

Escola Família Agrícola de Olivânia: 50 anos de história narrada por muitas vozes

Rogério Omar Caliarí¹, Erineu Foerste²

¹ Instituto Federal do Espírito Santo - IFES. Coordenadoria do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Campus Itapina. Rodovia BR 259, Km 70, Zona Rural. Colatina - ES. Brasil. ² Universidade Federal do Espírito Santo - UFES.

Autor para correspondência/Author for correspondence: rogerio.caliari@ifes.edu.br

RESUMO. Neste artigo expomos as narrativas dos movimentos que antecederam o início das atividades da Escola Família Agrícola de Olivânia. O estudo teve como objetivo investigar as relações entre as famílias camponesas e a Escola Família Agrícola de Olivânia. Os processos investigações para produção, sistematização e análise de dados beneficiaram-se da realização de entrevistas semiestruturadas, análise documental, observação direta, registros sistemáticos em diário de campo. As complexas realidades encontradas foram focalizadas de formas abrangentes e contextualizadas em rodas de conversas com os protagonistas da pesquisa a partir dos movimentos e momentos de interação potencializados pela Pedagogia da Alternância. No final da década de 60, seus momentos iniciais foram acompanhados por mobilizações organizadas pelo Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo - Mepes, que principiava suas atividades nos municípios de Anchieta, Alfredo Chaves, Rio Novo do Sul, Piúma e Iconha. São descritas as articulações e mobilizações para a concretização do projeto de construção do prédio destinado às atividades escolares, fruto das inquietações de Dom Helvécio Gomes de Oliveira e das famílias camponesas residentes no Vale do Rio Coryndiba. Concluídas as instalações, percebeu-se que o projeto para a consolidação desse sonho requeria muito mais que a edificação do prédio. Sua ocupação alterna-se, entre colégio sacerdotal, residência de padres, posto de venda de insumos agrícolas e educandário social, finalizando, em 10 de março de 1969, com a inauguração da Escola da Família Rural de Olivânia.

Palavras-chave: Família Camponesa, Pedagogia da Alternância, Educação Popular, Participação Popular.

Family Farm School: 50 years of history narrated by many voices

ABSTRACT. In this article we expose the narratives of the movements that preceded the beginning of the activities of the Agricultural Family School of Olivânia. The study aimed to investigate the relationships between peasant families and the Olivânia Agricultural Family School. The processes investigations for production, systematization and data analysis benefited from semi-structured interviews, documentation analysis, direct observation, systematic records in field diary. The complex realities found were focused on comprehensive forms and contextualized in wheels of conversations with the protagonists of the research from the movements and moments of interaction enhanced by the Pedagogy of Alternation. At the end of the 1960s, his initial moments were accompanied by mobilizations organized by the Promotional Education Movement of Espírito Santo - Mepes, which began its activities in the municipalities of Anchieta, Alfredo Chaves, Rio Novo do Sul, Piúma and Iconha. The articulations and mobilizations for the implementation of the construction project of the building for school activities are described, the result of the concerns of Dom Helvécio Gomes de Oliveira and the peasant families living in the Coryndiba River Valley. Once the facilities were completed, it was noticed that the project for the consolidation of this dream required much more than the building. Its occupation alternates, between priestly college, residence of priests, sale post of agricultural and social ducefying inputs, ending, on March 10, 1969, with the inauguration of the School of the Rural Family of Olivânia.

Keywords: Peasant Family, Pedagogy of Alternation, Popular Education, Popular Participation.

Escola Família Agrícola de Olivânia: 50 años de historia narrada por muchas voces

RESUMEN. En este artículo exponemos las narrativas de los movimientos que precedieron al inicio de las actividades de la Escuela de Família Agrícola de Olivânia. El estudio tenía como objetivo investigar las relaciones entre las familias campesinas y la Escuela de Família Agrícola de Olivânia. Los procesos de investigación para la producción, sistematización y análisis de datos se beneficiaron de entrevistas semiestructuradas, análisis de documentación, observación directa, registros sistemáticos en diario de campo. Las complejas realidades encontradas se centraron en formas integrales y se contextualizaron en ruedas de conversaciones con los protagonistas de la investigación de los movimientos y momentos de interacción potenciados por la Pedagogía de la Alternancia. A finales de la década de 1960, sus primeros momentos fueron acompañados por movilizaciones organizadas por el Movimento Educativo Promocional de Espírito Santo - Mepes, que inició sus actividades en los municipios de Anchieta, Alfredo Chaves, Rio Novo do Sul, Piúma y Iconha. Se describen las articulaciones y movilizaciones para la implementación del proyecto de construcción del edificio para las actividades escolares, fruto de las preocupaciones de Dom Helvécio Gomes de Oliveira y las familias campesinas que viven en el valle del río Coryndiba. Una vez finalizadas las instalaciones, se notó que el proyecto para la consolidación de este sueño requería mucho más que el edificio del edificio. Su ocupación alterna, entre el colegio sacerdotal, la residencia de sacerdotes, la venta de insumos agrícolas y sociales de la defensa, terminando, el 10 de marzo de 1969, con la inauguración de la Escuela de la Família Rural de Olivânia.

Palabras clave: Família Campesina, Pedagogía de la Alternancia, Educación Popular, Participación Popular.

Introdução

Neste texto, expomos parte de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. O estudo teve como objetivo investigar as relações entre as famílias camponesas e a Escola Família Agrícola de Olivânia, localizada no Vale do Rio Coryndiba¹, no município de Anchieta, Estado do Espírito Santo, Brasil. Os processos de investigações para produção, sistematização e análise de dados beneficiaram-se da realização de entrevistas semiestruturadas e registros sistemáticos em diário de campo. As complexas realidades encontradas foram focalizadas de forma abrangente e contextualizadas em rodas de conversas com os protagonistas da pesquisa a partir dos movimentos e momentos de interação potencializados pela Pedagogia da Alternância.

A história que acompanha a construção onde ocorreria a instalação da Escola da Família Rural de Olivânia é marcada pelos esforços das famílias camponesas do Vale, ao cooperarem com a materialização do projeto de Dom Helvécio, com o objetivo de trazer para a região a possibilidade de acesso à escolarização para os filhos dessas famílias do Vale, em uma época marcada pela

exclusão educacional para os povos do campo. O projeto era fortalecido pelo desejo de construir na região um “colégio”, uma instituição escolar confessional com a finalidade de preparar futuros candidatos para ingresso nos seminários de formação sacerdotal.

“Collégio São José” um desejo compartilhado entre Igreja e Comunidade

O sonho de Dom Helvécio começou a se concretizar, assim como o desejo da comunidade de ver o projeto concluído e tornar-se um local que beneficiasse as famílias residentes no Vale, conforme apontamentos, de autoria desconhecida, nos manuscritos complementares, quando, em 1930, visitou a fazenda onde nascera e o Sr. Abel Sangalli, na época, proprietário das terras “em que ainda se vê sinais da antiga casa, de acordo com a mulher e seus filhos fez doação de um alqueire de terra, incluindo justamente a área da primitiva habitação”. Os elementos informativos que constam nos referidos manuscritos configuram uma manifestação de satisfação por parte de Dom Helvécio, que disse, na oportunidade, a intenção de destinar a área das terras doadas para a construção de um colégio para atender às famílias camponesas do Vale.

Como fazia habitualmente, Dom Helvécio, no ano seguinte, retorna para sua visita ao Vale. Após celebrar missa na igreja de São Miguel, no dia 12 de abril de 1932, foi visitar o lugar onde seria construído o futuro colégio.

Um mês depois, retorna, em nova visita, para as terras onde nasceu e demarca o lugar de instalação do colégio. Nessas duas oportunidades, lança campanhas para arrecadar recursos que seriam destinados à construção do colégio. A primeira era uma “lembrança”, com a reprodução da imagem de “San Joseph” que, posteriormente, denominaria o futuro colégio. No verso, constavam os seguintes dizeres: Lembrança da benção e colocação (sic) da pedra fundamental do erigendo collegio (sic) para a juventude do ubérrimo Valle do rio corindyba sob os auspícios generosos do nosso amado conterrâneo – Dom Helvécio Gomes de Oliveira – Olivânia, (fronteiro ao povoado de S. Miguel) no dia 18 de setembro de 1931.

Para a segunda campanha de arrecadação de dinheiro para a construção do colégio, foi confeccionado cartão com a reprodução, em desenho, da futura fachada do prédio principal. No verso se encontravam os seguintes dizeres: fachada principal do collegio (sic), cuja pedra angular foi solenemente (sic) benta pelo grande amigo da juventude d’estas

paragens, o nosso eminente conterrâneo (sic) – DOM HELVÉCIO, no lugar (sic) do seu nascimento, na ex-fazenda olivânia, aqui aberta em 1908, pelos seus veneráveis progenitores, T. Cel. José Gomes de Oliveira e D. Maria Mattos de Oliveira.ⁱⁱ

Em diversos momentos, era possível observar o envolvimento das famílias empenhadas na conclusão da obra. Doações eram feitas, como as de Firmo Giovanni Marchesi, que, em carta enviada em 31 de outubro de 1931 para Ernesto Mantovanelli, afirma, nos seguintes termos: “já escrevi p/ D. Helvecio dando conhecimento da bela (sic) e generosa gratificação de trezentos mil reis pela confecção do histórico d’ahi (sic) como também o destino que lhe vou dar isto é, parte igual ao collegio (sic) que D. Helvecio tenciona fundar”.

As outras doações ocorriam com material de construção necessário para a edificação da obra. Encontramos em Marchesi (1930), a seguinte referência sobre a construção do colégio:

como já se disse serem terminados os principais trabalhos de construção (sic), que não poucos sacrifícios custaram, é de ver aqui notar que quase (sic) toda a madeiragem (sic) necessária, foi cedida desde principio (sic) pelos Srns (sic). José Pinto e Miguel Pinto e isto de muito boa vontade, tanto para as obras, como para os andaimes. E como foram aproveitadas árvores de qualidade e de lei, que muito valeram também,

pela proximidade é justo que disso se mencione e os nomes lembrados.

Independentemente da situação financeira em que se encontravam, todos acolhiam os chamados da Igreja e das lideranças comunitárias para colaborar com recursos e trabalho para a conclusão do colégio. Repetiam o que ocorrera na construção da Igreja de São Miguel, quando as famílias não mediam esforços para participar dos mutirões e ajudar com recursos financeiros.

O “Collégio São José” passou a fazer parte do roteiro de Dom Helvécio, quando se encontrava de visita na região. No dia 26 de abril de 1936, após as celebrações na Igreja de São Miguel, conforme trechos manuscritos, “foram p/ o Colejo (sic) com a Banda de muzica de Alfredo Chaves, logo teve a Bença (sic) do Colejo (sic) e em seguida (sic) o almoço (sic), em seguida (sic) ove (sic) a descoberta dos quadros de Dom Bosco, outro Sua Exma D. Helvecio e logo discursou o Snr. Assiz” (Autoria desconhecida, 1936). Em outro documento manuscrito, encontramos trechos que afirmam que, no mesmo ano, no dia 23 de setembro, Dom Helvécio retorna para Olivânia, permanecendo em residência construída por sua solicitação, próxima ao colégio. No dia 3 de outubro, o colégio “chegou S^a Exa Governador do Estado o S^{nr} Capitão João Punaro Blei em

companhia do Dr. Carlos Lindember pernoitaro no colejo (sic)” (Autoria desconhecida, 1936).

As manifestações de acolhida e atendimento aos convites para as celebrações e colaboração compartilhadas entre os membros das comunidades, para atender aos convites de mutirões e doações feitos por Dom Helvécio, confirmam que o poder exercido pela Igreja Católica, representada por seus clérigos, era observado nas manifestações de fé demonstradas pelas comunidades e famílias camponesas no Vale. O reconhecimento das representações religiosas constituídas se estabelece como núcleo da força religiosa e, portanto, era incorporado à consciência do camponês não somente nos aspectos de devoção, fé e espiritualidade, mas, principalmente, em suas práticas sociais e no respeito e acolhimento às solicitações dos representantes religiosos.

O poder eclesiástico, reconhecido como mais intenso pelos moradores mais antigos entrevistados, é representado pelo significado que as famílias camponesas concebiam quando das visitas de Dom Helvécio ao Vale. Confirmam-se, nos períodos que antecediam a chegada, durante e após as visitas de autoridade eclesiástica de Dom Helvécio: “como líder religioso, social e condutor de seus

paroquianos, sua sacralidade, autoridade, carisma, muitas vezes sua racionalidade e orientação política tornam-no centro da vida comunitária”. (Tedesco, 1999, p. 87), facilitando, com que seus projetos fossem absorvidos pelas comunidades em sinal de devoção, com aspectos implícitos de legitimação do poder eclesiástico por tudo o que representava Dom Helvécio na hierarquia da Igreja.

A construção foi concluída em 1933, recebendo a denominação oficial de “Collégio São José”ⁱⁱⁱ, como fora definido pela imagem de São José, reproduzida nas lembranças entregues aos que fizeram doações para a conclusão das obras. Sua estrutura arquitetônica final não seguiu o projeto original. No pátio interno, a igreja planejada, não foi construída, uma vez que

o propósito da construção do colégio que ele [Dom Helvécio] pretendia era assim: o colégio aqui e mais uma ponta de 50 metros, no meio, para traz. O colégio no começo era para fazer o desenho do avião. As asas eram as salas e dormitórios e a igreja no meio seria o corpo do avião. O colégio, no meio, era para ser a igreja. Fez o alicerce todo da igreja e fez aquela frente, mas quando foi para fazer o final não deu. Não sei se o dinheiro acabou só sei que desanimou. (Deoclécio e Hilda Boni Mantovanelle).

O “Collégio São José” foi utilizado inicialmente como igreja, depois funcionou, de forma precária, como seminário de iniciação sacerdotal ao longo

da década de 30. Cumpria sua finalidade inicial: “era para a formação de padre. O colégio tinha um propósito. Não era uma escola para a comunidade. Nada de escola aí, o propósito era fazer um colégio para formar padres” (Deoclécio e Hilda Boni Mantovanelle).

Diante de um cenário que se mostrava completamente desfavorável para a continuidade do projeto original para o qual o “Collégio São José” foi construído, Dom Helvécio transfere as instalações e a posse das terras onde estava edificado o colégio para o Estado do Espírito Santo. O direito de utilização da doação foi entregue à Secretaria Estadual de Agricultura, Terras e Colonização. Na década de 50, seguindo os projetos governamentais de expandir o sistema de assistência técnica no campo, o governo do estado transforma o “Collégio São José” em um posto de fomento agropecuário para atender às famílias camponesas do Vale. Essa iniciativa funcionou, também, por pouco tempo.

Conforme anotações de Mario Zuliani e Emílio Soares Rocha, o compromisso de fazer funcionar no local uma instituição de ensino foi cumprido na década de 60, quando foi criado um educandário agrícola para menores carentes provenientes de Vitória. A instituição era mantida com recursos

públicos estaduais. A presença do estado no educandário foi interrompida com a transferência da gestão e manutenção do educandário para a Legião Brasileira de Assistência (LBA) em 1963.

A partir de 1963, o educandário em Olivânia recebe a denominação de “Obra Social de Formação Agrícola Dom Helvécio”. O primeiro diretor da instituição foi o professor Henrique Mello Junior, que permaneceu no cargo até 1964. Entre 1965 e maio de 1966, data de seu fechamento, dirigia a instituição o professor Itamar Moreira da Fraga.

As informações obtidas com a entrevista realizada com o Sr. Itamar Fraga nos permitem entender o funcionamento de uma instituição agrícola que atendia exclusivamente às crianças que viviam em situação de risco e exclusão social em Vitória. Eram crianças que

viviam da coleta de esmolas, não frequentavam escolas, viviam nas portas de restaurantes, moram na rua e têm dificuldade de se alimentar, dormiam na rua, sem teto, sem cobertor e família. Eram filhos desamparados de famílias desesperadas. (Itamar Moreira da Fraga).

Na expectativa de que fosse mantido o vínculo com a família, no final do ano, a escola levava os meninos para retomar o convívio com seus familiares durante

alguns dias. Após esse período, as crianças retornavam para o educandário.

A sistemática de funcionamento do educandário estabelecia a divisão do grupo de internos em dois turnos. Cada grupo tinha uma atividade previamente determinada. Um grupo seguia para a escola primária, localizada nas proximidades do educandário, na qual as atividades de docência eram exercidas pelas professoras Jocelina Nogueira e Delorme da Paixão Poton. A referida escola foi instalada em 1935, por influência de Dom Helvécio e pelas reivindicações das famílias camponesas da região. Atendia às crianças das famílias próximas e das comunidades circunvizinhas. O outro grupo se dirigia para os locais de cumprimento das atividades de manejo da lavoura e na criação de animais. Após o almoço, os grupos alternavam-se nas atividades. O final do dia consistia em tomar banho, fazer uma refeição e, entre as 19 e 20 horas, todos se recolhiam para o descanso: “todos juntos em um grande salão. A cama era simples. Estavam tão cansados que dormiam logo. Às 6 da manhã todos acordavam”. (Itamar Moreira da Fraga).

Em situações de enfermidade, algo comum de ocorrer, a farmácia localizada próxima do educandário prestava o atendimento necessário. Os casos não

atendidos pelo farmacêutico local, Sr. Boaventura d'Almeida, eram encaminhados para Vitória.

Em maio de 1966, a LBA decidiu encerrar as atividades do educandário na Comunidade de Olivânia. Os internos com idades superiores a 14 anos retornaram para o convívio de suas famílias. Não sabemos se realmente isso ocorreu ou se regressaram à antiga condição de crianças abandonadas pelas famílias e pelos órgãos públicos. Os internos com idades inferiores a 14 anos foram enviados para o “Educandário Darcy Vargas”, também administrado pela LBA, localizado na área rural do município de Domingos Martins/ES.

Entre 1966 e 1967, o educandário é transformado em uma “Casa de Fomento”, mantida pela Secretaria Estadual de Agricultura, com o objetivo de promover o desenvolvimento econômico e social da região. A instalação ocorre pela necessidade de assentar, em bases técnicas e econômicas, o novo plano de desenvolvimento agrícola para as famílias camponesas locais e comunidades circunvizinhas, e transformar a região em áreas de referência dos programas estatais de modernização da agricultura. O projeto foi encerrado no final de 1967. No ano seguinte, o prédio ficou fechado.

Conforme relatório da Diretoria Provisória do Mepes, em maio de 1968, o representante estadual da Legião Brasileira de Assistência, coronel José Sílvio Alves Torres, ofereceu ao Mepes, em regime de comodato, a cessão das instalações do antigo educandário, que se deteriorava por não estar sendo ocupado. Por meio de um convênio especial de cooperação financeira, comprometia-se a contribuir com o valor de NCR\$ 6.000,00 (seis mil cruzeiros novos) para a manutenção e funcionamento das futuras atividades que seriam desenvolvidas nas instalações. Com a garantia da Diretoria Provisória do Mepes da aprovação do convênio, a diretoria estadual da LBA autorizou a posse do prédio, bem como dos 38,7ha correspondentes às terras da LBA em Olivânia.

A Escola da Família Rural de Olivânia inicia sua caminhada

O projeto de instalação da primeira instituição escolar a adotar a Pedagogia da Alternância no continente americano se efetiva no dia 10 de março de 1969. Os 27 alunos da primeira turma de Olivânia eram oriundos dos municípios de Alfredo Chaves (dois), Anchieta (12), Iconha (três), Piúma (dois), Guarapari (quatro) e Rio Novo do Sul (quatro), resultado das atividades de caráter comunitário que o

Mepes desenvolvia nesses municípios. Todos do sexo masculino e idade entre 14 a 18 anos. Com a criação do curso de 2º grau profissionalizante aumenta a presença das famílias camponesas do Vale na Escola.

A partir das entrevistas com o primeiro coordenador da Escola da Família Rural de Olivânia e incentivador, nas comunidades, para a abertura de Escolas da Família Rural, Mário Zuliani, podem-se identificar os motivos do reduzido número de filhos das famílias camponesas na escola. Segundo Mário Zuliani, não houve uma mobilização efetiva das famílias e comunidades camponesas, como ocorrera na instalação das outras escolas. A mobilização comunitária nas demais escolas foi intensamente motivada “por meio de entrosamento cada vez mais intenso entre os responsáveis das várias comunidades com a finalidade de juntar todos os esforços disponíveis para uma ação em comum de promoção humana e social da comunidade inteira”. (Bordenave, 1994, p. 8).

Conforme este mesmo autor, isso envolveria a reconstrução de princípios que gradualmente foram substituindo a participação responsável da pessoa e da comunidade pelo paternalismo estatal. Em outras palavras, a escola construída pela própria comunidade foi deslocada do

projeto original de beneficiar a todos. Gradualmente, distancia-se das expectativas criadas nas famílias camponesas nos momentos em que atendiam às convocações para doações e realizações de mutirões. Nos momentos em que transportavam pedras e areia, fabricavam tijolos, derrubavam e serravam árvores para preparar o madeiramento para a construção da “Collégio São José”, entendiam que a escola era um conjunto de esforços de toda a comunidade. Muitos colaboradores puderam dizer, entre si, que cooperavam com os trabalhos da construção porque ela atenderia a todas as famílias das comunidades.

A obra foi concluída. Apesar disso, não correspondeu aos anseios gerados pelas promessas feitas. A escola, construída com doações e empenho comunitário, em nenhum momento, efetivamente, esteve disponível para as famílias camponesas da região. Essas aproximações ficavam cada vez mais raras. Foram poucos os momentos em que esteve aberta para receber as comunidades do Vale. No pouco tempo em que funcionou como escola, acolhia crianças de outras regiões, de outras realidades e com outros propósitos.

As instalações lentamente foram perdendo o sentido para a qual fora construída. Foi longa a espera. Quem sabe

os netos ou bisnetos dos que colaboraram na construção teriam ou estão tendo a oportunidade frequentar as salas de aula construídas por seus ancestrais?

Um possível novo envolvimento das famílias e comunidades camponesas requer uma sensibilização para perceberem que é possível projetar expectativas e ter a certeza de vê-las realizadas. A instalação da Escola da Família Rural em Olivânia, inicialmente, como pode ser observado pelo número de alunos das comunidades próximas à escola (São Miguel, Cabeça Quebrada e Duas Barras), foi pequeno, se comparado com as mais distantes. Lentamente as famílias foram reencontrando o sentido das palavras participação e envolvimento, ao ressignificarem os esforços das gerações passadas e incluírem um novo sentido ao projeto de uma escola que as atendessem e que se constituísse de referência no atendimento de suas reivindicações e materialização de seus projetos.

Recuperar esse nível de consciência favorece a participação bem como fortalece o poder de reivindicação da família e comunidade camponesa representada no envolvimento voluntário das pessoas em participar da elaboração, desenvolvimento e conclusão dos projetos. Facilita o entendimento de que a Escola Família representa os sonhos não

realizados dos seus antepassados, o que lhes dá o direito de se sentirem protagonistas da história da escola e seguros com os projetos que ela procura desenvolver com as famílias e comunidades camponesas. Fortalecem-se as parcerias e responsabilidades na educação dos filhos.

A implantação de uma Escola Família seguia um planejamento preestabelecido pela diretoria provisória do Mepes. Incluía a necessidade da aquisição, por compra ou doação, de uma área com o mínimo de 150.000m² para o desenvolvimento de projetos de “culturas demonstrativas” destinadas à formação técnica das famílias camponesas e à mobilização para a construção da escola. O Mepes ficaria encarregado de providenciar os equipamentos e a formação dos monitores para o funcionamento da escola. Toda essa mobilização comunitária passou por amplos debates, pela conscientização e envolvimento em um tempo em que as organizações populares estão impedidas de se manifestar e o livre arbítrio está limitado, decorrente do regime de exceção impostos pelos militares em 1964. Tendo como base a organização dos agricultores, foram instalados, nos municípios, “Comitês Locais”. Sua finalidade era discutir e mobilizar as famílias camponesas para a concretização da ideia de instalação

das Escolas Família Rurais (EFRs)^{iv}. Os “Comitês Locais” foram organizados em subcomitês de propaganda, encarregados de divulgar os ideais do Mepes, angariar recursos para a construção das escolas e administrar e dirigir a construção das escolas.

As reuniões que antecederam a instalação da Escola da Família de Olivânia eram assinaladas por tentativas e acertos de incentivos às famílias camponesas para encontrarem nos seus problemas o estímulo para resolvê-los. A escola foi identificada como uma substituta da ausência do Estado na região. Os monitores, conscientes da importância da escola para as famílias camponesas do Vale, procuravam, além de apresentá-la como um espaço problematizador das causas da situação em que viviam fazê-los entender que a educação, como prática social, deveria ser vinculada à realidade das famílias camponesas, ressaltando suas práticas agrícolas, sua cultura, seus antepassados, suas crenças e seu “ethos camponês”. Valores fundamentais à resistência do camponês que, por meio da escola, buscou formar, nas famílias camponesas, a base que sustentaria a escola que se criava com uma nova mentalidade comunitária no campo e uma prática educativa participativa.

Falar sobre a necessidade de escolarização com as famílias camponesas que estão mais interessadas em sair do que permanecer como camponês vai exigir a adoção de estratégias e ações que antecederam a criação das Escolas Famílias. Conforme entrevista com Pe. Humberto Pietrogrande, o projeto de uma Escola Família não era a única proposta do Mepes para as famílias,

a Escola Família fazia parte da proposta do Mepes. O Mepes nasceu como um movimento de união das comunidades de fato, prefeitos estavam juntos, também deputados. O Mepes se apresenta como um movimento de integração nas comunidades. Então, temos que nos unir, nos unir, ao redor do projeto. Então, nós nos unimos em vários municípios ao redor de um projeto. O nosso projeto é a Escola Família de um lado, depois o trabalho comunitário do outro. Começava com as mulheres o trabalho comunitário. (Pe. Humberto Pietrogrande).

A implantação da Escola Família de Olivânia percorre um caminho de aproximação com o poder público municipal, por meio das prefeituras dos cinco municípios envolvidos com as ações do Mepes e da Legião Brasileira de Assistência. Posteriormente, essas aproximações se estendem ao poder público estadual. Quanto à cessão do prédio para a instalação da Escola Família em Olivânia, Pe. Humberto Pietrogrande afirma em entrevista,

nós tínhamos relacionamentos com a LBA, com o diretor da LBA no Espírito Santo, Dr. Delizart Santos. A LBA tinha Olivânia que era uma escola-problema. Ela era no interior e não conseguia fazer funcionar. Então nos fizemos um acordo para poder usar a escola com a LBA e ainda hoje, até hoje mantém Olivânia. Não é ainda cedida para o Mepes e, dentro deste acordo, que é de ano a ano, é renovado. Então, Olivânia era a escola destinada a acolher os jovens que voltavam com o Mário Zuliani. (Pe. Humberto Pietrogrande).

Os subitens 1, 3 e 4, do item I do Regimento Interno Provisório das Escolas Famílias Rurais, legitimam a ação comunitária presente com suas finalidades nos seguintes termos:

1. A Escola Família Rural é o ambiente onde se encontram, numa ação comunitária, as exigências do jovem agricultor, as responsabilidades e os recursos da comunidade para a promoção do homem do campo, da família rural e da comunidade toda. 3. Na realização desta finalidade a escola família rural fundamenta a própria metodologia na alternância, no internato e na ação comunitária. 4. A escola família rural nasce da colaboração do MEPES, da Comunidade local e das famílias, por isso a escola é escutada por um Conselho administrativo formado por um diretor, nomeado pelo MEPES, por 3 representantes da Comunidade local eleitos pelo Comitê local do MEPES e por 3 representantes da Associação de pais dos alunos, eleitos pela Associação. (Mepes, 1968, p. 1).

As demonstrações de ousadia do movimento eram acompanhadas por manifestações de precaução das famílias

camponesas do Vale, motivadas por dois fatores que eram uma realidade que todos conheciam: a) o prédio pouco funcionou como escola e, quando o fez, atendeu a crianças sem qualquer vínculo com as comunidades do entorno, mesmo que pautassem suas atividades na produção agrícola; b) a criação de uma escola agrícola remetia sempre à imagem de técnicos agrícolas formados em escolas rurais distantes da realidade que estavam orientando. Utilizavam conhecimentos puramente teóricos para a realização de projetos que, naturalmente, não foram produtivos, pois não se adequavam àquela realidade. Em que o projeto de Escola Família Agrícola se mostrava diferente? Essa era uma questão a ser respondida pelo Mepes às famílias camponesas do Vale.

A Escola Família de Olivânia iniciou suas atividades, porém, para ser concretizada,

foi preciso confiança, energia, perseverança para plantar a semente. Foram cuidados que hoje não aparecem, pois foram pequenos, como é a cova em que se planta a semente. Foram trabalhos que dependeram de muita generosidade e gratuidade de muitos nas comunidades e de voluntários que acreditavam no projeto. Trabalho preliminar, lento, pequeno, porém que rendeu frutos. (Irmã Augusta de Castro Cotta).

Desse modo, após amplas atividades preparatórias de caráter comunitário, o

camponês se conscientiza de que o segredo do desenvolvimento da comunidade está na união que se constrói por iniciativas comunitárias. Essa união vai concretizar a construção e implantação das primeiras escolas em Alternância no sul e norte do estado. As escolas atendiam aos alunos provenientes das famílias camponesas com um curso bienal, um ritmo de frequência todo especial, quer dizer: alternando duas semanas de internato (com sete ou oito aulas por dia) e duas semanas de experiências em casa. Assim, cada escola atenderia alternadamente, no sistema de internato, duas turmas de 20 jovens cada uma: uma turma de primeiro ano e a outra de segundo ano.

Além dessas escolas, iniciou-se uma quarta escola para a formação de monitores agrícolas. Eram alunos egressos das Escolas Famílias em funcionamento. Cursavam mais um biênio de aprofundamento de especialização agrícola e mobilização comunitária, sempre com o método de alternância escola - comunidade. Esses monitores eram capacitados para lidar com as comunidades na técnica agrícola e cooperativista, e alguns deles para ajudar outras escolas a serem criadas.

No dia 10 de março de 1969, a Escola da Família Rural de Olivânia inicia suas atividades, atendendo a 27 jovens com

o Curso Supletivo, com uma complementação de formação de “Agricultor Técnico” em dois anos de curso. No ano de 1975 não foram realizadas matrículas, pois no ano seguinte se iniciaria o curso profissionalizante de 2º grau “Técnico de Agropecuária”. No ano de 1977 começa a primeira turma de ensino do 1º grau com a inclusão no currículo de conteúdos específicos de agricultura e pecuária.

A Escola da Família Rural de Olivânia, ao optar pela formação profissional, visava

formar agricultores técnicos e não técnicos em agricultura. Razão por que tomou-se como base a situação em que se encontram os jovens rurais, sem causar choque com o ambiente em que vivem. O sistema empregado virá proporcionar mais intercâmbio entre a família e a escola, utilizando o próprio jovem para um desenvolvimento integral e harmônico da área. Assim, família, jovem e escola, formam um conjunto que agem simultaneamente no aprimoramento da pessoa humana e do meio em que vivem, possibilitando o aproveitamento de maior capacidade no próprio meio rural. (Mepes, s./d., p. 23-24).

Apresenta princípios e uma metodologia própria que a distinguem das escolas com as quais o camponês raramente convivia: alternância, internato, Plano de Estudo, currículo específico, ação direta nas comunidades, serões culturais, viagens de estudo, encontros, estágios,

aproveitamento dos recursos materiais e humanos da comunidade, aulas práticas e a associação dos pais.

A Escola Família era apresentada para a família camponesa de forma simples e de fácil compreensão. Folhetos explicativos, com desenhos e conteúdo resumidos, mostravam a Escola Família e sua metodologia com os seguintes argumentos:

Escola Família. Você encontra uma nova metodologia. Muitas são as atividades. Na escola: grupos de trabalho para preparo do Plano de Estudo. Discussões de solução dos problemas agrícolas e da comunidade. Em casa: você observa a sua realidade, estuda a situação, descobre o 'porque' das coisas. 15 dias na escola. Aulas com discussão entre alunos e professores. 15 dias na propriedade, no trabalho diário e no entrosamento e divertimento na vida comunitária. Através deste método também os conhecimentos mais abstratos ficam claros e compreensíveis. (Mepes, 1969).

A mensagem direcionada às famílias era um apelo para que os filhos retomassem os estudos, agora nas Escolas Famílias. A mensagem afirmava que “dinheiro, propriedade, posição e uma infinidade de coisas que você vai deixar-lhe, ele pode perder: mas o estudo, não: este ninguém lhe tira!”. (Mepes, 1969).

Nos últimos meses de 1968, intensificam as campanhas para as matrículas nas Escolas Famílias de Alfredo

Chaves, para candidatos com idade entre 17 anos e 20 anos. Para ingresso na referida escola, havia a exigência que o candidato fosse procedente de famílias camponesas e quisesse ser camponês. Era exigido o curso ginásial ou o ensino primário no mínimo. Estes seriam formados para serem os futuros monitores das Escolas Famílias que estavam previstas para serem instaladas.

Em Olivânia, nesse mesmo período, a situação jurídica do direito de posse da propriedade sofre mudanças. O estado do Espírito Santo transfere mediante uma escritura pública de doação, datada de 15 de abril de 1969, o terreno e as suas benfeitorias para a Legião Brasileira de Assistência. A “Obra Social de Formação Agrícola Dom Helvécio” funcionava em instalações e propriedade do estado. Com a transferência do direito legal sobre a propriedade, a LBA assina um termo de comodato, renovável a cada ano, com o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, entidade jurídica à qual a Escola da Família Rural de Olivânia estava vinculada. Na cláusula terceira, letra c, do Instrumento Particular de Comodato, o Mepes se compromete a utilizar o prédio e a propriedade para fazer funcionar nas instalações, exclusivamente, uma escola.

Sua utilização específica para atender à juventude e famílias camponesas do

Vale, comunidades do entorno e municípios próximos atesta que os defensores da proposta da criação de uma escola na região estavam corretos. Para compreendermos o significado da criação das Escolas do Mepes, é preciso entender em que circunstâncias históricas a Escola da Família Rural de Olivânia é criada. Em momentos que imperam as deliberações de um Estado Militar repressor, a proposta educacional defendida pelo Mepes se caracteriza por seu movimento contra-hegemônico ao projeto educacional estatal e contrário ao discurso da inviabilidade das atividades agrícolas nas unidades de produção familiar camponesa.

Em que conjuntura educacional convive a família camponesa? Que relação existe, nesse período, entre os projetos educacionais do Estado brasileiro e o campesinato? Uma resposta, das muitas possíveis, passa por uma análise da situação em que vivia parte significativa das famílias camponesas no Brasil: o abandono de suas origens, identidades e de sua condição de camponês para viver nas cidades. Conduzindo na bagagem suas fantasias, abandona uma vida que cada vez mais se mostrava inviável. Convicto das verdades disseminadas em profusão pela propaganda do crescimento das oportunidades nas cidades construía, no seu imaginário, toda a generosidade de

uma cidade abundante e pujante, na qual só não teria sucesso aquele irreparavelmente comprometido com a preguiça. Esse propagado e imaginado “mundo novo” constava das cartas transcritas pelos parentes e amigos que para a cidade tinham se deslocado para “tentar a sorte”, e também enriqueciam essas informações em conversas de botequins com os parentes que retornavam para algumas visitas. Porém, não eram todos “que se dirigiam às cidades em busca de melhores condições de vida obtiveram o sucesso esperado, acarretando o surgimento de graves problemas sociais entre esta população”. (Calazans, 1979, p. 1).

As implicações do esvaziamento do campo e a descaracterização do modo de vida do campesinato eram assinaladas por Sousa (1950), ao afirmar que

a urbanização exagerada do Brasil, tomada essa palavra no sentido da deturpação dos hábitos simples, da destruição dos costumes severos e das normas de vida de trabalho dos nossos antepassados, está criando problemas à administração pública, que só uma volta às atividades regeneradoras e produtivas do campo pode remediar. (p. 1104).

Na medida em que as escolas públicas são instaladas no meio rural, um discurso sempre as justifica, que se resume na tentativa de amenizar os graves problemas de exclusão educacional e, principalmente, parte da intenção de

aproximar o campesinato da expansão do mercado agrícola interno. Objetivos semelhantes explicam o aumento de projetos públicos na tentativa de expansão das escolas na cidade. A finalidade dessa expansão é atender à necessidade de uma mão de obra qualificada indispensável para acompanhar as modificações que ocorrem nos setores produtivos industriais urbanos. Independentemente de a expansão ocorrer no campo ou na cidade, os projetos são sempre pensados e gerenciados por uma minoria que, alheia à marginalização de muitos, perpetua os benefícios e as riquezas geradas. São projetos que se constituem indiferentes às dificuldades e necessidades da população urbana e do campesinato. Focalizando especificamente a realidade camponesa, Szmrecsányi e Queda (1979) afirmam que a legislação e os programas educacionais, com pretensões de atender às reivindicações do campesinato, estavam claramente vinculados

tanto à estrutura de propriedade e de poder do subsistema social rural, como às relações entre este e outros subsistemas, quer internos, quer externos à sociedade em questão, são vistas aqui, não apenas como instrumentos de política agrícola e econômica, mas também como produtos institucionalizados da evolução histórica do sistema econômico e político da sociedade brasileira. (p. 216).

A Escola da Família Rural de Olivânia procura, a partir de sua criação, desenvolver um trabalho específico e localizado para obter respostas aos problemas concretos das comunidades e das famílias camponesas. Nos momentos iniciais, a escola começou a funcionar com um curso de dois anos de duração, em caráter supletivo, conferindo ao concludente o diploma de “Agricultor Técnico”. O curso atendeu, exclusivamente, a filhos de camponeses e tinha como finalidade transmitir uma base mínima de cultura geral e uma iniciação técnica para o trabalho no setor agrícola. Era um curso informal, que respondia aos anseios de educação expressos pelas comunidades não atendidas pelo sistema oficial de ensino. Após a implantação do curso, as famílias começam a problematizar se o curso não poderia ter um reconhecimento oficial. O Mepes obtém o registro na Secretaria de Educação e Cultura, pelo Parecer do Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo (CEE/ES) nº 19/71, de 8 de fevereiro de 1971.

Conforme o referido parecer, o curso oferecido era realizado em quatro semestres e sua estrutura curricular permitia aos alunos a observação, reflexão, a aprendizagem de conhecimentos gerais e técnicos e a experimentação. Segundo o

mesmo parecer, o curso ministrado em Olivânia, tinha a intenção de

restabelecer nos alunos um nível de conhecimento necessário ao entendimento e ao acompanhamento das matérias curriculares e à compreensão humana e social relativa ao grau de escolaridade que se pretende implantar, há, no início do curso, um período de nivelamento durante o qual são ministradas, de maneira intensiva, aulas de Português, Matemática, História do Brasil e Geografia, além de conhecimentos gerais. (CEE/ES, 1972, p. 238).

Pelo Parecer do CEE/ES, nº 24/71 ficavam abertas as possibilidades para o reconhecimento e autorização da equivalência do curso ministrado na escola para a 5ª e 6ª série do ciclo ginásial, como previsto na LDB nº 4.024/61. A Escola da Família Rural de Olivânia é autorizada, assim, a expedir certificados para que o jovem camponês possa dar sequência aos seus estudos em outros estabelecimentos. Em seguida, as famílias, atentas às dificuldades de seus filhos continuarem os estudos em outros estabelecimentos e compreendendo o real significado do que representava a Pedagogia da Alternância, reivindicam que o Mepes amplie a duração do curso para três anos, para que seus filhos concluam o 1º grau na Escola da Família Agrícola de Olivânia^v e nas demais Escolas Famílias do Mepes instaladas em outras comunidades camponesas no estado

capixaba. Considerando o curso ainda sob os fundamentos do ensino supletivo, o CEE-ES, por meio do Parecer do nº 130/1974, amplia a autorização concedida ao Mepes pelo Parecer nº 24/71 e aprova o funcionamento da Escola da Família Agrícola de Olivânia e demais Escolas Famílias, em regime especial, podendo os concludentes, conforme seu aproveitamento, receber certificado de conclusão do curso supletivo no nível de 1º grau.

Permanecem as mobilizações e as reivindicações das famílias camponesas pela continuidade dos estudos de seus filhos na Escola de Olivânia. O 2º grau profissionalizante, previsto na LDB nº 5.692/71, passa a ser um tema recorrente nos encontros realizados com as famílias e comunidades camponesas com as quais a escola mantinha contatos. A primeira turma do curso Técnico de Agropecuária inicia suas atividades em 1976 e em 2003 a última turma dessa modalidade realiza sua festa de formatura. Nesse mesmo ano, também foi criado o curso de 1º grau com a oferta de matrículas para 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries. Pelo Parecer nº 40/78 do CEE/ES, de 10 de abril de 1978, ficava autorizado o funcionamento do curso de 2º grau para a formação de Técnico em Agropecuária na Escola Técnica da Família Agrícola de Olivânia.

Os cursos de 1º grau e 2º grau profissionalizante funcionavam conforme as características da metodologia que já vinha sendo adotado nas Escolas Famílias do Mepes, isto é, com o regime de alternância que previa a permanência na escola, em regime de internato por períodos de 15 dias alternados com a vivência nas famílias ou em propriedades agrícolas, também por períodos de 15 dias, dedicados aos estudos e trabalhos práticos na escola. O reconhecimento legal, conforme publicado no Diário Oficial estadual, do curso Técnico de Agropecuária e ensino de 1º grau em Olivânia, por parte do CEE/ES, nos termos do art. 64, da LDB nº 5.692/71, ocorre por intermédio da Resolução nº 114/84.

A manutenção dos períodos de alternância de 15 dias contrariava uma recomendação do Parecer 40/78, que autorizava o Mepes criar um Curso Técnico em Agropecuária em Olivânia. Segundo o parecer,

a alternância de 7 por 7, ficaria, é bem verdade, um pouco mais onerosa para a família no tocante ao deslocamento dos jovens. Mas, já que a taxa alimentar é paga por quinzena, não altera desse modo o total anual. Na alternância 7 por 7 a escola reduziria os semestres letivos para 6, inclusive o estagio. Uma semana em casa facilita o processo de ensino aprendizagem. Quinze dias nos parece um tempo um pouco longo para consolidar o conteúdo das aulas teóricas ministradas. Para a própria

escola o regime de 7 por 7 nos parece interessante à primeira vista, pois nos finais de semana seria possível atingir um maior número de povoados para a visita às famílias. (CEE/ES, 1978, p. 5).

O sistema de alternância de 15 dias vai ser mantido até 1997, quando o foi modificado para o regime semanal de estada na escola e na família, conforme sugeria o CEE/ES, no Parecer 40/78. Segundo Zamberlan (2004), as justificativas para a alteração fundamentaram-se mais em fatores funcionais que pedagógicos, pois os “monitores tinham dificuldade de permanecer com as (os) jovens nos fins de semana na escola, já que não tinham como ir para casa no sábado e retornar na segunda-feira cedo, devido às distâncias. Também alguns monitores moravam longe da EFA” (p. 81). Nas noites de sábado, eram realizados bailes nas dependências da escola como estratégia para motivar as aproximações entre as famílias camponesas residentes no Vale e as da escola. Os jogos de futebol, realizados no campo da escola, reuniam aos domingos e feriados, times das comunidades para competições com os alunos e monitores que permaneciam na escola.

A partir de 1976, a Escola Técnica da Família Agrícola de Olivânia amplia sua área de atuação com a implantação do 2º grau Técnico em Agropecuária. Passa a

atender não somente à juventude camponesa do Espírito Santo, mas também de outros estados, principalmente, os jovens oriundos da Bahia, Piauí e Maranhão. Podem-se destacar alguns motivos que ajudam explicar a ampliação do atendimento para as comunidades e famílias camponesas de outras regiões brasileiras. A principal razão consiste no fato de a Escola de Olivânia ser a pioneira, no Brasil, na criação do 2º grau profissionalizante com a denominação de “Técnico em Agropecuária” conforme previsto na 5.692/71.

A Escola Técnica da Família Agrícola de Olivânia se constitui, a partir de 1976, no ponto de aspiração de jovens camponeses que encontram, nesses espaços, a possibilidade de continuidade de seus estudos, mesmo se mantendo distantes de seus locais de convivência comunitários e familiares, entretanto, eram oportunizadas possibilidades de conhecerem realidades distintas das que estavam familiarizados nas suas comunidades de origens. Aproximavam-se de uma prática recorrente adotada pelas famílias e comunidades camponesas, para o ingresso na Escola de Olivânia, uma vez que essa decisão era discutida entre os familiares e referendada nas comunidades de origem, normalmente sob a coordenação de um padre e após os

encontros religiosos realizados nessas comunidades.

Esses jovens, capixabas ou de outros estados, ao demonstrar seus desejos de sequência de estudos, assumiam, perante seu grupo familiar e sua comunidade, o compromisso de buscar, nos espaços da Escola Família Agrícola de Olivânia, a oportunidade que não tinham disponível em seus locais de origem. Percebiam que essa oportunidade contemplava um número reduzido de jovens de suas comunidades, o que representava uma enorme responsabilidade perante o grupo de convívio. A comunidade, com expectativa, participava ativamente de todo o processo de decisão, ao acompanhar os debates internos nas famílias sobre a possibilidade de um, ou mais, de seus jovens, atingirem o desejo que acompanhava muitos outros membros das famílias na comunidade. Era uma decisão compartilhada com a comunidade e, em inúmeras oportunidades, colaborava para que a materialização do projeto se efetivasse, pois significava aquilo que a própria comunidade desejava. Essa cumplicidade pode ser compreendida mais profundamente, uma vez que uma comunidade camponesa é um espaço multifacetado de múltiplos significados e atribuições. É, conforme Tedesco (1999),

o espaço do jogo de trocas que, através de acordos e conflitos, tece a convivência de uma lógica de

integração que passa pela participação, pelo afeto, conhecimento mutuo, vizinhanças e mutirões ... partilha, experiência coletiva na individualidade, delimitações de espaços, símbolos de identidade de gênero, enfim, um espaço cultural e social, mais que econômico. (p. 90).

Com referência à família camponesa, as pesquisas mostram que o consentimento para o filho se tornar estudante passava, principalmente, por todo o grupo familiar, já que se conscientizava de que assumiria, a partir da decisão tomada, o compromisso de substituir a força de trabalho do filho/filha que se ausenta da família para estudar. Outro fator que ajuda explicar a decisão é principalmente a compreensão, por parte da família, de que a atividade escolar também se constituía em uma forma equivalente de trabalho. A concordância era obtida, uma vez que a escola era entendida, sobretudo, como espaço de valorização das atividades desenvolvidas pelas famílias, constituindo-se um prolongamento dessas tarefas, habitualmente, executadas por seus membros. Assim, as famílias acrescentam um novo elemento para justificar o ingresso do filho na escola, além dos manifestados pelos monitores. Compreendem a escola a partir da valorização e sequência das tarefas executadas pelo filho junto aos familiares. Em outras palavras, a Escola Família

Agrícola de Olivânia não era, simplesmente, “incorporada necessariamente nos termos supostos, mas nos termos próprios das classes sociais rurais”. (Martins, 1981, p. 253).

Outro aspecto interessante aponta que o regime de alternância entre os tempos escolares e familiares permitia que os jovens que tinham suas famílias residindo em outros estados passassem a morar com as famílias próximas à escola. Eles desenvolviam suas experiências e as atividades didáticas previstas para as sessões familiares junto às famílias que os acolhiam. Ao mesmo tempo, ofereciam sua força de trabalho como diaristas, tarefeiros ou assumindo lavouras em parceiras com as famílias que os acolhiam no Vale. Situação que ocorria para muitos jovens que residiam em outros estados e retornavam apenas nos períodos de férias escolares ou com a conclusão do curso. Essas longas ausências eram decorrentes das distâncias que deveriam ser percorridas para seu retorno ao convívio familiar e comunitário. As permanências nos espaços escolares e comunitários geravam uma complexa rede junto às famílias das comunidades próximas à escola para acolher os jovens nos períodos de alternância familiar. Segundo entrevistados, eles passavam 15 dias na escola e outros 15 dias e

não tinham como voltar para o Maranhão, para o Piauí. Eles ficavam nas casas das famílias. Permaneciam na comunidade. Isso reforçava essa aproximação com a comunidade e com as famílias. Na verdade eram adultos, não eram crianças como é agora. (Daniel e Maria Dalmagro).

A Escola Família Agrícola de Olivânia prossegue ofertando turmas para as séries finais do ensino fundamental no transcorrer das mudanças no Ensino Médio Profissional. Em 2002 o curso técnico passa a ser ofertado na modalidade sequencial e concomitante com habilitação de Técnico em Agropecuária com duas qualificações profissionais: Fruticultor Familiar e Processador de Agroindústria Familiar. Essa modalidade foi mantida até 2007. Entre 2006 a 2009, é mantida a habilitação de Técnico em Agropecuária. Foram extintas as qualificações anteriores e criadas duas novas: Fruticultor Familiar e Empreendedor em Agroturismo. Em 2011, a formação técnica recebe a denominação legal de Educação Profissional de nível médio com a oferta do curso técnico com em Agropecuária, com ênfase em recursos naturais, realizado em quatro anos.

Assim, pouco a pouco, a Escola Família Agrícola de Olivânia vai retomando seu projeto original e passa a atender jovens do Vale, de comunidades camponesas de municípios próximos e, mais recentemente, passou a acolher, também, jovens que não possuem vínculo

com atividades agrícolas típicas. O principal motivo consiste numa tentativa da escola em estabelecer articulações com famílias que, mesmo não possuindo relações com as inúmeras atividades que se consolidam no campo, demonstram forte desejo de participar do seu projeto educativo alternativo, conforme expressaram em conversas informais durante o período das pesquisas.

A interrupção do convívio familiar é equilibrada pela possibilidade de serem protagonistas, família e educandos, de uma etapa da luta por uma educação praticada a partir da realidade camponesa e da possibilidade de estarem inscritos nos caminhos da autoafirmação e da conscientização dos que lutam no campo e se encontram marginalizados da maioria dos programas destinados aos contextos agrícolas por se destinarem, quase exclusivamente, aos projetos agroexportadores.

As terras ocupadas por atividades agrícolas cumprem as seguintes finalidades: a) servir de instrumentos didáticos pedagógicos para formação técnica dos educandos; b) ser produtiva para atender à demanda de consumo interno e/ou comércio, para subsidiar os projetos de melhoria das atividades agrícolas desta; c) funcionar como centro motivador e divulgador de tecnologias de

viabilidades para agricultura camponesa; e d) servir de laboratório para experimentos e produção de técnicas alternativas agroecológicas.

A Escola Família Agrícola de Olivânia desenvolve suas ações educacionais e comunitárias convivendo com espaços distintos de aprendizagem nos contextos camponeses. Para compreender melhor esses espaços, recorreremos a Brandão (1980; 1983; 1985). Pesquisador das mediações entre Educação Popular e Cultura Popular produz preciosos estudos abordando os aspectos dos espaços de aprendizagem que coexistem com e nas comunidades e famílias camponesas. Sugere três categorias. A primeira, denominada de “Educação do Sistema” enquadra-se como “reprodutora da ordem social estabelecida, sobretudo através do trabalho de mediadores do poder de Estado, sendo, portanto, colonizadora”. (Brandão, 1985, p. 96), reproduzindo, “através do saber e dos valores que transmitem – de uma classe social a outras – uma força de trabalho instrumentalizada e valores de sistema re-utilizados”. (Brandão, 1980, p. 31).

Reproduz ideologicamente os valores da classe dominante com características de uma intervenção educacional impositiva, assistencialista e carregada de paternalismo e com uma imagem do símbolo do

progresso e da modernização. Um projeto educacional que em nada se aproxima de uma prática educacional conscientizadora. É destinado, conforme afirma Betto (1979), “explícita ou implicitamente, a impedir que os setores populares, sejam sujeitos de seu destino histórico e força hegemônica de um processo alternativo global”. (p. 163).

Ao analisar as iniciativas oficiais envolvidas com a educação, Brandão (1985) sublinha que essas ações, quase na sua totalidade, apresentam como características o propósito de educar as classes populares proporcionando “ao poder o serviço político de reproduzir e inculcar a disciplina e as ideias da legitimidade do domínio sobre camponeses, lavradores, boias-frias e operários”. (p. 100).

Em outras palavras, conforme sublinha Brandão (1985) a “Educação do Sistema” não tem outra finalidade, a não ser “manter sob controle os seus participantes, empregando os próprios recursos do ‘interesse de aprender’ como um instrumento de difusão de ideias que legitimam uma ordem social de dominância”. (p. 100).

Nos espaços de aprendizagem em que está inserida a família camponesa, esse mesmo autor identifica, nas práticas de educação com características comunitárias,

a segunda categoria, que domina de “Educação Popular”. Essa prática pedagógica de compromisso político e proposta conscientizadora efetivada nas e com as comunidades populares é “realizada através do trabalho de mediadores comprometidos com projetos de serviço ao fortalecimento do poder popular e, portanto, a serviço do colonizado”. (Brandão, 1985, p. 100). Um documento intitulado “La Educación Popular Hoy em Chile: Elementos para Definirla”, citado por Brandão (1986), salienta que as

práticas de educação popular representam desde já a vontade de criar espaços autônomos, espaços nos quais o manejo do poder se realize em forma compartilhada, dentro de uma crescente relação entre iguais. Nesta perspectiva as opções metodológicas adquirem relevância especial. A busca de formas educativas de caráter participativo, de reflexão coletiva da prática dos próprios autores, do desenvolvimento de relações de solidariedade entre os membros, a superação dos dogmatismos e preconceitos, etc., constituem opções-chave neste sentido. (p. 72).

A prática educacional popular de formação em Alternância deve se distinguir por efetivos atos de reagrupamento de forças teórico-práticas, materializadas na valorização de uma educação, na perspectiva freiriana, problematizadora e transformadora da realidade vivida pela família camponesa,

provocando, assim, a transição de uma aprendizagem passiva para uma aprendizagem participativa, questionadora, crítica e criativa. Também deve incentivar o desenvolvimento da autonomia e da intervenção na realidade rural de forma consciente. Consideramos importante ressaltar o conteúdo problematizador da Pedagogia da Alternância, comprometida com sua realidade de inserção, na formação dos futuros agentes de desenvolvimento rural em diferentes movimentos de ações levadas à prática por meio de estratégias condizentes com as suas reais exigências.

A terceira categoria de prática pedagógica de aprendizagem com que coexiste a Escola Família Agrícola de Olivânia é denominada por Brandão de “Educação de Classe”. Defende o autor, que não existe uma “forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante”. (Brandão, 2007, p. 20). Além disso, não é só a escola que se constitui de espaços formativos, mas também a família, pois a práxis pedagógica inclui, sobretudo, a reafirmação do caráter educativo, agora potencializado nas relações entre práticas escolares e saberes instituídos nas gerações

familiares que, por sua vez, desempenham papel essencial no fortalecimento da ligação sentimental com as experiências ancestrais.

Em estudos realizados com famílias camponesas sergipanas, Woortmann e Woortmann (1997), colaboram com suas afirmações para compreendermos o significado da transmissão do saber a partir das atividades do trabalho desenvolvidas pelas famílias com seus filhos. Independentemente de qual trabalho esteja sendo desenvolvido, o pai ou a mãe define os caminhos para que o processo de aprendizagem ocorra satisfatoriamente. No caso específico da aprendizagem conduzida pela figura paterna, esses autores sublinham que “a transmissão do saber para o trabalho faz-se no próprio trabalho – pois o saber é um saber-fazer, parte da hierarquia familiar – subordinado ao chefe da família, via de regra o pai. Se é este que governa o trabalho é ele também que governa o fazer-aprender”. (Woortmann e Woortmann, 1997, p. 11).

A articulação mútua dos saberes familiares, em uma configuração educativa, desenvolve uma linguagem interna própria que facilita a aprendizagem dos filhos, principalmente nos sistemas de trabalho adotado pela família que se atualiza e se traduz constantemente. Nas atividades destinadas aos “homens da

casa”, o pai ensina aos filhos o que aprendeu com seu pai, o uso das ferramentas, a limpeza das roças, o cultivo do alimento, “a usar o arado mais fundo ou não, abrir covas mais fundas ou não, o que é peste e o que não é. O que serve de adubo e o que impede o desenvolvimento normal da planta”. (Tedesco, 1999, p. 97), gerando uma atualização permanente, por meio de inclusões adaptadas à sua racionalidade produtiva, dos novos conhecimentos adquiridos e uma racionalidade produtiva tecida pelas gerações familiares passadas.

Uma aprendizagem que se vincula, em determinadas circunstâncias, às atividades do trabalho desenvolvidas nas famílias e nas comunidades. Uma aprendizagem na qual “os mais velhos fazem e ensinam e os mais moços observam, repetem e aprendem”. (Brandão, 1986, p. 19). Já em outras situações, estão imersas nos rituais familiares ou celebrações comunitárias nas quais as pessoas oram, confabulam, “cantam, dançam e representam, e tudo o que fazem não apenas celebra, mas ensina. Ritos são aulas de codificação da vida social e de recriação, da memória e da identidade dos grupos humanos”. (p. 19).

A transmissão dos conhecimentos e técnicas sociais antecede à formação dos primeiros grupos humanos. Ela advém,

segundo Saviani (2007), de momentos em que a cultura se transmitia

por processos diretos, oralmente, por meio de contatos primários no interior da vida cotidiana. E isso não apenas nas relações entre os adultos e as crianças e jovens. Em qualquer idade e tipo de relação social era possível apreender, convertendo a todos, de algum modo, à posição de mestres. Mas ocupavam posição de destaque no processo educativo as preleções dos ‘principais’, isto é, daqueles que tinham atingido a idade da experiência... . Suas exortações cumpriam o papel de atualizar a memória coletiva, preservando e avivando as tradições tribais. (p. 38).

Ainda conforme Saviani (2007), no Brasil, nos momentos que antecedem à chegada do processo colonizador europeu, convivia-se com a prática de uma “Educação em Ato”, que se aproxima da “Educação de Classe” proposta por Brandão (1980; 1983; 1985). Os dois casos se sustentam sobre três elementos básicos:

a força da tradição, constituída como um saber puro orientador das ações e decisões dos homens; a força da ação, que configurava a educação como verdadeiro aprender fazendo; e a força do exemplo, pelo qual cada indivíduo adulto e, particularmente, os velhos ficavam imbuídos da necessidade de considerar suas ações como modelares, expressando em seus comportamentos e palavras o conteúdo da tradição tribal. As ideias educacionais coincidiam, portanto, com a própria prática educativa, não havendo lugar para a mediação das ideias pedagógicas que supõem a necessidade de elaborar em pensamento as formas de intervenção

na prática educativa. Nessas condições havia, pois, educação, mas não havia pedagogia. (Saviani, 2007, p. 38).

No universo camponês, por suas características peculiares, o conhecimento para a execução das tarefas é transmitido por gerações, de tal modo que o pai, possuidor da representação simbólica do saber transmitido pelos seus antepassados, “ensina cedo aos filhos a dominar os saberes sobre a produção e as mães repassam seus conhecimentos para as filhas através da execução das tarefas a elas designadas na divisão sexual do trabalho”. (Caliari, 2012. p. 142). Desse modo, o jovem camponês, prematuramente, entra em contato com a aprendizagem “do como fazer” pautado nas atividades desenvolvidas por sua família. Uma aprendizagem que vem de muito tempo na família e acaba corporificando-se como algo próprio da família ou, como sublinha Brandão (1995) “quando um pai trabalha no campo com três ou quatro filhos, algumas rápidas, mas fecundas situações de ensino motivado eram vividas entre um pai que ensina e um filho que aprendia”. (p. 132). Esse conhecimento exclusivo é pautado pela elaboração dos pais e/ou de suas ancestralidades.

Vale lembrar que as estratégias de “trocas”, entre os membros das famílias

camponesas, desses saberes, foram elaboradas e consolidadas mediante um processo de observação, experimentação e cessão dos resultados às gerações seguintes, como descreve Brandão (1995), ao narrar a maneira como um pai boiadeiro, ao “juntar o gado” com a ajuda de seu filho, transmitia por meio de um “canto do trabalho”, os ensinamentos para o jovem aprendiz que, mesmo não conseguindo acompanhar o pai, era persistente em querer aprender. Para transmitir seus conhecimentos, o pai valia-se de cantorias, gritos cadenciados e assovios ritmados que, agrupados, formavam uma “linguagem que o velho ensina ao pequeno boiadeiro para que um dia um seja como o outro. Canto do ofício que o filho aprende enquanto trabalha, para ser um dia como o pai”. (Brandão (1995, p. 8).

Manifestações de conhecimentos elaborados e aprimorados pela observação e transmitidos por gerações podem ser observadas no Vale. Podemos citar o exemplo que se refere à capacidade de identificação dos tipos de solo nas terras da família. Nessas observações, geralmente realizadas pela figura do pai, considerando que ele acumula, ao longo da convivência familiar, saberes dos seus ancestrais, as avaliações levam em consideração fatores “sempre mais abrangentes do que aquela

que leva em conta apenas a fertilidade inerente, pois inclui uma verificação do caráter mais ou menos trabalhável do solo e das possibilidades de resposta a melhoramentos”. (Reijntjes, Haverkort & Waters-Bayer, 1994. p. 58).

Para Brandão (1995), a “Educação de Classe”, como prática não formal de reprodução do saber, é elaborada e está inserida “nos espaços sociais de troca do modo de vida das classes populares, quando ali se dão relações através das quais o saber flui entre pessoas, entre consciências”. (p. 99-100). Pode ser compreendida como uma prática educacional desenvolvida a partir de saberes elaborados na observação e repassados por aprendizagens realizadas entre as gerações que os adaptam ao uso das necessidades e obstáculos encontrados. Guiando-se por uma lógica própria nos espaços de trabalho e no domínio de sua execução, o

camponês recria formas rústicas de produção. Para cada tipo de atividade do ciclo rural: o preparo do solo, o plantio, as ‘limpas’ da lavoura, a colheita, a estocagem e a circulação dos bens, há um repertório próprio de conhecimentos, cuja aparente rusticidade apenas esconde segredos e ‘saberes’ de uma grande complexidade. (Brandão, 1983, p. 16).

Entre espaços de aprendizagem distintos, como a “Educação do Sistema”,

que consolida sua prática pedagógica nos valores da colonização cultural e da “domesticação pedagógica”, e os espaços de aprendizagem da “Educação de Classe”, presente e vivida entre os membros das famílias, inter-famílias e comunidades camponesas, a Escola Família Agrícola de Olivânia e a Pedagogia da Alternância, pensadas como uma prática popular e enfatizadas no convívio com os saberes de domínio dos camponeses, constituem-se de espaços de mediação entre o currículo prescrito pelos pareceres oficiais e a valorização e fortalecimento do campesinato como produtores de seu próprio conhecimento (Brandão, 1985).

o que aproxima a família da escola é a busca do conhecimento. Às vezes a família tem um conhecimento que a escola não tem e a escola tem o que a família não tem. Deve ser uma troca de conhecimento uma via de mão dupla. Não é só que vai, vem também. Leva e traz Busca e leva. (Agostinho Dalmagro).

Valorizar e incorporar esses conhecimentos como fontes originais do saber comunitário e saberes formados nas famílias camponesas se mostra uma alternativa para se evitar a “pedagogização” da Alternância. Em outras palavras, quanto mais a Pedagogia da Alternância se aproxima da “Educação do Sistema”, mais ela se escolariza e, como efeito, menos espaços de incorporação dos

saberes provenientes das famílias e da participação para as comunidades e famílias camponesas são gerados. Em uma direção contrária, quanto se define como uma prática popular de educação e encontra nos espaços de aprendizagem comunitários e familiares a sustentação de sua práxis pedagógica, mais se fortalece como prática conscientizadora e transformadora da realidade camponesa.

Considerações finais

Ao concluir insistimos na afirmação de que, historicamente, a implantação de projetos educacionais para o campo sempre esteve vinculada aos interesses das classes dominantes e integrada aos modelos de desenvolvimento econômico que objetivavam o fortalecimento do capital monopolista agrícola, no qual as possíveis formas de envolvimento e a participação da família camponesa obedeceriam à abertura de espaços concedidos pelo Estado. Esse processo está bastante claro, na medida em que o Estado investe na escolarização do camponês, considerando a necessidade de eles serem incorporados aos novos padrões de produção por meio da formação de uma mentalidade apta a conviver e ampliar esse novo conceito de produção nos diversos segmentos da agricultura.

Sublinhamos que os espaços vividos pelo campesinato não se organizam exclusivamente como um espaço geográfico de produção agrícola; são, também, espaços onde os sujeitos produzem e recriam fazeres e conhecimentos próprios, tecidos e reelaborados por gerações nas famílias. Lugares onde os coletivos camponeses instituem e consolidam suas identidades culturais a partir da interação com a terra. Essas relações se materializam pelo elo entre sua principal atividade e o espaço de sua identificação cultural.

Nesse sentido, se esses multifacetados povos do campo, com sua diversidade étnica e cultural, convivem com suas lógicas e realidades próprias, deve-se compreender a necessidade de falarmos também de “Educações do Campo”, porque estamos convencidos de que as “Educações” destinadas a esses coletivos precisam dialogar com suas realidades, e que as atividades desenvolvidas e o papel delas nas tessituras dos conhecimentos devem possuir aproximações com as atividades dessa própria realidade. Observado o problema, as ações educacionais da Escola família Agrícola de Olivânia se concentraram na busca de uma proposta de escola que despertasse o campesinato, de forma consciente e problematizadora, para essa

realidade educacional e as condições em que vivia.

A criação da Escola Família Agrícola de Olivânia veio acompanhada de uma retomada da consciência, por parte das famílias camponesas, da importância de participarem de projetos de caráter comunitário a partir do envolvimento com as pessoas no processo de tomada de decisão e na partilha dos benefícios obtidos, aumentando, assim, a responsabilidade individual e coletiva. Desse modo, a Escola, ao longo de mais de quatro décadas de fundação, tem deixado de ser um espaço distante dos projetos das famílias. Agora infunde a certeza de que o diálogo será reforçado na medida em que esteja aberta para a família e a família consciente de seu papel colaborativo na educação escolar de seus filhos.

Esta pesquisa representou momentos em que foi possível conhecer parte de uma história que precisa ser preservada e escrita pelo que representa do pioneirismo das famílias e lideranças camponesas e da Escola Família Agrícola de Olivânia. Esses protagonistas foram ousados porque, no pleno rigor da repressão militar no Brasil, eles se atreveram a acreditar em um projeto de uma escola guiada pelo respeito aos costumes e tradições camponesas por meio de um diálogo permanente com a realidade de sua inserção. Uma proposta de

Educação Popular que caminhava no sentido de revitalizar os espaços familiares como espaços pedagógicos práticos de uma aprendizagem contínua, específica e estabelecida pelas mediações geracionais nas famílias camponesas.

Observamos que as influências mútuas geracionais sempre foram momentos de preparo das condições favoráveis para elaborar e reelaborar os saberes próprios familiares e que inevitavelmente não estão separados de seus elementos constitutivos, de interpretações e efetivações próprias. Reproduzir e compartilhar esses saberes, bem como desfazer invólucros que os mantêm restritos ao seu local de concepção têm sido a tônica da Pedagogia da Alternância e da Escola Família Agrícola de Olivânia que, pela geração de movimentos de interseções, facilitam o entendimento do “outro” e a aceitação dos “contrários” de tal modo que o saber prático, obtido com a família, quando da execução das tarefas, e a teoria proveniente da Escola, quando da troca de experiências e absorção dos conteúdos ensinados, se fundem para auxiliar no aprofundamento da compreensão do que ocorre no dia a dia nas famílias camponesas e na Escola Família Agrícola de Olivânia.

A criação da Escola Família Agrícola de Olivânia consistiu numa bem-sucedida

articulação entre as famílias camponesas que procuravam ampliar os níveis de escolarização de seus filhos e manter uma prática educacional que os envolvessem, nos processos educacionais, em contextos específicos de suas realidades.

Percebemos a Escola Família Agrícola de Olivânia como um espaço vivo e em processo contínuo de uma construção compartilhada para: expandir os espaços de participação; consolidar a responsabilidade das famílias camponesas; contribuir para o fortalecimento dos saberes tecidos nas relações familiares e em constante ressignificação na sua ancestralidade; desenvolver a agricultura familiar camponesa; e consolidar-se como um movimento contra-hegemônico às imposições e aos interesses em transformar a terra em espaços exclusivos de produção mercantil.

Enfim, foi possível entender que, para além das análises dos momentos relacionais entre as famílias camponesas do Vale e a Escola Família Agrícola de Olivânia se arquitetam novos relacionamentos e diferentes ações na dinâmica de transformar o campo, nem sempre envoltos com as particularidades das lógicas do campesinato. Assim, diante de alterações percebidas, a família camponesa, ao mesmo tempo em que parece ser contrária, mesmo que não se

manifeste, busca outros percursos para se reafirmar, cotidianamente, por meio de um modo de vida próprio, de seu “ethos camponês” e de uma cultura da participação. Perpassa pela impulsão de novos arranjos participativos e de incentivo às famílias camponesas compartilhar das decisões e se envolver em todos os momentos da vida da Escola, não se reduzindo a uma participação nas atividades escolares. Essa participação compreende as famílias camponesas fazendo parte de um todo. Desse modo, não unicamente uma educação no sentido da formação técnica e transmissão de conhecimentos, mas, sobretudo, objetivando incorporar saberes e lógicas formadas nas ancestralidades das famílias, conferindo-lhes o protagonismo de todo o processo de aprendizagem.

Considerando, então, os fatores sociais, ambientais e econômicos do mundo rural, articulados às necessidades simbólico-educativas, identificamos os aspectos que estão, ou não, permeando as necessidades educativas dos coletivos camponeses e que contribuem, ou não, na formação de requisitos para ações de participação da família camponesa no espaço escolar. A compreensão dessas dimensões familiares e educativas contribuirá para uma reflexão no agir da família camponesa nas etapas de parceria e

nos processos decisórios nos ambientes socioeducativos da Escola Família Agrícola de Olivânia.

Referências

- Betto, F. (1979). A educação nas classes populares. In Félix, M. *et al.* (Orgs.). *Encontros com a civilização brasileira* (pp. 162-173). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, n. 13.
- Bordenave, J. E. D. (1994). *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense.
- Brandão, C. R. (2007). *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos; 20).
- Brandão, C. R. (1995). *A partilha da vida*. São Paulo: Geic/Cabral Editora.
- Brandão, C. R. (1986). *Educação popular*. São Paulo: Brasiliense.
- Brandão, C. R. (1985). *Lutar com a palavra*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal.
- Brandão, C. R. (1983). *O ardil da ordem: caminhos e armadilhas de educação popular*. Campinas: Papirus.
- Brandão, C. R. (1980). Da educação fundamental ao fundamental da educação. *Cadernos Cedes*, 1(1), 5-35.
- Calazans, M. J. C. (1979). (Coord.). *Estudos retrospectivos da educação rural no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas (FGV), Instituto de Estudos Avançados em Educação (Iesae).
- Caliari, R. (2012). A prática pedagógica da formação em alternância: novos espaços possíveis. *Rivista Visioni Latinoamericane*, 4(7), 140-155.

Conselho Estadual de Educação Espírito Santo (CEE/ES). (1978). Parecer nº 40/78. Autoriza o Mepes a criar um Curso Técnico em Agropecuária em Olivânia. Vitória, p. 5.

Conselho Estadual de Educação Espírito Santo (CEE/ES). (1972). Selecta. Secretaria Estadual de Educação. Vitória, v. 3.

Marchesi, F. G. (1930). *Breve histórico da localidade denominada S. Miguel do Rio Coryndiba sita atualmente no município de Guarapary (Estado do Espírito Santo)*. Marianna: Typographia Archiepiscopal.

Martins, J. S. (1981). A valorização da escola e do trabalho no meio rural. In Werthein, J., & Bordenave, J. D. (Orgs.). *Educação rural no Terceiro Mundo: experiências e novas alternativas* (pp. 249-270). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Mepes). (1968). *Regimento interno provisório das Escolas Família Rurais do MEPES*. Mimeografado, (mimeografado).

Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Mepes). (1969). *Folheto de divulgação da Escola da Família Rural*. Anchieta.

Reijntjes, C., Haverkort, B., & Waters-Bayer, A. (1994). *Agricultura para o futuro: uma introdução à agricultura sustentável e de baixo uso de insumos externos*. Tradução de John Cunha Comeford. Rio de Janeiro: AS-PTA.

Tedesco, J. C. (1999). *Terra, trabalho e família: racionalidade produtiva e ethos camponês*. Passo Fundo/RS: UDIUPF.

Saviani, D. (2007). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados.

Sousa, J. M. (1950). Educação rural pela escola primária. *Revista Brasileira dos Municípios*, 3(12), 1095-1105.

Szmrecsányi, T., & Queda, O. (1979). *Vida rural e mudança social*. 2. ed. São Paulo: Nacional.

Woortmann, E. F., & Woortmann, K. (1997). *O trabalho da terra: a lógica e a simbólica da lavoura camponesa*. Brasília: UNB.

Zamberlan, S. (2004). *O lugar da família na vida institucional da escola família: participação e relação do poder* (Dissertação de Mestrado). Universidade Nova de Lisboa, Brasília.

ⁱ Passamos, a partir deste momento, adotar a denominação de Vale para designar o Vale do Rio Coryndiba.

ⁱⁱ O cartão apresentava duas informações equivocadas: a fazenda já era denominada de “Jacarandá” e o início de sua ocupação aconteceu em 1870.

ⁱⁱⁱ A denominação encontra-se na escritura pública de doação feita por Dom Helvécio ao Estado do Espírito Santo, em 11 de janeiro de 1938.

^{iv} Posteriormente as Escolas Famílias Rurais (EFRs) recebem a denominação de Escolas Famílias Agrícolas (EFAs).

^v A denominação “Escola da Família Rural de Olivânia” foi utilizada até 1972. É uma tradução literal da designação italiana “Scuola Famiglia Rurale”. A partir desse ano, a Escola passa para a denominação “Escola da Família Agrícola”, com a criação do curso de 1º Grau. A partir de 1976, com a autorização para funcionar o Curso Profissionalizante de 2º Grau, a Escola adota a denominação “Escola Técnica da Família Agrícola de Olivânia”. Hoje é denominada “Escola Família Agrícola de Olivânia”. Oferece o curso de ensino fundamental de 5ª a 8ª série e o curso Médio Profissionalizante com quatro anos de duração.

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 19/07/2019
Aprovado em: 14/10/2019
Publicado em: 19/12/2019

Received on July 19th, 2019
Accepted on October 14th, 2019
Published on December, 19th, 2019

Contribuições no artigo: Os autores foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de interesse: Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Orcid

Rogério Omar Caliari

 <http://orcid.org/0000-0003-4342-8392>

Erineu Foerste

 <http://orcid.org/0000-0003-2846-0298>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Caliari, R. O., & Foerste, E. (2019). Escola Família Agrícola de Olivânia: 50 anos de história narrada por muitas vozes. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 4, e7208. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7208>

ABNT

CALIARI, R. O.; FOERSTE, E. Escola Família Agrícola de Olivânia: 50 anos de história narrada por muitas vozes. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 4, e7208, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7208>