

A ESCOLA-FAMÍLIA AGRÍCOLA NO ESPÍRITO SANTO

3692

VIVIANA BOSI CONCAGH

pós-graduanda da Fac. de Educação/USP

RESUMO

Em trabalho educativo junto à população rural do Estado do Espírito Santo, a Escola-Família Agrícola (EFA) acolhe alunos de 1.º e 2.º Graus. Funcionando como escola técnica agrícola, as EFAs foram criadas pelo Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo (MEPES), visando não só fixar o homem instruído no campo, minimizando o êxodo rural, mas conscientizá-lo de sua função política, tornando-o agente na história de seu grupo social. Com uma estrutura administrativa que busca ser democrática, uma metodologia de valorização da cultura da comunidade onde se instalam, as EFAs apresentam contribuições originais, como a alternância da permanência dos alunos em casa e na escola e o envolvimento dos pais. Discutem-se as realizações positivas desse projeto educativo e as contradições vivenciadas entre o ideal político-pedagógico e sua implantação na prática.

SUMMARY

EFAs are technical agricultural family schools, providing secondary and high school teaching to rural populations in the State of Espírito Santo (SE of Brazil). Created by a local educational movement (MEPES) their aim is to keep the small farmer in the countryside (thus reducing rural exodus) by increasing political consciousness and making him become a historical agent in his social group. With an administrative structure that tries to be democratic and a methodology that values the student's community culture, EFAs present original contributions, such as a system of alternance between home and school and the involvement of students' parents. We discuss here both the achievements of this educational project and the contradictions experienced between the political-pedagogic ideal and the hindrances to its practice.

A Escola-Família Agrícola (EFA) constitui uma experiência em educação bastante singular: idealista e contraditória. Seus desafios muitas vezes tornam seus limites mais rígidos. No entanto, em termos de organização do trabalho na escola, propicia, sem dúvida, uma das vivências mais radicais que conhecemos. Apesar de seus evidentes problemas, as idéias que norteiam o grupo responsável pelo projeto educativo que descreveremos a seguir suscitam várias reflexões, envolvendo pontos controversos como: especialização dos profissionais de pedagogia e administração escolar; colegiado e participação democrática da comunidade; relação entre educação e trabalho, educação e realidade, trabalho material/não-material, teoria e prática na sala de aula; produção alienada ou não de educadores e educandos, e muitos outros. Esperamos que isto nos instigue a pontuar algumas contradições quase insolúveis que enfrenta uma escola orientada por uma filosofia comunitária.

O breve histórico e descrição, a seguir, referem-se às EFAs do Estado do Espírito Santo, fundadas por uma associação denominada MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo).

Consideramos o trabalho das escolas agrícolas do MEPES e das EFAs situadas no Brasil extremamente original e precioso neste momento de contínuo êxodo rural e acelerada concentração de propriedade. Sua participação nas lutas do homem do campo está sendo um impulso considerável para melhorar a qualidade de vida do lavrador e imprimir nova direção às lutas pela reforma agrária, livrando-a de componentes pequeno-burgueses (distribuição de minifúndios para que unidades familiares nelas se estabeleçam). Ao contrário, o MEPES tem participado ativamente na formação de cooperativas e lutado contra a forma como são feitos os financiamentos bancários, que tanto tornam dependentes e competitivos entre si os agricultores. Para isso, vem pesquisando métodos alternativos de cultivo que exigem cooperação de toda uma região (planejamento global do que será cultivado, de acordo com as características geográficas de cada pedaço de solo, recuperação das terras cansadas, rotação de culturas, preservação das matas, prevenção da erosão em larga escala) — uma nova tecnologia para uma nova organização social.

Como se sabe, o agricultor que toma dinheiro emprestado num banco assina um contrato que o obriga a comprar uma certa porcentagem em pesticidas e maquinária. Há aí um acordo implícito entre Estado e capital multinacional. Pesticidas e maquinária supõem monocultura pois são altamente especializados (com algumas exceções). Monoculturas implicam grandes propriedades empregando o mínimo de mão-de-obra. Por sua vez, grandes propriedades levam aos bóias-frias, aos sem-terra e ao êxodo rural. Tudo faz parte desta cadeia perfeitamente lógica que é o avanço do capitalismo no campo. Não é possível revertê-la — é desejável, porém, subvertê-la. A EFA representa uma tentativa nesse

sentido: uma escola diferente, cuja pedagogia procura modificar a realidade.

ORIGEM DAS EFAs NO MUNDO E NO BRASIL

A idéia da Escola-Família Agrícola (Centro de Formação, 1985) surgiu no período entre-guerras (1935) por iniciativa de um padre que vivia em Lauzun, paróquia do interior da França. O Abbé Granereau, filho de camponeses, compreendia bem a realidade do meio em que vivia. Tanto o Estado como a Igreja, ele percebia, descuravam a educação do homem do campo. Se uma criança mostrava ser particularmente inteligente, o professor da escolinha rural procurava os pais para aconselhá-los a levá-la para a cidade, onde ela teria oportunidade de desenvolver-se intelectualmente. Tendo ido para a cidade, a criança transformava-se, perdia seus laços com os valores rurais e, quando voltava, olhava com superioridade para seus ignorantes progenitores e tratava de arranjar um emprego na cidade.

Assim, as melhores cabeças iam sempre para a cidade, e o campo continuava sem líderes próprios, pobre de iniciativas. Para o senso comum, agricultura e cultura se opunham.

Abbé Granereau se perguntava se seria possível criar uma liderança rural, um agricultor que tivesse curiosidade intelectual e atuação política. Por que não ser agricultor e intelectual, agricultor e artista? Por que estudar e ser lavrador se contradiziam?

A solução (precária) que encontrou foi a criação da primeira *Maison Familiale*. Esta funcionava nas ruínas de um presbitério, que ele comparava à situação do campo, a qual, segundo o velho abade, a educação iria reerguer. Os alunos eram filhos de agricultores, e a escola foi criada sempre de acordo com as decisões dos pais que, desde o início, tomaram parte ativa na direção da escola, constituindo um Conselho Administrativo. O currículo também foi organizado a partir de conversas entre o padre e os pais. Baseava-se no estudo da realidade agrícola, compreendendo uma parte prática e outra teórica: técnicas agrícolas e pecuárias, artesanato rural, matemática aplicada, biologia, compreensão do sistema político, conhecimento humanístico (literatura, história, geografia) enfim, um saber voltado à formação de um agricultor que fosse um homem completo, consciente de sua classe e de sua região.

A escola, desde o início, estava estreitamente vinculada aos sindicatos e cooperativas locais, assim como aos grupos católicos mais politizados da época.

Procurava selecionar professores entre pessoas da região (sempre que possível), para que não houvesse uma profunda dicotomia entre os valores dos alunos e os da escola.

O que tornava esta escola particularmente diferente das outras escolinhas rurais existentes era, além do currículo voltado à realidade do aluno e planejado conjuntamente com os pais, o fato de que aqueles alunos não seriam normalmente enviados à

escola pelos pais se a *Maison Familiale* não existisse. Seus pais eram agricultores pobres que não podiam dispensar os filhos do trabalho da roça. Por isso, a escola funcionava em regime de semi-internato: uma semana os jovens ficavam na escola, outra semana ficavam com a família no campo. As férias também acompanhavam o calendário das colheitas. Este regime de alternância mostrou ter consequências e implicações positivas inesperadas, sobre as quais falaremos mais adiante.

As EFAs expandiram-se pela França, Itália, Espanha e, mais recentemente, pela América Latina. Parte de seu sucesso provém do fato de que essas escolas visam o autofinanciamento, pois os trabalhos que os alunos desenvolvem nas terras da escola e em suas oficinas revertem para o sustento da escola. Há participação de pais e professores na gestão da contabilidade.

No Brasil, a escola-família chegou através de um padre jesuíta, Humberto Pietrogrande. Tendo chegado ao Espírito Santo na década de 60, preocupava-se com a falta de escolas na região. Pensava em construir uma escola diferente, onde o sentido da promoção humana fosse mais amplo.

Com a ajuda de uma associação italiana benéfica, o jesuíta enviou alguns rapazes da região para escolas-família na Itália, a fim de prepará-los para se tornarem futuros monitores aqui. Ao voltarem, empenharam-se, junto com as comunidades locais, em construir um projeto brasileiro.

Foram escolhidos primeiramente cinco locais como escolas-piloto, no sul do Espírito Santo. Estes lugares apresentavam condições razoáveis em termos de meios de transporte, presença de comunidades dinâmicas, clima e terrenos propícios, falta de outros projetos educativos, pequenas e médias propriedades (de imigração italiana), moradores de renda bastante baixa. Embora disponíveis, os recursos naturais não eram utilizados por falta de formação técnica. Os agricultores eram (e são) desconfiados — as novidades não penetravam facilmente. Porém, reconhecendo a importância do projeto, participaram com entusiasmo da construção e do planejamento das escolas.

O fato de que, acompanhando o desejo de inovar, havia um verdadeiro respeito pelo lavrador local contribuiu em muito para que a relação entre tradição e aprendizagem do novo não fosse invasora.

Durante cinco anos lutaram para conseguir os terrenos (mais ou menos três alqueires por escola), edificar os prédios que abrigariam de vinte a vinte e cinco alunos por semana, preparar professores, estabelecer um programa que partisse da realidade local e atendesse suas necessidades.

Em 1968, representantes dos agricultores e dos municípios assinavam o documento de fundação do MEPES, instituindo uma junta diretora. O documento de abertura tratava, entre outros assuntos, da finalidade do movimento: "a promoção da pessoa humana, através de uma ação comunitária que desenvolva a mais ampla atividade inerente ao interesse da agricultura no que tange à elevação cultural, social

e econômica dos agricultores". Não se tratava só de escolas, mas de centros irradiadores e catalisadores de tudo que pudesse melhorar as comunidades.

Começaram o trabalho aquele ano. Inspirados na metodologia de Paulo Freire, fizeram uma pesquisa sócio-econômica da região (municípios de Alfredo Chaves, Iconha, Anchieta, Rio Novo do Sul, Piúma), envolvendo a comunidade, para que ela se autoconscientizasse de sua realidade e participasse mais ativamente no processo. Embora a idéia de escola-família fosse importada, procurou-se adaptá-la ao ambiente local.

Procurou-se ajuda em instituições filantrópicas alemãs, francesas, americanas, ressaltando, porém, a necessidade de intercâmbios bilaterais. A ajuda financeira recebida não é vista como mera doação; em troca, oferece-se uma experiência em educação para enriquecimento mútuo, sem paternalismo.

Quanto ao objetivo básico do MEPES, segundo seus documentos, trata-se de formar homens e mulheres do campo que se sintam capazes de encontrar em si, e em sua comunidade, as forças para engajarem-se em mudanças políticas e econômicas. Desde a organização da escola até a didática na sala de aula, tudo está planejado a partir da crença na cooperação e responsabilidade de todos.

Formando agricultores técnicos, espera-se dinamizar as regiões rurais e impedir o êxodo para a cidade. As escolas tradicionais acabam por incentivar a alienação do jovem com relação a seu meio: os melhores vão embora, empobrecendo a área de potencial humano. Porém, sendo umbilicalmente unido à comunidade, o MEPES não desenraíza o educando. As EFAs não atingem só os alunos, mas envolvem os grupos sociais do lugar. Em tudo participam e em tudo envolvem o lavrador.

ADMINISTRAÇÃO E ORGANIZAÇÃO GERAL

A coordenação geral do MEPES situa-se em Anchieta. É formada por alguns professores mais experientes, que ajudaram a fundar as primeiras escolas, ao lado de outros mais jovens. Dentre os mais velhos destacam-se alguns técnicos agrícolas italianos, que vieram orientar a formação do projeto inicial. Havia, na época, técnicos alemães, enviados por uma instituição que ajuda a formação de pessoal especializado no terceiro mundo. Eram especializados em hidráulica, eletricidade, carpintaria, mecânica, artesanato e em técnicas referentes à construção. Os técnicos estrangeiros vieram para permanecerem períodos determinados de tempo mas todos, sem exceção, acabaram se casando com brasileiras e se estabelecendo no Brasil. Os técnicos viajavam constantemente às escolas. Um deles possuía uma oficina ambulante em sua camionete e dava aulas especializadas nas escolas.

A função da coordenação é captar os anseios e necessidades das comunidades e sistematizar os dados obtidos a partir do real para tentar resolver as dificuldades econômicas e técnicas de escolas

e comunidades. Os coordenadores pesquisam material didático, procuram financiamentos, organizam encontros de reflexão, cuidam da contabilidade geral, representam o MEPES em congressos e preparam os professores novos.

Para formar novos quadros foi organizado um Centro de Formação: ministra-se um curso que dura um ano, em período integral, cuja metodologia assemelha-se à das EFAs. Os monitores aprendem o que vão ensinar vivenciando em si mesmos o método que aplicarão. Os professores são chamados monitores, pois são considerados guias que irão ajudar o aluno a refletir sobre sua própria vivência. A maioria dos monitores são jovens da própria região, filhos de agricultores, muitos deles formados pelo próprio MEPES.

As escolas (ao todo nove de 1.º grau e duas de 2.º grau) só aceitam alunos que tenham no mínimo 14 anos, pois funcionam como supletivos: três anos de ginásio e um ano e meio de colegial¹. Não seria possível trabalhar com crianças em regime de internato e nem se alcançariam os objetivos propostos com alunos sem espírito crítico já em formação. Os alunos recebem, ao final do 2.º Grau, um certificado de técnico agrícola.

Cada escola conta com quatro monitores. Embora haja revezamento, cada um deles concentra-se em uma área específica de interesse, de acordo com suas aptidões. Todavia, todos são polivalentes. O professor de matemática poderá ser também o responsável pela oficina; a professora de português ensinará artesanato e culinária; a professora de ciências será responsável pela horta e pelas abelhas; o professor de educação física cuidará também das lavouras. Quando as tarefas são mais árduas ocorre participação comum: tratar dos animais, carpir regiões extensas, organizar festas... Decisões e planejamentos são decididos conjuntamente. No começo de cada semana há uma reunião de planejamento geral e, no final, uma de avaliação. Embora os professores morem na escola ou muito perto dela e se encontrem continuamente, é importante formalizar momentos específicos de reunião.

Na administração acontece o mesmo: cada ano revezam-se as funções de coordenador do grupo, secretário, tesoureiro e zelador da propriedade. A coordenação geral é responsável pelo pagamento do salário dos monitores, por uma parte da construção inicial e por uma parte da oficina (o resto deve vir da comunidade). A coordenação fornece material didático e humano quando necessário.

O restante do dinheiro e do material necessário é conseguido através da produção da escola, de uma pequena mensalidade paga pelos alunos e de leilões e festas organizados no fim do ano². As escolas vendem principalmente café, banana, pimenta, verduras, ovos, mel, artesanato...

As turmas (entre 20 e 25 alunos cada semana no 1.º Grau, cada quinzena no 2.º Grau) chegam na segunda-feira cedo e passam parte do primeiro dia analisando e discutindo o Plano de Estudo que foi feito em casa (o qual comentaremos adiante); assim

como todas as lições de casa. Depois do almoço, dirigem-se para as aulas práticas (lavoura, pecuária, construção, horta, artesanato, oficina, pomar...). Ao fim da tarde, os alunos têm um momento para descanso, banho, estudo e jantar. À noite ocorre o serão, que pode ser uma noite de estudo, brincadeiras, teatro, música ou uma palestra proferida por algum convidado para falar sobre assunto de interesse. Às nove horas os alunos vão dormir. No dia seguinte acordarão às seis. O dia começa com as tarefas de limpeza e o café da manhã. Às sete iniciam-se as aulas da manhã, que vão até ao meio-dia, com pequeno recreio às dez horas.

No começo da semana organizam-se os grupos que farão as tarefas quotidianas de limpeza, arrumação da cozinha, do dormitório, alimentação dos bichos... Para cada dia é escolhido um responsável em rodízio. É ele quem controla o tempo das atividades, ajuda a organizar o serão, permite a saída de alunos fora da escola. A vida no campo faz as crianças bastante responsáveis. É raro encontrarmos uma escola tão organizada, classes tão atentas — sem bedéis ou diretores punitivos. Algumas vezes o monitor precisa sair da classe e, no entanto, os alunos não interrompem a atividade proposta. É comum fazerem pesquisas difíceis, "quebrando a cabeça" sozinhos. No sábado, depois do almoço, as crianças voltam para casa.

Uma vez por mês há uma grande reunião do Conselho Administrativo, composto pelos pais, monitores, ex-alunos e alguns alunos do 2.º Grau. Nesta reunião discutem-se novos planos (como por exemplo: "Vamos fazer uma viveiro de peixes nas terras de Seu Augusto? Vamos organizar uma viagem à Reserva Ecológica? Vamos convidar o cesteiro da região para dar um curso aqui?"), apresenta-se a contabilidade, discutem-se problemas de alunos.

Todas as escolas contam com uma cozinheira e uma minoria emprega, esporadicamente, um trabalhador braçal. Os que conheci eram alunos de regiões distantes que, em sua semana de férias, não podiam ir para casa, ou algum ex-aluno em situação econômica precária que precisava de um salário.

É tarefa dos monitores a visita às famílias. De duas a três vezes por ano todos os alunos são visitados nas semanas que ficam em casa. Os monitores observam seus projetos rurais, conversam com as famílias e se informam sobre como aquilo que o aluno aprende na escola está ajudando nas lavouras da sua roça.

Uma vez por ano cada turma faz uma viagem de observação e estudos. Visitam propriedades-modelo, campi de faculdades de agronomia, projetos da Secretaria da Agricultura...

1 Agora, várias EFAs de 1.º grau passaram de supletivo para curso seriado de quatro anos, cobrindo da 5.ª à 8.ª séries.

2 Escolas inauguradas mais recentemente, no Estado do Espírito Santo, têm recebido apoio financeiro das prefeituras.

Também, uma vez por ano, todos os monitores e a coordenação geral se reúnem para um grande encontro de avaliação. Experiências são trocadas, muitas vezes monitores mudam de escola, palestras de fora são convidados.

É comum que os monitores mais interessados sejam dispensados para assistirem a congressos ou a cursos curtos de formação. Nesse caso, um estagiário do Centro de Formação os substituirá.

METODOLOGIA

As EFAs caracterizam-se por uma proposta metodológica que busca coerência entre organização da escola e método de ensino. Para que ambos partilhem o mesmo espírito, propõem táticas originais em relação à prática docente e à formação dos monitores.

A alternância, como já dissemos, é o rodízio entre a casa e a escola. Surgiu a partir de um problema prático: os pais precisavam dos filhos na roça, não podiam dispensá-los para a escola. Então, concordou-se que os jovens ficariam um período em casa e outro na escola, em alternância.

Esta transformou-se em um princípio da escola que se tornou essencial, pois revelou ser o segredo do sucesso da escola-família. A criança, o adolescente, não perdia nunca contato com o seu meio, pois voltava a ele continuamente e continuava parte dele. A escola era o momento de reflexão, de distância da prática. Nela, o aluno podia admirar sua realidade e sistematizá-la. Depois, voltava a ela compreendendo-a mais e desejando transformá-la, em um processo ininterrupto de ver-julgar-agir.

Também por isso, a escola diminuía o êxodo rural, pois os agricultores sentiam-se sujeitos da transformação do seu meio, sem a separação entre trabalhador manual e intelectual. A escola não incentivava o desenraizamento e alienação do homem em relação a seu meio.

O princípio da alternância permite, também, troca intensa com a comunidade, pois o aluno leva o que discutiu na escola para casa, a qual responde com a realidade do lugar e também se transforma: "A experiência vivida é o elemento para reflexão", havendo "primazia da vida sobre a escola" (Centro de Formação, 1985).

Há "continuidade na formação na descontinuidade das atividades" (Centro de Formação, 1986) pois a vida é o grande objeto de aprendizagem, e o método consiste em distanciar-se para ver o todo e depois retornar ao quotidiano, compreendendo-o, pronto para com ele dialogar e transformá-lo.

Sabino Bussanello, responsável pelas EFAs do Paraná, considera que a alternância é universal: os ritmos humanos e naturais nela se baseiam, assim como a ação e a reflexão, a escola e a família. Ele confere à idéia de alternância um embasamento natural-biológico: não seria um conceito apenas espiritual, mas uma necessidade cósmica. A escola deve, portanto, mirar a natureza e não industrializar o tem-

po, fragmentá-lo, distorcer a história das vidas. Seguindo um ritmo natural para a aprendizagem, ela pode propiciar uma intereducação permanente e progressiva entre escola-família-comunidade. A troca entre escola e ambiente valoriza o diálogo de pais e filhos, a história do grupo e a consciência de classe.

Outros elementos inovadores na proposta da prática docente são o Plano de Estudo e o Plano de Curso. O Plano de Estudo (PE) pretende ser um "instrumento de análise e expressão da realidade", além de "motivação das aulas" (Daniel, 1977). Deve ser organizado por alunos e monitor, de acordo com o seguinte roteiro.

Na segunda-feira, os monitores escolhem um assunto, tendo presente a realidade local, o currículo, a capacidade dos alunos, os planos de estudo anteriores. Procuram vincular este assunto a pelo menos um aspecto das matérias estudadas naquela semana.

Apresentam aos alunos alguns itens relevantes. O plano prevê que durante a semana haja tempo para que os alunos e os monitores preparem perguntas sobre o tema, individualmente ou em grupos. Deve ocorrer, então, uma revisão das perguntas para a elaboração definitiva do questionário, que será elaborado de acordo com a seguinte metodologia: iniciar com a apresentação de um fato concreto, que é analisado; depois, comparar com outros fatos, de modo a conduzir à reflexão e a uma idéia geral. Isto seria o chapéu introdutório, para motivar a pesquisa: focalizar o assunto, relacionando-o com fatos locais. O questionário deve ser redigido em linguagem popular, pois será lido também pelos pais e outros membros da comunidade do aluno. Antes da saída dos alunos no sábado de manhã, o PE lhes é entregue, devendo ser devolvido na semana de aulas seguinte.

Em casa, o questionário deve ser mostrado aos pais, para tomarem conhecimento do tema daquela semana. O aluno deve ler seu PE para os responsáveis por respondê-lo e reservar momentos livres do dia para anotar as respostas em rascunho.

Quando voltar à escola, os monitores deverão ajudá-lo a corrigir os principais erros e a facilitar a redação. À tarde prevê-se a colocação em comum, seguida de discussão e inserção no quadro dos resultados. Depois, os monitores farão uma síntese das colocações que devolverão aos alunos, em folha mimeografada. Cada aluno a lerá pessoalmente e fará breves comentários. Esta última síntese será levada novamente aos pais.

Alguns exemplos de PE: "Minha Família", "A história da nossa comunidade", "A comercialização de nossos produtos", "As ervas que utilizamos para a saúde", "Técnicas de cultivo", "A nossa alimentação", "A estrutura agrária em nossa região", "A cooperativa agrária dos cafeicultores de nosso município", entre outros.

O PE se propõe estimular alunos, pais e professores a refletirem sobre sua realidade e a olhá-la criticamente; motivar os alunos para assuntos do currículo, para se tornarem mais vivos; incentivar o diálogo na família e na escola. A EFA procura

aprender sobre a cultura do povo, descobrir e compartilhar problemas e interesses. A escola não só ensina mas procura escutar, perguntar, estar atenta. Muitas vezes a escola pode também sugerir formas de solução para problemas técnicos ou sociais.

Cada aluno tem seu Caderno de Realidade. Ele contém uma cópia do Plano de Estudo de cada semana; as respostas que obteve passadas a limpo, em redação final; a síntese da colocação em comum, desenhos que ilustram o tema, gráficos, tabelas, leituras relacionadas ao PE, pesquisas, folhas de observação. Enfim, o Caderno de Realidade é um livrinho feito por cada aluno, contendo a sistematização de sua vida diária como ser social. Os questionários levam os alunos a escrever, às vezes, verdadeiros "romances", pois muitas das questões são dissertativas ou conduzem a narrativas.

O Plano de Curso consiste numa tentativa recente, derivada do Plano de Estudo. A idéia é unir todas as matérias em volta do mesmo tema, o que tem sido conseguido com muito esforço. Se o Plano de Estudo da semana foi, por exemplo, "Nossa Família", os alunos estudariam, em Português, um texto sobre o assunto; em História, a história da família e da região; em Estudos Sociais, a estrutura e os valores da família no mundo; em Ciências, a reprodução; em Matemática, a renda familiar e quanto é gasto em cada coisa — quanto, do que está sendo investido em milho, por exemplo, retorna sob forma de produção.

Este método exige muita pesquisa e organização, e não se sabe ainda se os frutos compensarão o trabalho.

De qualquer maneira, o Plano de Curso visa centrar o currículo na realidade, torná-lo vivo e integrado. E um elemento fundamental para sua estruturação é o monitor. Como já foi dito, a maior parte dos monitores provém do quadro de ex-alunos do MEPES. Porém, pessoas de diferentes pontos do Brasil vêm juntar-se aos novos candidatos para participarem, no Centro de Formação, do curso intensivo de um ano que formará os novos quadros das EFAs de todo o Brasil.

O curso tem estrutura semelhante às EFAs: os alunos passam quatro semanas no Centro, em Anchieta, recebendo aulas teóricas. Depois vão para uma das escolas como estagiários, onde ficam três semanas na própria escola e uma vivendo com uma família de região — partilhando suas ocupações e observando seu modo de vida. Para a família levam um Plano de Estudos, pois também eles devem voltar com dados sobre a realidade. Retornam então ao Centro de Formação, onde apresentarão relatório de suas atividades e ficarão mais quatro semanas. Voltam a uma outra escola e a outra família, por mais quatro semanas. E assim por diante, até o último estágio, que dura seis semanas e é feito em uma escola bem longe do Espírito Santo (Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão), para que o aluno se familiarize com outra realidade. Também os alunos do 2.º Grau do MEPES devem fazer um estágio e um trabalho final de curso em alguma região distante. Essa

vivência alarga os conhecimentos sociais e técnicos, pois em outra região pode-se conviver com outras culturas agrícolas. Finalmente, voltam todos ao Centro para as últimas quatro semanas de encerramento.

O currículo do curso é constituído das seguintes disciplinas: História e Filosofia da educação, Sociologia, Psicologia, Comunicação e expressão, Didática geral e das EFAs, Didática especial, Teologia, Agricultura, Artesanato, Cultura rural e outros temas emergentes.

O dia é organizado da mesma maneira que nas EFAs: tarefas, café, aula, almoço, aulas, descanso e tempo de estudo, jantar, serão. Não há lavoura no Centro de Formação, mas há um pequeno pomar, horta e jardim. Os futuros monitores trabalharão na roça durante os estágios.

Desde o princípio lhes será esclarecido que não se preparam para um simples emprego e sim para um desafio, uma vocação: o monitor não se tornará um simples professor do ciclo básico que ensina matérias adaptadas ao meio rural. Ele deverá ajudar o educando na descoberta de suas experiências, acompanhá-lo na obtenção de dados, sistematizá-los, incentivar o trabalho em grupo, auxiliar o educando a descobrir o mundo e desenvolver um ponto de vista crítico. Deve ser aberto para as necessidades do povo com quem trabalha, seus valores, sua cultura. Deve buscar meios para criar uma sociedade sem dominações, abrir-se para constantes desafios, atuando sobre a realidade em vários níveis.

O monitor participa de todas as atividades da escola, pois não há divisão de trabalho nem burocracia. Também ele vive em constante alternância, embora tenha um papel predominante de acordo com suas capacidades.

Os candidatos a monitor submetem-se a um teste inicial: devem viver um mês em uma escola do MEPES para ver se gostam do trabalho e se os monitores da escola os aprovam. Depois, se aceitos, recebem uma ajuda de custo para estudarem no Centro de Formação durante o ano.

O PRÉDIO DAS EFAs

Há um belo ensaio do Prof. Paolo Nosella (1975), que trabalhou durante um certo período no MEPES, chamado "Um novo prédio para a escola do meio rural". Nele, Nosella critica a ideologia de consumo na educação. Para que importar modelos de recursos materiais dos países ricos? Não adianta justificar o fracasso só pela falta de meios materiais, pois nunca houve na história da humanidade tanto recurso material. Na verdade, não se conta é com material humano. Os grandes educadores não se apoiaram em grandes estruturas materiais: a vida possui os meios necessários, afirma ele. E dá como exemplo a Universidade de Berkeley, que é muito bem equipada e nem por isso deixa de conviver com greves e protestos.

Segundo seu ensaio, o prédio escolar rural não deve ultrapassar os recursos da comunidade, pois

crece com ela, que se auto-educa a partir de sua história e realidade. O MEPES gostaria de construir todas as EFAs assim: através de um esforço da comunidade local unida a outros grupos sociais e políticos.

A arquitetura educacional é necessariamente provisória, adaptada a hoje, pois o tempo muda. As escolas não devem ser grandes e imponentes porque a educação renova-se constantemente: "A arrumação da escola testemunha a concepção que se tem do ensino" (Relatório Parent, apud Nosella, 1975). Cabe aos pais e professores refletirem sobre a construção da escola, a partir da reflexão pedagógica.

"As paredes falam": veja-se como é diferente a edificação de uma catedral, de um bar, de um museu. Também no caso do prédio escolar, "o meio é a mensagem". A estrutura física da escola pode permitir uma comunicação complexa, um diálogo familiar ou assustador. É como o ninho do pássaro, o habitat do peixe... pode ou não possibilitar o desenvolvimento de seus habitantes. O ambiente é a estrutura mais fundamental: o prédio, sua localização, estão em constante diálogo com pais, professores e alunos.

O prédio escolar deveria ser um pouco superior às casas da comunidade, para que haja uma certa tensão dialética de crescimento. Porém, precisa estar dentro dos padrões da comunidade, não pode ser alienante. Uma escola em que o agricultor se sinta em casa mas progrida em relação ao que possui, nem cheia de novidades que distraiam os alunos (para fora de sua realidade), nem inferior à sua casa, de modo a fazê-los desprezarem-na e a levá-los a brincadeiras deseducativas.

Sempre segundo o ensaio do Prof. Nosella, não se deve esquecer de que, antes dos professores, são as paredes as primeiras a receberem os alunos: elas devem ser amigas e educadoras. Não devem constrangê-los nem tirá-los de seu mundo normal. O prédio não pode ser nem velho e abandonado nem de luxo e enorme. As paredes fazem falar pais e comunidade que se empenharam em construí-las. Dentro delas eles devem se sentir à vontade mas orgulhosos. A escola não deve se sentir separada nem identificada com os alunos: é um local de crescimento.

As EFAs contêm, em geral, um dormitório masculino e outro feminino, banheiros, quartos dos monitores ou casas ao redor para os casados, cozinha, refeitório, salas de aula, biblioteca, secretaria, oficinas — tudo muito simples, decorado por alunos e monitores.

O prédio escolar, portanto, é parte integrante da organização e da didática propostas pela EFA.

CONQUISTAS, PROBLEMAS E LIMITES

Depois de vinte anos de trabalho já é possível observar algumas interferências das EFAs na estrutura das comunidades onde elas estão localizadas.

Em primeiro lugar, é mínimo o número de ex-alunos que abandona o campo. Se um dos objetivos

era evitar o êxodo rural, este foi conseguido amplamente.

Outra conseqüência imediata foi a profunda integração das famílias dos ex-alunos: em vez do agricultor isolado e desconfiado, surgiram toda sorte de cooperativas, caminhões coletivos para venda dos produtos na cidade (sem a exploração do intermediário), sindicato rural mais forte, lutas conjuntas. Eles estão compreendendo devagar que a natureza não respeita barreiras de propriedade: "se quero combater a erosão, devo unir-me ao meu vizinho para juntos terracearmos a montanha... de que adianta terracear só a minha vertente? A terra continuaria a desbarrancar".

As comunidades locais aprenderam a trabalhar juntas e a ser independentes dos tradicionais exploradores. Tornaram-se mais abertas aos problemas políticos da região e se unem para defender os sem-terra, os imigrantes, os bóias-frias e meeiros.

As EFAs também têm tido contribuição importante na organização de novos assentamentos: as levas de ex-favelados da capital que chegam em busca de terras têm recebido apoio, tanto técnico quanto político.

De uma maneira geral, os habitantes das comunidades sob influência das EFAs tornaram-se mais curiosos em relação ao mundo, interessados em participar do processo político com esperança (o que é incomum no agricultor pobre, em geral bastante fatalista).

Do ponto de vista material, houve progresso considerável nas propriedades de ex-alunos, que agora procuram assistência técnica do MEPES ou da EMATER³ sem se sentirem inferiores, pois são donos de seu ofício, conhecem o próprio trabalho e dele se orgulham.

Estes são os frutos positivos mais evidentes que pudemos observar nas EFAs.

No entanto, a descrição da organização geral das EFAs evidencia inteiramente seus limites: as escolas-família agrícolas casam-se perfeitamente com a clientela que escolheram, mas só com ela — filhos de pequenos e médios proprietários rurais, ou de meeiros e assalariados fixos — isto é, alunos que tenham a oportunidade de cultivar uma área de terra própria e que não se mudem constantemente.

De fato, esta escola exige a permanência do aluno no local por alguns anos, pois seu currículo não é intercambiável com outras escolas, sejam públicas ou privadas. Isto exclui bóias-frias e migrantes de seus quadros e supõe uma estrutura social em relativo repouso. Bem, não se pode considerar essa exigência como elitista quando se pensa que qualquer trabalho educacional consistente necessita de alguns anos para dar frutos — principalmente se essa

³ A EMATER (Empresa de Assistência Técnica e Expansão Rural), órgão federal com agências espalhadas por toda a zona rural, tem por objetivo prestar assistência técnica ao agricultor.

ação pedagógica visa envolver a comunidade circundante.

Porém, em algumas das regiões que visitamos, isto significava um nível de exclusão, pois havia uma minoria de filhos de bóias-frias nos cursos, o que era inevitável, visto o bóia-fria já ter sido expropriado dos meios de produção: é um proletário rural, não um agricultor.

Na verdade, como em muitos projetos originados pela Igreja Católica progressista, o MEPES sofre a seguinte contradição: propugna uma sociedade socialista futura, imbuído de ideais agrários, comunitários e até pré-capitalistas. É difícil superar a modernidade sem negá-la, o que acaba conduzindo a utopias, felizmente mais belas que a terrível realidade da industrialização no campo.

Em muitos locais do Estado do Espírito Santo, o Pró-Álcool avançava destruindo as possibilidades de policultura. Em vez dos tradicionais núcleos de cultura caipira, surgiam as usinas mal-cheirosas e barulhentas, onde centenas de migrantes sergipanos aglomeravam-se a cada semestre em acampamentos e barracões. Apesar da relação de diálogo crítico do MEPES com essa realidade, estava acima de suas forças encontrar alternativas pedagógicas para esse povo semi-nômade e sem raízes em qualquer solo. As comunidades tradicionais eram ilhas de tranqüilidade rural — e o trabalho frágil de um grupo de educadores aí encontrava sua linha de demarcação.

No entanto, consideramos o alvo escolhido pelo MEPES como coerente em relação ao contexto brasileiro, visto que as escolas agrícolas federais acabam por especializar-se em formar técnicos para as grandes empresas agroindustriais voltadas à exportação e, ainda que inconscientemente, sua estrutura de ensino propicia maior dependência do pequeno agricultor ao capital internacional e violência contra os métodos ecológicos e/ou tradicionais de relacionar-se com a terra.

Segundo dados da FIBGE⁴, conclui-se que o pequeno proprietário constitui o pilar do abastecimento interno e da exportação de produtos agropecuários no Brasil — mesmo ocupando apenas 20% da área cultivável e recebendo menos de um terço do crédito agrícola. Ele ainda representa a maioria, no cômputo dos proprietários rurais (90%). Contudo, a política educativa na área agrícola continua, em sua maioria, priorizando pesquisas e aplicação de técnicas adaptadas às grandes propriedades.

As EFAs canalizam seus melhores esforços para conter o êxodo rural através da tentativa de desenvolver a região onde se fixaram. Todavia, seria mesmo um trunfo do MEPES o de fazer progredir as áreas nas quais atuam? Em parte afirmamos que sim. Apenas em parte. Não fossem os altos preços do café no mercado internacional e também aqueles lavradores teriam sucumbido à falta de apoio governamental. Talvez por contradições do mercado, aproveitando as brechas possíveis dentro das muitas facetas da lógica capitalista, as EFAs conseguiram expandir-se. Mas principalmente graças ao valor e à dedicação invencível do único agente capaz de con-

trapor-se a corrente alienada da lógica do lucro: um grupo de pessoas de grande tenacidade para a ação e coerência na reflexão — inegavelmente abnegadas.

Bem, este é o segundo problema: para trabalhar no MEPES é necessário tornar-se um verdadeiro anacoreta! Exige-se do monitor que trabalhe sem interrupção no domingo ou feriado, só tendo direito a férias de vinte dias no final do ano. Trabalha-se arduamente das 6 às 21h30min (ou mais, se houver reunião) todos os dias, como professor, artesão, agricultor, pecuarista, mãe e pai, encanador, eletricitista, secretário.

Aos domingos não há aula, mas é dia de participar de atividades na comunidade: fazer visitas a pais de alunos, ir a reuniões sindicais ou da Igreja, organizar festas... E mesmo que se quisesse sair daquele círculo, aonde ir? As escolas não têm telefone, em sua maioria; são retiradas das cidades, há raríssima condução, estradas péssimas. Ficar em casa, ler, ouvir música? Difícil! Não há privacidade, pois os professores dormem muitas vezes no mesmo grande dormitório dos alunos ou em quartos coletivos com todos os outros. Nem todos os casais possuem casa própria: alguns ainda dormem em quartos ao lado do grande dormitório dos alunos. Os que porventura têm sua casa, habitam quase encostados às salas de aula. Se a escola é família, necessita de pessoas adultas que orientem crianças e adolescentes. Por isso os professores, durante a semana na escola, irão perfazer o papel de verdadeiros pais.

Raros são os que realmente possuem uma vocação tão profunda ou espírito entusiasta que resista a essa maratona de infinitos trabalhos, aliada ao fechamento dos horizontes (praticamente só se conversa com o pequeno grupo com que se convive), além da precariedade financeira, que obriga ao pagamento de baixíssimos salários. Tudo isso leva, após alguns anos, a um grande desânimo e a um fanatismo cego. Pessoas inicialmente cheias de flama, curiosas em aprender, depois de certo tempo tornaram-se estereis e reduzidas. Sua fonte foi secando e não se renovou. A única alimentação que receberam foi o "ideal" da instituição, líquido ideológico que veio substituir todas as reservas originais de cada pessoa.

Quem convive com o cotidiano das escolas vê o mato invadindo a propriedade, as aulas mal-preparadas, os ambientes sem decoração, a falta de conversas realmente instigantes, o atrofiamento das potencialidades, os sonhos de estudar desfeitos, o isolamento da família e dos amigos, a falta de privacidade, de livros, de verduras e frutas numa escola agrícola.

A didática na sala de aula pende para a tradicional porque a maioria dos monitores não possui preparo suficiente para inovar ou aprofundar temas. O duro cotidiano não incentiva os hábitos de estu-

4 Anuário Estatístico do Brasil (1985, p. 318-368) e Sinopse Preliminar do Censo Agropecuário — VIII Recenseamento Geral (1970, p. 21-28).

do. É difícil se concentrar em meio à quantidade exaustiva de obrigações. Entretanto, a força de vontade e a ética profissional dos monitores acaba se sobrepondo ao desânimo e, acreditamos, provavelmente as EFAs superam de longe o nível das escolas rurais públicas: há um empenho pessoal em cada monitor de fazer a sua escola decente aos olhos da comunidade, devido ao alto grau de participação de pais e alunos em sua direção.

Esses problemas foram causados em parte pelo contexto econômico difícil em que se encontram as EFAs e, de certa forma, também devido a alguns equívocos da própria filosofia do MEPES.

Abjurando a especialização, não se simplificaram os trabalhos. Ao contrário, estes se acumularam: poucas pessoas revezam-se em muitas tarefas. Não há limites para a competência: exige-se quase tudo de todos. Nem sempre é possível, infelizmente, que um bom professor seja igualmente um bom agricultor, e vice-versa. A especialização talvez seja, em nível moderado, uma conquista da civilização. O ecletismo pode levar a um certo grau de superficialidade, pois só os muito talentosos conseguem aprofundar-se em várias atividades diferentes e complexas com igual sucesso. Consideramos importante que todos tenham a oportunidade de desenvolver diversas habilidades, mas não a obrigatoriedade.

A idéia inicial é generosa, porém a falta de dinheiro e de pessoal realmente qualificado, aliados à necessidade de expansão rápida para sobrevivência política, contribuíram para conferir ao MEPES uma estrutura com tendência ao enrijecimento.

Um problema cujas conseqüências não podemos inferir de imediato refere-se ao programa do curso: completamente adaptados à realidade rural. Deles se excluiu quase tudo que não fosse relacionado à vida no campo. Pareceu interessante no primeiro momento. Todo conhecimento transmitido era útil, motivador. A escola era a própria reflexão sobre a experiência vivida. Ficou-nos, todavia, a impressão de um certo pragmatismo: então, o que não é visível aos sentidos deve ficar excluído dos horizontes? Em uma sociedade complexa e em contínua reestruturação parece-nos redutor fixar um objetivo tão estreitamente profissionalizante para a educação de crianças e adolescentes. Em nossa área de ensino, Português, havia uma invasão dos textos políticos sobre a esfera da literatura. Não se liam poesia, grandes romances, contos. Não se escreviam redações criativas. Tudo se referia aos problemas políticos e econômicos do campo, que era preciso aprender a olhar com visão crítica. Um dos fatores de empobrecimento das relações humanas na escola devia-se à falta de cultura humanística que não fosse imediatamente panfletária. Havia exceções, principalmente na coordenação, mas a orientação geral convergia para essa linha⁵.

Outra questão controversa encontra-se na relação entre teoria e prática na sala de aula. Para que os conteúdos se tornem mais concretos, há uma preocupação em adaptar todo o conhecimento a ser transmitido a questões práticas, vinculadas às difi-

culdades quotidianas. Porém, nem sempre a ponte entre teoria e prática pode ser construída de imediato. Há um momento em que se salta para a abstração, senão não se sai do particular. Este desejo de vincular a aprendizagem escolar à vida é uma preocupação geral na educação moderna. A idéia, se levada a extremos, acaba por excluir conteúdos que, apesar de aparentemente distanciados do cotidiano do aluno, podem contribuir para enriquecer sua visão de mundo.

Um terceiro ponto de dúvida consiste na polémica abordagem do trabalho como fator incondicional de aprendizagem. Por um lado, o trabalho dos alunos ajuda-os a "aprender a fazer, fazendo", sem mencionar a questão da sobrevivência da escola. Embora nem sempre as atividades sejam diretamente pedagógicas e perca-se muito tempo capinando, tirando mato e amontoando (coisa que os alunos fazem com facilidade desde pequenos), seu trabalho agora contribui para a construção de uma casa de cultura. Todavia, um tempo precioso e curto é gasto em práticas repetitivas quando há tanto a aprender. Porém, será que nas condições atuais o Estado contribuiria para as EFAs sem tirar-lhes a liberdade de continuarem sendo autônomas? As próprias escolas agrícolas federais se auto-sustentam (em parte) pela sua produção. E nelas não se questiona a falta de participação da comunidade para gerir os bens produzidos⁶.

Além dessas dificuldades, há muitos outros desafios a enfrentar. Um deles é a assimetria entre a base e a coordenação. Na verdade, os que coordenam são as pessoas que viveram os "tempos heróicos", de imensos sacrifícios — a primeira geração de fundadores. São os guardiões da filosofia das EFAs, a vanguarda política. Embora se fomenta a democracia nas bases, a coordenação acaba sempre sendo distribuída entre os mesmos. E realmente é inegável que estes sejam os "guias espirituais" pois parecem possuir mais visão de conjunto, na medida em que participaram da fundação do movimento e acompanharam ativamente seu crescimento. Todavia, essa desigualdade acaba se aprofundando na medida em que os coordenadores assumem mais responsabilidades e talvez alguns privilégios que a própria função proporciona: acesso a informação, viagens, algumas comodidades, algum tempo para estudo, menos trabalho manual pesado, garantia de estabilidade, pouca interferência em seu trabalho, mais autoridade. Não há dúvidas de que sejam pessoas integralmente honestas e doadoras, de grande humildade, disponíveis para autocrítica. O que nos incomoda é a quase impossibilidade de os monitores acederem um dia ao mesmo patamar cultural e econômico dos primeiros fundadores.

Dos monitores exige-se controle permanente de

5 A autora deste texto vivenciou essa experiência pedagógica durante o primeiro semestre de 1986, tanto no Centro de Formação quanto em duas escolas.

6 Ver, a esse respeito, Franco e Zibas (1988).

suas atividades e dos gastos da escola, em relatórios mensais. No entanto, não há reciprocidade: as escolas não sabem qual o montante do dinheiro recebido pelo MEPES e qual o critério que orienta os gastos. Não pairam dúvidas quanto à generosidade da coordenação, pois esta procura realmente fazer o melhor. Contudo, falta confiança nas bases.

Embora em quase tudo haja rotatividade, não vigora alternância entre coordenação e monitores. Acreditamos que se alguns dos mais experientes voltassem às escolas, eles se enriqueceriam muito com seu entusiasmo e suas reflexões. Se alguns monitores tivessem papéis de maior responsabilidade na coordenação, o próprio exercício desta os prepararia, e iriam adquirir maior nível de decisão, visão de conjunto mais abrangente.

Recentemente, as escolas vêm ganhando mais autonomia, e os monitores parecem mais preparados para a tomada de decisões. Às vezes, no MEPES, a relação entre coordenação e monitores assume conotações da família patriarcal: pais amorosos e devotados ao extremo e, ao mesmo tempo, tão autoritários (inconscientemente) que não acreditam na possibilidade de crescimento de seus filhos. Por isso encontramos nos monitores uma paradoxal mescla de gratidão e ressentimento, desalento, falta de iniciativa independente misturada a admiração cega, medo, rebeldia.

Se houvesse alternância constante na coordenação, haveria o risco de modificações constantes no MEPES. Por outro lado, isso poderia constituir grande riqueza para as escolas, pois diminuiria em seu cotidiano o desânimo por trabalhar em um projeto que não se interioriza como próprio e não se questiona porque não se está preparado para apresentar alternativas.

Há ainda uma ilusão com relação ao preparo do material didático. O MEPES mantém o princípio de que o material didático deve ser preparado pelo professor, de maneira a adaptá-lo aos interesses do aluno e às necessidades da região. Na prática, entretanto, o professor não tem tempo nem preparo, ou competência técnica (gráfica, de desenho) para preparar um material de qualidade, superior aos livros didáticos massificados. Via de regra, ele acaba copiando resumidamente trechos destes mesmos manuais que despreza, escolhendo os textos mais curtos, pois deverá datilografá-los e mimeografá-los depois. Os alunos enchem-se de apostilas e perdem contato com os livros. Os monitores têm um trabalho extra, cujo produto acaba sendo de inferior ou igual qualidade à dos livros didáticos. Os planos de estudo e planos de curso raramente surtem o efeito esperado, por falta de tempo de preparo: lembrem-nos de que é apenas quatro o número de monitores por escola!

Alguns dos dilemas que afligem o MEPES assemelham-se às perplexidades em que vivem a maioria das instituições, quando dominadas por seus

próprios princípios mais do que pela experiência presente: "uma vez firmemente organizada, uma organização tende a assumir uma identidade própria que a torna totalmente independente das pessoas que a fundaram e mesmo daquelas que são seus membros" (Blau, apud Alves, 1982, p. 16).

E, na verdade, a dicotomia entre ideais filosóficos e resultados práticos possivelmente deriva da própria lógica da instituição, que mascara a análise do real-presente em nome de uma carta de princípios. Isso se torna mais obsessivo quando a instituição quer alcançar objetivos muito desviantes ou até contrários ao sistema dominante. Então, ela precisa tornar-se mais fechada. Em vez de ser um fulcro de consciência em meio à alienação reinante, é obrigada a conviver asperamente com a incongruência da teoria em tensão com a prática. Se não mantiver vivo o espírito original poderá, no limite, tornar-se lentamente obsoleta e rígida.

A filosofia que a inspira e sua original organização escolar é uma novidade a ser absorvida e adaptada a muitas outras realidades, pois a alternância entre o viver e o refletir não precisa ser física: pode ser mental. A escola tradicional aprenderia, com a experiência do MEPES, a superar valores sem despedaçá-los, sempre dialogando com a sociedade para transformar as consciências. O professor pode alterar sua postura e perceber que o conteúdo que ensina encontra-se estreitamente vinculado à organização social com que sonha. Aprendemos bastante com o MEPES e acreditamos ser sua filosofia pedagógica suficientemente rica e complexa para suscitar admiração e estimular muitas reflexões.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLAU, P. apud ALVES, R. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo, Cortez/AA, 1982. (Polêmicas do nosso tempo)
- CAMELIA (Ir.) *Filosofia fundamental do MEPES*. Anchieta, MEPES, 1983.
- CENTRO DE FORMAÇÃO. *Filosofia da alternância*. Anchieta, MEPES, 1986.
- . *O MEPES e suas escolas-família agrícolas*. Anchieta, MEPES, 1985.
- . *Trabalho sobre as EFAs*. Anchieta, MEPES, 1988.
- CHARPENTIER, J. *A estrutura das EFAs*. Anchieta, MEPES, 1970.
- CHARPENTIER, J.; NOSELLA, P. & ZAMBERLAN, S. *Algumas idéias fundamentais sobre a escola-família*. Piúma, MEPES, 1987.
- DANIEL, B. *Plano de estudo*. Anchieta, MEPES, 1987.
- FRANCO, M. L. P. B. & ZIBAS, D. M. L. Educação-produção: as distorções do sistema. *Educação e Sociedade*, (29):100-21, jul. 1988.
- NOSELLA, P. *Um novo prédio para a escola no meio rural*. Anchieta, MEPES, 1975.
- ZAMBERLAN, S. *EFA, um plano de curso orgânico*. Anchieta, MEPES, 1986.
-