



Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Faculdade de Economia

Centro de Estudos Superiores de Alcobaça

Universidade de Coimbra

Cinquenta anos de educação social:

Perceções dos contributos de uma escola “ímpar”

Artur Agostinho Rodrigues Pereira da Costa

2012



Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Faculdade de Economia

Centro de Estudos Superiores de Alcobça

Universidade de Coimbra

Cinquenta anos de educaço social:

Perceço dos contributos de uma escola “ímpar”

Dissertaço de Mestrado em Gestáo Escolar,
apresentada às Faculdades de Psicologia e
Ciências da Educaço e de Economia da
Universidade de Coimbra e realizada sob a
orientaço da Professora Doutora Albertina
Lima de Oliveira

Artur Agostinho Rodrigues Pereira da Costa

2012

À minha admirável esposa que me forneceu o incomensurável apoio para que este projeto fosse uma realidade e me acompanhou estoicamente ao longo de um difícil – mas entusiasmante – ano de aprendizagens partilhadas.

Aos meus três adoráveis filhos que prescindiram, demasiado tempo, do carinho que lhes é devido e viveram a angústia desta periclitante, exigente, mas reconfortante caminhada.

Agradecimentos:

Neste sinuoso percurso, que é também de desafio e de descoberta pessoais, nada teria sido possível sem a colaboração e apoio imprescindíveis de terceiros, aos quais, numa atitude de merecida gratidão e genuíno reconhecimento, queremos manifestar o nosso especial e profundo agradecimento.

Em primeiro lugar, à Professora Doutora Albertina Lima de Oliveira, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, pela orientação assegurada, conhecimentos transmitidos, rigor científico, permanente disponibilidade e incansável incentivo;

À direção da AEC – Associação de Educação e Cultura –, atual entidade proprietária da Escola de Formação Social Rural de Leiria, que nos autorizou a utilizar todos os documentos em arquivo na instituição e que serviram de suporte a muita da informação contida neste trabalho;

Às ex-alunas da mesma Escola que gentil e prontamente se disponibilizaram para responder, quer ao questionário quer às entrevistas, e sem o prestimoso contributo das quais esta atribulada e penosa “caminhada” não teria sido possível concretizar;

Aos meus filhos mais velhos, Eduardo e Diana, que se mostraram disponíveis para ajudar naquilo que fosse necessário, a fim de que o reduzido tempo de que dispúnhamos para a redação da dissertação não nos corresse a mente e nos deixasse arrastar pelas veredas do desânimo. E ao benjamim da casa, Guilherme, que também soube estar à altura das vicissitudes;

Aos meus pais que souberam entender com maestria o sentido do labor académico e não se escusaram a esforços no sentido de saberem quando era fulcral estar por perto, com o objetivo de minimizar as cansaças do casal que estava envolvido em afãs estudantis!

A todos os meus amigos que, de variadíssimas maneiras, manifestaram a sua solidariedade, aceitaram as nossas ausências sociais e nos apoiaram nesta tarefa de levar a bom porto este desafio iniciado há cerca de três anos, quando enveredámos pelo curso de especialização e que culminou com este projeto que ora se apresenta para dissertação.

Resumo

Este trabalho de investigação pretende realçar a *obra* desenvolvida por centenas de *agentes de educação familiar rural e educadoras sociais*, formadas na Escola de Formação Social Rural de Leiria, durante meio século, sensivelmente na segunda metade do século XX.

Com recurso ao *estudo de caso*, em que se combinaram dados qualitativos e quantitativos, esta dissertação destaca as características de uma escola que, há 50 anos, soube interpretar os sinais dos tempos e proporcionar uma formação pioneira, de intervenção social, antecipando-se ao serviço social tão necessário nos nossos dias, sulcando caminhos para uma melhoria das condições de vida das populações mais necessitadas.

Através da perceção de um grupo de ex-alunas selecionadas para o estudo (10 entrevistadas e 100 sondadas através de um questionário), constatou-se que a formação recebida naquela Escola se revelou crucial para a aquisição de competências profissionais, apetrechando-as de ‘ferramentas’ essenciais que lhes proporcionaram a capacidade de desempenhar com desvelo a sua atividade, reconhecida pelas entidades empregadoras.

Trata-se, pois, de um singelo tributo às jovens que, um dia, enveredaram por um curso profissionalizante que as valorizou, com o qual valorizaram populações, a uma escola que as acarinhou e ao fundador que a idealizou.

Palavras-chave: Escola de Formação Social Rural de Leiria, Agente de educação familiar rural, Educador Social, formação profissional, formação de nível secundário, perceções

Abstract

The purpose of this paper is to highlight the work undertaken by the hundreds of graduate students of the course of *educação familiar rural* - (rural family education) and social educators, trained at the *Escola de Formação Social Rural de Leiria*, over the period of half a century, essentially over the second half of the 20th century.

This case study combines qualitative and quantitative data to highlight the characteristics of a school that, 50 years ago, was able to interpret the signs of the time and supply pioneering training in social intervention. This training preceded social intervention, which is so essential nowadays, and established the path for the improvement of living conditions of the populations in need of assistance.

The perception of a group selected for the research was obtained with 10 interviews and 100 questionnaires to former students, and it was possible to establish that the training received at the school was crucial for the acquisition of professional competences, supplied them with “essential tools” and the capacity to perform their profession with dedication, as the employing institutions acknowledge.

This is an unassuming tribute to the young people that one day opted for a training course that provided them with a set of values to assist populations, a school that cherished its students and to the school founder that conceived the project.

Key words: *Escola de Formação Social Rural de Leiria*, *Agent of rural family education* - (rural family education), Social Educator, professional training, secondary school training, perceptions

Résumé

Ce travail de recherche a pour but mettre en évidence *l'œuvre* de certaines d'*agents d'éducation familiale rurale* et *d'éducatrices sociales*, formées à l' Escola de Formação Social Rural de Leiria, pendant un demi-siècle, sensiblement pendant la seconde moitié du XXe siècle.

En utilisant une étude de *cas*, où on a combiné des données qualitatives e quantitatives, cette dissertation met en évidence les caractéristiques d'une école qui, il y a 50 ans, a su interpréter les signes des temps e a fourni une formation d'avant-garde, d'intervention sociale, s'anticipant, ainsi, au service social si nécessaire de nos jours, ouvrant chemins à l'amélioration des conditions de vie des populations nécessitées.

A travers la perception d'un certain nombre d'anciennes élèves sélectionnées (10 interviewées et 100 répondantes à un questionnaire), on a constaté que la formation reçue dans cette école a été fondamentale pour l'acquisition de compétences professionnelles, en les munissant d' 'outils' qui leur ont fourni la capacité d'exercer avec zèle leur activité, reconnue par des centaines d'employeurs.

Il s'agit, donc, d'une simple contribution aux demoiselles qui, un jour, ont accepté de choisir un cursus à voie professionnelle qui les a valorisées, avec lequel ils ont valorisé des populations, à une école qui les a accueillies et au fondateur qui l'a idéalisée.

Mots-clés: Escola de Formação Social Rural de Leiria, *agent d'éducation familiale rurale*, éducateur, formation professionnelle, formation au niveau de l'enseignement secondaire, perceptions

ÍNDICE GERAL

Introdução	1
I. PARTE TEÓRICA	4
Capítulo 1: O panorama educativo português na segunda metade do séc. XX	4
1.1. Os antecedentes: da República ao <i>Estado Novo</i>	4
1.2. O Estado Novo e a Escola Nacionalista	5
1.3. O fortalecimento da Escola Nacionalista.....	7
1.4. As reformas do <i>Sistema</i> antes da democracia	9
1.5. O Ensino <i>Democrático</i>	11
1.6. Da educação <i>permanente</i> à <i>aprendizagem ao longo da vida</i>	16
1.7. As políticas educativas face às exigências da <i>Agenda de Lisboa</i>	19
1.8. O papel das escolas do Ensino Particular na educação.....	20
Capítulo 2: A EFSRL no contexto educacional português.....	25
2.1. A Escola: da fundação aos nossos dias.....	25
2.2. As candidatas e locais de proveniência.....	29
2.3. Caracterização dos cursos	31
2.3.1. O Curso de <i>Agente de Educação Familiar Rural</i>	31
2.3.2. O(s) Curso(s) de <i>Educador Social</i>	33
2.4. O perfil do <i>agente de educação familiar rural</i>	38
2.5. O perfil do <i>educador social</i>	39
2.5.1. Perspetivas do “novo” educador social.....	40
II. PARTE EMPÍRICA.....	44
Capítulo 3: Enquadramento metodológico do estudo empírico.....	44
3.1. Problema de investigação e objetivos do estudo	44
3.1.1. Delimitação do problema	44
3.1.2. Objetivos.....	45
3.2. Plano de investigação.....	46

3.3. Sujeitos do estudo	47
3.4. Caracterização dos instrumentos de recolha de dados	47
3.4.1. Questionário de Opinião sobre o Curso de Educador Social (QOCES)	48
3.4.2. Entrevistas	50
3.5. Procedimentos	54
Capítulo 4: Apresentação e discussão dos resultados	56
4.1. Apresentação dos resultados	56
4.1.1. Resultados do QOCES	57
4.1.2. Resultados das entrevistas	72
4.1.3. Consultas documentais	89
4.2. Discussão dos resultados.....	93
Conclusões gerais	107
Bibliografia.....	112
Referências bibliográficas (Web):.....	115
Anexos	116

Índice de quadros

QUADRO 1. DISTRIBUIÇÃO DAS IDADES DAS INQUIRIDAS, POR CURSO E SEGMENTOS ETÁRIOS	57
QUADRO 2. NÚMERO DE RESPONDENTES, POR CURSO.....	58
QUADRO 3. DISTRIBUIÇÃO DA AMOSTRA POR ANO DE CONCLUSÃO E POR CURSO	58
QUADRO 4. DISTRIBUIÇÃO DA OPINIÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA EFSRL PARA A FORMAÇÃO PESSOAL.....	59
QUADRO 5. DISTRIBUIÇÃO DAS RESPOSTAS SOBRE A IMPORTÂNCIA DA EFSRL PARA A COLOCAÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO	60
QUADRO 6. DISTRIBUIÇÃO DAS RESPOSTAS SOBRE A COLOCAÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO APÓS A CONCLUSÃO DO CURSO	61
QUADRO 7. SETOR DE EMPREGO NA ÁREA DE FORMAÇÃO APÓS A CONCLUSÃO DO CURSO.....	61
QUADRO 8. PÚBLICO-ALVO DO TRABALHO DESENVOLVIDO PELAS RESPONDENTES, POR CURSO	62
QUADRO 9. FUNÇÕES DESEMPENHADAS NAS INSTITUIÇÕES PELAS RESPONDENTES, POR CURSO.....	63
QUADRO 10. RECONHECIMENTO DOS CURSOS PELAS ENTIDADES EMPREGADORAS	65
QUADRO 11. DISTRIBUIÇÃO DAS RESPOSTAS SOBRE O PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS, POR CURSO	65
QUADRO 12. RAZÕES APONTADAS PARA NÃO PROSSEGUIR ESTUDOS, POR CURSO	66
QUADRO 13. DISTRIBUIÇÃO DAS MOTIVAÇÕES PARA PROSSEGUIR ESTUDOS, POR CURSO	67
QUADRO 14. DISTRIBUIÇÃO DAS OPINIÕES SOBRE A EFSRL COMO REFERÊNCIA, POR CURSO	68
QUADRO 15. DISTRIBUIÇÃO DAS OPINIÕES SOBRE A FORMAÇÃO RECEBIDA NA EFSRL, POR CURSO.....	69
QUADRO 16. DISTRIBUIÇÃO DAS OPINIÕES SOBRE O QUE PODERIA TER SIDO MELHOR NA EFSRL, POR CURSO.....	70
QUADRO 17. DISTRIBUIÇÃO DAS OPINIÕES SOBRE OS ASPETOS NÃO ABORDADOS NO QUESTIONÁRIO	71
QUADRO 18. SISTEMA DE CATEGORIZAÇÃO EMERGENTE DA ANÁLISE DE CONTEÚDO	72

Índice de gráficos

GRÁFICO 1. DISTRIBUIÇÃO DAS ALUNAS POR CONCELHOS DE PROVENIÊNCIA, COM 10 OU MAIS EFETIVOS.....	29
GRÁFICO 2. DISTRIBUIÇÃO DA OPINIÃO SOBRE A RELEVÂNCIA DA EFSRL, POR CURSO	60
GRÁFICO 3. INDICAÇÃO DAS PRINCIPAIS FUNÇÕES DESEMPENHADAS, POR CURSO.....	64
GRÁFICO 4. PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS - PRINCIPAIS CURSOS DE OPÇÃO.	67
GRÁFICO 5. PERCENTAGEM DAS ALUNAS QUE PROSSEQUIRAM ESTUDOS, POR CURSO.	86

Índice de tabelas

TABELA 1. DISTRIBUIÇÃO DAS ENTREVISTAS POR ANO DE CONCLUSÃO, POR CURSO E NORMATIVO LEGAL.....	51
TABELA 2. DURAÇÃO DAS ENTREVISTAS PELAS ENTREVISTADAS.	55

Índice de siglas/Acrónimos

AEC – Associação de Educação e Cultura

AEF – Agente de Educação Familiar

AEEP – Associação de Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo

APEC – Associação Portuguesa de Escolas Católicas

ATL – Atividades de Tempos Livres

CEF – Curso de Educação e Formação

CERCI – Cooperativa de Educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados

CCT – Contrato Coletivo de Trabalho

DREC – Direção Regional de Educação do Centro

EF SRL – Escola de Formação Social Rural de Leiria

EPC – Ensino Particular e Cooperativo

EUROSTAT – Serviço de Estatística da União Europeia

FAO – *Food and Agriculture Organization* (Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação)

FSE – Fundo Social Europeu

GEPE – Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação

JCCP – Junta Central das Casas do Povo

INE – Instituto Nacional de Estatística

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MAP – Ministério da Agricultura e Pescas

MEN – Ministério da Educação Nacional

OCDE - Organização de Cooperação para o Desenvolvimento Económico

OECE - Organização Europeia de Cooperação Económica

OMEN – Obra das Mães pela Educação Nacional

PNAEBA - Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos

POPH – Programa Operacional de Potencial Humano

PREC – Processo Revolucionário em Curso

RVCC – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

SCE – Serviço Cívico Estudantil

SEF – Secretaria de Estado da Família

SS – Segurança Social

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Introdução

Nos últimos tempos, muito se tem discorrido acerca da formação académica dos nossos jovens, das dificuldades e entraves que surgem para se ingressar em alguns cursos do ensino superior e das saídas profissionais que, a maior parte das vezes, não se coadunam com as aprendizagens recebidas em determinadas áreas. Isto para não evocar os cada vez mais preocupantes números do desemprego dos jovens licenciados e que tem sido objeto das mais díspares e equívocas notícias e reportagens apostas em enormes parangonas na comunicação social.

Por outro lado, também motivo de “discussões apaixonadas”, assistimos, nestes últimos cinco anos, a uma tendência para a valorização pessoal dos adultos, com experiência profissional reconhecida, para que encetem processos de RVCC, vulgo “Novas Oportunidades”, a fim de que a escolarização dos portugueses se equipare à dos seus parceiros da Comunidade Europeia.

Para além disso, vemos os sucessivos governos a apregoarem a necessidade de se escolherem caminhos alternativos à escolaridade dita “normal” do ensino básico (agora até aos dezoito anos)¹, de aprendizagens essencialmente teóricas, oferecendo-se, nas escolas públicas, Cursos de Educação e Formação (CEF's) e cursos profissionais, porquanto, de há uns anos a esta parte, se notava um certo desinteresse por parte de muitos alunos que tinha como consequência um elevado grau de insucesso nas nossas escolas.

Ora, é precisamente neste contexto da formação de jovens, e numa determinada filosofia de “nova oportunidade”, que surge este nosso projeto, integrado no Mestrado em Gestão Escolar, corolário do embrionário trabalho iniciado com o Curso de Formação Superior Especializada.

Efetivamente, a nossa experiência profissional, nos últimos dez anos, colocou-nos perante uma realidade *sui generis* de um percurso formativo cinquentenário numa escola particular que se orgulha de ter colocado no mercado de trabalho, com sucesso, centenas de diplomados na área social. Trata-se de um currículo invejável para uma instituição de ensino

¹ Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto.

que, a seu tempo, e no momento certo, não desperdiçou uma oportunidade legislativa para dar ‘oportunidades’ a jovens de se sentirem úteis na sociedade e desempenharem com proficiência um ofício para o qual haviam recebido conhecimentos, sentindo-se amplamente realizados e motivados nas múltiplas áreas de intervenção em que tiveram o privilégio de mostrar os seus dotes.

Em suma, podemos dizer, sem falsas modéstias, que, nos finais da década de cinquenta, a Escola de Formação Social Rural de Leiria – será ela a protagonista desta história – revelou ser uma escola pioneira naquilo a que, com alguma ironia, poderíamos apelidar de “nova oportunidade” para as camadas mais jovens, sedentas de conhecimento, mas também ávidas de proporcionar a melhoria das condições de vida das populações, em geral, e das rurais, em particular.

Numa altura em que se preconiza a proliferação do ensino profissional no sistema de ensino obrigatório², parece-nos fundamental realçar o papel desempenhado por aquela escola do ensino particular que foi pioneira na formação de jovens, tendo enveredado sempre pela via profissionalizante que os cursos conferiam.

Destarte, no âmbito do Mestrado em Administração Escolar, proposto pela Universidade de Coimbra, iniciado no Centro de Estudos Superiores de Alcobça, explanaremos a nossa dissertação do seguinte modo:

Na primeira parte, capítulo um, apresentaremos, em breves “pinçeladas” o panorama da educação em Portugal, referindo o sistema educativo nacional na segunda metade do século XX e integraremos a realidade do ensino particular e cooperativo nesse mesmo sistema, bem como nos reportaremos à sua importância para a formação dos nossos jovens e o seu contributo para a evolução da sociedade.

No segundo capítulo, elaboraremos em torno de vários importantes aspetos da Escola de Formação Social Rural de Leiria (adiante abreviada por EFSRL), o que esteve na base da sua criação, o seu fundador e os cursos aí ministrados desde 1956 a 2006, mormente a dicotomia entre o curso que perdurou durante cinco lustros – *Agente de Educação Familiar Rural* – e outro que trilhou caminho também durante outros vinte e cinco

² Declarações do ministro da Educação, Nuno Crato, à comunicação social em 21/8/2012: http://www.jornaldenegocios.pt/home.php?template=SHOWNEWS_V2&id=574183 (acedido em 23/8/2012).

anos, ainda que com díspares designações e normativos legais a suportá-lo: o de *Educador Social*.

Daremos ainda conta das funções do educador social, caracterizaremos o seu perfil e respetivo enquadramento na carreira técnica do Estado, bem como afloraremos a perspetiva do “novo” educador social.

Na segunda parte da dissertação, no terceiro capítulo, faremos o enquadramento metodológico do nosso estudo, definiremos os objetivos que nos orientaram ao longo dos meses de trabalho de pesquisa, apresentaremos o plano de investigação, caracterizaremos a amostra do estudo, descreveremos os dois principais instrumentos de recolha de dados – o questionário e a entrevista – e indicaremos os procedimentos que estiveram na base de todo este processo.

O quarto capítulo será dedicado, numa primeira fase, à divulgação dos resultados decorrentes da utilização dos instrumentos de recolha de dados e, numa segunda fase – discussão dos resultados – teceremos os comentários julgados pertinentes para compreendermos melhor as opiniões expressas pelos intervenientes do estudo, relacionando-as com as nossas questões de investigação e a tese para que apontam.

Finalmente, apresentaremos as conclusões gerais de todo este nosso trabalho, apontando algumas pistas para futuras investigações.

I. PARTE TEÓRICA

Capítulo 1: O panorama educativo português na segunda metade do séc. XX

Nos subcapítulos seguintes, apresentaremos as diferentes etapas do atribulado percurso do sistema educativo português, desde o início do século XX até à atualidade, incidindo a nossa observação essencialmente sobre a segunda metade do século passado, a fim de melhor compreendermos o contexto em que surgiu a Escola objeto de análise neste estudo.

Assim, num breve apontamento, abordaremos o período que vai desde a implantação da República até à instauração da ditadura em 1926; evocaremos os principais marcos do *Estado Novo* e o conseqüente desenvolvimento da Escola Nacionalista; caracterizaremos a reforma Veiga Simão; referiremos as reformas subseqüentes à revolução de abril de 74, nomeadamente as Leis de Bases do Sistema Educativo (LBSE); destacaremos a necessidade de aprendizagem ao longo da vida, realçando as políticas educativas de Portugal face aos compromissos europeus; perspetivaremos as exigências da sociedade do século XXI e o papel das instituições de ensino; divulgaremos os contributos do ensino particular (e cooperativo) na educação nacional.

1.1. Os antecedentes: da República ao *Estado Novo*

Quando nos debruçamos sobre o ensino em Portugal na segunda metade do século XX, dificilmente poderemos compreender este período se não recuarmos um pouco mais no tempo, com o intuito de encontrarmos a génese de algumas decisões tomadas e descobriremos os alicerces que sustentam todo o edifício educativo português, porque intimamente ligado e visceralmente enraizado nos ideais políticos que marcaram indelevelmente a nossa história recente, sobretudo após a implantação da República a 5 de outubro de 1910.

De facto, os períodos revolucionários são indiscutivelmente fraturantes, marcam as sociedades e, não raras vezes, a nível político, definem-se estratégias e campos de atuação que poderão colidir com os reais anseios das populações envolvidas/visadas.

Ora, os primeiros governos da República, preocupados com a decadência do sistema escolar português, com o seu atraso endémico relativamente à maioria dos países europeus e inquietos quanto à elevada taxa de analfabetismo (cerca de 70% da população), implementam medidas reformistas nos vários graus de ensino (recorde-se a importância de João de Deus³ e João de Barros no ensino primário), com o intuito de debelar estas “desgraças da instrução nacional”, sem grandes sucessos visíveis, devido à frequente instabilidade política e social do país, agravada pela preocupante situação económica (Pereira, 1990; Mattoso, 1994).

1.2. O Estado Novo e a Escola Nacionalista

Com o golpe militar de 28 de maio de 1926, que originou uma mudança de regime e deu início à ditadura que se prolongaria até à “revolução dos cravos” (1974), o ensino em Portugal sofrerá profundas alterações, nomeadamente a nível ideológico. Desta sorte, os programas reduzem-se às aprendizagens mínimas e o combate ao analfabetismo, numa primeira fase, deixa de constituir uma prioridade para os governantes.

Em 1936, assiste-se à remodelação do Ministério da Educação Nacional, que substituiu o anterior Ministério da Instrução Pública (as designações dos Ministérios são elucidativas quanto à estratégia educativa dos dois períodos políticos), criando-se, nessa altura, a Mocidade Portuguesa e a OMEN⁴, dois *emblemas* modelares que marcaram o exercício do poder durante a vigência do *Estado Novo*.

Durante este período, as reformas do ensino são sobretudo curriculares, acentuam-se as diferenças entre a vertente liceal – mais elitista – e a vertente técnica, ou seja,

³ Autor da “Cartilha Maternal” que serviu de método de ensino durante décadas.

⁴ De acordo com António Caldeira Cabral, in “Acção Social Escolar” (p.448), tinha como finalidade fundamental «dispensar aos filhos dos pobres a assistência necessária para cumprir a obrigação de frequentar a escola, designadamente pela instituição de cantinas, pela distribuição de livros e pelo fortalecimento de caixas escolares».

desenvolve-se uma dicotomia entre aqueles que enveredam pela formação escolar nos liceus, com vista ao prosseguimento de estudos, e os que optam pelas chamadas escolas *comerciais*, mais vocacionadas e direccionadas para o mercado de trabalho.

No que diz respeito à área social no ensino – porque estreitamente ligado ao nosso trabalho de investigação –, importa fazer uma referência à criação dos cursos de Serviço Social. Segundo Martins (1999, p. 207), em Portugal, os primeiros passos foram dados em 1928, no Instituto de Orientação Profissional, com o intuito de formar o pessoal vinculado aos serviços de justiça de menores, e, em 1934, no mesmo Instituto, para a formação de observadores de psicologia juvenil e de observadores sociais. Porém, é no I Congresso da União Nacional (partido único), em 1934, que são feitas propostas, pela Condessa de Rilvas e por Bissaya Barreto, dando origem à criação do Instituto de Serviço Social (1935, em Lisboa) e da Escola Normal Social (1937, em Coimbra).

Por outro lado, paradoxalmente, segundo Branco e Fernandes (2003, p. 1), a institucionalização do Serviço Social como formação académica e profissional contextualiza-se no período do *Estado Novo*, antidemocrático, antiliberal e anti-Estado-Providência. Em tempo de ditadura “*constitucionalizada*”, o Serviço Social é encarado e configurado como apostolado e exclusivamente feminino, por imperativo da Lei que o legitima, no âmbito do ensino particular e confessional (católico).

Com a publicação do Decreto-Lei n.º 30135, de 14 de dezembro de 1939, no seu preâmbulo, reconhece-se a formação que vinha sendo ministrada nos Institutos de Serviço Social: “são dignos de apreço e valorização oficial todos os esforços para a elevação do nível de vida da gente portuguesa quando se apoiam em sãs doutrinas e os anima um verdadeiro espírito social”. O mesmo normativo estabelece que “às obreiras do serviço social, (...) dirigentes idóneas, responsáveis e ... activas cooperadoras da Revolução Nacional”, compete atuar “junto de fábricas, organizações profissionais, instituições de assistência” e, em particular, “entre as famílias humildes e de restrita cultura, as mais facilmente influenciáveis”, com “objectivos higiénicos, morais e intelectuais”.

Posteriormente, a publicação do Decreto-Lei n.º 40678, de 10 de julho de 1956⁵, prevê a introdução de algumas alterações, nomeadamente na duração do curso, mas também outras destinadas a “conseguir uma correspondência mais perfeita às exigências da evolução social portuguesa, que, semelhantemente à de outros países, reclama se dê cada vez maior incremento às actividades de grupo, educativas e culturais, aos movimentos de organização das comunidades e aos estudos de carácter sociológico em que essas actividades e movimentos forçosamente têm de basear-se”.

Em resumo, as profissionais desta área, formadas em “escolas de formação social onde se habilitem raparigas, até da melhor condição”, estariam talvez mais vocacionadas para fazer o que, genericamente, se chama o ‘bem’.

1.3. O fortalecimento da Escola Nacionalista

Apesar de todas as ambiguidades e contradições, este período acaba por assumir um lugar importante no processo educativo. Em 1952, lança-se o *Plano de Educação Popular* para combater o analfabetismo que, em 1950, é ainda de 40%. Também a *Campanha Nacional de Educação de Adultos* (1952-1954) aumentará o número de alunos inscritos, embora sem resultados apreciáveis (Magalhães, 1996). Na verdade, a educação de adultos só viria a ter algum impacto, duas décadas mais tarde, quando foi implementado o Programa Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA).

Estas medidas dos anos cinquenta, todavia, como muito bem refere Barros (2004, p. 139), “caracterizavam-se por obedecer a um modelo escolar, no qual se visava diminuir o analfabetismo, sendo certo afirmar que estas medidas rapidamente se revelariam insuficientes e nada relacionadas com o conteúdo do conceito de Educação de Adultos já na época com uma significativa tradição noutros países”.⁶

⁵ O mesmo normativo que viria a estar na origem da criação da Escola de Formação Social Rural de Leiria e do curso que passou aí a ministrar-se.

⁶ In Actas dos Ateliers do V Congresso Português de Sociologia, 2004: *Sociedades Contemporâneas – Reflexividade e Acção*.

Em 1955, o Ministro da Educação reconhece a necessidade de formar mão-de-obra qualificada e diversificada para responder às exigências do avanço da técnica, surgido após a II Guerra Mundial.

As relações entre a educação e a economia revelam uma nova consciência de um problema ao qual o *Estado Novo* andara alheio e a nova aposta passará a ser a da formação profissional. A elaboração de um plano de Fomento Cultural irá, todavia, revelar-se inexecutável, dadas as condições do país. Solicita-se, não obstante, a ajuda da OCDE⁷, o que revela, pela primeira vez, a necessidade de estabelecer contactos com organismos internacionais. Assim nasce o *Projeto Regional do Mediterrâneo* (PRM), que estabelece regras de assistência e cooperação permanentes.

Num primeiro relatório elaborado em Portugal contendo a avaliação do projeto (Teodoro, 2000), fez-se um balanço exaustivo da situação escolar e da sua evolução entre 1950 e 1959, detetando-se, desde logo, *três problemas maiores do sistema de ensino* cujas consequências diretas apontavam para o seguinte:

- a) Limite demasiado baixo da escolaridade obrigatória;*
- b) Queda das taxas de escolaridade para além deste limite;*
- c) Fracas taxas de aproveitamento, tendo como consequência quantitativos insuficientes de pessoal qualificado em todas as áreas e em todos os escalões da população e deficiente nível de qualificação cultural da população, factos que condicionam e dificultam o desenvolvimento social do país.*

Havia, pois, um longo caminho a percorrer.

Tomaram-se, então, algumas medidas, nomeadamente ao nível do ensino primário, passando a escolaridade obrigatória a ser de quatro anos (1956), embora atingindo apenas os alunos do sexo masculino e os adultos. O alargamento às crianças do sexo feminino só se faria em 1960. No entanto, o problema do analfabetismo, que é estrutural e decresce de uma forma bastante lenta, acaba por não ser grandemente influenciado por aquelas medidas político-administrativas.

⁷ A pedido do ministro português da educação, Leite Pinto.

Num quadro de triunfo do progresso industrial, onde o campo cede lugar à cidade, a terra à fábrica, a política educativa procura adequar-se a esta nova realidade, mas para tal “era necessário um excecional esforço a nível da construção e equipamento de novas instalações escolares, sobretudo nos níveis de ensino pós-primário, bem como no da formação de professores de todos os níveis de ensino” (Teodoro, 2000, p. 53), obrigando o Estado a um esforço financeiro demasiado elevado para as possibilidades do país.

Ainda segundo aquele autor, o PRM “deu, todavia, um contributo decisivo para a consolidação da *viragem* na política educativa portuguesa dos anos sessenta e setenta, permitindo a participação regular de um vasto conjunto de técnicos e de quadros político-administrativos nas actividades da OCDE” (p. 54).

1.4. As reformas do *Sistema* antes da democracia

Nesta fase, vamos assistir a uma maior abertura do sistema, com uma nova tomada de consciência do atraso educacional do país, no seguimento dos relatórios do PRM e das recomendações neles inclusas.

Retoma-se o debate sobre o atraso educacional do país⁸. Generaliza-se neste período a ideia da necessidade de haver estudos cada vez mais longos e ambiciosos e o Estado parece, finalmente, admitir que a mobilidade social não pode ser limitada pelo baixo nível da educação. Também os compromissos internacionais obrigam o governo a alterar a sua política, criada pela conjuntura autoritária dos anos 30. O relatório do PRM é tornado público em abril de 1964 e procede-se à elaboração da *Análise Quantitativa da Estrutura Escolar Portuguesa (1950-59)*, tendo em vista a preparação de pessoas qualificadas requeridas pela dinâmica da economia.

A *Mocidade Portuguesa* é reformada em 1966, aumenta-se para seis anos a escolaridade obrigatória e, mais tarde, a obrigatoriedade é estendida aos dois sexos. Em 1964, instituíra-se o Centro de Estudos de Pedagogia Audiovisual⁹, visando uma intensa

⁸ Em 1970, 41,2% da população com mais de 50 anos era analfabeta e 31 % das mulheres portuguesas não sabiam ler nem escrever, os homens analfabetos eram 19,7 por cento. In TSF *on-line* de 7/9/2004: http://www.tsf.pt/paginainicial/interior.aspx?content_id=873224&page=1 (acedido em 18/8/2012).

⁹ Mais conhecida por *telescola*.

difusão cultural através da rádio e da televisão. “Ensaíadas em 1963, as emissões regulares da TV Escolar e Educativa arrancaram a 6 de Janeiro de 1964. Contudo, foi no começo do ano lectivo seguinte, em Outubro de 1965, que a Telescola estava formalmente no ar, a emitir a partir dos estúdios do Monte da Virgem, em Vila Nova de Gaia. A partir de então, em muitas salas de aula de Portugal os alunos passavam a poder contar com os ensinamentos e explicações de dois professores presentes na sala, um na televisão e outro no estrado”¹⁰. Assistia-se, assim, a “uma onda de entusiasmo [que] contagiou o país, escolas primárias, salões paroquiais, das autarquias e das associações abriam as portas para receber os muitos alunos que acorriam aos postos de recepção da Telescola, o melhor meio - o único em tantas regiões do interior - para frequentar os dois últimos anos da escolaridade”¹¹. O Jornal de Notícias, por ocasião dos quarenta anos da telescola ainda acrescentava: “De há muito que já não se discute o êxito da iniciativa, países de língua portuguesa vieram aprender e repetiram o sucesso. Como é sabido, novas circunstâncias determinariam o fim da experiência, então reconvertida no Ensino Básico Mediatizado. Mas não escasseiam razões para evocar esta data”¹².

Em 1967, cria-se o ensino preparatório, resultante da fusão dos dois primeiros anos dos ensinos liceal e técnico. Entretanto, em 1971, o Ministro da Educação, Veiga Simão, apresenta o *Projeto do Sistema Escolar* e as Linhas Gerais da Reforma do Ensino Superior, sendo aprovada, em 1973, através da Lei n.º 5/73, de 25 de julho, a qual permite uma nova reforma do sistema educativo e, pela primeira vez, introduziu o conceito de *democratização* no âmbito de um regime político nacionalista e conservador. Para tal, basta consultar os “Princípios fundamentais” da referida Lei, nomeadamente na “Base II”, para se chegar a essa conclusão: “No domínio da acção educativa, incumbe especialmente ao Estado:

- a) Assegurar a todos os Portugueses o direito à educação, mediante o acesso aos vários graus de ensino e aos bens da cultura, sem outra distinção que não seja a resultante da capacidade e dos méritos de cada um, para o que deverá organizar e manter os necessários estabelecimentos de ensino, investigação e cultura e

¹⁰ In <http://www.rtp.pt/web/historiartp/1960/telescola.htm> (acedido em 23/8/2012).

¹¹ In Jornal de Notícias (10-10-2005): http://www.jn.pt/paginainicial/interior.aspx?content_id=516565&page=1 (acedido em 22/8/2012).

¹² Idem.

estimular a criação e o desenvolvimento de instituições particulares que prossigam os mesmos fins;

- b) Tornar efectiva a obrigatoriedade de uma educação básica generalizada como pressuposto indispensável da observância do princípio fundamental da igualdade de oportunidades para todos;
- c) Facilitar às famílias, mediante adequadas formas de cooperação, o cumprimento do dever de instruir e educar os filhos;
- d) Garantir a liberdade de ensino em todas as suas modalidades”.

Introduz-se a educação pré-escolar, “que reveste carácter supletivo em relação à família” (n.º 4, da Base V, Secção 2.ª) e destina-se às “crianças dos 3 aos 6 anos”. O ensino básico é obrigatório e tem “a duração de oito anos” (números 2 e 3 da Base VI).

O ensino secundário tem a duração de quatro anos, com o 1.º ciclo apelidado de “*curso geral*” e o 2.º ciclo designado “*curso complementar*”.

Com a publicação da “Reforma Veiga Simão”, estavam lançadas as primeiras bases para a democratização do ensino e o acesso a um cada vez maior número de cidadãos ao sistema de ensino e à educação.

Sintetizando este longo período que marcou indiscutivelmente a sociedade portuguesa, durante quase meio século, podemos afirmar, à semelhança de Benavente¹³ (2001) que a postura política do “Estado Novo”, no período compreendido entre 1926 e 1974, “manteve Portugal fora dos processos que marcaram a Europa”¹⁴, por outras palavras, arriscaríamos declarar que o nosso país viveu numa letargia prolongada.

1.5. O Ensino Democrático

Com a mudança de regime trazida pela *Revolução de Abril*, colocar-se-ão novos desafios e o sistema de ensino irá conhecer importantes transformações qualitativas e

¹³ Secretária de Estado da Educação entre 1995 e 2001, deputada à Assembleia da República e investigadora na Universidade de Lisboa.

¹⁴ In Revista Ibero-Americana da Educação, n.º 7, setembro-dezembro 2001, disponível on-line em <http://www.rieoei.org/rie27a05.htm> (acedido em 29/8/2012).

quantitativas. A “reforma Veiga Simão” não chega a ser totalmente implementada, devido ao golpe militar de 25 de abril de 1974, que repõe o estado democrático.

Apesar dos conflitos sociais e dos debates ideológicos acesos, próprios de um período conturbado pós-revolucionário, desenham-se, contudo, alguns consensos quanto ao papel da educação no desenvolvimento económico e na modernização do país.

Verifica-se, de facto, nesta fase, uma grande mobilização e participação social no setor do ensino, sendo de assinalar algumas transformações significativas, sobretudo relativamente à alteração dos conteúdos da aprendizagem em todos os graus de ensino.

Os quatro primeiros anos do ensino primário são organizados em fases, a partir do ano letivo 1974-75, com a duração de dois anos e que funcionam em regime experimental.

A avaliação escolar passa a realizar-se no fim de cada fase, deixando de haver reprovação no final dos 1.º e do 3.º anos de escolaridade. Quanto aos 5.º e 6.º anos, integrados no ensino obrigatório, estão organizados em três ramos (ciclo complementar primário, ensino preparatório direto e ensino preparatório TV) e todos concorrem para o objetivo de alargar a frequência a um maior número de alunos, muitos com carências económicas graves (Mendonça, 2006).

O ensino secundário sofre também grandes transformações: cria-se o 1.º ano do curso geral unificado, constituído pelos 7.º, 8.º e 9.º anos, de escolaridade obrigatória, que unificam os ensinos liceal e técnico e apresentam um tronco comum nos dois primeiros. O 9.º ano, para além desse tronco comum, inclui uma área vocacional constituída por um grupo de disciplinas optativas de carácter pré-vocacional (Pereira, 1990).

Em 1975 cria-se o Serviço Cívico Estudantil (SCE)¹⁵, ano preparatório para o ingresso ao ensino superior, constituído por atividades de serviço à comunidade, com o objetivo de criar nos estudantes hábitos de trabalho socialmente produtivos e inseridos num programa global de reconstituição do país.

Dois anos depois (1977), o SCE é substituído pelo Ano Propedêutico¹⁶, “apoiado num sistema de ensino à distância por via televisiva, visando preparar o ingresso no ensino

¹⁵ Decreto-lei n.º 270/75, de 30 de maio.

¹⁶ Decreto-Lei n.º 491/77, de 23 de novembro.

superior, limitado pela fixação do *numerus clausus*¹⁷, passando as universidades a dispor de autonomia pedagógica, científica e financeira.

Com a publicação do Decreto-Lei n.º 240/80, de 19 de julho, é “criado o 12.º ano de escolaridade, que passará a constituir o ano terminal dos cursos complementares do ensino secundário” (art.º 1.º), o qual “será estruturado em duas vias: a via de ensino e a via profissionalizante” (art.º 3.º).

Em 1983, a necessidade de mão-de-obra qualificada e a prossecução de uma política de emprego para os jovens leva à criação de cursos técnico-profissionais, a ministrar após o 9.º ano de escolaridade. Tais cursos, com a duração de 3 anos, correspondem aos 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade e conferem diplomas de fim de estudos secundários, que permitem o acesso ao ensino superior, e diplomas de formação técnico-profissional para ingresso no mundo do trabalho.

É neste contexto que vai surgir a criação do Curso de *Educador Social*, a ministrar na EFSRL e que porá fim ao de *Agente de Educação Familiar Rural*, que perdurou durante vinte e cinco anos naquela escola. Abria-se, assim, uma nova etapa na formação a proporcionar (ver mais adiante em 2.3.2). Também o *ensino artístico* é remodelado.

Voltando ao sistema educativo português, três anos mais tarde, findo o habitual período de alguma instabilidade política e social, mais ou menos alargada, subsequente às revoluções, já numa fase que poderíamos apelidar de “normalização democrática”, surge a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), publicada em 1986, através da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro.

Assim, o *ensino básico* – universal, obrigatório e gratuito – passa a ter a duração de nove anos, compreendendo três ciclos sequenciais. Os 7.º, 8.º e 9.º anos constituem o terceiro ciclo deste ensino e a “obrigatoriedade de frequência do ensino termina aos 15 anos de idade” (art.º 6.º, número 4). Garante-se a formação de todos os jovens para a vida ativa, o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades, a liberdade de aprender e ensinar, a formação de jovens e adultos que abandonaram o sistema (ensino recorrente¹⁸) e a melhoria educativa de toda a população.

¹⁷ Preâmbulo ao Decreto-Lei n.º 240/80, de 19 de julho.

¹⁸ Regime de ensino que viria a suceder ao PNAEBA e aos cursos noturnos para formação de adultos.

A mesma Lei criou uma nova organização do sistema educativo, que compreendia a *educação pré-escolar*, a *educação escolar* e a *educação extra-escolar*. Esta última abrangia atividades de alfabetização, de educação de base e de iniciação e aperfeiçoamento profissional.

Com base naquela Lei e sua atualização (Lei n.º 115/97, de 19 de setembro), são dados passos significativos para reparar problemas estruturais do sistema educativo e para ultrapassar atrasos e estrangulamentos que remontam ao século XIX.

Entretanto, a administração educativa, os professores e a sociedade em geral foram identificando um conjunto de problemas e insuficiências no sistema de ensino, o que levou o Ministério da Educação, por intermédio do Departamento do Ensino Secundário (DES), a concretizar uma série de iniciativas, designadas globalmente por *Revisão Curricular Participada*. Foram estabelecidas as medidas de política educativa para o setor, através de um documento orientador com o título "Desenvolver, Consolidar, Orientar" (ME, 1997).

Centrando-nos, agora, apenas no ensino secundário, a linha de orientação consignada na LBSE viria a ser regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto, que entrou em vigor, de forma generalizada, nas escolas de todo o país, em 1993/94. Os planos curriculares tinham uma estrutura nacional, admitindo a introdução de disciplinas de oferta própria, na componente de formação técnica dos cursos gerais, em função do projeto educativo da escola; nos cursos tecnológicos era ainda possível organizar cursos com planos de estudo próprios (como é o caso específico da EFSRL), em função das especificidades locais e regionais.

A LBSE definia ainda genericamente os objetivos, público-alvo e modalidades de organização da formação profissional, assim como conferia enquadramento legal à criação de estabelecimentos especializados destinados ao ensino e prática de cursos de natureza técnica e tecnológica ou de índole artística.

As escolas profissionais, reguladas pelo Decreto-Lei n.º 70/93, de 10 de março, na sequência da avaliação externa de que foram objeto, desde o seu lançamento em 1989, passam a dispor, a partir do início de 1998¹⁹, de um novo enquadramento jurídico que estabelece o respetivo regime de criação, organização e funcionamento, constituindo uma

¹⁹ DL n.º 4/98, de 8 de janeiro.

importante alternativa aos esquemas de formação profissionalizante. A sua importância decorre não apenas do facto de com elas se pretender absorver, a médio prazo, uma parte substancial dos contingentes de alunos que procuram uma formação orientada para a vida ativa, após a conclusão da escolaridade básica de nove anos, mas também da deslocação da iniciativa para a sociedade civil. De facto, boa parte destas escolas resultam de parcerias entre entidades do tecido social e económico, por vezes envolvendo as autarquias, procurando ir ao encontro das necessidades locais ou regionais. A criação das escolas profissionais foi fundamental “para a afirmação definitiva do ensino profissionalmente qualificante como modalidade alternativa ao ensino secundário regular” (Cerqueira & Martins, 2011, p. 138) que “chegou a atingir 1/5 dos alunos inscritos no ensino secundário” (*ibidem*). Esta oferta de ensino foi projetada para facultar a obtenção de um diploma profissional de certificação e qualificação de nível III da União Europeia, possibilitando o acesso ao ensino superior.

No ano letivo de 2004/05, entram em vigor novos planos de estudo, no quadro de uma outra reforma do ensino secundário, que visa adequar as formações de nível secundário às mudanças sociais e às necessidades de desenvolvimento do país. As alterações curriculares estão, na essência, definidas no Decreto-Lei n.º 74/04, de 26 de março, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão do currículo, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens do nível secundário de educação, aplicáveis aos diferentes percursos neste nível de ensino. Assim, pelas Portarias n.º 550-A²⁰, 550-B, 550-C, 550-D e 550-E, de 21 de maio de 2004, definem-se as regras de organização, funcionamento e avaliação dos cursos tecnológicos, dos cursos artísticos especializados, dos cursos profissionais, dos cursos científico-humanísticos e dos cursos do ensino recorrente, respetivamente. As bases gerais do ensino artístico especializado, que abrange as áreas das artes visuais, da dança e da música, viriam a ser objeto de enquadramento legal posterior.

Viriam, entretanto, a proporcionar-se percursos alternativos de ensino, a fim de evitar o crescente aumento do abandono escolar, motivado também pelas retenções, quer no ensino básico quer secundário, através das propostas formativas CEF (Cursos de Educação e Formação) e EFA (Educação e Formação de Adultos). Estes percursos já estão

²⁰ Com base neste normativo, reformulou-se o curso tecnológico de educador social, passando a designar-se por “curso tecnológico de educação social”, homologado pela Portaria n.º 240/2005, de 7 de março.

novamente a ser repensados, com vista a um possível encaminhamento para os cursos profissionais.

São, pois, estes últimos normativos legais que se encontram ainda em vigor no momento em que apresentamos este trabalho de investigação.

1.6. Da educação *permanente à aprendizagem ao longo da vida*

Merecem aqui destaque a publicação de dois documentos estruturantes – com um quarto de século de distância entre eles – mas que marcaram o pensamento político e económico mundial em matéria de educação: o *Relatório Faure* (1972) e o *Relatório Delors* (1996).

O primeiro constitui um ponto de viragem no que ao pensamento educacional diz respeito e traduz uma mudança nos paradigmas até aí existentes. De facto, sob o título genérico "*Apprendre à être*", no preâmbulo, no *quarto postulado*²¹ – o da educação –, o autor começa por defender que o "tronco comum da escola básica deve associar a teoria, a técnica e a prática, o trabalho intelectual e o trabalho manual", ou seja, em termos educacionais, que a "escola não deve estar separada da vida" (pp. XXXIII e XXXIV).

No mesmo documento, chama a atenção para a necessidade de nos distanciarmos do 'modelo académico' tradicional das aprendizagens, "exageradamente teorizado e memorizado", pois privilegia "a expressão escrita, repetitiva e convencional, em detrimento da expressão oral, da espontaneidade e da investigação criativa" (p. XXXIV). Termina o seu discurso, preconizando que, para formar *cet homme complet* (este homem completo), que advoga, a educação "ne peut être que globale e permanente. Il s'agit non plus d'acquérir, de façon ponctuelle, des connaissances définitives, mais de se préparer à élaborer, tout au long de la vie, un savoir en constante évolution et d'"*apprendre à être*" (Faure et al., 1972, p. XVI).

Os destinos da aprendizagem estão, assim, nas mãos do indivíduo que deve pugnar permanentemente pela (sua) aprendizagem. A preocupação de Faure, que devia ser também a da comunidade internacional, é "qu'un diplômé ne puisse pas trouver un emploi

²¹ Na carta de apresentação do relatório ao Diretor-Geral da UNESCO.

correspondant à sa qualification spécifique ou optimale n'est pas un scandale. Mais le fait que le même homme ne puisse pas ou ne veuille pas assumer une fonction répondant à une utilité sociale et s'accepter dans cette fonction, ce fait, lui, marque une faillite du système éducatif" (p. XXXV). Trata-se, pois, de uma educação formadora de pessoas.

O conceito de educação permanente é particularmente suscitado pelas características da sociedade industrial e dos novos problemas que coloca. De acordo com Simões (1979) e a partir de uma análise sociológica, o traço mais marcante da sociedade industrial é a sua mutabilidade, colocando em causa a educação tradicional adaptada à designada sociedade estática, uma vez que a primeira requer uma educação para a mudança, ou melhor dizendo, uma educação continuada. Do ponto de vista da reflexão filosófica, e em apoio da educação continuada, o ser humano vive num estado de inacabamento permanente, pelo que se concebe que aprenda durante toda a vida (essencial educabilidade). Assim, e citando o mesmo autor, o elemento central da educação permanente é "o de *continuidade* da educação. Contrariamente à concepção tradicional, ela sublinha que o processo educativo é coextensivo à duração total da vida. Esta já não se dividiria em dois períodos distintos, terminando a educação no fim do primeiro: a formação deixaria de ser um tempo de vida, para se tornar uma dimensão da vida" (p. 46). Nesta aceção, a noção de permanência da educação não é redutível à continuidade temporal (ao longo da vida), mas implica também uma continuidade no espaço (os vários contextos onde decorre a vida da pessoa). É então consensual afirmar-me que o relatório Faure, para além de se inscrever no modelo humanista de educação, faz um apelo veemente à edificação destas ideias, preconizando a educação do homem por inteiro, a educação para o ser. Trata-se porém de uma educação que concebe o desenvolvimento do homem e das comunidades de forma integrada (UNESCO, 2010).

O segundo documento, o *Relatório Delors*²², com o título genérico "Educação: um tesouro a descobrir" igualmente apontava para a necessidade de aprender continuamente, sustentando-se na ideia de uma cultura de aprendizagem aberta e integrativa da educação formal, não formal e informal. De um modo mais específico, alicerçava-se em quatro pilares primordiais: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser*.

Assim:

²² Da comissão fazia parte também o Eng. Roberto Carneiro, ex-ministro da educação de Portugal.

“• *Aprender a conhecer*, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para se beneficiar das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida.

• *Aprender a fazer*, a fim de se adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipa. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.

• *Aprender a conviver*, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

• *Aprender a ser*, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar” (Delors, 2010, p. 31).

Este relatório contribuiu, contudo, para a mudança no uso do termo ‘educação ao longo da vida’²³, de Edgar Faure, para o de ‘aprendizagem ao longo da vida’, representando não apenas uma alteração semântica, mas o acentuar da aprendizagem numa perspetiva mais individualista, ao serviço da economia, e não tanto em prol do desenvolvimento recíproco e em torno do objetivo de edificar comunidades mais humanas (UNESCO, 2010), tal como o fizeram as políticas educativas subsequentes.

Neste contexto, surgem todas as políticas educativas tendentes a proporcionar às populações mundiais a possibilidade de se valorizarem cada vez mais, através de formações recorrentes e diversificadas, abrindo-se caminho à polivalência profissional, exigência das sociedades modernas em permanente mutação, no limiar do século XXI.

²³ Equivalente ao de educação permanente no mundo anglófono.

Vista sob o prisma mais humanista, a educação permanente é concebida como algo que vai muito para além daquela que já se praticava (atualizações, reciclagens, conversões), ela tem de ser uma verdadeira oportunidade para dar resposta “à sede de conhecimento, de beleza ou de superação de si mesmo; ou, ainda, aprimorar e ampliar as formações estritamente associadas às exigências da vida profissional, incluindo as formações práticas” (UNESCO, 2010, p. 30).

Em suma, o conceito de educação ao longo da vida deve revelar-se como uma oportunidade aberta a todos, tirando-se o máximo partido das múltiplas possibilidades que a sociedade oferece, uma vez que é “a chave que abre as portas do século XXI” (*ibidem*, p. 32), exercendo-se o direito de “cidadania consciente e ativa” (p. 27), segundo Delors.

Deste modo, o conceito de “uma profissão para a vida toda” começa a ser posto seriamente em causa e assiste-se a uma tendência crescente para se valorizarem todas as capacidades intrínsecas à pessoa ou para se desenvolverem talentos.

1.7. As políticas educativas face às exigências da *Agenda de Lisboa*

Num mundo globalizado, em que a mobilidade das pessoas cresceu a um ritmo galopante, a *Agenda de Lisboa*²⁴ apontou caminhos para as estratégias de futuro em vários domínios, nomeadamente os da educação e emprego.

Recorrendo às conclusões da presidência do Conselho Europeu de Lisboa, realizado entre 23 e 24 de março de 2000, na capital portuguesa, ficamos com uma noção mais exata de todas as políticas encetadas pelos diferentes governos e que explicam as mutações ocorridas na UE e, em particular, no nosso país.

Assim, “os sistemas educativos e de formação europeus necessitam de ser adaptados não só às exigências da sociedade do conhecimento como também à necessidade de um maior nível e qualidade do emprego. Terão de oferecer oportunidades de aprendizagem e de formação concebidas para grupos-alvo em diferentes fases das suas vidas: jovens, adultos desempregados e as pessoas empregadas que correm o risco de ver as suas competências ultrapassadas pela rapidez da mudança. Esta nova abordagem deverá ter três componentes

²⁴ Também conhecida por “Estratégia de Lisboa”, realizada durante a presidência portuguesa da UE (2000).

principais: o desenvolvimento de centros de aprendizagem locais, a promoção de novas competências básicas, em especial em matéria de tecnologias da informação, e uma maior transparência das habilitações”²⁵.

Perante semelhante estratégia, entendemos melhor todas as medidas e projetos implementados no nosso país, nomeadamente a nível da educação, dos quais destacamos:

- plano tecnológico (ligação das escolas à Internet e aquisição de computadores portáteis pelos alunos a preços mais acessíveis);
- criação dos CNO (Centros Novas Oportunidades);
- generalização da aprendizagem do inglês no 1.º ciclo;
- mobilidade de estudantes e professores em projetos europeus (*Sócrates, Leonardo da Vinci, Juventude, ...*);
- criação de uma norma europeia comum para os *curricula vitae* e reconhecimento das habilitações no espaço comum europeu;
- criação de centros de formação de aprendizagens polivalentes e constituição de redes e parcerias de benefício mútuo.

Mantém-se, portanto, o conceito de aprendizagem ao longo da vida, baseado na aquisição de “novas competências básicas”, bastante alicerçadas numa perspetiva de “cultura tecnológica”.

Em resumo, decorridos dez anos após a “Estratégia de Lisboa”, os desafios são cada vez mais ambiciosos, em particular para as instituições de ensino, e, apesar da crise económica e financeira, o sentimento generalizado é de que se trata de um processo à escala universal que já não pode ter retorno. Contudo, aliado ao aumento de capacidades e de competências dos cidadãos, sem dúvida que se torna necessário recuperar a tradição humanista e a educação voltada para a transformação social com o conseqüente enfoque nas estruturas e instituições e não apenas no indivíduo.

1.8. O papel das escolas do Ensino Particular na educação

No contexto do preceituado constitucionalmente (artigo 43.º), e partindo do pressuposto de que cabe aos pais a liberdade de escolher para os seus filhos a escola que

²⁵ Conclusões da Presidência do Conselho Europeu de Lisboa: 23 e 24 de março de 2000, in http://repositorio-iul.iscte.pt/bitstream/10071/275/2/Anexos_Tese_Imprimir.pdf (acedido em 29/8/2012).

melhor se adequa ao modelo de educação que lhes pretende dar, é indiscutível que o ensino particular deu um contributo fundamental na educação dos nossos cidadãos, nomeadamente no último século.

Assim, a 16 de janeiro de 1931, é publicado o primeiro estatuto do ensino particular através do Decreto n.º 19244, a fim “de se prover este assunto [ensino fora dos estabelecimentos oficiais] de legislação conveniente” (parte I do preâmbulo), impondo-se “a adopção de uma legislação ao abrigo da qual seja permitido aos estabelecimentos particulares divergir das organizações de harmonia com as quais funcionam os do Estado” (parte II do preâmbulo), sublinhando-se que a criação de estabelecimentos de ensino particular continua a ser livre (cap. II), embora dentro de rigorosos controlos estatais, controlos estes extensivos ao ensino de certas doutrinas e à validação oficial das habilitações dos alunos (cap. I), ao pessoal docente (cap. III) e à direção das escolas (cap. IV). Este decreto, conferindo uma maior dignidade ao ensino privado, não deixa, contudo, de manifestar o intuito do Estado em controlar e condicionar esta modalidade de ensino, tolerando-a unicamente pelas vantagens que dela poderão advir.

A 5 de dezembro de 1931, é publicado o Decreto n.º 20613 que enforma o 2.º estatuto do ensino particular, não só para coligir num só diploma diversos normativos entretanto publicados, como também para regulamentar situações não previstas no estatuto anterior. Desta forma, são acrescentados alguns capítulos relativos aos externatos, aos colégios com internatos, às salas de estudo e aos pensionatos escolares.

A Constituição Política de 1933 define a posição do *Estado Novo* relativamente à educação e também quanto ao ensino particular. Começa por afirmar que a liberdade de ensino é uma liberdade fundamental dos cidadãos portugueses, mas, depois, refere a possibilidade de as escolas particulares poderem ser subsidiadas e oficializadas (equiparadas às escolas do Estado, reconhecendo-se também os exames nelas feitos), desde que cumpram determinados requisitos. Esta intenção, porém, nunca chega a ser regulamentada e aplicada, “talvez por ser indispensável salvaguardar o ensino-padrão do Estado. Desta forma, e sem defensores à altura, o ensino particular está condenado a ser um ensino de “segunda” (Branco, 1993, p. 78, citado por Cotovio, 2004, p. 65).

O Decreto-Lei n.º 23447 de 5 de janeiro de 1934, que dá suporte jurídico ao 4.º estatuto do ensino particular, pouco adianta em relação ao anterior, tentando ajustá-lo ao estatuto do ensino secundário, “*desenhando-o* à imagem e semelhança do ensino do Estado” (*idem*).

Com a assinatura da Concordata entre o Estado português e a Santa Sé²⁶, o princípio da liberdade de ensino ficava garantido, nomeadamente nas escolas ligadas à Igreja, mas, na prática, a liberdade proclamada ficava comprometida, quer pela regulamentação apertada quer pela falta de apoio financeiro. Assiste-se, nesta altura, à reabertura de muitas escolas católicas, mas também novos colégios, muitos deles com projetos educativos inovadores para a época, admitindo ambos os sexos e, a partir de 1947, os alunos do ensino particular passam a ser obrigados a prestar provas nos estabelecimentos oficiais do mesmo grau, perante um júri.

Com a publicação da Lei n.º 2033, de 27 de junho de 1949 – Lei de Bases do Ensino Particular – reconhece-se a possibilidade de exercer o ensino particular, “desde que tenham idoneidade profissional, moral e cívica” (n.º 1 - Base I), sendo publicado, pouco tempo depois, o Decreto n.º 37545, de 8 de setembro (5.º estatuto do ensino particular), que, no essencial, viria a manter-se praticamente inalterado até ao início da década de 80. Pelo meio, em 1957, os alunos passam a poder realizar os exames no estabelecimento de ensino particular que frequentam.

Apesar de algumas vicissitudes, o ensino particular vai crescendo e prosperando até à primeira metade da década de sessenta, “*uma explosão escolar* que atinge sobretudo as grandes cidades” (Cotovio, 2004, p. 76). É nesta altura que é concedido o alvará de funcionamento da EFSRL (cf. adiante, capítulo 2).

No início dos anos sessenta, o ensino privado desempenhava um papel determinante na educação, pois “cerca de 57% dos alunos do liceu frequenta esta modalidade de ensino” (Leite, 1965, citado por Cotovio, 2004, p. 79).

O início da ‘viragem’ ocorre em abril de 1965, aquando da realização do *I Congresso Nacional do Ensino Particular e Cooperativo*, no qual participaram grandes individualidades

²⁶ Em 1940.

da Nação, e o próprio ministro Galvão Telles reconhece a importância do ensino particular e garante a sua representação na Junta Nacional da Educação e no PRM (ver 1.3).

Em 25 de janeiro de 1972, Veiga Simão declara a “integração do ensino particular na rede escolar” e promete auxiliar esses estabelecimentos com mais dificuldades económicas, sobretudo os que se encontram em zonas desprovidas de escolas oficiais do ensino secundário. As escolas particulares, entendidas como “escolas supletivas do ensino público”, estão situadas em locais não cobertas pela rede de escolas estatais.

O panorama adverso e explosivo do pós-25 de abril de 1974, nomeadamente o período do PREC²⁷, leva muitos colégios a fechar e, com o fantasma das nacionalizações a pairar, é constituída a Associação de Representantes de Estabelecimentos de Ensino Particular (AEEP)²⁸. A partir de então, cabe a este organismo representar as escolas privadas e pugnar pela liberdade de ensino num período que lhes é profundamente hostil.

Após a entrada em vigor da Constituição da República Portuguesa (CRP) de 1976, muitos são os que lutam pelo direito à liberdade de ensino e se manifestam contra a “estatização” do mesmo. Somente com a publicação da Lei n.º 9/79, de 19 de março, conhecida como “Bases Gerais do Ensino Particular e Cooperativo”, o setor ganha algum reconhecimento institucional, pois, pela primeira vez, se integra o ensino *cooperativo* no ensino particular, passando a designar-se “Ensino Particular e Cooperativo” (EPC).

Entretanto, as escolas católicas, em “busca de identidade própria” (Cotovio, 2012, p. 749), decidem constituir-se em associação, formando a União das Escolas Católicas (UEC), em junho de 1978, posteriormente designada por AEC (Associação das Escolas Católicas). No entanto, por vicissitudes várias, nomeadamente por falta de apoio e por “receio de um enfraquecimento do movimento associativo das escolas privadas” (*ibidem*, p. 682), o associativismo escolar católico apenas conseguirá impor-se com algum vigor já no século XXI, após a criação da APEC (Associação Portuguesa de Escolas Católicas) estatutariamente constituída na década de 90²⁹.

²⁷ *Período Revolucionário em Curso* como ficou conhecido o período iniciado em 25 de abril de 1974 e que se prolongou até à estabilização da vida política (1976).

²⁸ *Diário do Governo* de 5/9/75.

²⁹ Criada a 19 de outubro de 1998.

Marco absolutamente fulcral para o EPC é a promulgação do Decreto-Lei n.º 553/80, 21 de novembro, funcionando este, durante três décadas, como o “Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo”, normativo que contribuiu para a tão desejada estabilização do ensino privado, que se confirmaria aquando da revisão da CRP, em 1982, eliminando-se o conceito de “supletividade” do EPC no sistema de ensino. Essa garantia viria a ser corroborada com a publicação da LBSE (1986).

O final da década fica marcado pela publicação do Decreto-Lei n.º 35/90, de 25 de janeiro, que define o regime da gratuitidade da escolaridade obrigatória, para todos os alunos que frequentam o ensino não superior em estabelecimento de ensino oficial, particular ou cooperativo (art. 1.º e n.º 1 do art. 2.º), não devendo os mesmos pagar propinas, subsidiando o Estado as escolas do EPC. Ora, essa “*generosidade* legislativa fica-se pelos “princípios” (Cotovio, 2004, p. 125), pois o Estado continua a ‘ler’ a legislação um pouco a seu favor, facto que viria a desencadear muitos protestos nos anos que se seguiram, lutando-se sempre pelo direito das famílias à escolha da escola que proporcione a melhor educação para os seus filhos. E isto foi por demais evidente nas escolas/colégios que estabeleciam contratos de associação (CA) com o ME. Como preconizou Estêvão (1991, p. 105): “embora seja iniludível um *crecendum* de autonomia e dignificação do EPC, este não mostrou ainda a sua verdadeira face”.

Em suma, no decurso de um longo período de coexistência não muito pacífica entre ensino estatal e ensino privado, podemos afirmar que se percorreu um caminho sinuoso mas, como defendeu Cotovio (2004):

o ensino privado exerceu funções meritórias, e mesmo atacado e marginalizado pelo Estado impôs-se com audácia e determinação, foi pioneiro em metodologias e em praticamente todos os níveis de ensino, cobriu uma zona considerável no domínio do ensino secundário, exercendo importantes funções culturais e sociais e, apesar dos condicionalismos impostos pelos sucessivos governos, continua a querer colaborar na educação nacional (p. 183).

É, pois, neste contexto do ensino particular e cooperativo que vamos apresentar os contributos da Escola de Formação Social Rural de Leiria para o desenvolvimento da educação/formação no nosso país.

Capítulo 2: A EFSRL no contexto educacional português

Nos próximos subcapítulos, apresentaremos um pequeno historial da EFSRL desde a sua fundação até aos nossos dias, daremos conta da proveniência das candidatas que optavam pelas ofertas formativas da Escola, caracterizaremos os cursos de “agente de educação familiar rural” e de “educador social”, bem como os respetivos planos de estudo, e apontaremos algumas pistas conducentes aos desafios que o “novo” educador social tem de enfrentar nos tempos vindouros.

2.1. A Escola: da fundação aos nossos dias

Em 1956, num Portugal ainda profundamente rural, onde a maior parte da população vivia da agricultura intensiva e de alguma criação de gado, Monsenhor José Galamba de Oliveira, que conhecia muito bem a realidade da vida das nossas aldeias, até porque era um dos principais animadores da Ação Católica Rural, concebeu o projeto de criação de uma escola especialmente orientada para a formação de técnicas que pudessem desenvolver dinâmicas de melhoria da qualidade de vida das mulheres e das famílias do meio rural, no seguimento do que preconizavam os técnicos da Organização Europeia de Cooperação Económica (OECE)³⁰: “Pretende-se levar as populações à participação activa na solução dos seus próprios problemas, pretende-se mostrar as vantagens da cooperação para melhoria do seu nível de vida, mas já se chegou à conclusão de que o desenvolvimento económico rápido dum região depende tanto dos investimentos humanos como dos investimentos de capital: os dois complementam-se”³¹.

³⁰ Criada a 16 de abril de 1948, da qual Portugal é membro fundador, passando a designar-se por OCDE, a partir de 3 de setembro de 1961.

³¹ Citação extraída do discurso de abertura das comemorações dos 25 anos da Escola.

Foi com aquele objetivo, e dando também resposta a um desafio lançado pela FAO (*Food Agriculture Organization*), que nasceu a Escola de Formação Social Rural de Leiria, na altura propriedade da Junta de Ação Social da Diocese de Leiria. A 6 de novembro desse ano, iniciaram-se oficialmente as aulas na recém-criada Escola, em instalações arrendadas na Quinta da Fábrica, no sopé



do monte do Santuário de Nossa Senhora da Encarnação, em Leiria (foto acima). Em documento, sem data, disperso nos arquivos da Escola, encontrou-se uma carta em que se lamenta a exiguidade das instalações, solicitando-se outras mais condignas: “A Junta de Acção Social da Diocese de Leiria procedeu com a aprovação do Senhor D. José Alves Correia da Silva à fundação de uma Escola Social para formação de Agentes de Educação Familiar no meio rural e operário que está a funcionar em casas de renda mas excessivamente pequenas”. Por esse motivo, “não pôde pôr a funcionar senão o primeiro ano com 18 alunas quando deveria ter em cada um dos dois anos do curso, cinquenta alunas” e a Junta de Acção Social solicita “a Sua Ex.^a o Senhor Ministro do Exército se digne ceder-lhe para este fim: internato e aulas, os edifícios do antigo Seminário e do Convento de Santo Agostinho desta cidade de Leiria, onde durante anos esteve instalado o Regimento de Infantaria n.º 7”³² (carta, s.d.). Este pedido, que seja do nosso conhecimento, não obteve resposta positiva, pelo que houve necessidade de recorrer a outras soluções.

A Escola começou a funcionar mesmo sem autorização formalizada, processo que viria a ser encetado “mais de quatro anos passados” (1960), mediante carta da Diretora à época, endereçada ao Ministro da Educação Nacional, na qual se solicitava “a aprovação deste estabelecimento de ensino”, com os pressupostos, entre outros, de destinar-se “à preparação de agentes elementares de trabalho social, sob a designação de Agentes Sociais Rurais”, sabendo que “a Escola afasta-se da regulamentação feita para outros cursos, baseados embora no referido decreto³³, porque pretende trabalhar numa base mais elementar, exigindo apenas a 4.^a classe [...] A experiência destes anos quer na Escola quer na

³² Recorda-se que, com a extinção das ordens religiosas, em 1834, e a Lei da Separação, em 1911, aqueles dois edifícios passaram a ser ocupados pelo Estado.

³³ Decreto-lei n.º 40678, de 10 de julho de 1956.

vida prática tem-nos mostrado como estas agentes sociais rurais são necessárias e como é eficiente a sua acção a dentro do sector que lhes é destinado”.

Estas providências culminaram com a atribuição do alvará n.º 1679, concedido a 7 de julho de 1962, pela Inspeção Superior do Ensino Particular, publicado em Diário do Governo³⁴ nos seguintes termos: “Por despacho ministerial de 8 de Maio do corrente ano: Concedido à Junta de Acção Social da Diocese de Leiria alvará para o funcionamento de um curso de educação familiar rural, denominado “Escola de Formação Social Rural” sito na Quinta da Fábrica, em Leiria, fixando-se a lotação total em 50 alunas externas, em regime de planos e programas próprios, sob a direcção de Maria Helena da Costa Trigo. O alvará tem o n.º 1679 e a data de hoje”. Foi, pois, um processo moroso e penoso que se cimentou com a atribuição do referido alvará, em vigor até aos nossos dias.

Entretanto, em 1964, foi adquirida a Quinta do Amparo, na freguesia de Marrazes, que assegurou, definitivamente até à atualidade, instalações próprias para a Escola num local profundamente ligado à história de Leiria, numa altura em que a entidade proprietária passou a ser a Sociedade de Educação e Cultura, constituída por escritura pública. Para minimizar os custos inerentes ao bom financiamento da Escola, após a aquisição daquele local mais amplo, onde foi necessário proceder à construção de algumas infraestruturas, merecem destaque os contributos da Fundação Calouste Gulbenkian, do Ministério das Corporações, do Governo Civil de Leiria, entre outros, para além das mensalidades cobradas às alunas que “cobrem parte das despesas de manutenção da Escola” (“Doze Anos de Vida da Escola de Formação Social Rural de Leiria”, 1968, p. 34). Nessa época – 1968 – acumulava uma dívida de 1.500.000\$00 mas “a realidade do que está feito dá-nos o direito de o esperarmos [saldar a dívida] para breve, confiando nas entidades mencionadas, amigos, anónimos e outros que nos têm ajudado e a quem deixamos aqui expresso o nosso sincero e profundo reconhecimento” (*ibidem*, pp. 34-35). Acrescente-se que era prática corrente solicitar-se auxílios económicos, quer para a Escola quer para as alunas mais carenciadas que a frequentavam. A título de exemplo, refira-se a carta de agradecimento do diretor da escola ao Governador Civil do distrito de Leiria, com data de 21 de julho de 1977, na qual se afirma “venho muito reconhecido agradecer a V. Ex.cia esse generoso auxílio a esta instituição” e um ofício, de 27 de novembro de 1975, emanado do Governo Civil de Beja, cujo assunto era

³⁴ III Série, número 194, de 8 de agosto de 1962.

‘bolsas de estudo’, em resposta a uma carta expedida da escola: “[...] a fim de podermos satisfazer ao pedido nela formulado, rogo se digne informar-me se existem alunas deste distrito a frequentar essa Escola, e quantas, ou se, no caso de não estarem presentemente a frequentá-la, existem candidatas a futuras inscrições, que por qualquer motivo não tenham podido fazer no presente ano lectivo. Agradeço a indicação dos nomes e moradas das alunas ou candidatas deste distrito”.

Merece ainda destaque significativo o facto de a Escola manter estreitas relações com os Ministérios da Educação e dos Assuntos Sociais, este último, através da Secretaria de Estado da Família (SEF) com a qual estabeleceu um protocolo em 6 de novembro de 1981, com vista à realização de projetos integrados nos estágios das finalistas desse ano, a desenvolver em localidades do concelho de Vila Nova de Ourém. Esse protocolo foi também alargado às Escolas de Formação Social Rural de Lamego e Secundária D. Luís de Castro, com as devidas adaptações, ou seja, os estabelecimentos de ensino que ministravam o curso de educador social.

Nas décadas que se seguiram, a Escola sofreu grandes alterações estruturais, correspondendo também às exigências do Ministério da Educação, do qual passou a depender financeiramente a partir de 1981, após demoradas negociações com o Ministério da Educação. Depois dessa data, e durante trinta anos, foram celebrados, anualmente, sucessivos contratos de associação com a Ministério, através da Direção Regional de Educação do Centro (DREC)³⁵.

As transformações efetuadas na Escola foram também fruto das mutações ocorridas na sociedade portuguesa que a obrigou a abrir-se aos “ventos de mudança” e às necessidades sociais que, entretanto, haviam sobrevindo, nomeadamente em termos de valências de intervenção das diplomadas que se iam formando na instituição.

A Escola, na pegada do consignado no despacho de concessão do alvará, manteve os “cursos com programas e planos próprios”, integrou-se na rede de estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo (EPC) com contrato de associação (até 2010), passou a ser

³⁵ O contrato de associação viria a terminar em dezembro de 2010, passando a Escola a ser financiada pelo regime do Fundo Social Europeu (FSE), através do Programa Operacional de Potencial Humano (POPH), a partir de janeiro de 2011.

associada da AEEP e da APEC³⁶, estando subordinada, em termos de relações laborais, a um CCT (Contrato Coletivo de Trabalho).

2.2. As candidatas e locais de proveniência

As candidatas à frequência dos diferentes cursos que foram surgindo ao longo das cinco décadas de existência da Escola eram oriundas dos mais diversos pontos do país. Por curiosidade, fizemos o levantamento de todos os concelhos de onde provinham as alunas que concluíram os respetivos cursos e contabilizámos 146, sendo que a Madeira e os Açores foram considerados como sendo apenas um concelho cada.

Assim, para além do concelho de Leiria que detém o maior número de alunas (95), o concelho da Covilhã surge em segundo lugar (26), logo seguido de Ourém (23), a Madeira (18), Porto de Mós (18), Alcobaça, Nazaré e Sabugal (todos com 16 alunas) e Chaves (15). O gráfico 1, que representa os concelhos com dez ou mais alunas, dá conta da diversidade geográfica das diplomadas pela EFSRL.

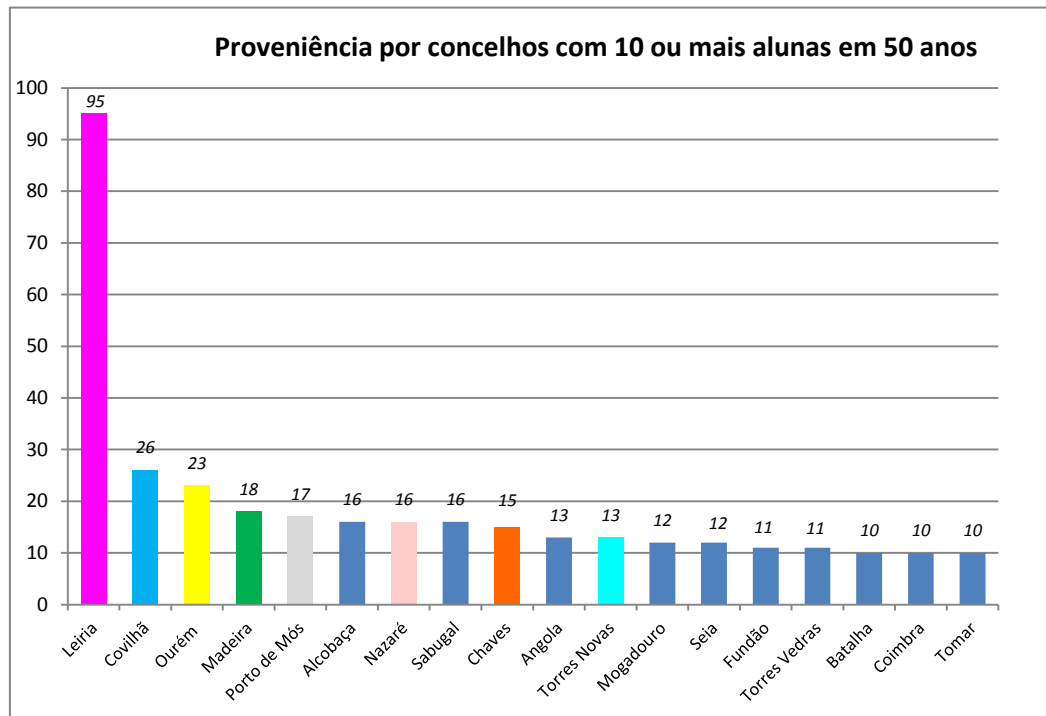


Gráfico 1. Distribuição das alunas por concelhos de proveniência, com 10 ou mais efetivos

³⁶ Faz parte dos órgãos sociais daquela associação, desde 2010.

Se nos detivermos apenas no curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, ou seja, até 1981, a ordem dos cinco primeiros concelhos com o maior número de alunas é a seguinte: Leiria (23), Covilhã (16), Chaves (15), Ourém (14) e Sabugal (12). Isto significa que no primeiro curso as alunas vinham de mais longe, sobretudo de concelhos do interior do país, e que o grande “boom” da proveniência das alunas originárias do concelho de Leiria ocorreu no curso de *Educador Social*.

Embora saibamos que os números nem sempre espelham da melhor forma uma determinada realidade que se pretende transmitir, parece-nos, no entanto, significativo revelar o número de diplomadas em três marcos importantes da Escola.

Assim, por ocasião das comemorações dos 12 anos, totalizando 10 grupos de diplomadas (1958-1968), tinham concluído 228 alunas, das 396, segundo a nossa pesquisa, o que corresponde a mais de metade do total do curso de *Agente de Educação Familiar Rural*.

Em 1980, em carta enviada à Secretária de Estado da Família a 23 de abril, o diretor, para além de fazer uma resenha do trabalho efetuado na Escola desde as suas origens, solicitando também a integração das diplomadas, “pela sua capacidade de trabalho e, geralmente, capacidade de chefia, atrevo-me a pedir a V. Exa.^a que junto dos vários Ministérios e Serviços as Agentes de Educação Familiar, ou Técnicas Auxiliares de Serviço Social como alguns as designam, sejam consideradas como pessoal técnico”, garantia que “até ao presente a Escola de Leiria formou 361 alunas que estão a trabalhar...”, elencando, depois, os tipos de instituições e principais ocupações das mesmas.

Aquando da efeméride dos 25 anos, em 1983, “a utilidade das agentes familiares ou obreiras sociais que em número de cerca de quatro centenas daqui saíram para junto das populações, tem vindo a patentear-se, ao longo dos anos, nos vários sectores em que foram afectas: ou a dar cursos de formação familiar em diversos organismos como Casas do Povo, Casas dos Pescadores e Centros Sociais; ou em lares de adolescentes e jovens ou em lares ou centros diurnos para a 3.^a idade; ou como funcionários do MAP na Extensão Rural; ou como promotoras do desenvolvimento comunitário nos meios rurais ou desenvolvendo acção

social nos meios fabris; ou ainda trabalhando junto dos emigrantes na França e na Alemanha e junto das missões em Moçambique” (EFSRL, 1983, p. 25)³⁷.

As bodas de ouro da instituição foram celebradas a 23 de junho de 2006 e nessa altura já contávamos com cerca de 700 diplomadas, mais precisamente 689, sendo 396 do curso de *Agente de Educação Familiar Rural* e 293 do curso de *Educador Social*. Neste período de tempo que abarca o nosso trabalho, importa ainda referir que não houve finalistas em 1976 por não ter havido inscrições, provavelmente motivado pela instabilidade política que se vivia no país nessa altura, em 1982, devido à reestruturação do curso (passagem do curso de “Agente de Educação Familiar” para o curso de “Educador Social”), em 1990 e 1991, no seguimento de uma “reflexão sobre a continuidade da escola”³⁸.

2.3. Caracterização dos cursos

2.3.1. O Curso de *Agente de Educação Familiar Rural*

O Curso de *Agente de Educação Familiar Rural* foi criado no seguimento da publicação do Decreto-Lei n.º 40678, de 10 de julho de 1956, o qual reconhecia não ser suficiente a fixação de “obreiras sociais habilitadas com cursos existentes”³⁹ nos meios rurais e autorizava a criação de “cursos de índole mais modesta e orientação adequada, destinados especialmente à preparação de educadoras para atuarem naqueles meios”. Tratava-se, pois, de dar resposta a uma necessidade urgente aos carenciados meios rurais daquela época.

O curso tinha a duração de dois anos, sendo admitidas, na sua maioria, alunas com a 4.ª classe e 17 anos de idade, embora muitas delas tivessem mais habilitações, tal como consta de um relatório enviado ao Ministério da Educação Nacional (MEN), no qual se propunha um primeiro reajustamento do curso: «As raparigas que se propõem frequentar a Escola têm, na sua maioria, 4.ª classe, embora surjam algumas com o 1.º ciclo dos liceus» (Relatório da EFSRL, 1963, p. 1). Para garantir uma formação de base mais sólida, criou-se, a

³⁷ In Discurso comemorativo das “Bodas de Prata da EFSRL”, brochura editada para o efeito.

³⁸ De acordo com informações que nos foram prestadas pelas direções pedagógicas anteriores.

³⁹ Tratava-se do curso de *serviço social*, curso geral de *educação familiar* e curso normal de *educação familiar* (artigo 3.º do referido DL).

partir do ano letivo de 1963-64, um ano preparatório, especialmente dirigido às necessidades de formação das alunas que possuíam menos habilitações.

A este propósito, a direção da Escola enviou ao MEN, no dia 1 de agosto de 1963⁴⁰, um “Projecto de alteração da estrutura e reajustamento de programas da Escola”, no qual se solicitava o aumento da duração do curso de 2 para 3 anos. Preconizava-se que o primeiro ano seria “experimental” para averiguar da “aptidão para agentes de educação familiar rural», procurando-se, ao mesmo tempo, suprir as lacunas das alunas que chegavam com menos conhecimentos. O despacho ministerial, com data de 19 de novembro de 1963, não foi favorável aos intentos da Escola, pois, de acordo com o mesmo, “as candidatas que não possuem aquela habilitação podem ser admitidas mediante um exame de admissão a prestar na escola em que pretende ingressar perante um júri constituído por um Inspector do Ensino Particular, que será o presidente, e por professores da própria escola designados pela Inspeção”. Assim, as alterações foram de pouca monta, ficando salvaguardado, no entanto, “que funcionará na Escola um curso de preparação com os programas do 1.º ciclo dos liceus (excluída a disciplina de Francês) e a duração de um ano destinado a preparar para o exame de admissão as candidatas sem habilitação normal”.⁴¹

O curso de *Agente de Educação Familiar Rural* tinha uma estrutura que se repartia, em termos genéricos, por três grandes áreas: *Cultura Geral* - Português, História de Portugal, Noções Elementares de Psicologia, Pedagogia, Serviço Social, Noções Elementares de Arte, Economia Doméstica e Civilidade; *Artes Domésticas* - Limpeza e Arranjo Doméstico, Costura, Bordados, Tecelagem, Culinária, Noções de Enfermagem e Puericultura; *Noções de Agropecuária* - Agricultura, Jardinagem, Criação de Aves e de outros animais. Estas disciplinas práticas pretendiam não só proporcionar o conhecimento destas atividades características do mundo rural, mas também garantir que se davam às alunas, maioritariamente oriundas desse meio, os conhecimentos necessários para poderem, uma vez regressadas aos seus locais de origem, serem elas próprias fatores de desenvolvimento local.

Este plano de estudos (ver anexo 3), com adaptações mais ou menos pontuais e em resposta às múltiplas necessidades de formação que se iam detetando com os estágios de

⁴⁰ Ofício n.º 3/963.

⁴¹ In “Informação” da Inspeção Superior do Ensino Particular, alínea c), datada de 15 de novembro de 1963.

iniciação à vida ativa – durante um período de dois meses – que as alunas realizavam nas mais diversas comunidades rurais, manteve-se até ao início da década de oitenta, mais precisamente até 1981, com o último grupo de alunas (15) formadas com o curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, perfazendo um total de 396.

2.3.2. O(s) Curso(s) de Educador Social

Em 1981, embora continuando na área social, a Escola encetou um novo percurso de formação, passando a ministrar, pela Portaria n.º 1017/81, de 25 de novembro, o *Curso de Educador Social*, uma das primeiras vias profissionalizantes do ensino secundário constituídas em Portugal, após a revolução de 25 de abril de 1974. A exigência para a matrícula neste curso era agora o 9.º ano de escolaridade, ou seja, o ensino básico obrigatório. Passava-se da formação anterior de dois para três anos e, conseqüentemente, a obtenção do diploma do ensino secundário (12.º ano).

Esta transição de cursos terá causado alguma apreensão por parte de dirigentes da escola mas também das próprias alunas, como, aliás, acontece em todos os processos de transformação. Numa ata da Assembleia Geral da *Sociedade de Educação e Cultura*, suporte jurídico da Escola, de onze de julho de 1981, lavrava-se o seguinte: “O Director da Escola e membro da Sociedade, Cónego José Galamba de Oliveira, falou dos problemas respeitantes ao curso, em dois vectores: o futuro plano de estudos e a reciclagem das antigas alunas. Quanto ao primeiro, passará a exigência a ser a do quinto ano ou nono ano unificado do ensino secundário, enquanto o programa – comum às Escolas de Braga, Lamego e Leiria – será alargado de dois para três anos, findos os quais as alunas obterão o diploma de “Educadoras Sociais”. Quanto à reciclagem, para que as antigas alunas tenham acesso à mesma categoria profissional, verifica-se falta de meios financeiros, continuando o assunto a ser estudado com o Governo no sentido de se encontrar uma solução. Igualmente o novo plano de estudos resultou de uma série de sessões de trabalho entre representantes das três escolas e representantes do Governo”.

O preâmbulo do supracitado normativo legal não poderia ser mais elucidativo relativamente à recém-criada proposta curricular: «A necessidade premente da formação de pessoal técnico-profissional para o desempenho de funções específicas em planos e

programas de educação social e familiar justifica, por si só, a orientação curricular definida por esta portaria para o curso de educador social que se institucionaliza». Nesta altura, para além da Escola de Leiria, o curso era ministrado na nossa congénere de Lamego (ambas privadas) e também na Escola Secundária de D. Luís de Castro em Braga (pública)⁴². Este estabelecimento de ensino viria a abandonar esta oferta formativa alguns anos mais tarde.

Com esta publicação, de acordo com o consignado ainda no preâmbulo, mantinha-se assegurada a continuidade da área de “formação de educadores sociais, preenchendo, assim, uma lacuna no atual sistema de ensino, ao preparar profissionais de ação social ao nível da carreira técnica complementar, cuja ação se reputa cada vez de maior relevância para a promoção das famílias e para o desenvolvimento das comunidades, rurais e urbanas”, adaptada à nova realidade do ensino secundário (do 10.º ao 12.º anos).

A estrutura curricular passou a ser a seguinte: *Formação Geral*: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Filosofia e Educação Física; *Formação Específica*: Matemática, Economia e Sociologia; *Formação Vocacional*: Psicopedagogia; Desenvolvimento dos Recursos Humanos, Familiares e Sociais; Economia Familiar; Legislação da Família e do Trabalho; Comunidade e Intervenção Social e Metodologia da Dinamização; Educação Moral e Religiosa Católica. A disciplina de Desenvolvimento dos Recursos Humanos, Familiares e Sociais repartia-se, ao longo dos três anos, em outras disciplinas, tais como Higiene e Saúde Pública, Enfermagem, Planeamento Familiar e Gestão e Administração (10.º ano); Habitação, Nutrição e Têxteis (11.º ano); Expressões Culturais: Música e Canto Coral; Expressão Plástica e Imagética; Expressão Corporal e Dramática (12.º ano).

Tratava-se de um plano de estudos com uma carga horária e disciplinar bastante acentuadas, mas, simultaneamente, com uma abrangência deveras completa. Para além disso a ‘prática vocacional’, entenda-se estágio, tinha a duração de um mês, seguido ou interpolado, nos 10.º e 11.º anos, e de três meses seguidos no 12.º ano. Aumentava-se, deste modo, a prática em contexto de trabalho, mais consentânea com a visão “profissional” e pragmática das exigências do mercado.

⁴² Esta escola pública já ministrava o curso geral de educadores rurais, desde 1977-78. A Escola Secundária de D. Luís de Castro foi criada pela Portaria n.º 236/78, de 26 de abril, como “resultante da integração no Ministério da Educação e Cultura, da Escola D. Luís de Castro pertencente à extinta Obra das Mães pela Educação Nacional, nos termos do despacho conjunto dos Ministérios da Educação e Investigação Científica e dos Assuntos Sociais, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, de 15 de Janeiro de 1977”.

Possibilitava-se a transição das alunas formadas com o curso de ‘agente de educação familiar’ para a nova oferta, solicitando a respetiva equivalência (artigo 5.º).

Ao abrigo desta Portaria, concluíram 93 alunas, entre 1983 e 1989, sendo o menos numeroso (apenas 6 diplomadas) o primeiro grupo, e o mais numeroso, com 18 alunas diplomadas, o de 1988.

Em 1989, com a reforma curricular nacional, introduzida pelo Decreto-Lei n.º 286/89, de 28 de agosto, o curso assumiu uma nova estrutura, sendo homologada pelo Despacho Normativo n.º 102/85, de 31 de outubro, que criou o *Curso Técnico-Profissional de Educador Social*, integrado na área dos estudos humanísticos⁴³. A decisão de aceitar esta configuração curricular aconteceu após reunião em Lisboa, no Ministério da Educação, em que os representantes da Escola de Formação Social foram informados de que era esse o currículo a pôr em funcionamento, por se considerar, a nível dos serviços centrais, que seria o mais apropriado para responder às necessidades das comunidades e instituições que exigiam este tipo de formação.

A estrutura era muito semelhante à do curso anterior, com ligeiras alterações a nível das disciplinas e, no que concerne às áreas de formação, mantinham-se a “geral” (passando a integrar também Religião e Moral), a “específica” (com a inclusão das disciplinas de História, Filosofia e Geografia, para além das já existentes) e a *vocacional* deu lugar à *técnico-profissional* (não sofreu alterações significativas). A “Prática Pedagógica”, como se passou a designar, mantinha uma carga horária semanal nos 10.º e 11.º anos⁴⁴ e um estágio após o 12.º ano com a especificidade de que “a atribuição do diploma técnico-profissional é condicionada pela realização de um estágio semestral, após a conclusão da parte escolar do curso”.

Ao abrigo deste normativo, concluíram 53 alunas (de 1992 a 1995), tendo as mesmas iniciado o seu percurso escolar em 1989 como única turma na Escola, pelo que não houve finalistas em 1990 e 1991, tal como mencionado anteriormente.

⁴³ Também designada de área D.

⁴⁴ Podia ser gerida de acordo com a especificidade de cada escola, o que, no caso da EFSRL, se concentrou em duas e três semanas no final do ano, respetivamente.

A última remodelação estrutural dos cursos que estão a ser objeto deste estudo ocorreu no ano letivo de 1993-94, com a publicação do Despacho n.º 64/SEEI/96, de 31 de dezembro, a saber: *Curso Tecnológico de Educador Social*. Mais uma vez assistimos a uma pequena “operação de cosmética”, dado que, em termos práticos, as alterações eram pouco significativas. Acrescentou-se-lhe o cariz “tecnológico”, face às tendências/exigências terminológicas da época. Contudo, com esta nova perspetiva profissionalizante (e não um curso profissional como a maior parte das vezes é confundido), estava-se a antecipar a grande avalanche de “cursos tecnológicos” que viriam a proliferar em Portugal (não com o sucesso que os governantes esperariam), a partir de 2004, com a publicação do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março. Tornava-se, assim, num curso do ensino secundário “normal”, mas com a vantagem de proporcionar uma dupla certificação, isto é, conferia um diploma de conclusão do 12.º ano de escolaridade e um certificado de qualificação profissional de nível III da União Europeia.

Sob o ponto de vista que acabámos de enunciar, o *Curso Tecnológico de Educador Social* era um curso profissionalmente qualificante, orientado numa dupla perspetiva: a inserção no mundo do trabalho e o prosseguimento de estudos para os cursos pós-secundários de especialização tecnológica e para o ensino superior. Por esse motivo, as alunas realizavam obrigatoriamente exames nacionais⁴⁵ para a conclusão da escolaridade, tal como os seus colegas do ensino secundário regular numa outra escola qualquer.

Para se chegar à versão definitiva do despacho que homologou o curso, as escolas de Leiria e Lamego, no seguimento da revisão curricular do ensino secundário que fomentava a criação dos cursos tecnológicos de Animação Social, propuseram algumas alterações em relação à matriz curricular desses cursos, cujos fundamentos constam de um *memorandum* enviado ao Ministério da Educação, no qual se apelava à tradição das duas escolas na área da educação social.

Nesse documento referia-se o “novo curso privilegia a animação em detrimento da formação; a ocupação de tempos livres em vez da intervenção, o encaminhamento e a educação”. Por esse motivo, “tendo em conta os múltiplos problemas que a nossa

⁴⁵ Português, História e Sociologia.

sociedade, cada dia mais complexa, vai apresentando, parece-nos que se deveria incidir mais na área da educação, intervenção social e familiar”.

Assim, as duas escolas pretendem manter-se fiéis ao percurso educacional de décadas, tendo em consideração a especificidade dos cursos nelas ministrados e do público que as procurava. Perante estes pressupostos, e “após demorada reflexão dos respectivos conselhos pedagógicos e directivos”, sugere-se a estrutura curricular que é considerada como sendo “mais adequada ao nosso ideal de formação e à realidade social em que nos inserimos”. Vincava-se bem a necessidade de “conservar o perfil do Educador Social”, homologado pelo Decreto-Lei n.º 304/89, de 4 de setembro, do qual falaremos um pouco mais adiante.

O plano de estudos do *Curso Tecnológico de Educador Social* passou a ter a seguinte estrutura curricular:

Formação Geral: Português B, Introdução à Filosofia, Língua Estrangeira, Educação Física e Educação Moral e Religiosa Católica; *Formação Específica:* Geografia, História, Sociologia e Introdução à Economia; *Formação Técnica:* Métodos Quantitativos, Psicopedagogia, Tecnologias e Aplicações. Estas duas últimas disciplinas desmembravam-se em: Comunidade e Intervenção Social (nos 3 anos do curso); Saúde e Nutrição (11.º e 12.º anos), Legislação do Trabalho e da Família (12.º ano), Introdução à Informática (12.º ano). Para além destas, as alunas tinham também, nos três anos do curso, as seguintes disciplinas: Expressão Dramática, Expressão Musical e Expressão Plástica e Imagética.

Por conseguinte, no que diz respeito a este curso de educador social, com esta última *roupagem*, ficaram habilitadas a exercer a profissão, durante uma década (1996-2006), mais 147 diplomadas pela EFSRL.

Em resumo, e fazendo um balanço dos diferentes cursos ministrados na Escola de Formação Social Rural de Leiria, talvez não seja despidendo realçar que o primeiro curso – *agentes de educação familiar rural* – ocupou exatamente metade do percurso temporal em análise, isto é, 25 anos, diplomando 396 alunas⁴⁶, sendo que na segunda metade, o curso sofreu três alterações, por via, sobretudo, das mudanças no sistema educativo português,

⁴⁶ Mais 103 diplomadas do que o curso de educador social.

decorrentes também das mutações sociais do pós-25 de abril e da democratização do ensino, atribuindo o diploma a ‘apenas’ 293 alunas.

2.4. O perfil do agente de educação familiar rural

Embora não seja possível quantificar com rigor o número de alunas formadas na escola que conseguiram colocação imediata em organismos públicos ou privados, exercendo, desde logo, a sua atividade profissional, há indicadores que nos mostram que a percentagem de ‘pleno emprego’ foi durante décadas uma feliz realidade. Em relação ao curso de *agentes de educação familiar rural* existem documentos que provam, com indicação geográfica, por exemplo em 1963, que havia técnicas a trabalhar em Centros de Extensão Familiar Agrícola, Casas de Pescadores, nas Juntas de Ação Social, Casas do Povo, Segurança Social, Obras Paroquiais, Obra das Mães, etc. Muitas foram as que singraram na vida profissional e seguiram uma carreira aliciante, desempenhando funções altamente gratificantes na área social, tal como se verificará mais adiante nesta dissertação.

Este grupo profissional, de acordo com um documento integrado no *II Seminário sobre a profissão de agentes de educação familiar*⁴⁷, orientava-se por uma “filosofia própria”: “harmonização da vida familiar a fim de satisfazer, nas melhores condições, as necessidades físicas, afectivas, sócio-económicas, estéticas, culturais e intelectuais de todo o grupo familiar e suas relações com a comunidade em vista à qualidade de vida”.

No que diz respeito às suas funções específicas (campos de atuação), destacam-se as seguintes:

- *Animação e ocupação de tempos livres de crianças, adolescentes e jovens;*
- *Promoção cultural de adultos com responsabilidades familiares;*
- *Organização do trabalho familiar;*
- *Bem-estar e convívio da 3.ª idade;*
- *Associação e cooperação objectivadas em ordem ao grupo familiar;*

⁴⁷ Realizado em Braga, entre 23 e 25 de abril de 1977.

- *Ensino no âmbito programático da Educação Social e Economia Familiar, nomeadamente em termos de desenvolvimento comunitário.*

Em resumo, a ação das ‘agentes’ desenvolvia-se, essencialmente, no âmbito do desenvolvimento humano ao nível das comunidades, na socialização na linha das relações familiares e sociais e na pedagogia e planeamento familiar.

2.5. O perfil do educador social

Quanto aos cursos posteriores – *educador social* –, através da publicação do Decreto-Lei n.º 304/89, de 4 de setembro, foi criada a respetiva carreira profissional, atribuindo-se aos educadores sociais, em termos remuneratórios, as letras G, H, K e L da carreira técnico-profissional da função pública, nível 4, consoante fosse educador social especialista ou principal, de 1.ª ou 2.ª classe, estando criadas todas as condições para que estes profissionais pudessem integrar os organismos sociais do Estado. Das suas competências funcionais destaca-se: *prestar apoio técnico com carácter cultural, social e recreativo a comunidades, grupos e indivíduos, em ordem à melhoria das suas condições de vida* (art.º 2.º).

Reforce-se ainda que, pela publicação do Despacho Normativo n.º 70/97, de 22 de novembro, o curso de educador social foi reconhecido “*como habilitação suficiente para o provimento em lugares das carreiras técnico-profissionais da função pública, nível 4, desde que concluído com aprovação*” (n.º 2, alínea c).

Desta sorte, querendo enformar o perfil específico do educador social, basta referir as suas áreas de intervenção, consignadas no supracitado decreto-lei:

a) Colaborando na deteção e identificação de necessidades de preenchimento de tempos livres, desenvolvendo, para tanto, atividades de índole cultural, educativa e recreativa;

b) Promovendo e apoiando as atividades referidas na alínea anterior, na ocupação de tempos livres de crianças, jovens e pessoas idosas, abrangidos por equipamentos sociais de infância e juventude e equipamentos sociais de terceira idade;

c) Fomentando e apoiando atividades de caráter formativo mediante a realização de cursos ou campanhas de educação sanitária e de formação familiar e doméstica;

d) Prestando apoio de natureza técnica, individualizado ou coletivo, relativamente a problemas específicos que se verifiquem nos grupos, mediante a procura de soluções adequadas;

e) Contribuindo para assegurar a articulação entre os equipamentos sociais e as famílias, bem como a ligação com diferentes instituições e serviços;

f) Participando na prospeção, estudo e avaliação de planos de promoção social e comunitária, bem como nos respetivos programas de ação, colaborando para o efeito com entidades e instituições locais;

g) Participando, quando necessário, em estudos sobre a caracterização do meio social, mediante o levantamento das necessidades existentes e das carências mais sentidas, com vista a encontrar as respostas adequadas.

Deste modo, durante vários anos, o educador social teve um vasto campo de ação e atuação que lhe permitiu, em diferentes valências, pôr em prática os conhecimentos adquiridos na escola que os formara, granjeando um pecúlio formativo e reconhecimento social que não tinha equivalente em Portugal, até à proliferação dos cursos superiores de Serviço Social e Educação Social, propostos, sobretudo, pelos Institutos Politécnicos do país e os cursos profissionais/tecnológicos das escolas secundárias estatais.

2.5.1. Perspetivas do "novo" educador social

Se é indiscutível que a sociedade mudou imenso nas últimas décadas, tal como abordado no primeiro capítulo, não é menos verdade que os problemas sociais se agravaram, podemos dizer, de uma forma assustadora, ao ponto de pensarmos que o Homem parece ter comportamentos impróprios da sua espécie. Basta pensarmos nos *novos pobres*, nos sem-abrigo, nos imigrantes, nas crianças abandonadas, nas famílias desestruturadas, no isolamento das pessoas idosas, nas famílias carenciadas devido à crise económica, etc., para compreendermos que os desafios são, obviamente, muito maiores

para se poder dar resposta às solicitações com as quais somos quotidianamente confrontados.

A formação académica das populações aumentou também exponencialmente, fruto, entre outros, do alargamento da escolaridade obrigatória que, desde os anos 60, época em que começaram a surgir os primeiros “educadores” (referimo-nos aos *agentes de educação familiar rural*), se modificou três vezes, durante o período em apreço.

Assim, as exigências, em termos de formação profissional, passaram a ser mais rigorosas e os cursos de “índole mais modesta” perderam algum terreno em relação àqueles que conferiam um diploma de grau superior.

Por isso, não se estranhou o surgimento de oferta formativa por parte das instituições do ensino superior que quiseram enveredar pela formação de *educadores sociais*, tentando, por um lado, responder às necessidades de que a sociedade carecia, por outro, dando seguimento às formações secundárias iniciadas nesta área.

A nova perspetiva da intervenção social vai muito além daquela que era vista em tempos mais remotos e hoje é absolutamente indiscutível que essa intervenção só pode ser pluridisciplinar, tal como defende Rivero (2007): “As equipas de intervenção social têm como principais objetivos prevenir e apoiar situações de maior vulnerabilidade social. Nesse sentido, coexistem diferentes metodologias, procurando conciliar as diferentes áreas integradas nas equipas multidisciplinares. De forma a promover o bem-estar da população das diferentes comunidades, todos os técnicos [...] terão como desafio encontrar um equilíbrio não só com os utentes, mas também na própria dinâmica da equipa”.

Os desafios da intervenção social estão cada vez mais direcionados para as populações idosas, excluídas das sociedades modernas, e, conseqüentemente, o enfoque da atuação é, necessariamente, divergente daquele que existia há cinquenta anos. Observe-se, por exemplo, os resultados do último Censos (2011) realizado em Portugal, cujo relatório resumido surge no portal do INE⁴⁸: “O fenómeno do duplo envelhecimento da população, caracterizado pelo aumento da população idosa e pela redução da população jovem, agravou-se na última década. E os números são deveras preocupantes, porquanto 15% da

⁴⁸http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaque&DESTAQUESdest_boui=134582847&DESTAQUESmodo=2 (acedido em 8/8/2012).

população residente em Portugal se encontra no grupo etário mais jovem (0-14 anos) e cerca de 19% pertence ao grupo dos mais idosos, com 65 ou mais anos de idade. O índice de envelhecimento da população é de 129, o que significa que por cada 100 jovens há hoje 129 idosos. Em 2001 este índice era de 102. As Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira apresentam os índices de envelhecimento mais baixos do país, respetivamente, 74 e 91. Em contrapartida, as regiões do Alentejo e Centro são as que apresentam os valores mais elevados, respetivamente 179 e 164”.

Perante esta realidade indesmentível, o educador social deve espraçar todo o seu conhecimento e competências, a fim de fazer face a estas profundas alterações na estrutura demográfica das sociedades modernas.

Por outro lado, porque vivemos numa sociedade de aparências, de acordo com as palavras de Gaspar (2000), num artigo publicado na revista *A Página da Educação*, corrigir “a actual representação negativa da velhice é um compromisso cultural e educativo que deve envolver todas as gerações, e que necessita do ‘profissional do triângulo’⁴⁹, que é, sem sombra de dúvida, o Educador Social, que emerge nos dias de hoje, para assim, de modo decisivo contribuir para a valorização do SER sobre o TER, permitindo assim, caminharmos da ‘sociedade do espectáculo’ para a “sociedade da integração”.

Em síntese, o educador social de ‘antigamente’ quando colocado em paralelo com o ‘novo’ pode, à primeira vista, parecer-nos que se trata de profissionais com posturas e formações antagónicas, porque se encontram temporalmente nos antípodas. Ora, perante o que ficou dito, facilmente se compreenderá que eles não se cruzam, antes convergem/caminham na mesma direção, pois têm por missão “interpretar a realidade social, proporcionar caminhos de realização, integração e desenvolvimento pessoal” (Cardoso, 2006, p. 8). Agora, talvez, com uma formação académica, presumivelmente, mais completa.

Por esse motivo, muitas daquelas que optam pela oferta formativa que ainda hoje se encontra em vigor na EFSRL, com uma nova configuração, um pouco mais ‘ligeira’ em termos curriculares, nomeadamente no que ao tempo de estágio diz respeito, por comparação com os cursos das suas congéneres do passado, tentam procurar uma ‘saída’ no

⁴⁹ Referência ao projeto de vida dos idosos que assenta em 3 vértices: o trabalho, a reforma e as ocupações.

prosseguimento de estudos, a fim de acalentarem algumas 'garantias' ao nível do futuro profissional, tendencialmente mais incerto.

No entanto, e face ao exposto anteriormente, o curso de educador social, de cariz profissionalizante, à semelhança da maior parte dos cursos profissionais, cada um com as suas especificidades, continua a ter um vastíssimo leque de intervenção, mormente quando verificamos que a grande faixa da população a carecer de cuidados redobrados e de apoio social personalizado é, precisamente, a dos idosos. É, pois, sobre estes técnicos intermédios, cujo trabalho merece ser reconhecido e valorizado, que vai incidir o nosso estudo e cujos resultados apresentamos na parte empírica que se segue.

II. PARTE EMPÍRICA

Capítulo 3: Enquadramento metodológico do estudo empírico

Tal como foi referido na introdução da presente dissertação, a opção por centrarmos o nosso estudo no aprofundamento da Escola de Formação Social Rural de Leiria e do impacto das formações aí ministradas através das percepções das alunas que por ela foram formadas, prende-se com o facto de termos sido docente e Diretor Pedagógico dessa instituição durante mais de uma década e de notarmos, em consequência destas funções, o papel especial que a Escola tem tido na formação de profissionais de grande valor para a sociedade portuguesa.

Deste modo, neste capítulo, apresentaremos de forma específica a problemática do nosso estudo, os objetivos subjacentes ao mesmo, bem como o plano metodológico seguido com a respetiva caracterização das participantes do estudo, dos instrumentos de recolha de dados e dos procedimentos efetuados durante todo o processo de aplicação dos mesmos.

3.1. Problema de investigação e objetivos do estudo

3.1.1. Delimitação do problema

Tal como ficou claro anteriormente, e porque nos sentimos intimamente implicados e ligados afetivamente à realidade da escola que está a ser alvo de estudo nesta dissertação, sempre nos interrogámos sobre o desconhecimento quase total da sociedade quanto ao contributo das profissionais aí formadas e, sobretudo, a importância que tiveram nos locais por onde desenvolveram a sua ação.

Por outro lado, e de forma ainda mais expressiva para a investigação, ser-nos-ia fundamental saber até que ponto a formação recebida tinha sido importante do ponto de vista das diplomadas e o contributo dessa formação para desempenharem variados e

relevantes papéis na sociedade. Subjetivamente, não raro, um certo *sentimento de pertença* íamos captando, aqui e acolá.

3.1.2. Objetivos

Tendo em consideração que a Escola de Formação Social Rural de Leiria e os cursos que aí têm sido ministrados, ao longo de meio século de existência, apesar de um papel que nos parece de relevância ímpar, não são suficientemente conhecidos pela sociedade portuguesa – por vezes nem até localmente – apresentamos os seguintes objetivos para a presente dissertação:

- Dar a conhecer uma profissão, exercida ao longo de muitos anos, como tendo sido pioneira de outras atualmente mais reconhecidas pela sociedade;
- Trazer à luz do grande público a relevância de um curso não superior;
- Evidenciar que um curso profissionalizante, com planos próprios, possui características idiossincráticas suficientemente fortes, capazes de singrar no mercado de trabalho;
- Reforçar a importância das funções do educador social e da sua intervenção na sociedade;
- Caracterizar a carreira do educador social no contexto da função pública;
- Salientar o contributo das educadoras sociais para a melhoria das condições de vida nos meios rurais em Portugal;
- Conhecer o grau de satisfação das diplomadas pela formação recebida na Escola;
- Enquadrar os cursos no sistema educativo nacional;
- Valorizar o contributo de uma escola no sistema educativo português;
- Apresentar uma resenha histórica da escola e do seu fundador.

Alguns destes objetivos já foram concretizados nos capítulos anteriores (parte teórica). Na parte empírica, vamos dar ênfase à profissão exercida pelas ex-alunas da EFSRL, a sua importância na sociedade portuguesa, salientar o contributo das mesmas para a melhoria das condições de vida das populações, evidenciar a relevância dos cursos para o mercado de trabalho e conhecer o grau de satisfação das diplomadas face à formação recebida na Escola.

3.2. Plano de investigação

Tendo em consideração os objetivos delineados e a identificação da problemática em estudo, o plano de investigação é de natureza qualitativa, tendo sido desenvolvido um estudo de caso, que Fraenkel e Wallen (2003) consideram *estudo de caso intrínseco*, uma vez que fundamentalmente se pretende compreender a relevância de uma escola específica (caso), descrevendo-se as suas particularidades e o seu contributo ímpar para a sociedade, ao longo de mais de 50 anos, de acordo com a consulta de documentos relevantes e as percepções de ex-alunas, através de questionários e entrevistas cuja caracterização será feita, mais pormenorizadamente, à frente. No dizer de Amado (2009, p. 123), “um estudo de caso, para lá da combinação possível com outras estratégias investigativas e das diferentes técnicas de recolha e de análise de dados que possa empregar, possui como características que melhor o definem, por um lado, a focagem dos fenómenos a estudar dentro de um contexto (social, cultural, institucional, temporal, espacial, etc.), e, por outro lado, o objectivo de explicar/compreender o que lhe é específico e, de algum modo, determinado pelo contexto”.

O nosso estudo de caso pode ainda ser considerado *descritivo*, tendo em conta os seus objetivos, se nos basearmos na classificação de Merriam (2002, cit. por Amado, 2009, p. 124), que distingue casos descritivos, interpretativos e avaliativos, referindo que os primeiros “procuram dar informação rica, completa (*thick description*) do fenómeno (incidente ou entidade) em estudo”, sendo de alguma forma ateóricos.

Consideramos que estas definições de estudo de caso se adequam plenamente às características e objetivos da nossa investigação.

Assim, o plano de investigação abrangeu as seguintes etapas pela ordem que se indica:

1. Formulação do problema e questões de investigação;
2. Definição do plano de investigação;
3. Determinação dos sujeitos do estudo;
4. Construção dos instrumentos de recolha de dados:
 - a) Elaboração de um questionário;
 - b) Elaboração do guião da entrevista;

5. Seleção das ex-alunas para o questionário e a entrevista;
6. Recolha dos dados com recurso à utilização desses instrumentos;
7. Seleção e consulta de documentos relevantes para o estudo;
8. Análise e interpretação dos dados recolhidos.

3.3. Sujeitos do estudo

Os sujeitos do estudo foram ex-alunas que realizaram os seus estudos na Escola de Formação Social Rural de Leiria e que concluíram os respetivos cursos entre 1958 (iniciado dois anos antes) e 2006, ou seja, durante um período de 50 anos.

Trata-se de um grupo *sui generis*, uma vez que se trata de indivíduos do sexo feminino que decidiram optar por uma oferta formativa pioneira, na época em que surgiu em Portugal, ganhando reconhecimento na sociedade pela competência profissional que adquiriram naquela Escola.

A particularidade do caso reside também no facto de essas alunas serem oriundas de todos os distritos de Portugal (cerca de 150 concelhos diferentes), do Minho ao Algarve, passando pelos arquipélagos da Madeira e dos Açores.

Apesar de não ter sido fácil contactar pessoalmente as diplomadas, sobretudo as que concluíram o primeiro curso, por residirem em zonas geograficamente afastadas de Leiria ou por serem, algumas, de idade avançada e se encontrarem fisicamente debilitadas, conseguiu-se, num universo de 689 diplomadas, um número bastante apreciável de 100 respostas.

3.4. Caracterização dos instrumentos de recolha de dados

Para alcançarmos o desiderato a que nos havíamos proposto, para além dos arquivos documentais existentes na Escola e aos quais tivemos livre acesso, após o pedido de autorização à entidade proprietária (anexo 1), utilizámos preferencialmente dois instrumentos de recolha de dados: o questionário e a entrevista.

Nos pontos seguintes, procederemos à caracterização desses mesmos instrumentos, terminando o capítulo com a apresentação dos procedimentos por nós realizados na recolha e tratamento dos dados.

3.4.1. Questionário de Opinião sobre o Curso de Educador Social (QOCES)

Dada a inexistência de investigações anteriores sobre o curso de Educadoras Sociais ministrado na Escola de Formação Social Rural de Leiria (EFSRL), houve necessidade de elaborar um questionário específico, após a definição dos objetivos que se pretendiam alcançar na presente dissertação, anteriormente explicitados. Assim, foi elaborado um primeiro esboço com cerca de quinze perguntas, maioritariamente de resposta fechada, que pretendiam dar-nos informação relacionada com o curso concluído na referida Escola, por parte de ex-alunas, bem como permitir-nos perceber a sua opinião sobre os aspetos mais relevantes da formação obtida naquela instituição de ensino, sobre a qual incide todo o trabalho que ora se apresenta.

A primeira pergunta solicitava a idade do respondente, apenas com o objetivo de se perceber a faixa etária em que se encontrava, sabendo-se, desde logo, que quanto mais “idoso” fosse o respondente mais recuávamos no tempo em relação ao curso frequentado. A distinção por sexo entendeu-se ser irrelevante, uma vez que todos os alunos formados na escola, até ao presente, são do sexo feminino.

Na segunda pergunta pedia-se para se identificar o curso e o ano de conclusão.

As terceira e quarta questões solicitavam a opinião sobre a importância da frequência da Escola para a formação pessoal das inquiridas, bem como para a colocação no mercado de trabalho, cujas opções eram “irrelevante”, “relevante” ou “muito relevante”.

A pergunta número cinco pretendia saber até que ponto as diplomadas tinham obtido ou não emprego na área de formação que haviam adquirido e, sobretudo, quanto tempo depois da conclusão do curso.

Seguidamente, com a pergunta seis, intentava-se conhecer os tipos de instituições onde trabalhavam ou haviam trabalhado, se predominava mais o setor público ou privado.

Quanto à pergunta sete, a intenção era conhecer os públicos com os quais se contactava, dando-se a possibilidade de indicar várias opções de valências e abrir a outras não mencionadas no questionário.

A oitava pergunta tinha como objetivo saber as áreas de intervenção, ou melhor, as funções/tarefas desempenhadas nos locais de trabalho as quais podiam situar-se nas áreas de animação, coordenação, administrativa, limpeza ou outra qualquer. Paralelamente, ainda se solicitava o tempo desempenhado em cada uma das funções protagonizadas.

A nona pergunta ambicionava identificar o reconhecimento do curso concluído por parte das entidades empregadoras, numa escala de 1 a 5, em que 1 correspondia a 'indiferente', 2 a 'nada importante', 3 a 'pouco importante', 4 a 'bastante importante' e 5 a 'muito importante'.

Na pergunta número dez, era nosso desejo saber se, após a formação recebida naquela escola, as diplomadas tinham sentido necessidade de prosseguir estudos superiores, apontando as respetivas razões para essa opção. Paralelamente, e em caso afirmativo, sondava-se a o(s) curso(s) "eleito(s)" para complementar a formação.

A pergunta onze almejava saber se a Escola que haviam frequentado poderia ser uma referência para a formação dos jovens na atualidade.

As duas perguntas seguintes, de natureza aberta, pretendiam conhecer a opinião sobre, respetivamente, o que de mais importante se recebera naquela Escola e o que poderia ter sido melhor.

Finalmente, na última pergunta, dava-se a possibilidade de se apontar algo que não tinha sido referido ao longo do questionário e que fosse merecedor de realce.

Após a submissão do questionário a cinco pessoas para testar legibilidade, clareza e pertinência das perguntas, constatou-se que se deveria proceder a duas alterações, a saber:

- 1) Na pergunta dois, restringir-se os diferentes cursos ministrados na Escola durante o período em análise (1958-2006) a apenas dois: *Curso de Agente de Educação Familiar Rural* e *Curso de Educador Social*. Esta dicotomia justificou-se pelo facto

de o segundo curso ser muito semelhante nos diferentes planos de estudo, tal como se pôde constatar no capítulo 2 da tese (2.3);

- 2) Na pergunta oito, dar-se a possibilidade às inquiridas de indicarem a duração das funções exercidas ao longo da sua carreira, ou seja, aspirava-se saber até que ponto houvera *estagnação* ou *evolução* no exercício da profissão. Este acrescentamento parecia fazer mais sentido no *Curso de Educação Familiar Rural*.

Pareceu-nos que o questionário não ofereceu grandes dificuldades de interpretação por parte das respondentes, embora se tenha notado que, em relação à última pergunta, as inquiridas não tenham querido acrescentar mais opiniões, por nós entendido como sinal de que o essencial havia sido abordado anteriormente.

O tempo médio de resposta aos questionários rondou os cinco minutos, facto que não ocupou demasiado as inquiridas.

A versão final do QOCES, resultante das alterações que acabámos de referir, pode ser consultada no Anexo 4.

3.4.2. Entrevistas

Para além da aplicação do questionário, elaborámos também um guião de entrevista semiestruturada com o objetivo de recolher mais informação que não conseguíssemos obter através daquele instrumento que, como foi dito supra, apresentava um grande número de perguntas de resposta fechada.

Por outro lado, com a entrevista é possível aprofundar a posição das pessoas relacionada com a informação pretendida, para além de se obterem outros fatores não textuais (pausas, hesitações, atitudes, gestos,...) que nos fornecem, amiúde, muito mais informação do que aquela que nos é transmitida através do questionário, a maior parte das vezes mais limitativa e redutora.

Desta guisa, optámos por restringir a aplicação das entrevistas a 10 diplomadas, 5 do curso de *Agente de Educação Familiar Rural* e outras 5 do curso de *Educador Social*. A seleção baseou-se num critério que entendemos ser minimamente ajustado à dimensão

temporal na formação ministrada, ou seja, pretendemos entrevistar uma ex-aluna, *grosso modo*, por década. Esse desiderato foi ligeiramente alterado, porque constatámos que em 1974 houve apenas 3 diplomadas, em 1976 nenhuma, o mesmo sucedendo em 1982, 1990 e 1991, tal como já foi referido antes. Algumas entrevistas realizadas a profissionais que concluíram na década de 60⁵⁰, optámos por não as considerar, dado que continham informação redundante.

Contudo, foi nosso propósito recolher opinião, obrigatoriamente, junto de uma diplomada do primeiro curso finalista (1958) e outra do último curso considerado no estudo (2006), de acordo com a distribuição que se segue:

Tabela 1. *Distribuição das entrevistas por ano de conclusão, por curso e normativo legal.*

Entrevista	Ano de conclusão	Curso	Observações
1	1958	<i>Agente de Educação Familiar Rural</i>	<i>No seguimento do Decreto-Lei n.º 40678, de 10 de julho de 1956</i>
2	1960		
3	1966		
4	1970		
5	1979		
6	1987	<i>Educador Social</i>	<i>Portaria n.º 1017/81</i>
7	1995		<i>DN n.º 102/85</i>
8	1998		<i>Despacho n.º 64/SEEI/96</i>
9	2002		
10	2006		

As entrevistas foram realizadas entre junho e agosto de 2012, em locais e horas previamente combinadas com as ex-alunas escolhidas, cujo guião definitivo foi reformulado e poderá ser consultado no Anexo 5.

Eis os principais objetivos da entrevista:

- *Identificar as motivações inerentes à escolha do curso frequentado na EFSRL;*
- *Averiguar sobre as características da formação recebida na Escola;*
- *Inventariar os diferentes tipos de atividades realizadas na escola durante a formação;*
- *Conhecer as competências/mais-valias adquiridas na escola, em termos pessoais e profissionais;*
- *Elencar os pontos fortes e os pontos fracos das aprendizagens adquiridas na EFSRL;*

⁵⁰ Por ocasião de um encontro de ex-alunas, realizado em maio de 2012, em Fátima.

- *Fazer o levantamento da formação dada às populações durante a frequência do curso;*
- *Conhecer a empregabilidade dos cursos;*
- *Averiguar a importância dada pelas entidades empregadoras à escola e aos cursos;*
- *Identificar as valências frequentadas durante a atividade profissional;*
- *Elencar os cargos de responsabilidade exercidos pelas diplomadas;*
- *Indagar sobre o prosseguimento de estudos e conhecer as motivações.*

Deste modo, organizámos o referido guião da entrevista de acordo com as propostas de Amado (2009), o qual recomenda que o mesmo seja estruturado “em termos de objectivos e em blocos temáticos” (p.186). A seguir expõe-se o guião que viemos a conceber e que utilizámos nas entrevistas:

BLOCOS	Objetivos	Questões orientadoras	Perguntas de recurso
BLOCO 1 Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualizar a investigação e dar a conhecer os objetivos da entrevista: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as motivações inerentes à escolha do curso frequentado na EFSRL; • Averiguar o tipo de formação ministrado na Escola; • Inventariar os diferentes tipos de atividades realizadas na escola durante a formação; • Conhecer as competências/ mais-valias adquiridas na escola, em termos pessoais e profissionais; • Elencar os pontos fortes e os pontos fracos das aprendizagens adquiridas na EFSRL. • Criar um ambiente de confiança entre entrevistador e entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> - Agradecer a disponibilidade; - Explicitar os objetivos da entrevista; - Garantir a confidencialidade da informação; - Explicitar os procedimentos; - Informar sobre a necessidade da gravação e pedir consentimento para o efeito. 	
BLOCO 2 Identificação do curso e ano de conclusão	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados sobre o curso e ano de conclusão do mesmo 	<ul style="list-style-type: none"> - Em que ano concluiu o seu curso na EFSRL? 	Trata-se, portanto, do curso de ...
BLOCO 3 Motivos para a escolha da Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Proceder ao levantamento das razões que levaram a optar pela EFSRL 	<ul style="list-style-type: none"> - O que a levou a escolher a EFSRL para realizar os seus estudos? 	O que realmente tinha de diferente ou de especial em relação às outras escolas?

BLOCO 4 Características da formação ministrada na escola	<ul style="list-style-type: none"> • Elencar o tipo de atividades realizadas na instituição • Destacar os aspetos mais positivos e menos positivos da formação recebida 	<ul style="list-style-type: none"> - Que atividades realizavam na escola na altura em que a frequentou? - Quais são aquelas que considera como sendo mais importantes? - Sentiu-se sempre motivada durante o percurso escolar? - O que acha que foi mais e menos positivo da sua formação na Escola? 	Indique-me 2 ou 3 recordações muito boas e outras mais negativas que retém da passagem pela Escola.
BLOCO 5 Ponto de vista acerca da qualidade da formação recebida	<ul style="list-style-type: none"> • Indagar sobre a formação dada às populações 	<ul style="list-style-type: none"> - Parece que, durante a frequência do curso, também davam formação às populações. Que tipo de formação?⁵¹. 	Esclareça um pouco esse aspeto, por favor.
BLOCO 6 Colocação no mercado de trabalho, instituições empregadoras e reconhecimento do curso	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a empregabilidade do curso • Identificar as valências frequentadas durante a atividade profissional • Averiguar a importância dada pelos empregadores à Escola e ao curso 	<ul style="list-style-type: none"> - Conseguiu emprego quanto tempo após a conclusão do curso? - Em que valência(s) desempenhou a(s) sua(s) função(ões)? - O que adquiriu na escola que tenha sido fundamental para o desempenho da sua atividade profissional? - Em que medida o curso e a Escola eram reconhecidos pelas entidades empregadoras? 	<p>Foi muito difícil entrar no mercado de trabalho?</p> <p>Indique algo que tenha sido preponderante na sua profissão e que tenha recebido na Escola.</p> <p>A imagem que tinham da Escola e do curso era...</p>
BLOCO 7 Cargos de responsabilidade	<ul style="list-style-type: none"> • Elencar os cargos de responsabilidade exercidos pelas diplomadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Exerceu cargos de chefia na(s) instituição(ões) onde trabalhou? - Teve oportunidade de liderar projetos de responsabilidade? 	Que cargos é que, especificamente, desempenhou? Que tipo de responsabilidade estava implicada?
BLOCO 8 Prosseguimento de estudos	<ul style="list-style-type: none"> • Saber se a entrevistada continuou a formação a nível superior e identificar as motivações 	<ul style="list-style-type: none"> - Sentiu necessidade de prosseguir estudos? - E na altura, quais foram as suas principais razões? 	A continuação dos estudos era para si uma prioridade?
BLOCO 9 Conclusão e agradecimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Valorizar o contributo das opiniões da entrevistada 	<ul style="list-style-type: none"> - Gostaria de acrescentar algo mais, tendo em conta a conversa que tivemos? - Há algum aspeto que lhe suscite dúvidas? - Muito obrigado pelo seu testemunho que virá enriquecer o nosso trabalho. Reitero a confidencialidade das suas respostas. 	

⁵¹ Aplicável apenas ao curso de *Agente de Educação Familiar Rural*.

3.5.Procedimentos

O processo de recolha de dados, relativamente à administração do questionário, consistiu na sua apresentação em duas modalidades: em suporte papel e através de formulário eletrónico disponível no *Google Docs*. Esta última modalidade de recolha de informação permitiu exportar os dados para o programa Excel, facilitando a constituição da respetiva base. Após a recolha de todos os questionários em suporte de papel, os dados aí registados foram introduzidos no formulário eletrónico e, posteriormente, também transferidos para o referido programa de folhas de cálculo.

Dado que o horizonte temporal que nos ocupa é bastante alargado, tornou-se uma tarefa quase hercúlea chegar à conversa e/ou ao contacto com as ex-alunas da Escola (em virtude da insuficiência de registos e/ou moradas atualizados), mormente as que haviam concluído os estudos na primeira metade desse meio século, a saber as do curso de *Agente de Educação Familiar Rural*.

Assim, para além de alguns casos de conhecimento pessoal que, por sua vez, gentilmente nos forneceram os contactos de outras colegas ou também conhecidas, recorreremos às novas tecnologias e aos recentes meios de comunicação social em rede e andámos 'à busca', ainda que com ténue esperança, de sexagenárias ou mais que se deixassem 'deslumbrar pelas virtualidades do *Facebook*'. E conseguimos algumas! Essas responderam, obviamente, ao questionário disponível *on-line* (ou solicitaram ajuda a terceiros).

Quanto às entrevistas, as mesmas foram realizadas presencialmente através de registo áudio com o consentimento das entrevistadas, garantindo-se sempre a confidencialidade da identidade dos visados, em local tranquilo e ambiente propício, que não perturbasse o bom desenrolar da entrevista.

Os locais escolhidos foram 'negociados', por ambas as partes, por telefone, mensagem escrita ou correio eletrónico, consoante os contactos que possuíamos ou nos haviam sido facultados, salvaguardando-se, em qualquer circunstância, a disponibilidade e conveniências das que tinham acedido ao nosso requesto. Assim, para além do local onde se congregaram ex-colegas de curso numa instituição em Fátima, tal como referido anteriormente, encontrámo-nos com ex-alunas em lugares tão díspares como a sala de

espera de um lar de idosos, uma esplanada de café, um centro de acolhimento, um centro de convívio, o domicílio de uma das entrevistadas e a própria escola.

As entrevistas tiveram um tempo de duração muito diversificado, sendo a mais demorada de 26 minutos e 13 segundos (entrevista 2) e a menos longa de 4 minutos e 39 segundos (entrevista 10). A média das entrevistas rondou os 11 minutos e meio, tendo sido algumas das entrevistadas do curso de *Educação Familiar Rural* que excederam a média e se alongaram um pouco mais nas informações a prestar, tal como se pode observar pela tabela 2 abaixo.

Tabela 2. *Duração das entrevistas pelas entrevistadas.*

ENTREVISTAS QUESTÕES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Duração da entrevista	19'00''	26'13''	9'56''	13'20''	8'20''	10'53''	5'53''	8'15''	7'10''	4'39''

Afora a aplicação destes dois instrumentos de recolha de dados, consultámos diversos documentos (cartas, atas, relatórios, brochuras, fotografias, ...), alguns um pouco dispersos pelos arquivos da Escola, uns referentes à instituição escolar propriamente dita e outros relacionados com a biografia do Fundador, prática devidamente autorizada pela entidade proprietária, tal como se pode comprovar no anexo 2.

Capítulo 4: Apresentação e discussão dos resultados

No presente capítulo, apresentaremos os resultados dos dados recolhidos através dos dois principais instrumentos de investigação utilizados: o questionário e a entrevista.

Num primeiro momento, divulgaremos, com quadros ou gráficos, as análises descritivas efetuadas (valores absolutos e percentuais) correspondentes às opiniões das respondentes às diferentes perguntas contidas no questionário, opiniões essas distribuídas pelos dois cursos que foram objeto de investigação neste trabalho. Porém, apresentaremos também resultados conjuntos sob a designação de ‘ambos os cursos’.

Na segunda parte deste capítulo, daremos conta dos ‘juízos’ das entrevistadas relativamente à formação que receberam na EFSRL, bem como as razões que as levaram a optar por um curso daquela natureza e por uma escola ‘diferente’. Destacaremos ainda as mais-valias que as entrevistadas reconhecem ter recebido e os aspetos menos positivos que entendem apontar na formação obtida, bem como as funções fulcrais desempenhadas ao longo da carreira profissional que funcionaram como uma espécie de consequência da ‘matriz educacional’ recebida. Estes resultados serão apresentados na sequência da análise de conteúdo feita às entrevistas.

Finalmente, numa terceira etapa, à luz de todos esses dados, interpretaremos e discutiremos os resultados, bem como teceremos alguns comentários, com vista à antecipação de algumas conclusões que importa retirar do trabalho de investigação, no seguimento das questões e objetivos de partida.

4.1. Apresentação dos resultados

Tal como foi referido na introdução do capítulo anterior, os dados que vão ser apresentados nos pontos seguintes dizem respeito aos resultados recolhidos pelos dois instrumentos de investigação utilizados: o questionário e a entrevista.

4.1.1. Resultados do QOCES

Passamos, então, a expor os resultados dos dados recolhidos do questionário de opinião a que denominámos de QOCES (**Q**uestionário de **O**pinião sobre o **C**urso de **E**ducador **S**ocial).

O primeiro parâmetro solicitava a idade da inquirida, cujos resultados se podem observar no quadro 1.

Quadro 1. *Distribuição das idades das inquiridas, por curso e segmentos etários*

Cursos	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	Média
Agente Educação Familiar	0	0	1	10	17	13	65,3
Educador Social	30	19	9	1	0	0	37,2

Assim, a idade dos respondentes ao questionário baliza-se entre os 23 e os 79 anos, distribuídos pelos dois cursos: 41 do curso de *Agente de Educação Familiar Rural* e 59 do curso de *Educador Social* (cf. quadro 2 abaixo).

Em relação ao curso de *Agente de Educação Familiar Rural* (que passaremos a designar por primeiro curso), constata-se que as idades variam, *grosso modo*, entre os 50 e os 80 anos, situando-se a média nos 65,3 anos. As duas maiores fatias concentram-se nos dois grupos finais (61-70 e 71-80 anos) com 73,1% da amostra (30 frequências em 41 registos). Na faixa dos 51-60 anos encontramos 10 observações (24,4%) e apenas 1 inquirida no segmento etário anterior. A média deste grupo atinge os 65,3 anos de idade.

Ao invés, as respondentes do curso de *Educador Social* (que designaremos por segundo curso) concentram-se maioritariamente na faixa compreendida entre os 21 e 30 anos (50,8%), 19 situam-se entre os 31 e os 40 anos de idade (32,2%), 9 encontram-se entre os 41 e 50 anos (15,2%) e somente 1 entre os 51 e 60 anos. A média deste grupo atinge os 37,2 anos de idade.

Em resumo, as populações dos dois cursos, em termos etários, situam-se nos antípodas ou, dito de outro modo, em posições diametralmente opostas. Consoante os respondentes se situem mais afastados ou mais próximos em relação ao curso frequentado, assim a faixa etária aumenta ou diminui.

Quadro 2. Número de respondentes, por curso

Cursos	Respostas (n)
<i>Agente de Educação Familiar Rural</i>	41
<i>Educador Social</i>	59

Do curso de *Agente de Educação Familiar Rural* obtivemos 41 respostas e do Curso de *Educador Social* 59. Esta divergência explica-se pelo facto de ser mais fácil encontrar diplomadas na segunda metade do meio século que nos ocupa do que na primeira metade⁵².

Do levantamento efetuado previamente, de 1958 a 2006, formaram-se na EFSRL 689 alunas, distribuídas pelos dois cursos em análise, sendo 396 do primeiro e 293 do segundo.

Deste modo, as respondentes do curso de *Agente de Educação Familiar Rural* (41), ou seja, alunas que concluíram o curso entre 1958 e 1981, representam 10,4% do universo.

Quanto ao curso de *Educador Social*, as 59 respostas correspondem a 20,1% do universo das alunas que concluíram o curso entre os anos de 1983 e 2006.

Quadro 3. Distribuição da amostra por ano de conclusão e por curso

<i>Agente de Educação Familiar Rural</i>		<i>Educador Social</i>	
Ano de conclusão	Respostas	Ano de conclusão	Respostas
1958	3	1985	2
1960	3	1987	2
1961	1	1988	1
1964	3	1990	2
1966	4	1993	2
1967	5	1994	4
1969	4	1996	2
1971	2	1998	3
1972	1	1999	1
1974	1	2000	4
1975	2	2001	2
1978	2	2002	4
1979	4	2003	5
1980	3	2004	5
1981	2	2005	5
NR	1	2006	11
		NR	4
Total	41	Total	59

⁵² Essa facilidade situa-se numa proporção de 4 para 1, dada a proximidade temporal com a atualidade, por um lado, e por outro, à medida que recuamos no tempo, mais difícil se torna encontrar registos arquivísticos completos e atualizados. Se fosse necessário para o nosso trabalho, em termos de amostra, recorrer a mais respostas ao questionário, ter-nos-ia sido fácil encontrar o triplo de diplomadas do curso de *Educador Social*. Portanto, parece-nos que 41% da amostra para o curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, neste contexto, é deveras significativo.

No que diz respeito à distribuição das respostas por anos de conclusão e por curso (quadro 3), verifica-se que o maior número de respondentes, em relação ao primeiro curso, se concentra na década de sessenta (48%), facto que se explica pela nossa presença num encontro periódico de ‘Agentes de Educação’, realizado em maio de 2012, no qual pudemos aplicar o questionário em causa. Em relação ao curso de *Educador Social*, a maioria das que responderam ao questionário (61%) situa-se na década de 2000.

Quadro 4. Distribuição da opinião sobre a importância da EFSRL para a formação pessoal

	Agente Educação Familiar Rural	%	Educador Social	%	Ambos os cursos⁵³
<i>Muito relevante</i>	28	68,3	44	74,6	72
<i>Relevante</i>	13	31,7	14	23,7	27
<i>Irrelevante</i>	0		1	1,7	1

Relativamente à importância dada à frequência da EFSRL para a formação pessoal e individual das inquiridas (quadro 4), os resultados são positivamente contundentes, porquanto apenas 1% a considera ‘irrelevante’, e somente no curso de *Educador Social*. Quanto aos que a consideram como muito positiva, praticamente 3/4 das questionadas (72%) avalia a formação como ‘muito relevante’ e 27% como ‘relevante’, ou seja, trata-se praticamente do ‘pleno’ de opiniões positivas, facto verdadeiramente extraordinário, quiçá inédito. Neste quadro, observa-se um maior registo de opiniões mais favoráveis (74,6%) no segundo curso, situando-se um pouco acima do resultado obtido para ambos os cursos (72%).

Apresentamos, em seguida, o Gráfico 2, que ilustra as respostas sobre a importância da Escola de Formação Social Rural de Leiria para a formação pessoal das respondentes que a frequentaram, o qual é deveras esclarecedor.

⁵³ Os dados apresentados correspondem a valores absolutos e a percentagem simultaneamente, uma vez que a amostra total corresponde a 100 sujeitos.

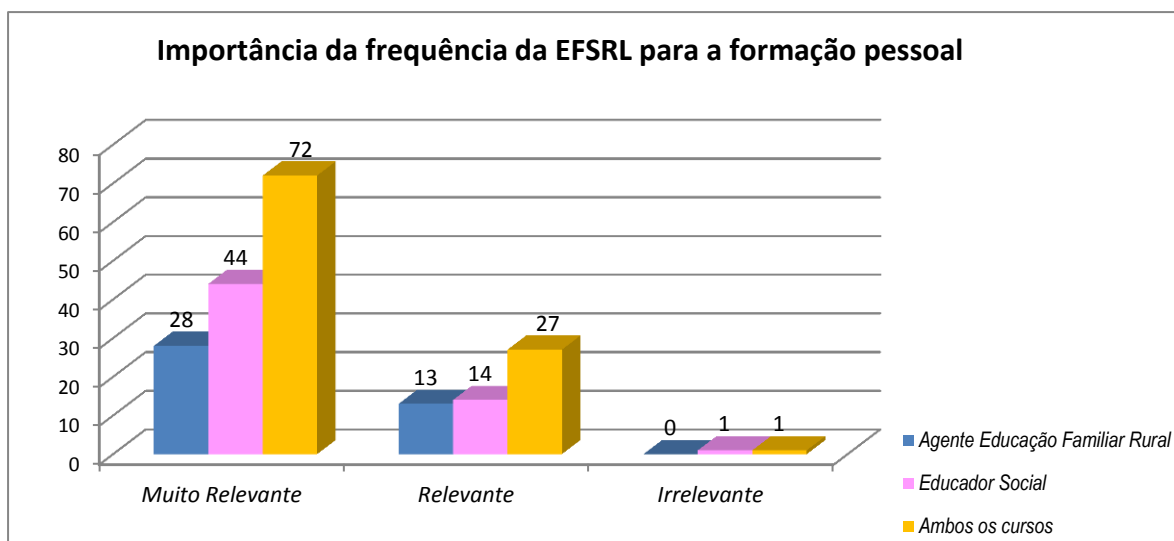


Gráfico 2. Distribuição da opinião sobre a relevância da EFSRL, por curso.

Quadro 5. Distribuição das respostas sobre a importância da EFSRL para a colocação no mercado de trabalho

	Agente Educação Familiar Rural	%	Educador Social	%	Ambos os cursos (n e %)
Muito relevante	24	58,5	30	50,9	54
Relevante	14	34,1	17	28,8	31
Irrelevante	2	4,9	11	18,6	13
NR	1	2,5	1	1,7	2

No que diz respeito à importância da frequência da EFSRL para a colocação no mercado de trabalho, os resultados também não poderiam ser mais elucidativos, tendo em conta que 54% das inquiridas afirmam categoricamente que a formação adquirida foi 'muito relevante'. Se acrescentarmos as opiniões 'relevantes', esse valor progride para os 85%. Se considerarmos ainda que muitas alunas formadas, sobretudo do curso de Educador Social (58% - cf. quadro 11), prosseguiram estudos e não integraram de imediato o mercado de trabalho, a percentagem de 13% dos que responderam 'irrelevante' minimiza-se.

Quadro 6. Distribuição das respostas sobre a colocação no mercado de trabalho após a conclusão do curso

	Agente Educação Familiar Rural	%	Educador Social	%	Ambos os cursos (n e %)
<i>Imediatamente</i>	28	68,3	30	50,8	58
<i>No primeiro ano</i>	9	22,0	14	23,7	23
<i>2 ou mais anos depois</i>	3	7,3	7	11,9	10
<i>Nunca</i>	1	2,4	8	13,6	9

Analisando, agora, no quadro 6, a situação daquelas que conseguiram emprego após a conclusão dos estudos na EFSRL, verifica-se que ambos os cursos têm uma taxa de empregabilidade imediata de 58% e de 23% no primeiro ano (última coluna do quadro), o que perfaz uma percentagem muito significativa de 81%. No entanto, constata-se uma diferença bastante relevante (17,5%) na empregabilidade imediata, em favor do curso de *Agente de Educação Familiar Rural* (68,3%).

A diferença entre aquelas que afirmam ter conseguido trabalho ‘no primeiro ano’ nos dois cursos é pouco significativa (22% contra 23,7%), já no item ‘dois ou mais anos depois’ agrava-se um pouco mais no segundo curso com uma percentagem de 11,9%. As que declaram nunca ter encontrado trabalho maximiza-se no curso de *Educador Social* com 13,6% da amostra, percentagem muito superior à do primeiro curso (2,4% - 1 resposta).

Quadro 7. Setor de emprego na área de formação após a conclusão do curso

	Agente Educação Familiar Rural	%	Educador Social	%	Ambos os cursos (n e %)
<i>privada</i>	13	31,7	32	54,2	45
<i>pública</i>	14	34,2	7	11,9	21
<i>ambas</i>	13	31,7	14	23,7	27
<i>NR</i>	1	2,4	6	10,2	7

No tocante aos diferentes tipos de instituições que acolheram as diplomadas da EFSRL (quadro 7), constata-se que 45% trabalhou no setor privado, sendo o curso de *Educador Social* aquele que mais alunas colocou naquele ramo de atividade (54,2%), ao contrário do outro curso que se repartiu, de forma muito idêntica, pelas três possibilidades apresentadas no questionário.

Nota-se uma preponderância do setor público pelo emprego nas alunas que concluíram o primeiro curso (34,2%) comparativamente com as do segundo (11,7%), ainda que este último ainda possa granjear alguns pontos pelo facto de o setor público se inserir também nos 23,7% de respostas no item ‘ambas’.

Também se considera como digno de registo, o facto de mais de 1/4 das diplomadas (27%) afirmar ter trabalhado em instituições dos dois setores, pendendo mais a balança para o curso de *Agente de Educação Familiar Rural* (31,7% contra 23,7%).

As 7 inquiridas que não responderam (NR), sobretudo as do segundo curso (6 – 10,2%), prende-se, mais uma vez, com as razões apontadas anteriormente: prosseguimento de estudos na década de 2000 e conseqüente diminuição da oferta de trabalho na área.

Quadro 8. Público-alvo do trabalho desenvolvido pelas respondentes, por curso

	Agente Educação Familiar Rural	%	Educador Social	%	Ambos os cursos	%
<i>crianças</i>	18	31,0	30	39,5	48	35,8
<i>adolescentes/jovens</i> ⁵⁴	11	19,0	4	5,3	15	11,2
<i>jovens em risco</i>	5	8,6	8	10,5	13	9,7
<i>adultos</i>	4	6,9	0	0,0	4	3,0
<i>idosos</i>	1	1,7	20	26,3	21	15,7
<i>deficientes</i>	4	6,9	1	1,3	5	3,7
<i>população rural</i>	4	6,9	0	0,0	4	3,0
<i>famílias problemáticas</i>	0	0,0	4	5,3	4	3,0
<i>estudantes universitários</i>	0	0,0	1	1,3	1	0,7
<i>empresários</i>	1	1,7	0	0,0	1	0,7
<i>vários</i>	4	6,9	4	5,3	8	6,0
<i>NR</i>	6	10,4	4	5,3	10	7,5
Total	58		76		134	

Observando o quadro 8, relativo ao público-alvo do campo de atuação das inquiridas dos dois cursos, constata-se, desde logo, que o número de ocorrências ultrapassa as dos quadros anteriores (134), pois as respondentes, no campo aberto ‘outra’, indicaram mais do que uma possibilidade, o que nos levou a contabilizar todas as respostas. Assim, contámos 58 e 76 registos, respetivamente no primeiro e segundo cursos.

⁵⁴ Esta junção justifica-se pelo facto de algumas respondentes, no campo ‘outra’, terem respondido ora uma ora outra designação.

Afinando a análise, deteta-se que o público “eleito” são as crianças com 48 referências, abarcando 35,8% do total das opiniões, secundado pelos idosos com 21 observações (15,7%), os adolescentes/jovens com 15 registos (11,2%) e os jovens em risco com 13 indicações no questionário (9,7%). Dado que as áreas de intervenção destas profissionais são bastante abrangentes, compreende-se que tenham sido mencionados vários públicos, os quais foram todos contabilizados.

O curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, para além das crianças (31%), distribuiu a sua intervenção pelos adolescentes (19%), pelos jovens em risco (8,6%), adultos, deficientes, jovens e população rural (cada um com 6,9% das frequências registadas). Depreende-se que as *famílias problemáticas* e os *idosos* são populações com reduzida expressão na esfera de intervenção das ‘agentes’.

Quanto ao curso de *Educador Social*, as profissionais exerceram o seu múnus essencialmente com crianças (39,5%), incidindo, em segundo lugar, a sua ação junto dos idosos (26,3%), seguindo a sua intervenção, mas em menor escala, com adolescentes (5,3%) e famílias problemáticas (5,3%).

Os dados apresentados no quadro espelham bem essa divergência de atuação nos dois cursos, cujos atores tiveram o seu campo de incidência em períodos temporais divergentes: o primeiro nas décadas de 60, 70 e 80, o segundo nas décadas de 90 e 2000.

Quadro 9. Funções desempenhadas nas instituições pelas respondentes, por curso

	Agente Educação Familiar Rural	%	Educador Social	%	Ambos os cursos	%
<i>coordenação</i>	21	36,2	29	37,7	50	37,0
<i>animação</i>	16	27,6	24	31,2	40	29,6
<i>administrativa</i>	8	13,8	4	5,2	12	8,9
<i>limpeza</i>		0,0	2	2,6	2	1,5
<i>formação</i>	8	13,8	4	5,2	12	8,9
<i>auxiliar de educação</i>	2	3,4	2	2,6	4	3,0
<i>acompanhamento familiar</i>		0,0	4	5,2	4	3,0
<i>várias</i>	3	5,2	8	10,3	11	8,1
Total	58		77		135	

No quadro 9 – funções desempenhadas pelas profissionais dos dois cursos – constatamos que, indiscutivelmente, as grandes áreas de ocupação são a coordenação e a animação, com 90 referências no questionário (56,6%), cabendo a cada uma das funções

37% e 29,6%, respetivamente. Nota-se um certo equilíbrio, em termos percentuais, nos dois cursos, uma vez que 36,2% dos 'agentes' afirma ter coordenado, contra 37,7% das 'educadoras', o mesmo se verificando quanto à animação (27,6% contra 31,2%), com uma ligeira vantagem para o segundo curso.

As diferenças verificam-se ao nível das atividades administrativa e formativa (13,8% em cada uma das funções) em favor do curso de *Agente de Educação Familiar Rural* com o dobro, em termos absolutos, das incidências indicadas pelas diplomadas com o curso de *Educador Social*, correspondendo estas a 5,2% das respostas. Isto é, 8 inquiridas do primeiro curso referiram que exerceram funções 'administrativa' e de 'formação', enquanto foram apenas 4 do segundo curso a indicar essas funções.

Através do gráfico 3, podemos observar, em termos percentuais, e de uma forma um pouco mais clara, a distribuição das funções desempenhadas pelas profissionais dos dois cursos.

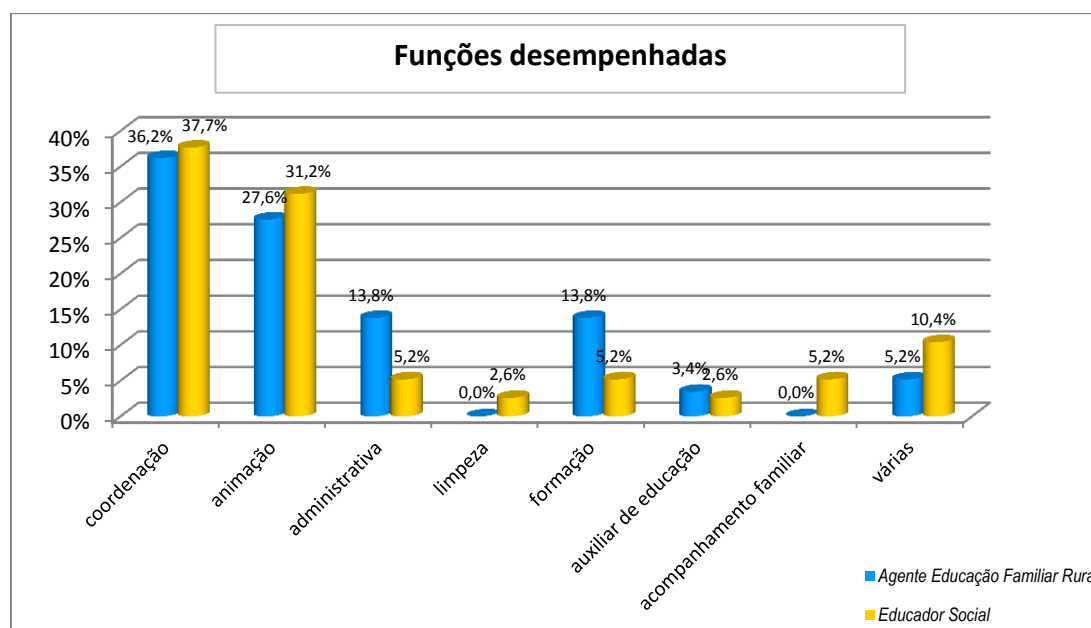


Gráfico 3. Indicação das principais funções desempenhadas, por curso

Paralelamente, solicitou-se no questionário que indicassem o tempo dedicado a cada uma das funções exercidas (através de uma questão aberta). Ora, a esmagadora maioria não respondeu e as que o fizeram (13) eram todas do curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, tal como suspeitávamos. Dos resultados destaca-se que quase todas exerceram a sua

atividade no Ministério da Agricultura ou dependências (extensões agrícolas) ou em serviços de apoio social, nacionais ou diocesanos, tais como a Caritas ou a “Obra das Mães”.

Quadro 10. Reconhecimento dos cursos pelas entidades empregadoras

Nível de apreciação	Agente Educação Familiar Rural	%	Educador Social	%	Ambos os cursos (n e %)
<i>muito importante</i> - 5	21	51,2	15	25,4	36
<i>bastante importante</i> - 4	14	34,1	19	32,2	33
<i>pouco importante</i> - 3	3	7,3	14	23,7	17
<i>nada importante</i> - 2	1	2,4	2	3,4	3
<i>indiferente</i> - 1	2	4,9	4	6,8	6
<i>Não Respondeu (NR)</i>	0	0,0	5	8,5	5

Neste quadro 10, apresentam-se os dados relativos à percepção que as profissionais tinham das entidades empregadoras quanto ao reconhecimento dos seus cursos. Essa avaliação era medida numa escala de 1 a 5, em que o 1 correspondia a ‘indiferente’ e o 5 a ‘muito importante’.

Assim, 69% das inquiridas classifica esse reconhecimento situando-se entre o nível 4 ou 5, ou seja, ‘bastante importante’ ou ‘muito importante’, sendo mais expressivo no curso de *Agente de Educação Familiar Rural* com 34,5% e 51,2%, respetivamente, o que aumenta as opiniões favoráveis para 85,7%, facto merecedor de relevo.

Se compararmos aquele valor com as percentagens dos mesmos níveis de apreciação alcançadas pelo *Educador Social*, o grau de reconhecimento desce para 57,6%, valor abaixo da média dos dois cursos que é de 69%.

Quadro 11. Distribuição das respostas sobre o prosseguimento de estudos, por curso

	Agente Educação Familiar Rural	%	Educador Social	%	Ambos os cursos	%
<i>Sim</i>	7	17	34	58	41	41
<i>Não</i>	34	83	25	42	59	59

No quadro 11, observa-se que 41 inquiridas (41% da amostra) afirmam ter prosseguido estudos enquanto 59 (59% das respostas) declaram não ter continuado a sua formação académica. As diferenças entre o ‘sim’ e o ‘não’ nos dois cursos são deveras significativas, quer em termos absolutos quer em termos percentuais, favorecendo o curso de educador social.

Quadro 12. Razões apontadas para não prosseguir estudos, por curso

Razões apontadas	Agente Educação Familiar Rural		Educador Social		Ambos os cursos	
		%		%		%
Não sentiu necessidade/foi por opção	6	22,2	9	37,5	15	29,4
Vida profissional preenchida	3	11,1	6	25,0	9	17,6
Vida familiar não permitiu	6	22,2	2	8,3	8	15,7
Falta de tempo/disponibilidade	7	25,9	0	0	7	13,7
Dificuldades económicas	1	3,7	4	16,6	5	9,8
Dificuldade em conciliar emprego e estudo	1	3,7	1	4,1	2	3,9
Desmotivação	1	3,7	1	4,1	2	3,9
Falta de oportunidade	1	3,7	0	0	1	2,0
Distância	1	3,7	1	4,1	2	3,9
Total de respostas	27		24		51	
Não responde	18		36		54	

No quadro 12, encontramos as respostas, dadas pelas inquiridas, relacionadas com as razões designadas para não prosseguirem estudos. Catalogámos 51 registos, apesar de 54 respondentes terem preferido não responder, ou seja, das 46 que optaram por fazê-lo, 27 do primeiro curso e 24 do segundo, algumas apresentaram mais do que um motivo. Recordar-se que 59% do grupo em análise declarou não ter prosseguido estudos (*vide* quadro 11).

Não obstante a restrição do número de respostas, parece-nos interessante referir que uma grande parte (15 ocorrências – 29,4%) afirma não ter sentido necessidade de continuar os estudos ou ter sido uma opção pessoal não enveredar pelo ensino superior. A acrescentar àquele valor, registamos a ocorrência de 9 respostas, ou seja, 17,6% das respondentes que anunciam ter uma “vida profissional preenchida”, sendo o dobro no curso de *Educador Social*.

Por outro lado, e ao invés, os obstáculos referenciados para não prosseguir estudos variam entre a incompatibilidade familiar (15,7%), a falta de tempo/disponibilidade (13,7%) e as dificuldades económicas (9,8%), sendo as duas primeiras razões com mais incidência no curso de *Educação Familiar Rural*, com 22,2% e 25,9%, respetivamente. As ‘dificuldades económicas’ destacam-se mais no 2.º curso com 16,6% dos registos.

Relativamente à área de estudos pela qual enveredaram as inquiridas que afirmaram ter prosseguido estudos, tal como se pode comprovar através da observação do quadro 11, e uma vez que existem apenas 7 do primeiro curso, cada uma com uma referência (2,4%), optámos por apresentar os resultados no gráfico 3, no qual se verifica que as grandes opções recaem nos cursos de Serviço Social (34,1%), Educação Social (29,3%), Educação de Infância/Ensino Básico (12,2%) e Psicologia (7,3%), todos referentes ao curso de *Educador Social*.

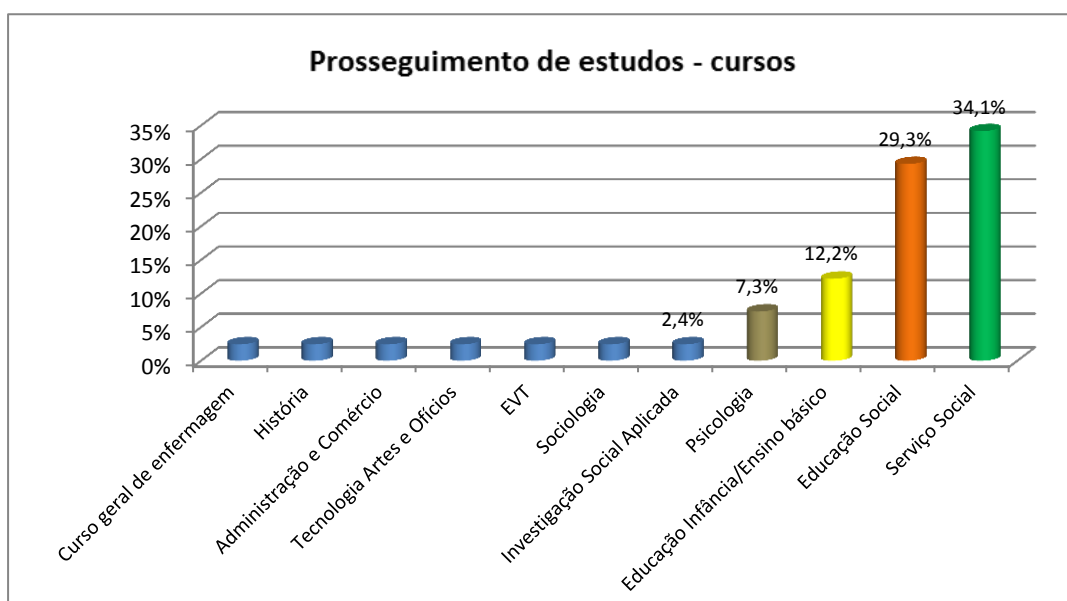


Gráfico 4. Prosseguimento de estudos - principais cursos de opção.

Quadro 13. Distribuição das motivações para prosseguir estudos, por curso

Razões apontadas	Agente Educação Familiar Rural	%	Educador Social	%	Ambos os cursos	%
Melhorar/atualizar conhecimentos	3	42,8	12	35,3	15	36,6
Gosto pela área/Contacto com as pessoas	2	28,6	10	29,4	12	29,3
Realização/Valorização/Confiança pessoal	1	14,3	7	20,6	8	19,5
Progressão na carreira / profissão	1	14,3	5	14,7	6	14,6
Total de respostas	7		34		41	
Não responde	1		5		6	

No quadro 13, encontramos as motivações que levaram as respondentes a continuar os estudos. Obtivemos 41 justificações, 7 do primeiro curso e 34 do segundo, sendo que algumas indicam mais do que uma razão.

A principal motivação está relacionada com a necessidade de aumentar os conhecimentos adquiridos (36,6%), logo seguida do gosto que têm pela área ou a preferência pelo contacto com as pessoas (29,3%). Os dois fundamentos seguintes prendem-se com a valorização pessoal (19,5%) e com o desejo de progredir na carreira profissional (14,6%).

Constata-se que as motivações surgem em maior número no curso de *Educador Social* (34), pois também foram as que mais continuaram os estudos.

Quadro 14. Distribuição das opiniões sobre a EFSRL como referência, por curso

	<i>Agente Educação Familiar Rural</i>	%	<i>Educador Social</i>	%	<i>Ambos os cursos (n e %)</i>
<i>Sem dúvida</i>	28	68,3	45	76,3	73
<i>Talvez</i>	13	31,7	12	20,3	25
<i>Não</i>	0	0,0	2	3,4	2

Um dos objetivos deste trabalho prendia-se também com a vontade de descobrir até que ponto a EFSRL tinha sido uma referência para as que lá obtiveram formação. Assim, foi solicitado se aconselhariam a frequência da escola a terceiros como sendo digna de referência para a formação dos jovens.

No quadro 14, verifica-se que os resultados são esclarecedores, porquanto 73% dos respondentes a recomenda categoricamente, sendo o valor do curso de *Educador Social* mais categórico com 76,3% das opiniões contra 68,3% do primeiro curso.

Os dados relativos ao 'talvez' reúnem 25% da amostra, mais significativo no curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, com 31,7% das opiniões.

Quadro 15. Distribuição das opiniões sobre a formação recebida na EFSRL, por curso

	Agente Educação Familiar Rural	%	Educador Social	%	Ambos os cursos	%	Agrup.
Formação humana	10	19,6	9	8,6	19	12,2	
Transmissão de valores	4	7,8	14	13,3	18	11,5	
Crescimento/Valorização pessoal	5	9,8	11	10,5	16	10,3	
Preparação para a vida	7	13,7	7	6,7	14	9,0	45,6%
Boa educação	1	1,9	3	2,9	4	2,6	
Componente prática da formação	2	3,9	10	9,5	12	7,7	19,9%
Formação profissional apropriada	1	1,9	18	17,1	19	12,2	
Formação académica sólida			7	6,7	7	4,5	
Transmissão de conhecimentos	2	3,9	2	1,9	4	2,6	13,5%
Competência/proximidade dos professores	3	5,9	7	6,7	10	6,4	
Convivência / Ambiente familiar	3	5,9	11	10,5	14	9,0	
Trabalho colaborativo em grupos			4	3,8	4	2,6	11,6%
Tudo / Todo um conjunto de coisas	7	13,7			7	4,5	
Formação moral / religiosa	2	3,9	2	1,9	4	2,6	
Abertura de horizontes	3	5,9			3	1,9	
Carisma do fundador da Escola	1	1,9			1	0,6	
Total de respostas	51	100	105		156	100	
Não responde	5	12,2	9	15,3	14		

As informações constantes do quadro 15 são muito diversificadas, pois, das cem respondentes ao questionário, apenas 14 não deram a sua opinião a esta pergunta (de natureza aberta) e muitas referiram vários aspetos merecedores de relevância na formação obtida na escola, sendo que, em termos absolutos, congregámos 156 registos (51 do primeiro curso e 105 do segundo), ao contrário do que acontece na maioria dos quadros anteriores em que os valores se situam obrigatoriamente nas 100 respostas.

Neste contexto, optámos por agrupar os registos em quatro categorias que nos parecem essenciais – *transmissão de valores, a formação académica, a formação profissional e o ambiente de apoio e familiar da instituição* –, os quais colhem mais de 90% das opiniões formuladas.

Observando cada um dos cursos em particular, verifica-se que o de *Agente de Educação Familiar Rural* dá mais ênfase à “formação humana” (19,6%), à “preparação para a vida” (13,7%) e a “todo um conjunto de coisas” (13,7%). O curso de *Educador Social* valoriza os três primeiros itens, “formação humana” (12,2%), “transmissão de valores” (11,5%) e “crescimento pessoal” (10,3%), mas atribui grande relevo à vertente ‘profissional’ da formação recebida (12,2%), nomeadamente a sua componente prática (7,7%), bem como à

formação académica (4,5%), que proporcionou aquisição de conhecimentos (2,6%), baseada na competência dos docentes (6,4%).

Finalmente, merece ainda algum destaque o convívio familiar que se estabeleceu na Escola, com 14 referências, o que corresponde a 9% do total das respostas, salientando-se mais no curso de *Educador Social* (10,5%).

Quadro 16. *Distribuição das opiniões sobre o que poderia ter sido melhor na EFSRL, por curso*

	<i>Agente Educação Familiar Rural</i>	%	<i>Educador Social</i>	%	<i>Ambos os cursos</i>	%
Nada a referir / Tudo bom	9	24,3	9	22,0	18	23,1
Maior aprofundamento teórico das matérias de algumas disciplinas	9	24,3	4	9,8	13	16,7
Mais aulas práticas	1	2,7	8	19,5	9	11,6
Maior flexibilidade de algumas regras	4	10,8	1	2,4	5	6,4
Não concordava com algumas regras mas reconheço a sua importância	1	2,7	5	12,2	6	7,7
Maior abertura ao exterior	2	5,4	3	7,3	5	6,4
Maior intervenção no terreno / estágios	1	2,7	4	9,8	5	6,4
Maior preparação na elaboração de relatórios	2	5,4	1	2,4	3	3,8
Menos aulas práticas	2	5,4		0,0	2	2,6
As instalações escolares			3	7,3	3	3,8
Mais tempo de formação	4	10,8	1	2,4	5	6,4
Valorização do curso por parte da escola	2	5,4	1	2,4	3	3,8
O grau de exigência			1	2,4	1	1,3
Total de respostas	37		41		78	
Não responde	7		21		28	

No que toca ao que poderia ter sido melhor na formação que obtiveram na EFSRL, uma grande parte garante não ter nada a apontar e considerou mesmo ‘tudo bom’ ou ‘nada a referir’ (23,1%) naquilo que recebeu, o que vem corroborar o sentimento espelhado no quadro anterior.

Outro aspeto referido como passível de ter sido melhor na formação recebida é o da necessidade de ter havido uma melhor preparação a nível teórico em algumas disciplinas (16,7%), sendo mais sentido no curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, com 24,3% das respostas, contra 9,8% do curso de *Educador Social*. Este, por sua vez, reivindica mais aulas práticas, com 19,5% das opiniões registadas.

Merece ainda relevo o pedido de “maior flexibilidade de algumas regras” apontada pelos “agentes” (10,8%), corroborado, de certa forma, pelos “educadores” que referem “*não concordavam com algumas regras mas reconheço a sua importância*” (12,2%).

Podemos ainda destacar que poderia ter havido mais tempo de formação (10,8% para o primeiro curso), uma maior preparação ‘no terreno’ (9,8% para o segundo curso) e uma “maior abertura ao exterior”, com 6,4% das opiniões expressas pelas respondentes dos dois cursos.

Quadro 17. *Distribuição das opiniões sobre os aspetos não abordados no questionário*

Aspetos referidos	n	%
Ser um curso mais conhecido / divulgado	5	18,5
Nada de significativo a acrescentar	4	14,8
Pouco conhecimento da escola atual	2	7,4
Importância dos estágios na vida profissional	2	7,4
Justificação de respostas dadas no questionário	2	7,4
Necessidade de acompanhamento das diplomadas por parte da Escola	1	3,7
Necessidade de manter a identidade da Escola	1	3,7
Influência da Escola determinante na vida profissional	1	3,7
Importância do fundador na vida pessoal	1	3,7
Importância das regras	1	3,7
Importância de algumas disciplinas	1	3,7
Importância dos estágios	1	3,7
Importância do educador social	1	3,7
Importância da residência escolar	1	3,7
Questionamento da pedagogia utilizada	1	3,7
Atualização do curso	1	3,7
Abertura do curso a rapazes	1	3,7
Total de respostas	27	
Não responde	63	

No último parâmetro do questionário dava-se a oportunidade de as inquiridas referirem algum aspeto que não tivesse sido mencionado anteriormente e que eles considerassem como digno de realce. Ora, coligiram-se apenas os 27 registos do quadro 17, os quais são muito diversificados e não têm grande expressão em termos de frequência. Por esse motivo, optámos por não dividir as opiniões dos respondentes pelos dois cursos, tal como fizemos nos quadros anteriores.

Assim, o item que surge em primeiro lugar com 5 incidências, que equivalem a 18,5% das opiniões registadas (mas apenas a 5% do total possível de respostas), está relacionado com a necessidade de uma maior divulgação do curso junto das populações. Note-se que 14,8% considera que não tem ‘nada de significativo a acrescentar’ e outros limitam-se a reiterar assuntos anteriormente abordados no questionário.

4.1.2. Resultados das entrevistas

Após termos conduzido as entrevistas com as ex-alunas selecionadas, constatou-se que há uma diferença significativa no que toca à duração das mesmas. A mais longa prolongou-se por um pouco mais de 26 minutos e a mais curta teve uma duração inferior a 5 minutos (como referido anteriormente na tabela 2). Curiosamente, as entrevistas mais demoradas foram as efetuadas com as *Agentes de Educação Familiar Rural*, pois “perdiam-se” nas respostas, recordando episódios do passado com muita nostalgia.

No seguimento da transcrição minuciosa de todas as entrevistas realizadas, cujas perguntas nem sempre seguiram a ordem do guião, procedemos à análise de conteúdo de todos os registos, da qual emergiu a categorização constante do quadro 18, e que passaremos a descrever com as respetivas ilustrações provenientes das unidades de registo.

Quadro 18. Sistema de categorização emergente da análise de conteúdo

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	AEFR	ES	Total
<i>Motivo da opção pela Escola</i>	Boas referências acerca da mesma	“Influência dos pais” (E1)	1		9
		“Engenheira de extensão agrícola familiar convenceu a minha mãe” (E3)	1		
		“Conheci pessoas que me indicaram o curso” (E4)	2		
		“Conheci através do meu pai que era motorista-táxi do Dr. José Galamba” (E5)	1		
		“Uma colega informou-me sobre o curso” (E7)		1	
		“Influência de uma prima e colega” (E8), (E9)		2	
		“Tinha uma componente mais prática” (E10)		1	
	Uma oportunidade para estudar	“No Alentejo, não havia alternativas de estudo” (E4)	1		2
		“Sonho de estudar” (E4)	1		
	Garantia de trabalho	“Eu queria muito fazer qualquer coisa” (E1)	1		2
Iniciativa própria	“Eu sempre fui um bocado aventureira” (E2)	1		2	
	“Resolvi fazer a experiência de um curso de formação social rural” (E2)	1			
Gosto pela área social	“Gostava de crianças, jovens, idosos” (E5); “Estava a terminar o 11.º ano		1	3	

		quando soube do curso, identificava-me com o curso e a área social" (E6); "gostava de seguir a área social" (E9)		2			
<i>Atividades mais importantes na escola</i>	Atividades de animação cultural	"Folclore" (E1) "Serões organizados" (E1)	1 1		2		
	Contacto com o mundo rural/ambientes próximos dos reais	."Visitas de estudo ao mundo rural" (E1) "Trabalho como num lar e numa quinta" (E2)	1 1		2		
	Trabalho colaborativo	"A partilha de tarefas, em grupos de trabalho" (E2, E4, E6,E8)	2	2	4		
	Atividades sociais	"Serviço e apoio social" (E3) "Atividades sociais" (E4)	1 1		2		
	Académicas	"Relacionadas com as disciplinas" (E5) "Disciplinas específicas" (E9)	1 1		2		
	Atividades performativas/aulas práticas	"Atividades de caráter prático, trabalhos manuais" (E6) "Danças, trabalhos manuais, música, arraiolos" (E7) "Expressão dramática, plástica e musical, do domínio das artes" (E9) "... a música, expressão plásticas" (E10)		1 1 1 1	4		
<i>Motivação durante o curso</i>	Sempre	"Sempre motivada" (E1, E2, E3, E4, E7, E9, E10) "Altos e baixos, mas identificava-me com o curso" (E6) "Sim, apesar do regime de internato" (E5)	4 1	3 1	9		
	Adaptação difícil	"A adaptação foi um bocadinho difícil (E8)		1	1		
<i>Diferenças em relação às outras escolas</i>	Formação teórica e prática	"Estudo e trabalho" (E1) "Era uma quinta agrícola " (E2) "Pela formação em todas as áreas" (E2) "Jardinagem e agricultura" (E1) "Estrutura escolar e curricular com disciplinas específicas" (E6) "Capacita-nos melhor para o futuro, tanto em termos profissionais como escolares" (E10) "Nível de exigência superior" (E8)	1 1 1 1		7		
		Educação/ Formação humana	"Formação humana" (E3) "Carisma do fundador" (E4) "Educação diferente" (E7) " a forma como incutiam a responsabilidade" (E7) "O saber estar e comportar-se no trabalho" (E9) "Maior controlo e mais disciplina" (E7)	1 1	1 1 1 1	6	
		Ausência de competição	."Alunas internas, sem competição entre nós" (E2)	1		1	
		Dimensão e especificidade	"serem só raparigas" (E9); "só 3 turmas e só raparigas" (E7)	2		2	
		Vida em comunidade	"Viver em comunidade, organizada pessoal e comunitariamente" (E4) "Alunas internas" (E5) "Ambiente restrito e familiar" (E6) "Proximidade e relação com os colegas e os professores" (E6) "Tarefas comunitárias" (E7)	1 1	1 1 1	5	
		Professores motivados	"Professores motivados e motivadores" (E4)	1		1	
	<i>Melhores recordações da Escola</i>	Amizade/ Relacionamento	"A amizade entre todas" (E2, E3) "o convívio" (E1) "Aproximávamo-nos muito e aprendíamos" (E8) "A camaradagem entre as colegas, fazem-se amizades para a vida" (E9)	2 1		5	
Festas			"serões animados, muita amizade, ambiente familiar" (E5) "a preparação das festas e todo o seu envolvimento" (E8) "o primeiro carnaval" (E9)	1	1 1	3	
			Vida em comunidade	"intervenção de todas as pessoas da casa" (E6) "Viver em comunidade e responsabilidade" (E4)		1 1	2
				Satisfação global	"Todas boas, ... saciedade de conhecimento" (E1) "Gostei muito de lá estar" (E7, E9); "voltaria a estudar lá e recomendo" (E9) "Tenho, mas assim identificar uma ou outra, não" (E10)	1	2 1
<i>Formação dada às populações</i>		Para jovens	"promoção social de jovens" (E1, E3)		2	----	2
		Formação familiar	"formação familiar" (E2)		1	----	1
		Economia doméstica	"economia doméstica" (E3, E4)	2	----	2	
		Culinária	"culinária" (E2); "cozinha" (E4)	2	----	2	
		Bordados	"bordados" (E2, E4)	2	----	2	
		Costura/malhas	"costura" (E2, E4)	2		2	
	Puericultura	"puericultura" (E2, E4)	2	----	2		

Cinquenta anos de educação social: percepções dos contributos de uma escola "ímpar"

	Primeiros socorros	"primeiros socorros" (E2); "noções básicas de enfermagem" (E4)	2	----	2
	Populações rurais	"formação básica às populações rurais" (A4); "havia uma senhora ligada ao desenvolvimento rural" (E1)	2	----	2
<i>O mais importante na formação recebida</i>	Os conhecimentos teóricos e/ou práticos	"alargou-me os conhecimentos a todos os níveis" (E1, E4)	2		5
		"o ensino" (E7)		1	
		"as disciplinas direcionadas para a profissão" (E6)		1	
		A componente prática, sirvo-me dessas aprendizagens na minha vida" (E8)		1	
	Os valores	"Os valores transmitidos que iam para além do código de ética" (E9)		1	3
		"os professores transmitiram valores humanos" (E5)	1		
		"o mais importante, penso que foi a formação humana" (E2)	1		
A preparação para a vida	"a escola deu-nos um poder de encaixe muito grande" (E3)	1		2	
	"adaptávamo-nos a qualquer trabalho" (E3)	1			
Ambiente familiar	"mais familiar e estabelece relações mais próximas" (E10)		1	1	
<i>Menos positivo na formação recebida</i>	Nada	"olhe, eu digo-lhe, não tenho más recordações da escola" (E1)	1		3
		"não consigo nada que seja menos positivo" (E2)	1		
		"nada de relevante" (E10)		1	
	Regras	"algumas restrições na liberdade, regras muito apertadas" (E4)	1		2
		"as regras que achava rígidas na altura" (E9)	1		
	Isolamento da escola	"estávamos muito isolados do mundo" (E3)	1		5
		"estávamos ali fechadas" (E5)	1		
		"incongruência entre o trabalho para a comunidade e o regime fechado" (E6)		1	
		"pouco contacto com o exterior" (E7)		1	
	Especificidade da escola	"estar separada da família tanto tempo" (E8)		1	1
"sermos só três turmas e sermos só raparigas" (E7)			1		
<i>Colocação no mercado de trabalho</i>	Imediata	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8,	5	3	8
	Um mês depois	E9		1	1
	Um ano ou mais	E10		1	1
<i>Instituições empregadoras</i>	Ministério da Agricultura	E1, E2, E3, E4,	4		4
	Ministério do Trabalho	E2	1		1
	Segurança Social	E2	1		1
	Casas do Povo	E2	1		1
	Centro Social Paroquial	E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10	2	5	7
	IPSS	E4, E8	1	1	2
<i>Valências</i>	Desenvolvim. agrícola	E1, E3	2		2
	Serviço social/Centro de dia	E6, E8		2	2
	Trabalho comunitário	E6		1	1
	ATL	E6, E7, E9		3	3
	Crianças	E2, E7, E8	1	2	3
	Jovens	E1, E2, E4, E6, E8, E10	3	3	6
	Adultos	E2	1		1
	Idosos	E7, E8, E9, E10		4	4
	Doentes	E4, E5	2		2
Deficientes	E4	1		1	
<i>Valor do curso pela entidade empregadora</i>	Pouco conhecido/desconhecido	"não era um reconhecimento geral bom" (E1); E4; "a SS não valorizava de todo a nossa formação" (E6); "no início não era muito conhecido" (E7); "não" (E10)	2	3	5
	Reconhecido/valorizado	... (E4); "era, sim" (E5), "uma ótima escola de formação" (E8); ... E9	2	2	4
	Valorizado pela instituição ou outros	"as Casas do Povo conheciam" (E2); "O curso e a escola" (E7); "a escola tem o seu nome reconhecido" (E8); "tinha boas referências da escola" (E9)	1	3	4
	Reconhecido pelas competências do próprio	"tinham uma boa impressão da pessoa, como trabalhador" (E1) "através do meu trabalho" (E2); E3, "lidávamos com qq tipo de trabalho" (E7)	3	1	4
<i>Valor da escola pela entidade empregadora</i>	Positiva/boas referências	"sim, porque se não reconhecessem, não pediam" (E2); "o seu nome é reconhecido" (E8), "tem boas referências da Escola" (E9)	1	3	4
	Valorizada pela instituição ou por outros	"havia, dentro do MA, aqueles que apreciavam a escola" (E1); "na altura da extensão agrícola familiar" (E3); "penso que a Caritas reconhecia" (E7)	2	1	3
	Valorizada pelas competências do próprio	"senti que estava presente nas minhas capacidades" (E4)	1		1
	Pouco valor	"na altura havia um desconhecimento total" (E6); "não" (E10)		2	2
<i>Cargos</i>	Orientadora de estágios	E1, E2	2		2

Cinquenta anos de educação social: percepções dos contributos de uma escola "ímpar"

<i>profissionais ou de chefia</i>	Formadora	E1, E3	2		2
	Chefe de secção	E1, E3	2		2
	Direção pedagógica	E4, E10	1	1	2
	Coordenadora de projeto	E4, E6, E7, E8	1	3	4
	Responsável ATL	E6, E7, E9		3	3
	Intervenção comunitária	E6		1	1
<i>Prosseguimento de estudos</i>	Não	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7,	5	2	7
	Sim	E8, E9, E10		3	3
<i>Razões p/não prosseguir estudos</i>	Trabalho absorvente	"tive sempre muito trabalho" (E1); "tinha um trabalho muito absorvente" (E3) "a minha carga horária não tem permitido muito" (E6)	2	1	3
	Sentia-se realizada	"eu estava realizada a trabalhar (E4); "sim" (E5); "Sinto [realizada]" (E7)	2	1	3
	Dedicação à família	"Casei, tive filhos e depois já não deu mais" (E2)	1		1
<i>Razões prosseguir estudos</i>	Adaptação/Atualização	"porque temos de nos adaptar, aprender mais coisas, nos atualizar" (E8); "o saber não ocupa lugar, uma pessoa sente necessidade de saber mais" (E9)		2	2
	Objetivo pessoal	"porque o curso tecnológico não chegava para atingir os meus objetivos (E10)		1	1
<i>Aquisições na escola fundamentais para a profissão</i>	Responsabilidade/Método	"a responsabilidade, a organização e o método" (E1); "a capacidade que a gente tem de se adaptar" (E2)	2		2
	Competências	"eu não tinha curso superior mas fui equiparada pelas funções que desempenhava (E2)	1		1
	Conhecimentos	"a escola deu-me a capacidade de alargar conhecimentos" (E2); ... E10	1	1	2
	Ética profissional	"facilidade de uma relação franca" (E3); "a apresentação era muito importante" (E7); "ali na escola não se limitavam só à ética" (E9)	1	2	3
	Os valores	"valores fundamentais" (E6); ...E8, "os valores que nos eram transmitidos" (E9)		3	3
	Formação humana	"a respeitar o ser humano" (E4), "o sentido do outro" (E6), "sermos mais humanas" (E9)	1	2	3
Formação prática	"aprendemos a lidar com situações" (E5), "tínhamos mais conhecimentos práticos" (E10)	1	1	2	
<i>Outras informações relevantes</i>	Carisma do Fundador	"fizemos várias visitas orientadas pelo Dr." (E1); "O Dr. Galamba era uma pessoa com uma personalidade forte, afável, espetacular" (E2), "O fundador era aquele respeito do ídolo"(E3); " O Dr. Zé era muito culto" (E5)	4		4
	Dispersão das colegas	"não nos juntamos ... nunca houve aquela ligação pós-escola" (E1)	1		1
	Seleção para o curso	"no nosso caso era uma seleção" (E2)	1		1
	Internato (negativo)	"não podermos vir [a casa]" (E5)	1		1
	Aconselha a escola	"dou indicações muito positivas acerca da escola", "voltaria a estudar lá (E9)		1	1
	Referências geográficas das colegas	"havia pessoas da Madeira, havia pessoas de outros pontos do país" E1); "Nós tínhamos gente do Algarve...das ilhas" (E2); "muitas transmontanas, muita gente do Alentejo" (E5)	1 1 1		3
<i>Observações relevantes</i>	Curso Quinta da Fábrica	"Na Quinta da Fábrica, ainda tenho lá uma fotografia" (E1); " eu ainda fiz o curso na Quinta da Fábrica" (E2)	2		2
	Desejo formar associação	"Está a ver, era para fazer uma boa associação, não é?" (E1)	1		1
	Incentivou outras alunas	"incentivei duas jovens que vieram tirar o curso a Leiria" (E3)	1		1
	Deseja encontros na escola	"chegámos a fazer encontros na escola"; "se dessem abertura, as pessoas gostavam, porque as pessoas sentem a escola" (E2)	1		1
	Monitora da Escola	"Sim, fui para monitora e saí de lá em 70" (E2)	1		1
	Frequência do internato	"Eu vivia a 6 km e ia 2 vezes a casa no ano e isso também desmotivava" (E5)	1		1
Trabalha(ou) sempre na mesma instituição	"tinha 36 anos de serviço porque consegui que me contassem o tempo da escola como tempo na função pública" (E2); "na mesma instituição, o que também não é muito vulgar" (E6)	1	1	2	
<i>Concelho de proveniência da aluna quando foi frequentar a Escola</i>	Leiria	E1, E5, E9, E10	2	2	4
	Sintra	E2	1		1
	Chaves	E3	1		1
	Serpa	E4	1		1
	Terras de Bouro	E6		1	1
	Guarda	E7		1	1
	Mogadouro	E8		1	1

LEGENDA: **AEFR:** Agente de Educação Familiar Rural

ES: Educador Social

Deste modo, constatou-se que os motivos que levaram as entrevistadas do curso de *Agente de Educação Familiar Rural* a escolher a EFSRL para realizarem os seus estudos foram, por um lado, uma oportunidade que surgiu para continuarem a estudar: *"ia abrir um curso que era dirigido pelo Dr. José Galamba de Oliveira ... e eu disse "quero", porque eu queria muito fazer qualquer coisa"* (entrevista 1), *"Eu sempre fui um bocado aventureira e resolvi fazer a experiência de um curso de formação social"* (entrevista 2), *"um sonho de estudar estava comigo desde que completei a 4.ª classe"* (entrevista 4); mas também, por outro, uma possibilidade de saírem dos locais recônditos onde viviam (localidades bastante isoladas do interior), pois *"as crianças e jovens não tinham nenhuma saída senão trabalhar no campo ou servir os grandes agricultores donos do Alentejo"* (entrevista 4), *"No meu tempo, uma rapariga da aldeia só podia ir para o convento"* (entrevista 2). Outras admitem que não conheciam muito bem a Escola, mas confiaram no aconselhamento dos familiares: *"Indicaram à minha mãe, sobretudo à minha mãe e o meu pai"* (entrevista 1), *"andou de volta da minha mãe para me convencer a vir tirar o curso"* (entrevista 3), *"através do meu pai, porque era o motorista-táxi do Dr. José Galamba de Oliveira"* (entrevista 5); ou em outras pessoas mais experientes que já tinham a instituição como referência *"a engenheira que estava a supervisionar esse serviço casou na minha aldeia e vivia lá, ela é que me incentivou para vir tirar o curso"* (entrevista 3).

Por sua vez, as Educadoras Sociais optaram pela EFSRL por ser já minimamente conceituada em muitas localidades do país e por ministrar um curso iminentemente prático: *"A questão de ter um currículo com uma componente mais prática"* (entrevista 10), orientado para o trabalho social que conferia um diploma profissionalizante *"Foi o facto de ser um curso da área social ... um curso virado para a população, ... trabalhar diretamente com a comunidade"* (entrevista 6), *"como eu gostava de seguir a área social, poder ajudar as pessoas"* (entrevista 9). Algumas já haviam iniciado ou terminado o seu percurso escolar no ensino secundário: *"Eu estava no 11.º ano, a área que eu tinha não era uma área de que eu gostava propriamente"* (entrevista 6), *"já tinha o 12.º ano feito, tinha concorrido para educadora de infância e não consegui por meio valor"* (entrevista 7) e decidiram "voltar atrás" por saberem que seria uma oportunidade em termos de saída profissional. Outras também admitem ter escolhido a escola por influência de familiares: *"porque vinha para cá também uma prima minha ... e foi uma ajudinha para decidir"* (entrevista 8), *"por*

conhecimento de uma prima minha que já estava a estudar na escola" (entrevista 9). No conjunto dos dois cursos, a maioria (9 registos) considera que a opção pela Escola foi fruto das boas referências mas também porque a área social as cativara (3 registos).

Relativamente às atividades mais importantes que realizavam na Escola, durante o período de formação, as alunas do primeiro curso, resumidamente, referem os serões de convívio *"programas de serões organizados"* (entrevista 1), as atividades de jardinagem *"Nós na quinta tínhamos o jardim, cuidava-se do jardim"* (entrevista 2) e de culinária *"Estava tudo organizado, inclusive a cozinha"* (entrevista 2), *"Tínhamos atividades práticas de tudo, de cozinha..."* (entrevista 4), as tarefas comunitárias *"a escola estava organizada em grupos de trabalho, portanto tínhamos uma que era a dona de casa ... recebia, organizava, cuidava das compras"* (entrevista 2), o apoio social *"... a área do serviço social, apoio social, eram as partes que eu achava mais importantes"* (entrevista 3) e as visitas de estudo que realizavam *"fizemos algumas visitas de estudo ... quase sempre na região ... ao Mosteiro da Batalha, Mosteiro de Alcobaça"*, (entrevista 1), *"Fomos a Caldas da Rainha visitar o primeiro aviário do país"* (entrevista 1).

As do segundo curso, para além das tarefas domésticas e comunitárias partilhadas *"aí tínhamos tarefas domésticas, participávamos na parte da limpeza, ... levantar pratos, a parte da cozinha"* (entrevista 6), *"nós tínhamos as tarefas na copa, na cozinha, tarefas na sala de aula, no pátio"* (entrevista 8), apontam os trabalhos manuais *"fazíamos muitos trabalhos manuais, ... até aprendíamos a fazer arraiolos"* (entrevista 7), *"atividades de caráter prático dentro dos trabalhos manuais"* (entrevista 6), as atividades no âmbito das artes plásticas, da música e do teatro *"As atividades de expressão dramática, expressão plástica, expressão musical, canto, tudo o que seja atividades do domínio das artes"* (entrevista 9), *"divertia-me imenso na disciplina de Expressão Dramática,... fizemos apresentações muito interessantes"* (entrevista 8), *"Todas as atividades que as outras escolas não tinham e que desenvolvem outras competências, portanto a música, os trabalhos manuais"* (entrevista 10), com vista à sua apresentação nas diferentes instituições onde poderiam vir a intervir em termos profissionais, iniciando a vida ativa, *"porque capacita-nos melhor para o futuro, tanto profissional como escolar"* (entrevista 10).

Em termos conjuntos, observando as categorias, as entrevistadas realçam sobretudo o trabalho colaborativo (4 registos) e a realização de atividades práticas (4 registos), associadas às disciplinas artísticas que o curso proporciona.

Apesar de alguns *"altos e baixos"* (entrevista 6), todas as entrevistadas garantem que se sentiram sempre motivadas durante a passagem pela Escola *"apesar do regime interno"* (entrevista 5), e esta era, sem dúvida, diferente de todas as outras, pois, para além do estudo/das aprendizagens académicas *"tínhamos o estudo, as disciplinas teóricas"* (entrevista 4), *"A parte curricular normal, das disciplinas base – Matemática e Português – tínhamos outras mais específicas da formação que é o caso da Sociologia, Psicologia"* (entrevista 6), *"a parte da formação académica era muito importante"* (entrevista 2), havia a aprendizagem para a vida, aprendiam a ser *"mais mulheres"* (entrevista 7) e a viver como numa família, *"éramos praticamente uma família"* (entrevista 2), *"um ambiente muito restrito e familiar"* (entrevista 8), *"a escola que me foi assim mais familiar"* (entrevista 10).

Esta escola era diferente das outras porque, por exemplo, *"tínhamos o estudo e o trabalho, enquanto nas outras escolas a gente sabia que só se estudava"* (entrevista 1), *"éramos alunas internas"* (entrevista 2), *"porque estávamos ali fechadas"* (entrevista 5) e *"por sermos só raparigas"* (entrevista 9). Por outro lado, a escola diferenciava-se das outras *"pela formação que dava em todas as áreas"* (entrevista 2), *"pela formação humana"* (entrevista 3) que proporcionava e *"também a nível da nossa educação ser diferente"* (entrevista 7), apesar de que *"éramos mais controladas, tínhamos mais disciplina"* (entrevista 7). Destaca-se ainda a *"proximidade e a relação que se tinha com as colegas, os professores e funcionários"* (entrevista 8), havendo um *"grupo de professores motivados e motivadores"* (entrevista 4), sem esquecer o *"carisma do fundador"* (entrevista 4), *"uma pessoa com personalidade forte"* (entrevista 1), mas *"no trato inspirava um certo carinho"* (entrevista 3).

Observando as categorias da grelha de análise de conteúdo, destacam-se, em termos genéricos, a formação teórica e/ou prática (7 registos), a formação e educação humanas (6 registos) e a vida em comunidade (5 registos), como aspetos diferenciadores da escola em relação às demais.

Relativamente às melhores recordações que as entrevistadas guardam da passagem pela Escola salienta-se a camaradagem e o convívio *"E depois também o convívio"* (entrevista 1), *"a amizade que havia entre todas"* (entrevista 2), *"o convívio e os laços de amizade que se criaram, de facto"* (entrevista 3), *"Tínhamos o serão muito animado, entre todas, muita amizade"* (entrevista 5), *"A camaradagem entre as colegas era muito boa, faziam-se amizades para a vida"* (entrevista 9). São ainda referenciadas como boas recordações a *"saciedade para o conhecimento"* (entrevista 1), a vivência em comunidade *"sendo responsáveis pelo nosso êxito escolar"* (entrevista 4), as *"festas que fazíamos na Escola, toda aquela preparação"* (entrevista 8) ou o *"primeiro carnaval"* (entrevista 9).

Neste âmbito, e à laia de exemplo, apresentamos o testemunho da penúltima entrevistada que, instigada a recordar os melhores momentos que conserva na memória, sintetiza exemplarmente o sentimento de "pertença" à escola: *"Gostei muito da Escola, muito mesmo, voltaria a estudar lá. Indico, se alguém me pergunta "Frequentaste aquela Escola?", dou indicações muito positivas acerca da Escola porque é uma boa escola e acho que não deve "morrer" nos próximos anos, que deverá continuar com alunos a entrar"* (entrevista 9).

Em relação ao curso de *Educação Familiar Rural*, e porque nos constara que as alunas haviam proporcionado formação às populações durante a frequência do curso, todas confirmaram essa realidade (à exceção da entrevistada 5), referindo que o faziam a pedido de algumas instituições e paróquias, *"a maior parte das vezes era à noite, ... a ensinar costura, bordados, a fazer malha"* (entrevista 2). Assim, facultavam formação aos jovens *"era falar aos jovens"* (entrevista 1), *"promoção social dos jovens"* (entrevista 3), davam noções na área da economia doméstica *"era mais economia doméstica"* (entrevistas 3 e 4), da puericultura *"da puericultura, danças"* (entrevista 4) e *"noções básicas de enfermagem"* (entrevista 4), ou seja, *"formação muito básica nas populações rurais, nas aldeias do concelho de Leiria"* (entrevista 4), em particular na freguesia de Marrazes onde *"íamos vezes sem conta"* (entrevista 4), mas também na de Monte Redondo *"Sim, estou a pensar, por exemplo, em Monte Redondo"* (entrevista 2) e na de Milagres *"Sim, dos Marrazes, dos Milagres, recordo perfeitamente, íamos à noite"* (entrevista 3). Também davam noções básicas de enfermagem *"... assim nós éramos chamadas para dores de garganta, para tudo o que fosse possível e imaginável"* (entrevista 2) e até para dar algumas aulas particulares em

casa de pessoas abastadas *"Nós dávamos puericultura, tínhamos lá uma senhora que tinha uma filha, que tinha bastantes posses, que nos pedia para a gente ir dar aulas particulares a casa dela à filha, para a filha não ir juntamente com as outras todas"* (entrevista 2)! Refira-se, em jeito de curiosidade, que a formação dada por muitas destas "agentes" intrigava até o poder político da época: *"inclusivamente o próprio Salazar, chegou a perguntar: "mas o que é que elas andam a ensinar? Para ensinar a fazer marmelada, não é preciso terem cursos"* (entrevista 1).

No seguimento das opiniões anteriores, questionaram-se as ex-alunas selecionadas sobre o que consideram como mais importante recebido na EFSRL. Assim, foram referidos os seguintes aspetos: os conhecimentos académicos ou profissionais *"era uma ânsia de conhecimento"* (entrevista 1), *"foi ter-me alargado os conhecimentos a todos os níveis"* (entrevista 4), *"o ensino"* (entrevista 7), *"houve uma preparação que me ajudou depois a executar e a exercer a minha profissão"* (entrevista 6), *"era a formação que tínhamos lá dentro"* (entrevista 5), *"foi a parte prática"* (entrevista 8); a transmissão de valores *"os valores que nos eram transmitidos"* (entrevista 9), *"ensinavam-nos bem, transmitiam-nos valores"* (entrevista 5), *"a formação humana"* (entrevista 2) e *"as relações humanas"* (entrevista 3).

Quanto ao que consideram como tendo sido menos positivo, muitas têm dificuldade em encontrar um motivo *"não consigo nada que seja menos positivo"* (entrevista 2), *"não há nada assim de muito relevante"* (entrevista 10), no entanto o mais consensual vai no sentido da imposição ou rigidez de algumas regras *"aqueles trabalhos forçados que éramos obrigadas a fazer"* (entrevista 3), *"também nos sentíamos oprimidas"* (entrevista 3) *"algumas restrições na liberdade, regras muito apertadas"* (entrevista 4), *"estávamos ali fechadas"* (entrevista 5), *"algumas regras demasiado exigentes"* (entrevista 9), bem como o isolamento da Escola em relação ao exterior *"estarmos de certo modo bastante fechados"* (entrevista 3), *"era incongruente nós estarmos tão fechadas"* (entrevista 6), *"um receio muito grande de se expor ao exterior"* (entrevista 6), *"não tínhamos contacto com o exterior"* (entrevista 7) e as saudades da família para as que eram oriundas de concelhos muito afastados de Leiria *"eu sinto-me muito ligada aos meus pais e à família ... só o via no Natal e na Páscoa"* (entrevista 5), *"foi ter que estar separada da família tanto tempo"* (entrevista 8), esta última opinião válida, em particular, para as alunas internas. Foi ainda referido como

menos positivo o facto de *"só sermos três turmas e só sermos raparigas"* (entrevista 7). Em termos de categorias, realça-se o isolamento da escola face ao exterior, com 5 registos das entrevistadas, e a rigidez de algumas regras (2 registos) que se contrapõem aos 3 registos das que não têm nada a apontar de negativo.

Pretendíamos saber ainda se as diplomadas pela EFSRL tinham singrado no mercado de trabalho e conhecer a sua empregabilidade. Ora, todas as entrevistadas asseguraram que, após os estágios, começaram de imediato a trabalhar (exceto a última), muitas delas nos locais onde haviam dado os primeiros passos de iniciação à vida ativa: *"Após a conclusão do curso estive dois anos na Batalha"* (entrevista 1), *"arranjei trabalho em Lisboa e fui trabalhar para a Segurança Social"* (entrevista 2), *"Conseguí logo, tanto é que os serviços pediram à escola para eu terminar o estágio quinze dias antes"* (entrevista 3), *"Já tinha colocação quando acabei o curso"* (entrevista 4), *"Tinha três empregos à minha espera"* (entrevista 5), *"Logo, por acaso tive o privilégio (...) fiz o meu relatório em final de janeiro e a 1 de fevereiro já estava a trabalhar"* (entrevista 6), *"Sim, sim"* (entrevista 7), *"Imediatamente"* (entrevista 8), *"...estive mais ou menos um mês em casa e fiquei logo a trabalhar"* (entrevista 9).

São referenciados nas entrevistas, com bastante ênfase, os locais de estágio realizados um pouco por todo o país, quase sempre longe da Escola (do Minho ao Algarve: Monção, Chaves, Abrantes, Lourinhã, Oliveira do Hospital, Serpa, ...), por exemplo, *"em trabalho comunitário direto"* que lhes *"alargou os horizontes"* (entrevista 6). Estes estágios eram absolutamente decisivos para a aquisição de competências na área da intervenção social *"faz de conta que era a preparação delas para depois ingressarem no Ministério da Agricultura"* (entrevista 1), *"todos os anos saía uma fornada para ir fazer estágio e tínhamos sempre muitos"* (entrevista 2), *"o estágio foi muito interessante"* (entrevista 5), *"o meu estágio final foi em Oliveira do Hospital ... isso foi bastante bom para me preparar em termos futuros"* (entrevista 6), *"Eu fiz o estágio, que foi a escola que me arranjou e quando acabei o estágio gostaram muito do meu trabalho e fui convidada para ir para lá trabalhar"* (entrevista 7), *"Em termos profissionais, tínhamos mais conhecimentos práticos, de como funcionavam as instituições, também devido aos estágios"* (entrevista 10).

Ainda em relação ao emprego, as entrevistadas do primeiro curso referem que foram *"absorvidas"* por instituições do Estado, intimamente afetas ao Ministério da Agricultura (4

registos) quando este *"começou o seu trabalho ligado ao desenvolvimento rural"* (entrevista 1), à Segurança Social *"fui trabalhar para a Segurança Social"* (entrevista 2), Casas do Povo *"depois fui convidada para ir para as Casas do Povo"* (entrevista 2), *"Foi no Ministério da Agricultura, Direção Geral dos Serviços Agrícolas da altura"* (entrevista 3) e também em Centros Sociais Paroquiais *"Fui trabalhar para o Centro Social Paroquial de Vendas Novas"* (entrevista 4), *"Fui trabalhar para o Lar de⁵⁵ ..."* (entrevista 5).

Quanto às do curso de *Educador Social*, também conseguiram emprego imediatamente após a realização do estágio em IPSS *"Fui trabalhar para uma IPSS, a Caritas de Coimbra"* (entrevista 8) ou em centros paroquiais (7 registos) *"Quando entrei para o Centro Social e Paroquial..."* (entrevista 6). Excetua-se a última entrevistada (2006) que, após a conclusão do 12.º ano, enveredou pelo ensino superior, tendo iniciado a sua atividade profissional um ano após a conclusão do curso.

No que diz respeito às valências em que desempenharam funções, estas são bastante diversificadas: trabalho com crianças (3 registos) *"estive sete anos num projeto escolar"*, *"estive responsável pelos tempos livres"* (entrevista 6), *"fui para o ATL, com crianças"* (entrevista 7), com jovens *"Era com jovens, miúdas, com miúdas"* (entrevista 1), *"era uma preparação global de uma jovem para ser mãe"* (entrevista 4) com idosos *"Era no Sítio da Nazaré, portanto, com idosos"* (entrevista 5), *"Na área dos idosos e com jovens"* (entrevista 10) e com deficientes *"a seguir concorri a uma CERCI para trabalhar com deficientes e aí exerci todos os cargos possíveis"* (entrevista 4). As do primeiro curso, como já foi referenciado anteriormente, estiveram mais ligadas às instituições públicas *"continuei a ter privilégios mesmo no Estado"* (entrevista 2), *"Foi no Ministério da Agricultura, Direção dos Serviços Agrícolas da altura"* (entrevista 3). Destacando os registos das entrevistadas por subcategorias, verificamos que merecem destaque as valências de crianças (3 registos), jovens (6 registos repartidos pelos dois cursos) e idosos (4 registos referenciados pelo curso de *Educador Social*), sendo que os ATL (3 registos do segundo curso) abarcam as duas primeiras mencionados. Nota-se uma tendência para o trabalho com crianças e idosos por parte das educadoras sociais e dos *agentes de educação familiar* com jovens, doentes e adultos, para além do trabalho realizado no desenvolvimento agrícola.

⁵⁵ Instituição de acolhimento de crianças institucionalizadas, pertencente a um centro social e paroquial.

Quisemos saber, aquando da realização das entrevistas, se as entidades empregadoras valorizavam a EFSRL e os cursos aí ministrados. Categorizámos as respostas em “pouco conhecido/desconhecido”: *“não era um reconhecimento geral bom”* (entrevista 1), *“Era desconhecido para muita gente, mas eu tive sorte porque eu tinha amigos ... que deram a conhecer o curso”* (entrevista 4); “reconhecido/valorizado”: *“Muito valor, muito valor”* (entrevista 4), *“Tinham uma boa imagem”* (entrevista 5), *“mas só para dizer que realmente a Escola tem... o seu nome é reconhecido pela forma como tem vindo a formar as suas alunas”* (entrevista 8); “valorizado pela instituição ou responsáveis”: *“E depois havia, dentro do Ministério da Agricultura, aqueles que realmente apreciavam a escola”* (entrevista 1), *“sim, porque se não reconhecessem não pediam (...) às vezes não tínhamos era gente que chegasse”* (entrevista 2), *“Sim, sim, houve uma altura que sim, principalmente na altura de extensão agrícola familiar, mais nessa altura”* (entrevista 3); *“Eu penso que a Caritas reconhecia a Escola como uma ótima escola de formação”* (entrevista 8), *“Muito valor, aliás, a instituição onde eu estive a trabalhar tinha boas referências da Escola, visto que já tinha uma educadora social da Escola a trabalhar lá”* (entrevista 9); “reconhecido pelas competências do próprio”: *“tinham uma boa impressão da pessoa como trabalhador”* (entrevista 1), *“através do meu trabalho, da minha maneira de estar no trabalho, reconheciam”* (entrevista 2), *“Senti que estava presente nas minhas capacidades”* (entrevista 3), *“nós éramos muito conhecidas como educadoras sociais, a nível de sermos pessoas que lidávamos com qualquer tipo de trabalho”* (entrevista 7). A entrevistada 10 não entrou no mercado de trabalho com a formação recebida nesta escola (embora possa ter ajudado), uma vez que seguiu para o ensino superior e foi com essa habilitação que conseguiu emprego, um ano após a conclusão do mesmo.

Embora tivéssemos distinguido o valor que as entidades empregadoras atribuíam à escola e aos cursos, os resultados são muito semelhantes, não deixando de constituir relevância o facto de a escola e o curso serem mais (re)conhecidos com opinião positiva (4 registos) pelos empregadores dos *educadores sociais*, enquanto os *Agentes de educação familiar rural* invocam as suas competências pessoais para valorizar a função exercida.

Registe-se ainda a opinião da entrevistada de 1987 (entrevista 6) que desabafa a sua mágoa perante o facto de *“na altura havia um desconhecimento total, havia um desfasamento e uma dicotomia muito grande, porque, é assim, eu não consigo perceber*

*porque é que, havendo na cidade uma Escola de Formação Social, a própria Segurança Social não reconhecia o curso ou pouca importância lhe dava. Foi um desbravar de terreno (...) a SS não valorizava de todo a nossa formação e pronto... é triste”.*⁵⁶

Quanto ao exercício de cargos de chefia, embora não tenham exercido cargos de “topo” (uma vez que a habilitação inicial também não o permitia), verifica-se, contudo, que quase todas tiveram à sua responsabilidade vários setores, incluindo no Estado. Assim, várias entrevistadas, sobretudo do primeiro curso, afirmam ter estado ligadas à “formação”: *“fiquei orientadora de estágios”* (entrevista 1), *“estive 10 anos na formação profissional, com agricultores”* (entrevista 1), *“era eu que acompanhava depois os estágios, conheci o país todo”* (entrevista 2), *“continuei a ir às Casas do Povo do país acompanhar trabalhos, criar centros de artesanato, ensinar as pessoas da própria aldeia a trabalharem em arraiolos”* (entrevista 2), *“fui fazer uma comissão de serviço aos Açores, estavam a implantar lá uns serviços, na Ilha Terceira. Estive lá um ano, dei dois cursos”* (entrevista 3), mais tarde *“foi criado o Centro de Formação Profissional do Couto, ali nas Caldas da Rainha”* e, foi com um *“grupo de Chaves, polivalente, dizia-se na altura, pôr o centro a funcionar”* (entrevista 3); outras assumiram cargos de “direção administrativa ou pedagógica”: *“passei para o Ministério do Trabalho, aí sim, eu praticamente era chefe de secção”* (entrevista 2), *“geria essa área [do secretariado da Direção Regional da Agricultura de Trás-os-Montes]”* (entrevista 3), *“concorri para uma CERCI com deficientes e aí exerci todos os cargos possíveis ... incluindo chefia e coordenação pedagógica”* (entrevista 4). Saliente-se ainda o facto de uma entrevistada ter ido *“coordenar para Évora no atendimento social aos ciganos”* (entrevista 4) e outra ter confessado nunca ter exercido cargos de responsabilidade (entrevista 5). Todos estes exemplos dizem respeito ao curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, ou seja, aos profissionais da primeira metade do horizonte temporal que nos ocupa neste trabalho.

Quanto às educadoras sociais, não exerceram cargos de ‘chefia’ mas envolveram-se em projetos de natureza diferente das suas colegas ‘agentes’, e que categorizámos apenas em “responsável de setor” (3 entrevistadas) e em “outras responsabilidades” (1 entrevistada). No primeiro grupo incluímos as seguintes unidades de registo: *“a nível de ATL,*

⁵⁶ Essa realidade mudou, o reconhecimento impôs-se, pois uma educadora social (1995) chegou a ser o “braço direito” do diretor da SS de Leiria, muito recentemente.

durante 11 anos, e agora a nível de centro de convívio, há cerca de 4 anos, com idosos" (entrevista 7), *"sou responsável por algumas áreas"* (entrevista 8), *"de responsabilidade só à frente do ATL, em termos de planos de atividades, planos educativos"* (entrevista 9). Na categoria "outras responsabilidades", registámos a entrevistada 6 a qual coordena ou coordenou vários projetos, todos bastante diferentes: *"atividades extracurriculares no âmbito de combate ao insucesso escolar, portanto eu passei a estar a meio tempo e depois estive 7 anos a tempo inteiro, portanto, com o projeto e gostei imenso da experiência"* e *"como coordenadora dos tempos livres, estive sempre na área do serviço social, estive nesse projeto da escola, neste momento estou na Comissão de Proteção de Menores em representação da minha instituição já há um ano, tenho cerca de 109 processos de crianças, sou coordenadora do Centro de Acolhimento desde 98, portanto, neste Centro de Acolhimento"*, para além de ser *"gestora da qualidade de vida da instituição, há um ano também, que não é propriamente a área em que eu me sinto realizada, diga-se de passagem. Pronto e tenho também a responsabilidade do Programa Alimentar, temos trezentas e não sei quantas pessoas neste momento, 118 famílias apoiadas a esse nível e, portanto, o rendimento social de inserção, portanto, faz parte da equipa pluridisciplinar que estuda o âmbito da ação social e do rendimento social de inserção"*. A última entrevistada referiu que é diretora técnica da instituição, onde trabalha a tempo parcial, por via da sua habilitação académica superior.

Relativamente ao prosseguimento de estudos, todas as *Agentes de Educação Familiar Rural*, ainda que tenham tentado *"pensei algumas vezes, mas aqui em Leiria não havia, tinha que ser para Coimbra ou para Lisboa"* (entrevista 1), *"eu senti e ainda comecei mas depois..."* (entrevista 2), *"ainda tentei, mas depois desisti"* (entrevista 5), garantiram não ter sentido muita necessidade de o fazer porque *"estava realizada a trabalhar"* (entrevista 4); *"tinha um trabalho muito absorvente"* (entrevista 3); *"...tive sempre muito trabalho (...) quando estava na formação profissional, cheguei a trabalhar todo o dia e à noite, depois de jantar"* (entrevista 1). Não deixaram, contudo, de realizar outras formações e atualizações: *"... fiz dois cursos bons em Espanha (...) atualiza-me em tudo quanto era desenvolvimento rural"* (entrevista 1); *"... tive de fazer imensa formação. Tenho um currículo de, sei lá, dois dedos de altura de formação para trabalhar com deficientes graves"* (entrevista 4). Destacam-se as subcategorias "trabalho envolvente" e "sentia-se realizada", com 2 registos cada.

As do curso de *Educador Social* repartiram-se entre o prosseguir estudos (3 registos) "Porque temos de nos adaptar, temos que aprender mais coisas e continuar a estudar porque hoje em dia não dá para parar, senão ficamos para trás, temos que nos atualizar frequentemente", "porque o saber não ocupa lugar, ainda mais nesta área social que há sempre leis que estão a mudar" (entrevista 9), "porque o curso tecnológico não chegava para atingir os meus objetivos pessoais" (entrevista 10); o "não sentir necessidade" porque se "sente realizada" (entrevista 7) ou por envolvimento em outros projetos "...como cada vez mais tive mais trabalho ... e a minha carga horária não tem permitido muito, mas é engraçado que, por reconhecimento ou não do meu trabalho, também tenho sido incluída em projetos muito, muito aliciantes" (entrevista 6). O gráfico abaixo apresenta as percentagens das ex-alunas dos dois cursos que prosseguiram estudos (de acordo com os dados do quadro 11), a fim de se constatar a diferença nas opções e que corroboram as opiniões defendidas pelas entrevistadas.

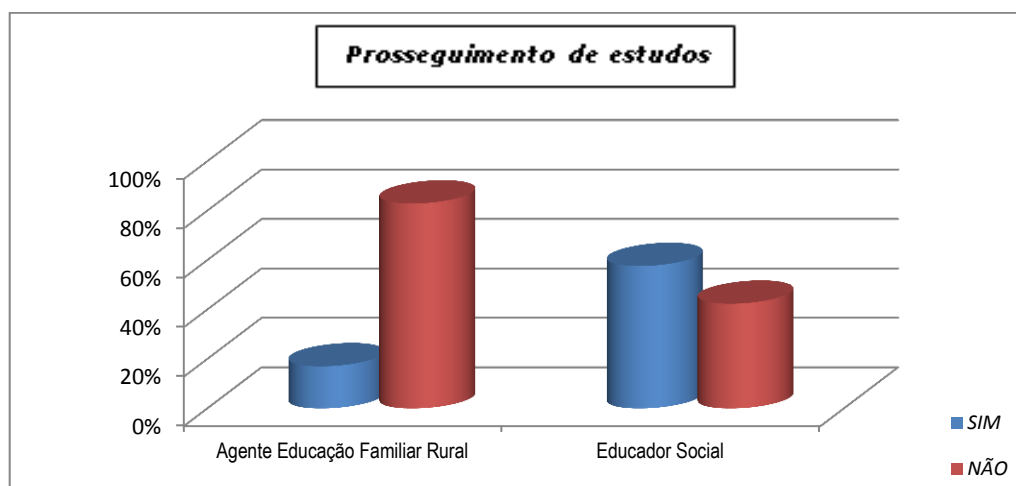


Gráfico 5. Percentagem das alunas que prosseguiram estudos, por curso

Finalmente, alterando um pouco a ordem das perguntas do guião, quisemos recolher das entrevistadas aquilo que foi transmitido na Escola e que consideraram como tendo sido fulcral em termos profissionais. Do primeiro curso realçam-se os seguintes aspetos:

- A responsabilidade, a organização e o método: "Em termos profissionais, sei lá, a responsabilidade, não é? A organização também, o método, nós tínhamos aulas de método e de organização" (entrevista 1);

- A capacidade de se adaptar a qualquer situação: *"acho que devo muito à Escola a minha maneira de estar na vida e a minha capacidade de me adaptar"* (entrevista 2);

- As relações humanas: *"As relações humanas, para mim foi muito importante, muito importante"* (entrevista 3); o respeito pelo ser humano: *"A respeitar o ser humano, seja qual for, seja ele como for"* (entrevista 4);

- A transmissão de valores humanos por parte dos professores: *"Era a formação que tínhamos lá dentro com os professores, que eram muito bons e ensinavam-nos bem, transmitiam-nos valores humanos"* (entrevista 5).

Do segundo curso, as respostas foram as seguintes:

- Os valores da solidariedade e respeito pelo outro: *"há valores fundamentais que naquela escola perpetuaram, portanto, a questão da proximidade do outro, o sentido do outro, ... a solidariedade, portanto, apesar de eu já os ter adquirido de alguma forma em família, porque, felizmente, tenho uma base familiar muito boa, ali as coisas foram mais trabalhadas e foram-nos projetadas no sentido de nós exercermos isso na nossa atividade profissional* (entrevista 6), *"é o sermos mais humanas, mais sensíveis, estar ao lado da pessoa"* (entrevista 9);

- Valorização da atuação como profissionais de referência: *"os nossos professores sempre nos "bateram" que nós devíamos ser sempre muito sinceras, sermos uma pessoa de referência ... saber estar"* (entrevista 7);

- O sentido da responsabilidade e o respeito pelo outro: *"Acho que o sentido de responsabilidade e o olhar para as outras pessoas como sendo pessoas merecedoras de respeito, iguais a mim, acho que foi... foi uma das lições grandes que nos foi incutida aqui na Escola além de outras* (entrevista 8);

- A proximidade com os utentes: *"Fundamental, principalmente quando uma pessoa trabalha com idosos e... o criar a empatia com o idoso é muito importante"* (entrevista 9);

- A formação prática: *"Em termos profissionais, tínhamos mais conhecimentos práticos"* (entrevista 10).

Merecem ainda relevo alguns aspetos mencionados pelas entrevistadas e que não tínhamos previsto nem colocado no guião, mas que transpareceram no processo da análise de conteúdo e que registámos na grelha como “outras informações relevantes” e “observações relevantes”. Assim, as agentes de educação familiar rural evocam com agrado a pessoa do fundador da Escola, Dr. José Galamba de Oliveira, pois privaram de perto com ele (recorda-se que faleceu em 1984), o que não sucedeu com as suas colegas educadoras sociais que praticamente não o chegaram a conhecer. Relatam, por exemplo, a importância para o recrutamento: *“Indicaram-me e indicaram à minha mãe, sobretudo à minha mãe e ao meu pai, que ia abrir um curso que era dirigido pelo Dr. José Galamba de Oliveira e que se destinava depois às pessoas virem a trabalhar depois com pessoas, com crianças, com jovens”* (entrevista 1); recordam as suas características: *“Tínhamos o Dr. Galamba, que nessa altura ele era o diretor também (...) era uma pessoa com uma personalidade forte também, mas eu sempre o considerei à distância (...) Mas ao mesmo tempo no contacto pessoal e humano eu achei-o afável e era espetacular, uma pessoa que me acompanhou sempre porque ele era uma pessoa que estava sempre preocupada com a nossa maneira de estar, se estávamos contentes, como é que era, e eu achei-o sempre uma pessoa espetacular (...) era uma pessoa com uma cultura, não só a nível intelectual mas até a nível humano e social”* (entrevista 2), *“E fazíamos visitas quase sempre na região, orientadas pelo doutor [Galamba] (...) “Era o grande impulsionador [das visitas de estudo] e explicava que era uma maravilha (...) para a gente depois saber explicar”* (entrevista 1), *“o Dr. Galamba era muito culto”* (entrevista 5); lembram o seu estatuto/carisma: *“Para nós, o fundador era aquele respeito do ídolo, era o ser da escola, víamo-lo assim, eu falo por mim (...) Tinha muito valor, era uma pessoa que tinha muito valor, mas também nos punha algumas “limitações””* (entrevista 3), mas *“a relação era próxima (...) mas depois no trato ele inspirava um certo carinho”* (idem).

Por outro lado, as diplomadas deste primeiro curso confirmaram a distribuição geográfica das candidatas à frequência da Escola, ou seja, um pouco de todo o país: *“...havia pessoas da Madeira, havia pessoas de outros pontos do país (...) dos Açores, de Trás-os-Montes, de todo o lado. E no nosso ano havia, inclusivamente, era quase uma amostra do país que ali estava”* (entrevista 1); *“Nós tínhamos gente do Algarve ... do Alentejo (...) das ilhas ... até de Monção”* (entrevista 2); *“Muita gente, muitas transmontanas, muita gente, do Alentejo, também...”* (entrevista 5).

Embora a referência à proveniência geográfica das colegas não fosse enfatizada pelas educadoras sociais, sabe-se que muitas vinham de vários pontos de Portugal (*vide gráfico 1 em 2.2*). A entrevistada de 1995 (entrevista 7) declara que *“Eu morava na Guarda e houve uma colega minha que já estava a tirar o curso aqui em Leiria e falou-me sobre o curso e eu voltei para trás três anos”* e a de 1998 (entrevista 8) afirma que *“estava a 300 km de distância de casa (...) vim de propósito para Leiria”*.

Ficámos ainda a conhecer que se realizava por vezes *“uma pré-seleção para a Escola”* para se saber se *“éramos ou não éramos admitidas, era uma seleção”* (entrevista 2), diferente do chamado *“ano preparatório”*⁵⁷, instituído na primeira década de formação na EFSRL⁵⁸. Também, através da entrevista 8, ficámos a conhecer que algumas instituições recrutavam educadoras sociais da EFSRL, realizando *“testes psicotécnicos antes mesmo de terminarem o curso”*.

Por fim, verifica-se uma alusão às outras escolas do país que também formaram pessoas na mesma área, Braga e Lamego *“E eu conheço muitas pessoas, até da escola de Braga, de Lamego e de outros, que de facto, passaram por lá para fazer o seu estágio”* (entrevista 1) *“Mas Braga já era um bocadinho diferente, nós depois viemos a conhecer que era”* (idem), e que em relação à primeira existia *“às vezes até havia uma certa rivalidade”* (entrevista 2).

4.1.3. Consultas documentais

Tal como foi referido supra (ver 3.4.), tivemos acesso a múltiplos documentos que fazem parte do acervo – não catalogado – da EFSRL e da entidade proprietária da Escola. Com o objetivo de clarificar e corroborar alguns dos aspetos referenciados, quer nos questionários quer nas entrevistas, apresentaremos alguns excertos que nos merecem credibilidade e reforçam os objetivos que delineámos para o presente estudo.

⁵⁷ Procedimento recorrente para as candidatas que pretendiam frequentar o curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, mas não possuíam as habilitações mínimas obrigatórias: 4.ª classe.

⁵⁸ Nos primeiros 10 anos, inscreveram-se 128 alunas no “preparatório”, tendo desistido 6 e «convidadas a desistir», 20.

Assim, relativamente à formação recebida na Escola que sabemos, pelos resultados apresentados supra, ser muito positiva, à guisa de prova, divulgamos três testemunhos de ex-alunas, insertos na brochura comemorativa dos 50 anos da Escola⁵⁹, deveras elucidativos:

“Para além de alargar e cimentar os ideais transmitidos pela família, a Escola deu-me conhecimentos que exigiram saber sempre mais para com maior entusiasmo e segurança saber atuar nos vários “mundos” em que me tenho movimentado” (1964);

“Recordo com saudades os anos que passei na Escola, a amizade entre as colegas, as festas, as refeições, os trabalhos em grupo e os serões, tudo com muita alegria. Éramos uma grande família, composta por alunas vindas de todos os pontos do país, incluindo as ilhas” (1980);

“Quando se entra numa escola com políticas de funcionamento distintas das praticadas nas escolas públicas, estranha-se mas, depois, percebe-se que a escola não são as regras, mas sim as pessoas que ali estão diariamente, que nos apoiam nos momentos menos bons e que nos felicitam durante as alegrias. Este é o retrato que tenho dos professores, funcionárias e alunas, uma enorme família que está presente numa parte das nossas vidas. Agora, quando olho para trás, fica a saudade e a recordação dos momentos que passaram, dos risos, das lágrimas, do empenho e da união. Para mim a Escola de Formação Social resume-se a uma família da qual o nosso espírito jamais se poderá separar. Como diz Fernando Pessoa: “Quando eu era criança/Vivi, sem saber,/Só para hoje ter/Aquela lembrança” (2006).

Ou ainda este, recebido por correio eletrónico, aquando da solicitação de resposta ao questionário:

“Foi com surpresa e alegria que recebi este inquérito sobre a escola a que respondi pronta e satisfeita. A Escola de Formação [Social Rural de Leiria] foi um marco importante na minha formação pessoal e profissional, todo o meu trajeto profissional teve como base o curso que fiz na escola. Com ele, e trabalhando muito, sobrevivi a todas as dificuldades; consegui o respeito e a estima da comunidade educativa, nas Instituições onde trabalhei” (1979).

⁵⁹ 50 Anos de Educação Social, Leiria, 2007.

Relativamente à empregabilidade do curso, sabemos que era apanágio da Escola pretender que todas as diplomadas conseguissem colocação após a realização do respetivo estágio, mas como será fácil de compreender, isso poderia nem sempre acontecer. A este propósito, descobrimos uma carta⁶⁰, endereçada pelo fundador e diretor da Escola a uma finalista redigida nos seguintes termos: *“Penso que terás recebido o “Traço de União”⁶¹ feito na máquina nova e por ele terás visto que, na festa de encerramento, se faz a entrega de diplomas [...]. Venho informar-te que, segundo a tradição, não se entrega o diploma a uma aluna quando ela ainda está sem trabalho. Nestas condições não o podes receber por não estares empregada”*.

Por ocasião dos “Doze Anos de Vida da Escola de Formação Social Rural de Leiria” (1968), foi elaborada uma brochura contendo o relatório-resumo dos “dez cursos” na qual, entre outros aspetos, se dava ênfase ao trabalho efetuado com as populações, corroborando as opiniões dispensadas pelas nossas entrevistadas no ponto anterior: *“Da colaboração com a Junta de Acção Social, iniciaram-se, no ano lectivo de 1965-66, Serões de Valorização em freguesias da periferia de Leiria. Julgamos que esta actividade tem um duplo valor: por um lado as alunas começam a contactar com as populações um trabalho de educação social; por outro lado é proporcionada às pessoas desses meios uma oportunidade de aumentarem os seus conhecimentos, dado que se procura corresponder aos interesses manifestados (que são, geralmente, costura, trabalhos manuais, puericultura), ao mesmo tempo se atende ao aumento da sua cultura geral, servindo-nos de projecções de diapositivos, cinema, etc.”*. Para além destes “Serões”, organizavam-se outras atividades, apelidadas de “circum-escolares”, como cursos de cinema e TV, cursos de conservas de frutas e produtos hortícolas⁶², excursões e visitas de estudo, para além de serem chamadas a darem o seu contributo em *“campanhas de radiorastreio, vacinações, etc.”*.

Para comprovar o que anteriormente foi dito, reporta-se o teor de um ofício, oriundo da Junta Central das Casa do Povo, do Serviço Distrital de Leiria, tutelada pelo Ministério dos Assuntos Sociais, datado de 29 de março de 1979, endereçado ao diretor da EFSRL, solicitando colaboração: *“A fim de V. Ex.^a tomar conhecimento e nos prestar o apoio que*

⁶⁰ Carta sem data, mas que presumimos ser dos anos 70, uma vez que o Dr. José Galamba de Oliveira só foi autorizado a ser diretor, a partir de 9 de maio de 1969, por despacho ministerial.

⁶¹ Boletim informativo, publicado na Escola, servindo de elo de ligação entre a instituição e as diplomadas.

⁶² A engenheira responsável daria o seguinte testemunho: «Aproveito para felicitar, pedindo que transmita à Exma. Direção a minha modesta opinião, pela obra que essa Escola consegue realizar em tão pouco tempo».

vem sendo hábito nestas tarefas, junto enviamos dois programas de intervenção dos vários serviços nos Cursos de Animação-Sócio-Económico-Cultural que levaremos a efeito no Souto da Carpalhosa e Pousos, com o apoio directo da Casa do Povo de Monte Real e Leiria respectivamente”.

Ou ainda um outro ofício da Câmara Municipal de Castelo Branco, datado de 29 de janeiro de 1981, com o seguinte teor: *“A fim de estudar a possibilidade de satisfazer a pretensão manifestada em algumas localidades onde se exercem as actividades do Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA), muito grato ficaria a V. Ex.^a se dignasse informar esta Coordenação Concelhia da DGEA quais os sectores em que essa escola exerce a sua acção e quais as possibilidades e condições de assistência por elementos das mesma”.*

O carisma do Dr. José Galamba de Oliveira – o “Pai Zé” – era, nas palavras dos que o conheceram, inigualável e absolutamente paradigmático. Por ocasião das comemorações das “Bodas de Prata da Escola de Formação Social Rural de Leiria”⁶³, a 25 de junho de 1983, testemunhava uma ex-aluna: *“Foi um modelo, um testemunho, um exemplo de vida. Modelo de vida simples e humilde vivido no silêncio desta Escola. Pessoa muito familiar, muito próxima pela sua capacidade de comunicação, simpatia e amizade. Próximo, embora se note uma elevada intelectualidade. Director dedicadíssimo, incansável, optimista e de espírito altamente jovem. Homem de coragem”.* O preletor convidado para a efeméride dos “cinco lustros” sintetizava o carácter do Fundador: *“Dele se poderá dizer com toda a propriedade o que alguém disse de um homem com um ideal: tem um barco no coração e uma bússola na cabeça, pelo que não há tempestade que o tire do rumo certo”.*⁶⁴

⁶³ Editado pela Livraria SOLIVROS DE PORTUGAL, Trofa, 1983, p. 7, e impresso nas Oficinas Gráficas da Companhia Editora do Minho, Barcelos.

⁶⁴ *Ibidem*, pp.13 e 14.

4.2. Discussão dos resultados

Passaremos, a seguir, à discussão dos resultados apresentados nos pontos anteriores. Teceremos os comentários que se nos afigurarem mais pertinentes, intercalando os dados recolhidos nos dois principais instrumentos de análise.

No que diz respeito aos resultados do questionário, parece-nos importante começar por referir que as inquiridas do primeiro curso se situam na faixa etária muito próxima da chamada “terceira idade”, enquanto as do primeiro são bastante jovens, e entre muitas delas há uma diferença de meio século. Para tal, basta observar os dados do quadro 3 para percebermos que a maioria das respondentes do curso de *Educador Social* concluiu o curso na década de 2000 (mais de 50%). Foram também estas, porque mais próximas da atualidade, que conseguimos contactar com mais facilidade.

Um dos objetivos deste trabalho pretendia também averiguar o grau de satisfação das alunas formadas na EFSRL e o contributo da instituição na vida pessoal das inquiridas. Ora, podemos afirmar com segurança que a passagem pela Escola não deixou ninguém indiferente, pois quase se atinge a excelência das opiniões favoráveis (99%), ainda que seja, curiosamente, mais significativo no curso de *Educador Social*. Dizemos “curiosamente”, porque ficámos com a sensação, nomeadamente aquando das entrevistas, de que as alunas do primeiro curso se sentiam afetivamente mais próximas da escola do que as colegas que lhes sucederam. Estes dados não deixam de ser significativos, uma vez que o *sentimento de pertença* se corrobora e enraíza definitivamente. Se dúvidas houvesse quanto ao valor da formação recebida, bastaria referir o excelente resultado obtido no quadro 5 relativo à importância da Escola para a colocação no mercado de trabalho (85%) ou ainda as inúmeras opiniões de agradecimento que surgem das entrevistas ou dos contactos pessoais que se vão estabelecendo. Para corroborar estas opiniões, veja-se os resultados obtidos através da análise de conteúdo das entrevistas, referidos mais acima, na categoria “melhores recordações da escola” que comprovam a satisfação das diplomadas pela formação recebida, ou ainda na categoria “menos positivo na formação recebida” em que se denota alguma dificuldade em encontrar um registo que seja deveras negativo (à exceção do isolamento da escola na altura).

No que concerne a empregabilidade dos cursos em análise, apesar de a mesma ser bastante significativa (quadro 6 – 81% até ao primeiro ano), denota-se uma divergência em favor do curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, tal como já havíamos apontado na apresentação dos resultados, o que nos leva a deduzir que as diplomadas com aquele curso tiveram mais oportunidades no que à iniciação à vida ativa diz respeito.

Para além disso, ainda observando o mesmo quadro, a colocação no mercado de trabalho “2 ou mais anos depois” de concluir o curso (10%) não nos parece muito significativo, uma vez que algumas poderiam ter optado por não procurar emprego de imediato ou, então, a distância geográfica das ofertas de trabalho poderia ter sido um entrave. Também neste parâmetro, o curso de *Educador Social* revelou-se como sendo menos “empregador”, pois 7 alunas (11,9%) só conseguiram colocação mais tarde do que as suas colegas. Denota-se aqui já a tendência, que se vem agravando nos últimos anos, para a crescente dificuldade em arranjar colocação no mercado de trabalho, face às mudanças que se operaram na sociedade na última década, situação que viria a desembocar na “grande crise” que ainda estamos a viver presentemente.

Contudo, face aos resultados das entrevistas, aquela diferença evidenciada nos dois cursos esbateu-se um pouco, pois, excetuando a última entrevistada (2006), porque enveredou pelo ensino superior, as ex-alunas da EFSRL não tiveram dificuldade em entrar imediatamente no mercado de trabalho, o que nos leva a advogar que estas duas ofertas formativas para jovens se revelaram absolutamente fundamentais para a sociedade portuguesa, em geral, e uma oportunidade única de trabalho/emprego para o setor feminino, em particular.

Quanto ao facto de as respostas “nunca” ter atingido no mesmo quadro a percentagem de 9% (2,4% e 13,6% para os cursos de *Agente de Educação Familiar Rural* e *Educador Social*, respetivamente), não nos parece ser merecedor de grande relevância, tendo em consideração que o primeiro curso, tal como referenciado no parágrafo anterior, salvo raríssimas exceções, tinha emprego garantido à saída da Escola (veja-se que houve apenas 1 referência no questionário).

A este respeito, refira-se que as “agentes” eram preparadas e formadas para ingressarem de imediato no terreno, dada as grandes necessidades das populações, e quem

não conseguisse emprego não teria direito a receber o respetivo diploma, tal como se referiu no ponto anterior, através da divulgação do excerto de uma carta do diretor a uma finalista.

Por mais insólito que pareça este episódio e por muito que custe aceitar uma tomada de posição daquela natureza, importa, sobretudo, sublinhar que a intenção deste tipo de formação era, deveras, o serviço interventivo direto – mas “efetivo” – na comunidade. De qualquer modo, como se depreende do que ficou explanado anteriormente, tratava-se de casos absolutamente residuais, uma vez que o emprego estava praticamente assegurado após a conclusão do curso.

Neste âmbito, no que diz respeito às entrevistas efetuadas, todas as entrevistadas selecionadas garantiram que, após a conclusão do curso, ficaram logo no mercado de trabalho, com lugares já bem definidos, o que é digno de relevo.

Em relação ao segundo curso – *Educador Social* –, os valores apresentados (8 referências – 13,6%) correspondem, na sua esmagadora maioria (6), a alunas que concluíram o curso na década de 2000, situação que se compreenderá pelo início da crise de empregos e das dificuldades económicas que muitas IPSS começaram a sentir, nomeadamente com o progressivo encerramento de ATL’s (Atividades de Tempos Livres), valência que “absorvia” grande parte das educadoras sociais. Nas entrevistas que efetuámos, também neste curso a taxa de empregabilidade é muito elevada, uma vez que, das cinco entrevistadas, apenas a última (2006) não ingressou no mercado de trabalho imediatamente, pois prosseguiu estudos superiores, tendo tido, após a conclusão deste último curso, alguma dificuldade em conseguir emprego.

No que diz respeito ao setor de atividade no qual trabalharam as diplomadas em apreço, é deveras interessante realçar que as agentes de educação familiar rural exerceram três vezes mais a sua atividade no setor público (34,2%), mormente nas extensões do Ministério da Agricultura e Segurança Social, como se pôde observar pela análise das entrevistas efetuadas no âmbito deste trabalho de investigação (cf. particularmente as entrevistas 2, 3 e 4), das quais destacamos: “*Sempre no Ministério da Agricultura e continuei até me aposentar*” (entrevista 3); “*... arranjei trabalho em Lisboa, fui trabalhar para a Segurança Social*” (entrevista 2).

Quanto às diplomadas do curso de *Educador Social*, registamos que intervieram em setores diversificados, sobretudo em instituições particulares que, a partir de determinada altura, com o incremento da educação pré-escolar e da flexibilidade/alargamento dos horários de trabalho dos pais, levaram à abertura de muitos ATL, como forma de garantir a ocupação das crianças e jovens, após o término das respetivas atividades escolares. A título de exemplo, apresentamos as declarações da entrevistada de 2002 que refere ter tido “*responsabilidade só à frente do ATL, em termos de planos de atividades, planos educativos*” (entrevista 9) e a de 1987 afiança que tem sido “*incluída em projetos muito aliciantes, portanto, eu estive como coordenadora dos tempos livres*” (entrevista 6).

Assim, importa, de sobremaneira, focar neste item de análise a nítida dicotomia público/privado que se estabelece entre o primeiro e o segundo cursos, sendo que os ‘agentes’ foram mais recrutados pelo Estado e os ‘educadores’ pelo ramo privado. Sublinhe-se, no entanto, que nas respostas das entrevistas que recolhemos, essa dicotomia não se evidenciou tanto, uma vez que a maioria das “educadoras” referiu estar a trabalhar em centros sociais e paroquiais ou IPSS, ou seja, instituições sem fins lucrativos, logo, não se podem incluir no setor “privado”, tal como ele é entendido habitualmente.

Relativamente às áreas de intervenção das diplomadas (quadro 8), numa análise mais apurada dos resultados, verifica-se que o primeiro curso era mais abrangente (crianças, adolescentes, jovens em risco ou não, deficientes, populações rurais – todos com percentagens superiores a 6,5%), enquanto o segundo parece um pouco mais restrito e limitado no seu campo de atuação (crianças, jovens em risco e idosos). Do conteúdo das entrevistas também ressalta essa diferença de intervenção e até se evidencia mais o caráter ‘rural’ do curso de *agente de educação familiar* do que propriamente através dos questionários. Isto deve-se, naturalmente, às transformações ocorridas na sociedade e às necessidades da mesma, abrindo-se, assim, um leque variado de atuação por parte destas profissionais da área social.

Em suma, o que une os dois cursos são, indubitavelmente, as crianças e os jovens em risco, o que os diferencia e distancia grandemente são, de facto, os idosos, uma vez que no primeiro curso há apenas um registo (1,7%) e no segundo 20 ocorrências (26,3%). Esta tendência é confirmada pelas 4 unidades de registo categorizadas nas entrevistas do curso

de ‘educador social’ (cf. quadro 18). Esta discrepância está, óbvia e diretamente, relacionada com as mudanças sociais que ocorreram nos últimos anos em Portugal, sobretudo porque a população está cada vez mais envelhecida e a chamada ‘terceira idade’ a necessitar de maiores cuidados e a ser alvo de grandes preocupações.

Ou seja, o campo de ação das educadoras sociais orienta-se, cada vez mais, para esta faixa etária, tendência absolutamente incontornável se pensarmos que as projeções do EUROSTAT para o futuro “traçam um cenário em que a percentagem de idosos portugueses praticamente duplicará entre 2004 (16,9 por cento da população) e 2050 (31,9 por cento)”⁶⁵.

Mais premente se torna esta realidade quando, no mesmo documento, se prevê que “Em 2050, Portugal será o quarto país da UE a 25 com maior percentagem de idosos, só ultrapassado por Espanha (35,6 por cento), Itália (35,3) e Grécia (32,5). Em termos de população ativa - jovens e adultos entre os 15 e os 64 anos -, Portugal será, em 2050, um dos três países com a menor percentagem (mais uma vez com Espanha e Itália), na ordem dos 55 por cento da população, cerca de 12 pontos percentuais menos do que em 2004”.

Embora seja um pouco difícil admitir pelas camadas mais jovens da população que procuram a oferta formativa que a EFSRL ainda proporciona atualmente, porque é mais usual reconhecer a predileção pelas crianças do que pelos anciãos, a consciencialização desta “novidade” impõe-se urgentemente.

Relativamente às funções que as nossas profissionais desempenharam (quadro 9), parece notório que as “agentes” foram chamadas mais vezes a transmitir os conhecimentos que iam adquirindo às populações com as quais contactavam, especialmente em ambientes rurais, tal como já ficou evidenciado no item anterior e amplamente corroborado pelas opiniões expressas nas entrevistas realizadas, sobretudo na década de 60. Não será surpreendente constatar este dado, se pensarmos que, sobretudo antes do 25 abril de 74, muitas eram as carências do meio rural, tal como referimos na parte teórica, e, por conseguinte, as populações estavam ávidas de conhecimento e instrução.

Isto prova que, a nível nacional, a EFSRL já havia conseguido os seus pergaminhos, pelo que era solicitada para prestar o seu contributo em muitas áreas de formação das populações, o que vem reforçar um dos nossos objetivos ao encetarmos este trabalho.

⁶⁵ <http://www.publico.pt/Sociedade/populacao-idosa-em-portugal-vai-duplicar-ate-2050-1220271>, de 8/4/2005 (acedido em 8/8/2012), citando o CENSOS 2001.

Regressando novamente ao quadro 9, e ao invés das diplomadas do primeiro curso, no âmbito das suas funções, as diplomadas do segundo colaboraram mais ao nível do acompanhamento sociofamiliar (4 referências – 5,2%), fruto das necessidades mais recentes da sociedade. Não deixa de ser surpreendente, ainda assim, as 2 referências à “limpeza”, o que poderá indiciar alguma tendência para esta função, solicitada pelas instituições nos últimos tempos. Pelas entrevistas verifica-se, no entanto, que as educadoras sociais têm a seu cargo várias responsabilidades, mesmo as que exercem a profissão há menos tempo, nomeadamente a nível de coordenação de ATL’s e centros de dia (cf. entrevistas 7, 8 e 9, por exemplo).

Merecem ainda um pequeno comentário as 11 ocorrências do item ‘várias’ (8,1%) do mesmo quadro, as quais poderão parecer um pouco exageradas, tendo em consideração que no questionário se solicitava para as discriminar. Uma explicação possível, e plausível no nosso entendimento, prende-se com o facto de as inquiridas, ao utilizarem o formulário eletrónico, selecionando a opção ‘outro’, não terem indicado as diferentes funções exercidas na caixa preparada para o efeito.

Em resumo, podemos concluir que existem muitas semelhanças quanto às funções desempenhadas por aquelas profissionais, salvaguardando-se a especificidade própria de cada época de intervenção, realçando-se, ainda assim, o carácter polivalente destas *agentes e educadoras sociais*, tal como se pôde confirmar através do gráfico 3, apresentado em 4.1.1.

Uma das problemáticas levantadas no contexto deste trabalho era indagar, através de várias fontes e de forma sistemática, como é próprio do trabalho científico, acerca do valor dos cursos aí ministrados. Ora, ficou claro, no quadro 10, que a imagem da Escola e dos cursos era bastante positiva, apesar de nem sempre ser muito (re)conhecida, tal como se depreende de algumas entrevistas (cf. entrevistas 1, 4 e 6). Da recolha feita, através das opiniões das entrevistadas, muitas vezes trata-se de conhecimento de outros com algum peso na sociedade ou nas instituições do Estado, tal como acontecia no Ministério da Agricultura em que havia “*duas engenheiras com mente aberta, pelas viagens que faziam ao estrangeiro*” (entrevista 1) e que funcionavam como as “grandes recrutadoras” (*idem*).

Assim, no que diz respeito ao reconhecimento da escola e dos cursos por parte das entidades empregadoras, aparentemente o curso de *Agente de Educação Familiar Rural* leva

a melhor sobre o outro, contudo, convém sublinhar que, de acordo com as opiniões de algumas entrevistadas do curso de *Educador Social*, um grande caminho foi percorrido nesse sentido, tendo-se alcançado, após tantos anos de esforço, “foros de cidadania”: “...a instituição onde eu estive a trabalhar tinha boas referências da Escola, visto que já tinham uma educadora social da Escola a trabalhar lá” (entrevista 9); “... a diretora técnica disse-me a mim já que prefere receber estagiárias da nossa escola, apesar de terem só o 12º ano, do que nós termos lá outras estagiárias de cursos superiores” (entrevista 7); “Eu penso que a CARITAS reconhecia a Escola como uma ótima escola de formação (...) o seu nome é reconhecido pela forma como tem vindo a formar as suas alunas” (entrevista 8).

Ainda na análise ao mesmo quadro importa ressaltar que as opiniões “nada importante”, “indiferente” ou “NR” (14%) poderão estar intimamente ligadas àquelas que prosseguiram estudos, sobretudo do segundo curso, e, nesse caso, não serem relevantes.

No que tange ao prosseguimento de estudos (quadro 11), poder-se-ia pensar que a percentagem das que continuaram estudos no ensino superior se pode considerar como bastante positiva. De facto, as 41 referências da amostra, que correspondem curiosamente também à mesma percentagem (41%), aproximam-se dos 50%, o que seria um resultado lisonjeiro para o período temporal que nos ocupa. Contudo, ao afinarmos a observação, rapidamente concluímos que o responsável por essa percentagem é o curso de *Educador Social*. Na realidade, podemos afirmar, de uma forma muito simplista, que as ‘agentes’ não continuaram os estudos – o que se compreende, tendo em consideração que 88,3% encontraram emprego após a conclusão do curso ou no primeiro ano seguinte (*vide* quadro 6) e as ‘educadoras’ tiveram oportunidade de prosseguir formação académica na universidade (58%). O gráfico 5, apresentado supra, ilustrava esse antagonismo que se esclarece também pelos fundamentos apresentados pelas próprias, mormente nas entrevistas.

Desta sorte, todas foram unânimes em considerar que “*estava realizada a trabalhar*”, algumas apresentaram outras justificações, porque “*tinha um trabalho muito absorvente, eu vivia com intensidade o trabalho, então pus muita coisa pessoal de lado para estar presente, para conseguir, de facto, realmente desempenhar as minhas funções com a melhor eficiência possível, dentro das minhas capacidades*” (entrevista 3); outras, apesar de terem sentido

essa necessidade, acomodaram-se à situação ou puseram os interesses familiares como prioridade: *"Mas depois, entretanto, casei e depois... é uma opção (...) tive filhos, ... já não deu mais"* (entrevista 2).

As duas diplomadas com o curso de *Educador Social* que não prosseguiram estudos também apresentaram as suas razões, assumindo que também se sentiram realizadas no seu trabalho (entrevista 7) e uma delas defende que *"a minha carga horária não tem permitido muito (...) tenho tido possibilidade de lidar com realidades e com atualizações sociais"* (entrevista 6). Parece claro que ambas entendem não sentirem a "falta" do curso superior para desempenharem com eficiência e profissionalismo as suas funções de educadoras sociais. Nota-se, aliás, que é com um certo orgulho que referem a imensidão de atividades e projetos em que estão envolvidas, que dispensam a frequência do ensino superior, porque *"tem outras compensações"* (entrevista 6).

Porém, os argumentos mais evidentes para compreender a oposição defendida supra são os do período temporal e os das mudanças sociais ocorridas durante meio século. Por outras palavras, entre as décadas de 60 e 80 do século XX poucos eram os que tinham a capacidade de assumir os encargos que o ensino superior acarreta, acrescido do facto de não ser socialmente muito valorizado, para não insistirmos no fator género (feminino) que aumentava exponencialmente essa dificuldade, tal como confirmam algumas das entrevistadas: *"Na aldeia onde eu nasci (...), as crianças e os jovens não tinham nenhuma saída senão para trabalhar no campo ou servir para casa dos grandes agricultores"* (entrevista 4); *"No meu tempo, uma rapariga saída da aldeia, só podia ir para o convento, praticamente"* (entrevista 2).

Ainda relacionado com a temática do não prosseguimento de estudos, as principais razões apontadas pelas diplomadas do primeiro curso (ver quadro 12) já foram expostas na apresentação dos resultados, porém, importa ainda salientar que os dois primeiros itens surgem como fator positivo para as 'agentes' e para as 'educadoras', ou seja, não foi considerado como 'frustrante' ou 'traumatizante' em termos de carreira profissional. Parece denotar-se que, para as do primeiro curso, a vida familiar teve um peso preponderante, enquanto para as do segundo curso o peso económico interferiu nesse impedimento, fruto, talvez, da carência das famílias de onde eram oriundas.

Comentando, agora, o número de ex-alunas que prosseguiram estudos – muitas delas, insista-se, fizeram-no anos mais tarde –, sendo a maioria do curso de *Educador Social*, comprova-se que grande parte seguiu a vertente social que os cursos da EFSRL conferiam, em particular Serviço Social, Educação Social e Educação Básica (75,6%), tal como observado no gráfico 4. Ora, mais uma vez se verifica o antagonismo das opções das diplomadas dos dois cursos em análise, ou seja, a forte componente ‘rural’, o contacto com as populações e a abrangência dos públicos do primeiro e o encaminhamento para um determinado público-alvo do segundo.

Por outro lado, importa realçar as oportunidades que as diplomadas de ambos os cursos (não) tiveram em prosseguir estudos, a saber, as ‘agentes’ menos e as ‘educadoras’ mais, diretamente aliado ao alargamento da escolaridade obrigatória que aconteceu no tempo e à melhoria das condições económicas das famílias, sobretudo após a entrada de Portugal na Comunidade Europeia.

Em jeito de resumo, podemos considerar que as motivações que levaram as inquiridas a prosseguirem estudos superiores, à luz dos dados presentes no quadro 13, são de carácter cognitivo, filantrópico, valorativo e profissional, pois mais de 1/3 preconiza que pretendeu “melhorar/atualizar os conhecimentos”, 29,3% defende que foi por razões altruístas (“gosto pela área/contacto com as pessoas”), 19,5% reconhece que foi por questões de valorização pessoal e 14,6% admite que necessitava da formação superior por motivos de progressão na carreira. Quanto às entrevistadas, e uma vez que apenas 3 declararam ter enveredado pelo ensino superior, as motivações prendem-se com a necessidade de se atualizarem e aprender mais (ver entrevistas 8 e 9).

Ficou claro, pelo exposto anteriormente, que a opinião das inquiridas e entrevistadas, quanto à formação recebida na EFSRL, foi, de uma forma geral, excelente. Tratava-se também de saber se recomendariam a Escola a outros como sendo uma referência (quadro 14), o que se revelou ser verdadeiro e os resultados foram muito significativos. Contudo, poderá causar alguma estranheza 25% dos respondentes ter ‘apenas’ indicado a hipótese “talvez”. No nosso entendimento, e também pelos registos áudio das entrevistas (ver, por exemplo, entrevista 2) e uma observação em um dos inquéritos manuscritos, essa elevada percentagem poderá explicar-se pelo facto de as pessoas não conhecerem com precisão a

realidade da escola atual nem os seus protagonistas, comparando-a, inevitavelmente, com a que conheceram outrora, e isso é tanto mais vincado quanto mais recuamos no tempo (31,7% no curso de *Agente de Educação Familiar Rural*).

Para além do até agora focado como digno de relevo, importava, por outro lado, priorizar os aspetos considerados como fulcrais apr(e)endidos na Escola, o que nos levou, quase sempre, a formular a pergunta já muito próximo do final das entrevistas. Assim, os primeiros quatro parâmetros do quadro 15 resumem basicamente aquilo a que, genericamente, designamos de ‘valores’, os quais, todos somados, representam 45,6% dos registos, ou seja, destaca-se a formação humana e ‘para a vida’, valores reconhecidos amplamente naquilo a que algumas designaram por ‘escola familiar’, imbuída de um espírito orientado por regras que todas valorizam.

Confirma-se, portanto, que os itens referenciados merecedores de mais crédito, com percentagens absolutamente significativas, giram em torno dos aspetos relacionados com o crescimento pessoal, humano e, poderíamos dizer até, moral, mais do que com o aproveitamento cognitivo e as aprendizagens académicas recebidas, embora estes também tivessem tido um peso bastante relevante.

Se nos detivermos nas entrevistas, e pelo que foi exposto em 4.1.2., esses valores «*perpetuaram-se*» (entrevista 6) e exponenciaram-se em grande escala, pois são mencionados pela maioria das que conosco conversaram. Todas são unânimes em afirmar que a escola contribuiu para o seu crescimento pessoal e humano, para além de garantirem que lhes proporcionou competências profissionais que não cessam de valorizar.

Por outras palavras, a escola conseguiu transmitir, aquilo a que hoje se preconiza em muitos setores socioprofissionais, um ‘código deontológico’ sem ter tido necessidade de o publicitar expressamente, ou seja, a transmissão foi feita de uma forma intrínseca e implícita, tal como reconheceu pragmaticamente a entrevistada 9: “*Como dizia há pouco, os valores, os valores que nos eram transmitidos que, cá fora, quando se faz um curso, esse tipo de valor não é transmitido, é a matéria, é aprender [...] Nós sabemos [...] Eu estou agora num curso de Serviço Social e nós sabemos que temos o código de ética e a deontologia para seguir, ali na Escola não se limitavam só ao código de ética, é a proximidade com o utente, é*

diferente... é o sermos mais humanas, mais sensíveis, estar ao lado da pessoa [...] principalmente quando uma pessoa trabalha com idosos”.

Em resumo, o ambiente familiar – invocado pela maioria – que se criou na convivência interna, aliado às tarefas comunitárias realizadas em conjunto, contribuiu decisivamente para a formação integral de todas quantas frequentaram a EFSRL, e esta dotou-as de ‘ferramentas’ adequadas para enfrentar com otimismo e segurança a vida social e profissional.

Seguidamente, comentando as respostas daquilo que *poderia ter sido melhor* (quadro 16), infere-se a necessidade de ter havido um maior aprofundamento dos conteúdos programáticos de algumas disciplinas, nomeadamente as teóricas (quase 1/5 das opiniões), seguida da insistência na componente prática do curso, sobretudo do curso dos ‘educadores’, o que não deixa de ser surpreendente se compararmos com os resultados do quadro anterior (15) em que as mesmas respondentes enfatizam a formação prática do curso como tendo sido um dos aspetos mais positivos que receberam da Escola.

Paralelamente há ainda algumas (poucas) que reclamam – estranhamente – que deveria ter havido “menos aulas práticas”, o que parece paradoxal. Como se trata de duas opiniões do primeiro curso, julgamos que esse protesto poderá estar associado às tarefas, leia-se atividades agrícolas, que as alunas desempenhavam na quinta onde estava implantada a escola, tal como se refere na entrevista 3 (1966): “... *aqueles trabalhos forçados que éramos obrigados a fazer. Não nos apetecia muito, éramos jovens*”.

Outro aspeto referenciado pelas inquiridas está relacionado com as regras próprias do estabelecimento de ensino (recorda-se que durante muitos anos viveu-se em regime de internato, em maior número as alunas do curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, pois provinham de concelhos longínquos), insurgindo-se um pouco contra a rigidez das normas internas, não obstante muitas das inquiridas (7,7%) reconhecerem a sua necessidade e concordarem com a sua existência em termos sociais e profissionais. Estas críticas são complementadas pelo testemunho (o único de todas as entrevistas, n.º 5) de uma profissional que concluiu em 1979 que acusa esse tipo de regime porque “...*não se confiava nada nas alunas nessa altura, sinceramente, acho que não. [...] o ambiente em si, saía-se dali com os olhos tapadinhos porque estávamos ali fechadas*», não deixando de reconhecer que

fez *“lá grandes amizades, que ainda hoje continuam»* e *“foi fundamental»* para a sua vida a transmissão de *“valores humanos”*.

Por outro lado, é notória a exigência de uma *“maior abertura ao exterior”* como sendo revelador de algum isolamento da instituição face ao que se passava extramuros. Recordamos alguns dos testemunhos presentes nas entrevistas que reiteram aquela opinião: *“Algumas restrições que eu sentia, porque vinha de um meio muito pobre [...] Algumas restrições na liberdade, regras muito apertadas”* (entrevista 4); *“... havia uma incongruência na Escola: se nós estávamos a ser preparadas para o exterior, para trabalhar em comunidade e trabalhar em grupos, era incongruente nós estarmos tão fechadas. Aquele regime fechado não fazia muito sentido, até porque nós tínhamos disciplinas que precisávamos de aplicá-las no exterior [...]era um disparate total”* (entrevista 6); *“...só sermos 3 turmas e só sermos raparigas, não tínhamos contacto com o exterior”* (entrevista 7).

Esta situação de isolamento perdurou, incompreensivelmente, no tempo, contra a qual a direção pedagógica da escola tem lutado – com sucesso, diga-se em abono da verdade – na última década.

Para além disso, notou-se um certo desencanto pelo facto de ter havido um *“corte”* no contacto entre as colegas e a própria Escola, apesar da existência de um boletim informativo – *‘Traço de União’* – que foi publicado durante vários anos, o qual servia como elo de ligação entre as diplomadas⁶⁶. Sugere-se mesmo que já se deveria ter constituído uma associação de alunas da EFSRL (entrevista 1). Ousaríamos arriscar defendendo que aquele *‘abandono’* poderá estar associado ao falecimento do Fundador e diretor da Escola, uma vez que ele *“era o grande impulsionador”* (entrevista 1) da maior parte das atividades que lá se realizavam. Percebeu-se algum *‘desamparo’* e os que tiveram a responsabilidade de continuar a sua obra, *“a menina dos seus olhos”*⁶⁷, receberam, aparentemente, uma herança difícil de gerir.

Finalmente, explorando um pouco o que uma das entrevistadas lamentou, ou seja, o facto de não se ter constituído uma *“associação de diplomadas da Escola de Formação Social Rural de Leiria”* (entrevista 1), compete-nos a nós divulgar que, no dia 27 de abril de 1979,

⁶⁶ A última edição foi publicada em abril de 1998.

⁶⁷ Referência à Escola de Formação Social Rural de Leiria, testemunho de uma ex-aluna (1974) e monitora da Escola durante décadas, inserto em *50 Anos de Educação Social*, Leiria, 2007.

por escritura pública, lavrada no Cartório Notarial de Amares, foi constituída a “Associação dos Profissionais da Educação Social e Familiar”. Antes desta, já havia sido constituída, com escritura de 7 de fevereiro de 1977, a “Associação Portuguesa de Educação para a Economia Familiar”, com sede em Braga, cujos estatutos foram publicados no Diário da República, III série, a 19 de março de 1977. Estas associações organizaram vários encontros a nível nacional, nos anos 70, convidando conferencistas internacionais, refletindo sobre o futuro da profissão. Na última edição do boletim “Traço de União” referido supra, o qual divulgava a realização de um encontro em Leiria, agendado para o dia 23 de maio de 1998, havia, no programa, um momento para a aprovação dos estatutos da ANAEF (Associação Nacional das Agentes de Educação Familiar). Porém, por motivos que não nos foi possível apurar, aquela associação nunca viria a ser constituída.

Do *II Seminário sobre a profissão de Agente de Educação Familiar*, realizado em Braga, entre 23 e 25 de abril de 1977, já com a “Obra das Mães pela Educação Nacional”⁶⁸ extinta, por força do Decreto-Lei n.º 698/75, de 15 de dezembro, face às preocupações existentes no setor, as recomendações que viriam a ser ‘bandeira’ a nível reivindicativo por estas profissionais “*perante a urgência de se situarem em perspectiva correcta face a outros profissionais e de assumirem a participação na mudança desejável em estruturas e serviços*”, dividiam-se aos níveis da determinação das funções a exercer, do campo de atuação, do exercício da profissão e da participação na reformulação das escolas que preparavam as agentes de educação familiar (AEF).

A fazer fé nas declarações proferidas por uma das palestrantes no *Seminário* referido supra, “*num levantamento feito no início da década de 70, quando já estavam diplomadas cerca de 700 Agentes de Educação Familiar*”⁶⁹, *contava-se então, numa listagem elaborada sobre o corpo profissional cerca de 49 funções diferenciadas desempenhadas por Agentes de Educação Familiar nas mais diversas áreas de intervenção sócio-educativa!*”.

⁶⁸ Com os estatutos aprovados em 15/08/1936, pelo Ministro da Educação Nacional, Carneiro Pacheco, e tendo na sua dependência a Organização Nacional da Mocidade Portuguesa, o seu objetivo principal era "de um modo geral contribuir por todas as formas para a plena realização da educação nacionalista da juventude portuguesa." Era orientada por uma Junta Central, havendo comissões da mesma, nas sedes de distrito, de concelho e de freguesia. In, <http://www.sg.min-edu.pt/pt/patrimonio-educativo/patrimonio-arquivistico/acervo-documental/obra-das-maes-pela-educacao-nacional/> (acedido a 15/8/2012).

⁶⁹ Das diferentes escolas que as formavam.

Em suma, pretendia-se encontrar um enquadramento jurídico minimamente aceitável que pudesse abarcar todas as profissionais desta área social, sem formação superior, mas com funções altamente meritórias, prestigiantes e reconhecidas por outros profissionais credenciados, nomeadamente na área da saúde.

Esta dificuldade na definição de uma 'carreira profissional' unificadora condicionou o percurso das diplomadas ao longo de décadas, daí o facto de algumas inquiridas ao nosso questionário terem reclamado que a Escola deveria ter valorizado mais o curso (cf. quadro 16), com 3 referências, sendo 2 (5,8%) do curso de *Agente de Educação Familiar Rural*.

Conclusões gerais

Na dissertação da tese que ora chega ao seu termo, debruçámo-nos sobre a especificidade de uma escola do ensino particular e cooperativo – Escola de Formação Social Rural de Leiria –, com mais de meio século de existência, que tem proporcionado ofertas formativas, no âmbito da intervenção social, que têm tido uma relevância preponderante na sociedade portuguesa, nomeadamente no período que nos ocupa no presente estudo (1956-2006).

Quisemos, pois, divulgar não só uma *pequena* instituição, praticamente desconhecida do público, mas *grande* pelo seu carácter ‘ímpar’, como também, simultaneamente, mostrar que os cursos nela ministrados, com idiosincrasias próprias, foram verdadeiramente inovadores para a época, perdurando no tempo e tendo tido uma relevância considerável no mercado de trabalho.

Desta forma, na primeira parte deste estudo – enquadramento teórico – dividimos a nossa explanação em duas vertentes. Por um lado, a panorâmica da educação portuguesa ao longo do século XX e, por outro, o contributo da Escola de Formação Social Rural de Leiria no contexto educacional.

No primeiro capítulo da primeira parte, apresentámos uma resenha histórica da educação em Portugal, destacando os seus principais marcos, concentrando-nos, em particular, na segunda metade daquele século. Para tal, a fim de perceber os fenómenos que enformaram as grandes decisões políticas posteriores em matéria de educação, recuámos até à implantação da República para entender o esforço realizado pelos governantes, com vista à minimização da elevada taxa de analfabetismo que grassava pelo país nessa altura.

Seguidamente, no subcapítulo dedicado ao Estado Novo e à Escola Nacionalista, verificámos que o combate ao analfabetismo deixou de ser uma prioridade, passando o Estado a controlar todas as formas de educação, vincando bem a componente ideológica que pretendia incutir no sistema. No ensino pós-primário, assiste-se ao surgimento de dois tipos de escolarização, a liceal e a técnica, sendo a primeira nitidamente elitista. Integrámos também nesta parte as origens do serviço social em Portugal e identificámos as suas áreas de intervenção, no contexto *nacionalista*, com o intuito de o relacionarmos com a criação do

curso na EFSRL, aceitando candidatos exclusivamente do sexo feminino, tentando associar as afinidades existentes neste com as daquele.

No subcapítulo seguinte, demos conta da implementação de algumas medidas educativas conducentes à resolução dos problemas relacionados com o deficiente nível de qualificação cultural e escolar do país, sancionado internacionalmente, bem como o baixo nível de desenvolvimento económico. Algumas estruturas internacionais, como a FAO e a OCDE, estimularam a criação de projetos a fim de se ultrapassar o atraso muito significativo em que Portugal estava mergulhado.

Numa fase posterior, a partir de meados da década de sessenta, sentiu-se a necessidade de alargar a escolaridade obrigatória como forma de ultrapassar os *handicaps* endógenos, criaram-se condições para escolarizar ao máximo a população, através de programas mais ou menos ‘atrativos’ e que culminariam com a reforma Veiga Simão, nos alvares da reposição da democracia em abril de 1974.

Em traços bastante gerais, abordámos, no subcapítulo 1.5., numa perspetiva cronológica com os respetivos normativos legais, as reformas e mutações educativas até à LBSE (1986), nomeadamente a criação do curso geral unificado, a introdução do 12.º ano como término do ensino secundário e a proposta das ofertas de cursos profissionalizantes no sistema de ensino, nos quais se enquadram os cursos de oferta própria da EFSRL. No seguimento da LBSE, ainda enfatizámos o alargamento da escolaridade obrigatória para o 9.º ano, as políticas educativas que visavam proporcionar a igualdade de oportunidades no que à educação escolar diz respeito e apresentámos as grandes orientações curriculares do ensino secundário, subsequentes à publicação do DL n.º 74/2004, a saber: cursos tecnológicos, artísticos especializados, profissionais, cursos científico-humanísticos e do ensino recorrente.

No ponto seguinte (1.6.), divulgámos genericamente o conteúdo de dois documentos europeus e mundiais de referência: o Relatório Faure e o Relatório Delors. Fizemos a distinção entre os conceitos de *educação permanente* e *aprendizagem ao longo da vida*, a fim de interpretarmos, com maior clareza, as ideias-chave da “Agenda de Lisboa”, desenvolvidas no subcapítulo 1.7.

Finalmente, na primeira parte teórica deste trabalho, incluímos um pequeno capítulo (1.8.) subordinado à problemática do ensino particular (e cooperativo) no contexto da educação em Portugal, inserção que se justificou pelo facto de a EFSRL ser uma escola integrada nessa modalidade de ensino.

No segundo capítulo, apresentámos a EFSRL, desde a sua fundação até à atualidade, expusemos e caracterizámos os diferentes cursos que aí se ministraram, categorizando-os em apenas dois: *agente de educação familiar rural* e *educador social*. Esta distinção justificou-se pelo facto de o primeiro ter perdurado inalterado no tempo durante cerca de 25 anos e o segundo, com algumas alterações estruturais e designativas, não ter sofrido relevantes transformações funcionais, ocupando o outro quarto de século da nossa análise investigativa. Defendemos, ainda, nesse capítulo que o 'novo' educador social, ainda que com outros matizes, tem um vasto campo de atuação à sua frente, nomeadamente junto da população idosa, alarmantemente a necessitar de apoios cada vez mais prementes, por falta de suporte familiar.

Na segunda parte do nosso trabalho – o estudo empírico – começámos por definir, capítulo 3, a problemática e os nossos objetivos que pretendiam não só dar a conhecer uma instituição que nos parecia ter sido fundamental na formação de jovens úteis à sociedade, mas também almejávamos averiguar se a formação recebida pelas profissionais era condizente com a opinião que nos haviam transmitido e divulgar o contributo dessa formação para o desempenho de variados papéis na sociedade.

Ora, dada a particularidade do *caso*, o nosso plano de investigação foi essencialmente descritivo, de natureza qualitativa, pelo que utilizámos na nossa pesquisa, preferencialmente, dois instrumentos de recolha de dados, o questionário e a entrevista semiestruturada, para além da consulta de documentos que serviram de suporte a algumas conclusões a que, posteriormente, chegámos, 'validando' suposições que, subjetivamente, já havíamos concebido anteriormente.

Assim, a análise dos resultados, pela via qualitativa mas também quantitativa, permitiu-nos concluir que as diplomadas pela EFSRL reconhecem e valorizam a formação recebida na Escola, declaram que as competências adquiridas foram positivamente essenciais para o seu desempenho no mercado de trabalho, realizando o seu ofício em

dísparas instituições e valências um pouco por todo o país. Neste contexto, concluímos também que as profissionais com o curso de “agente de educação familiar rural” exerceram o seu múnus essencialmente em instituições ligadas ao Estado, em particular, ao Ministério da Agricultura, pois a sua atividade desenvolveu-se preferencialmente com as populações rurais, contribuindo para a melhoria das condições de vida daquelas, facto que vem confirmar um dos nossos objetivos iniciais. Muitas destas diplomadas exerceram também cargos de elevada responsabilidade em diferentes setores da sociedade.

Por outro lado, havíamos colocado como hipótese, a possibilidade de estas profissionais terem facultado formação às populações, nomeadamente em campanhas de alfabetização, ainda durante a frequência do curso, realidade que se veio a confirmar pelos resultados das entrevistas.

Por seu turno, as “educadoras sociais”, por via das mudanças ocorridas na sociedade, trabalharam em instituições situadas em ambientes urbanos com públicos bastante semelhantes aos das suas colegas “agentes”, embora a tendência seja para que o público-alvo, doravante, se incline preferentemente para os idosos. Foi, de facto, uma das grandes diferenças evidenciadas neste trabalho, porquanto, como é sabido, através dos números do INE, a população portuguesa está cada vez mais envelhecida.

Sendo ambos os cursos de cariz profissionalizante, importava conhecer o grau de empregabilidade das diplomadas, tendo-se constatado que o mesmo foi sempre bastante elevado, salvaguardando-se, contudo, a tendência mais recente de alguma retração por via das dificuldades do mercado de trabalho, na maioria dos setores.

Concluiu-se também que entre os dois cursos havia, ao nível do exercício da profissão, uma diferença nos setores de atividade, sendo que o primeiro trabalhou mais no setor público e o segundo no privado, dicotomia que registámos como relevante. As funções que desempenharam ou desempenham, ainda que muito semelhantes, pautam-se pelo seu carácter polivalente, uma vez que estas profissionais, no âmbito das suas áreas de intervenção, foram preparadas para realizar qualquer tipo de trabalho.

Com o decorrer dos tempos, poderia pensar-se que muitas das diplomadas com o curso da EFSRL quisessem prosseguir estudos, por motivos de progressão na carreira,

valorização pessoal ou outros. Ora, verificou-se que as “agentes de educação familiar” não sentiram essa necessidade por se considerarem amplamente realizadas na profissão e grande parte das “educadoras” corroborou esse argumento. Foram precisamente as do segundo curso que quiseram e tiveram oportunidade de adquirir novos conhecimentos. Realça-se o facto de esta formação, sem ser de nível superior, ter granjeado o seu espaço profissional, reconhecido pelos seus ‘clientes’.

A este nível, registre-se que o (re)conhecimento da Escola e dos cursos, por parte da população, em geral, e de algumas instituições, em particular, trilharam uma longa ‘travessia no deserto’, pois, foi necessário um grande investimento pessoal e um vigoroso esforço institucional, para alcançarem, por mérito próprio, o valor que lhes é devido na sociedade.

Tencionávamos que a nossa hipótese de partida, quanto ao valor da escola, fosse validada, e a mesma comprovou-se, pois o reconhecimento pela formação recebida na escola recebeu a aprovação inequívoca da esmagadora maioria dos sujeitos do estudo que a recomendam como uma possibilidade de formação para os jovens da atualidade, o que pressupõe a necessidade da sua continuidade como instituição educativa.

Por além deste aspeto, ficou bem evidenciado que as diplomadas da EFSRL reconhecem ter recebido, em termos pessoais e profissionais, um conjunto de valores humanos que as marcou, de forma indelével, para a vida. A máxima trinominal “saber estar, saber ser e saber fazer”, apanágio da ética preconizada e inculcada pelos responsáveis da escola, já enformava, mesmo sem se saber, e *avant la lettre*, os pilares da educação de Delors.

Finalmente, e à guisa de epílogo, reiteramos o propósito de dignificar, junto da população em geral, o merecido prestígio de uma escola *ímpar* e devolver a notoriedade aos agentes que intervieram decisivamente em meios sociais – muitos deles recônditos e desfavorecidos – que lhes devem, ainda que moralmente, o reconhecimento público de uma atividade/profissão que foi perscrutora das bastante (re)conhecidas assistentes sociais e dos mais recentes técnicos de educação social.

Por tudo o que foi afirmado e empiricamente realçado, meio século de existência merece gratidão!

Bibliografia Geral

Amado, J. S. (2009). *Introdução à investigação qualitativa em educação: Relatório de disciplina apresentado nas provas de agregação*. Coimbra: Universidade, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Barros, R. (2004). Contributos para uma sociologia política do campo da educação de adultos em Portugal. In *Actas dos ateliers do V Congresso Português de Sociologia – Sociedades Contemporâneas – Reflexividade e Acção* (pp. 139-142). Braga: Universidade do Minho.

Benavente, A. (2001). Portugal, 1995/2001: reflexões sobre democratização e qualidade na educação básica. *Revista Ibero-americana da Educação*, 27, 99-123.

Branco, F. (2009). A profissão de assistente social em Portugal. *Locus Soci@l*, 3, 61-89.

Campos, A. M. (2011). *Novos rumos da educação no Estado Novo*. Coimbra: Encontros APHES.

Candeias, A., & Simões E. (1999). Alfabetização e escola em Portugal no século XX: Censos Nacionais e estudos de caso. *Análise Psicológica*, 1 (XVII), 163-194.

Canastra, F. (2007). O perfil formativo-profissional do educador social – Um estudo a partir das narrativas de autoformação. Lisboa: Universidade Aberta.

Canastra, F., & Malheiro, M. (2009). O Papel do educador social no quadro das novas mediações socioeducativas. In *Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 2024-2033). Braga: Universidade do Minho.

Cardoso, A. M. (2006). Alguns desafios que se colocam à educação social. *Cadernos de Educação Social*, 3, 7-15.

Cerqueira, M. F., & Martins, A. (2011). A consolidação de Educação e Formação Profissional na Escola Secundária nos últimos 50 anos em Portugal. *Revista Lusófona de Educação*, 17, 123-145.

Costa, A., & Mota, V. (2007). *50 Anos de Educação Social*. Leiria: Gráfica de Leiria.

Cotovio, J. (2004). *O Ensino Privado*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

- Cotovio, J. (2012). *O ensino privado nas décadas de 50, 60 e 70 do século XX – O contributo das Escolas Católicas*. Coimbra: Gráfica de Coimbra 2.
- Cristino, L. (Coord.). (2003). *Cónego José Galamba de Oliveira – Escritos Selectos*. Leiria: Gráfica de Leiria.
- Delors, J. (2010). *Um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI*. (1.ª edição). Brasília: UNESCO.
- DES (1998). *O Ensino Secundário em Debate: Reflexões de escolas e de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pereira, J. C. (Coord.). (1990). *Dicionário enciclopédico da história de Portugal* (Vol. 1). Lisboa: Publicações Alfa.
- Pereira, J. C. (Coord.). (1990). *Dicionário enciclopédico da história de Portugal* (Vol. 2). Lisboa: Publicações Alfa.
- Estêvão, C. (1991). Ensino Particular e Cooperativo – a face oculta do ensino estatal. *Revista Portuguesa de Educação*, 4, 85-107.
- Estêvão, C. (1998). A construção da autonomia e a autonomia da gestão nas escolas privadas. *Revista Portuguesa de Educação*, 11, 23-35.
- Eurydice. *O Sistema Educativo em Portugal 2006/2007*. Eurybase.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A-R., Lopes, H., Petrovski, A. V., Rahnama, M., & Ward, F. C. (1972). *Apprendre à être*. Paris: UNESCO.
- Fernandes, E. (1985). Evolução da formação dos assistentes sociais no Instituto de Lisboa. *Intervenção Social*, 2/3, 123-141.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E., (2003). *How to design and evaluate research in education* (5.ª ed.). New York: McGraw-Hill.
- GEPE (2009). *50 anos de estatísticas da educação* (Vol. 1). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

GEPE (2009). *50 anos de estatísticas da educação* (Vol. 2). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

INE (1999). *As gerações mais idosas. Série de estudos, n.º 83*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística.

Magalhães, J. (1996). Linhas de investigação em história da alfabetização em Portugal. *Revista Brasileira de Educação, 2*, 42-60.

Martins, A. (1999). *Génese, emergência e institucionalização do serviço social português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Mattoso, J. (1994). *História de Portugal* (Vol. VII). Lisboa: Círculo de Leitores.

ME (1997). *Desenvolver, consolidar, orientar: Documento orientador das políticas para o ensino secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.

Mendonça, A. (s. d.). *Evolução da Política Educativa em Portugal*. Funchal: Universidade da Madeira.

Santos, H. A. (1957) A Condição Humana do Trabalhador. *Cadernos de Serviço Social, 3/4*, 19 e 24.

Simões, A. (1979). *Educação permanente e formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina.

Teodoro, A. (2000). O fim do isolacionismo - da participação de Portugal no Plano Marshall ao Projecto Regional do Mediterrâneo. *Revista Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 3*, 48-54.

UNESCO (2010). *Relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos*. Brasília: UNESCO.

Referências bibliográficas (Web):

- <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5049/1/Historiografia%20da%20alfabetiza%c3%a7%c3%a3o%20em%20Portugal.pdf>
- <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5049>
- <http://caminhosdamemoria.wordpress.com/2009/09/30/analfabetismo-em-1970/>
- <http://www.sg.min-edu.pt/pt/patrimonio-educativo/patrimonio-arquivistico/acervo-documental/obra-das-maes-pela-educacao-nacional/>
- <http://www.oei.es/quipu/portugal/historia.pdf>
- <http://www3.uma.pt/alicemendonca/conteudo/investigacao/evolucaodapoliticaeducativaemPortugal.pdf>
- http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628c2d9caae0_1.pdf
- http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c10241_pt.htm
- http://www.apagina.pt/Download/PAGINA/SM_Doc/Mid_2/Doc_8206/Doc/Página_8206.pdf
- http://sibme.min-edu.pt/ipac20/ipac.isp?aspect=subtab11&index=.GW&menu=search&npp=20&term=pn_aeba#focus
- <http://www.rieoei.org/rie27a05.htm>
- http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/EA/cad_pesq_14/index.html
- http://www.unesco.org/education/pdf/15_60_f.pdf
- <http://www.unesco.org/pt/confinteavi/documents-via-unesdoc/>
- <http://www3.uma.pt/nunosilvafraga/wp-content/uploads/2007/07/eurydice-o-sistema-educativo-em-portugal-2006-2007.pdf>
- http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE02/RBDE02_06_JUSTINO_PEREIRA_MAGALHAES.pdf

ANEXOS

ANEXO 1 - CARTA DE PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Artur Agostinho Rodrigues Pereira da Costa

Rua

..... - LEIRIA

Leiria, 13 de abril de 2012

Exmo. Senhor Presidente da AEC,

Como é do conhecimento de V. Exa., encontro-me a preparar uma tese de Mestrado em Gestão Escolar, supervisionada pela Universidade de Coimbra, na qual pretendo demonstrar a importância dos cursos ministrados na Escola de Formação Social Rural de Leiria (EFSRL) ao longo de 50 anos, a sua repercussão na sociedade portuguesa e o grau de satisfação das profissionais formadas nesta escola, desde a sua fundação até aos nossos dias, bem como o impacto da Escola no panorama educativo nacional, dando ênfase ao seu Fundador.

A fim de atingir tal desiderato, necessito de consultar documentos em arquivo na Escola, muitos deles do espólio de Monsenhor José Galamba de Oliveira, e que se encontram um pouco dispersos nas instalações de que a associação a que V. Exa. preside é proprietária.

Assim, e no seguimento de contactos anteriores com a Direção cessante que já havia dado autorização verbal, venho solicitar formalmente permissão para consultar os referidos documentos, com eventual recurso a fotocópia dos mesmos, comprometendo-me a não os danificar nem a os extraviar, enriquecendo a pesquisa que pretendo efetuar, com vista à dignificação do nome da Escola da qual sou o atual diretor pedagógico.

Na certeza de merecer o apoio e a confiança da Direção neste trabalho de investigação, aguardando a V/ prezada resposta, apresento os meus mais respeitosos cumprimentos.

Artur Agostinho Rodrigues Pereira da Costa

ANEXO 2 – CARTA DE AUTORIZAÇÃO

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA

Quinta do Amparo — Telef. e Fax 855010

MARRAZES — 2400 LEIRIA

Exmo. Senhor Diretor Pedagógico
Artur Agostinho Rodrigues Pereira da Costa

Assunto: *Permissão de consulta dos documentos em arquivo da Escola do espólio de Monsenhor José Galamba de Oliveira.*

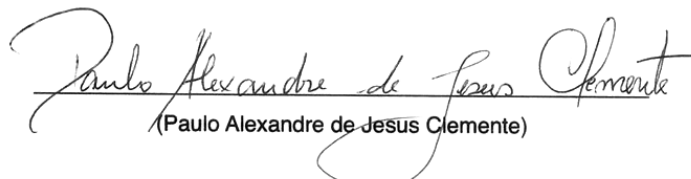
Marrazes, 3 de maio de 2012

Exmo. Senhor,

Vimos por este meio autorizar a consulta dos documentos necessários à realização da tese de Mestrado em Gestão Escolar.

A Direção da AEC - Associação de Educação e Cultura - manifesta o total apoio na execução deste trabalho científico que muito irá dignificar, valorizar e enriquecer o ideal do fundador, bem como o legado que esta humilde instituição tem proporcionado todos aqueles que nela têm participado e frequentado, contribuindo de forma generosa para o enriquecimento educativo do país.

A Direção



(Paulo Alexandre de Jesus Clemente)

A.E.C. – ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA
Quinta do Amparo • Marrazes • 2415-525 LEIRIA
NIPC: 501 109 803 • Tel./Fax: 244 855 010

ANEXO 3 - Plano de estudos do curso de AGENTE DE EDUCAÇÃO FAMILIAR RURAL⁷⁰

Exemplo do plano de estudos de 1956-58	
Disciplinas do 1.º ano	Disciplinas do 2.º ano
Português Enfermagem Puericultura Economia Doméstica Música Desenho	História de Portugal Economia Doméstica Música Tecelagem artística Cozinha Corte e Costura Avicultura Enfermagem Puericultura

Exemplo do plano de estudos de 1968-70	
Disciplinas do 1.º ano	Disciplinas do 2.º ano
Formação Familiar Cultura Religiosa Português e História Pátria Higiene Noções Elementares de Enfermagem Puericultura Economia Doméstica Trabalhos Manuais Ensino Agrícola Cozinha Corte e Costura Bordados Desenho Canto Coral e Música Remendos, enxoval e amostras	Psicologia Cultura Religiosa Noções fundamentais de Serviço Social Organização Corporativa Português e História Pátria Formação Familiar Ensino Agrícola Cozinha especializada Corte e Costura Bordados Economia Doméstica Canto Coral e Música Economia Doméstica Trabalhos Manuais

Exemplo do plano de estudos de 1979-81	
Disciplinas do 1.º ano	Disciplinas do 2.º ano
Português Cultura Religiosa Higiene e Saúde Pública Enfermagem Puericultura Informação Social Introdução à Política Formação Humana Música e Canto Coral Desenho Bordados Remendos e Enxoval de Bebé Cozinha Corte e Costura Educação Física História Amostras	Português Cultura Religiosa Psicologia Informação Social Formação familiar Sociologia Rural Música e Canto Coral Filosofia Costura Bordados Nutrição Dramatização Danças Regionais Educação Física Matemática Francês Economia

⁷⁰ Aprovado pelo Ministério da Educação Nacional, Inspeção Superior do Ensino Particular, em 19/11/63.

ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO DE OPINIÃO – QOCES

O presente questionário enquadra-se no âmbito do Mestrado em Gestão Escolar 2011/2012, supervisionado pela Universidade de Coimbra, e pretende averiguar a importância dos cursos ministrados na Escola de Formação Social Rural de Leiria (EFSRL), a sua repercussão na sociedade e o grau de satisfação das alunas formadas nesta escola, desde a sua fundação até aos nossos dias. Não são necessários conhecimentos especiais, nem há respostas certas ou erradas, o que importa é a sua opinião sincera. Para responder, coloque uma cruz (X) no quadrado que melhor traduz a sua opinião ou preencha os espaços em branco. Todas as suas respostas são anónimas e confidenciais.

Muito obrigado pela sua colaboração!

1. Idade: _____ anos.

2. Identificação do curso concluído na EFSRL:

1. Agente de educação familiar rural

2. Curso de Educador Social

Ano de conclusão: _____ (se não se recordar exatamente, indique o ano aproximado).

3. Importância da frequência da EFSRL para a sua formação pessoal:

irrelevante

relevante

muito relevante

4. Importância da frequência da EFSRL para a colocação no mercado de trabalho:

irrelevante

relevante

muito relevante

5. Após a conclusão do curso, conseguiu emprego nesta área de formação:

imediatamente

no primeiro ano

2 ou mais anos depois

nunca

6. Mencione o tipo de instituição(ões) onde trabalha(ou):

privada

pública (do Estado)

ambas

7. Indique o público-alvo com o qual tem trabalhado (pode assinalar mais do que uma alternativa):

crianças

adolescentes

jovens em risco

idosos

Outras: Quais? _____

8. Indique as funções/tarefas/atividades exercidas no(s) seu(s) local(ais) de trabalho:

animação

coordenação

administrativa

limpeza

Outra

Qual? _____

a) **Caso tenha desempenhado várias, discrimine-as abaixo indicando a duração** (na duração, risque o que não interessa).

Função: 1) _____ durante _____ (meses/anos)

2) _____ durante _____ (meses/anos)

3) _____ durante _____ (meses/anos)

9. Reconhecimento do curso por parte da entidade empregadora:

Muito importante Bastante importante Pouco importante Nada importante Indiferente

10. Posteriormente, prosseguiu estudos no ensino superior?

Não Queira, por favor, indicar as suas razões.

Sim Indique o curso: _____

Caso tenha respondido sim, quais foram as suas principais motivações para prosseguir estudos?

11. Recomendaria a EFSRL como escola de referência para a formação de um jovem?

Sem dúvida Não Talvez

12. O que é que de mais importante gostaria de destacar relativamente à formação que teve na EFSRL?

13. Segundo o seu ponto de vista, o que poderia ter sido bem melhor na formação que teve na EFSRL?

14. Aponte algum aspeto que não tenha sido abordado neste questionário e que considere pertinente referir, no âmbito deste trabalho:

Muito obrigado pela sua participação.

ANEXO 5 – GUIÃO DA ENTREVISTA

ENQUADRAMENTO DA ENTREVISTA

A presente **ENTREVISTA** enquadra-se no âmbito do Mestrado em Gestão Escolar 2011/2012, supervisionado pela Universidade de Coimbra, e pretende averiguar a importância dos cursos ministrados na Escola de Formação Social Rural de Leiria (EFSRL), a partir de percepções e perspetivas de ex-alunas, a sua repercussão na sociedade e o grau de satisfação das profissionais formadas nesta escola, desde a sua fundação até aos nossos dias. Agradeço o facto de ter acedido ao convite para responder a algumas perguntas relacionadas com a Escola que frequentou e onde concluiu o **Curso de Agente de Educação Familiar Rural ou Educador Social**. O tratamento das suas respostas vai ser feito de um modo confidencial e anónimo, pelo que agradeço a sua sinceridade. Os nossos principais objetivos com este trabalho são ...

BLOCOS	Objetivos	Questões orientadoras	Perguntas de recurso
BLOCO 1 Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> Contextualizar a investigação e dar a conhecer os objetivos da entrevista e : <ul style="list-style-type: none"> Identificar as motivações inerentes à escolha do curso frequentado na EFSRL; Averiguar o tipo de formação ministrado na Escola; Inventariar os diferentes tipos de atividades realizadas na escola durante a formação; Conhecer as competências/ mais-valias adquiridas na escola, em termos pessoais e profissionais; Elencar os pontos fortes e os pontos fracos das aprendizagens adquiridas na EFSRL. Criar um ambiente de confiança entre entrevistador e entrevistado 	Agradecer a disponibilidade; explicitar os objetivos da entrevista; garantir a confidencialidade da informação; explicitar os procedimentos; informar sobre a necessidade da gravação e pedir consentimento para o efeito.	
BLOCO 2 Identificação do curso e ano de conclusão	<ul style="list-style-type: none"> Recolher dados sobre o curso e ano de conclusão do mesmo 	- Em que ano concluiu o seu curso na EFSRL?	Trata-se, portanto, do curso de ...
BLOCO 3 Motivos para a escolha da Escola	<ul style="list-style-type: none"> Proceder ao levantamento das razões que levaram a optar pela EFSRL; 	- O que a levou a escolher a EFSRL para realizar os seus estudos?	O que realmente tinha de diferente ou de especial em relação às outras escolas?
BLOCO 4 Características da formação	<ul style="list-style-type: none"> Elencar o tipo de atividades realizadas na instituição; 	- Que atividades realizavam na escola na altura em que a frequentou?	Indique-me 2 ou 3 recordações muito

ministrada na escola	<ul style="list-style-type: none"> Destacar os aspetos mais positivos e menos positivos da formação recebida; 	<ul style="list-style-type: none"> Quais são aquelas que considera como sendo mais importantes? - Sentiu-se sempre motivada durante o percurso escolar? O que acha que foi mais e menos positivo da sua formação na Escola? 	boas e outras mais negativas que retém da passagem pela Escola.
BLOCO 5 Ponto de vista acerca da qualidade da formação recebida.	<ul style="list-style-type: none"> Indagar sobre a formação dada às populações; 	<ul style="list-style-type: none"> Parece que, durante a frequência do curso, também davam formação às populações. Que tipo de formação?⁷¹. 	Esclareça um pouco esse aspeto, por favor.
BLOCO 6 Colocação no mercado de trabalho, instituições empregadoras e reconhecimento do curso	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer a empregabilidade do curso; Identificar as valências frequentadas durante a atividade profissional; Averiguar a importância dada pelos empregadores à Escola e ao curso. 	<ul style="list-style-type: none"> Conseguiu emprego quanto tempo após a conclusão do curso? Em que valência(s) desempenhou a(s) sua(s) função(ões)? O que adquiriu na escola que tenha sido fundamental para o desempenho da sua atividade profissional? Em que medida o curso e a Escola eram reconhecidos pelas entidades empregadoras? 	<p>Foi muito difícil entrar no mercado de trabalho?</p> <p>Indique algo que tenha sido preponderante na sua profissão e que tenha recebido na Escola.</p> <p>A imagem que tinham da Escola e do curso era...</p>
BLOCO 7 Cargos de responsabilidade	<ul style="list-style-type: none"> Elencar os cargos de responsabilidade exercidos pelas diplomadas 	<ul style="list-style-type: none"> Exerceu cargos de chefia na(s) instituição(ões) onde trabalhou? Teve oportunidade de liderar projetos de responsabilidade? 	<p>Que cargos é que, especificamente, desempenhou?</p> <p>Que tipo de responsabilidade estava implicada?</p>
BLOCO 8 Prosseguimento de estudos	<ul style="list-style-type: none"> Saber se a entrevistada continuou a formação a nível superior e identificar as motivações 	<ul style="list-style-type: none"> Sentiu necessidade de prosseguir estudos? E na altura, quais foram as suas principais razões? 	A continuação dos estudos era para si uma prioridade?
BLOCO 9 Conclusão e agradecimentos	<ul style="list-style-type: none"> Valorizar o contributo das opiniões da entrevistada. 	<ul style="list-style-type: none"> Gostaria de acrescentar algo mais, tendo em conta a conversa que tivemos? Há algum aspeto que lhe suscite dúvidas? <i>Muito obrigado pelo seu testemunho que virá enriquecer o nosso trabalho. Reitero a confidencialidade das suas respostas.</i> 	

⁷¹ Aplicável apenas ao curso de *Agente de Educação Familiar Rural*.

ANEXO 6 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Entrevista 1

A - Então muito obrigado por ter acecido ao convite, a esta entrevista e agradeço-lhe imenso a sua colaboração. Recorde-me o ano em que terminou o curso na escola.

E - Eu acho que foi 1958.

A - Exatamente, está correto, foi o primeiro. Gostaria de saber o que é que a levou a escolher a Escola de Formação Social Rural de Leiria para realizar os seus estudos.

E - Quer dizer, o que me levou a escolher... nem fui eu bem que escolhi, digamos. Fui... Indicaram-me e indicaram à minha mãe, sobretudo à minha mãe e ao meu pai, que ia abrir um curso que era dirigido pelo Dr. José Galamba de Oliveira e que se destinava depois às pessoas virem a trabalhar com pessoas, com crianças, com jovens, com não sei quê... E entretanto a minha mãe e o meu pai cederam e disseram "olha, queres ir fazer este curso, assim, assim e tal?" e eu disse "quero", porque eu queria muito fazer qualquer coisa, não é? Naquela altura...

A - Tudo o que viesse era bom...

E - Tudo o que viesse era bom, portanto foi nessa base que eu vim.

A - Então foi mais pelo carisma do Dr. José Galamba de Oliveira?

E - Talvez, por causa dos meus pais, não é?

A - Que o conheciam...?

E - Porque o meu pai era da Ação Católica e a minha mãe também pertencia lá à ação católica e assim...

A - Portanto era uma garantia?

E - Era, parecia uma garantia que tinham numa coisa que eu fizesse, não é? Numa ação qualquer que eu fizesse.

A - O que é que aquela escola tinha de especial? Que fosse, por exemplo, diferente das outras escolas?

E - Quer dizer, não tinha nada a ver.

A - O que é que era diferente?

E - O que era diferente? Nós tínhamos o estudo e tínhamos o trabalho, está a perceber? Enquanto nas outras escolas, a gente sabia que só se estudava.

A - Exato. Que tipo de trabalho é que faziam? Era na quinta?

E - Era na quinta e era no jardim.

A - Mas a senhora começou aqui em baixo, na quinta da fábrica.

E - Na quinta da fábrica, ainda tenho lá uma fotografia onde estou a fazer a jardinagem, porque também tinha jardinagem. Tínhamos jardinagem, tínhamos agricultura, tínhamos essas coisas todas que, depois, ... pensava-se que nos iriam fazer falta, como vieram... como vieram. Pelo menos a gente sabia fazer, não é?

A - Portanto, não era só uma formação académica?

E - Não era só formação académica, mas também tínhamos formação académica. Muito, eu creio que muito boa. Naquela altura, era muito boa.

A - Lembra-se de que atividades realizavam nessa altura, na escola, para além da agricultura, da jardinagem?

E - Ah sim. Tínhamos, sei lá, folclore, havia programas de folclore, programas de serões organizados, fizemos algumas visitas de estudo também. Não eram muito longe naquela altura. Fomos a Caldas da Rainha visitar o primeiro aviário que houve no país, que eu lembro-me bem. Esse foi um dos que ficou. E fazíamos visitas quase sempre na região, orientadas pelo doutor [Galamba]. Ainda hoje me lembro, por exemplo, ao Mosteiro da Batalha, ao Mosteiro de Alcobaça, ao Castelo de Leiria...

A - Era ele o grande impulsionador dessas visitas?

E - Era o grande impulsionador e explicava que era uma maravilha.

A - E essas visitas eram direcionadas essencialmente para o mundo rural, ou não?

E - Eram, quer dizer, eram para nós mas era sempre com aquele sentido de transmitir depois aos outros, ao mundo rural.

A - Exatamente.

E - Portanto, ele explicava depois... Explicava os pormenores, era aquela palavra, mas depois explicava em pormenor para a gente depois saber explicar.

A - Claro, exatamente. Esteve lá durante quanto tempo? Dois anos, três?

E - Estive 2.

A - Dois. E sentiu-se sempre motivada?

E - Ai, sempre... Muito, muito motivada. Sempre, sempre, sempre. Porque tinha muitas disciplinas. Eu tinha 18 anos, está a ver?

A - Era uma ânsia de conhecimento.

E - Era uma ânsia de conhecimento. Sempre tive e ainda tenho. Mas... sempre tive essa ânsia de conhecimento. E como tinha muitas, muitas disciplinas, eu agora não me lembro delas todas, mas deve lá ter...

A - Temos.

E - Eu adorava as artes, as belas-artes...

A - Puericultura, também, não tinha?

E - Puericultura...

A - Artes decorativas, não?

E - Artes decorativas... Mas não muito, nunca fui muito assim para essas coisas, era mais para a parte de História, Português... Tinha um professor de Português que era exigentíssimo, que era o [nome] mas era, pronto... Essa parte interessava-me bastante, muito. E a parte prática também me interessava, não é?

A - Claro. Eu fiquei a saber, através destas entrevistas, que, sobretudo estes primeiros cursos davam formação, ainda durante a escolaridade, não é? Iam dar formação em várias localidades, é verdade? Que tipo de formação?

E - **Formação**... Ah, pois, fizemos, sim. Não me lembro se foi dentro ainda da escola... Eu fiz...

A - Iam dar formação às populações.

E - Às populações. Fiz na Lourinhã, que eu lembro-me...

A - Longe...

E - Longe, mas foi o primeiro trabalho que eu fiz.

A - E que tipo de formação era?

E - Era com jovens. Era falar aos jovens... Não tenho papéis, não tenho nada escrito, não sei... Eu vim de lá encantada, as pessoas ficaram encantadas comigo e ainda hoje tenho as recordações que trouxe desse primeiro. E estivemos ali, salvo erro... Abrantes, por ali, porque havia nessa altura uma senhora, não sei se ela ainda existe, uma senhora ligada ao desenvolvimento...

A - Rural.

E - Rural.

A - Exato.

E - E que pedia a nossa participação, portanto pedia à escola, não é?

A - Exato.

E - E nós íamos. Não sei se íamos todas, agora não me lembro, mas se calhar não íamos todas, talvez não fôssemos todas, fossem algumas...

A - Pois, exatamente... Diga-me duas ou três recordações, assim boas, que lhe tenham ficado na memória, durante a passagem pela escola.

E - Sei lá, para mim... As recordações, para mim, foram todas boas, olhe, eu digo-lhe mesmo que não tenho más recordações da escola. Pode haver pessoas que tenham mas eu não tenho e as boas recordações, para já, foi a saciedade que me deu de conhecimento.

A - Sim, sim...

E - Isso é uma recordação que eu fico... Lembro-me imensamente bem... dessa saciedade de conhecimento. Eu gostava de conhecer mais sobre isto, gostava de conhecer mais sobre aquilo, e isso para mim é uma recordação boa. E depois também o convívio...

A - Com as colegas.

E - Com outras pessoas, com as colegas. Porque havia pessoas da Madeira, havia pessoas de outros pontos do país que também já não me lembro...

A - Eu já fiz esse levantamento, portanto, são mais de 150 concelhos. Da Madeira, dos Açores, de Trás-os-Montes...

E - Da Madeira, dos Açores, de Trás-os-Montes, por todo o lado. E no nosso ano havia inclusivamente, era quase uma amostra do país que ali estava. E eu gostei também...

A - Era, de facto, inédito este tipo de formação a nível nacional.

E - Era inédito, era. E havia ainda as Beneditinas, lá em cima, em Santo Tirso e havia em Braga.

A - A escola de Braga. E, posteriormente, Lamego.

E - E, posteriormente, Lamego. Mas Braga já era um bocadinho diferente, nós depois viemos a conhecer que era: não tinha talvez a parte da agricultura, diziam. Mas nós chegamos a ter pessoas de Braga a trabalhar, quando eu já estava a trabalhar.

A - Já percebi que arranjou emprego logo a seguir à conclusão do curso, não é?

E - É assim, após a conclusão do curso, eu fiz o estágio e depois fiquei 2 anos... E quando começou... A gente teve emprego quando o Ministério da Agricultura começou o seu trabalho ligado ao desenvolvimento rural. Portanto, eu ainda estive dois anos na Batalha.

A - E em que valências?

E - Em que valências? Era com jovens, miúdas, com miúdas. Ensinava-as a cozinhar, levava-lhes a parte toda que eu sabia da escola preparada para elas, preparava-lhes as lições e dava... E depois, pronto, aí era um trabalho. Mas quando me passei para o Ministério da Agricultura, aí é que eu fiquei radiante.

A - Durante quantos anos é que trabalhou?

E - Ah, trabalhei o tempo todo, 36 anos.

A - E foi onde? Foi cá em Leiria, ou não?

E - Não. Corri o país todo.

A - O país todo...

E - Percorri o país todo.

A - Quando... Bom, esteve aquele período de dois anos a trabalhar com jovens, não foi?

E - Sim, estive com jovens...

A - A entidade empregadora, nessa altura, reconhecia o curso e a escola?

E - Mal.

A - Mal... E o Ministério da Agricultura?

E - O da Cultura?!

A - O da Agricultura, depois durante os outros anos em que...

E - Dificilmente, porque eram duas senhoras. Como sabe, naquela altura, duas mulheres a lidar e assim, depois tinha... Mas, claro que elas não estavam sozinhas. Era com a Direção Geral.

A - Claro...

E - Mas elas, como eram duas senhoras, às vezes, inclusivamente o próprio Salazar chegou a perguntar "mas o que é que elas andam a ensinar? Para ensinar a fazer marmelada, não é preciso terem cursos, não sei quê..."

A - (risos)

E - Disse às engenheiras...

A - Sim, sim. Então, essas duas engenheiras, no fundo, é que eram as grandes recrutadoras...

E - Eram as grandes recrutadoras, eram essas duas engenheiras. Mas eu digo precisamente porque elas tinham a mente aberta pelas viagens que faziam ao estrangeiro.

A - Exatamente.

E - Uma estava na Comissão Nacional da FAO e a outra estava cá mas também ia sempre, todos os anos à Holanda. E depois havia, dentro do Ministério da Agricultura, aqueles que realmente apreciavam a escola, que a apreciavam... E os que "hum, não sei lá cima de Chaves, não, isso é de padres... e assim"!

A - Pois, exatamente...

E - Assim, esses... Mas não eram muitos. Quer dizer, mas havia assim...

A - Então, o reconhecimento não era assim muito, muito grande?

E - Não era geral, portanto, não era um reconhecimento geral bom. Era, tinham uma boa impressão da pessoa, como trabalhador... Mas como escola de educação e desenvolvimento e assim... não...

A - Não... Muito bem, chegou a cargos de chefia?

E - Pois, eu tive... Como é que eu lhe hei de dizer? Eu tive muita sorte, porque é assim, eu trabalhei 10 anos em Chaves e aí tive oportunidade de trabalhar com a população rural, portanto em várias... Depois...

A - Na veiga de Chaves...

E - Na veiga de Chaves, exatamente e Vilaverde da Raia e essa coisa toda...

A - Eu conheço bem...

E - E depois, a seguir, aí fiquei orientadora de estágios. As das outras escolas, quando acabavam o curso, iam fazer...

A - Estágios.

E - Iam fazer estágios para Chaves.

A - E a senhora é que orientava.

E - O estágio faz de conta que era a preparação delas para depois ingressarem no Ministério da Agricultura.

A - Exato, exato.

E - E eu conheço muitas pessoas, até da escola de Braga, de Lamego e de outros, que de facto, passaram por lá para fazer o seu estágio. Depois desses 10 anos, eu vim para Lisboa e estive 5 anos em Lisboa. E em Lisboa, nunca estive lá na secretaria-geral, ou na direção geral, estava ligada à direção-geral, mas trabalhei na junta de Colonização Interna, trabalhei... Quer dizer, tive imensos trabalhos, à mesma, sempre ligada ao Ministério da Agricultura.

A - Mas também com responsabilidade ...

E - Sempre com responsabilidade, sempre, sempre.

A - Alguma vez sentiu necessidade de prosseguir estudos no ensino superior ou nunca lhe foi proporcionada essa hipótese?

E - É assim...

A - Ou não era muito hábito?

E - Não havia o que há hoje, pronto não havia o que há hoje.

A - Pois...

E - Pensei algumas vezes, mas aqui em Leiria não havia, tinha que ser ou para Coimbra ou para Lisboa. E eu tive sempre muito trabalho, graças a Deus. É assim, eu cheguei a trabalhar, quando estava na formação profissional, cheguei a trabalhar todo o dia e à noite, depois de jantar, ainda ia para as aldeias trabalhar.

A - Dar formação.

E - Por conta da Câmara.

A - E sentiu-se sempre realizada?

E - Realizada. E quer dizer, agora, não fiquei foi com os conhecimentos só da escola.

A - Claro...

E - Fiz cursos em Espanha, fiz dois cursos bons em Espanha...

A - Atualizou-se.

E - Atualizei-me, atualizava-me em tudo quanto era do desenvolvimento rural e, portanto, eu penso que, nesse aspeto, eu procurava sempre preparar as aulas, sempre, sempre, sempre, fosse para pessoas de idade, fosse para mulheres, enfim até em visitas de estudo. Eu fiz muitas visitas de estudo, com mulheres do campo, ali das Brancas, Batalha, muita coisa dessa...

A - Então, para terminar aqui esta nossa entrevista e, uma vez que adquiriu toda essa bagagem em termos profissionais, gostaria que me dissesse o que é que adquiriu na escola de Leiria que, para si, funcionou como uma pedra basilar, digamos assim, que tivesse tido uma importância privilegiada, em termos profissionais, se é que houve.

E - Em termos profissionais, sei lá, a responsabilidade, não é? A organização também, o método, nós tivemos aulas de método, de organização. Para mim, foi muito bom.

A - Então tinha uma boa preparação?

E - Havia uma boa preparação, uma preparação nesse aspeto. Agora, o resto depois fui adquirindo, não é?

A - Claro, claro.

E - Mas penso que...

A - Sim, mesmo os que têm, hoje em dia, licenciados, têm a formação académica e depois mais nada, não é?

E - pois... (risos)

A - Pois, isso agora está... (risos)

E - Mas, de qualquer maneira, penso que a parte da organização e depois, não sei explicar mas, esse desejo também que eu tinha de, pronto, comunicar, de ensinar. Porque eu, se tivesse, se calhar, posses, outras posses, eu gostava de ser professora, desde miudita.

A - Claro.

E - E então, via-me a ensinar...

A - E ensinou muita gente.

E - Pois, e tive a sorte, realmente, como eu lhe ia a dizer, de ter sempre esse processo do ensino.

A - Exato.

E - Porque depois, naqueles 10 anos, eu fui fazer cursos para a Gafanha da Nazaré e esses 10 anos, primeiro em S. Estêvão, como lhe disse, a parte de formação das raparigas. Depois, fui para Lisboa aqueles 5 anos, mas eu andei sempre, olhe, a fazer cursos, congressos, participava nesses congressos da direção-geral, e estive sempre ligada a isso e depois estive 10 anos na formação profissional, com agricultores, 10 ou 12, eu tenho isso tudo ali. 10 ou 12. Penso que foram 10 e depois mais 2, assim já para o final, acho que foram 12. Foram 12 anos de formação profissional.

A - Claro, exatamente.

E - Mas todos os anos eu tinha formação.

A - Claro.

E - Formação de monitores, formação de formadores, fiz a formação de formadores toda.

A - Muito bem.

E - De maneira que sempre me ia aperfeiçoando.

A - Ficou sempre com algum carinho pela escola?

E - Fiquei sempre com carinho pela escola. E depois, mais tarde, o Dr. José Galamba também me convidou para dar lá, depois de eu vir de um curso de Espanha e eu tinha que fazer um trabalho, um trabalho para a Comissão Nacional da FAO e então pedi-lhe e ele aceitou, com muito gosto, claro, eu fazer lá o meu trabalho, de maneira que aproveitei e fiz lá as minhas aulas e ainda tenho essas fotografias todas e tudo...

A - Muito bem.

E - Pronto, e fiquei sempre com esse carinho pela escola. Ultimamente, também houve uma separação, quando eu fui para Chaves e tive de... houve ali uma zona de, pronto, não é de esquecimento...

A - De nevoeiro... (risos)

E - De nevoeiro. Só depois, quando regresssei a Leiria, que foi em 75 ou 76... 75, é que eu voltei, depois...

A - Ao contacto...

E - ... ao contacto com a escola.

A - E com as colegas?

E - Com as colegas, é assim, uma do meu ano, ainda nos telefonámos todos os meses, quando temos coisas para dizer telefonamos. Uma só, do meu ano. E depois há uma outra que está em Braga, mas que trabalhou no centro comunitário de Berna, que me telefona também e eu também lhe telefono a ela, pronto. Mas não é do meu ano, é de outro ano, e assim. Aqui em Leiria, contacto quando as

encontro. Mas não temos assim, não nos juntamos, está a perceber? Eu acho que aí houve uma falha, não sei de aonde. Tentámos fazer uma atividade...

A - Pois, se calhar da escola... (risos)

E - Provavelmente, porque, também era tudo muito disperso, não é?

A - Exatamente.

E - As alunas eram todas muito dispersas, muito "coiso"... Mas, nunca houve aquela ligação pós-escola que eu acho que devia haver.

A - Eu sei que houve o jornal, ainda durante algum tempo...

E - Houve um jornal durante algum tempo...

A - "Traço de União".

E - "Traço de União". Mas depois havia umas que não pagavam, e não sei quê...

A - Depois aquilo acabou.

E - Aquilo acabou. E... Também dá trabalho a fazer e isso tudo... Acabou. Eu acho que é a dispersão, também, das pessoas é muito, sabe, aquilo é um curso que dá para dispersar para muito lado, assim como muitos outros. De qualquer maneira, eu acho que talvez conseguisse, mas essa falha é que eu sinto. Porque somos muitas, não sei quantas pessoas são, que já passaram lá pela escola...

A - Já acabaram lá o curso cerca de 700.

E - Está a ver, era pra fazer uma boa associação, não é?

A - Exatamente.

E - E, quanto mais não fosse, de convívio.

A - Sim, sim.

E - E eu ainda tentei uma vez, ainda tentei há muitos, muitos anos. E eu fui falar com a escola ou assim, mas aquilo também não andou assim muito...

A - Pronto, resta-me agradecer-lhe a sua disponibilidade e a amabilidade em responder a estas perguntas.

E - Não, foi com muito gosto que fiz isto.

Entrevista 2

A - Então recorde-me o ano em que concluiu, por favor.

E - Em 60, 1960.

A - É mesmo das primeiras, praticamente.

E - E foi o segundo curso.

A - Para além de ter sido monitora, não é verdade?

E - Sim. Fui para monitora e saí de lá em 70. Praticamente 10 anos como monitora e dois anos de curso.

A - Então tem dupla experiência: como monitora e como... formanda, digamos assim. O que é que a levou a escolher a Escola de Formação Social Rural de Leiria para realizar os seus estudos?

E - No meu tempo, uma rapariga saída da aldeia, só podia ir para o convento, praticamente. Eu sempre fui um bocado aventureira e resolvi fazer a experiência de um curso de formação social rural e por isso... Naquela altura havia Leiria, Braga e depois, mais tarde, Lamego. Escolhi Leiria que ainda era o que ficava mais perto de Lisboa, pronto, e foi assim que fui lá parar.

A - Portanto, foi por iniciativa própria ou foi por aconselhamento de alguém?

E - Não, foi por iniciativa própria...

A - Mas como é que teve conhecimento da Escola?

E - Tive conhecimento através da paróquia.

A - Desde que iniciou o curso até o concluir, e depois, evidentemente, como monitora, sentiu-se sempre motivada?

E - Sim, até porque o meu curso foi, em termos de inscrições, foi o mais numeroso, éramos 38. Tínhamos o primeiro curso, que foi praticamente curso experimental, o nosso curso já tinha, vamos lá, já tinha uma certa experiência da própria Escola e nós éramos muitas e éramos das aldeias mais diversas, éramos praticamente do país todo.

A - Eu sei, já fiz esse levantamento, são cerca de 150 concelhos a proveniência das alunas. Ou seja, é metade dos concelhos de Portugal.

E - Era.

A - De norte a sul.

E - Sim, sim. Nós tínhamos gente do Algarve... No meu ano tinha gente do Algarve, do Alentejo...

A - Das ilhas também?

E - Das ilhas, no meu ano... Acho que tive no primeiro ano e tive no segundo ano. A Escola, no primeiro ano de escola teve e no segundo ano de escola também teve. Não sei se chegaram a terminar, agora não tenho presente... Mas tínhamos até de Monção, tínhamos de...

A - Do Algarve, da Madeira...

E - Do Algarve tínhamos também...

A - Do seu curso... não posso precisar, não é

E - Mas tínhamos.

A - Que atividades é que realizava na Escola e que considera que tenham sido mais importantes?

E - Bem, para já, a parte da formação académica, vamos lá, era uma parte muito importante porque naquela altura não era fácil as pessoas das aldeias irem estudar, não era fácil; portanto penso que a parte académica foi muito importante. A parte prática: nós, no meu ano, e durante bastante tempo ainda, nós fazíamos tudo. Aquilo estava organizado, a Escola estava organizada em grupos de trabalho, portanto tínhamos uma que era a dona de casa que tinha a função que tem hoje uma mãe: recebia, organizava, cuidava das compras... Depois tínhamos o outro grupo... Nós na quinta tínhamos o jardim, cuidava-se do jardim, outros cuidavam da casa,...

A - As tarefas estavam divididas.

E - Estava tudo dividido, inclusive a cozinha - ainda há bocadinho nós falávamos que no nosso tempo tínhamos um fogão a lenha, a comida era toda feita no fogão a lenha e quando tínhamos de cozer feijão tínhamos de nos levantar às cinco da manhã para pôr o fogão a andar para se cozer. A [nome] já era nessa altura a nossa professora porque foi de culinária e pronto, todos os trabalhos práticos e teóricos acho que são fundamentais e foram fundamentais para...

A - O que é que aquela escola tinha de diferente, ou de especial, em relação às outras escolas?

E - Éramos alunas internas, éramos praticamente uma família, sem haver... não havia competição, toda a gente procurava dar o seu melhor, tirar o máximo rendimento, sem haver competição; portanto, a diretora nessa altura era a D. Maria Helena Trigo, que era uma pessoa especial.

A - Sim, que eu tive oportunidade de conhecer, de ver duas vezes lá na escola mas já um bocadinho debilitada.

E - Sim, sim. Mas era uma pessoa com uma personalidade muito forte. A parte prática de formação familiar era dada por ela e era dada de uma maneira... muito convincente, quer dizer, a gente sentia que aquilo dava força. Tínhamos o Dr. Galamba, que nessa altura ele era o diretor também...

A - Fale-me um bocadinho dele.

E - O Dr. Galamba era uma pessoa com uma personalidade forte também, mas eu sempre o considerei à distância...

A - "Antes torcer que partir"...

E - "As árvores morrem de pé" e no caso dele isso acontecia. Mas ao mesmo tempo no contacto pessoal e humano eu achei-o afável e era espetacular; uma pessoa que me acompanhou sempre porque ele era uma pessoa que estava sempre preocupada com a nossa maneira de estar, se estávamos contentes, como é que era, e eu achei-o sempre uma pessoa espetacular.

A - Desorganizado? Ele não gostava muito de organização...

E - (*ri-se*)

A - Desorganizado mas ele organizava-se na desorganização. Muito inteligente, muito culto...

E - Sim, era uma pessoa com uma cultura... Cultura não só a nível intelectual mas até a nível humano e social...

A - Uma referência para estas senhoras que estão aqui e que passaram lá pela escola?

E - Ah sim, sim, sim.

A - É essa a ideia que eu tenho. Portanto, era diferente esta escola também pela formação que dava?

E - Pela formação que dava, formação em todas as áreas. Naquela altura o meio rural era um meio que...

A - Carenciado, não é?

E - Muito carenciado, e tudo quanto fosse dado era ... para receber. O meu estágio foi feito no Alentejo.

A - Onde?

E - Na zona de Reguengos de Monsaraz, numa herdade.

A - Quanto tempo é que foi? Três meses?

E - Três meses e foi um estágio muito bom. Eu fiz o estágio com a minha colega de estágio, a [nome], cunhada do Sebastião da Gama, portanto uma pessoa com uma cultura também boa...

A - Escritor e professor... Poeta...

E - E foi lá... A dona do monte pôs-nos à disposição um carro e um motorista para nós nos podermos deslocar, porque no Alentejo as distâncias são todas muito grandes. Nós íamos trabalhar com a aldeia de [nome] e [nome]. [nome] é junto ao monte (...). [nome] já é um bocadinho afastado. Mas das coisas que a gente notava, nós trabalhávamos com crianças, com jovens e com adultos. Nós, por exemplo, dávamos – estava a ouvir há bocado aquela colega – a gente dava formação familiar, dávamos a parte de culinária, dávamos puericultura...

A - Durante o estágio?

E - Durante o estágio, davam-nos tudo isso.

A - Tenho aqui outra pergunta que podemos juntar a esta: ainda durante o período de formação – os dois anos, ou três...

E - Dois anos e qualquer coisa...

A - Exato, em que esteve lá na Escola...

E - Eu entrei em abril - não entrei em setembro, entrei em abril - fazíamos uma pré-seleção para a Escola.

A - Algumas fizeram um ano preparatório, também havia esses casos assim porque não tinham a 4ª classe ou qualquer coisa assim, não foi o vosso caso?

E - Não, no nosso caso não foi isso. No nosso caso ou éramos ou não éramos admitidas, era uma seleção.

A - Ah, certo. E a minha pergunta era esta: ainda durante esse tempo em que estavam lá na Escola, eu sei que iam dar formação nas aldeias vizinhas...

E - Sim, sim.

A - Que tipo de formação é que davam?

E - Eram cursos que nós organizávamos e dávamos durante um tempo, às vezes três meses, às vezes menos, consoante a necessidade. Eram pedidos pela paróquia e nós íamos dar.

A - Essencialmente para as paróquias?

E - Sim, sim. Estou a pensar, por exemplo, em Monte Redondo, cheguei a lá ir e muitas vezes, a maior parte das vezes, era à noite, durante o dia as pessoas trabalhavam. Ainda me lembro de uma das coisas que nunca mais me esqueceu: estávamos a ensinar costura, bordados, a fazer malha, essas coisas e uma vez estava uma rapariga, uma senhora, com um xaile pelas costas e queria aprender a fazer malha e eu disse "Está bem, eu ensino-lhe" e quando ela tira o xaile reparei que ela não tinha braços e eu fiquei assim "E agora como é que eu vou ensinar..." mas eu fiz com as minhas mãos e ela fez com os pés dela. Foi uma das coisas que nunca mais me esqueci.

A - Marcou-a.

E - Marcou-me porque a gente, é assim...

A - Não estava à espera...

E - Não, não estava à espera e também não sabia como é que havia de lhe ensinar.

A - Claro.

E - Eu trabalhava com a mão, eu trabalhava com a mão mas ela não tinha mãos para trabalhar. Mas sentou-se no chão com os pés (...). As pessoas aceitavam muito bem e pediam mas como estive lá bastantes anos e era eu que acompanhava depois os estágios conheci o país, assim os buraquinhos todos praticamente, porque todos os anos saía uma fornada para ir fazer estágio e tínhamos sempre muitos.

A - Faziam estágios longe, não era?

E - Longe, sim, porque era nas aldeias, não era... ali perto também havia.

A - E eram essencialmente as paróquias que pediam?

E - Pediam, sim, sim, essencialmente as paróquias e depois os trabalhos eram praticamente desenrolados nas Casas do Povo.

A - Quais as melhores recordações que guarda da passagem pela Escola? A sua passagem é privilegiada porque esteve lá mais tempo.

E - Muito tempo.

A - Quais são as melhores recordações? Só agora assim uma que se recorde...

E - Enquanto aluna as coisas que eu recordo com uma certa saudade e tudo isso era, no fundo, a amizade que havia entre todas. Tivemos uma aluna, uma colega nossa, que casou com um oficial do exército e nós fizemos-lhe o vestido de casamento, da boda de casamento, fizemos isso tudo à [nome] e foi muito bonito. Depois até tivemos a honra de o Bispo os vir casar. Isso foi uma das coisas. Outras coisas, por outros lados, tivemos a irmã do Dr. Galamba que nos foi lá ensinar a matar leitão e a assar leitão, calhou-me a mim matar o leitão, nunca mais me esqueço dessa, foi assim uma coisa assim um bocado... E outras coisas, sei lá, temos muitas coisas, porque havia assim uma relação muito grande com a paróquia, com a Sé...

A - Marrazes?

E - Marrazes já foi depois lá em cima porque eu ainda fiz o curso na Quinta da Fábrica.

A - Ah, na Quinta da Fábrica, cá em baixo... Só mudaram em 64, penso eu.

E - Sim, sim. Portanto, ainda estivemos ali assim. E depois a Quinta da Fábrica já foi... outro estilo não é bem assim, a parte de formação, vamos lá, dada a cada uma foi mais ou menos a mesma mas depois tínhamos mais coisas, tínhamos as vindimas, tínhamos os porcos – que nós tínhamos muitos porcos e tratávamos deles, aquilo era uma quinta...

A - Exatamente. Tanto quanto sei a Escola, quando começou a funcionar, não tinha autorização para funcionar, só mais tarde é que começou.

E - Não, não foi assim com facilidades.

A - Eu já tive acesso a um documento onde se falava disso. Então vou juntar aqui duas perguntitas: o que é que considera como mais importante na formação que recebeu na Escola e o menos positivo?

E - Como formação eu acho que... a formação humana, o mais importante penso que foi a formação humana.

A - E o menos positivo, há alguma coisa que queira destacar?

E - Não... não consigo nada que seja menos positivo, acho que a formação humana que eu recebi e que toda a gente recebeu da Escola e é isso que une esta gente toda com a amizade, com isto tudo, e que torna as pessoas com valor porque hoje as pessoas tiram o curso mas fazem o curso e não vão para além, penso eu, da área académica.

A - Mas falta-lhes a outra vertente.

E - Falta a outra parte, a parte humana que é muito importante, até para se integrarem no trabalho, numa outra área de trabalho, eu saí daqui e fui para uma área de trabalho totalmente diferente.

A - Pois, era a pergunta vinha a seguir mas se calhar não se aplica: conseguiu colocação ou emprego quanto tempo após a conclusão do curso? Ficou lá a trabalhar, não foi logo se imediato, mas trabalhou na área depois ou não, quando saiu de lá?

E - Não, quando saí de lá fui trabalhar, arranjei trabalho em Lisboa, e fui trabalhar para a Segurança Social, mas para a área administrativa, mas tinha lá uma senhora que me dizia "Ah, a [nome] não está aqui muito tempo". Depois fui convidada para ir para as Casas do Povo.

A - Quanto tempo é que esteve a trabalhar nas Casas do Povo?

E - Nas Casas do Povo... portanto isto foi em 70, em 74 foi a Revolução, eu ainda lá estava... foi até 85 que foi extinta Junta Central das Casas do Povo.

A - Pois, já me falaram disso, tem um conhecimento privilegiado e muito melhor do que o meu a esse nível. As suas colegas que tiraram este curso, desde o início até, sei lá, aos anos 70, ficaram a trabalhar essencialmente em organismos do Estado ou não?

E - A [nome] acho que sim, eu depois não tive muito, continuei a ter privilégios mesmo no Estado, porque é assim, havia a Obra das Mães, que também trabalhava...

A - E a Obra das Mães era nas paróquias?

E - Não, era da Escola de Braga era da Obra das Mães. A Obra das Mães pode-se considerar que era Estado, portanto todo o tempo foi-lhes contado como Estado mas às vezes até havia uma certa rivalidade entre a Escola de Leiria e a de Braga...

A - A de Braga já existia?

E - A de Braga já existia. Foi um bocadinho antes porque era a Obra das Mães e a Obra das Mães já existia. Eu depois fui para a Junta Central das Casas do Povo e a minha função na Junta Central das Casas do Povo foi apoiar o artesanato.

A - Ah, porque eu tenho uma outra pergunta, era se exerceu cargos de chefia.

E - Na Junta Central?

A - Onde trabalhou, nesses diferentes locais, na Casa do Povo e na Segurança Social ou foi só administrativa?

E - Não, na Casa do Povo era na parte prática, tinha à minha responsabilidade a parte artesanal das Casas do Povo; portanto, continuei a ir às Casas do Povo do país acompanhar trabalhos, criar centros

de artesanato, ensinar as pessoas da própria aldeia a trabalharem em arraiolos, sobretudo naquela altura era arraiolos que estava mais... De outro lado era tecelagem rústica e artística, mais para a zona de Braga...

A - Consoante as regiões, não era?

E - Era, consoante a região. Depois, quando foi extinta a Junta Central da Casa do Povo, passei para o Ministério do Trabalho, aí sim, eu praticamente era chefe de uma secção. Levei comigo, porque depois da extinção há sempre aquelas pessoas que já têm mais idade e que sobram, eu levei comigo os velhos todos, as velhas todas.

A - (ri-se) Velhas? Não eram velhas...

E - Não eram velhas (...).

A - Já trabalhavam há mais tempo...

E - Que trabalhavam há mais tempo e que os serviços não queriam. Pronto, mas foi assim que eu estive lá.

A - Por quanto tempo?

E - Aquilo terminou (...) em 96. Eu tinha 58 anos, tinha 36 anos de serviço porque consegui que me contassem o tempo da Escola como tempo na função pública.

A - A Escola passou-lhe uma declaração.

E - A Escola passou uma declaração. Também era justo, (...) foi assim um bocadinho difícil mas consegui.

A - Quem é que era o diretor na altura?

E - Naquela altura era o... como é que ele se chama?

A - O Dr. [nome]?

E - O Dr. [Nome]. Mas consegui. Depois também tive um senhor na Caixa Geral de Aposentações que também me apoiou sempre e dizia-me "Mas vá, consiga isso, consiga", pronto e depois consegui. Depois, daí assim, tenho acompanhado as colegas, pronto, mantenho contacto com elas. Ainda durante alguns anos eu e mais duas fizemos encontros na Escola...

A - Sabe porque é que o deixaram de realizar lá na Escola, ou não?

E - Não havia assim um grande acolhimento da parte da Escola.

A - Da parte de quem? Da direção...?

E - Acho que é mais da direção. Não sei se vem da direção, a gente também não estava lá, só lá íamos naquele dia e íamos embora.

A - Pois... Bom, também quem estava, no fundo, antes de eu ir para lá... O [Nome] foi convidado para vir aqui para [Nome] e depois eu fui... As [nomes] "superentendiam", não sei se teve alguma resistência dessa parte ou não...

E - Era mais para os contactos que a gente precisava e elas não...

A - Não facultavam?

E - Não, não era assim com muita facilidade. E o sistema de funcionar era totalmente diferente, era totalmente diferente, não havia... Quem ia ali à Escola... chegámos a fazer encontros, iam lá as famílias, estava tudo aberto...

A - Gostaria de fazer lá um encontro?

E - Gostaria se as coisas fossem... Quer dizer, acho que ir à Escola toda a gente gosta de ir.

A - Lanço um desafio aí, e o próximo encontro seria lá.

E - Toda a gente gosta de ir à Escola, digo-lhe.

A - Está muito diferente, mas pronto.

E - Pronto mas se dessem abertura, as pessoas gostavam, porque as pessoas sentem, as pessoas sentem ainda a Escola.

A - No que depender de mim já tem autorização. E o presidente da direção da associação neste momento é meu colega também, portanto também está de acordo.

E - Eu acho que toda a gente gostava de ir à Escola de novo porque a Escola, pronto, eu comecei na outra Escola – ainda gosto da outra Escola – porque a outra Escola deixou... deixou marcas.

A - É a primeira...

E - É a primeira. Agora nesta Escola tenho tido muitos anos e também a gente vai lá mas não é a mesma coisa, a gente tinha o jardim – aquele jardim, o buxo era cortado por nós...

A - Agora já temos lá um clube de jardinagem, também está a tratar disso.

E - E pronto, quando lá fui a última vez achei aquilo assim um bocado abandonado.

A - Pois tem estado, tem estado... infelizmente. Queria fazer mais uma perguntinha ou duas: as entidades empregadoras onde trabalhou reconheciam a importância do curso e da Escola?

E - Eu penso que através do meu trabalho, da minha maneira de estar no trabalho, reconheciam. Porque...

A - Mas conheciam a Escola ou nem por isso?

E - Na Junta Central das Casas do Povo conheciam, porque muitas vezes eram as próprias Casas do Povo também que recrutavam pessoas, portanto conheciam e reconheciam.

A - Portanto, reconheciam minimamente a Escola e o curso também.

E - E o curso, sim, porque se não reconhecessem não pediam e até, pronto, teve sempre saída.

A - Exato. Mas foi até há bem pouco tempo.

E - Às vezes não tínhamos era gente que chegasse para todos os...

A - Para as encomendas, não é?

E - Para as encomendas, é.

A - Sentiu necessidade de prosseguir estudos no ensino superior?

E - Eu senti e ainda comecei mas depois...

A - Em que área?

E - Mais na área de... mais na área de matemática, sou mais para números. Mas depois, entretanto, casei e depois... é uma opção.

A - Claro. Pois, exato.

E - Casei, tive filhos, dois filhos e depois já não... já não deu mais...

A - Sentiu-se realizada sempre ao longo deste tempo? Nas atividades...

E - Sim, sim. E muito, muito, quer dizer, e acho que devo muito à Escola a minha maneira de estar na vida e a minha capacidade de me adaptar.

A - E a minha última pergunta é esta: o que é que adquiriu na Escola que tenha tido uma importância vital, ou privilegiada, em termos profissionais? Se calhar ia responder a isso...

E - Era. É a capacidade que a gente tem de se adaptar e pronto, eu passei, está a ver... Eu sou saloia. Trabalhei no campo até aos dezoito anos e fiz questão de aprender todos os trabalhos do campo da minha zona até vir estudar.

A - A minha [nome] trabalhou nessa zona. Como é que se chama... o Termo de Lisboa e lá para... Trajouce?

E - Trajouce é para a zona de Sintra, também conheço.

A - Pois. Ela trabalhou lá muitos anos.

E - Eu, pronto, eu trabalhei no campo, vim a Lisboa muitas vezes vender à Praça da Figueira, que ainda existia, à Praça da Ribeira do Campo Grande, portanto eu tive essa experiência toda que eu acho que tudo isso nos enriquece. Depois fui estudar e aí houve como que um alargar, houve como que uma ajuda a criar capacidades, foi uma das coisas que a Escola me deu, foi a capacidade de alargar conhecimentos e criar mesmo capacidades dentro de mim. Nunca tive dificuldades, digo no trabalho, o meu trabalho foi sempre reconhecido e penso que foi reconhecido não porque eu sou especial mas porque tinha bases...

A - Pelas competências que adquiriu ali. É isso?

E - Sim, sim. Portanto eu, quando foi a Revolução, eu tinha... não tenho o curso superior mas fui equiparada ao curso superior pelas funções que desempenhava, e sempre foi assim.

A - **Muito bem. Agradeço-lhe imenso este testemunho e esta conversa que já e abriu também algumas pistas para...**

E - Não, e eu acho que foi pena... quer dizer, acho que é pena hoje... pronto, eu digo-lhe, no meu estágio, que foi no Alentejo, tivemos coisas engraçadíssimas. A [nome] dizia muitas vezes que o Alentejo estava preparadíssimo para a Revolução, estava aberto, tudo. Nós, por exemplo, havia por lá uma moça que estava a cair uma casa, magoou-se no joelho e depois iam-nos chamar, chamavam-nos para tudo. A gente dizia "Olhe, ponha gelo" ...

A - **Tinham conhecimentos.**

E - Pois. "Ponha gelo no joelho mas vá ao médico". Elas foram para Reguengos, iam de carroça naquela altura, e o médico disse "Olhe, pode continuar com o tratamento". A partir daí assim nós éramos chamadas para dores de garganta, para tudo o que fosse possível imaginar. Mas foi uma das coisas que ainda hoje...

A - **Uma formação muito completa, é isso?**

E - Sim, sim. Nós dávamos puericultura, tínhamos lá uma senhora que tinha uma filha que tinha bastantes posses que nos pedia para a gente ir dar aulas particulares a casa dela à filha, para a filha não ir juntamente com as outras todas. Tivemos, à noite – isto era o Alentejo à noite – as pessoas sentavam-se na rua todas a cantar as canções alentejanas. Havia... hoje acho que já não é assim.

A - **Mais convívio, mais confraternização.**

E - Hoje acho que já não é assim.

A - **Infelizmente...**

E - Mas também numa época, está a ver, nós em São Marcos do Campo, uma das coisas que nós... Chegámos a reunir as pessoas todas da aldeia, todas, a verem *slides*, a verem *slides*.

A - **Não havia mais nada, não era?**

E - Não havia mais nada, a verem slides. E a gente passava a história d'"Os três porquinhos" para os pequeninos que eles diziam assim "Então mas os porcos também falam?" e quando nos viam "Então as senhoras que vêm dar o cinema? Então e as senhoras sabem?", mas havia uma abertura para tudo. As pessoas estavam abertas para tudo, não havia mais nada, não havia televisões. Hoje há televisões e há tudo e mais alguma coisa.

A - **Estavam ávidas de conhecimento, não é?**

E - Tudo.

A - **Muito obrigado pela sua disponibilidade.**

Entrevista 3

A - Recorde-me só o ano de conclusão...

E - 1966.

A - Exatamente. Então o que é que a levou a escolher a Escola de Formação Social de Leiria para realizar os seus estudos?

E - É assim, havia uns cursos de extensão agrícola familiar, já a funcionar na área do meu concelho, em várias aldeias, e a engenheira que estava a supervisionar esse serviço casou na minha aldeia e vivia lá e ela que me incentivou para vir tirar o curso. E na altura eu não conhecia bem o curso, conhecia alguns colegas...

A - E ela já conhecia a escola?

E - Ela conhecia a escola e tinha contactos com a escola por motivos profissionais, não é? Então andou de volta da minha mãe para me convencer a vir tirar o curso. E foi assim que eu vim.

A - Recorde-me de onde é...

E - Santo Estevão, de Chaves.

A - Chaves, exactamente. Durante o tempo em que esteve lá a tirar o curso, sentiu-se sempre motivada?

E - Senti-me sempre motivada.

A - 2 ou 3 anos?

E - 3. Durante os 3 anos. Apesar de nós querermos exigir mais da escola, talvez em cultura geral, desejávamos outro currículo, mas a escola foi para mim um despertar de motivação, de querer mais e continuar. Nesse aspeto fez-me bem.

A - Que atividades realizavam na escola que considera mais importantes?

E - Mais importantes era a área da economia doméstica, a área do serviço social, apoio social, eram as partes mais importantes que eu achava no curso. Toda a formação de contacto humano.

A - O que é que aquela escola tinha de diferente?

E - Tinha de diferente, talvez uma...

A - Porque podia ter escolhido uma outra escola...

E - Exato.

A - Embora saibamos que naquela época, sobretudo as senhoras, não tinham acesso à educação...

E - Pois, exato. Talvez por isso, eu achava a escola como uma formação humana, diferente de qualquer outra escola. Valorizava muito essa parte e isso entusiasmou-me bastante ir por esse caminho.

A - Muito bem, quais são as suas melhores recordações de passagem pela escola?

E - As minhas melhores recordações são o convívio e os laços de amizade que se criaram, de facto.

A - Entre as colegas.

E - Entre as colegas. E o carinho, como o senhor viu, que a gente tinha pelos professores. Porque havia um respeito mas, a par desse respeito, havia um carinho, uma certa ligação de amizade até, se é que se possa dizer. Tínhamos uma relação, como viu, próxima.

A - Eu sei que davam formação às populações, ainda enquanto estavam a tirar o curso.

E - Durante o tempo em que estávamos a tirar o curso.

A - Qual era o tipo de formação que davam?

E - Era mais economia doméstica, promoção social dos jovens que os despertavam para certas atividades e ações para as quais não estavam muito habituados, e nós fomos despertar um bocado isso, no meio rural. E essa parte era, de facto, importante.

A - Quem é que vos convidava?

E - Normalmente eram párocos das freguesias.

A - Das freguesias limítrofes de Leiria?

E - Exatamente, dos Marrazes, dos Milagres, recordo perfeitamente. Íamos à noite, uma vez, e disseram-me na escola, acho que foi a ... [nome] ..., que era monitora, "logo à noite, a menina vai fazer uma palestra a tal sítio" e eu disse "assim, sem me preparar?" / "desenrasque-se".

A - E era assim?

E - E era assim. E acho que, nesse aspeto, a escola deu-nos um poder de encaixe muito grande, uma estrutura com a qual nos habituámos a enfrentar todas as situações, por mais difíceis que elas fossem e sabíamos que tínhamos vontade e que íamos vencer, íamos conseguir. Esse espírito que foi criado na escola, a mim fez-me muito bem e achei muitíssimo importante porque nós quando vínhamos para a parte profissional, para o mundo do trabalho, embora não estivéssemos muito preparadas e não tivéssemos muita bagagem em cultura geral, adaptávamo-nos a qualquer trabalho, fosse o da área ou não. Isso para nós não era obstáculo e isso recebi da escola.

A - Então o que é que... tinha aqui duas perguntas numa só, penso que já respondeu a esta pergunta, o mais importante na formação que recebeu e o que foi menos positivo?

E - O que foi menos positivo foi, às vezes, aqueles trabalhos forçados que éramos obrigados a fazer. Não nos apetecia muito, éramos jovens, não é?. E o estarmos, de certo modo, bastante fechados...

A - Na quinta?

E - Na quinta, na quinta. Estávamos muito isolados do mundo, acho eu. E nós sentíamos isso na altura, éramos jovens...

A - Não podiam sair?

E - Não podíamos sair.

A - Não tinham contacto com o...

E - Tínhamos, às vezes, encontros de Ação Católica ou assim, mas isso eram todos, as outras escolas, só saímos se houvesse uma razão específica.

A - Tudo muito controlado, pois...

E - A gente concordava que houvesse regras, não é? Mas por outro lado também nos sentíamos demasiado oprimidas.

A - Conseguiu emprego, colocação, logo após...?

E - Consegui logo, tanto é que os serviços pediram à escola para eu terminar o estágio quinze dias antes, mais curto, quinze dias do tempo, porque estavam a precisar de pessoal.

A - E foi em que tipo de instituição?

E - Foi no Ministério da Agricultura, Direção Geral dos Serviços Agrícolas da altura...

A - Onde?

E - Foi aí que comecei, em Chaves. Depois fui fazer uma comissão de serviço aos Açores, estavam a implantar lá uns serviços, na ilha Terceira. Estive lá um ano, dei dois cursos, um na freguesia das Lajes, outro na freguesia dos Biscoitos, onde incentivei duas jovens que vieram tirar o curso em leiria, uma das Lajes, outras dos Biscoitos. Depois regressei a Chaves, foi criado o Centro de Formação Profissional do Couto, ali nas Caldas da Rainha, que foi o primeiro centro no país. Então viemos no grupo de Chaves, polivalente, dizia-se na altura, pôr o centro a funcionar. Depois, daí continuei na extensão agrícola, regressei novamente a Chaves, entretanto, como dissemos há bocado, os serviços nessa área... acabou, não é? A extensão agrícola familiar...

A - Continuou no Ministério da Agricultura?

E - Sempre no Ministério da Agricultura e continuei até me aposentar, só que nos últimos 27 anos chamaram-me para o secretariado, acharam que eu era a pessoa indicada, por uma questão de... talvez, de facilidade de contactos, de saber estar na situações. A escola também nos deu isso, um certo respeito pela ética, pessoal e profissional, o que hoje nota-se muito pouco na sociedade, infelizmente.

A - E foi lá em Chaves?

E - E em Mirandela. Na sede dos serviços, que é a Sede da Direção Regional de Agricultura de Trás-os-Montes.

A - E exerceu cargos de chefia?

E - Não exerci cargos de chefia, embora no secretariado tivesse uma colega que estava a ajudar-me e, portanto, eu era mais a parte de... Geria essa área. Estavam no secretariado 3 elementos, o diretor e 2 subdiretores.

A - Durante a sua atividade profissional em diferentes locais, sentiu que a escola era reconhecida?

E - Senti.

A - Sentiu? E o curso também?

E - Senti que estava presente nas minhas capacidades.

A - Mas a entidade empregadora reconhecia o seu curso e a escola?

E - Sim, sim. Houve uma altura que sim, principalmente na altura de extensão agrícola familiar, mais nessa altura.

A - Sentiu necessidade de prosseguir estudos no ensino superior?

E - Senti.

A - Mas não prosseguiu?

E - Não prossegui porque nos últimos 27 anos, como disse, tinha um trabalho muito absorvente, eu vivia com intensidade o trabalho, então pus muita coisa pessoal de lado para estar presente, para conseguir, de facto, realmente desempenhar as minhas funções com a melhor eficiência possível, dentro das minhas capacidades.

A - Pronto, no fundo, sentiu necessidade mas não foi assim uma coisa que tivesse...

E - Não, fui fazendo vários cursos de formação profissional. Fiz o curso de relações humanas do ..., fiz cursos de secretariado, de assistência agrícola... Também fiz cursos de reciclagem e do PROSEN, programa de educação e nutrição...

A - Nunca ficou parada, estou a ver... (risos)

E - Nunca estive parada, não. (risos)

A - Sentiu-se realizada ao longo...

E - Senti-me realizada em todas as áreas em que trabalhei e só estava bem quando tinha muita atividade, só assim é que me sentia bem. E era assim que funcionava melhor. É verdade, parecia que era um íman, que tinha que estar muito ocupada para estar feliz.

A - Eu não tenho aqui esta pergunta, mas já a fiz a outras colegas suas, porque alguém me falou do carisma do fundador. O que é que tem a dizer?

E - Para nós, o fundador era aquele respeito do ídolo, era o ser da escola, víamo-lo assim, eu falo por mim. A gente via... era a escola, aquilo era a escola. Foi o que fez nascer a escola, portanto era o ídolo para nós. Era, de facto. Tinha muito valor, era uma pessoa que tinha muito valor, mas também nos punha algumas limitações.

A - Mas a relação era próxima?

E - A relação era próxima, era próxima.

A - Apesar da sua estatura.

E - Sim, sim, sim, ele no fundo parecia que a sua presença metia medo...

A - Que intimidava, não é?

E - Mas não, depois no trato ele inspirava um certo carinho.

A - Então uma última pergunta, o que é que adquiriu na escola que tenha tido assim uma importância fundamental ou privilegiada, em termos profissionais?

E - As relações humanas.

A - As relações humanas?

E - As relações humanas. Para mim foi muito importante, muito importante, foi. E para mim, ainda hoje continua a ser muito importante a parte de relações humanas e acho que há muitos problemas nos serviços, inclusive nos serviços públicos porque não há aquele espírito e aquela facilidade de uma relação humana franca, coerente e isso é uma falha que se nota muito. Talvez na minha geração se note mais do que nesta geração.

A - Não, mas nota-se... (risos)

E - Acho que é uma falha hoje. Em todos os... eu acho.

A - E por isso é que nós também estamos a viver esta crise, não é?

E - Devia haver mais trabalho nessa área, não é? E mesmo em outros cursos, acho que se devia trabalhar essa área, as relações humanas. Acho muito importante.

A - Nós temos lá uma disciplina que é Educação para a Cidadania.

E - Pois, isso já engloba, não é?

A - (risos) Mas mesmo assim há alguma dificuldade em lidar...

E - E acho que devem continuar porque, de facto, é importante. É muito importante e a gente depois cá fora sente que, de facto, é importante.

A - Que faz falta...

E - E que isso nos ajuda muito, muito.

A - Sim, senhora, muito obrigado pelo seu testemunho.

E - De nada, senhor diretor. Eu peço desculpa se não fui...

A - Então, não foi? (risos) Foi ótima. Foi esclarecedora, muito obrigado.

Entrevista 4

A - Em que ano é que concluiu o curso? Recorde-me lá...

E - 1970.

A - E o que é que a levou a escolher a Escola de Formação Social Rural de Leiria para realizar os seus estudos naquela época?

E - Na aldeia onde eu nasci, a aldeia [nome], do Baixo Alentejo – concelho de Serpa, distrito de Beja – as crianças e os jovens não tinham nenhuma saída senão para trabalhar no campo ou servir para casa dos grandes agricultores, dos donos do Alentejo. E eu, não sei porquê, mas um sonho de estudar estava comigo desde que eu completei a 4ª classe e não pude continuar a estudar; eu tinha o sonho de estudar.

A - Era o normal na altura, tiravam a 4ª classe e não estudavam mais?

E - Era a 4ª classe e eu tinha um desgosto enorme de não poder estudar. Aprendi costura e pouco mais. Não havia nem via senão a saída de trabalhar no campo e isso não me interessava. Era de uma família muito pobre, tinha ficado sem pai, vivia com mãe viúva e com uma irmã mas nem sempre a minha mãe trabalhava, havia imensas dificuldades, e conheci, por sorte minha, num retiro que fiz em Beja, pessoas de Évora que me indicaram este curso como uma possível saída para mim, que me interessava por saber mais coisas e ensiná-las, eu queria saber e ensinar. Foi assim que cheguei ao conhecimento da Escola de Formação Social Rural.

A - E nos dois anos que lá esteve...

E - Três anos.

A - Três. Ah, com o preparatório. Sentiu-se sempre motivada?

E - Sempre motivada, sempre motivada e tinha um desejo de saber que era uma coisa brutal, brutal mesmo.

A - Não é como agora, não é?

E - (ri-se) Como agora ainda.

A - Sim, mas não é como agora os nossos jovens, alguns não estão muito motivados. Que atividades é que realizavam na Escola e que considera mais importantes?

E - Eu considero que na Escola era tudo importante, desde ser possível sermos donas de casa, a termos a responsabilidade de ter tudo arrumado tudo o que era nosso, a vivermos em comunidade respeitando as hierarquias, organizando nós o nosso tempo e o nosso dinheiro que, no meu caso, era muito escasso, e sendo responsáveis pelo nosso êxito escolar. Tinha também um grupo de professores motivados e motivadores e tudo isso contribuiu para a minha motivação total, total.

A - E o que é que considera que aquela Escola tinha de especial em relação às outras escolas? Ou de diferente? Porque foi aquela que escolheu...

E - O que tinha de especial era o carisma do fundador, o carisma do fundador era especial. Depois, também, eu vinha do Alentejo que era pouco dado à religião católica e ali descobri pessoas católicas praticantes...

A - A senhora já era católica praticante?

E - Eu era católica praticante, sim. Tinha conseguido levar a minha mãe e a minha irmã, a minha irmã era mais pequena e eu levei-a para a catequese comigo e depois consegui que a minha mãe até fosse à missa todos os domingos e ultrapassasse aquela desgraça que foi a morte do meu pai, porque foi uma desgraça nas nossas vidas, foi mesmo uma desgraça. (hesitação) E agora perdi-me... (...)

A - Que atividades é que realizavam na Escola durante aquele tempo em que lá esteve?

E - Tínhamos atividades de toda a ordem. Tínhamos atividades práticas de tudo, de cozinha, de limpezas, tínhamos atividades sociais... E depois tínhamos o estudo, as disciplinas teóricas e tínhamos práticas como por exemplo, depois de termos aulas com um médico de enfermagem íamos estagiar para o Hospital e isso, para mim, era muito motivante, tudo era motivante.

A - Eu sei que nessa época davam formação às populações.

E - E dávamos.

A - Ainda a fazer o curso.

E - Ainda a fazer o curso, sim.

A - Que tipo de formação é que davam?

E - Era a formação na área da economia doméstica, da puericultura, danças... Formação muito básica, muito básica, nas populações rurais, nas aldeias do concelho de Leiria. Íamos aos Marrazes vezes sem conta porque a Escola era, e é, na freguesia de Marrazes.

A - Então agora muito rapidamente, o que é que considera ter sido mais importante na formação que recebeu e o menos positivo?

E - O mais importante na formação que recebi foi ter-me alargado os conhecimentos a todos os níveis. Para mim era tudo novo e eu absorvia tudo e nunca estava satisfeita, queria sempre estudar mais. De todas as disciplinas eu procurava comprar livros e adquirir conhecimentos, eu fui ávida de conhecimentos desde sempre, e sou. Eu prezo os meus livros e as minhas pedras, é o que eu prezo lá na minha casa. Não os móveis, nem as camas, são os livros e as pedras. E acima de tudo prezo as pessoas, é óbvio.

A - E o menos positivo? Se é que há alguma coisa menos positiva.

E - Algumas restrições que eu sentia pouco, porque eu vinha de um meio muito pobre... Algumas restrições na liberdade, regras muito apertadas.

A - Entendeu isso como mau?

E - Não, nunca entendi como mau.

A - Após a conclusão do curso conseguiu logo colocação, emprego e em que tipo de instituição e valências?

E - Já tinha colocação quando acabei o curso, fui trabalhar para o Centro Social e Paroquial de Vendas Novas e estive lá os anos todos que eu tive de estar, não foram muitos porque eu tinha sonhos demais. Mas fiz sempre, durante esses anos, vários cursos de formação familiar para jovens.

A - Quais eram as valências dessa Instituição?

E - Eram costura, bordados, cozinha e trabalhos manuais. Isto de práticos. Teóricos eram puericultura, economia doméstica, noções básicas de enfermagem... Não sei se estou a esquecer algum, mas pronto, era uma preparação global de uma jovem para ser mãe.

A - Quando iniciou a sua atividade profissional que valor foi dado pela entidade empregadora ao seu curso?

E - Muito, muito valor.

A - Numa escala de um a cinco...

E - Era cinco.

A - E que imagem lhe parece que as entidades empregadoras tinham da Escola e do curso? Tinham uma boa imagem ou...

E - Era desconhecido para muita gente mas eu tive sorte porque eu tinha amigos relacionados com outras pessoas e que deram a conhecer o curso e talvez também falassem de mim e então tive sorte de encontrar... Mas era tudo novo, era tudo novo.

A - Exerceu a sua atividade em cargos de chefia?

E - Exerci, em cargos de direção, tanto pedagógica como administrativa.

A - Sempre na mesma instituição?

E - Não, não foi aí. Aí fui apenas agente de educação familiar em cursos de educação familiar, em Vendas Novas. A seguir fui ajudar a coordenar para Évora no atendimento social aos ciganos e a seguir concorri a uma CERCI para trabalhar com deficientes e aí, na CERCI, exerci todos os cargos possíveis.

A - Incluindo chefia...

E - Incluindo chefia e coordenação pedagógica.

A - Sentiu necessidade de prosseguir estudos no ensino superior?

E - Senti necessidade de prosseguir, sim...

A - E prosseguiu?

E - Não, não fiz aquilo que eu queria fazer. Porque o que eu queria fazer era ser geóloga...

A - As pedras.

E - As pedras, sim, eu queria ser geóloga e ser geóloga era incompatível nesses anos. Estudar geologia numa universidade tinha de ser em Lisboa e eu trabalhava e não podia viver sem um trabalho porque eu trabalhava e tinha a minha mãe a cargo. E um curso teórico que pudesse ser feito voluntariamente na universidade, só aos fins de semana ou assim, não era um curso que me interessasse. Portanto eu fiz depois o 7º ano dos liceus, que não tinha, e a seguir fiz a alínea f) e a seguir tentei inscrever-me em geologia ou noutra coisa do género e fiquei-me por aí. Depois ainda tentei a universidade em Évora em psicologia, mas não me interessava, pronto, e fiquei-me por aí, porque eu estava realizada a trabalhar.

A - Essa é a melhor palavra que eu agora acabei de ouvir.

E - Sim, eu estava realizada.

A - E a última pergunta é de âmbito geral: o que adquiriu na Escola que tenha tido uma importância privilegiada em termos profissionais?

E - A respeitar o Ser humano. Seja qual for... seja ele como for.

A - Estamos a ver aí a sua atividade no âmbito das CERCI.

E - Porque com os deficientes, seja qual for a sua deficiência, também encontramos a eficiência e às vezes nós nem sequer chegamos lá. E eu trabalhei com deficientes tão graves que comunicavam comigo apenas pelo olhar e consegui entender-me com eles, e trabalhei com deficientes tão capazes que me disseram coisas e fizeram coisas na minha frente que eu nunca fui capaz de fazer, como uma *super* autista que, se estivesse aqui agora, lhe diria o dia da semana em que o senhor nasceu, em segundos, só se lhe dissesse a data do seu nascimento. Ela diz isto a milhares de pessoas de Évora, a toda a gente que ela encontra. É a [nome] que sabe, sabe dizer isto. E quando se lhe pergunta, porque eu contactei com ela de muito perto durante muitos anos: "[nome], como é que tu fazes isso?" Ela respondia: "Oh [nome], são só contas de mais e de menos...". "Mas que contas de mais e de menos? Eu nasci..." - dizia-lhe eu pela primeira vez - "... a 4 de agosto de 1942" e ela dizia invariavelmente "É à quinta-feira, [nome]!", e eu sei que nasci à quinta-feira. E o [nome] que é o meu sobrinho que ali está..... E ela sabe de toda a gente, para sempre, que um *Que* nasceu em *tal* dia e que foi em *tal* dia da semana. Ela sabe isto. Também conheci um de perto, um deficiente, que é um deficiente relativamente grave, que lê listas telefónicas e que decora todos os números das listas telefónicas, uma coisa que eu seria incapaz de fazer. Portanto, há sempre eficiência na deficiência.

A - Portanto, sente-se feliz pela atividade profissional que exerceu ao longo da vida?

E - Sim, e pelos conhecimentos que adquiri e as competências que tive que procurar, tive de fazer imensa formação. Tenho um currículo de, sei lá, dois dedos de altura de formação para trabalhar com deficientes graves.

A - Muito obrigado pelo seu testemunho...

E - Gostei muito de falar consigo, Sr. Diretor...

Entrevista 5

A - Então muito obrigado por ter acedido a este meu pedido...

E - Hum, hum...

A - Portanto, em que ano é que concluiu o curso, lembra-se?

E - 1980.

A - 1980? Acho que no livro está lá 79.

E - 79, ok. 79/80, 79, talvez.

A - A minha pergunta é: o que é que a levou a escolher a Escola de Formação Social Rural para realizar os seus estudos?

E - Olhe, na altura, eu tive conhecimento da existência da escola... Era uma coisa que ninguém conhecia ainda... e então pensei "olha, acabei o 9º ano... Olha, sei cuidar de crianças, gosto de jovens, gosto de crianças, gosto de idosos... porque não? Aqui perto..." Perfeito, fui para lá.

A - Como é que conheceu a escola, já me... Foi por onde?

E - Através do meu pai.

A - Ah, ele já conhecia...

E - Porque o meu pai era motorista-táxi e fazia muito serviço para a Escola Social. Ele era o motorista do Sr. José Galamba...

A - Ah ok...

E - E ia lá muitas vezes à escola. Era... foi através do Sr. Dr. José Galamba, e entretanto eu... pronto, era muito novita... e entretanto, foi assim.

A - Ok, muito bem. Durante o curso... Esteve lá durante quanto tempo? Dois anos, três?

E - Na minha altura foram 2, 2 anos.

A - 2, 2 anos. Sentiu-se sempre motivada?

E - Sim... Sim, sim, sim. Pronto, havia um senão, havia um regime interno...

A - Pois, é a pergunta que vou fazer a seguir...

E - Ah...

A - (risos) Então, que atividades é que realizavam na escola que considera terem sido mais importantes?

E - As disciplinas em si, sim, que nós tivemos. As disciplinas, de um modo geral, todas interessantes.

A - Aquela escola, pronto, algumas ex-alunas têm dito que a escola era muito diferente das outras. Também considera que era muito diferente das outras e, se sim, em quê?

E - Acho que... não se confiava nada nas alunas nessa altura, sinceramente, acho que não. Desconfiava-se "onde é que você vai agora", quer dizer, éramos tratadas ali... era horrível, o ambiente em si, saía-se dali com os olhos tapadinhos porque estávamos ali fechadas. Eu vivia aqui a 6 km e ia duas vezes a casa no ano e isso também desmotivava.

A - Portanto, a diferença era pela negativa?

E - Sim, sim, sim, era pela negativa. Mas fiz lá grandes amizades, que ainda hoje continuam...

A - Então lembra-se, assim, de 2 ou 3 recordações... boas recordações que tenha só...

E - Sim, portanto, no final do ano fomos aos Açores.

A - Ah, ...

E - Fui aos Açores, fui muito boa e... gostava... Tínhamos o serão muito animado, entre todas, muita amizade, íamos à missa, num ambiente familiar, um ambiente... pronto, havia aqueles momentos... o Dr. Galamba era muito culto...

A - Mas lá, na escola?

E - Sim, dentro da escola.

A - Dentro da escola.

E - Era dentro da escola.

A - Tudo dentro da escola.

E - Tudo dentro da escola.

A - Eu sei, tive conhecimento, que mesmo ainda quando estavam a fazer a vossa formação, enquanto alunas, que também iam dar formação fora. É verdade? Lembra-se disso? Não?

E - Não...

A - Às paróquias...

E - Não, não. Não. Eu não...

A - Mas algumas disseram-me que sim. Que iam...

E - Só quando acabamos o curso, fomos fazer o estágio.

A - Mas ainda depois... Exato.

E - Mais nada, para Abrantes.

A - Mas ainda antes...

E - Não, eu não fui, estive a fazer um estágio no "Ninho"...

A - Em Abrantes.

E - Estive a estagiar em Abrantes, quando acabei o curso. E estive... estagiei no hospital e no "Ninho".

A - Portanto, penso que já me respondeu a esta pergunta, ia perguntar-lhe o que é que considerou mais importante na formação que recebeu na escola e o que foi menos positivo.

E - Eu disse...

A - Basicamente, já respondeu...

E - Foi, foi.

A - Conseguiu emprego logo após a conclusão do curso?

E - Tinha 3 empregos à minha espera.

A - 3?!

E - 3.

A - E em que valências?

E - Era num Sítio na Nazaré, portanto, com idosos, era em Alcobaça, também com idosos e foi no Lar de [nome], onde eu estou.

A - E foi para lá que foi trabalhar...

E - Foi para lá que, pronto... foi para lá.

A - Pronto, esta pergunta, se calhar, também não faz muito sentido... Então, quando iniciou a sua atividade profissional, que valor era dado pela entidade empregadora à escola e ao curso? Era reconhecido ou não?

E - Era. Era. Sim, sim, sim.

A - Que imagem é que tinha da escola? Lá no local de trabalho...

E - No lar? Também não era muito conhecida, também não era muito conhecida...

A - Em Abrantes, por exemplo.

E - Em Abrantes fomos muito bem recebidas. Aí fui eu e outra rapariga, uma transmontana ...

A - Tinham uma boa imagem da escola?

E - Tinham, tinham uma boa imagem. Tínhamos 40 raparigas a ouvir, o estágio foi muito interessante... Pronto, gostei.

A - Chegou a exercer a sua atividade em cargos de chefia?

E - Não.

A - Não. Nunca?

E - Não.

A - Não prosseguiu estudos no ensino superior, nunca sentiu necessidade...

E - Não...

A - Sentia-se realizada...

E - Não, há 3 anos ainda tentei...

A - Ainda tentou.

E - Ainda tentei, mas depois desisti.

A - Mas, portanto, nunca sentiu essa necessidade?

E - Não. Não, não.

A - Sentiu-se sempre realizada?

E - Sim.

A - Pronto, então a minha última pergunta, para não lhe roubar mais tempo, é a seguinte... Ainda para voltar um bocadinho à escola, porque o âmbito do meu trabalho incide sobre a escola e sobre o curso em si, que eu vou, evidentemente, dividir em duas partes: o curso de agente de educação familiar rural e de educadora social.

E - Sim, sim, sim, sim, sim...

A - O que é que adquiriu na escola, o que é que adquiriu, que tenha tido uma importância vital, em termos profissionais?

E - Aprendemos a lidar com situações, com os jovens... Lembro-me que tive duas professoras, bom, ajudaram-nos a formar bastante.

A - Era a formação académica ou...

E - Era a formação que tínhamos lá dentro com os professores, que eram muito bons e ensinavam-nos bem, transmitiam-nos valores humanos, muito importantes e acho que isso é que... foi essa aprendizagem, acima de tudo era...

A - Considera que isso foi fundamental para a sua vida?

E - Ah, sem dúvida alguma, foi.

A - Foi?

E - Foi, foi, foi. O [nome], o padre... muitas histórias interessantes e isso que nos ajudou a crescer e a formar-nos...

A - Apesar daquele... portanto, regime, digamos assim, muito fechado?

E - Sim. Claro, quer dizer... não... não se compreendia...

A - Mas notava-se alguma contestação por parte das internas ou nem por isso? Ou eram só 2 ou 3 ou algumas?

E - Não, porque na altura, na altura, eu era, penso que uma das mais novas. E na minha altura, era tudo gente com quarentas...

A - Então com idade...

E - Freiras, muitas freiras que lá estavam... Portanto, eu era uma garota, tinha 16 anos ou 17, novita quando comecei isso... No fundo, eu era uma miudita...

A - Então a mentalidade também era diferente em relação às outras...

E - Pronto, elas aí estavam, eram de mente muito fechada, parte delas. Muita gente, muitas transmontanas, muita gente, do Alentejo, também... portanto as pessoas também eram muito diferentes, de agora, não tem nada a ver...

A - Claro, isso nem se comparava ...

E - É, é, agora...

A - Certo que ainda sente carinho pela escola. Ou não?

E - Não sinto muito.

A - Não.

E - Não.

A - Nunca sentiu assim...

E - Não, não...

A - Ok. Obrigado.

E - E não, porque, quer dizer, o facto de estar aqui perto... E eu sinto-me muito ligada aos meus pais e à minha família... Não poderemos vir, e eu lembro-me de olhar para a estrada e ver se via passar o meu pai, porque só o via no Natal e na Páscoa.

A - Portanto aí já...

E - Eu já namorava o meu marido, quer dizer...

A - Pois...

E - A gente... Eu às vezes chorava "mas porque é que eu vim para aqui?", quer dizer, não havia, eu acho que a pessoa tem que... E então naquele curso...!

A - Mas esse sentimento era generalizado?

E - Ah, sim! E as minhas... Ah sim! Eramos uma grupo tão de novas... Tivemos as freiras e pouco mais que, pronto... elas... nós não entendíamos, quer dizer, acho que... Foi duro, foi, foi, foram dois anos muito duros, mas passou-se. Passou. (risos)

A - **Está certo, muito obrigado.**

E - Nada.

Entrevista 6

A - Antes da primeira pergunta, para já, agradeço imenso ter acedido à minha proposta. Em que ano é que terminou, recorde-me lá.

E - Eu penso que foi em 1987.

A - E pensa bem.

E - É que eu às vezes tenho dúvidas.

A - Íamos aqui ao livrinho verificar.

E - Íamos ao livro, já são muitos anos.

A - Então outra pergunta é: o que é que a levou a escolher a Escola de Formação Social Rural para realizar os seus estudos?

E - Eu estava no 11º ano, a área que eu tinha não era uma área de que eu gostava propriamente. Depois tive conhecimento da... nunca tinha ouvido falar do curso, foi no ano em que eu estava a terminar o 11º ano que soube do curso. Foi o facto de ser um curso da área social com que me identificava muito mais do que a área que eu tinha em termos curriculares; o facto de ser um curso virado para a população, estarmos próximos de... trabalhar diretamente com a comunidade, e portanto isso era algo que me...

A - Entusiasmou.

E - Sim, sim, fazia sentido.

A - Aquela escola, na sua perspetiva, era diferente das outras? Uma vez que já frequentava o 11º ano tinha conhecimento das outras escolas... E em quê?

E - É assim... A Escola é completamente diferente o carisma da Escola; aliás, o carisma não, e o tipo de atividades da Escola era diferente do ambiente curricular escolar normal. Portanto, cá fora, nós tínhamos a escolaridade normal dentro do sistema normal escolar, não é? Ali não, era a vertente mais específica nas áreas mais específicas dentro da área social; na altura era regime de internato, não era como agora, ainda era regime de internato. No ano em que eu entrei houve uma abertura mais ao exterior porque antigamente as alunas nem sequer saíam e nesse ano nós passámos a poder, principalmente os que estavam mais próximos de casa, podiam frequentar os fins de semana, a família, portanto, ir à família durante os fins de semana, férias, períodos de férias – nós tínhamos só umas horinhas ao domingo. Mas pronto, era uma escola diferente em termos de estrutura escolar e em termos curriculares também era diferente, não é?

A - Lembra-se certamente: que atividades é que realizavam na Escola que considera mais importantes?

E - Fala-me nas atividades curriculares ou nas outras atividades?

A - As atividades que realizavam na Escola, podem ser curriculares ou extracurriculares.

E - Nós tínhamos as duas vertentes. A parte curricular, para além da curricular normal, das disciplinas base - que eram Matemática, Português e outras - tínhamos as disciplinas específicas da formação, que é o caso da Sociologia, das psicologias (...) (psico)pedagogia - que era algo que eu gostava bastante. Depois tínhamos também mais atividades de caráter prático em que aprendíamos dentro dos trabalhos manuais, porque depois também o executamos no dia-a-dia. Portanto, como o nosso trabalho era não só com grupos mas também comunitário e era abrangente a várias faixas etárias, na altura éramos preparadas para termos capacidade de resposta a esse nível, portanto, com crianças e com adultos, não é? Portanto fazíamos trabalhos, aprendíamos a fazer trabalhos que pudéssemos realizar com essas faixas etárias. Na casa-casa – não Escola-casa – aí tínhamos as tarefas domésticas, portanto, participávamos na parte da limpeza – aquilo era por grupos –, participávamos na ... ajudávamos na parte de levantar pratos, a parte da cozinha... Portanto, havia uma intervenção de todas as pessoas na casa, portanto, realizava-se dessa forma ... na altura, não é?

A - Claro, claro, na altura. Sentiu-se sempre motivada naquela escola?

E - Tive altos e baixos, como toda a gente. Em termos de curso identifiquei-me logo, isso identifiquei-me, nunca tinha ouvido falar sequer do curso. Em termos de curso identifiquei-me e se calhar agora, repensando o meu percurso, se calhar poderia ter chegado ao 9º ano e ter pensado não na área científica mas na área de humanidades, e se calhar teria tido um percurso de vida completamente diferente, mas em termos de curso identifiquei-me, continuo-me a identificar, é uma área que me realiza e com a qual eu sinto apetência, sinto aptidão e em termos de formação sempre me realizou. Agora em termos de funcionalidade da escola havia coisas com que não concordava.

A - É exatamente a próxima pergunta, podemos desdobrar isto: o que é que considera que foi mais importante na formação que recebeu na Escola e aquilo que considerou menos positivo.

E - Havia uma incongruência em termos da Escola. Nós estávamos para ser preparados para o exterior, para trabalhar em comunidade, para trabalhar em grupos, era incongruente nós estarmos tão fechadas. Aquele regime fechado não fazia muito sentido, até porque nós tínhamos disciplinas que precisávamos de aplicá-las no exterior e portanto não tinha sentido, e eu lembro-me que o meu ano, a minha turma era um bocadinho reivindicativa a esse nível e essa é uma das críticas que eu aponto bastante à Escola: o regime demasiado fechado, um receio muito grande de se expor ao exterior, pronto e não fazia sentido sendo um curso de formação social. Por outro lado, em termos curriculares, houve inovação, eu sei que houve alterações curriculares, mas na altura, para mim, as disciplinas que nós tínhamos fazia algum sentido tê-las e portanto, para mim, houve uma preparação que me ajudou depois a executar e a exercer a minha profissão. Agora aquela ideia de mundo fechado, aí não, acho que era um disparate total em relação ao curso que estávamos a frequentar.

A - Conseguiu colocação, emprego, logo após a conclusão do curso?

E - Logo, eu por acaso tive o privilégio de fazer um... antes não tinha acontecido, eu não estagiei na zona e fui para Oliveira do Hospital, portanto isso também me alargou os horizontes. O meu estágio final foi em Oliveira do Hospital em três aldeias diferentes, portanto trabalho comunitário direto, ... prospeção que eu ainda gosto de fazer e depois o trabalho de intervenção direto com várias faixas etárias, portanto isso foi bastante bom para me preparar em termos futuros. Assim eu em dezembro, fiz o meu relatório final em janeiro e em 1 de fevereiro já estava a trabalhar.

A - Muito bem, isso foi ótimo.

E - Pois foi, até hoje. (risos) Na mesma instituição, que também não é muito vulgar.

A - Então, mais uma pergunta em duas, ou duas numa: que valor é que foi dado pela entidade empregadora ao curso que tinha concluído e que imagem é que as entidades empregadoras tinham da Escola, também. Era reconhecido ou não?

E - Não, na altura havia um desconhecimento total, havia um desfasamento e uma dicotomia muito grande, porque, é assim, eu não consigo perceber porque é que, havendo na cidade uma escola de formação social, a própria segurança social não reconhecia o curso ou pouca importância lhe dava. Foi um desbravar de terreno. Eu, quando entrei como educadora social para o Centro Social Paroquial Paulo VI, neste caso para o serviço social, senti que a segurança social não valorizava de todo a nossa formação e pronto... é triste.

A - Mas muitas alunas encontraram e terminaram, digamos, o seu percurso profissional na Segurança Social.

E - Sim, mas cá em Leiria não havia essa receptividade, eu senti isso quando comecei a exercer a profissão. Pronto, eu também tive o privilégio – sinto que é um privilégio e que me ajudou em termos de percurso profissional – o facto de ter entrado dentro de uma equipa de serviço social, portanto, a única faixa etária com que eu não trabalhei foi a terceira idade. Portanto, eu estive sempre ligada ao serviço social – estou há 24 anos –, estive responsável nos tempos livres, estive num projeto logo... passados uns meses fui dispensada, entre aspas, a Segurança Social pediu ao Centro Paulo VI se eu podia ingressar num projeto na Escola Nº 3, portanto estive 7 anos num projeto escolar, o que foi muito bom para mim...

A - Em cargos de responsabilidade e de chefia?

E - Sim, um projeto com atividades extracurriculares no âmbito de conseguirmos sucesso escolar, portanto a Escola Nº 3 era uma escola que tinha muitas crianças ... - na altura sessenta e qualquer coisa – e, portanto, aquele projeto curricular era... aquele projeto extracurricular era no combate ao insucesso escolar, portanto eu passei a estar a meio tempo e depois estive 7 anos a tempo inteiro, portanto, com o projeto e gostei imenso da experiência. Do serviço social eu gosto muito, gosto muito da área do serviço social, sempre gostei...

A - Já foi uma formação superior que fez posteriormente, não?

E - Não, eu não cheguei a fazer formação superior...

A - Não chegou. Sempre com esta formação?

E - Sempre com a formação, porque, é assim, como cada vez mais tive mais trabalho – a formação superior também surgiu recentemente, não é? – e a minha carga horária não tem permitido muito, mas é engraçado que, por conhecimento ou não do meu trabalho, também tenho sido incluída em projetos muito, muito aliciantes. Portanto, eu estive como coordenadora dos tempos livres, estive sempre na área do serviço social, estive nesse projeto da escola, neste momento estou na Comissão de Proteção de Menores em representação da minha instituição já há um ano, tenho cerca de 109

processos de crianças, sou coordenadora do Centro de Acolhimento desde 98, portanto, neste Centro de Acolhimento.

A - Ou seja, um currículo invejável.

E - Sou gestora da qualidade de vida da instituição, há um ano também, que não é propriamente a área que eu me sinto realizada, diga-se de passagem. Pronto e tenho também a responsabilidade do Programa Alimentar, temos trezentas e não sei quantas pessoas neste momento, 118 famílias apoiadas a esse nível e, portanto, o rendimento social de inserção, portanto, faz parte da equipa pluridisciplinar que estuda o âmbito da ação social e do rendimento social de inserção.

A - Bom, é um currículo, de facto, absolutamente extraordinário.

E - Tenho tido a possibilidade de lidar com realidades e com atualizações sociais, programas sociais que, se calhar, as outras colegas não tiveram mas talvez pelo facto de ter estado no serviço social, portanto, eu estive sempre ligada a esse facto. O Centro de Acolhimento é um desafio muito grande mas que...

A - Tem outras compensações.

E - Tem, tem outras compensações.

A - Então, mesmo para terminar, e agradecendo-lhe, desde já, a disponibilidade que manifestou, e voltando um bocadinho à Escola porque é essa a base do meu trabalho...

E - Sim, o inquérito.

A - Exatamente. Tem assim alguma coisa que considere absolutamente fundamental, fulcral, vital, que tenha recebido na Escola e que tenha sido fundamental na sua formação, na sua atividade profissional?

E - Sim, em complemento com a educação que eu tive com os meus pais, há valores fundamentais que naquela escola perpetuaram, portanto, a questão da proximidade do outro, o sentido do outro, a questão de nós... a solidariedade, portanto, apesar de eu já os ter adquirido de alguma forma em família, porque, felizmente, tenho uma base familiar muito boa, ali as coisas foram mais trabalhadas e foram-nos projetadas no sentido de nós exercermos isso na nossa atividade profissional.

A - E isso fez a diferença.

E - E isso fez a diferença, na altura sim. Se há coisas que eu acho que, pronto, que não correram pelo melhor, eu tive um percurso escolar normalíssimo, pronto, não tive problemas de maior, mas essas bases de valores que eu acho que são intrínsecas e que são importantes para quem trabalha na área social, aí eu acho que fez a diferença, fez.

A - Muito obrigado.

E - Não, eu é que agradeço.

Entrevista 7

A - Então muito obrigado por ter o convite que lhe enderecei. Lembre-me só o ano em que concluiu o curso.

E - Acabei em noventa... 1996, mais ou menos, não tenho a certeza...

A - 95, penso que foi em 95. Eu tenho aí, não se preocupe. O que é que a levou a escolher a Escola de Formação Social para realizar os seus estudos?

E - Olhe, em primeiro lugar, já tinha o 12º ano feito. Tinha concorrido para professora de infância, educadora de infância e não consegui por meio valor e, entretanto, eu morava na Guarda e houve uma colega minha que já estava a tirar o curso aqui em Leiria e falou-me sobre o curso e eu voltei para trás 3 anos. Fiz o 10º, 11º e 12º nesta escola e gostei muito, a sério.

A - Nunca se arrependeu de ter voltado atrás?

E - Não, não.

A - Sentiu-se sempre motivada, também, durante estes 3 anos?

E - Sim.

A - Que atividades é que realizavam lá na escola e que considera, assim, mais importantes?

E - A nível das monitoras, fazíamos atividades, quando nós não tínhamos, por exemplo, aulas. Então, por exemplo, recordo-me que a [nome] levava-nos para o salão, quando não tínhamos Educação Física e dançávamos, tipo umas músicas de rancho, pronto, tínhamos que estar ali...

A - Ocupadas...

E - Ocupadas.

A - Eram aulas de substituição?

E - Eram, eram. E a nível da [nome], fazíamos muitos trabalhos manuais. Pronto, para além de termos a nossa disciplina de Imagética, até aprendíamos a fazer arraiolos, essas coisas todas que, quem trabalha ora com os idosos, é uma mais-valia. Pronto, e muitas das vezes, nós lembramo-nos das coisas que aprendíamos lá, com as monitoras e com aqueles professores.

A - O que é que aquela escola tinha de diferente, uma vez que já tinha frequentado 12º ano, noutra escola?

E - Achei que eramos mais controladas, tínhamos mais disciplina... E fazíamos, enfim, eu que já tinha o 12º e já era mais velha já me sentia por obrigação e também a nível da nossa educação de ser diferente. A nível de raparigas que vão mais novas para irem, inicialmente fazer o 10º ano, e que não saibam fazer certas coisas, ao nível de... Nós tínhamos que lavar a loiça, tínhamos que...pronto, essas coisas assim, faz-nos mais mulheres, mais ativas para o mundo do trabalho.

A - O que é que considera mais importante que tenha recebido na formação que recebeu lá na escola? O que é que considera como mais importante? A vários níveis, o que quiser. O que é que acha que foi mesmo fundamental?

E - Foi o ensino.

A - Foi?

E - Foi.

A - E o que é que consideraria menos positivo?

E - Menos positivo... Se calhar, talvez por estarmos, só sermos 3 turmas e só sermos raparigas, não tínhamos contacto com o exterior...

A - Com o exterior...

E - Sim.

A - Achou que isso foi um *handicap*?

E - Se calhar... Sim.

A - Consegui emprego logo após a conclusão do curso?

E - Sim, sim.

A - Em que valência? Ou valências...

E - Eu fiz estágio, que foi esta escola que me arranjou, nos Pousos, e quando acabei o estágio, gostaram muito do meu trabalho e, passados dois meses, fui convidada para ir para lá trabalhar, onde estou até agora. E fui para o ATL, com crianças.

A - Então, quando começou a trabalhar, a entidade empregadora reconhecia o curso e a escola?

E - Sim.

A - Em que medida?

E - É assim, no início, o nosso curso de educadora social não era muito conhecido, pelo menos é a opinião que eu tenho. Hoje em dia, já é mais conhecido e também já há a Educação Social, quem quiser seguir o ensino superior. Antigamente, não. Mas nós eramos muito conhecidas como educadoras sociais, a nível de sermos pessoas que lidávamos com qualquer tipo de trabalho e, hoje em dia, trabalho lá na instituição. E vão lá muitas estagiárias do IPL, isto, sinceramente, preferimos as estagiárias da nossa escola, até hoje mesmo...

A - Estão bem mais preparadas.

E - Estão muito mais preparadas, a nível para o mundo do trabalho e a questão é assim: muitas das vezes não é melhor termos os melhores cursos superiores e as melhores notas, mesmo a nível de nós próprios sentimo-nos, chegamos ao pé da criança ou de um idoso e sermos solidárias e sermos amigas dessa pessoa.

A - Muito bem. E entende que a entidade empregadora reconheceu depois o curso...

E - O curso e a nível da escola, sim, sim. Tanto que agora, posso fazer a nível de...

A - Pode falar...

E - Por exemplo, estou lá a trabalhar e a diretora técnica disse-me a mim já que prefere receber estagiárias da nossa escola, apesar de terem só o 12º ano, do que nós termos lá outras estagiárias de cursos superiores.

A - Do ensino superior. Exerceu a sua atividade em cargos de chefia ou de responsabilidade? E se sim, em quais?

E - Responsabilidade ... a nível de ATL, durante 11 anos e agora a nível de centro de convívio, há cerca de 4 anos, com idosos.

A - Sentiu necessidade de prosseguir estudos a nível superior ou nem por isso?

E - Até agora, não, não.

A - Sente-se realizada?

E - Sinto.

A - E para concluir, se é que me poderá responder, há assim alguma coisa que considere fundamentalmente fulcral para a sua atividade profissional e que tenha adquirido na escola?

E - É assim, os nossos professores sempre nos "bateram" que nós devíamos ser sempre muito sinceras, para sermos pessoas de referência, não deixarmos passar vergonha à escola. *(risos)*

A - A apresentação era muito importante?

E - A apresentação era muito importante e o estar...

A - Mas reconhece que isso foi importante?

E - E eu reconheço que foi muito bom para o mundo do trabalho.

A - Pronto, sim senhora. Muito obrigado pela sua entrevista.

E - *(risos)* De nada, de nada.

Entrevista 8

A - Então recorde-me lá o ano em que terminou.

E - Terminei em 1998.

A - E o que é que a levou a escolher a Escola de Formação Social?

E - Estava indecisa entre algumas situações de que me falaram e depois optei pela Escola de Formação Social porque vinha para cá também uma prima minha e uma colega e foi uma ajudinha para decidir.

A - Muito bem. Durante o tempo em que esteve aqui – três anos, não foi?

E - Sim.

A - Sentiu-se sempre motivada ou nem por isso?

E - No início, aqueles primeiros meses foram muito difíceis.

A - A adaptação?

E - Sim. Era uma realidade diferente ao nível escolar, não é? Não estava habituada a este tipo de escola. O regime não era um regime fechado mas era quase e eu não estava habituada, foi um bocadinho difícil a adaptação mas eu decidi que não ia desistir porque fui eu própria que insisti para vir, contra a vontade dos meus pais.

A - Foi?

E - Sim, foi. E não pude... eu decidi que, portanto, havia de arranjar maneira de me adaptar e de me ambientar melhor e assim foi. Foi difícil aquele tempo mas depois percebi as coisas e aprendi a lidar com a maneira de estar das pessoas que geriam a escola e que estavam à frente disto e, a partir daí, foi muito bom.

A - Então e que atividades realizava na Escola que considera, ainda hoje, como sendo muito importantes?

E - Havia um leque variado de tarefas que nós tínhamos, se calhar já não me lembro de todas, mas nós tínhamos tarefas na copa, na cozinha, tínhamos tarefas nas salas de aula, no pátio... era por aí. Depois eram... e também ao nível da preparação da missa, também nos competia a nós. E essas tarefas, de alguma forma, ensinaram-nos a ser responsáveis por algumas coisas porque... depois havia grupos, cada semana um grupo era responsável por uma área – havia um grupo da copa, havia um grupo das salas, havia um grupo da igreja, pronto...

A - Essa escola era diferente das outras, certo?

E - É muito diferente.

A - Em que é que era diferente?

E - Era nisso mesmo.

A - Nas atividades?

E - Nessas atividades e na maneira como essas atividades nos eram inculcadas, como é que nos era inculcada essa responsabilidade. De alguma forma esta escola tinha... acabámos por perceber que era um ambiente muito restrito e familiar porque, depois, a proximidade e a relação que se tinha com as colegas e também com os professores e com os funcionários – havia alguns internos aqui na Escola, pelo menos duas, na altura – era um relacionamento muito diferente do que se tem nas outras escolas.

A - Quais são as melhores recordações desta Escola? Tem?

E - Tenho, tenho. Sei lá, das... divertia-me imenso na disciplina de Expressão Dramática, de que eu gostava. Fizemos apresentações muito interessantes, das quais eu gostei muito.

A - Gostava de teatro?

E - Gostava, gostava e gosto, nomeadamente a minha última que foi o “Frei Luís de Sousa” e nós gostámos imenso de fazer, foi difícil mas correu bem; e eu gostava muito dessas aulas. E depois de toda a preparação, todo o envolvimento nas festas que fazíamos na Escola, toda aquela preparação – todas nos envolvíamos a cem por cento muito tempo –, tudo isso foram momentos que passámos muito bons porque nos aproximávamos muito e ao mesmo tempo também nos ensinaram e eu hoje sirvo-me dessas aprendizagens para a minha vida pessoal e para a minha vida profissional.

A - Então isto leva-me a perguntar-lhe o seguinte: o que é que considera como tendo sido mais importante na formação que recebeu nesta escola, uma vez que agora já tem um percurso profissional...

E - Foi a parte prática porque eu acho que, em relação a outras escolas – e é o conhecimento que eu fui tendo –, acho que aqui a componente prática é bastante.

A - Fazia a diferença.

E - Sim, fazia diferença. E além dessa, lá está, as outras tarefas de que eu já falei anteriormente também eram práticas, embora não fizessem parte do currículo mas tínhamos que as concretizar e isso ajudou-nos muito a crescer como pessoas.

A - E o que é que foi menos positivo?

E - Menos positivo? Foi ter que estar separada da família tanto tempo porque eu, pessoalmente, estava a 300km de distância de casa e não era muito fácil ir com frequência e tinha que ficar cá, só ia normalmente nas férias...

A - Veio de propósito aqui para Leiria.

E - Sim, vim de propósito para Leiria.

A - Conseguiu emprego, colocação quando...

E - Imediatamente.

A - Imediatamente? Em que tipo de instituição e valências?

E - Uma IPSS. Eu fui trabalhar para a CARITAS de Coimbra. Fizemos uns testes psicotécnicos antes de terminar o curso, eu e mais três colegas, e as três fomos para lá assim que terminámos o curso.

A - **Então conheceu a [nome], não?**

E - Não sei, mas acho que tenho assim um nome desses presente.

A - **Pois, também fez aqui o curso, antes.**

E - Pronto, mas eu estava mesmo na sede.

A - **Quando iniciou a sua atividade profissional que valor foi dado pela entidade empregadora – portanto, estamos a falar da CARITAS – ao seu curso?**

E - Eu penso que a CARITAS reconhecia a Escola como uma ótima escola de formação. Portanto, foi assim que, antes de nós sairmos com um certificado de final de curso, nós já fomos... já foram selecionadas algumas alunas que a Escola indicou do último ano, e eu fui uma delas, para fazer alguns testes e ainda antes de terminarmos já estávamos com a perspetiva de que íamos trabalhar para ali e eu acho isso maravilhoso; hoje em dia...

A - **Pois, hoje em dia não é assim.**

E - Pois não. Também as coisas são diferentes mas só para dizer que realmente a Escola tem... o seu nome é reconhecido pela forma como tem vindo a formar as suas alunas.

A - **A Escola e o curso também?**

E - A Escola e o curso.

A - **Exerceu a sua atividade em cargos de chefia? Se sim, quais?**

E - Não, de chefia não.

A - **Nem agora?**

E - Não, sou responsável por algumas áreas mas não sou chefe.

A - **A pergunta é se sentiu necessidade de prosseguir estudos no ensino superior, já sei que sim, e porquê.**

E - Porque temos de nos adaptar, temos que aprender mais coisas e continuar a estudar porque hoje em dia não dá para parar senão ficamos para trás, temos que nos atualizar frequentemente.

A - **E a minha última pergunta é a seguinte: o que é que adquiriu na Escola que tenha tido uma importância vital em termos profissionais?**

E - Acho que o sentido de responsabilidade e o olhar para as outras pessoas como sendo pessoas merecedoras de respeito, iguais a mim, acho que foi... foi uma das lições grandes que nos foi incutida aqui na Escola além de outras. Se calhar, se pensasse um bocadinho, lembrar-me-ia mas essa é a fundamental. E tenho dito.

A - **Muito obrigado pela sua colaboração.**

Entrevista 9

A - Então, muito obrigado por ter aceitado o meu convite, eu gostaria que me recordasse o ano em que concluiu o curso e qual.

E - Concluí o curso em 2002, o curso de educadora social.

A - O que é que a levou a escolher a Escola de Formação Social de Leiria para realizar os seus estudos?

E - Eu escolhi a Escola de Formação Social por conhecimento de uma prima minha que já estava a estudar na Escola e uma colega também, e como eu gostava de seguir a área social, poder ajudar as pessoas, foi por essa razão que eu escolhi a Escola de Formação Social.

A - Durante os três anos em que esteve na Escola sentiu-se sempre motivada?

E - Sim, sim, sim, sim, bastante.

A - Que atividades é que realizava na Escola e que considera como sendo mais importantes também?

E - As atividades da expressão dramática, expressão plástica, expressão musical, canto, tudo o que seja atividades do domínio das artes, do contexto "trabalho" são bastante úteis, visto que trabalho com crianças e idosos, mas também as da área social penso que era... fiz comunidade de intervenção social, penso que era muito importante, psicologia, sociologia, ou seja, todas aquelas... unidades, disciplinas que...

A - Da área social.

E - Da área social, exatamente.

A - O que é que aquela escola tinha de diferente em relação às outras? Já tinha frequentado, evidentemente, mas não no ensino secundário.

E - Sim, sim. Não, no Ensino Secundário só frequentei esta escola. E o que tinha de diferente...? Primeiro, tinha a vertente católica, era diferente. Depois também por sermos só raparigas e também o nível de exigência era outro, era outro.

A - Era superior a exigência?

E - Sim, sim, sim. Isto, perante a sociedade – o saber estar, o saber comportarmo-nos no trabalho – dá uma preparação muito grande para as futuras profissionais.

A - Diga-me duas ou três recordações assim muito boas que retenha ainda da passagem pela Escola?

E - A camaradagem entre as colegas era muito boa,... fazem-se amigas para a vida, com algumas pessoas ainda falo semanalmente, do curso. Recordações boas, as escolas... lembro-me do primeiro Carnaval que se fez na Escola, acho que é uma boa recordação, sim, o primeiro Carnaval da Escola.

A - O que é que considera que foi menos positivo na formação que recebeu lá?

E - Eu acho que não há aspetos menos positivos porque, vejamos, a Escola tem uma ética diferente a seguir e moral, das que estão cá fora. Quem aceitava... tinha que aceitar, estava na Escola tinha que aceitar as regras da Escola; quem não estava disposto a aceitar, há outras escolas secundárias, certamente aqui no nosso distrito há muitas.

A - Mas entendeu que essas regras eram muito exigentes ou... ou demasiado exigentes?

E - Na altura podia pensar que eram demasiado exigentes, hoje em dia não, porquê? Porque prepararam para esta área social de uma forma... de nos sensibilizar, de nos tornarmos mais humanas para com os outros.

A - Muito bem. Conseguiu colocação, emprego, quanto tempo após a conclusão do curso e se sim, em que valências?

E - Sim, estive a estagiar no Centro Social e Paroquial dos Pousos durante aquele meio ano. Por sorte, a colega do ATL, a educadora social, também fez lá o curso, estava grávida, entretanto entrou para licença de maternidade e eu estive mais ou menos um mês em casa e fiquei logo a trabalhar.

A - Durante a sua atividade profissional que valor foi dado pela entidade empregadora ao seu curso e à escola que frequentou?

E - Muito valor, aliás, a instituição onde eu estive a trabalhar tinha boas referências da Escola visto que já tinham uma educadora social da Escola a trabalhar lá.

A - Exerceu cargos de chefia?

E - Não, de chefia nunca exerci cargos.

A - E de responsabilidade?

E - De responsabilidade só à frente do ATL, em termos de planos de atividades, planos educativos, sim.

A - Sentiu necessidade de prosseguir estudos?

E - Sim, senti necessidade de prosseguir estudos, isto porquê? Porque o saber não ocupa lugar e uma pessoa sente sempre necessidade de saber mais, ainda mais nesta área social que há sempre leis que estão a mudar... E sim, fiz um curso de Serviço Social e Desenvolvimento Comunitário, nível 4, no IPL...

A - CET?

E - CET, sim, e neste momento estou a terminar a licenciatura de Serviço Social.

A - Muito bem. E, para terminar, uma pergunta assim de carácter geral e relacionada com a sua profissão: o que é que adquiriu na Escola que tenha considerado como absolutamente fundamental em termos profissionais?

E - Como dizia há pouco, os valores, os valores que nos eram transmitidos que, cá fora, quando se faz um curso, esse tipo de valores não é transmitido, é a matéria, é aprender... Nós sabemos... Eu estou agora num curso de Serviço Social e nós sabemos que temos o código de ética e a deontologia para seguir, ali na Escola não se limitavam só ao código de ética, é a proximidade com o utente, é diferente... é o sermos mais humanas, mais sensíveis, estar ao lado da pessoa.

A - E reconhece que isso foi fundamental na sua atividade profissional.

E - Fundamental, principalmente quando uma pessoa trabalha com idosos e... o criar a empatia com o idoso é muito importante, não nos podemos limitar "hoje vamos fazer isto, amanhã vamos fazer aquilo". Não, temos de chegar primeiro à pessoa, perceber o que é que a pessoa necessita e poder conseguir motivá-la para aquilo que nós queremos... para onde nós a queremos levar e, sobretudo, temos que ser amigas, amigas, amigos de...

A - A proximidade...

E - A proximidade, sim, é muito mais fácil criar essa relação de empatia com o utente.

A - Muito obrigado. Há alguma coisa que ainda queira acrescentar relacionado com a escola que frequentou?

E - Gostei muito da Escola, muito mesmo, voltaria a estudar lá. Indico, se alguém me pergunta "Frequentaste aquela Escola?", dou indicações muito positivas acerca da Escola porque é uma boa escola e acho que não deve "morrer" nos próximos anos, que deverá continuar com alunos a entrar.

A - Vamos ver, nós fazemos por isso. Muito obrigado.

E - Obrigada, eu.

Entrevista 10

A - Diga-me em que ano é que concluiu o curso. Já me disse.

E - 2006.

A - 2006. O que é que a levou a escolher a Escola de Formação Social para realizar uma parte dos seus estudos?

E - A questão de ter para além do currículo... que as outras escolas tinham tido uma componente mais prática.

A - Foi por esse motivo?

E - Sim.

A - Durante os 3 anos em que frequentou o curso sentiu-se sempre motivada?

E - Sim... (*hesitação*)

A - Sim? Parece-me bem que não...

E - (*risos*) Sim, senti. Claro que há...

A - Aspetos...

E - ... que não...

A - Claro. Recorda-se certamente, ainda é recente, das atividades que realizavam na escola, quais as que considera que foram mais importantes para si?

E - Todas as atividades que... que as outras escolas não tinham e que desenvolvem outras competências, portanto a música, os trabalhos manuais...

A - Sim, expressão plástica...

E - Sim, essas competências extra...

A - Considera que esta escola é uma escola diferente das outras? Se sim, porquê?

E - Sim, porque capacita-nos melhor para o futuro, tanto profissional, como escolar.

A - Tem, assim, alguma recordação, duas ou três, que lhe tenham ficado na memória e que sinta ainda alguma saudade, ou não?

E - Tenho.

A - Por exemplo...

E - Mas, assim identificar uma ou outra... não.

A - Não...

E - ...

A - Então o que é que considera na sua formação, os 3 anos que passou aqui nesta escola, o que é que considera que foi mais importante e aquilo que considera menos positivo?

E - Mais importante... Sei lá, foi da escola que me foi assim mais familiar, estabelecemos relações mais próximas com as pessoas... Menos positivo, sei lá, agora com a distância, já não há nada assim muito relevante, que me lembre.

A - Mas na altura, se calhar lembrava-se...

E - Pois, agora não. É porque não era muito importante. (risos)

A - E conseguiu... Esta pergunta, se calhar, não se justifica aqui porque seguiu para o ensino superior, certo?

E - Sim.

A - Sentiu necessidade de ir para o ensino superior porquê?

E - Porque o curso tecnológico não chegava para atingir os meus objetivos pessoais.

A - E quais eram os seus objetivos?

E - Era... era ter um trabalho, ter uma formação superior...

A - Portanto, era mais um complemento desta formação que tinha obtido aqui.

E - Sim, sim.

A - Portanto, consegui emprego quanto tempo depois da conclusão do curso?

E - Da licenciatura foi 1 ano.

A - 1 ano e depois? Mas foi opção ir para o ensino superior, não quis ir trabalhar logo?

E - Não.

A - Exato. Em que valência ou valências trabalha?

E - Na área dos idosos e com jovens.

A - Agora uma outra pergunta... Se calhar nunca... Pronto, quando começou a trabalhar, não sei se fez referência à formação que recebeu desta escola.

E - No meu currículo tenho.

A - Sim. A minha pergunta é a seguinte: a entidade empregadora reconhecia a escola e o curso ou não?

E - Não.

A - Não?!

E - A minha entidade não. Mas...

A - Exerceu ou exerce atividades em cargos de chefia, neste momento?

E - Sim.

A - Qual? De Direção Técnica?

E - De Direção Técnica.

A - Sim, senhor. E a última pergunta, para não lhe roubar mais tempo, o que é que adquiriu, se é que se lembra, nesta escola, que tenha tido uma importância vital em termos profissionais?

E - E a [nome] conversávamos muitas vezes sobre isso que quando chegarmos à faculdade, as primeiras cadeiras de Serviço Social, nós não as dominávamos, mas tínhamos conhecimentos que as outras pessoas não tinham, o que, logo por aí, nos deu uma vantagem. E em termos profissionais, tínhamos mais conhecimentos práticos, de como funcionavam as instituições, também devido aos estágios, não é? ... do que as minhas outras colegas.

A - Portanto, foi a formação prática do estágio que foi mais importante?

E - Sim... Para mim foi o que eu notei mais.

A - Sim, senhora. Muito obrigado pela sua colaboração.