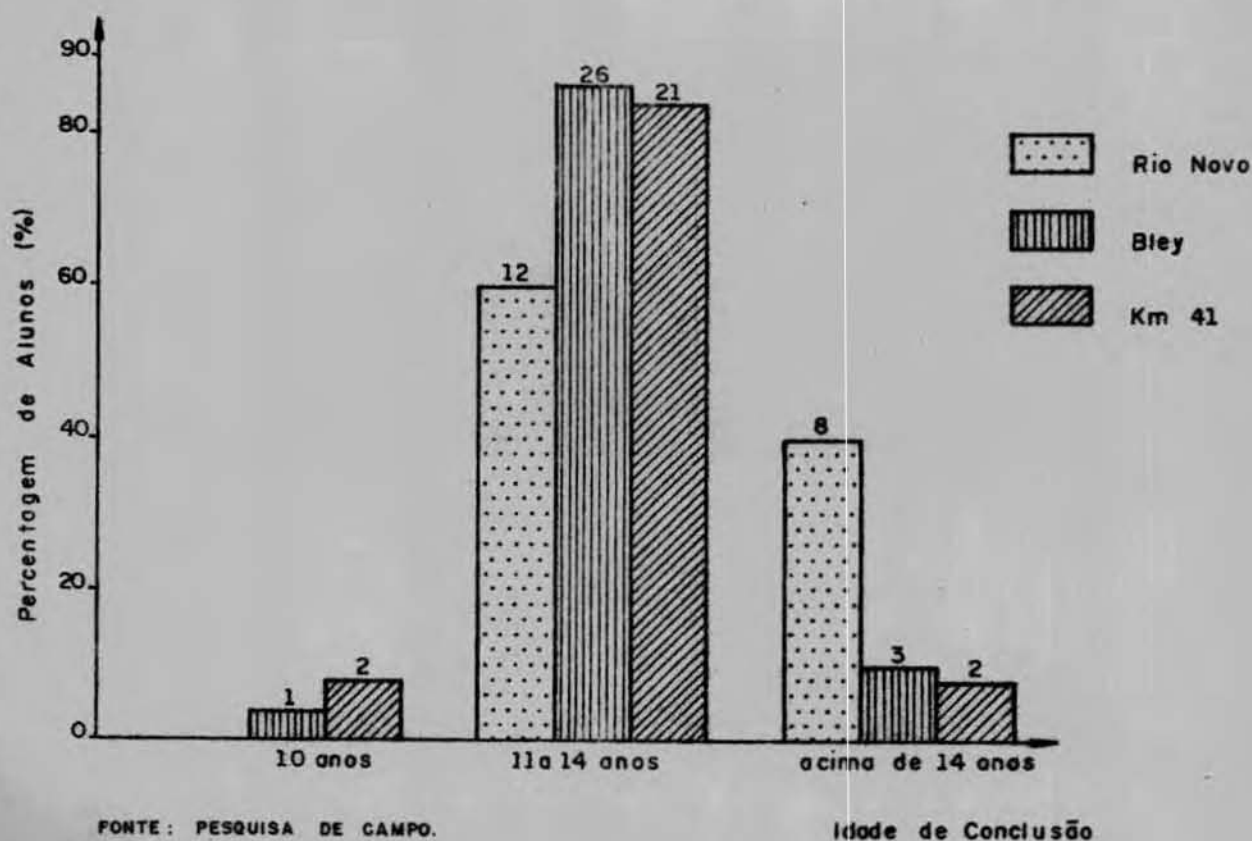


GRÁFICO 6

IDADE DE CONCLUSÃO DO CURSO PRIMÁRIO



3.2.2. O Ingresso na Escola da Família Agrícola

Nem todos os alunos que terminaram o curso primário se matricularam imediatamente na Escola Família. Em todas as escolas a idade de ingresso variou dos 14 até mais de 18 anos (Gráficos 7 e 8). O limite de 14 anos fez com que 17 alunos (22,6%) repetisse o 4º ano primário de um a dois anos até completar a idade própria de ingresso prevista pelo ensino supletivo.

Apenas 8 alunos ingressaram imediatamente na Escola Família. Os demais, num total de 67 levaram de um a cinco anos em casa, após a conclusão do curso primário. Durante o tempo que permaneceram em casa, 11 alunos frequentaram o ginásio do distrito ou a escola polivalente. Alguns não se adaptaram a essas escolas, evadindo-se. Outros foram obrigados a parar os estudos por motivo de mudança ou por falta de reursos financeiros da família.

A idade é uma variável que a Escola Família não tem podido contornar, desde que o seu curso foi equiparado ao 1º grau. O limite de 14 anos tem impedido que os alunos ao terminarem a 4ª série ingressem diretamente nessa escola. Alguns repetem a 4ª série até completarem 14 anos, para posteriormente ingressarem na escola. Aos 12 anos completos o adolescente do meio rural já está apto para ingressar na Escola Família e é grande o número de alunos nessa idade que procura a escola e não pode ser matriculado. É bom lembrar que até 1974 a escola matriculava alunos com 12 anos.

PERÍODO QUE OS ALUNOS PERMANECERAM EM CASA ANTES DO INGRESSO NA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA

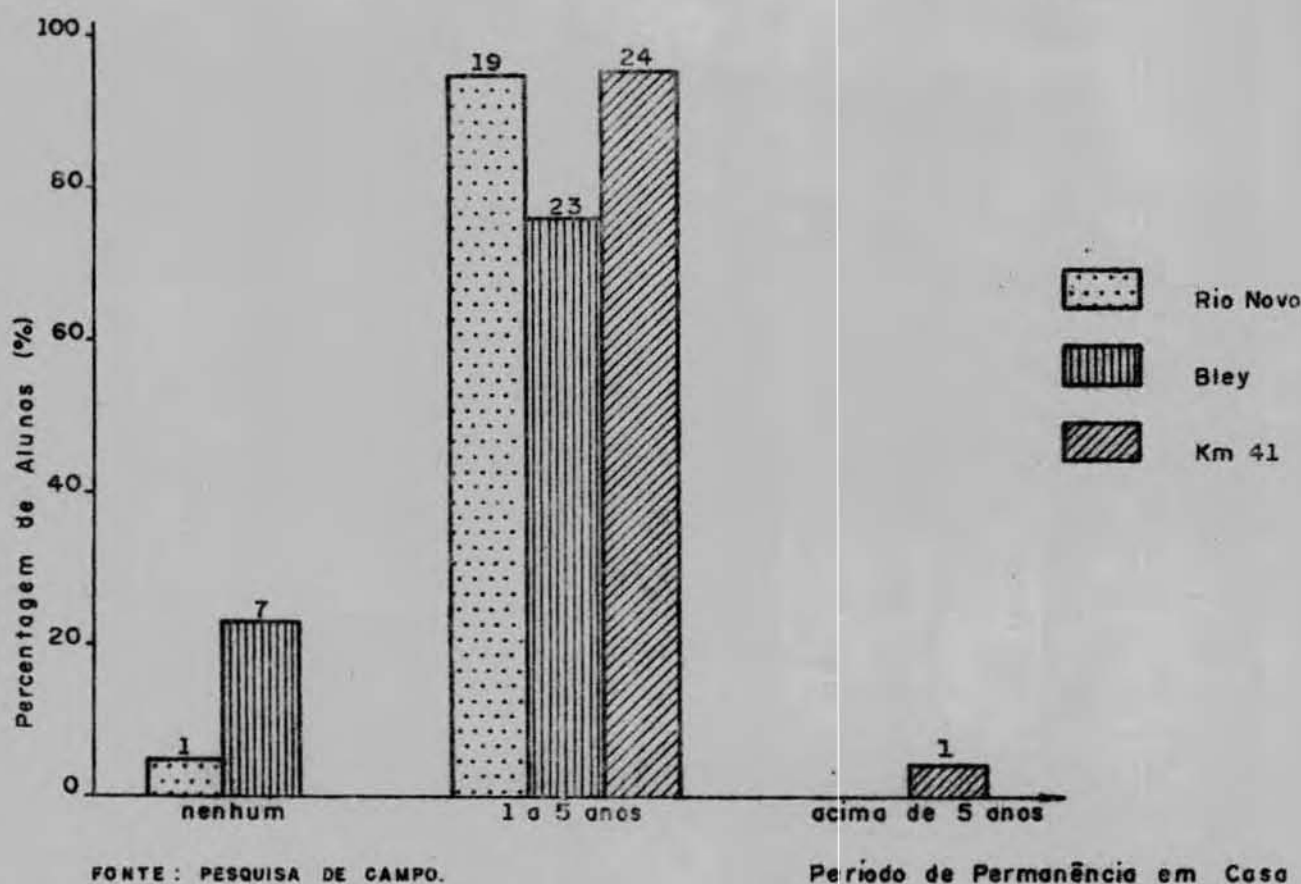
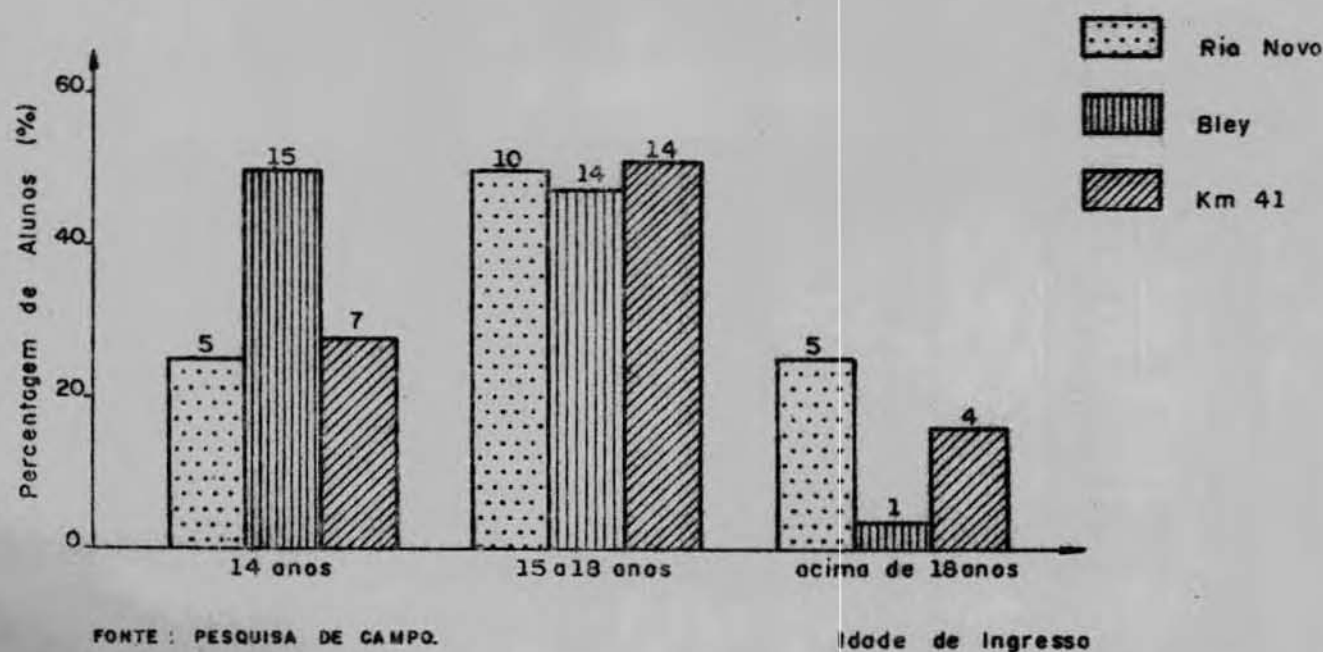


GRÁFICO 8

IDADE DE INGRESSO NA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA



3.3. PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA

Os alunos da Escola Família, em sua maioria residem em regiões eminentemente agrícolas. Suas casas são distantes umas das outras e se situam em fazendas que levam o nome do proprietário, do córrego ou de algum acidente geográfico que marca o local e muitas vezes do povoado mais próximo. A distância entre as fazendas dificulta o contato entre as famílias, provocando o seu isolamento.

Essas fazendas ou propriedades rurais se conglomeram ao redor de um povoado, que é o seu núcleo principal, para onde convergem a vida social, política e religiosa dos habitantes das redondezas. Cada povoado é formado pela igreja católica, escola primária pública, uma ou outra casa de comércio e algumas moradias. As estradas municipais ligam um povoado a outro. Conforme a sua localização geográfica, se de fácil acesso, uma linha de ônibus explora o seu percurso até a cidade.

É durante aos domingos, dias santificados e feriados que as famílias se reúnem nos povoados e se permitem um contato mais direto. Nesses dias as festas e práticas religiosas servem de aproximação entre as pessoas, desenvolvendo o sentimento de religiosidade que os une, muitas vezes permitindo-lhes lazer, vida social e política, pois o passeio que fazem até o povoado para participar dessas manifestações é ainda uma das formas que permite a algumas famílias saírem do seu isolamento.

Além das manifestações religiosas, o jogo de futebol e os bailes domiciliares animam a vida social, principalmente entre os jovens. Nas regiões colonizadas por italianos, ao lado da venda, os homens, principalmente os mais velhos, jogam a *bocha*, ainda muito difundido entre os seus descendentes.

Porém não é só na zona rural que residem os alunos. A aceitação de filhos de não proprietários rurais provocou o ingresso na Escola Família de alunos procedentes da zona urbana.

No sul, um aluno do 1º ano residia num bairro da sede do município de Cachoeiro de Itapemirim. Ao norte, oito alunos moravam na cidade, quatro de Bley e quatro de Km 41.

Na Escola de Bley o atendimento desses poucos alunos da zona urbana não tem constituído problemas para a aplicação dos instrumen

tos metodológicos da alternância, pois os mesmos, em sua maioria, são filhos de proprietários rurais. Quando filhos de assalariados e comerciantes, há uma certa dificuldade na elaboração dos temas dos Planos de Estudo voltados para a agropecuária.

Na escola feminina dá-se o contrário. As alunas que residem no distrito ou bem próximo a ele não aceitam com espontaneidade o regime de internato; elas rejeitam as atividades do Plano de Estudo e o trabalho prático na horta. Estudam na Escola Família porque é a única escola existente na região e também porque os pais as obrigam. Do contrário, frequentariam a escola polivalente ou ginásio em São Mateus.

Os Quadros 6, 7 e 8 e as Figuras 3, 4 e 5 apresentam a procedência geográfica dos alunos das três escolas, por município, distrito e povoados atingidos e não atingidos neste trabalho.

QUADRO 6

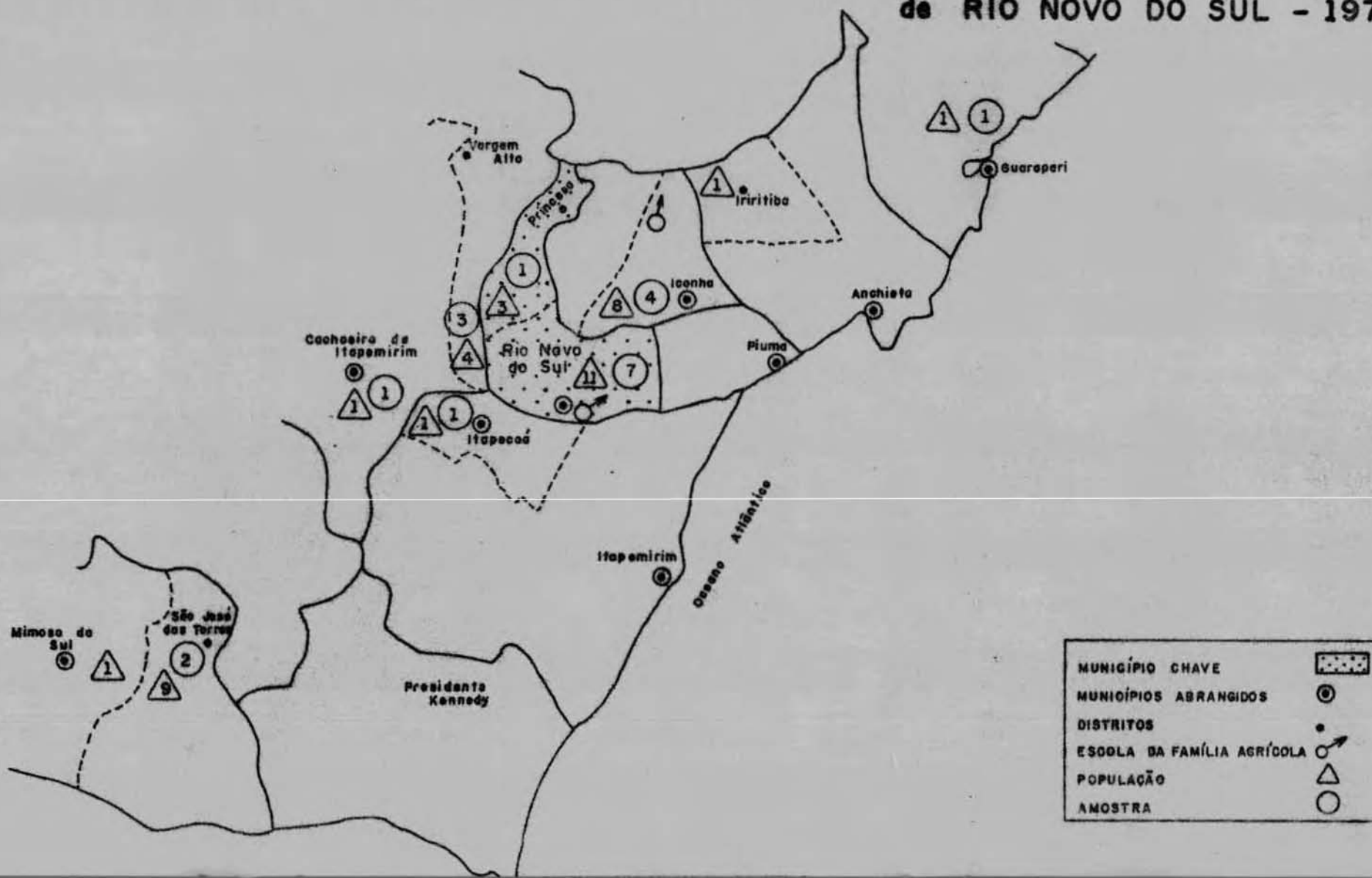
PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA DOS ALUNOS DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIO NOVO DO SUL - 1977

MUNICÍPIOS	DISTRITOS	POVOADOS ATINGIDOS PELA PESQUISA	POVOADOS NÃO ATINGIDOS PELA PESQUISA
Rio Novo Sul	Sede	Copaíba, Cachoeirinha, Mundo Novo e Escola Família	Capim Angola, Itataíba e Santa Cruz
	Princesa	Arroio das Pedras	Monte Alegre
Guarapari	Sede	Várzea Nova	
Anchieta	Iriritiba		Alto Joeba
Iconha	Sede	Morro da Palha e Itinga	Crubixá e Tocaís
Cachoeiro de Itapemirim	Sede	Bairro Independência Vargem Alta	São José das Fruteiras
Itapemirim	Itapecoá	Santa Maria do Frade	
Mimoso do Sul	Sede		Palmeiras
	São José das Torres	Boa Vista e Chapadão do Cedro	

Fonte: Livro de matrícula da Escola Família de Rio Novo

FIGURA 3

PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA DOS ALUNOS DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA de RIO NOVO DO SUL - 1977



QUADRO 7

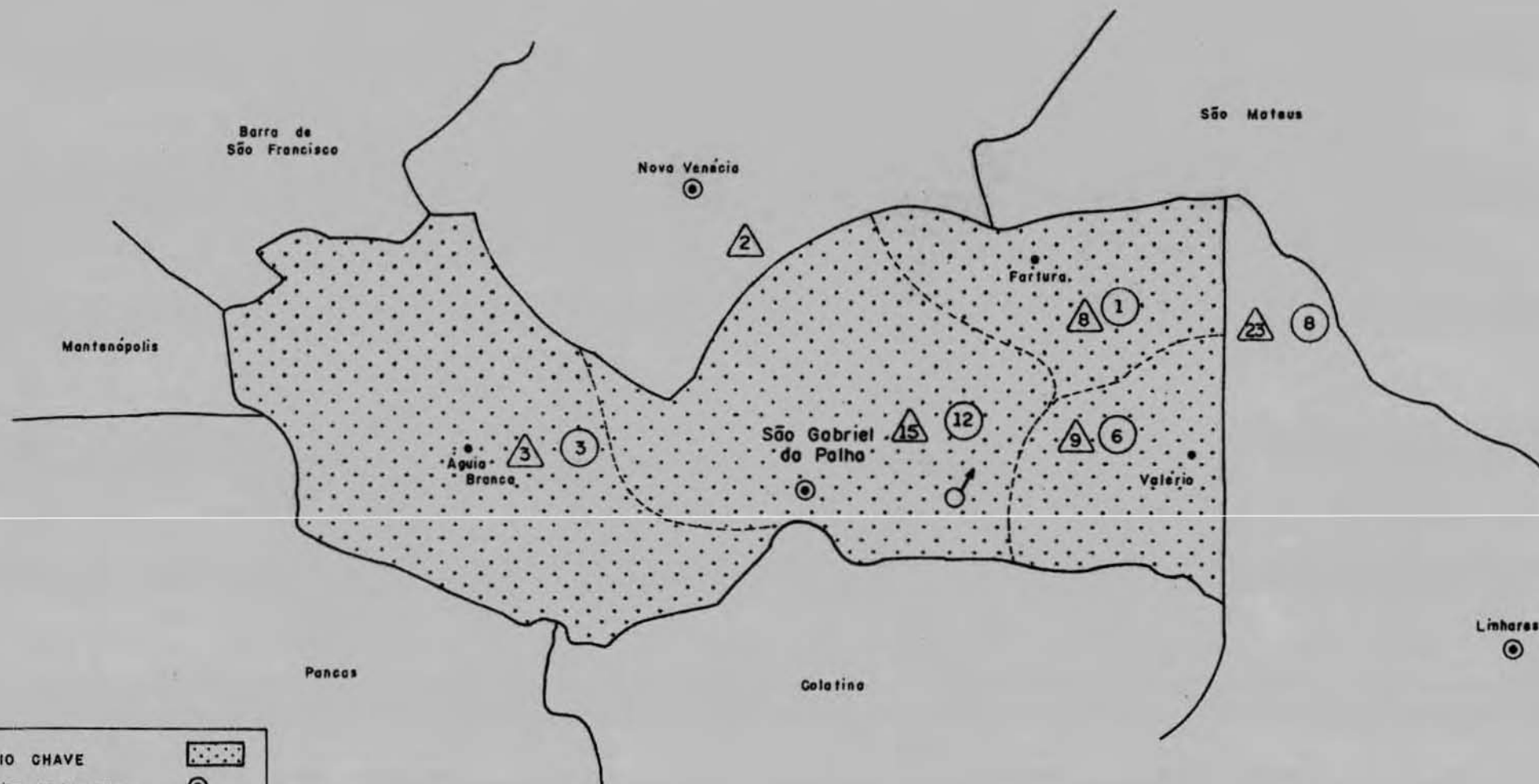
PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA DOS ALUNOS DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE BLEY - 1977

MUNICÍPIOS	DISTRITOS	POVOADOS ATINGIDOS PELA PESQUISA	POVOADOS NÃO ATINGIDOS PELA PESQUISA
São Gabriel da Palha	Sede	Bairro São Gabriel, Cabeceira do Córrego Jaccoud e São Sebastião da Barra Seca	Castelã e Palmeiras
	Águia Branca	Fazenda Boa Vista e Pedra do Trinta	
	Fartura	Córrego Fartura	Córrego Alegre, Fazenda Bela Vista, Flor da Terra Roxa e Jacarandá
	Valério	Alto Valério, Córrego Duas Barras, Córrego Ipiranga e Valério	Córrego Clemens e São Geraldo
Linhares	Sede	Cabeceira do Córrego Valério, Córrego Valério, Córrego Bom Jardim, Jurama e Paraisópolis	Córrego São Vicente, Lagoa Juparanã, Paraíso Novo, Sobradinho e Vargem Alegre
Nova Venécia	Sede		Patrimônio do Quinze

Fonte: Livro de matrícula da Escola Família de Bley

FIGURA 4

PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA DOS ALUNOS DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA de BLEY - 1977



MUNICÍPIO CHAVE	
MUNICÍPIOS ABRANGIDOS	
DISTRITOS	
ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA	
POPULAÇÃO	
AMOSTRA	

QUADRO 8

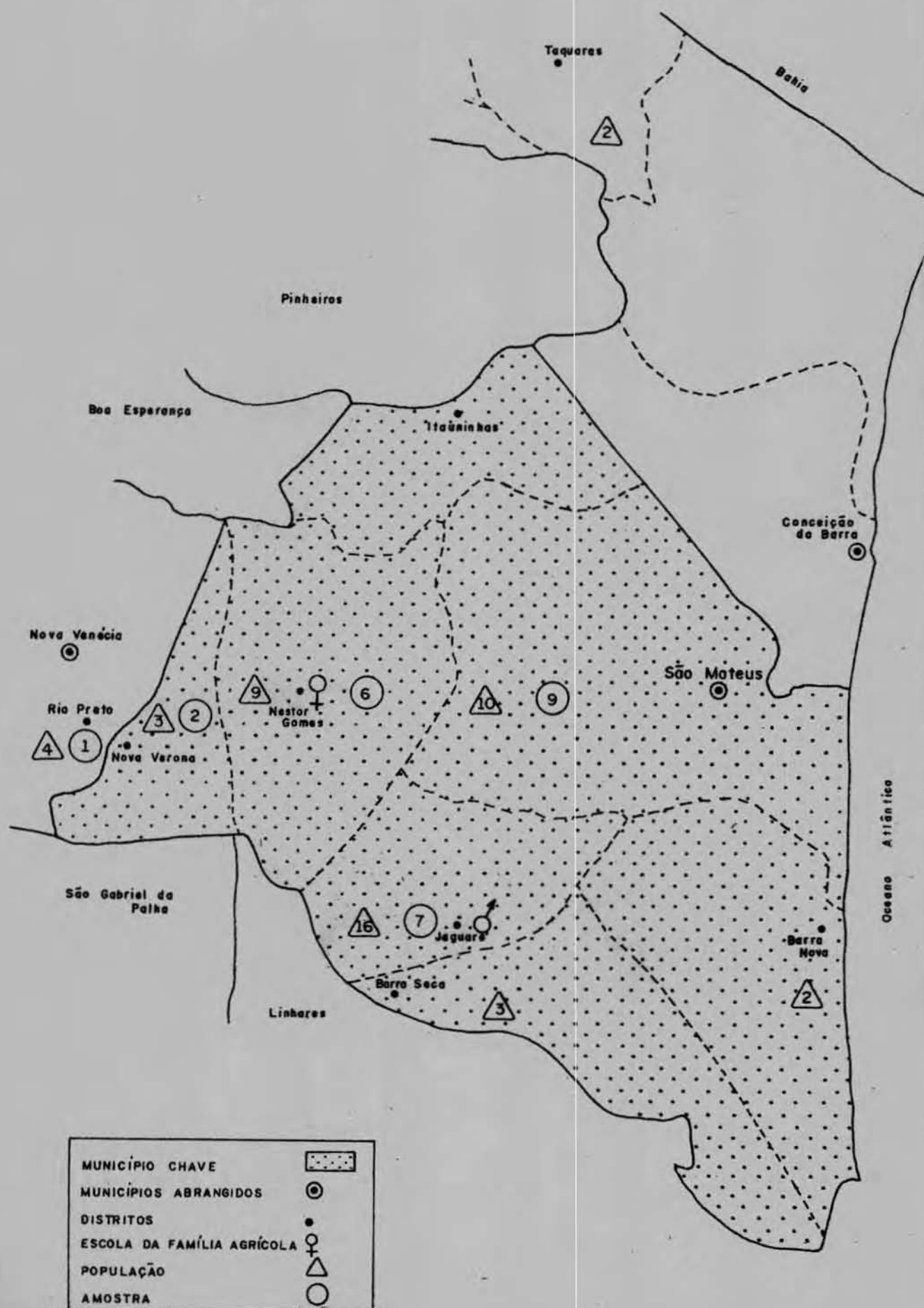
PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA DAS ALUNAS DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE KM 41 - 1977

MUNICÍPIOS	DISTRITOS	POVOADOS ATINGIDOS PELA PESQUISA	POVOADOS NÃO ATINGIDOS PELA PESQUISA
São Mateus	Sede	Arural, Km 14, Km 20, Santo Antônio e Santa Leocádia	
	Barra Nova		Nativo
	Barra Seca		Barra Seca
	Jaguaré	Córrego Arara, Córrego São Braz, Córrego Jirau, Córrego Areia, Córrego do Veludo e Córrego São José	Barroquinho e Valiate
	Nestor Gomes (Km 41)	Km 41, Km 44 e Cachoira do Cravo	Córrego Dezoito e Terra Fresca
	Nova Verona	Escadinha	São João Bosco
Conceição da Barra	Taquaras		Pedro Canário
Nova Venécia	Rio Preto	Córrego Palmeira	Santa Joana

Fonte: Livro de matrícula da Escola Família de Km 41

FIGURA 5

PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA DAS ALUNAS DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA de Km 41 - 1977



3.4. PERCURSO ATÉ A ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA

O ônibus tem sido o meio de transporte mais utilizado pelos alunos no percurso que fazem de suas residências até a escola. Nas regiões desprovidas desse meio de transporte, eles utilizam o carro de leite. Quando residem próximo à escola, fazem o percurso de bicicleta. Poucos utilizam o carro da família, mesmo quando esta possui veículo de passeio.

São as alunas residentes no distrito de Nestor Gomes (Km 41) que fazem o percurso a pé. Geralmente os alunos que fazem o percurso de ônibus, caminham a pé da propriedade até a estrada principal para pegar esse coletivo.

A menor distância percorrida pelos alunos foi de 300 metros, distância esta das alunas que residem em Km 41. O maior percurso foi de 103 quilômetros, também percorrida por uma aluna de Km 41. Os alunos de Bley apresentaram a menor média de distância percorrida, seguidos dos alunos de Rio Novo. A maior média ficou para as alunas de Km 41 (Gráfico 9).

A maioria dos alunos de Bley e Km 41 gastavam mais de uma hora no percurso até a escola, totalizando 31 (41,4%). Esse tempo variou de mais de 1 hora até 4 horas. Uma aluna de Km 41 gastava aproximadamente 7 horas para chegar à escola (Quadro 9).³

A aceitação de alunas procedentes de localidades bem distantes de Km 41, como as que residiam no município de Conceição da Barra, tem impossibilitado a essa escola de promover aulas aos sábados. Nem todas as alunas podem assistir às aulas nesse dia pela manhã, porque têm que regressar para suas casas no ônibus que passa no distrito logo ao amanhecer. Outro inconveniente de aceitar-se alunas de lugares bem distantes é que elas têm que chegar à escola no domingo à tarde, acarretando mais responsabilidades para as monitoras.

³ Do tempo gasto do percurso da residência até a escola anulou-se o tempo que os alunos ficavam esperando o ônibus ou carro do leite, por considerar a variabilidade desse tempo de espera, de difícil estimativa pelos alunos, principalmente quando alternavam o percurso do ônibus com a caminhada que faziam a pé até as suas propriedades.

QUADRO 9

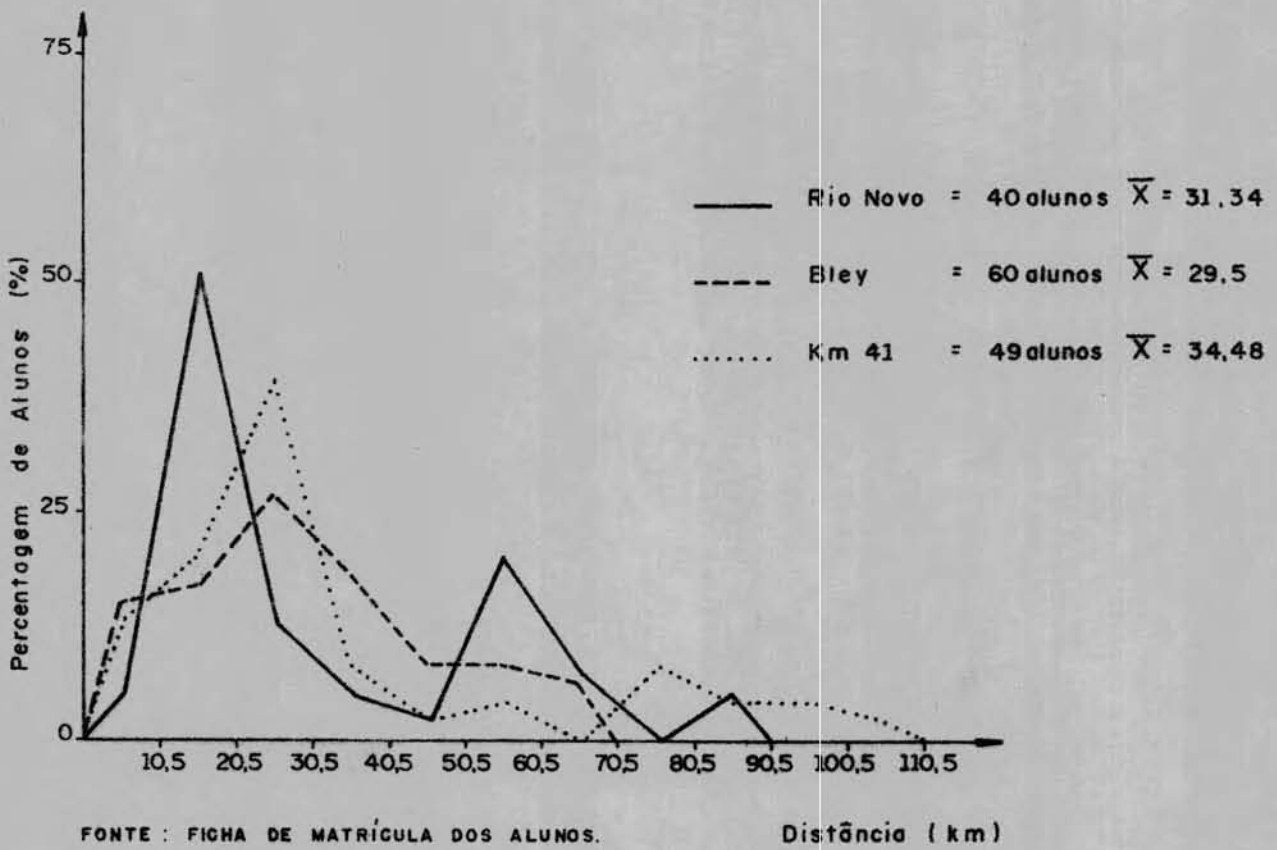
TEMPO GASTO PELOS ALUNOS NO PERCURSO DE SUAS RESIDÊNCIAS ATÉ A ESCOLA
DA FAMÍLIA AGRÍCOLA - 1977

TEMPO GASTO NO PERCURSO	RIO NOVO		BLEY		Km 41		T O T A L	
	f	%	f	%	f	%	f	%
até 5'	1	5	-	-	3	12	4	5,3
6 a 15'	1	5	-	-	3	12	4	5,3
16 a 30'	1	5	5	16,6	6	24	12	16,0
30 a 1 h	10	50	10	33,4	4	16	24	32,0
mais de 1 h	7	35	15	50,0	9	36	31	41,4
T O T A L	20	100,0	30	100,0	25	100,0	75	100,0

Fonte: Pesquisa de Campo

GRÁFICO 9

DISTÂNCIA PERCORRIDA PELOS ALUNOS DE SUAS RESIDÊNCIAS
ATÉ A ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA - 197



3.5. PROCEDÊNCIA FAMILIAR

Os 149 alunos constituintes da população pertenciam a 141 famílias. Nas três escolas encontrou-se dois ou três alunos que eram irmãos. O atingimento da metade dos alunos, no total de .75, alcançou 50,33% para 53,19% (75) de suas famílias.

3.5.1. A Família

Nem todos os alunos possuíam pai e mãe. No norte seis informantes eram viúvos. Predominou a ausência do marido em relação à mulher. Com isso foram entrevistados setenta pais e setenta e quatro mães.

Os casais mais jovens eram os pais dos alunos de Bley. No sul estavam concentrados os casais mais idosos, acompanhando assim os alunos dessa região.

No norte e no sul predominaram as famílias descendentes de italianos. Outros ramos europeus encontrados foram os alemães e os belgas, respectivamente em Bley e Rio Novo. As famílias descendentes de brasileiros natos foram encontrados nas duas regiões. As famílias de Km 41 eram descendentes de italianos e brasileiros natos. Entre estes encontrou-se cinco famílias de cor negra. (Gráfico 10).

A religião católica predominou entre os descendentes italianos e dos brasileiros natos. Ainda entre estes últimos encontrou-se os adeptos das religiões batista, adventista e assemblêia de Deus. As famílias descendentes de alemães e belgas professavam respectivamente as religiões luterana e presbiteriana. (Gráfico 11).

A religião é ainda, tanto no norte como no sul, um fator de coesão das famílias, principalmente entre os católicos. O sentimento de religiosidade era bastante difundido entre esses informantes e se expressava pela aceitação e prática dos princípios religiosos difundidos no meio rural.

A condução das práticas religiosas, entre os católicos, se fazia sem distinção, pelos jovens e seus pais. Aos jovens cabiam o ensino do catecismo às crianças, aos domingos, nas capelas dos povoados. Quanto às rezas e círculos familiares não havia distinção, tanto os jovens como seus pais delas participavam.

Pelo exposto se evidencia que entre as famílias católicas a escolha de uma escola que ofereça orientação religiosa é valorizada como uma forma de perpetuação das tradições religiosas que elas cultuam. Os informantes reclamaram das escolas leigas, ao compará-las com a Escola Família. Aquelas escolas não desenvolvem nos alunos o gosto pela prática do ensino do catecismo e com o tempo os jovens passam a se desinteressar até pelos círculos familiares e demais formas de participação que a religião lhes oferece.

No norte, os pais sentem que os filhos tornam-se mais conscientes na sua participação junto às comunidades, em função da possibilidade de reflexão que as aulas de formação humana lhes propicia. É motivo de orgulho para os informantes quando o filho tem vocação para ser animador de jovens. Como animador seu prestígio cresce entre os moradores e ele é sempre procurado para representar as comunidades, ou ainda, conduzir grupos de jovens em reuniões comunitárias. Para as mães, a filha que se dedica ao ensino do catecismo às crianças é motivo de demonstração de responsabilidade e espírito de cooperação. Ensinar o catecismo é visto como uma preparação para ser professora, pois assim a jovem se acostuma a lidar com grupos de crianças e pode ser convidada para substituir a professora local em caso de necessidade.

Poucos pais frequentaram a escola primária e quando o fizeram não tiveram oportunidade de concluir o curso primário. Ora porque a escola ficava longe ou permanecia fechada, ora porque mal apenas aprendiam as primeiras letras e os rudimentos de cálculo, as famílias os retiravam para ajudar no trabalho da roça, ou ainda por falta de condições financeiras. Em muitos casos, a escola primária era pouco disseminada no meio rural. Já adultos os pais se sentem cansados e rudes para frequentar as classes do Mobral.

Os dados revelaram que os pais possuíam um mínimo de escolaridade. Dos setenta pais entrevistados 32,9% (23) nunca frequentaram a escola primária para 52,9% (37) que a frequentaram e não puderam concluir o curso e apenas 14,2% (10) pais puderam se escolarizar, concluindo

do o curso primário (Gráfico 12).⁴

As mães tiveram menos oportunidades que os pais de frequentar a escola primária, já que das setenta e quatro mães entrevistadas, 48,6% (36) nunca frequentaram a escola, 42,0% (31) apenas frequentaram de um a três anos e apenas 9,4% (7) mães conseguiram concluir o curso primário. (Gráfico 13).

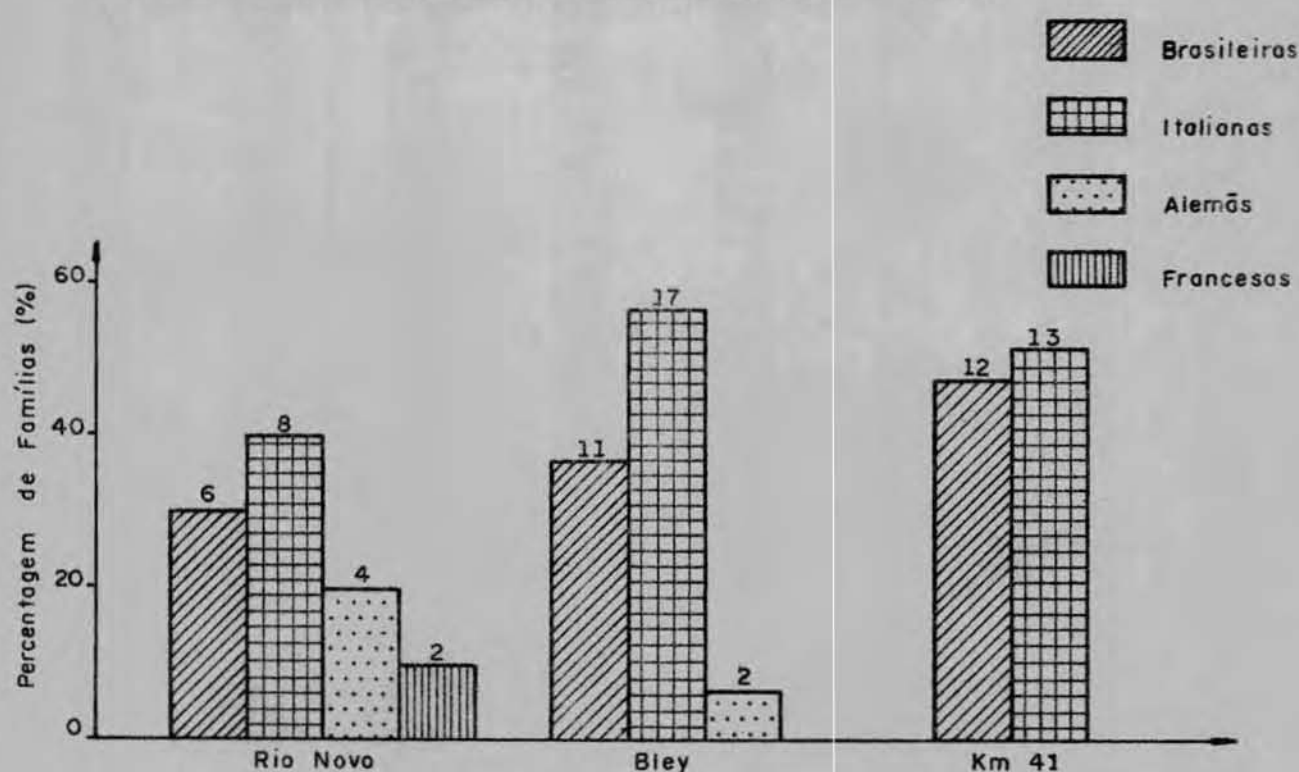
Os pais e mães que conseguiram concluir o curso primário geralmente se situavam numa faixa de idade mais jovem em relação ao grupo entrevistado e só puderam se escolarizar porque moravam perto dos povoados ou distritos que dispunham de escola primária completa.

⁴ *Sem nenhuma escolarização:* foram incluídos os pais e mães que não tiveram oportunidade de frequentar qualquer tipo de escola ou curso que favorecesse a alfabetização completa.

Semi-escolarizados: foram incluídos os pais e mães que frequentaram a escola primária entre um e três anos, não conseguindo concluir o curso. Incluiu-se também aqueles que frequentaram o MOBRL.

Escolarizados: foram incluídos os pais e mães que conseguiram concluir o curso primário. Inclusive também um casal de Rio Novo com o 2º grau completo (Técnico de Contabilidade e Professora Primária).

ORIGEM DAS FAMÍLIAS ENTREVISTADAS - 1977

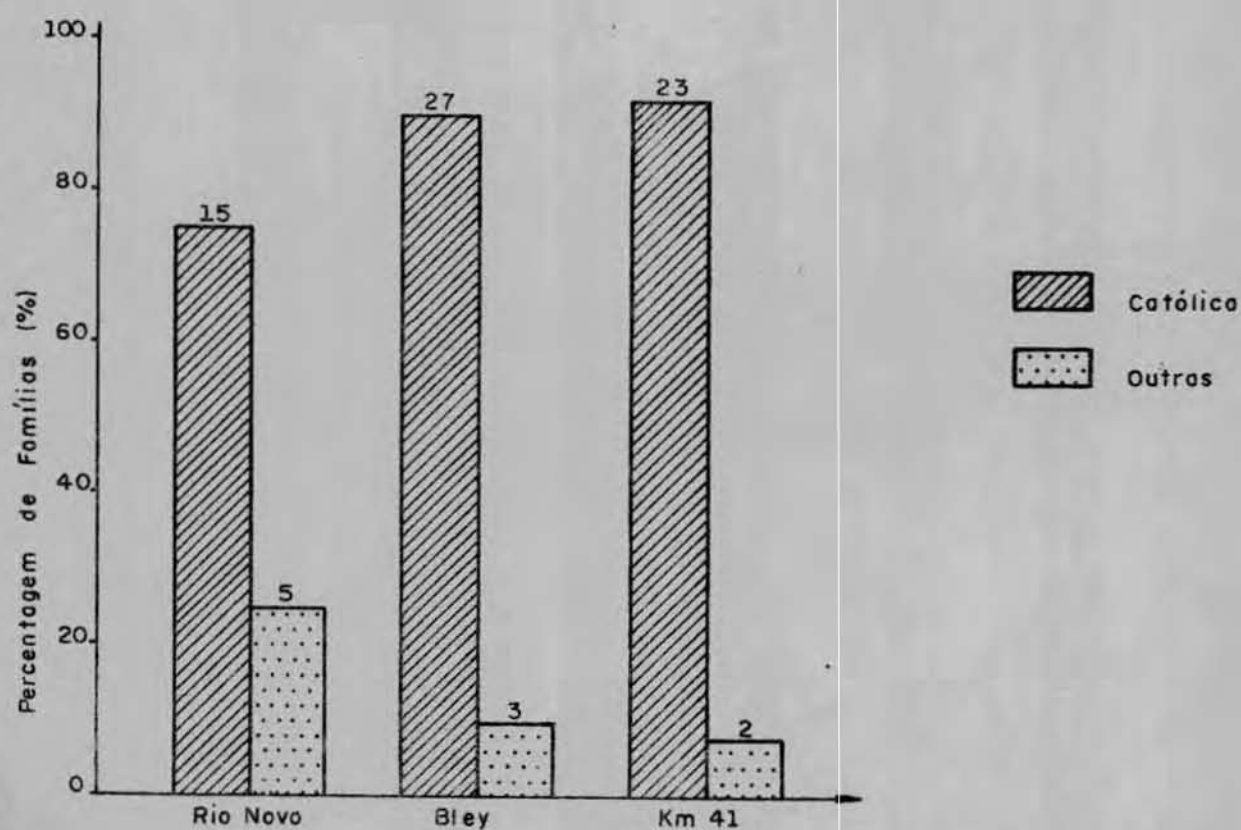


FONTE: PESQUISA DE CAMPO.

Escola Família

GRÁFICO 11

RELIGIÃO DAS FAMÍLIAS ENTREVISTADAS - 1977

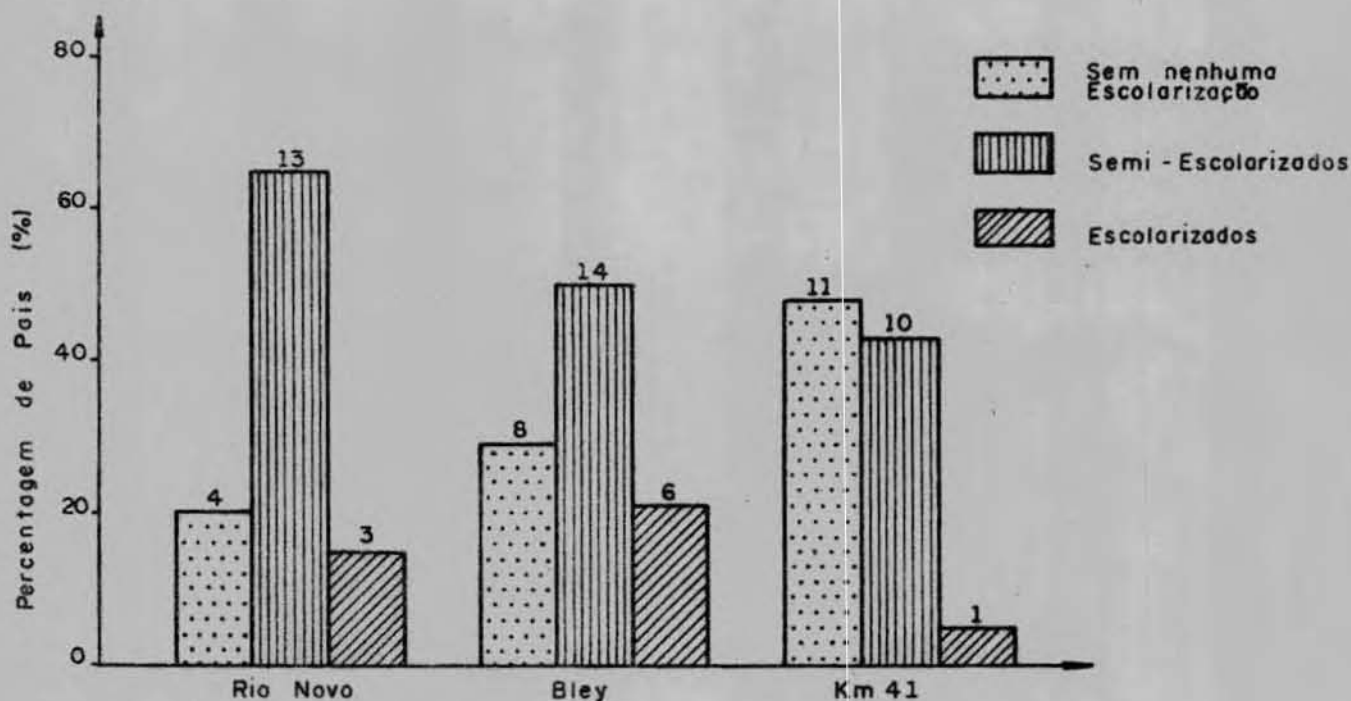


FONTE: PESQUISA DE CAMPO.

Escola Família

GRÁFICO 12

ESCOLARIDADE DOS PAIS - 1977

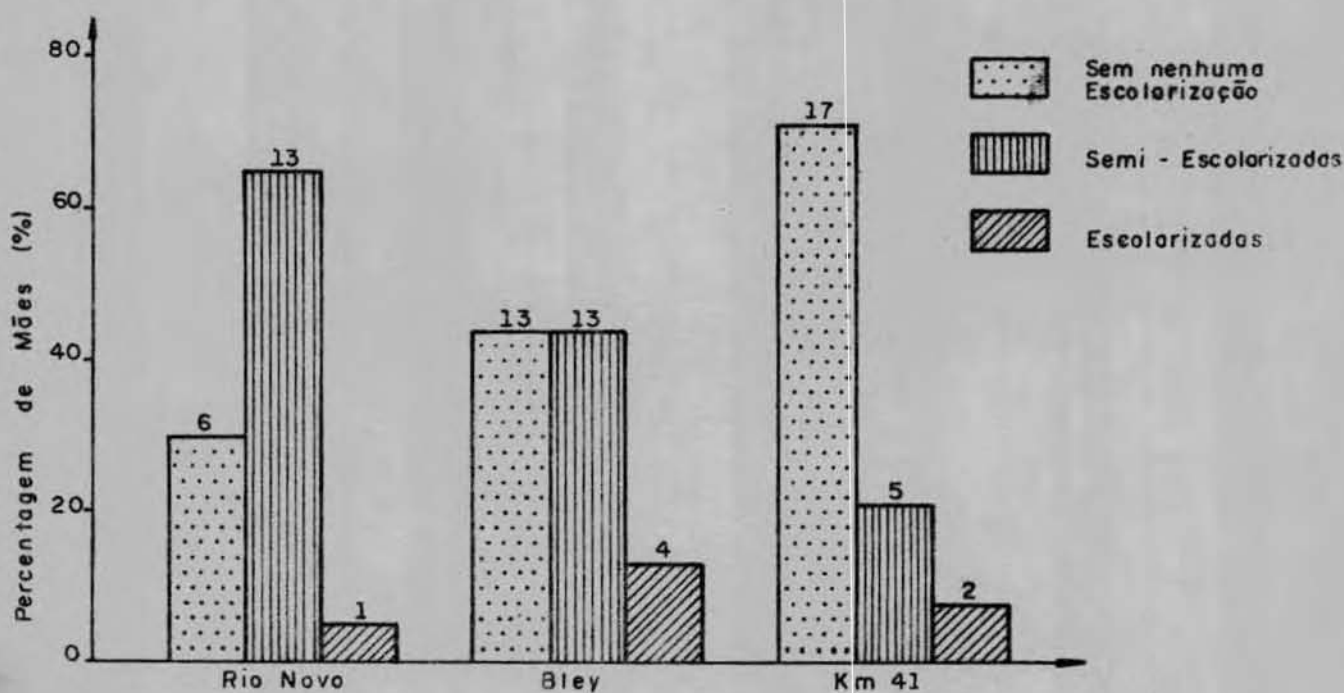


FONTE : PESQUISA DE CAMPO.

Escola Família

GRÁFICO 13

ESCOLARIDADE DAS MÃES - 1977



FONTE : PESQUISA DE CAMPO.

Escola Família

3.5.2. Residência e Conforto Familiar

As relações comerciais dos informantes com o meio urbano mais próximo têm provocado mudanças sócio-culturais que se refletem numa nova concepção da realidade. A vida familiar torna-se receptiva aos novos valores, comportamentos e atitudes que esses contatos com as pessoas dos centros urbanos provocam no meio rural.

Num processo reversivo as concepções da vida urbana chegam até o homem do campo, levados pelos agentes de extensão rural, pela professora e de maneira mais significativa, entre outros, pelos meios de comunicação.

As informações do rádio vão sendo complementadas pelas imagens da televisão. A novela cede lugar à telenovela e o televisor dia após dia começa a substituir o rádio, fazendo parte do cotidiano do agricultor. Em contrapartida, o seu isolamento cultural, suas tradições, usos e costumes e seus valores vão se misturando a essa diversidade de informações que os agentes diretos e indiretos lhe inculcam e com isso a mudança se processa numa dimensão descontínua.

Alguns traços aceitos e adotados pelo ruralista caracterizam essa busca inconsciente às facilidades da sociedade urbana. As residências dos informantes e a presença de bens de consumo duráveis são alguns dos traços que revelam a presença do movimento de urbanização do meio rural pesquisado, principalmente entre as famílias descendentes de europeus.

A quase totalidade dos informantes, proprietários rurais e pequenos comerciantes dispunham de casa própria. Os parceiros e assalariados da lavoura não tinham residência própria; usufruíam das benfeitorias das propriedades que exploravam. Os assalariados do comércio pagavam aluguel.

O tipo e estilo de construção das casas visitadas não variou de uma região para outra e nem entre as famílias, proprietários ou não de terras.

As residências mais antigas eram de estuque, recobertas de reboco. Apresentavam sempre o mesmo modelo: planta alta do chão, um só pavimento e sem alicerce, suspensas por morões, com o porão em descoberto.

to. Tinham a ala da frente avarandada e todos os cômodos assoalhados, inclusive a cozinha. As paredes internas eram de madeira. No norte, em Km 41, elas não dispunham de cômodo para banho. No sul, numa puxada im provisada ao lado da casa, ficava a área coberta com o tanque e um mi núsculo quarto para banho com chuveiro. Essa parte da casa era servida por água corrente, encanada das nascentes das encostas dos morros. Nos fundos do quintal ficava a fossa rústica. Esse estilo de habitação foi introduzido pelos imigrantes italianos e é ainda muito apreciado no sul, onde os seus descendentes trocaram o estuque e as paredes de madeira pe lo tijolo, o assoalho da cozinha pelo cimento, porém mantiveram as mes mas linhas de construção, com portas, janelas e caibros de madeira rús tica.

O tipo de mobiliário acompanhava o estilo das casas. As mais antigas possuíam o mínimo necessário ao conforto: na sala uma cris taleira com mesas e cadeiras, nos quartos as camas com uma mala grande para guardar as roupas de cama e mesa e na cozinha uma mesa grande com dois bancos. Algumas famílias completavam esse mobiliário rústico fabri cado de madeira maciça com uma cômoda e poltronas, quando o poder aqui sitivo lhes permitia. As paredes eram decoradas com retratos dos famí liares, principalmente dos antepassados. Gravuras dos santos devotos com moldura completavam a decoração.

As casas mais novas apresentavam um estilo de construção voltado para as linhas da cidade: planta baixa, com alicerce de pedra, toda de alvenaria, assoalho conjugado com ladrilho ou cimento. Todas dispunham de área de serviço adjunta com banheiro servido por chuveiro, vaso e pia. Além do tanque da área de serviço, a cozinha possuía pia com torneira. Um reservatório canalizava a água das nascentes, podendo a casa dispor de água corrente.

Em Km 41, a cisterna com gerador substituía a água das nas centes. As famílias que não dispunham de gerador, enchiam os reservató rios com latas que carregavam com o próprio esforço pessoal.

Nessas residências a presença de eletrodomésticos (fogão a gás, televisor, liquidificador, ferro elétrico) e móveis (guarda-roupa, poltrona, conjunto de copa em fórmica) revelavam um novo estilo no mobi liário e por não dizer, uma aceitação pelo agricultor dos bens de consu mo duráveis considerados pelo meio urbano como o mínimo indispensável

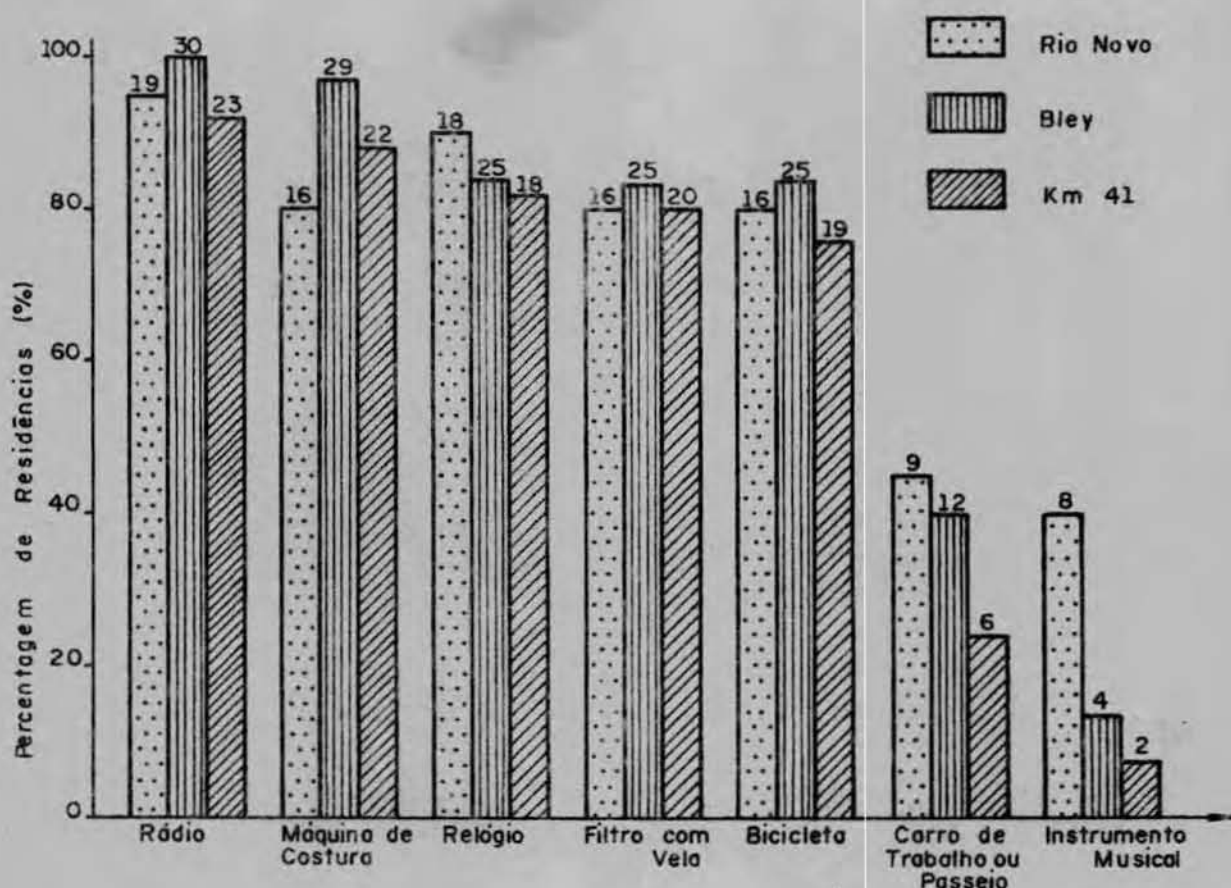
para o conforto familiar. (Gráficos 14 e 15).

A fossa rudimentar foi substituída pela fossa sêptica e a lamparina pelos lâmpões a gás, no caso da residência estar localizada em região não beneficiada por eletrificação.

Um traço comum encontrado no norte e sul foi a cobertura das casas, predominando a telha de barro como proteção às intempéries. Os informantes alegaram que esse tipo de cobertura deixa a casa sempre arejada, uma vez que o clima quente predomina na maioria das estações. O uso de forro ou laje não seria adequado para o meio rural.

Poucas foram as residências que já se encontravam em estado de conservação irrecuperável, completamente destituídas de conforto familiar. Quando encontradas, pertenciam aos assalariados rurais e empregados do comércio. As pertencentes aos proprietários rurais já estavam sendo substituídas por construções novas, como se pôde constatar.

BENS DE CONSUMO DURÁVEIS DE USO COMUM NO MEIO RURAL PESQUISADO - 1977

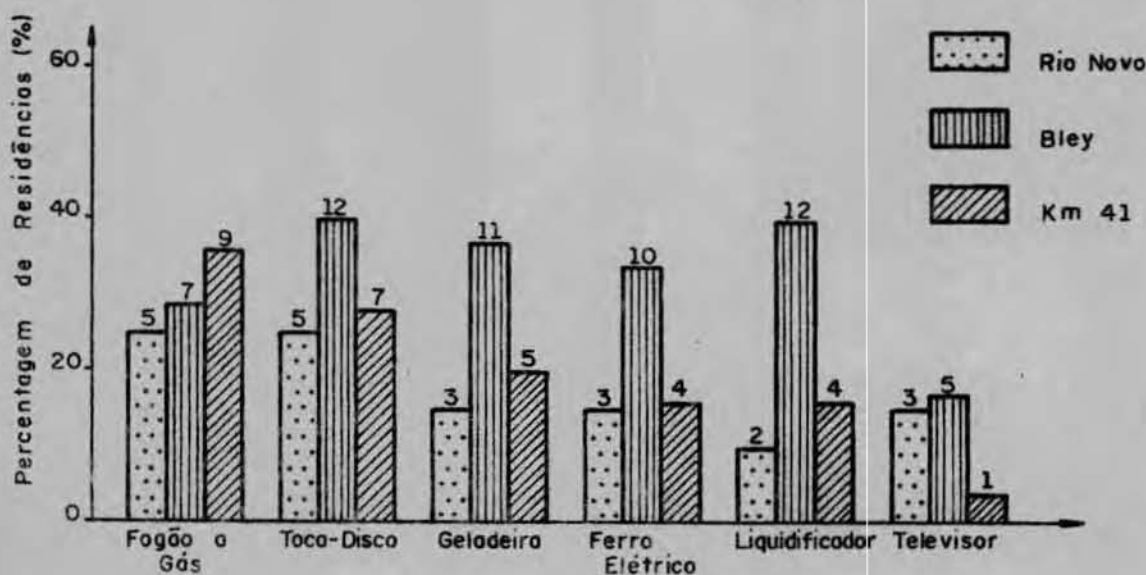


FONTE : PESQUISA DE CAMPO

Bens de Consumo Duráveis

GRÁFICO 15

BENS DE CONSUMO DURÁVEIS DE USO COMUM NO MEIO URBANO ENCONTRADOS NO MEIO RURAL PESQUISADO - 1977



FONTE : PESQUISA DE CAMPO.

Bens de Consumo Duráveis

3.5.3. Assistência Social

Os informantes, proprietários rurais ou não, são bastante esclarecidos das possibilidades da assistência social, proporcionada pelos órgãos de classe que assistem aos agricultores e trabalhadores rurais. Quase todos eram filiados ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais de seu município, que lhes prestava assistência médico-odontológica e hospitalar. Os proprietários rurais que tinham a terra em regime de parceria se filiavam ao Sindicato dos Empregados Rurais.

A assistência educacional proveniente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais é feita pela concessão de bolsas de estudos aos filhos dos agricultores sindicalizados e que estudam em escola particular. Como o ensino da Escola Família é gratuito, a bolsa de estudo é calculada pelo valor anual da taxa alimentar que as famílias pagam à escola. No ano da pesquisa este Sindicato beneficiou quatorze alunos, respectivamente seis de Rio Novo, seis de Km 41 e dois de Bley. O representante do Sindicato de São Gabriel da Palha alegou que os pais não se interessam pela assistência educacional que esse órgão lhes oferece. Entretanto, vários informantes desconheciam que a quantia paga como taxa alimentar pudesse ser convertida em bolsa de estudo.

Metade dos alunos de Rio Novo (20) se beneficiavam com bolsas de estudos. Além das seis bolsas do Sindicato, quatro eram originadas da Prefeitura Municipal e dez do Ministério da Educação e Cultura.

3.5.4. Formas de Trabalho dos Pais

Já se referiu anteriormente que a Escola Família, apesar de construída para atender aos filhos dos agricultores, diversificou a sua clientela, aceitando alunos procedentes de famílias cuja forma de trabalho não é vinculada à terra, mesmo residindo na zona rural. Entretanto, para efeito de matrícula, os pais apresentam uma declaração do Sindicato dos Trabalhadores Rurais que comprove a ligação das famílias ou do aluno com o trabalho da lavoura.

Em parte, esse requisito para efeito de ingresso do aluno tem sido satisfeito. Das 141 famílias listadas, 71,64% (101) chefes eram proprietários rurais, fazendo da exploração da terra sua renda principal. Os restantes, 28,36% (40) não eram proprietários, apesar que

em sua maioria exploravam terras de terceiros, ora em forma de parceria, ora como trabalhadores da lavoura. (Gráfico 16).

Desses 40 informantes não proprietários rurais, 27 trabalhavam explorando terras de terceiros, sendo 21 como parceiros e 6 como assalariados da lavoura. Ainda entre os assalariados, 4 informantes trabalhavam na área de comércio e serviços como vigia, servente, mecânico e ferreiro. Os demais informantes não trabalhavam vinculados à lavoura, porém tinham o seu próprio negócio: seis eram pequenos comerciantes de secos e molhados, um aposentado do FUNRURAL, uma costureira e um proprietário de olaria. (Gráfico 17).

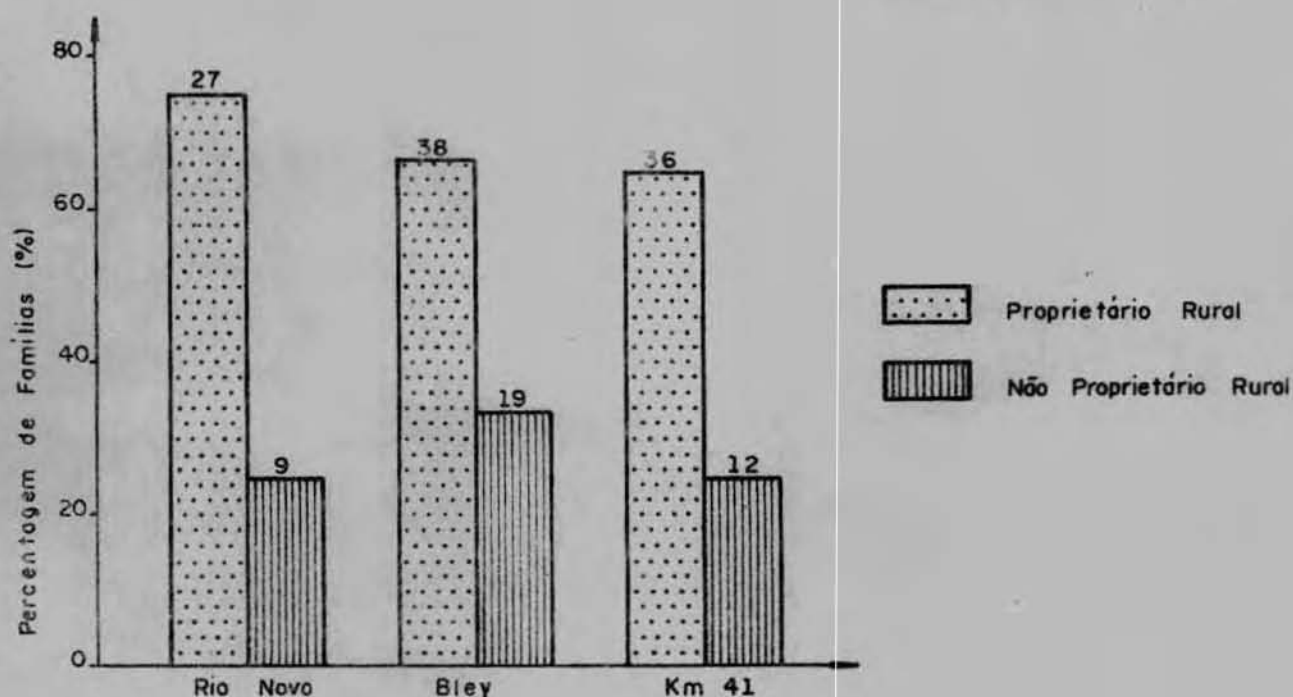
Sete informantes tinham outra fonte de renda familiar, além da exploração da propriedade. Em Rio Novo, um informante era bancário. Em Bley dois acumulavam o trabalho da terra com pequeno comércio de secos e molhados, e um trabalhava como barbeiro aos sábados e feriados. Em Km 41 dois proprietários eram comerciantes e um trabalhava como carpinteiro, enquanto que a mulher e os filhos cuidavam da propriedade.

Todos os alunos entrevistados trabalhavam, ora com as famílias, ora como assalariados da lavoura. Quatro alunos, dois no norte e dois no sul eram independentes economicamente de seus pais; trabalhavam como assalariados da lavoura para se manter. Apenas um aluno de Rio Novo trabalhava como empregado do comércio, sendo atendente de lanchonete.

Entre as moças, poucas trabalhavam na lavoura. Geralmente iam para a roça as filhas dos assalariados, dos parceiros e dos pequenos proprietários. As demais ficavam em casa ajudando a mãe nas tarefas domésticas, costurando e cuidando dos irmãos menores.

GRÁFICO 16

FORMAS DE TRABALHO DOS 141 CHEFES DE FAMÍLIA - 1977

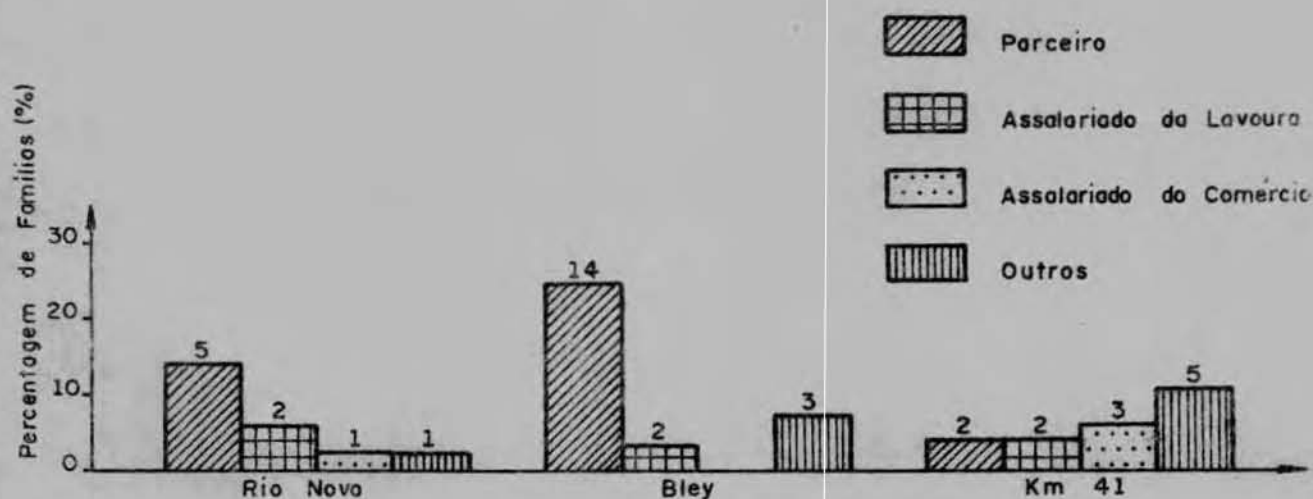


FONTE : FICHA DE MATRÍCULA DOS ALUNOS.

Escola Família

GRÁFICO 17

FORMAS DE TRABALHO DOS 40 CHEFES DE FAMÍLIA NÃO PROPRIETÁRIOS RURAIS - 1977



FONTE : FICHA DE MATRÍCULA DOS ALUNOS.

Escola Família

3.5.5. O Trabalho Agrícola

O tamanho das 109 propriedades listadas para a escolha dos informantes variou de 4,84 hectares (um alqueire) até 435,6 hectares (noventa alqueires), ambas pertencentes a pais de alunos de Rio Novo.

De acordo com o critério da EMATER-ES, já descrito na metodologia, encontrou-se 51,8% (52) pequenos proprietários, cuja área de suas propriedades variou de 4,84 hectares a 48,4 hectares. O número de médios proprietários também foi significativo, já que as propriedades com área superior a 50 hectares alcançou 48,52% (49) dos informantes. (Gráfico 18).

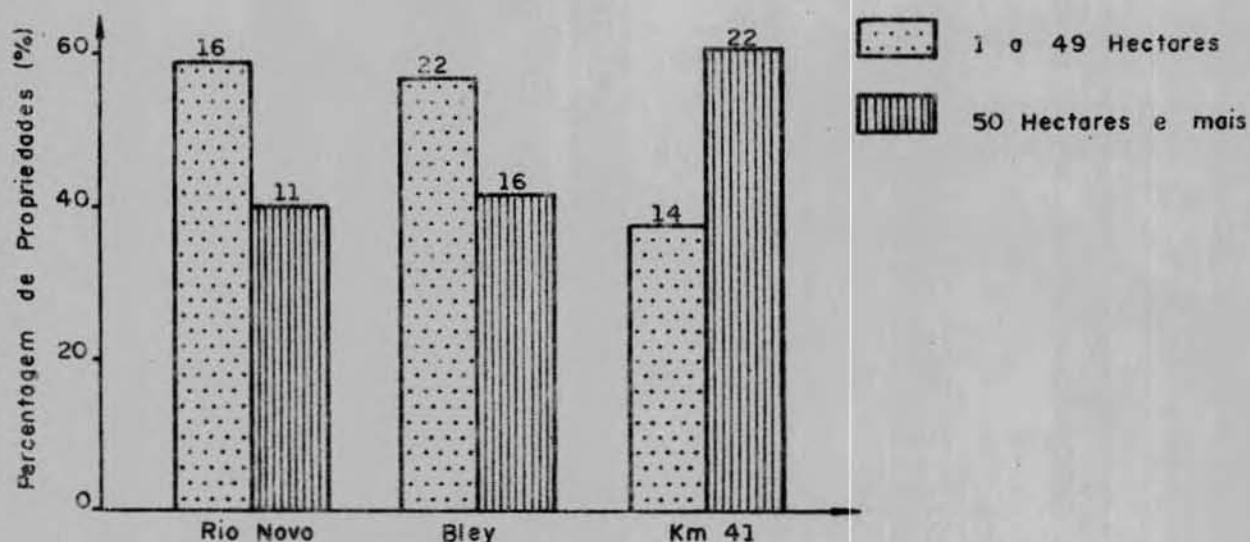
Das 101 propriedades listadas, 50 foram escolhidas para serem visitadas. A elas juntaram-se as 12 exploradas em forma de parceria. Totalizaram-se 62 famílias que viviam permanentemente do trabalho agrícola. (Gráfico 19).

Como a amostra constou de 75 famílias, as 13 restantes se classificaram como informantes com características opostas às primeiras, isto é, como não-agricultores. Os 13 não-agricultores se compunham de quatro assalariados da lavoura, três assalariados do comércio (vigia, servente e ferreiro), um proprietário de olaria, um aposentado do FUNRURAL, três comerciantes e uma costureira. Mais adiante far-se-á considerações sobre essas famílias.

A forma e exploração das propriedades, na maioria das vezes, era condicionada ao seu tamanho e disposição do terreno. Quanto menor a propriedade e mais montanhoso o seu terreno a sua exploração se limitava apenas a agricultura. As propriedades maiores, constituídas de relevo acidentado e de baixadas, incluíam a exploração agrícola e a pecuária.

GRÁFICO 18

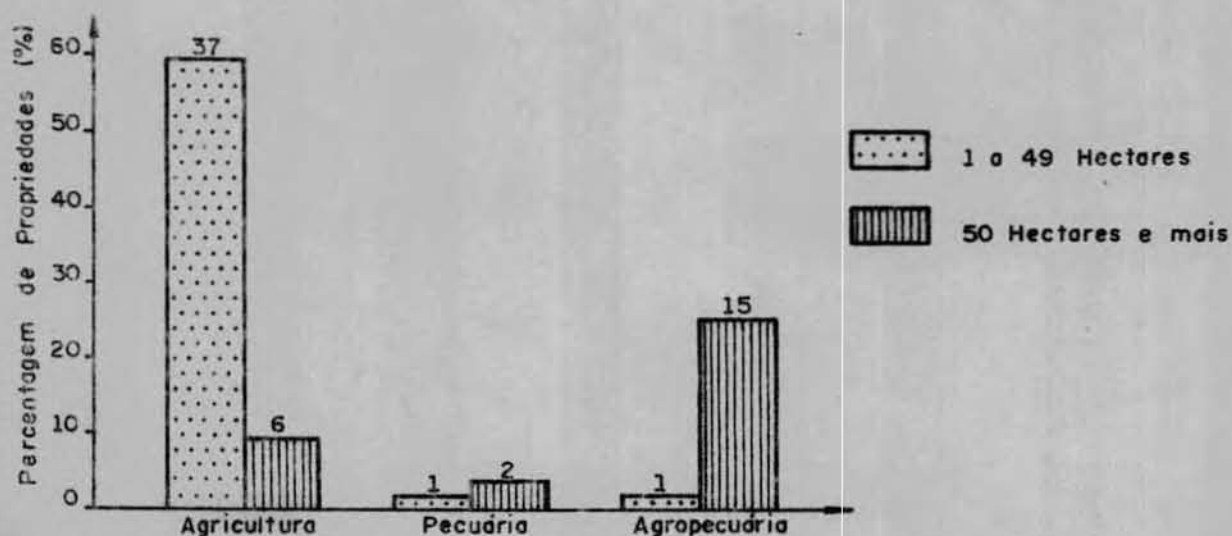
TAMANHO DAS 101 PROPRIEDADES RURAIS LISTADAS NA DEFINIÇÃO DA AMOSTRA - 1977



FONTE : LIVRO DE MATRÍCULA DOS ALUNOS. Escola Família

GRÁFICO 19

FORMAS DE EXPLORAÇÃO DAS 62 PROPRIEDADES RURAIS VISITADAS - 1977



FONTE : PESQUISA DE CAMPO.

Formas de Exploração das Propriedades.

A exploração das propriedades, fosse pelos seus proprietários ou parceiros, representava o tipo de cultura dominante na região. Em Km 41 explorava-se café e pimenta-do-reino. Em Rio Novo e Bley, café e banana. (Gráfico 20).

As culturas temporárias representavam os produtos de consumo interno das regiões visitadas. Tais produtos eram: milho, arroz, feijão, cana-de-açúcar, mandioca e hortaliças (Gráfico 21).

Das 39 famílias que se dedicavam a agricultura, o menor proprietário de Rio Novo e um parceiro de Bley só exploravam culturas temporárias. A área de 4,84 hectares não possibilitava o plantio de culturas permanentes, no caso, café ou banana. As demais famílias se dedicavam sempre a uma ou duas culturas permanentes, além do cultivo da produção básica para a subsistência da família.

As três famílias que exploravam a pecuária deixaram de trabalhar com culturas permanentes devido a dificuldade de lavrar a terra. Com o encarecimento e escassez da mão-de-obra assalariada na região, tornou-se mais produtivo lidar com gado bovino e o cultivo do mínimo necessário à subsistência da família e alimento complementar para o gado.

No regime de parceria, o proprietário cede a terra ao lavrador. Este, além da força de trabalho (seu e de membros de sua família), coloca também, na produção outra parte do capital de exploração (instrumentos, sementes etc.). O parceiro usa a terra do patrão com suas benfeitorias. Em troca a produção se divide entre ele e o patrão. É a meia como forma de parceria, que pelo uso comum dessa forma de pagamento da produção, passa também a denominar aqueles que dela se utilizam. Em vez de parceiros, passam a ser chamados de meiros.

A meia é a forma de parceria ainda utilizada nas regiões visitadas. Porém ela só é reservada para o pagamento do cultivo da monocultura, no caso, o café e a banana. Quando o parceiro cultivava cereais, usa-se a terça. No regime de terça, o lavrador fica com duas partes da produção e o patrão com uma. No caso do patrão arar a terra e fornecer sementes, adubos ou fertilizantes, dâ-se o contrário. Ele fica com duas partes da produção e o lavrador com uma.

Poucos eram os proprietários que mantinham parceiros e as salariados como mão-de-obra complementar ao trabalho agrícola. Nesse caso, geralmente os parceiros eram parentes próximos, cujo contrato de parceria ainda se fazia na base da amizade, sem necessidade de formalização escrita. Os assalariados, em sua maioria, eram solteiros e agregados às famílias, recebendo o mesmo tratamento dispensado aos filhos. Esporadicamente um ou outro proprietário contratava assalariados diaristas das redondezas para o trabalho das épocas de plantio e colheita.

No norte, costumava-se empreitar a produção do café a meia, porém só para as épocas de capina e colheita. Nesse caso os parceiros não residiam nas propriedades em que trabalhavam e sim nas periferias do distrito.

O trabalho agrícola efetuado pelos informantes, fossem eles agricultores ou agropecuaristas, era feito com equipamento manual: enxadas, machado, pá, foice, cavadeira, serrote, enfim os mesmos instrumentos herdados dos seus antepassados. Sem distinção de poder aquisitivo, encontrou-se proprietários que utilizavam plantadeiras manuais, pulverizador, debulhador e triturador de milho, moto-serra etc. Para minimizar o trabalho da família, já era uso entre algumas o aluguel do serviço de trator para o preparo da terra na época de plantio de cereais.

O uso permanente do trator como forma de instrumento agricola para o preparo da terra só foi encontrado em sete famílias, duas no sul e cinco no norte. Seis famílias, se dedicavam à agricultura e à pecuária ao mesmo tempo. Uma apenas à agricultura. Dessas sete famílias, apenas um proprietário tinha terra suficiente (435,6 hectares) que justificasse o uso do trator. Os demais ainda alugavam o serviço desse veículo para os vizinhos e parentes para que o mesmo não ficasse ocioso.

A mecanização do trabalho agrícola por essas famílias pode ser justificada pelo tamanho das propriedades ou pelo nível de escolaridade dos filhos rapazes que ainda permaneciam em casa.

No sul, um informante tinha o 2º grau completo e era bancãrio; sua propriedade foi a maior visitada na região. O segundo tinha dois filhos solteiros egressos da Escola Família de Rio Novo, além do aluno do 2º ano. Sua propriedade media 193,6 hectares (quarenta alqueires). Esse informante, com mais quatro sócios compunham o grupo de Itin

ga beneficiado pelo projeto Grupo de Financiamento de Tratores, do próprio MEPES, já mencionado no início do trabalho.

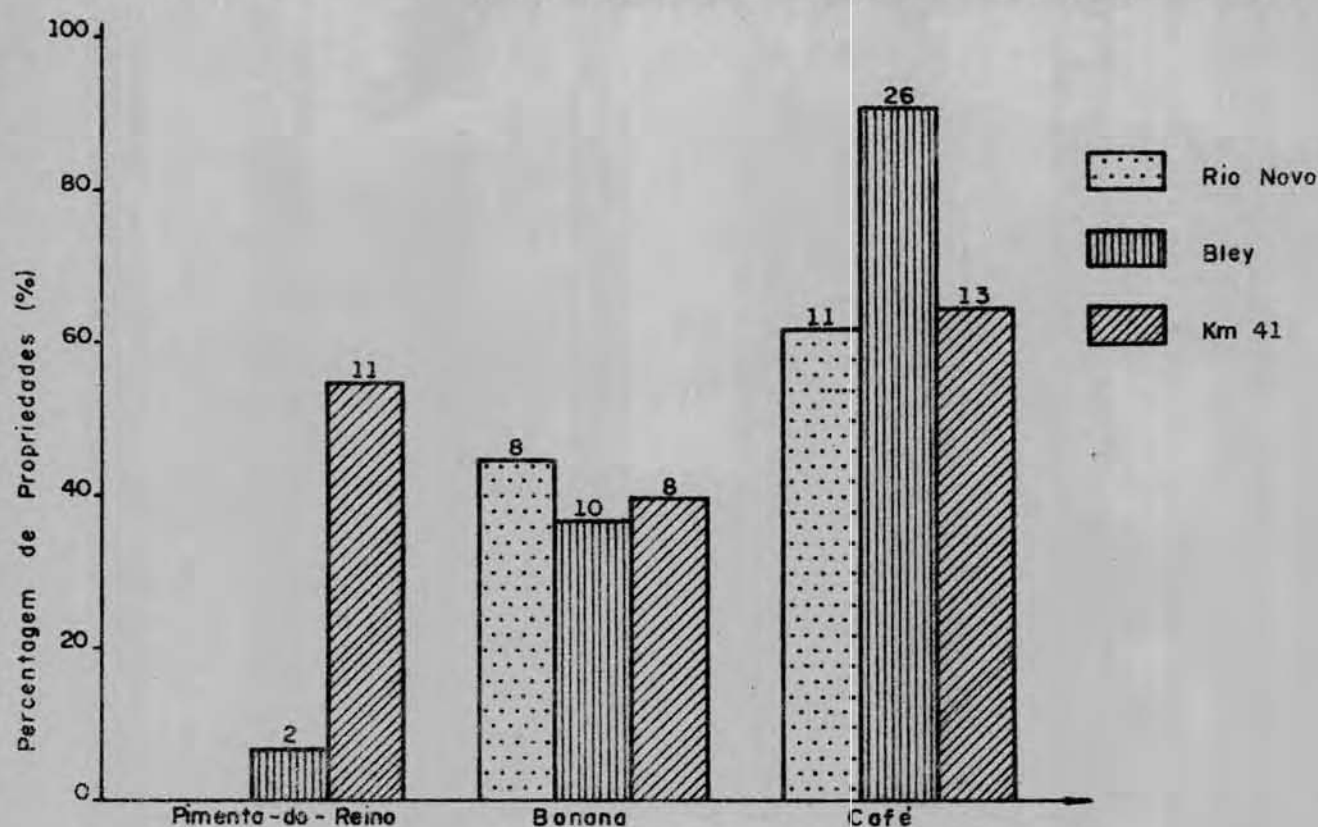
No norte, em Bley, todas as três famílias tinham filhos com o 1º grau completo. A que tinha a menor propriedade, 20,36 hectares (quatro alqueires), arrendava o trator para as três famílias próximas, também parentes.

Em Km 41, um informante era pai de uma monitora dessa escola. Sua propriedade media 252 hectares (50 alqueires). O outro, com uma propriedade de 193,6 hectares (quarenta alqueires), era ainda comerciante no distrito, onde também residia.

A presença de carro de trabalho e de passeio, como ainda do trator e seus implementos, justificavam as benfeitorias das propriedades. Foi comum a todas elas, além da casa do proprietário ou do parceiro, encontrar paiol, chiqueiro e galinheiro. No caso da família possuir gado bovino, mesmo sem fins comerciais, acrescentava-se o curral.

O beneficamento da mandioca e do milho só foi encontrado no norte, enquanto que entre os agropecuaristas, apenas um em Rio Novo possuía silo para o armazenamento de alimento para o gado. No norte o uso do silo é pouco difundido.

Nas propriedades que cultivavam o café, o terreiro era de terra batida. O uso de terreiro de cimento só foi encontrado nas propriedades de Km 41 que cultivavam pimenta-do-reino.



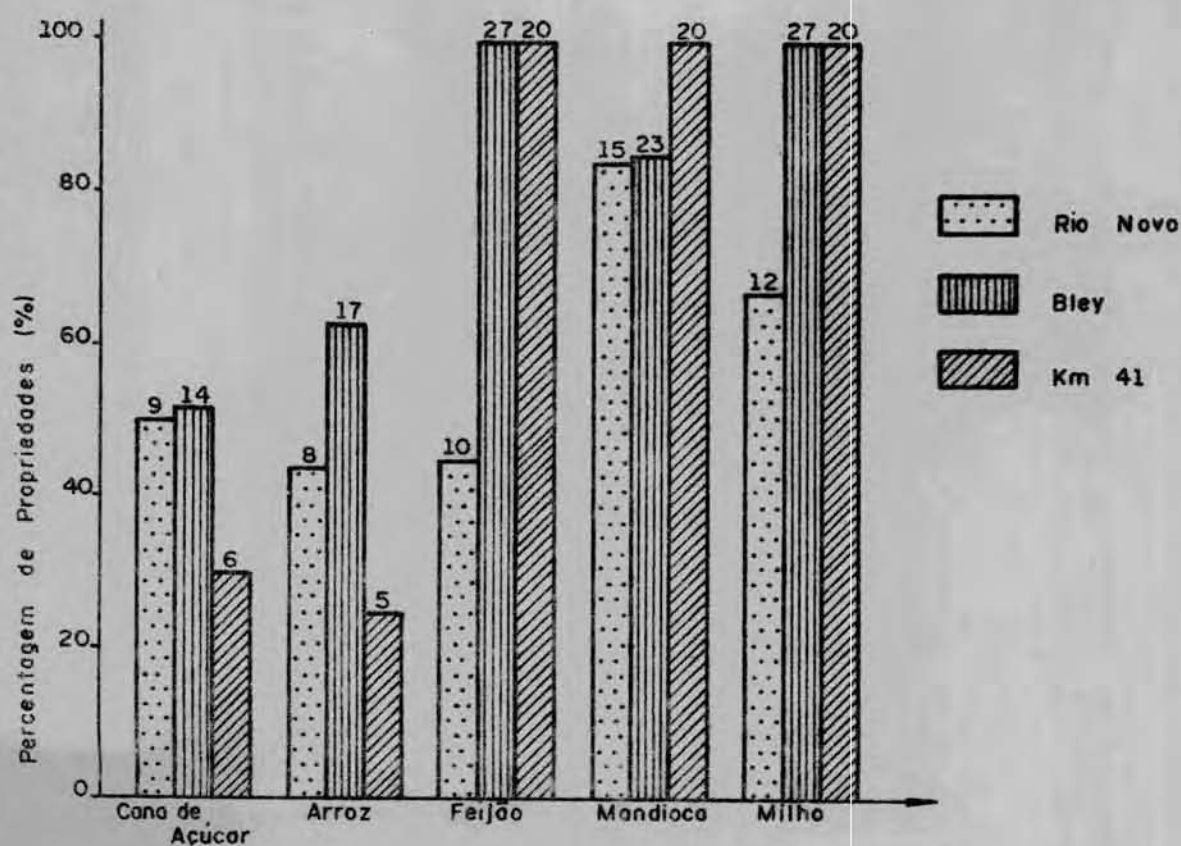
FONTE : PESQUISA DE CAMPO.

Culturas Permanentes

GRÁFICO 21

CULTURAS TEMPORÁRIAS EXPLORADAS NAS 62

PROPRIEDADES RURAIS VISITADAS - 1977



FONTE : PESQUISA DE CAMPO.

Culturas Temporárias

3.5.6. Os Não-Agricultores

Os princípios metodológicos da Escola Família encontraram receptividade dentro da estrutura familiar dos agricultores, para quem essa escola foi originalmente pensada. Entretanto, em todos os países em que a metodologia foi implantada, os não-agricultores residentes no meio rural têm se utilizado dessa escola como forma de conceder escola rização pós-primária para seus filhos.

Dentro da categoria dos não-agricultores visitados pôde-se considerar dois estratos: os assalariados rurais e do comércio e os au tônomos.⁵

Os assalariados viviam em condições precárias de vida. Os quatro que trabalhavam na lavoura nada mais sabiam fazer do que traba lhar a terra. Um deles mudou-se do interior de Rio Novo para Guarapari a fim de administrar uma fazenda. Como o emprego não se concretizou, a única ocupação que encontrou foi a de vigia de um *camping* de um clube, pois não tinha qualificação para as ocupações do meio urbano. O ferrei ro era procedente do meio rural e após contrair matrimônio mudou-se pa ra a cidade. Sempre trabalhou nes a ocupação. Quando viúvo mudou-se no vamente para o meio rural, perto de Km 41, a fim de que a filha pudesse estudar. A servente era separada do marido. Trabalhava na escola primá ria pública de Km 41 e mudar-se-ia para a cidade logo que a filha con cluisse os estudos. Almejava ocupação de escritório para as duas filhas.

Pelo relato dos sete assalariados, todos viam na educação um meio de mobilidade social para os filhos. O curso primário já não é suficiente para quem não é filho de proprietário rural. Com o curso da Escola Família os filhos teriam condições de obter um emprego decente na cidade; do contrário teriam que permanecer no meio rural como assala riados ou biscateiros. As moças, se não contraírem matrimônio, ao muda

⁵ Excluiu-se os assalariados da lavoura da categoria dos agricultores (proprietários e parceiros), pois os mesmos não lavravam a terra de modo permanente. Muitas vezes acumulavam esse trabalho com outros biscates. A importância da análise da forma de trabalho dos não-agricu l tores, neste trabalho, justifica-se na medida que os filhos desse es trato da população do meio rural, a cada ano que passa, tem aumentado na Escola Família. Esse fato requer que essa escola considere os moti vos porque essa clientela a procura.

rem-se para a cidade, na maioria dos casos, só poderiam ser empregadas domésticas, ocupação que os pais não almejam para suas filhas.

Todos os seis autônomos já tinham sido proprietários rurais. Os três comerciantes venderam a propriedade e se mudaram para o povoado. Lá compraram casa com dois ou três lotes e se iniciaram no comércio de secos e molhados.

O proprietário de olaria quando vendeu a propriedade transferiu-se para a cidade. Lá trabalhou como empregado. Resolveu voltar para o meio rural e ter o seu próprio negócio.

O aposentado do FUNRURAL estava em vias de se transferir para a cidade. Ele e a mulher constituíam o casal mais idoso entre os entrevistados. Todos os dois eram aposentados. Adotaram a neta que estuda em Km 41. Haviam vendido a propriedade e compraram uma chácara na cidade, onde pretendiam terminar seus dias.

A costureira morava no distrito, em casa própria. Costurava e ainda ensinava o corte e costura. Os seus outros filhos estudavam no ginásio do distrito, só um em Bley. Este trabalhava como assalariado para os vizinhos.

CAPÍTULO IV
A ACEITAÇÃO DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA

A percepção que os pais têm da escola como agência promotora da educação se refere àquelas que estão mais próximas a eles. Por residirem no meio rural, a escola primária é e ainda será por muito tempo o modelo de escola que eles poderão se referir, em termos de comparação, quando indagados sobre os benefícios de uma escola que promova o ensino fundamental para o homem do campo. No meio rural pesquisado não existem escolas que ofereçam o ensino pós-primário. Este se destina às pessoas que residem no meio urbano. Para as pessoas que são procedentes do meio rural, esse ensino torna-se inacessível. Para frequentar o ginásio ou escola polivalente só existem duas alternativas. A primeira seria mudar-se para a cidade; a segunda, se a distância geográfica permitir, fazer o percurso diário da propriedade até a cidade e vice-versa. A primeira alternativa parece ser ainda a mais aceita, já que a segunda depende de linha de ônibus regular que faça o percurso diário de ida e volta até a cidade, o que não é comum no meio rural. Nesse caso, a Escola Família torna-se uma terceira alternativa para os pais.

Entre os operadores do MEPES, muito se tem falado à respeito dos motivos que têm levado os agricultores a preferi-la, em detrimento de mandar seus filhos estudarem na cidade. Explicações são dadas. Diz-se que os filhos dos agricultores estudam na Escola Família porque ela concede ensino gratuito, ou porque o ensino que ministra é mais acessível que o do ginásio ou da escola polivalente, ou ainda porque a alternância diminui a responsabilidade dos pais na educação dos filhos.

Todas essas explicações, porém, permaneciam no campo das conjecturas. Os motivos reais de escolha da Escola Família, para serem conhecidos, dependeriam de uma pesquisa de campo, em que a representatividade da amostra oferecesse respostas fidedignas de serem analisadas.

Para conhecimento dos motivos reais dessa escolha, formulou-se a mesma pergunta com dez respostas alternativas para os pais e onze para os alunos. Aos alunos foi pedido que marcassem as cinco respostas mais importantes e aos pais que dessem cinco respostas mais significativas que explicassem os motivos porque os filhos estavam estudando na Escola Família e não em outra escola (ginásio ou escola polivalente).

Pergunta: *Por que você escolheu a Escola Família para estudar?* (aluno) ou *Por que colocou seu filho (a) para estudar na Escola Família?* (pais).

As respostas assinaladas foram classificadas de acordo com as categorias definidas nos instrumentos aplicados (questionário e formulário), obtendo-se assim as escolhas dos alunos e dos seus pais.

a) *A vontade dos pais ou dos filhos*

1 - o filho quis

1 - você quis

2 - seus pais quiseram

b) *A aceitação da Escola Família como um prolongamento do ambiente familiar*

2 - é uma boa escola

3 - é católica

c) *O gasto da família na educação dos filhos*

4 - só tem três anos de estudo

5 - seu custo é barato

d) *A estrutura da alternância proporciona condições de se conjugar o estudo com o trabalho*

6 - o filho (a) pode estudar e trabalhar ao mesmo tempo

e) *O aprofundamento de estudos voltado para o meio rural*

7 - prepara o filho para o trabalho agrícola

8 - prepara a filha para o trabalho doméstico

f) *A valorização da educação formal*

9 - seu diploma é igual ao ginásio

10 - o filho (a) não se adaptou ao ginásio ou escola po
livalente

4.1. A ESCOLHA DOS ALUNOS

Entre os alunos, os motivos mais significativos que os levam a aceitar a Escola Família prendem-se às condições do próprio meio em que vivem. Poucos conhecem a experiência de estudar no ginásio ou escola polivalente. Para a maioria a Escola Família lhes proporciona uma experiência de vida completamente diferente daquela que tiveram durante os anos que estudaram na escola primária.

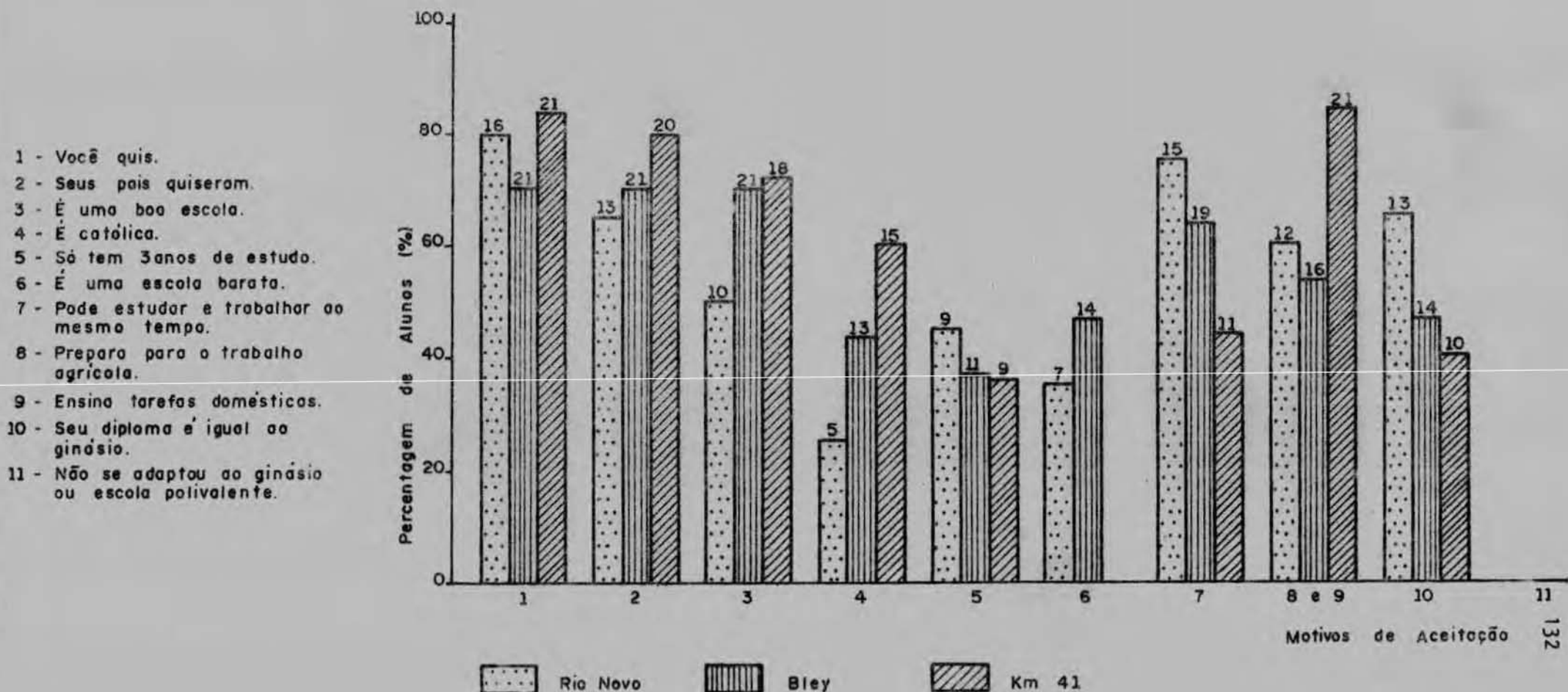
A percepção de uma boa escola seria aquela que melhor se ajustasse as suas necessidades individuais e sociais. A Escola Família atende a esses seus desejos. É no internato que eles podem trocar idêias com os monitores e colegas, falar de seus desejos e aspirações, liberar suas tensões e vivenciar determinadas situações de grupo que os tornam mais confiantes para o papel que irão desempenhar quando concluirem os estudos.

Todos os alunos têm consciência que representam uma força de produção para a família, que seu trabalho é importante para a sua subsistência, seja filho de proprietário rural ou não. Assim, a alternância, o aprimoramento para o trabalho agrícola, o desempenho de tarefas domésticas e o diploma que recebem ao concluir o curso formam um encadeamento de motivos que justificam a aceitação dessa escola. Ao lado desses motivos assinalados, a liberdade de escolher uma escola para estudar representa o prestígio e confiança que desfrutam dentro de suas famílias. Apesar de obedecer e acatar a ordem paterna nas decisões que direcionam a sua vida, o jovem que estuda na Escola Família o faz por que quer. O número significativo de alunos que assinalaram essa resposta explica que o prolongamento dos estudos ainda se faz por vontade própria.

Dos alunos, quatro do 1º ano e dois do 2º ano de Rio Novo frequentavam essa escola para acatar a vontade paterna. Entre as alunas, apenas uma do 1º ano estudava contra a vontade. A seu gosto permanecia sem estudar ou frequentaria o ginásio de São Mateus.

O gráfico 22 mostra os principais motivos que fazem com que a Escola Família seja aceita entre os alunos.

ACEITAÇÃO DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA PELOS ALUNOS - 1977



4.2. A ESCOLHA DOS PAIS

Os pais lamentam com tristeza a dificuldade que suas famílias tiveram para lhes proporcionar o pouco de estudos que possuem. Argumentam que nos dias de hoje a situação é outra. As famílias são mais esclarecidas e percebem o valor da educação para o homem do campo. A frequência à escola e a obtenção de um diploma é ainda o mínimo que podem deixar de herança para os filhos. Almejam para eles uma vida com mais conforto e maior segurança no trabalho, seja no campo ou na cidade. Valorizam a educação na medida que ela possa contribuir para a ascensão social e sucesso na vida. Todo sacrifício desprendido pela família é pouco, ao considerar que um dia eles não precisarão dos pais para se tornarem independentes financeiramente, podendo ganhar a vida com o estudo que têm.

As respostas mais significantes que explicam a aceitação da Escola Família entre os pais confirmam o exposto até aqui. Por ordem de escolha, conforme o Gráfico 23, ela é uma boa escola porque:

a) A estrutura da alternância proporciona condições de se conjugar o estudo com o trabalho.

A alternância torna-se uma estrutura válida para o meio rural, pois é ela que permite ao jovem a sua vinculação com o trabalho. Se os pais optam pela alternativa de mandar os filhos estudarem na cidade, estes passam a rejeitar o trabalho do campo. O trabalho e o estudo são duas coisas inseparáveis para os habitantes da zona rural. Permanecendo na zona rural, o jovem estuda e trabalha. Se ele for para a cidade, é quase certo que não retornará mais para o campo. Passa a valorizar as ocupações não manuais e a rejeitar as manuais, principalmente o trabalho da roça.

b) O gasto da família na educação dos filhos.

A comparação do gasto que a família tem com a educação dos filhos é feita com o montante que os pais gastariam se os mesmos estivessem estudando na cidade. Estudar na Escola Família torna-se barato para os pais. Seu curso só tem três anos de duração; os filhos não necessitam de uniforme¹ para frequentar a escola. Essa não exige livros.

¹ Cada aluno leva uma maleta com um pequeno enxoval para o internato, a saber: lençol com fronha, toalha de banho e rosto, 3 a 4 mudas de roupa (alguns lavam a roupa na escola), escova, pasta dental, pente, sanfonia ou chinelo e sapato.

O material escolar é gratuito. A taxa de alimentação é reduzida em função de se determinar a preço de custo os gêneros alimentícios colhidos na propriedade escolar. Para aqueles que vão de ônibus, só pagam as passagens de ida e volta.

Mandar os filhos estudar na cidade significa: gastos com pensão, livros, uniforme, roupa e calçado, passagens de ida e volta para passar o final de semana em casa, além de dinheiro extra gasto com guloseimas, diversões etc., durante quatro anos. Se o filho é aprovado, tudo bem. Em caso contrário, o sacrifício torna-se inútil.

Ao lado de todas essas despesas, há de se considerar que o jovem deixa de constituir mão-de-obra familiar, mesmo quando a distância permite que ele faça o percurso de ida e volta diariamente. Nesse caso, chega cansado da escola e não trabalha mais e quando o faz, o que produz é insignificante. Estudar na cidade significa custo dobrado para a família. Com a alternância, nos dias em que ele fica em casa, o que produz é suficiente para ajudar a família e manter o seu estudo.

c) A valorização da educação formal.

A aceitação da Escola Família e sua metodologia entre os agricultores é proveniente da equivalência das disciplinas que compõem o seu currículo e os mecanismos utilizados no seu processo formal de avaliação, que em nenhum momento diferem de uma escola comum. Não é de mais afirmar que os pais a aceitam porque podem compará-la com outras escolas. Todos fazem questão que seus filhos tenham o mesmo tipo de ensino que é ministrado na zona urbana, mesmo que a escola esteja na zona rural. Os pais foram unânimes em afirmar que ao lado de tudo aquilo de bom que ela oferece, ao ensinar as matérias do ginásio e conceder o certificado de 1º grau, ela se iguala às escolas da cidade. Pelo contrário, estudar na Escola Família torna-se mais vantajoso, porque a família gasta pouco, o filho estuda e ainda trabalha, o que seria impossível se fosse estudar na cidade.

d) O aprofundamento de estudos voltados para o meio rural.

O aprofundamento de estudos nas áreas de agricultura e economia doméstica é um dos traços que mais distingue a Escola Família de uma escola comum. O jovem do meio rural é um trabalhador. Cabe à alternância e seus instrumentos metodológicos a valorização do trabalho, seja em função da lavoura ou das ocupações do meio urbano. É nesse senti

do que o valor concedido ao trabalho durante a sessão escolar e a alternância familiar se completam.

Para os rapazes é importante o aprimoramento em técnicas agrícolas, a prática na propriedade, as experiências que fazem em casa, as viagens de estudo e o estágio.

Para as moças, o conhecimento dos elementos básicos da administração do lar, o bordado, a pintura, o crochê, a costura, o tricô etc., são vistos como conhecimentos indispensáveis para a preparação para o casamento, futuro que os pais desejam para suas filhas e que elas também gostariam de ver realizado.

e) A vontade dos filhos.

O adolescente, na zona urbana, tem no estudo um dos meios de ocupação do seu tempo. No meio rural, estudando ou não, o jovem sempre vive ocupado em função do trabalho.

Os pais são conscientes que forçar o jovem a estudar, principalmente em regime de internato, não é benéfico para ele, pois sô aumentaria sua revolta. As atividades agrícolas são realizadas em contato direto com a terra. Esse contato com a natureza torna o jovem mais livre e menos condicionado a horário e ambiente fechado. A liberdade que ele usufrui quando trabalha na lavoura influi sobre a sua mentalidade. Assim o que ele sabe, pensa, crê, sente e faz diante daquilo que o rodeia é percebido de modo diferente pelos habitantes do meio urbano.²

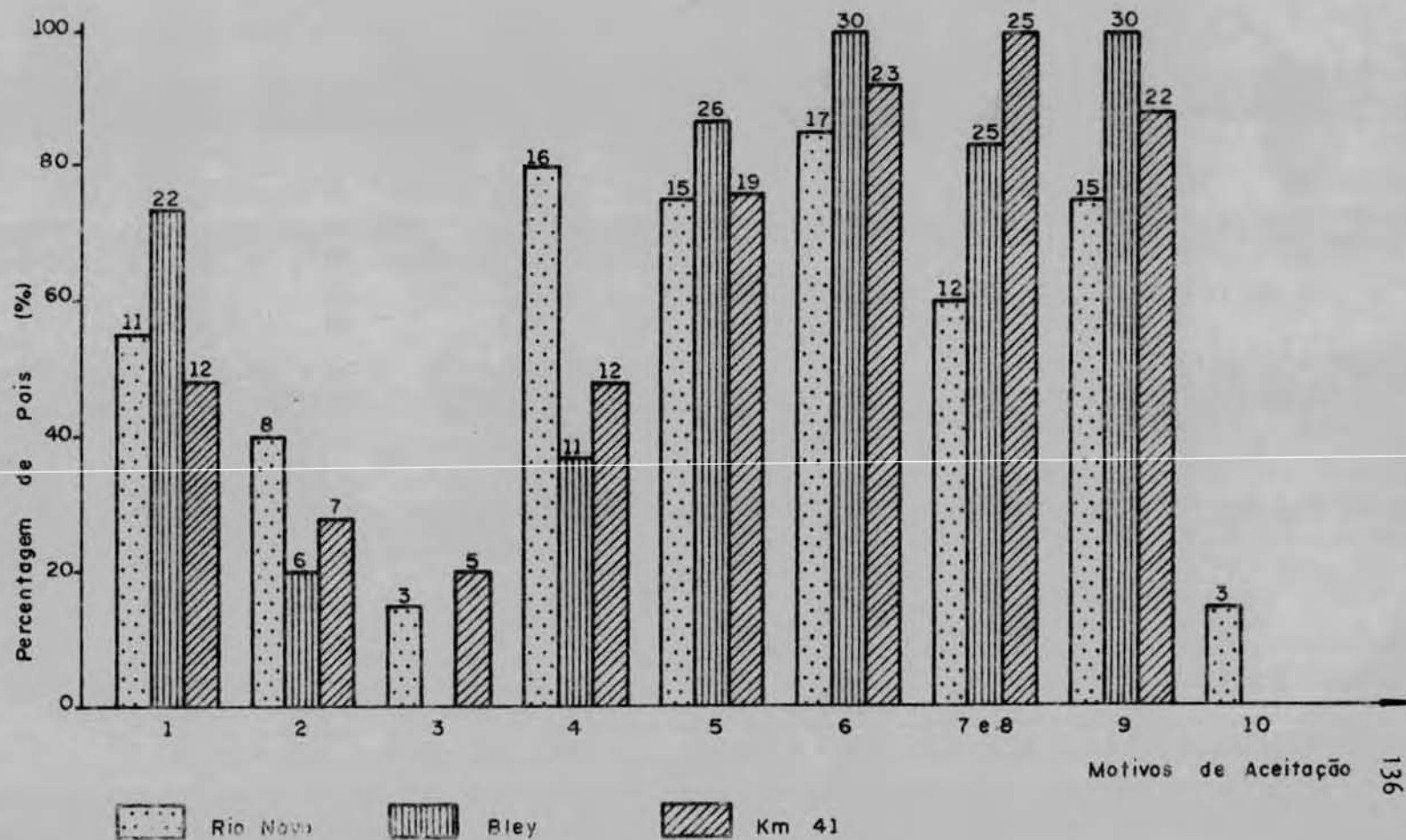
A escola ou qualquer outra agência educativa sempre emite normas, ordens etc. Nem sempre o jovem do meio rural consegue adaptar-se a esses regulamentos. A Escola Família, como as demais escolas, também tem suas exigências. Acostumados com a estrutura da escola primária, muitos jovens não conseguem adaptar-se ao internato e à alternância.

Os pais não são refratários aos anseios dos filhos. Muitos passaram pelas experiências da escola primária e sabem compreendê-los. É por isso que em várias famílias a matrícula sô se efetiva, depois que os pais levam os filhos para conhecer a Escola Família. A vontade dos filhos prevalece quase sempre e os pais acatam quando muitos deles se

² CLERCK, Marcel de. Op. cit., p. 96.

ACEITAÇÃO DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA PELOS PAIS - 1977

- 1 - O filho quis.
- 2 - É uma boa escola.
- 3 - É católica.
- 4 - Só tem 3 anos de estudo.
- 5 - Seu custo é barato.
- 6 - O filho pode estudar e trabalhar ao mesmo tempo.
- 7 - Prepara para o trabalho agrícola.
- 8 - Prepara para o trabalho doméstico.
- 9 - Seu diploma é igual ao ginásio.
- 10 - O filho não se adaptou ao ginásio ou escola polivalente.



evadem por não se adaptarem ao ambiente do internato. Este é um dos motivos que tem ocasionado a evasão de muitos alunos. No meio rural, a valorização da escola se dá na medida em que pais e filhos possuem os mesmos interesses frente aos benefícios da educação.

O interesse dos habitantes do meio rural são muitas vezes ambivalentes. De um lado, eles desejam uma escola que ofereça um currículo puramente acadêmico para aumentar as chances dos filhos no prosseguimento dos estudos. No caso dos filhos não prosseguirem os estudos, os pais preferem que os programas escolares contendam conhecimentos práticos sobre agricultura ou que prepare para uma profissão. Com isso, se o filho permanecer no campo, terá condições de trabalhar na agricultura; se ele migrar, terá condições de arranjar um emprego.

Pelo exposto, pode-se concluir que o tipo de escola que mais se adapta às famílias entrevistadas não é diferente das conclusões do estudo realizado por Tarcízio Quirino³, na área rural da Região Nordeste. Uma escola para ser aceita no meio rural seria aquela que reunisse as possibilidades de:

- "a) transmitir conhecimentos e instrução;
- b) desenvolver o relacionamento interpessoal;
- c) ser um instrumento de trabalho: uma escola profissionalizante, mas que inculque padrões de concorrência, enfatize o sucesso pessoal e estimule as aspirações de melhoria crescente, social e econômica;
- d) não esperar da escola o sucesso, mas sim alguma aptidão para viver melhor e mais inteligentemente. É a escola como aprendizagem para a vida, talvez simples e pacata, mas em que as experiências futuras possam ser prevenidas e preparadas através da vivência do tempo escolar. É a escola voltada para a formação do cidadão comum, que não visa senão uma vida mas que se ache com o direito de ser preparado para tal fim pela escola".

O MEPES não pode ficar alheio a essas conclusões. O futuro de sua rede de escola depende da confiança que os alunos e suas famílias depositam no trabalho que elas realizam. O modelo de Escola Família é inovador. A resistência dos agricultores em matricular os filhos

³QUIRINO, Tarcízio. Educação e profissionalização na área rural do Nordeste. Rio de Janeiro, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 54(120):313-37, out./dez. 1970. p. 316-7.

em uma escola onde todos os professores não fazem parte do seu grupo social, onde o filho tem que permanecer fora de casa durante uma semana, onde os pais são convidados a discutir sobre os problemas que afetam a formação educativa de seus filhos etc., encontram uma explicação plausível. Para entender a aceitação dessa escola pelos alunos e suas famílias, além dos motivos já enumerados anteriormente, é importante acrescentar as formas pelas quais ela se torna conhecida no meio rural.

As formas de como as famílias a conheceram variaram de região para região e de escola para escola, assim como tem variado a sua aceitação. Ao lado da propaganda feita pelos párocos e monitores nas rezas dominicais sobre a importância da escola para o homem do campo, a maioria dos pais recorrem a pessoas que consideram importantes como conhecedoras do trabalho da Escola Família, para certificar-se daquilo que tinham ouvido a seu respeito nas reuniões das paróquias. Assim, a sua aceitação é percebida pelo sucesso do estudo do filho do vizinho, ou porque os parentes estudaram na Escola Família e se deram bem, ou mesmo porque os parentes foram monitores da escola e a pedido destes, os pais matricularam o filho.

4.3. A MIGRAÇÃO PARA A CIDADE

4.3.1. As Aspirações dos Alunos

O êxodo da população rural para a cidade é um fato que a cada dia se constata nos países em via de desenvolvimento. Nos centros urbanos desses países o fenômeno da industrialização é acompanhado pelo processo de urbanização. Esta acarreta a instalação de serviços públicos indispensáveis ao bem estar de sua população.

Na cidade o sistema educacional é definido em função de currículos, cursos e escolas, cujos profissionais que nelas trabalham são especializados em função do ensino que oferecem. Apesar do desequilíbrio entre a demanda e oferta, suas escolas atingem a população que necessita dos serviços educacionais desde o maternal até a pós-graduação. No meio rural o panorama é bem diverso. Explica-se, então, porque o seu habitante se transfere para a cidade em busca de melhores condições de vida, cujos serviços públicos, a oferta de emprego e o sistema educacional possam lhe proporcionar.

O meio rural é destituído de hospitais, comércio especializado, água encanada, rede de esgoto, luz elétrica, suas estradas são precárias, enfim, ele tem necessidade de tudo aquilo que possa proporcionar um melhor padrão de vida ao homem do campo. Quando muito sua população é servida pelo ensino primário, onde o prédio escolar muitas vezes é improvisado no paiol ou igreja, pobremente equipado, contando com um quadro-de-giz e uns poucos bancos. Sua professora, quase sempre é leiga e atende simultaneamente um grupo de crianças de várias idades e séries diferentes. O curso pode durar dois, três ou quatro anos. O horário das aulas é mínimo e a frequência diminui nas épocas de plantio e colheita, fazendo com que a permanência do aluno na escola seja intermitente. Esses motivos acarretam altas taxas de evasão e repetência e explicam a baixa produtividade do seu ensino, quando comparado com o dos centros urbanos.

A defasagem entre os centros urbanos e zona rural ainda pode ser sentida nas profissões existentes em seus setores. Na cidade as profissões são altamente especializadas e abrangem todas as categorias de ocupações manuais e até as chamadas profissões liberais. Elas acionam os setores da indústria, do comércio e os serviços públicos. A elas

pode-se acrescentar também as ocupações para-agrícolas. No meio rural dá-se o contrário. Suas ocupações são vinculadas à exploração da terra, onde a insuficiência da mecanização e de seus complementos como adubos e fertilizantes determinam a baixa produtividade da produção agrícola.

Diante de tal situação não se pode esperar que a demanda de mão-de-obra agrícola aumente a um ritmo equiparável ao crescimento da população rural. É em função desse desequilíbrio e a inexistência de de terminados serviços públicos que a emigração para a cidade torna-se in controlável.

A escolarização acarreta um nível de aspiração compatível ao grau de instrução alcançado. A Escola Família proporciona um ensino pós-primário. É de se esperar que seus alunos vejam no curso concluído uma forma de adquirir uma qualificação, seja ela voltada para o setor agrícola ou para as ocupações existentes no meio urbano.

"Atualmente, são poucas as crianças das zonas rurais que vivem dentro do raio geográfico de qualquer tipo de escola pós-primária. Todo aumento do número de crianças que completam sua educação primária será se guido, necessariamente, por um incremento dos que de sejam prosseguir seus estudos. Não sendo possível sa tisfazer suas necessidades na localidade, a emigra ção dos jovens mais capazes para a cidade será acele rada, bem como a daqueles cujos pais tenham condi ções de auxiliá-los a prosseguir sua educação nas áreas urbanas. E poucos deles regressarão, mesmo que não possam realizar suas aspirações educacionais (...). Dever-se esperar que, na maioria dos países, de um terço à metade das crianças das zonas rurais se transfiram para empregos não agrícolas. O que tais crianças das zonas rurais realmente necessitam é de uma escola rural que as prepare para a vida na sociedade nacional, proporcionando-lhes base para prosse guirem uma educação sistemática ou para formarem-se no trabalho - mas a escola rural não pode distinguir entre as crianças que abandonarão a agricultura e as que nela permanecerão."⁴

As considerações feitas até aqui evidenciam que as condi ções do meio rural estão aquém da absorção dos alunos da Escola Família. Ela é uma escola voltada para o homem do campo, daí incluir entre os seus objetivos a fixação do seu aluno no *habitat* rural. Para tanto, a alternância e seus instrumentos metodológicos em todos os momentos do

⁴ WOLFE, Marshall. Op. cit., p. 272-4.

seu processo educativo se voltam para não desvincular o jovem da terra e do seu trabalho. Porém, não é a escola sozinha que condicionará o jovem a permanecer no meio rural, principalmente nas áreas mais atrasadas. Outras condições que proporcionam o bem estar social são necessárias para a sua permanência junto ao trabalho da agricultura, qualquer que seja o seu nível de escolaridade. Se ele alcança o nível pós-primário, no caso dos alunos da Escola Família, é de se considerar que as suas aspirações pessoais também cresceram concomitante a sua escolarização.

As linhas que se seguem contêm algumas informações sobre o que os alunos entrevistados gostariam de fazer após a conclusão do seu curso. O Quadro 10 ajudará a esclarecer melhor as aspirações pretendidas por eles.

QUADRO 10

ASPIRAÇÕES PRETENDIDAS PELOS ALUNOS DAS ESCOLAS DA FAMÍLIA AGRÍCOLA APÓS A CONCLUSÃO DO CURSO - 1977

ASPIRAÇÕES PRETENDIDAS	TOTAL		RIO NOVO		BLEY		Km 41	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Trabalhar	35	46,6	9	45,0	11	36,7	15	60
. na agricultura (em casa, horticultura, casar)	23	30,7	5	25,0	7	23,4	11	44,0
. na cidade (escritório ou outra ocupação)	9	12,0	3	15,0	4	13,3	2	8,0
. motorista de caminhão	1	1,3	1	5,0	-	-	-	-
. enfermeira	2	2,6	-	-	-	-	2	8,0
Estudar	34	45,4	9	45,0	17	56,7	8	32,0
. técnico agrícola	21	28,0	6	30,0	14	46,7	1	4,0
. outros cursos	13	17,4	3	15,0	3	10,0	7	28,0
Não se definiu	6	8,0	2	10,0	2	6,6	2	8,0
TOTAL GERAL	75	100,0	20	100,0	30	100,0	25	100,0

Fonte: Pesquisa de Campo

Entre os rapazes 12 pretendem continuar no trabalho agrícola. Nove são filhos de proprietários rurais e 3 de parceiros. São alunos de todos os anos escolares, filhos de pequenos e médios proprietários e menores e maiores de 18 anos. Isso justifica que o tamanho da propriedade, a ocupação do pai, a idade e o ano escolar não determinam a permanência do jovem no campo e nem a sua migração para a cidade.

A explicação para tal fato é que esses jovens não gostariam de morar na cidade, estando satisfeitos no meio que residem. Todos os filhos dos proprietários já se responsabilizam pela exploração da propriedade familiar. Contam com sua independência financeira parcialmente definida. Outros pretendem constituir família com moças das redondezas.

Das 11 moças, uma é filha de assalariado da lavoura e as demais de proprietários rurais. Para a mulher a situação é diferente. Geralmente elas se comprometem afetivamente com o sexo oposto ainda durante o período de estudo, pretendendo o casamento após a conclusão do curso. Outras estão satisfeitas com os trabalhos domésticos e podem conciliá-los dando aula na escola primária do povoado. Muitas são convidadas a substituir a professora local ou mesmo ocupar a escola na falta de professoras, quando concluem o curso da Escola Família.

Os alunos indecisos são mais propensos a continuar na roça ou a trabalhar em ocupações para-agrícolas, no município onde residem.

Considerando as categorias do que pretendem ficar na roça (23) com os indecisos (6), do total 36,6 (29) contribuiriam de imediato para o aumento de mão-de-obra qualificada a serviço do meio rural.

Dos alunos que pretendem trabalhar em ocupações urbanas, a maioria aspira às da área de escritório. Aham que é um trabalho mais suave e que proporciona tempo para que eles possam continuar os estudos à noite.

Apenas duas alunas desejaram ocupação diferente, pretendendo trabalhar em hospital, fosse no distrito ou na cidade. O estágio em hospital que a escola de Km 41 proporciona anualmente às alunas desperta nelas o desejo de procurar uma ocupação diferente daquela de professora primária, que é a mais próxima ao seu ambiente. Esse estágio é mu

to valorizado pelos pais, visto como uma forma da filha trabalhar em local decente, se ela não contrair matrimônio.

Os três alunos de Rio Novo que desejam trabalhar na cidade são filhos de assalariados rurais e parceiro. Inclusive foram categóricos em afirmar que se não fosse a Escola Família eles já teriam ido para a cidade a fim de conciliar o estudo com o trabalho.

O aluno que deseja ser motorista de caminhão é filho de comerciante. Seu pai não poupará esforços para satisfazer seu desejo profissional. Segundo seu depoimento, comprará uma propriedade rural para o filho trabalhar, já que o mesmo está muito motivado com os estudos na Escola Família; ou o caminhão, se o filho preferir.

Se cada desejo acima for concretizado, 16% (12) dos alunos irão contribuir para a força de trabalho no meio urbano.

Os alunos que aspiram prosseguir os estudos não se distinguem dos seus colegas que pretendem continuar na roça ou migrar para a cidade, no que se refere à idade, ano escolar ou procedência familiar. Os cursos escolhidos são os que estão mais próximos de sua realidade, cujo benefício pode ser medido através dos parentes ou amigos que já concluíram esse tipo de estudo. As preferências recaíram para técnico agrícola, técnico em contabilidade, secretariado e professora primária (habilitação para o magistério de 1º grau). Estes três últimos são os únicos cursos de 2º grau que existem nas sedes dos municípios de onde os alunos procedem.

A maioria que escolheu técnico agrícola pretende cursá-lo em Olivânia, município de Anchieta, onde o MEPES mantém esse curso em regime de alternância. Outros preferem ingressar nas Escolas Técnicas Federais dos municípios de Santa Teresa e Colatina.

O prosseguimento de estudos para 34 alunos (45,4%) corresponde ao anseio de ter uma profissão definida. A posse de um diploma de técnico de 2º grau proporcionaria um emprego estável que garantiria o futuro sem muitos esforços.

Os que optaram pelas profissões de técnico agrícola e professora primária pretendem regressar para o meio rural quando concluírem o curso. São as únicas profissões que permitem o regresso ao seu

habitat. Os rapazes podem dedicar-se à exploração agrícola e as moças podem lecionar na escola primária pública dos povoados.

O que seria do futuro desses 75 alunos se eles não tivessem a Escola Família como possibilidade de contribuir para a sua ascensão social? A percepção das limitações, seja por falta de escolas ou de condições financeiras desfavoráveis ao prosseguimento dos estudos pós-primário já estão presentes na mente daqueles que optaram pelo ingresso nessa escola.

O Quadro 11 mostra que não é a Escola Família que força o jovem a migrar para a cidade, pois muitos o fariam para prosseguir os estudos e trabalhar. Para os que migrariam, o estudo é visto concomitante ao trabalho, já que são poucas as famílias que têm condições de manter os filhos estudando na cidade.

QUADRO 11

ASPIRAÇÕES DOS ALUNOS SE NÃO ESTIVESSEM FREQUENTANDO A ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA - 1977

ASPIRAÇÕES	TOTAL		RIO NOVO		BLEY		Km 41	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Permaneceriam na roça trabalhando	46	61,3	13	65,0	18	60,0	15	60,0
. com os pais	36	48,0	10	50,0	13	43,3	13	52,0
. com os vizinhos	10	13,3	3	15,0	5	16,7	2	8,0
Migrariam para a cidade para estudar e trabalhar	29	38,7	7	35,0	12	40,0	10	40,0
TOTAL	75	100,0	20	100,0	30	100,0	25	100,0

Fonte: Pesquisa de Campo

4.3.2. As Ocupações dos Egressos

A educação para o homem do campo deve constituir um instrumento eficaz que possibilite a sua fixação no meio rural. Os conhecimentos instrumentais sobre agricultura, pecuária, higiene, saúde e economia doméstica tornam-se importantes na medida em que os seus benefícios deles podem fazer uso no próprio meio em que vivem.

Uma das formas de se validar um curso é verificar os seus efeitos para aqueles que passaram pelo seu processo e que benefícios essas pessoas estão trazendo para a sociedade. Nesse caso, a absorção do profissional treinado pelo mercado de trabalho de acordo com a ocupação adquirida dentro do sistema educacional é um indicador admissível dos benefícios pessoais e sociais auferidos, que direta ou indiretamente concorrem para validar o tipo de qualificação obtida no sistema escolar.

O que se tem escrito até aqui sobre a Escola Família indica que o processo educativo da alternância escola-família é voltado para a valorização do homem e do trabalho, uma alternativa encontrada como forma de não criar expectativas de que só a migração para a cidade seria a única viabilidade de que os alunos encontrariam para conseguir um trabalho que lhes proporcionaria estabilidade e bem estar na vida.

Apesar de não constituir uma amostra significativa, pois o número de egressos identificados prende-se apenas aos filhos das famílias entrevistadas, algumas considerações a respeito do que estavam fazendo essas pessoas durante a época da pesquisa servirão de informações valiosas que concorrerão para validar o curso da Escola Família como uma alternativa viável para o meio rural.

O Quadro 12 mostra em que se ocupavam os egressos.

QUADRO 12

OCUPAÇÕES DOS EGRESSOS DAS ESCOLAS DA FAMÍLIA AGRÍCOLA - 1977

EM QUE SE OCUPAVAM OS EGRESSOS	TOTAL	RIO NOVO	BLEY	Km 41
Permaneciam trabalhando no meio rural	16	7	6	5
. independentes da família	5	3	1	1
. com a família	6	2	1	3
. como motorista de caminhão	2	1	1	-
. como tratorista	2	1	1	-
. como professora primária	1	-	-	1
Migraram para a cidade	5	-	2	3
. para estudar	4	-	1	3
. para trabalhar	1	-	1	-
Cursavam técnico agrícola em Olivânia	2	2	-	-
T O T A L	23	9	6	8

Fonte: Pesquisa de Campo

As considerações se prendem a:

a) todos os egressos identificados eram filhos de proprietários rurais;

b) o magistério primário é a única ocupação para a mulher no meio rural visitado, além das tarefas de costureira, bordadeira e do próprio trabalho agrícola e doméstico, que pela sua natureza já fazem parte desse *habitat*;

c) o homem tem mais opção do que a mulher, pois pode trabalhar como motorista, dirigindo carro de transporte ou trator, para terceiros ou como autônomo;

d) os que permanecem com as famílias são todos solteiros. Os que se tornaram independentes saíram porque constituíram outra família (Km 41) ou porque tiveram oportunidades de trabalhar em outras propriedades da própria família ou se tornaram sócios de empresas agrícolas.

las (Rio Novo e Bley);⁵

e) os que migraram para estudar procuraram o curso mais conhecido no meio rural que proporciona maior facilidade de arranjar emprego estável em escritório (técnico de contabilidade);

f) o que migrou para trabalhar se ocupou em tarefas de escritório;

g) os que cursavam técnico agrícola em Olivânia vêm neste curso um aprimoramento dos estudos da Escola Família.

Enfim, permaneceram no meio rural aqueles que tiveram oportunidade de fazer da educação um canal de ascensão social, pois todas as ocupações escolhidas pelos egressos são valorizadas por suas famílias e trazem prestígio para os que as exercem, ao mesmo tempo que proporcionam condições de estabilidade financeira.

Os que migraram para estudar e trabalhar também procuraram cursos e ocupações que possam mais tarde trazer benefícios em função da obtenção de um emprego que lhes traga estabilidade e melhores condições de vida.

⁵ Dois egressos da escola de Rio Novo tornaram-se sócios da Associação Empreendedora de Jovens Agricultores (AEJA), juntamente com outros ex-alunos dessa escola e um monitor do MEPES que foi treinado na Itália. A AEJA é um dos maiores benefícios do trabalho do MEPES. Na época da pesquisa essa associação se dedicava ao cultivo da banana e do café. A exploração desses produtos se faz dentro dos padrões mais modernos da técnica agrícola; a própria associação comercializa a produção, sem necessidade de intermediários, pois além de todo o maquinário indispensável ao trabalho agrícola, possui uma frota de caminhões para o escoamento de sua produção.

CONCLUSÕES

1. Pôde-se constatar que a Escola Família, após nove anos de existência, encontra-se enquadrada na legislação de ensino. Seu curso atual é de três anos letivos e está enquadrado na legislação do ensino supletivo; caracteriza-se como curso de suplência, equivalente às quatro últimas séries do ensino de 1º grau. A escola adota a estrutura da alternância, que permite ao aluno conjugar o trabalho familiar com as atividades escolares. Para isso, em cada ano letivo, ele passa treze sessões de uma semana na escola, em regime de internato e duas semanas com a família, alternadamente.

2. O intercâmbio mantido entre o MEPES e a APEFA suscitou mudanças na estrutura da Escola Família e no seu instrumento metodológico básico, o Caderno de Propriedade. A partir de 1975, além da mudança do nome de sua rede de escolas de *Escola Família Rural* para *Escola da Família Agrícola*, à semelhança da designação argentina (*Escuela de la Familia Agrícola*), o MEPES introduziu o 3º ano escolar, substituiu o Caderno de Propriedade pelo Plano de Estudo e reduziu a sessão escolar de quinze dias para uma semana. Essas mudanças propiciaram para sua clientela, a terminalidade do ensino de 1º grau. Embora tenha-se resolvido o problema da equivalência do curso, não foi resolvido o problema da evasão escolar, até hoje uma constante em todas as escolas, principalmente naquelas localizadas na região sul.

3. Nos seus aspectos metodológicos, a Escola Família utiliza o Plano de Estudo como instrumento básico de ligação entre a escola e o meio rural. É através da conjugação das atividades sugeridas pelo Plano de Estudo que a escola consegue direcionar as disciplinas que compõem o seu currículo para a realidade do meio rural, sem no entanto perder a característica de universalidade dos conteúdos programáticos preconizada pela educação geral. Complementares às atividades do Plano de Estudo, a escola desenvolve Visitas de Estudo e Estágios. Este último só se aplica aos alunos do 3º ano e são comuns a todas três escolas estudadas. A Folha de Observação só é aplicada na escola de Bley.

4. A inclusão da propriedade agrícola adjunta ao prédio escolar é uma inovação da Escola Família do MEPES. Proposta para auxiliar na manutenção da escola e como campo de demonstração para os alunos, só a escola de Bley que a utiliza como propriedade demonstrativa. Quanto à manutenção, só foi alcançada parcialmente nas três escolas.

5. A aceitação dos instrumentos metodológicos da Escola Família e a aceitação da própria escola como agência promotora de educação pós-primária entre os agricultores tem sido maior na região norte do que na região sul. O número de alunos matriculados por escola de 1972 a 1977 foi maior nas escolas de Bley (masculina) e Km 41 (feminina) do que na escola de Rio Novo (masculina), fato que comprova o acima exposto.

6. Vários são os motivos que explicam a maior aceitação das escolas de Bley e Km 41 pelos alunos e suas famílias. Entre muitos, destacam-se:

- a) o trabalho de base feito pelas paróquias na época da implantação das escolas;
- b) a implantação da experiência educativa de Escola Família já parcialmente sistematizada;
- c) a localização do prédio escolar situado efetivamente na zona rural e em localidades de fácil acesso;
- d) a pouca rotatividade de seus monitores e pessoal auxiliar;
- e) o estudo e pesquisa de novos temas de Planos de Estudo ligados aos aspectos sócio-econômicos e culturais das regiões de procedência dos alunos;
- f) maior participação das famílias nas Reuniões de Pais, Conselho Administrativo e festas organizadas pelas escolas;
- g) a linha da pastoral desenvolvida pelas paróquias dos povoados rurais, onde os círculos familiares e as celebrações (rezas) dominicais propiciam o entrosamento das famílias e dos alunos;
- h) a participação de profissionais de instituições atuantes a nível municipal (EMATER-ES, Bancos, Sindicatos, Prefeituras etc.) nas atividades proporcionadas pelo *serão*, na escola de Bley.

7. O mesmo não acontece com a escola de Rio Novo. Esta foi implantada quando a experiência da Escola Família carecia ainda de sistematização legal e de organização escolar. Por estar próxima à zona urbana e situada num vale, totalmente escondida em relação às vias de acesso que ligam os povoados rurais à sede do município, ela é pouco conhecida pelos agricultores. Coloca-se fora do cotidiano do agricultor e

não se relaciona com as escolas primárias rurais e as capelas. Para frequentá-la, os jovens têm que deixar a zona rural e ir para a zona urbana. Este é um dos motivos que tem provocado maior oferta de vagas que demanda de matrícula nessa escola. Em 1977 atendeu a 40 alunos e em 1978 começou a funcionar com 36 alunos.

8. Em 1977 a escola de Rio Novo atendia a alunos procedentes de sete municípios, fato que foge aos objetivos da Escola Família e de sua metodologia, principalmente dos temas abordados pelo Plano de Estudo. Isso tem impedido a participação efetiva das famílias nas atividades da escola e diminuído as visitas dos monitores às residências dos alunos. Desvinculada da vida rural e sem conjugar a participação das instituições que atuam a nível municipal nas suas atividades, essa escola necessita rever os seus objetivos e verificar se o trabalho que realiza compensa o seu custo operacional. A preferência dos alunos do meio rural de Rio Novo do Sul pela Escola Polivalente¹ mostra que a Escola Família deixou de atender aos objetivos dos agricultores dessa região.

9. O atendimento de alunos procedentes de municípios diferentes de sua localização também foi constatado nas escolas de Bley e Km 41, fato que concorre para enfraquecer a proposta metodológica original da Escola Família.

10. A descrição e análise da Escola Família do MEPES mostrou que essa experiência educativa aos poucos foi perdendo a identidade com a proposta original (modelos francês e italiano). Os problemas que o MEPES e suas escolas enfrentam, já analisados nos capítulos anteriores,

¹ No ano da pesquisa, a Escola Polivalente de Rio Novo do Sul, tinha oito turmas de 5ª a 8ª séries, quatro pela manhã e quatro à tarde, no total de duas turmas para cada série. Os alunos que compunham as turmas matutinas eram procedentes dos povoados rurais vizinhos da sede do município e dos povoados servidos pela BR-101. Isso fazia com que aproximadamente 50% dos alunos do 1º grau dessa escola fossem provenientes do meio rural. Esses alunos faziam o percurso a pé, de bicicleta ou por linha de ônibus intermunicipal. A idade da maioria desses alunos oscilava entre 14 a 18 anos, idade da clientela da Escola Família. A direção da escola, para facilitar o percurso diário de ida e volta dos alunos, os colocava para estudar no turno matutino, a fim de que eles pudessem regressar à tarde para suas casas. Esse fato com prova que só frequentam a Escola Família de Rio Novo os alunos dos povoados rurais mais distantes e que não podem fazer o percurso de ida e volta diariamente para frequentar a Escola Polivalente.

concorrem para essa perda de identidade². O MEPES tem que estar atento a esses fatos. O modelo original de Escola Família é inovador e objetiva a mudança da mentalidade do agricultor frente à realidade do mundo rural. A originalidade de sua metodologia, a participação das famílias, a abrangência do seu currículo e processo de avaliação fazem dessa escola um modelo de escola pós-primária adequada às regiões agrícolas tradicionais e ou em transição, exploradas por mão-de-obra familiar. Na medida em que ela passa a se identificar com as escolas do meio urbano, ela deixa de ser uma opção para o agricultor e passa também a contribuir para o êxodo do jovem do meio rural para a cidade. A ênfase dada pelos pais quanto ao certificado de 1º grau que ela concede (páginas 134 e 136 deste trabalho), é um indicador de que aos poucos ela está se identificando com as escolas urbanas do tipo convencional (ginásio e escola polivalente).

² Alguns desses problemas também foram descritos e analisados por Paolo Nosella em *Uma nova educação para o meio rural*, op. cit., p. 70-111.

RÉSUMÉ

Ce travail décrit l'expérience éducative de trois Ecoles de Famille Agricole du Mouvement d'Education Promotionnelle d'Espirito Santo, existantes dans le milieu rural de l'Etat d'Espirito Santo. Deux écoles sont masculines et une féminine. Une école masculine se situe dans la Municipalité de Rio Novo do Sul, région Sud et l'autre dans le village de Bley, Municipalité de São Gabriel da Palha, région Nord. L'école féminine se situe dans le district de Nestor Gomes, Municipalité de São Mateus, dans le Nord.

L'Ecole de Famille Agricole adopte la méthodologie de la *Maison Familiale*. Ses principes directeurs de base, *l'alternance* et *l'éducation générale orientée vers le milieu rural* font que c'est *une alternative de l'école post-primaire* viable pour le milieu rural des pays en voie de développement.

En Espirito Santo, cette expérience éducative fut implantée en régions agricoles traditionnelles et de transition. Dans les premières années de fonctionnement elle a souffert diverses influences pour s'adapter au milieu où agit la législation de l'enseignement. La description et l'analyse de son processus d'adaptation à la réalité de l'Espirito Santo offre des indices valables pour la planification et l'administration de l'enseignement rural des régions agricoles exploitées par la main d'oeuvre familiale.

Avec ce propos sont décrits et analysés les instruments méthodologiques, le plan de formation, la composition de l'équipe de moniteurs, le bâtiment scolaire, la propriété agricole et les principales caractéristiques de sa clientèle: âge, provenance géographique, parcours de la résidence jusqu'à l'école et la forme de travail des familles, les agriculteurs et les non-agriculteurs.

En raison de l'originalité de sa méthodologie, on peut encore analyser les motifs de son acceptation entre les élèves et leurs familles. La structure de l'alternance, son coût opérationnel peu élevé, la correspondance de son curriculum et le processus d'estimation des écoles d'enseignement régulier urbain (collège et école polyvalents), l'approfondissement des études en milieu rural, entre autres, sont les motifs les plus significatifs pour qu'elle soit acceptée comme une école adéquate pour le milieu rural. Les aspirations professionnelles des élèves et la concrétisation professionnelle de ceux-ci dont les occupations sont liées au milieu rural et urbain, démontrent que seule l'action isolée de l'Ecole Familiale Agricole se trouve incapable de fixer le jeune au milieu rural.

APÉNDICES

APÊNDICE 1

OS CUSTOS DA EXPERIÊNCIA EDUCATIVA

Os gastos com educação têm sido um dos aspectos que preocupam os planejadores e administradores do ensino. No sistema educacional, os gastos com mão-de-obra, construções escolares, equipamentos, mobiliário, instalações, material didático etc., tem uso alternativo, já que esses elementos são interdependentes e necessários à eficiência do sistema.

Cada vez mais o poder público gasta em educação e a todo momento se indaga se o produto que a escola lança na sociedade corresponde ao montante que é investido para a sua obtenção. Uma escola quanto mais sofisticada no tocante à construção, equipamento e instalações requer recursos humanos mais especializados para operá-la, principalmente se ela se destina a modalidades de cursos que visam ao preparo técnico do aluno. Obviamente que tudo isso onera o seu custo operacional e o custo aluno encarece. Entretanto, se o produto que lança no mercado de trabalho corresponde a um padrão de qualidade que justifique o montante que foi gasto para obtê-lo, os benefícios sociais e privados advindos justificam os recursos aplicados para tornar essa escola mais eficiente.

No Brasil, os estudos sobre custos em educação, em sua maioria, ainda se voltam para os cursos existentes na zona urbana. Para a zona rural, os estudos se prendem ao ensino primário, que por sua natureza é idêntico ao da zona urbana. Seus resultados se revelam frágeis na medida que se deseja comparar esse tipo de ensino com produtividade no setor agrícola.¹ Estudos de custos em educação pós-primária, na zona rural, tornam-se relevantes para o planejamento educacional nessa área.

Pela sua origem e forma de administração a Escola Família é uma escola de iniciativa particular, mas os seus serviços educacionais tornam-se gratuitos na medida que seus alunos são isentos do pagamento de mensalidades. Para a sua manutenção, gastos de várias fontes são feitos e representam um custo social. Apesar de bem contabilizado, varia de escola para escola, tanto pelo número de alunos atendidos e pelo montante que é repassado pelas instituições conveniadas com cada escola ao nível municipal.

¹ PATRICK, George F. & KEHRBERG, Earl W. Investissements et bénéfices de l'éducation dans cinq zones rurales de l'Est du Brésil. *American Journal of Agricultural Economics*, vol. 55, n.2, mai 1973. (Citado por COLCLOUGH, C. & HALLAK, J. *La problematique de l'éducation rurale: équité, efficacité et emploi*. Paris, IIPE, UNESCO, 1976. p. 13-4).

O MEPES não tem fins lucrativos e sobrevive de doações de várias fontes dos poderes públicos e privados. Cabe-lhe então mobilizar e gerir esses recursos da melhor forma possível para que possa justificar a sua obra educativa perante às instituições que contribuem para a sua manutenção.

O que se pretende neste apêndice ao se calcular os custos da escola de Bley, é mostrar como o MEPES administra os recursos necessários à operação de sua rede de escolas. Escolheu-se essa escola por ser a que melhor preencheu os requisitos para se efetuar tal estudo: prédio escolar e benfeitorias bem organizados, propriedade agrícola cultivada de acordo com as culturas da região, maior número de alunos atendidos e menor taxa de evasão verificada em 1977, além de contar com os equipamentos indispensáveis à exploração de uma pequena propriedade.

Apesar do relatório ter sido escrito durante o corrente ano, conservou-se o ano-base de 1977, ano da pesquisa, para a quantificação dos cálculos. Numa primeira parte far-se-á um comentário dos componentes do orçamento da escola e posteriormente apresentar-se-á os custos totais da mesma. Finaliza-se o estudo com o cálculo do custo aluno/ano. Optou-se por essa unidade de análise, já que o curso é seriado, com duração de um ano letivo, com características idênticas ao ensino regular. A metodologia usada para os cálculos se fundamentou na bibliografia citada abaixo.²

1. COMPONENTES DO ORÇAMENTO ESCOLAR

A contabilidade dos elementos que compõem o orçamento da escola é efetuada segundo normas da administração central do MEPES. Mensalmente, o monitor responsável por essa tarefa, apresenta ao Conselho Administrativo o balancete para análise e aprovação. Posteriormente o envia para a Secretaria Executiva do Movimento.

Durante o ano de 1977 a escola se manteve com os recursos abaixo discriminados, recursos estes gastos para a sua operação: compra

² CASTRO, Cláudio de Moura et alii. *Ensino Técnico: desempenho e custos*. Rio de Janeiro, IPEA/INPES, 1972.

. *Custos e determinantes da educação na América Latina: resultados preliminares*. Rio de Janeiro, Programa ECIEL, 1977. 187 f. mimeogr.

de alimentos, material escolar, um ou outro equipamento para a propriedade, fertilizantes, material de limpeza e conservação, utensílios para a copa e cozinha, pagamento das taxas de serviço, manutenção do veículo, etc. A contabilidade é efetuada de acordo com essas categorias. Como a fonte dos recursos provinha de diversas origens, não se utilizou neste trabalho esses recursos e sim sua aplicação pela própria escola, o que seria mais adequado.

QUADRO 13

RECURSOS FIXOS DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE BILEY - 1977

F O N T E D E R E C U R S O	QUANTIA RECEBIDA Cr\$	
	MENSAL	ANUAL
Fundo rotativo do MEPES	1.200,00	14.400,00
Prefeitura Municipal de São Gabriel da Palha	1.000,00	12.000,00
Cooperativa Agrária dos <u>Cafeiculto</u> res de São Gabriel da Palha	500,00	6.000,00
T O T A L	2.700,00	32.400,00

Fonte: Balancetes da Escola Família

A taxa de alimentação paga pelos alunos, monitores e visitas constitui uma receita fixa, porém de custo variável, já que depende de muitos fatores o montante definido para a referida taxa, aumentando durante o ano letivo, em função dos preços dos gêneros alimentícios. Eram também contabilizados todos os produtos cultivados na propriedade agrícola, apropriados a preço de custo, a fim de minimizar a taxa de alimentação. Aproximadamente, a propriedade rendeu Cr\$ 12.000,00 em 1977. É bom lembrar que o café não estava em fase produtiva e sô aproximadamente 50% da área era cultivada com hortaliças e cereais.

Em diversos contabilizava-se as contribuições originadas de festas e campanhas realizadas pela escola, brindes e excedentes de cereais ofertados pelas famílias. Não se contabilizava os alimentos re

cebidos da Campanha Nacional da Alimentação Escolar.

Os gastos com compra de alimentos, custos aplicados aos produtos da propriedade, a taxa alimentar e os cereais ou outro qualquer alimento doado pelas famílias foram desprezados neste trabalho, não sendo considerados custos educacionais.

2. CUSTOS TOTAIS DA ESCOLA

2.1. Custos de Mão-de-Obra

A escola opera com sete pessoas cujo salário de cada uma varia de acordo com o cargo que ocupa. Para o cálculo dessa categoria computou-se o salário com encargos sociais e número de dependentes. Desprezou-se a gratificação por tempo de serviço por falta de informação correta sobre o percentual paga a cada operador.

QUADRO 14

NÍVEL SALARIAL DOS OPERADORES DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA - 1977

OPERADORES	QUANTIDADE	NÍVEL SALARIAL
Coordenador	1	2,7% salários mínimos acrescidos de Cr\$ 400,00 pela função de Coordenador.
Monitor	3	2,7% salários mínimos
Monitor-Estagiário	1	2 salários mínimos
Zelador	1	1 salário mínimo
Cozinheira	1	1 salário mínimo

Fonte: Entrevista com os monitores da Escola Família.

a) Pessoal Docente

Para essa categoria computou-se os gastos com os cinco monitores. Incluiu-se a gratificação de coordenação por ser pouco representativa. O custo atingiu Cr\$ 168.110,00. O recurso para o pagamento dessa parcela proveio do convênio firmado entre o MEPES e a Secretaria de Estado da Cultura e do Bem Estar Social, não constando do orçamento da escola.

b) Pessoal não Docente

Essa categoria englobou a manutenção do zelador e da cozinheira. Seu custo representou Cr\$ 33.257,00 acrescidos de Cr\$ 800,00 pagos a um assalariado que trabalhou na propriedade, totalizando Cr\$ 34.057,00. Não se incluiu as tarefas de arrumação e limpeza do prédio e os trabalhos que os alunos realizavam na propriedade, não contabilizados pela escola. Para os trabalhos na propriedade é difícil a estimativa; para as tarefas de arrumação e limpeza, evita-se que se mantenha uma arrumadeira no seu quadro de pessoal. Como as tarefas administrativas são feitas pelos monitores evita-se também que a escola mantenha um auxiliar de administração.

2.2. Despesas de Consumo

Para o cálculo dessa rubrica adicionou-se os gastos efetivados de janeiro até agosto com os materiais e despesas usuais de operação da escola, obtendo-se a média desse período. Esta foi estendida de setembro até dezembro e depois adicionada aos meses anteriores. Obteve-se assim a despesa anual de Cr\$ 32.254,00. Foram incluídos os gastos com serviços (eletricidade, gás, correio), materiais de limpeza e conservação cotidiana, gastos com representações de rotina, fertilizantes, manutenção do veículo (gasolina, lavagem, emplacamento etc.) e o material necessário ao preparo das aulas: papel, álcool e outros. Incluiu-se os utensílios quebráveis utilizados pela copa e cozinha e laboratório.

2.3. Custos dos Serviços de Capital

a) A propriedade

A região onde se situa a escola é bastante valorizada em função de estar localizada à beira de estrada municipal e ser beneficiada por eletrificação, além do córrego que atravessa o terreno. O terreno foi doado ao MEPEs por um ex-prefeito de São Gabriel da Palha, proprietário rural do Córrego de Bley. Sua área de 48.400 metros quadrados (4,84 hectares ou um alqueire) foi estimada em Cr\$ 100.000,00, com as explorações existentes.

b) O prédio e as benfeitorias

O prédio foi construído gratuitamente pelo Serviço de Obras da Prefeitura Municipal de São Gabriel da Palha. Parte do material empregado na construção foi pago por doações das comunidades rurais e parte pela Cooperativa Agrária de Cafeicultores, da qual a escola é sócia.

De 1972 a 1977, com a ajuda das famílias, foram construídos uma quadra de esporte, os pisos da varanda, a cobertura da caixa d'água e a biblioteca foi adaptada para quarto das monitoras. As benfeitorias construídas nesse período, de madeira, foram: dois chiqueiros, um paiol com garagem para o carro, um galinheiro, a casa do zelador, a cerca da propriedade e o mata-burro.

Previu-se a utilização por tempo indeterminado das edificações de alvenaria e a depreciação foi considerada igual a zero. Conforme os dados fornecidos pelo Serviço de Obras da Prefeitura Municipal, o prédio e as benfeitorias, tomando por base a época de construção, material e mão-de-obra empregados puderam ser estimados em Cr\$ 140.000,00 a preço de mercado.

c) Os equipamentos

Nessa categoria englobou-se os equipamentos, utensílios e mobiliário encontrados nos setores de produção, alojamento, refeitório, copa, cozinha e despensa, incluindo-se também os materiais didáticos, livros, materiais do laboratório, os equipamentos utilizados para o trabalho agrícola, o veículo Pick-up 1974 e o microtrator. Além do mobiliário de toda a escola, de madeira maciça, pôde-se enumerar os seguintes equipamentos, todos em uso: mimeógrafo a álcool, máquina de datilografia, geladeira, filtros, fogão a gás, balança, ferro elétrico, caixas de som, televisor, arquivo de aço, escovão, bombas d'água, etc.

A escola foi equipada aos poucos. O mobiliário, equipamentos e utensílios da copa e cozinha foram comprados pelo MEPES. O microtrator foi adquirido através de convênio e o veículo foi doado pela FESBEM. As roupas de cama e mesa e colchões foram doadas pelas famílias. Os equipamentos agrícolas foram adquiridos com recursos da própria escola.

Os preços dos equipamentos, utensílios, mobiliários e veículo foram conseguidos em casas comerciais que vendem móveis e equipamentos usados ou que trabalham com esses materiais. De acordo com as especificações de cada material e a época de aquisição, pôde-se estimar cada um a preço de mercado e o total alcançou Cr\$ 85.142,00. Não se considerou as roupas de cama e mesa em nenhuma rubrica, por não representarem custos educacionais e cujo estado de uso não compensava se estimar preço.

A taxa de aluguel prevista para a utilização do capital foi de 10% ao ano.

3. CUSTOS PESSOAIS DOS ALUNOS

3.1. Material Escolar e Transporte

As despesas das famílias concentraram-se no pagamento das passagens de ônibus e na aquisição do exíguo material escolar: pastas colecionadoras, dicionários e os romances. Para o material escolar estimou-se a quantia de Cr\$ 60,00 para cada aluno. O material é adquirido pela escola e pago pelos alunos, reduzindo-se assim o custo unitário.

Os gastos com transporte foram estimados para todos os sessenta alunos. Incluiu-se também aqueles que não se utilizavam de ônibus. O preço das passagens foi conseguido junto à empresa de ônibus que serve o município de São Gabriel da Palha. Multiplicou-se a média percorrida pelos alunos (30 quilômetros) pela média do preço das passagens (Cr\$ 15,00 ida e volta). Para 14 sessões cada aluno gastaria Cr\$ 210,00 anuais.

3.2. Renda Sacrificada

A falta de elementos necessários ao cálculo da renda sacrificada fez com que se desprezasse essa rubrica. Entretanto, o aluno da zona rural, após 14 anos, é considerado adulto na força de trabalho. Comparar em termos de ganhos a produtividade do adulto da zona rural com escolaridade pós-primária com o da zona urbana seria imprudente para se estimar a renda sacrificada do primeiro.

4. O CUSTO ALUNO/ANO

Cada rubrica foi rateada entre os sessenta alunos. Com o custo total de Cr\$ 283.135,00, o custo aluno/ano foi de Cr\$ 4.718,90. A capacidade da escola é de setenta e oito alunos. Em função desse atendimento, o custo aluno/ano seria de Cr\$ 3.629,90, o que reduziria o custo real encontrado em 23%. A maior despesa de 72,5% foi com pagamento de mão-de-obra e a menor, de 1,5% foi com material escolar do aluno ar cada pela família.

QUADRO 15

CUSTO SOCIAL GLOBAL E CUSTO ALUNO/ANO DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE BLEY - 1977

C A T E G O R I A S	CUSTOS Cr\$		%
	TOTAL	ALUNO/ANO	
Mão-de-obra			
. Pessoal docente	168.110,00	2.801,83	60,0
. Pessoal não-docente	34.057,00	567,61	12,5
Despesas de consumo	32.254,00	537,56	11,5
Custos dos serviços de capital			
. Propriedade	10.000,00	166,66	2,5
. Prédio e benfeitorias	14.000,00	233,33	4,5
. Equipamentos	8.514,00	141,90	3,0
Custos pessoas dos alunos			
. Material escolar	3.600,00	60,00	1,5
. Transporte	12.600,00	210,00	4,5
Renda sacrificada	-	-	-
T O T A L	283.135,00	4.718,90	100,0

A título de ilustração, resolveu-se comparar os custos da Escola Família com os custos de quatro escolas públicas urbanas de 1º grau, de Brasília, em 1977.³ Apesar de serem duas realidades diferentes de escolas, os dados revelaram:

a) Os custos de mão-de-obra das escolas de Brasília perfazem aproximadamente 50% dos custos sociais globais. Para a Escola Família essa rubrica alcançou 72,5%. À primeira vista pode parecer que os custos dessa última sejam altos, porém, os estudos existentes apontam em média, nessa rubrica, a porcentagem de 70% a 80% dos custos sociais da escolarização.

b) As despesas de consumo da Escola Família são altas (11,5%) em relação aos custos de serviços das escolas de Brasília, que alcançaram a faixa de 1,5% a 3,5%. Ressalva-se que a Escola Família opera em regime de internato e distribui material escolar gratuito para os alunos (folhas de exercícios mimeografadas).

c) Os custos dos serviços de capital das escolas de Brasília alcançaram a faixa de 10% a 25%, aproximadamente. Na Escola Família essa rubrica apresentou custo menor, (10%).

d) Os custos pessoais dos alunos da Escola Família são baixos (6%) em relação às escolas de Brasília, que ficaram numa faixa de 10% a 33%.

Pode-se concluir que a Escola Família não opera com custos altos, apesar de adotar uma metodologia específica para o ensino rural.

³ CASTRO, Cláudio de Moura et alii. *Custos e determinantes de educação: o caso do Distrito Federal*. Rio de Janeiro, Programa ECIEL (Projeto Educação), mar. 1978. Versão preliminar. p. 245. As escolas que serviram para a comparação, pertencem à Tabela 82, números 4, 7, 9 e 12.

APENDICE 2

ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE RIO NOVO DO SUL
 PLANO DE ESTUDO SOBRE A CULTURA DO FEIJÃO E DO MILHO - 1º ANO - 1977

A CULTURA DO FEIJÃO E DO MILHO VÊM SENDO CULTIVADA EM NOS SA REGIÃO EM PEQUENA ESCALA. NOTA-SE QUE SÃO DUAS CULTURAS EM QUE O HO MEM UTILIZA COMO BASE DE SUA ALIMENTAÇÃO. MESMO SENDO CULTIVADA EM PE QUENA ESCALA É NECESSÁRIO MELHORAR AS TÉCNICAS EMPREGADAS EM SEU CULTI VO, PARA SE OBTER MAIORES PRODUÇÕES.

PERGUNTAS A SEREM RESPONDIDAS:

- 1) Qual a importância da cultura do milho e do feijão?
- 2) Qual o tipo de terreno que costumamos fazer a plantação de:
 Feijão _____
 e do Milho _____
- 3) Cite as vantagens que traz este terreno, tanto para a cultura do feijão como para a cultura do milho.
- 4) Como preparamos o terreno para o cultivo do feijão e do milho:
 Terreno para o feijão: _____

 Terreno do milho: _____

- 5) Usamos fazer adubação no feijão e no milho?
- 6) Qual o tipo de adubo utilizado, quando e como são aplicados?
- 7) Achamos vantajoso adubar o milho e o feijão? Cite estas vantagens?
- 8) Com que idade damos a primeira limpa:
 - no feijão
 - no milho
- 9) Além da limpa fazemos outros tratos no feijão e no milho?

- 10) Quais no:
 - feijão
 - milho
- 11) Estamos satisfeitos com estes tratos? Porque?
- 12) Quais as pragas que atacam?
 - o feijão
 - o milho
- 13) Quais os prejuizos que causam?
- 14) Como combatemos?
- 15) Já observamos algum ataque de doenças? Como se apresenta:
 - no feijão
 - no milho
- 16) O que fazemos para evitar prejuizos causados por estas doenças?
- 17) Quando e como colhemos:
 - o feijão
 - o milho
- 18) Costumamos armazenar o feijão e o milho?
- 19) Como armazenamos?
 - o feijão
 - o milho
- 20) Costumamos fazer algum tratamento nos grãos antes de armazenar?
- 21) Com que fazemos? Porque?
- 22) Na alimentação humana como são utilizados?
 - o feijão
 - o milho
- 23) E na alimentação dos animais como são utilizados.
 - o feijão
 - o milho
- 24) Qual tem sido a nossa produção ultimamente?
- 25) Costumamos vender? para onde vendemos? E por quanto vendemos?
- 26) Estamos satisfeitos com este preço? Porque?

APÊNDICE 3

ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE BLEY

PLANO DE ESTUDO DO 1º ANO - 1977

A PRODUÇÃO DE MILHO EM NOSSA PROPRIEDADE

A primeira chuva chegou. Está na hora de plantar milho. Quem foi comprar milho de planta reparou que seu preço subiu. Alguns meses atrás todos esperavam que também o preço do milho da última colheita subisse bastante. Mas parece que não subiu quanto a gente esperava. O preço dos adubos, este sim, subiu. A este ponto volta a pergunta que já animou muitas discussões entre técnicos e agricultores, isto é: Vale a pena arriscar um bom plantio de milho, possivelmente feito na técnica? Será que vai dar lucro ou prejuízo?

Por enquanto, vamos ver como foi a última produção de milho em nossa propriedade.

1. Quanto milho tínhamos plantado o ano passado?
2. Quantos carros de milho colhemos este ano?
3. Como fizemos a colheita?
4. Como puxamos o milho da roça para casa?

Muitas coisas podem ajudar ou prejudicar uma boa colheita: os insetos, o tempo, os cuidados com a lavoura...

5. Depois de plantado o milho, quantas capinas demos?
6. Quais os insetos que mais atacaram a nossa roça de milho?
7. Que prejuízos causaram?
8. O que fizemos para combater estes insetos?
9. Como correu o tempo para a produção de milho?

Pelo menos uma parte do milho colhido é destinado ao gasto familiar. Por isso todo agricultor está preocupado com a maneira melhor de guardar o milho.

10. Como usamos guardar o nosso milho?
11. Que vantagem temos em guardar o milho deste jeito?
12. Que remédio usamos colocar para guardar o milho no paiol?
13. Como utilizamos o milho que colhemos em nossa propriedade?

Dizem que no nosso município milho é uma cultura que está se expandindo. Nem todos os agricultores, porém, acham que compensa plantar milho.

14. Quanto milho colhíamos em nossa propriedade 4 ou 5 anos atrás?
15. Naqueles anos que dificuldades enfrentávamos para ter uma boa produção de milho?
16. E quais são as dificuldades de hoje em dia?
17. Qual era o preço do milho uns 4 ou 5 anos atrás?
18. E hoje, qual é o preço que se fala por aí?
19. Então, compensa plantar milho? Por que?
20. O que seria preciso para que a cultura do milho se tornasse um bom negócio?

APÊNDICE 4

ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE BLEY

PLANO DE ESTUDO DO 1º ANO - 1977

A CULTURA DO FEIJÃO EM NOSSA PROPRIEDADE

Parece que não só o preço do café está subindo muito nestes últimos tempos. A farinha também subiu e o feijão está subindo também. Será por que? Alguns dizem que o feijão encareceu porque a colheita do ano passado foi ruim. E, como se não bastasse, este ano o tempo faz a trazar o plantio do feijão. Vamos ver, então, como está indo a produção do feijão na nossa propriedade.

Começemos pensando um pouco no preço.

1. Qual é o preço atual do feijão?
2. Qual era o preço do feijão há dois anos atrás?
3. Por que o feijão encareceu tanto assim?

Vamos agora pensar na produção da nossa propriedade.

4. Quanto feijão colhemos na última colheita?
5. Quanto feijão tínhamos plantado?
6. Que estragos o tempo causou à cultura do feijão?
7. Quais foram as pragas e doenças que mais prejudicaram o nosso feijão?

No ano passado o tempo atrapalhou um pouco a produção do feijão. Neste ano parece que o tempo fez atrasar o plantio.

8. Em que época conseguimos plantar feijão?
9. Quanto feijão tínhamos intenção de plantar? E, na verdade, quanto plantamos?
10. Como está saindo este feijão?
11. O que poderá sofrer o feijão que foi plantado com atraso?
12. Levando em conta tudo isso, como achamos que será a colheita deste ano?

Falando do passado, muitos agricultores dizem que era mais fácil trabalhar com a terra e que a terra produzia mais e melhor.

13. Se lembrarmos da produção de feijão de 8 a 10 anos atrás, que diferença notamos na produção dos últimos anos?
14. Nós, como explicamos esta diferença?
15. Que possibilidade temos, hoje em dia, para melhorar a produção de feijão em nossa propriedade?

APÊNDICE 5

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

Escola da Família Agrícola de: _____

Município: _____

Nome do aluno: _____

Ano escolar: _____

Questionário nº _____

Data da aplicação: ____/____/____

1. DADOS PESSOAIS

1. Sexo: 1 () masculino 2 () feminino

2. Idade: _____ anos

3. Religião: _____

4. Residência atual:

Município: _____

Localidade: _____

1 () zona urbana (cidade, ou sede de distrito)

2 () zona rural (roça)

5. Local de nascimento:

Estado _____

Município _____

Localidade _____

2. DADOS RELATIVOS A VIDA ESCOLAR

1. Com que idade você entrou para a Escola Primária?

_____ anos

2. Com que idade você terminou o curso primário (4ª série)?

_____ anos

3. Você fez o curso primário em:

1 () Escola Singular

2 () Escola Reunida

3 () Grupo Escolar

4. Você estudou no ginásio antes de entrar para a Escola Família?

1 () sim Motivo porque saiu: _____

2 () não _____

5. Depois que terminou o curso primário, quantos anos você ficou sem estudar antes de entrar para a Escola Família?

_____ anos

6. O que você fez durante esse tempo:

1 () trabalhou na roça com os pais

2 () frequentou o ginásio

3 () trabalhou em casa com a mãe

4 () trabalhou na roça para o vizinho

5 () repetiu a 4ª. série primária até completar 14 anos para entrar na EFA.

6 () trabalhou na roça para ganhar dinheiro, comida ou outra coisa.

7 () ficou fora de casa, em casa de parentes, etc.

7. Com que idade você entrou para a Escola Família?
_____ anos
8. Por que você escolheu a Escola Família para estudar?
(assinale apenas as 5 respostas mais importantes para você)
- 1 () você quis
 - 2 () seus pais quiseram
 - 3 () é uma boa escola
 - 4 () é católica
 - 5 () ela só tem três anos de estudo
 - 6 () é uma escola barata
 - 7 () pode estudar e trabalhar ao mesmo tempo
 - 8 () prepara para trabalhar na agricultura
 - 9 () ensina tarefas domésticas
 - 10 () dá diploma (certificado de 1º grau)
 - 11 () não se adaptou ao ginásio ou escola polivalente e/ou o ginásio fechou.
9. Qual a distância de sua casa até a Escola Família?
- 1 () menos de um quilômetro: _____ metros
 - 2 () mais de um quilômetro: _____ quilômetros
10. Como você normalmente vai para a Escola Família?
- 1 () a pé
 - 2 () de ônibus
 - 3 () de bicicleta
 - 4 () a cavalo
 - 5 () de carro de sua família
 - 6 () de carro do vizinho
 - 7 () de carro de leite
11. Quanto tempo você gasta para ir de sua casa até a Escola Família?
- 1 () até 5 minutos
 - 2 () entre 6 e 15 minutos
 - 3 () entre 16 a 30 minutos
 - 4 () entre 30 minutos e 1 hora
 - 5 () mais de 1 hora. Quanto? _____
12. Se você não estivesse frequentando a Escola Família este ano, o que é que você faria?
- 1 () não faria nada de especial
 - 2 () trabalharia na roça com meu pai
 - 3 () trabalharia na roça para ganhar dinheiro
 - 4 () ajudaria minha mãe nas tarefas domésticas

- 5 () mudaria para a cidade
6 () frequentaria o ginásio
7 () trabalharia em escritório, bar, loja ou semelhante.
13. O que você pretende fazer quando terminar seus estudos na Escola Família? _____

14. O que você acha da duração (uma semana) da sessão que passa na Escola Família?
1 () suficiente
2 () deveria ser maior
3 () deveria ser menor
15. O que você acha da duração (duas semanas) que passa com a sua família?
1 () suficiente
2 () deveria ser maior
3 () deveria ser menor
16. As coisas que você mais gosta na Escola Família são:

17. As coisas que você menos gosta na Escola Família são:

18. Na sua casa você recebe orientação de alguém para fazer seu Plano de Estudo?
1 () sim 2 () não
19. Quem o ajuda?
1 () seu pai
2 () sua mãe
3 () irmão ou irmã mais velho
4 () colega da Escola Família
5 () vizinhos e demais pessoas da comunidade
20. Como é feita essa orientação?
1 () conversa entre pais e filhos
2 () baseada na experiência familiar
3 () no círculo familiar, reuniões de comunidade, na paróquia

21. Quantos dias por semana você dedica para estudar?

Plano de Estudo:

Dever de Casa

1 ()

1 () todos os dias

2 ()

2 () quase todos os dias

3 ()

3 () sábados e domingos

4 ()

4 () raramente

22. Você possui livros ou dicionários em sua casa?

1 () não tenho livro ou dicionário

2 () sim, tenho livros das matérias mais importantes

3 () sim, tenho dicionário

23. Você leva para casa livros ou revistas da Escola Família para consultar?

1 () sim, levo livros

2 () sim, levo revistas

3 () sim, levo livros e revistas

4 () não levo livros nem revistas

24. Você trabalha para ganhar dinheiro?

1 () sim

2 () não

25. Com quem você trabalha?

1 () com seu pai na roça

2 () com sua mãe em casa

3 () com o vizinho

4 () na Escola Família

5 () é parceiro do vizinho (meeiro)

6 () para o irmão ou irmã mais velho

7 () sozinho(a)

8 () em escritório, bar, loja etc.

26. O que é que você faz no trabalho?

27. Você já participou de alguma visita ou viagem de estudo promovida pela Escola Família?

1 () sim

2 () não

28. Escreva sobre essa visita ou viagem (onde, motivo, o que mais gostou, o que menos gostou etc).

29. Tipos de livros e revistas existentes em sua casa:

APÊNDICE 6

FORMULÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DA FAMÍLIA

Escola da Família Agrícola de: _____

Município: _____

Nome do filho(a) que estuda na Escola da Família Agrícola:

_____ ano escolar _____

_____ ano escolar _____

_____ ano escolar _____

Formulário nº _____

Data da entrevista: ____/____/____

1. DADOS PESSOAIS

1. Nome: _____ (pai)
 _____ (mãe)

2. Grau de parentesco com o aluno da Escola Família:

1 () pai

2 () mãe

3 () outro _____

3. Idade: pai _____ anos
 mãe _____ anos

4. Ascendência:

	Pai	Mãe
1 brasileira	1 ()	1 ()
2 italiana	2 ()	2 ()
3 alemã	3 ()	3 ()
4 francesa	4 ()	4 ()
5 polonesa	5 ()	5 ()
6 outra	6 ()	6 ()

5. Religião:

1 () Católica

4 () Luterana

2 () Presbiteriana

5 () Batista

3 () Adventista

6 () Assembléia de Deus

6. Residência atual:

Município _____

Localidade _____

Zona: 1 () urbana

2 () rural

7. O senhor é sindicalizado:

1 () sim

Sim: Nome do Sindicato: 1 () Trabalhadores Rurais

2 () não

2 () Patronal

Não: 1 () INPS

2 () FUNRURAL

8. Quantas pessoas residem com sua família?

_____ pessoas.

8.1 Filhos: 1 () solteiros

2 () casados

1.1 () homem

2.1 () homem

1.2 () mulher

2.2 () mulher

2. PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA DA FAMÍLIA

1. Naturalidade: pai _____ mãe _____
2. Município : pai _____ mãe _____
3. Localidade : pai _____ mãe _____
4. Se o senhor não é deste Estado, Município ou Localidade, porque mudou para este lugar?
- 1 () vendeu a propriedade anterior e comprou esta
- 2 () veio procurar melhores condições de vida
- 3 () trabalhava como parceiro ou assalariado e comprou esta propriedade
- 4 () gosta de mudar de lugar
5. Onde o senhor morava antes de mudar para este Estado, Município ou Localidade?
- 1 () zona rural: 1.1 () de outro Estado
1.2 () de outro Município
1.3 () de outra Localidade
- 2 () zona urbana: 2.1 () de outro Estado
2.2 () de outro Município
2.3 () de outra Localidade
6. Há quanto tempo sua família reside:
- Neste município: () sempre _____ anos
- Nesta Localidade: () sempre _____ anos

3. INDICADORES DO NÍVEL SÓCIO-ECONÔMICO DA FAMÍLIA

1. Nível de escolaridade dos pais:

Pai	Mãe	
1 ()	2 () nunca estudou	
1 ()	2 () estudou: C - completo	I - incompleto
1.1 ()	2.1 ()	Mobral
1.2 ()	2.2 ()	1º grau: 1a. à 4a. série
1.3 ()	2.3 ()	2º grau: 5a. à 8a. série
1.4 ()	2.4 ()	2º grau: curso colegial

2. Nível de escolaridade dos filhos:

Idade dos filhos, em que série e grau estudam e tipo de Escola (ES, EERR, GE, Ginásio, EFA etc). Se algum dos filhos já estudou

e não estuda mais, indicar até que série e grau estudou e se não estuda mais. Iniciar do mais velho para o mais novo, casado ou solteiro, desde que resida com os pais na propriedade rural.

	Idade	Masc/Fem	Estuda	Não estuda	Série/Grau	Tipo de Escola
1.	()	()	()	()	_____	_____
2.	()	()	()	()	_____	_____
3.	()	()	()	()	_____	_____
4.	()	()	()	()	_____	_____
5.	()	()	()	()	_____	_____
6.	()	()	()	()	_____	_____
7.	()	()	()	()	_____	_____
8.	()	()	()	()	_____	_____
9.	()	()	()	()	_____	_____
10.	()	()	()	()	_____	_____

3. Habitação (do informante)

1. () própria
2. () do dono da propriedade
3. () alugada

3.1 - Paredes:

- 1 () alvenaria
- 2 () madeira
- 3 () barro, estuque

3.2 - Piso:

- 1 () ladrilho
- 2 () madeira
- 3 () cimento
- 4 () terra batida

3.3 - Cobertura:

- 1 () telha de barro
- 2 () chapa de fibra, cimento
- 3 () palha
- 4 () madeira
- 5 () forro ou lage

3.4 - Iluminação:

- 1 () luz elétrica de rede
- 2 () luz elétrica (gerador)
- 3 () lampião

4 () lamparina

5 () vela

3.5 - Fornecimento de água:

1 () rede

2 () nascente (encanamento até em casa)

3 () poço

4 () córrego

5 () cisterna com motor

3.6 - Instalação de esgoto:

1 () fossa séptica

2 () fossa ou poço negro (rudimentar)

3 () não tem

3.7 - Instalações sanitárias:

1 () vaso

2 () lavatório, pia

3 () chuveiro

3.8 - Estado de conservação da habitação:

1 () ótimo

2 () bom

3 () ruim

3.9 - Indicadores de conforto:

1 () rádio

2 () televisor

3 () toca-disco ou gravador

4 () relógio

5 () fogão a gás

6 () fogão a lenha ou a carvão

7 () ferro elétrico, a gás

8 () filtro com vela

9 () geladeira

10 () liquidificador

11 () máquina de costura

12 () automóvel, caminhão, jipe ou semelhante

13 () bicicleta

14 () instrumento musical (violão, piano, flauta)

4. Ocupação do chefe da família:

1 () proprietário rural 2 () não proprietário rural

5. Se proprietário rural, o senhor é:
- 1 () agricultor
 - 2 () pecuarista
 - 3 () agropecuarista
6. Se não é proprietário rural, em que o senhor trabalha?
- 1 () parceiro
 - 2 () assalariado rural
 - 3 () assalariado do comércio, indústria etc: _____
 - 4 () outro: _____
7. Extensão e posse da propriedade rural:
- 7.1 - extensão: _____ hectares _____ alqueires
- 7.2 - posse : 1 () herança 3 () herança e compra
- 2 () compra 4 () posse
8. Se parceiro, qual a forma de parceria?
- 1 () meia 2 () terça
9. Exploração da propriedade rural:
- 9.1 - Culturas temporárias:
- 1 () milho
 - 2 () arroz
 - 3 () feijão
 - 4 () cana-de-açúcar
 - 5 () mandioca
- 9.2 - Culturas permanentes:
- 1 () café
 - 2 () banana
 - 3 () pimenta do reino
- 9.3 - Sua propriedade possui:
- 1 () horta caseira 2 () pomar
- 9.4 - Animais: (indicar quantidade)
- | Animais de trabalho: | Animais produtivos: |
|-----------------------|-------------------------------------|
| 1 () bois de carro | 1 () touros |
| 2 () burros de cela | 2 () tourinhos |
| 3 () cavalos de cela | 3 () vacas |
| 4 () outro _____ | 4 () garrotes |
| | 5 () bezerros e bezerras |
| | 6 () novilhas/novilhos |
| | 7 () porcos e leitões |
| | 8 () galos, galinhas, frangos, etc |
| | 9 () perus |
| | 10 () outros _____ |

10. A exploração da propriedade rural lhe permite:

1 () subsistência da família

2 () produtos comercializados (indicar) _____

11. Benfeitorias:

1 () casa sede

9 () galinheiro

2 () casa colono

10 () terreiro para café

3 () paiol

11 () moinho de fubá

4 () depósito

12 () abrigo para carros

5 () curral

13 () casa de farinha

6 () abrigo para máquina

14 () chiqueiro

7 () armazém

15 () silo

8 () ceva

16 () _____

12. Equipamentos:

1 () manuais (enxadas, ancinho, foice, machado, etc)

2 () arados, grades

3 () plantadeira

4 () trator

5 () carro de mão, carroça

6 () pulverizador

7 () debulhador de milho

8 () moto-serra

9 () gerador para água, luz elétrica, etc.

10 () ensiladeira

11 () espalhador de esterco

12 () raspadeira de esterco

13 () triturador de milho

14 () _____

13. Quais as pessoas que o auxiliam a explorar sua propriedade rural? (quantificar)

13.1 Da família: _____

13.2 Parceiros: _____

13.3 Empregados: () diaristas () mensalistas

14. Outra atividade remunerada: _____

4. EXPECTATIVA FRENTE À ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA

1. Como o senhor teve conhecimento da Escola Família?

- 1 () pelo padre da paróquia (disse que "é uma boa escola")
- 2 () os monitores vieram até a família procurar os alunos
- 3 () pelos vizinhos
- 4 () os parentes estudaram ou moram perto da Escola Família
- 5 () os parentes trabalharam ou trabalham na Escola Família
- 6 () acompanha a Escola Família desde a construção
- 7 () através de reuniões das paróquias
- 8 () era sócio da ABES
- 9 () recebeu alunos da Escola Família para estágio na propriedade.

2. Por que colocou seu filho(a) para estudar na Escola Família?

(Indicar apenas 5 respostas mais importantes)

- 1 () o filho(a) quis
- 2 () é uma boa escola
- 3 () é católica
- 4 () ela só tem três anos de estudos
- 5 () é de custo barato
- 6 () o filho(a) pode estudar e trabalhar ao mesmo tempo
- 7 () ensina seu filho a trabalhar na agricultura
- 8 () prepara sua filha para os trabalhos domésticos
- 9 () dá diploma (certificado de 1º grau)
- 10 () o filho(a) não se adaptou no ginásio ou escola polivalente e/ou o ginásio fechou

3. Como o senhor se sente em ter colocado seu filho(a) para estudar na Escola Família?

- 1 () satisfeito
- 2 () insatisfeito

3.1 - Satisfeito:

- 1 () o filho tem condições de aprender novas técnicas de agricultura.
- 2 () os monitores são amigos, carinhosos, prestativos e apertam no estudo.
- 3 () a escola tem conforto.
- 4 () o estudo é bom: o filho(a) está indo bem nos estudos
- 5 () promove reuniões com os pais para explicar como de vem proceder com os filhos (não manda bilhetes).

- 6 () os filhos gostam da escola.
- 7 () é religiosa
- 8 () o filho(a) aprende a se comunicar (dialogar, conversar melhor).
- 9 () dá "educação", "vivência" e "boa moral" (os filhos se respeitam entre si)

3.2 - Insatisfeito. Por que? _____

4. Comparando com as outras Escolas (Ginásio, Polivalente), quais as vantagens e desvantagens da Escola Família?

4.1 - Vantagens:

- 1 () ensina as matérias do ginásio
- 2 () tem propriedade agrícola para demonstração
- 3 () desenvolve mais para a lavoura
- 4 () promove viagens de estudo para os filhos(as)
- 5 () os filhos fazem amizade com os colegas
- 6 () fica apenas uma semana na escola e pode ajudar em casa (alternância escola-família).
- 7 () é mais fácil para manter o filho (alternância escola-família).
- 8 () não exige uniforme
- 9 () prepara o filho(a) para ser catequista e animador de jovens.
- 10 () os pais participam das decisões da Escola
- 11 () os monitores visitam as famílias
- 12 () na Escola Família é igual à família: os filhos obedecem os monitores.
- 13 () outra _____

4.2 - Desvantagens:

- 1 () não tem
- 2 () não tem, as duas possuem o mesmo valor
- 3 () não tem, as duas possuem objetivos diferentes
- 4 () nunca pensou no assunto
- 5 () não pode comparar porque ninguém da família estudou no ginásio
- 6 () o ensino é mais fácil que o ginásio ou escola polivalente; quem quer fazer 2º grau não compensa.

4.3 - Desvantagens do ginásio em relação à Escola Família:

- 1 () o filho(a) tem que ficar fora
- 2 () é uma escola cara: requer uniforme, livros, sapatos etc.
- 3 () o ensino do ginásio desliga o filho da família: passam a não gostar de trabalhar na roça
- 4 () os filhos ficam soltos, largados, ninguém olha por eles.
- 5 () ensina para trabalhar na cidade
- 6 () não ensina trabalhos manuais ou tarefas domésticas.

5. Que benefícios o estudo de seu filho(a) na Escola Família trouxe ou traz para sua família?

- 1 () mais tarde o filho pode trabalhar e ganhar dinheiro
- 2 () mais tarde o filho pode trabalhar e ganhar dinheiro para ajudar os pais
- 3 () além do estudo, aprende a trabalhar na roça
- 4 () melhorou o modo de explorar a propriedade rural (a técnica)
- 5 () a filha aprendeu a bordar, pintar, costurar e cozinhar, etc.
- 6 () o filho passou a se interessar pela agricultura
- 7 () melhorou de saúde, ficou mais desinibido etc.

6. O que faz atualmente seu filho(a) que concluiu os estudos na Escola Família?

- 1 () tornou-se independente da família
- 2 () continua a trabalhar com a família na propriedade rural
- 3 () ajuda a mãe nas tarefas domésticas
- 4 () é professora primária na vila
- 5 () foi trabalhar no distrito ou cidade
- 6 () frequenta o curso técnico agrícola (2º grau) em Campos, RJ
- 7 () frequenta o curso técnico agrícola (2º grau) em Olivânia, ES
- 8 () frequenta o 2º grau: Contabilidade, Formação de Professores ou Científico.
- 9 () é motorista de trator, caminhão etc.
- 10 () outra atividade _____

7. O que fará seu filho(a) após terminar o 3º ano da Escola Família?

- 1 () casar-se-á e ficará independente da família
- 2 () continuará a trabalhar com o pai na roça ou na venda
- 3 () continuará a ajudar a mãe nas tarefas domésticas
- 4 () continuará os estudos em Olivânia, Anchieta.

- 5 () mudar-se-á para a cidade para trabalhar e/ou estudar
- 6 () fará Contabilidade, Normal ou Científico
- 7 () continuará os estudos em Rive ou Barracão de Petrópolis
- 8 () fará enfermagem
- 9 () trabalhará para se manter
- 10 () depende da vontade do filho(a)
- 11 () outra _____

8. Se seu filho(a) não estivesse frequentando a Escola Família, o que ele(a) estaria fazendo?

- 1 () frequentando o ginásio ou escola polivalente
- 2 () trabalhando em casa com a mãe
- 3 () trabalhando com o pai na roça ou venda
- 4 () mudar-se-ia para a cidade para estudar
- 5 () trabalhando para se manter

9. O que o senhor acha da duração das sessões que o filho(a) passa na Escola e na família?

9.1 - Na Escola (uma semana)

- 1 () suficiente
- 2 () deveria ser maior
quantos dias? _____
motivo: _____

9.2 - Na família (duas semanas)

- 1 () suficiente
- 2 () deveria ser menor
quantos dias? _____
motivo: _____

5. PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA

1. Na manutenção da Escola:

1.1 - O senhor contribuiu ou contribui com alguma coisa para a Escola?

- 1 () sim
- 2 () não

1.2 - Em caso negativo:

- 1 () a família é pobre
- 2 () nunca solicitaram

1.3 - Em caso afirmativo, qual foi a contribuição?

- 1 () trabalhou ou deu dinheiro para a construção da Escola
- 2 () trabalhou na propriedade da Escola

- 3 () pagou operário para trabalhar na propriedade ou para consertar o prédio
- 4 () dinheiro para consertar o prédio ou exploração da propriedade.
- 5 () material para consertar o prédio: cimento, arame, manilhas, estacas, etc.
- 6 () dinheiro para comprar forro de colchão, bola de futebol, etc.
- 7 () excedentes de cereais, legumes ou frutas da propriedade familiar.
- 8 () animais: novilho, leitão, etc.
- 9 () brindes para festas, feiras etc.
- 10 () outra _____

2. No processo educativo:

2.1 - Recebeu alunos da Escola Família para estágio na propriedade familiar e/ou estagiários do MEPES?

- 1 () sim 2 () não

2.2 - Conhecimento do Plano de Estudo:

Pai

Mãe

- 1 () sim 1 () sim

- 2 () não 2 () não

2.3 - Como o senhor(a) se sente ao orientar seu filho(a) na execução do Plano de Estudo?

- 1 () tem dificuldade
- 2 () não tem dificuldade

2.4 - Dificuldades:

- 1 () relacionar o Plano de Estudo com a prática
- 2 () não conhece o assunto
- 3 () a redação do Plano de Estudo é difícil (perguntas)
- 4 () não tem instrução: o filho(a) lê o Plano de Estudo.

2.5 - Conhece a Escola Família?

Pai

Mãe

- 1 () sim 1 () sim

- 2 () não 2 () não. Motivo: _____

2.6 - Participação nas atividades da Escola Família

ATIVIDADES	PARTICIPANTES		FREQUÊNCIA	
	PAI	MÃE	1976	1977
Visita à Escola Família				
Reunião de Pais				
Conselho Administrativo				
Assembléia Geral de Pais				
Conselho Geral das Escolas Famílias				
Cursos				
Viagens de Estudo				
Formaturas, festas, feiras, etc.				

6. MOTIVOS DAS VISITAS DOS MONITORES À PROPRIEDADE FAMILIAR:

- 1 () de cortesia
- 2 () assuntos sobre o filho(a)
- 3 () conhecer a família e a propriedade
- 4 () buscar brindes para festa, feira, etc.
- 5 () outro

BIBLIOGRAFIA

- BESSON, Claude. Les maisons familiales, une recherche continue. *Éducation et Développement*, Paris, (84): 29-39, mars 1973.
- BONNIEL, Jacques. Une singulière réussite. *Éducation et Développement*, Paris, (84): 70-5, mars 1973.
- BREMBECK, Cole S. & HOVEY, Richard. L'éducation pour le développement rural: tendances actuelles. *Perspectives*, Paris, 3(2): 232-42, été 1973.
- CASTRO, Cláudio de Moura et alii. *Ensino Técnico: desempenho e custos*. Rio de Janeiro, IPEA/INPES, 1972. 300 p.
- _____. *Custos e determinantes na América Latina: resultados preliminares*. Rio de Janeiro, Programa ECIEL, 1977. 187 f. mimeogr.
- _____. *Custos e determinantes de educação: o caso do Distrito Federal*. Rio de Janeiro, Programa ECIEL (Projeto Educação), mar. 1978. Versão preliminar. mimeogr.
- CATALA, Pierre. Éducation et développement rural. *Perspectives de l'éducation*, Paris, UNESCO, Revue trimestrielle, (2): 7-13, 1969.
- CHARTIER, Daniel. La pédagogie de l'alternance. *Éducation et Développement*, Paris (84): 14-25, mars 1973.
- CLAIR, René. Les maisons familiales et la législation. *Éducation et Développement*, Paris (84): 60-3, mars 1973.
- CLERCK, Marcel de. Aspectos sociais da ação educativa no meio rural tradicional. *Paz e Terra*, ano IV (9): 93-121, out. 1969.
- COLCLOUGH, C. & HALLAK, J. La problematique de l'éducation rurale: équité, efficacité et emploi. In: SEMINAIRE SUR "LES PROBLEMES DE LA PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT RURAL", Paris, 13-17, oct. 1975. Paris, IPE, UNESCO, 1976. 31 f. mimeogr.
- COVERDALE, G.M. *La planification de l'éducation en relation avec le développement rural*. Paris. Institut International de Planification de l'Education, UNESCO. n.21, 1974. 41 p.

COOMBS, P.H. *L'éducation pour le développement rural; ses repercussions sur la planification*. In: SEMINAIRE SUR "LES PROBLEMES DE LA PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT RURAL", Paris, 13-17, oct. 1975. Paris, IIEP, UNESCO, 1975. 20 f. xerox.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. *Parecer 699/72*. s.n.t. 26 p. mimeogr.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução n. 21/74*. Normas gerais para organização do Ensino Supletivo do Espírito Santo. Vitória, 1974. 10 p. mimeogr.

CUNHA, Luiz Antônio C.R. A determinação estrutural da escolarização na zona rural: notas para a construção de um modelo. *Cadernos da PUC*. RJ. PUC (10): 125-41, set. 1972.

DANIEL, Bruno. *O Plano de Estudo: dois anos de experiência na EFA de Bley*. Anchieta, MEPES, 1977. 80 p. xerox.

DUFFAURE, André. *Pour une pédagogie d'enseignement agricole*. Paris. *Économie Nouvelle Française*, n. 79, s.d. 32 p.

_____. *Une stratégie de désenclavement en milieu rural: les maisons familiales rurales d'éducation et d'orientation*. Paris, Académie d'Agriculture, 1970. 6 p. mimeogr.

_____. *Les maisons familiales et leur évolution. Éducation et Développement*. Paris, (84): 3-11, mars. 1973.

DUFFAURE, A. & ROBERT, J. *Une méthode active d'apprendissage agricole: les cahiers de l'exploitation familiale*. Paris, E.A.M. 1955. 246 p.

EMMERIJ, L. et alii. *Égalité devant l'éducation: Position du problème. Les cas particulier de l'éducation récurrent*. Paris, OCDE/Centre pour la Recherche et Innovation dans l'Enseignement. 1971. 53 p.

EMPRESA DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. *Programa de trabalho para 1977*. Vitória, EMATER-ES, 1977, 39 p.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado do Planejamento. Departamento de Informações Técnicas. *Dados básicos sobre população e escolarização no Estado do Espírito Santo: resultados parciais do projeto Censo Escolar/Pesquisa sócio-econômica*, 1977. Vitória, ES. SEPL-ES, 1977. 112 p.

- FAURE, Edgar. *Aprender a ser*. Trad. de Maria Helena Cavaco e Natércia Paiva Lomba. Lisboa, Difusão Européia do Livro, 1974. 457 p.
- FUNDAÇÃO IBGE. Superintendência de Estatísticas Primárias. *Censo Agropecuário do Espírito Santo*. Rio de Janeiro, (VIII Recenseamento Geral-1970; Série Regional, V.1 - Tomo XV), 1973.
- _____. Superintendência de Estatísticas Primárias. *Sinopse preliminar do censo agropecuário*. Rio de Janeiro (Censos Econômicos de 1975, V.9 - Espírito Santo, Rio de Janeiro), 1977. 107 p.
- FURTER, Pierre. Educação de adultos e educação extra-escolar nas perspectivas da educação permanente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 59(131): 410-22, jul./set. 1973.
- _____. La formation extrascolaire et le développement. In: INSTITUT D'ÉTUDES DU DÉVELOPPEMENT, Genève. *Les modes de transmission; du didactique à l'extrascolaire*. Paris, Presses Universitaires de France, 1976, Cap. I, p. 11-46. xerox.
- GARA, A. & BOUMAZA, S. La formation professionnelle et le développement rural en Algérie. *Perspectives*, Paris, 3(2): 280-9, été 1973.
- GOLDSTEIN, Reine. Peut-on généraliser l'alternance? *Éducation et Développement*. Paris, (84): 82-86, mars 1973.
- GRIFFITHS, V.L. Problemas da educação rural. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, (10): 41-55, ago. 1974.
- HERVÁS, Maria Josefa. *Las EFA argentinas*. p. 22-30, s.n.t. xerox.
- HOFFMAN, H.K. L'éducation pour le développement rural: aspects de la planification. *Perspectives*, Paris, 3(2): 256-64, été 1973.
- HUMMEL, Charles. Éducation permanente: Théorie et pratique. In: *L'éducation d'aujourd'hui face au monde de demain*. Paris, UNESCO, 1977, Cap. II, p. 32-82. xerox.
- IDIART, Pierre. Le système dans l'enseignement américain, est-ce aussi l'alternance? *Éducation et Développement*, Paris (84): 76-81, mars 1973.

ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA. *Analise della situazione e di alcuni atteggiamenti della popolazione scolastica*. Castelfranco Vêneto, 1972/1973. 76 p.

KALLEN, Denis et alii. *L'éducation récurrente: une stratégie pour une formation continue*. Paris, OCDE/Centre pour la Recherche et Innovation dans l'Enseignement. 1977. 99 p.

LE LIEN. *Des maisons familiales d'apprentissage rural*. Paris, Union Nationale des Maisons Familiales d'Apprentissage Rural, Documents pédagogiques. n. 11 oct./nov. 1975. 22 p.

LINDSEY, J.K. *Éducation rurale et sous-développement: quelques aspects des politiques de l'enseignement*. In: SEMINAIRE SUR "LES PROBLÈMES DE LA PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT RURAL", Paris, 13-17, oct. 1975. Paris, IIPE, UNESCO, 1975. 29 f. xerox.

LYONS, Raymond F. *Problèmes d'administration et d'organisation en éducation rurale; modalités de la participation d'une communauté à la prise de décisions*. In: SEMINAIRE SUR "LES PROBLÈMES DE LA PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT RURAL", Paris, 13-17, oct. 1975. Paris, IIPE, UNESCO, 1975. 20 f. xerox.

MALASSIS, Louis. *L'éducation pour le développement rural: formes et stratégies*. *Perspectives*, Paris, 3(2): 243-55, été 1973.

_____. *Ruralité, éducation développement*. Paris, UNESCO, 1975, 127p.

MARTINELL, Francisco. *Las Escuelas Familiares Agrárias*. Madrid, Confederación Espanola de Cajas de Ahorros. 1971. 346 p.

_____. *L'alternance, relation école-vie*. Paris, s.ed., 1972. 10 p. mimeogr.

MARTINS, José de Souza. *A valorização da escola e do trabalho no meio rural*. *Debate e Crítica*, São Paulo (2): 112-132, jan./jun. 1974.

MEDINA, Carlos Alberto de. *A estrutura agrária brasileira: características e tendências*. *América Latina*. RJ. 7(1): 71-92, jan./mar. 1964.

- MEDLIN, W.K. *Problèmes de planification de l'enseignement rural en vue de l'amélioration de l'agriculture et de l'alimentation: étude des résultats des recherches sur les communications s'y rapportant.* In: SEMINAIRE SUR "LES PROBLÈMES DE LA PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT RURAL", Paris, 13-17, oct. 1975. Paris, IIPE, UNESCO, 1975, 46 f. xerox.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Habilitações profissionais no ensino de 2º grau.* Brasília, Expressão e Cultura/INL, DEM/DEF, 1972. 143 p.
- _____. Secretaria Geral. *Recomendações para o desenvolvimento e planejamento da educação nas áreas rurais.* Brasília, jul. 1977. 65 p. mimeogr.
- _____. Departamento de Ensino Fundamental. *Educação para o meio rural. Ensino de 1º grau: política e diretrizes de ação.* Brasília, 1978. 61 p. mimeogr.
- MOTOUBA, Takeshi. *L'éducation pour le développement rural: les investissements dans les pays en voie de développement. Perspectives,* Paris, 3(2): 265-73, été 1973.
- MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO PROMOCIONAL DO ESPÍRITO SANTO. *Regimento Escolar das Escolas da Família Agrícola.* Anchieta, nov. 1974. 11 p. mimeogr.
- _____, Vitória. *Um novo educador para o meio rural.* Plano pedagógico do curso de formação para novos monitores das escolas da família agrícola. Vitória, Centro de Formação e Reflexão, dez. 1975. mimeogr.
- _____, Vitória. *As estruturas da Escola Família Agrícola: a participação dos pais, a alternância, o ambiente educativo.* In: Seminário ministrado pelo Sr. Jean Charpentier, Vitória, 4-7, nov. 1975. Vitória, Centro de Formação e Reflexão, 1975. 22 p. mimeogr.
- _____. *Outra escola na América Latina.* Trad. de J.A. Ruiz, Vitória, MEPES, 1975. 155 p.
- _____, Vitória. *Relatório de Atividades/1975.* Anchieta, mar. 1976. 70 p. mimeogr.
- _____. *Bases estruturais e metodológicas das Escolas da Família Agrícola do MEPES.* s.d. 8 p. xerox.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO PROMOCIONAL DO ESPÍRITO SANTO. *O processo de avaliação das Escolas da Família Agrícola do MEPES*. s.d. 6 p. xerox.

_____. *Uma cultura nova para um mundo novo*. In: Documentário do II SIMPÓSIO DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO PROMOCIONAL DO ESPÍRITO SANTO, Vitória, 20-24 set. 1976. Vitória, 1976. 192 p. mimeogr.

_____. *Regimento Escolar das Escolas da Família Agrícola*. Anchieta, 1976. nov. 9 p. mimeogr.

_____, Anchieta. *Relatório das Atividades/1976*. Anchieta, mar. 1977. 129 p. mimeogr.

_____, Anchieta. *Relatório das Atividades/1977*. Anchieta, mar. 1978. 100 p. mimeogr.

NOSELLA, Paolo. *Uma nova educação para o meio rural*. Sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica, 1977.

OZANAM, Jacques. *Les maisons familiales, un anti-enseignement*. *Éducation et Développement*, Paris (84): 42-55, mars. 1973.

PEDAGOGIE. *Une pédagogie de la curiosité: les maisons familiales rurales*. Paris, dossier n. 360, mai 1969.

PINTO, L.A.C. A estrutura da sociedade rural brasileira. In: *Sociologia e Desenvolvimento*, RJ. Civilização Brasileira, 1973, cap. IX, p. 258-97.

QUIRINO, Tarcizio. Educação e profissionalização na área rural do Nordeste. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 54 (120): 313-37, out./dez. 1970.

SAVARY, Roger. L'éducation pour l'développement rural: entre la tradition et le changement. *Perspectives*, Paris, 3(2): 225-31, été 1973.

SCHWARTZMAN, Simon et alii. *A vivência da educação: caminhos e alternativas para o homem do campo*. Rio de Janeiro, ECIEL, 1977. 62 f. mimeogr.

- SWETT, Francisco X. & FURTER, Pierre. *Adapting non-formal education to the needs of rural youth in the state of Pernambuco*. Brasil, s.l. In International Council for Educational Development, s.d. p. irreg.
- SZMRECSANYI, Tamás & QUEDA, Oriovaldo. *Vida rural e mudança social*, org. São Paulo, Editora Nacional, 2 ed. 1976. 233 p.
- TUGBIYELE, F.A. L'éducation pour le développement rural: la composante extrascolaire en Afrique. *Perspectives*, Paris, 3(2): 274-9, été 1973.
- UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina e Caribe. *Educación para el desarrollo integrado de las zonas rurales de América Latina y el Caribe*. Santiago, 1976. 75 p. mimeogr.
- _____. *Consideraciones sobre el empleo y sus relaciones con la educación y la capacitación en los medios rurales*. Santiago, 1976. 62 p. mimeogr.
- _____. *Metodología de planificación de la educación para el desarrollo integrado de las zonas rurales*. Santiago, 1977. 129 f.
- WOLFE, Marshall. Éducation rurale et integration sociale. *Perspectives de l'éducation*, PARIS, UNESCO, Revue trimestrielle, (2): 14-19, 1969.
- _____. *Desenvolvimento: para que e para quem? Indagações sobre política social e realidade político-social*. Trad. de João Maia. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976. 284 p.

Tese apresentada aos Srs.:

Nome dos

Componentes da

banca examinadora

Amorim
[Signature]
[Signature]

Visto e permitida a impressão

Rio de Janeiro, 1º.12.78

João Filipe Costa Calozano
Coordenador Geral de Pesquisa

Altair J. Pires
Coordenador Geral de Ensino