

educação e democracia

ESTUDOS DO SÉCULO

XX

número 14 • 2014

ESCOLA DE FORMAÇÃO SOCIAL  
RURAL DE LEIRIA:  
UMA ESCOLA 'ÍMPAR' NO  
PANORAMA EDUCATIVO PORTUGUÊS

Artur Agostinho Rodrigues Pereira da Costa

Albertina Lima de Oliveira

**Artur Agostinho Rodrigues Pereira da Costa**, Mestre em Gestão Escolar pela FEUC e FPCEUC. Licenciado em Línguas e Literaturas Modernas, variante de Estudos Portugueses e Franceses pela FCSH/UNL. Professor do 3.º ciclo/secundário no Agrupamento de Escolas Domingos Sequeira em Leiria e Diretor Pedagógico da Escola de Formação Social Rural de Leiria. E-mail: artur61@gmail.com

**Albertina Lima de Oliveira**, Doutora em Ciências da Educação pela FPCEUC. Licenciada em Psicologia pela FPCEUC. Professora Auxiliar da pela FPCEUC. Investigadora do CEIS20. E-mail: aolima@fpce.uc.pt

## Introdução

A fim de compreendermos o contexto político, educativo e social em que surgiu a Escola de Formação Social Rural de Leiria, faremos uma breve abordagem dos períodos marcantes da História de Portugal do século XX, mormente as decisões governamentais que estruturaram o edifício educativo nacional, após a implantação da República em 1910. Os primeiros governos, 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<sup>1</sup>, 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<sup>2</sup>.

Com a instauração da ditadura, o ensino em Portugal sofrerá profundas alterações, nomeadamente a nível ideológico. Com efeito, os programas reduzem-se às aprendizagens mínimas e o combate ao analfabetismo, numa primeira fase, deixa de constituir uma prioridade para os governantes.

No que respeita à área social no ensino, estreitamente ligada à temática em apreço, os primeiros passos foram dados em 1928 e, posteriormente, em 1934, no Instituto de Orientação Profissional para a formação de observadores de psicologia juvenil e de observadores sociais<sup>3</sup>. Porém, é no I Congresso da União Nacional, que são feitas propostas, pela Condessa de Rilvas e por Bissaya Barreto, conducentes à criação do Instituto de Serviço Social (1935, em Lisboa) e da Escola Normal Social (1937, em Coimbra).

Como corolário, a publicação do Decreto-Lei n.º 30135, de 14/12 de 1939, reconhece oficialmente a formação 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 10/7 de 1956<sup>4</sup>, prevê a introdução de algumas alterações, nomeadamente na duração do curso, mas também

---

<sup>1</sup> Recorde-se a importância de João de Deus, autor da “Cartilha Maternal”, que serviu de método de ensino durante décadas, e João de Barros no ensino primário.

<sup>2</sup> PEREIRA, José Costa (Coord.) - *Dicionário enciclopédico da história de Portugal* (Vol. 1). Lisboa: Publicações Alfa, 1990.

<sup>3</sup> MARTINS, Alcina - *Génese, emergência e institucionalização do serviço social português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1999. 318 p. ISBN 978-989-967-220-8

<sup>4</sup> O mesmo normativo que viria a estar na origem da criação da Escola de Formação Social Rural de Leiria e do curso que passou a ministrar-se.

outras destinadas a “conseguir uma correspondência mais adequada às exigências da evolução social portuguesa, que, de forma semelhante 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”.

### O fortalecimento da Escola Nacionalista

Algumas iniciativas dos anos cinquenta<sup>5</sup>, todavia, como muito bem refere Barros<sup>6</sup>, “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”.

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 partir de então, o Estado parece, finalmente, admitir que a mobilidade social não pode ser limitada pelo baixo nível da educação. Os compromissos internacionais obrigam o governo a alterar a sua política, criada pela conjuntura autoritária dos anos 30. Aumenta-se para seis anos a escolaridade obrigatória e, mais tarde, a obrigatoriedade é estendida aos dois sexos. Em 1964, instituiu-se o Centro de Estudos de Pedagogia Audiovisual, visando uma intensa difusão cultural através da rádio e da televisão. Assistia-se, assim, a “uma onda de entusiasmo [que] contagiou o país, [através da] Telescola, o melhor meio (...) para frequentar os dois últimos anos da escolaridade”<sup>7</sup>.

Em 1971, introduz-se o conceito de democratização, plasmado na Lei n.º 5/73, de 25/07, proposta pelo Ministro Veiga Simão, a qual permite uma nova reforma do sistema educativo. Porém, o longo período de quase meio século de ditadura deixou

---

<sup>5</sup> 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, Justino Pereira – “Um apontamento para a história da alfabetização e da educação de adultos nos séculos XIX e XX em Portugal”. In *Actas das Jornadas de Educação de Adultos em Portugal – Situação e Perspetivas*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 1996, p. 83-102.

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).

<sup>6</sup> BARROS, Rosana – “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*. Braga: Universidade do Minho, 2004, p. 139-142.

<sup>7</sup> In *Jornal de Notícias* (10-10-2005): [http://www.jn.pt/paginainicial/interior.aspx?content\\_id=516565&page=1](http://www.jn.pt/paginainicial/interior.aspx?content_id=516565&page=1) (acedido em 22/8/2012).

marcas indelévels na sociedade portuguesa, podendo afirmar-se que a postura política do “Estado Novo”, no período compreendido entre 1926 e 1974, “manteve Portugal fora dos processos que marcaram a Europa”, tendo o nosso país vivido numa letargia prolongada<sup>8</sup>.

## 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 quantitativas. Apesar dos conflitos sociais e dos debates ideológicos acesos, próprios dos períodos revolucionários, desenham-se alguns consensos quanto ao papel da educação no desenvolvimento económico e na modernização do país.

Com o Decreto-Lei n.º 240/80, de 19/7, 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, são criados os cursos técnico-profissionais, a ministrar após o 9.º ano, com a duração de 3 anos, conferindo 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 surgirá 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 25 anos naquela escola. Abria-se, assim, uma nova etapa na formação a proporcionar. Voltando ao sistema educativo português, já numa fase de “normalização democrática”, surge a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), publicada em 1986, através da Lei n.º 46/86, de 14/10.

Assim, o ensino básico – universal, obrigatório e gratuito – passa a ter a duração de nove anos, compreendendo três ciclos sequenciais. 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 recorrente) e a melhoria educativa de toda a população.

Com base naquela Lei e sua atualização (Lei n.º 115/97, de 19/9), são dados passos significativos para reparar problemas estruturais do sistema educativo e para ultrapassar atrasos que remontam ao século XIX. Centrando-nos apenas no ensino secundário, a linha de orientação consignada na LBSE viria a ser regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 286/89, de 29/8, que entrou em vigor, de forma generalizada, 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.

---

<sup>8</sup>BENAVENTE, Ana – “Portugal, 1995/2001: reflexões sobre democratização e qualidade na educação básica”. *Revista Ibero-Americana da Educação*. OEI. ISSN 1681-5653. Nº 27 (2001) p. 99-123.

As escolas profissionais, reguladas pelo Decreto-Lei n.º 70/93, de 1/3, passarão a dispor, a partir de 1998, de um novo enquadramento jurídico, constituindo uma 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 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 sociais e económicas, envolvendo as autarquias, procurando-se preencher necessidades regionais. A sua criação foi fundamental “para a afirmação definitiva do ensino profissionalmente qualificante como modalidade alternativa ao ensino secundário regular”<sup>9</sup> que “chegou a atingir 1/5 dos alunos inscritos no ensino secundário” (*ibidem*), facultando a obtenção de um diploma de certificação profissional e qualificação de nível III da UE, possibilitando o acesso ao ensino superior.

Em 2004/05, entram em vigor outros planos de estudo, no quadro de nova reforma do ensino secundário, que visa adequar as formações 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 26/3, 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, a saber: cursos tecnológicos, artísticos especializados, profissionais, científico-humanísticos e ensino recorrente.

### 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<sup>10</sup> e o Relatório Delors<sup>11</sup>.

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 postulado da educação, os autores começam 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, que a “escola não deve estar separada da vida”<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> CERQUEIRA, Maria de Fátima; MARTINS, Alcina – “A consolidação de Educação e Formação Profissional na Escola Secundária nos últimos 50 anos em Portugal”. *Revista Lusófona de Educação*. Ceied. ISSN 1646-401X. N.º 17 (2011), p. 123-145.

<sup>10</sup> FAURE, Edgar et al. - *Apprendre à être*. Paris: UNESCO, 1972. 378 p.

<sup>11</sup> DELORS, Jacques - *Educação, um tesouro a descobrir*. 2.ª ed. Porto: Edições ASA, 1996. 254 p.

<sup>12</sup> pp. XXXIII e XXXIV

O 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”<sup>13</sup>. Advoga-se que, para formar *cet homme complet*, 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”.

O conceito de educação permanente é particularmente suscitado pelas características da sociedade industrial e dos novos problemas que coloca. De acordo com Simões<sup>14</sup>, 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. Assim, o elemento central da educação permanente é “o de continuidade da educação. Contrariamente à conceção 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”<sup>15</sup>. 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-se 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<sup>16</sup>.

O Relatório Delors, com o título genérico “Educação: um tesouro a descobrir” apontava igualmente 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. Alicerçava-se em quatro pilares primordiais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Este relatório contribuiu, contudo, para a transformação da expressão ‘educação ao longo da vida’, de Edgar Faure, para a 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 do objetivo de edificar

---

<sup>13</sup> p. XXXIV

<sup>14</sup> SIMÕES, António - *Educação permanente e formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina, 1979. 338 p.

<sup>15</sup> p. 46

<sup>16</sup> UNESCO - *Relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos*. Brasília: UNESCO, 2010. 156 p. ISBN 978-85-7652-120-4.

comunidades mais humanas (*ibidem*), tal como o fizeram as políticas educativas subsequentes. 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”<sup>17</sup> (*ibidem*, p. 30).

## O papel das escolas do Ensino Particular na educação

As primeiras iniciativas relativas ao ensino particular remontam a 1931, prosperando paulatinamente até meados da década de sessenta, “uma explosão escolar que atinge sobretudo as grandes cidades”<sup>18</sup>, com um papel determinante na educação, pois “cerca de 57% dos alunos do liceu frequenta esta modalidade de ensino” (Leite, 1965, cit. por Cotovio, 2004, p. 79). É nesta altura que é concedido o alvará de funcionamento à EFSRL.

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. 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, mas somente com a publicação da Lei n.º 9/79, de 19 de março<sup>19</sup>, 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).

Marco absolutamente fulcral para o EPC é a promulgação do Decreto-Lei n.º 553/80, de 21/11 (“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). Nos anos subsequentes, apesar de alguma críspação entre ensino estatal e privado, é de sublinhar que este “foi pioneiro em metodologias e em praticamente todos os níveis de ensino, [e] cobriu uma zona considerável no domínio do ensino secundário, exercendo importantes funções culturais e sociais”<sup>20</sup>. É, pois, neste contexto que se enquadram os contributos da *Escola de Formação Social Rural de Leiria* para o desenvolvimento da educação/formação no nosso país.

---

<sup>17</sup> *ibidem*, p. 30

<sup>18</sup> COTOVIO, Jorge – *O ensino privado nas décadas de 50, 60 e 70 do século XX – O contributo das Escolas Católicas*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 2012.

<sup>19</sup> Conhecida como “Bases Gerais do Ensino Particular e Cooperativo”.

<sup>20</sup> COTOVIO, Jorge – *O ensino privado ...* p. 183

## A Escola de Formação Social Rural de Leiria (EFSRL) e os seus cursos

Em 1956, num Portugal ainda profundamente rural, onde a maior parte da população vivia da agricultura, Monsenhor José Galamba de Oliveira 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)<sup>21</sup>.

A escola obteve o seu alvará a 7 de julho de 1962, concedido pela Inspeção Superior do Ensino Particular, e publicado em Diário do Governo 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” [...] fixando-se a lotação total em 50 alunas externas, em regime de planos e programas próprios [...]. O alvará tem o n.º 1679 e a data de hoje”. Esta licença perpetuou-se no tempo até à atualidade.

A Escola iniciou a sua atividade em instalações precárias e exíguas, no sopé do Monte de Nossa Senhora da Encarnação, em Leiria, tendo passado, em 1964, para a Quinta do Amparo, na freguesia de Marrazes, assegurando-se, definitivamente, até aos nossos dias, instalações próprias num local profundamente ligado à história da cidade. A entidade proprietária passou a ser a Sociedade de Educação e Cultura.

Apesar das dificuldades de funcionamento, devido ao escasso financiamento, a Escola foi desenvolvendo a sua missão, mantendo 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 protocolos de cooperação, alargados também à Escola de Formação Social Rural de Lamego e à Escola Secundária D. Luís de Castro, com as devidas adaptações, ou seja, os estabelecimentos de ensino que ministravam o curso de educador social.

O curso de *Agente de Educação Familiar Rural*, criado ao abrigo do supracitado Decreto-Lei n.º 40678, de 10 de julho de 1956, cuja exigência mínima inicial para a sua frequência era a 4.ª classe (embora muitas possuíssem mais qualificações), tinha uma estrutura que se repartia, genericamente, por três grandes áreas: Cultura Geral; Artes Domésticas; Noções de Agropecuária. As disciplinas, essencialmente práticas, pretendiam proporcionar o conhecimento do mundo rural, mas também garantir às alunas os conhecimentos necessários para poderem ser, elas próprias, agentes de desenvolvimento local.

Nas décadas posteriores, o curso sofreu algumas alterações estruturais, respondendo às exigências do Ministério da Educação, do qual passou a depender financeiramente a partir de 1981, após demoradas negociações, tendo celebrado, durante cerca de trinta anos, sucessivos contratos de associação com a tutela<sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup> Criada a 16/4/1948, da qual Portugal é membro fundador, passando a designar-se por OCDE, a partir de 3/9/1961.

<sup>22</sup> O contrato de associação terminaria em dezembro de 2010, passando a Escola a ser financiada pelo Fundo Social Europeu (FSE), através do Programa Operacional de Potencial Humano (POPH), a partir de janeiro de 2011.

Pretendendo continuar na área social, a Escola encetou novo percurso de formação, ministrando o *Curso de Educador Social*<sup>23</sup>, uma das primeiras vias profissionalizantes do ensino secundário constituídas em Portugal, após o 25 de abril. A exigência para a matrícula neste curso era agora o 9.º ano de escolaridade, passando-se da formação anterior de dois para três anos, culminando com a obtenção do diploma do ensino secundário.

Aquela portaria assegurava a continuidade da formação dos educadores sociais, com um plano de estudos e carga horária disciplinar bastante acentuados, mas, simultaneamente, com uma abrangência deveras completa<sup>24</sup>. Para além disso, a ‘prática vocacional’, entenda-se estágio, tinha a duração de um mês, nos 10.º e 11.º anos, e de seis meses seguidos no 12.º ano. Aumentava-se a prática em contexto de trabalho, mais consentânea com a visão “profissional” e pragmática das exigências do mercado.

Em 1989, com a reforma curricular, introduzida pelo Decreto-Lei n.º 286/89, de 28/8, pelo Despacho Normativo n.º 102/85, de 31/10, o curso assumiu outra estrutura, criando-se o *Curso Técnico-Profissional de Educador Social*, integrado na área dos estudos humanísticos, com estrutura muito idêntica à do curso anterior, realçando-se a componente vocacional que deu lugar à técnico-profissional.

A última remodelação dos cursos objeto deste estudo ocorreu em 1993-94, com a publicação do Despacho n.º 64/SEEI/96, de 31/12: *Curso Tecnológico de Educador Social*. Assistimos a uma pequena “operação de cosmética”, pois apenas se acrescentou o cariz “tecnológico”, tendência terminológica da época, conferindo-se um diploma de dupla certificação (ensino secundário e qualificação profissional de nível III). Tratava-se de 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 nacionais para a conclusão da escolaridade, tal como os seus colegas do ensino secundário estatal<sup>25</sup>.

---

<sup>23</sup> Portaria n.º 1017/81, de 25/11.

<sup>24</sup> 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.ª 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).

<sup>25</sup> 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.

Para se chegar à versão definitiva daquele despacho, as escolas de Leiria e Lamego propuseram várias alterações, cujos fundamentos constam de um memorando enviado ao Ministério da Educação, no qual se apelava à tradição das duas escolas na área da educação social. Nesse documento, referia-se que 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 sociedade, cada dia mais complexa, vai apresentando, parece-nos que se deveria incidir mais na área da educação, intervenção social e familiar”. Ambas as escolas pretendiam manter-se fiéis ao percurso educacional de décadas, tendo em consideração a especificidade dos cursos nela ministrados e do público que as procurava. Vincava-se, assim, a necessidade de “conservar o perfil do Educador Social”, homologado pelo Decreto-Lei n.º 304/89.

Fazendo um balanço dos diferentes cursos ministrados na EFSRL, entre 1956 e 2006, 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 (até 1981), diplomando 396 alunas. Por seu turno, o segundo curso – *educador social* –, apesar de ter sofrido três alterações, por via, sobretudo, das mudanças no sistema educativo português, decorrentes também das mutações sociais do pós-25 de abril e da democratização do ensino, conferiu o diploma a ‘apenas’ 293 alunas.

No que diz respeito ao perfil operacional destas profissionais, as *agentes de educação familiar* orientavam-se por uma filosofia própria de harmonização da vida familiar, promovendo-se a satisfação das necessidades físicas, afetivas, socioeconómicas, estéticas, culturais e intelectuais de todo o grupo familiar e das suas relações com a comunidade, tendo em vista a melhoria da qualidade de vida, enquanto as *educadoras sociais* desenvolviam competências mais funcionais, tais como: *prestar apoio técnico com carácter cultural, social e recreativo a comunidades, grupos e indivíduos, em ordem à melhoria das suas condições de vida*<sup>26</sup>.

Em suma, durante décadas, estas profissionais tiveram um vasto campo de ação e atuação que lhes permitiu, em diferentes valências, pôr em prática os conhecimentos adquiridos na escola que as formara, granjeando um pecúlio formativo e reconhecimento social que não teve equivalente em Portugal, até à proliferação dos cursos superiores de Serviço Social e Educação Social, propostos pelos Institutos Politécnicos, e dos cursos profissionais/tecnológicos nas escolas secundárias estatais.

## Metodologia

Tendo em consideração que a Escola de Formação Social Rural de Leiria e os cursos que aí têm sido ministrados se foram revestindo de características que nos parecem ímpares, o presente trabalho de investigação procurou responder ao objetivo geral: 1) Valorizar o

---

<sup>26</sup> Artigo 2.º, do DL 304/89.

contributo de uma escola no sistema educativo português; e aos objetivos específicos: 2) Conhecer o grau de satisfação das diplomadas pela formação recebida na Escola; 3) Dar visibilidade a uma profissão, exercida ao longo de muitos anos, como tendo sido pioneira de outras atualmente mais reconhecidas pela sociedade; 4) Investigar até que ponto um curso profissionalizante, com planos próprios, possui características idiossincráticas capazes de o valorizar no mercado de trabalho; 5) Reforçar a importância das funções do educador social e da sua intervenção na sociedade; 6) Salientar o contributo das educadoras sociais para a melhoria das condições de vida nos meios rurais em Portugal.

Face aos objetivos delineados e à identificação da problemática em estudo, o plano de investigação de que nos socorremos é de natureza qualitativa, tendo sido levado a efeito um estudo de caso descritivo<sup>27</sup>, uma vez que fundamentalmente se pretende compreender a relevância de uma escola específica (caso), descrevendo-se as suas particularidades e o seu contributo para a sociedade, ao longo de mais de 50 anos, de acordo com a consulta de documentos relevantes (cartas, brochuras, boletins informativos, ofícios) e as percepções de ex-alunas, através de questionários e entrevistas. 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.

No que concerne aos dados empíricos recolhidos, eles são provenientes de ex-alunas que realizaram os seus estudos na EFSRL e que concluíram os respetivos cursos entre 1958 e 2006. Apesar de não ter sido fácil contactar pessoalmente as diplomadas, sobretudo as do 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 ao questionário. Foram também realizadas entrevistas a 10 diplomadas, 5 do curso de Agente de Educação Familiar Rural e outras 5 do curso de Educador Social.

Para além dos arquivos documentais existentes na Escola (cartas, atas, relatórios, brochuras, fotografias), uns referentes à instituição escolar, outros relacionados com o Fundador, grande parte dos dados foram obtidos através de um questionário semiestruturado (Questionário de Opinião sobre o Curso de Educador Social – QOCES) e de uma entrevista igualmente semiestruturada.

O QOCES foi elaborado para o efeito e ficou constituído por 10 questões fechadas e 3 abertas, onde, para além de dados de caracterização sociodemográfica, se procurou indagar a importância do curso para a formação pessoal e a colocação no mercado de trabalho, saber em que tipo de instituições desenvolveram o seu trabalho e com que públicos, captar o reconhecimento do curso por parte dos empregadores, investigar até que ponto a escolha poderia ser vista como uma referência para a formação dos jovens na atualidade, e recolher o que de mais importante se recebera naquela escola.

---

<sup>27</sup> AMADO, João - *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade Coimbra, 2013. 427 p. ISBN 978-989-26-0655-2

Quanto à entrevista, foi elaborado um guião com o objetivo de recolher informação adicional, sendo assim possível aprofundar a posição das participantes no estudo, relacionada com a informação pretendida. O guião organizou-se em 9 blocos temáticos, destacando-se os motivos da escolha da escola, as características da formação, a qualidade da formação recebida, a colocação no mercado de trabalho e o reconhecimento social, os cargos de responsabilidade exercidos e o prosseguimento ou não de estudos.

Para efeitos de administração do questionário, utilizaram-se os contactos de que a escola dispunha e recorreu-se a alguns casos de conhecimento pessoal, bem como às novas tecnologias. O questionário foi respondido em suporte de papel e através de formulário eletrónico disponível no Google Docs. No que respeita às entrevistas, após a identificação das candidatas (que incluiu todo o período de vigência da Escola), as mesmas foram realizadas presencialmente através de registo áudio com consentimento esclarecido prévio. Procuraram-se locais com um ambiente tranquilo, previamente acordados com as participantes, tais como a sala de espera de um lar de idosos, uma esplanada de café, um centro de acolhimento, um centro de convívio, o domicílio e a própria escola. As entrevistas duraram entre 5 e 26 minutos, com uma média de 11 minutos e meio. Todas as entrevistas foram integralmente transcritas para posterior análise de conteúdo.

## Resultados

Tendo em consideração que a filosofia educativa em que a EFSRL assentou os seus planos de estudo, ao longo de mais de 50 anos, apresenta uma aproximação estreita às ideias preconizadas no Relatório Faure<sup>28</sup>, nomeadamente, no que respeita a interligar a escola e a vida e, como tal, associar os conhecimentos nos planos conceptual, técnico e prático, o trabalho intelectual e manual, a formação do homem por inteiro, ou a educação para o ser, tomaremos estas ideias centrais como um esquema conceptual de referência na análise dos resultados obtidos, muito embora comecemos pela apresentação de resultados mais de natureza quantitativa e sociodemográfica.

A amplitude etária das participantes implicadas no estudo variou entre 23 e 79 anos. As mais jovens (21-30 anos) frequentaram o curso de Educador Social (num total de 59) e as mais idosas o curso de Agente de Educação Familiar (num total de 41) com 13 casos entre 71-80 anos. As médias etárias foram para o primeiro curso de 65,3 e para os restantes de 37,2.

Considerando a formação da pessoa por inteiro, relativamente à importância atribuída à EFSRL para a formação pessoal, 3/4 das inquiridas (72%) avalia-a como 'muito relevante' e 27% como 'relevante'. Apenas uma ex-aluna a considerou 'irrelevante' e somente no curso de Educador Social. Ainda assim, é de assinalar que as opiniões mais favoráveis (74.6%) se registam no segundo curso.

---

<sup>28</sup> FAURE, Edgar et al. - *Apprendre à être...*

Quanto à importância da frequência da EFSRL para a colocação no mercado de trabalho, indo ao encontro da necessidade da formação ter um carácter pragmático, intimamente ligado à vida, 54% das inquiridas afirmam categoricamente que a formação adquirida foi ‘muito relevante’ e se considerarmos as opiniões ‘relevantes’, esse valor aumenta para os 85%. Por outro lado, se tivermos ainda em conta que muitas alunas do curso de Educador Social (58%) prosseguiram estudos, a percentagem de 13% das que responderam ‘irrelevante’ minimiza-se. No que respeita ao primeiro curso, 90.3% obteve emprego no primeiro ano e no segundo curso tal valor foi de 74.5%. A maioria das ex-alunas do primeiro curso obteve trabalho numa percentagem muito idêntica entre o setor público (34.2%), o setor privado (31.7%) ou em ambos (31.7%), enquanto no segundo curso a maioria empregou-se no privado (54.2%) ou em ambos (23.7%).

No que respeita ao público-alvo encontramos todo o ciclo de vida<sup>29</sup>. As crianças aparecem como o subgrupo mais representado 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%). 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). Por sua vez, no curso de Educador Social, as profissionais exerceram o seu múnus essencialmente com crianças (39.5%), seguida dos idosos (26.3%) e, em menor escala, com adolescentes (5.3%) e famílias problemáticas (5.3%).

Quanto às 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% das ‘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.

Analisando a perceção que as profissionais tinham das entidades empregadoras quanto ao reconhecimento dos seus cursos, 69% refere ‘bastante importante’ ou ‘muito importante’, embora esse valor seja mais expressivo no curso de Agente de Educação Familiar Rural (85.7%). O mesmo indicador relativo ao curso de Educador Social situou-se em 57,6%.

No total da amostra, 41% afirmam ter prosseguido estudos (o que poderemos ver como estando relacionado com a necessidade de continuar a aprender), enquanto 59% declaram não o ter feito. Contudo, as diferenças entre os dois cursos são significativas (17% para o primeiro contra 58% do segundo) e as razões díspares. Os cursos de ensino superior eleitos foram Serviço Social (4.1%), Educação Social (29.3%), Educação de

---

<sup>29</sup> Constata-se que o número de ocorrências ultrapassa as 100 (134), pois as respondentes, no campo aberto ‘outra’, indicaram mais do que uma possibilidade, o que nos levou a contabilizar todas as respostas.

Infância/Ensino Básico (12.2%) e Psicologia (7.3%), sobretudo para melhorar/atualizar conhecimentos (35.3%) e pelo gosto na área/contacto com pessoas (24.9%).

Tal como se antecipava, tendo em conta o carácter holístico e a qualidade da formação ministrada, a EFSRL foi considerada uma referência indiscutível na formação das ex-alunas, atingindo cerca de 75% de respostas afirmativas. Da análise à questão aberta sobre as razões de ser considerada uma escola de referência, emergiram quatro categorias, representando mais de 90% de opiniões: transmissão de valores; a formação académica; a formação profissional; o ambiente de apoio e familiar da instituição.

Considerando os dados das 10 entrevistas, destacam-se, emergindo da análise de conteúdo, os seguintes:

Os *motivos* que levaram as entrevistadas do curso de Agente de Educação Familiar Rural a escolher a EFSRL para realizarem os seus estudos foram a *oportunidade que surgiu para continuarem a estudar*, mas também *uma possibilidade de saírem dos locais recônditos onde viviam*, ou ainda *por aconselhamento de familiares/conhecidos*. 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 ou por influência de familiares.

No que concerne às *atividades mais importantes* realizadas na escola, as alunas do primeiro curso referiram os convívios, as atividades práticas, as tarefas comunitárias, o apoio social e as visitas de estudo. As ex-alunas do segundo curso, para além das *tarefas domésticas e comunitárias partilhadas*, apontam os trabalhos manuais, as artes plásticas, a música e o teatro. Em termos conjuntos, as entrevistadas realçam sobretudo o trabalho colaborativo (4 registos) e a realização de atividades práticas (4 registos), associadas às disciplinas artísticas que os cursos proporcionavam.

Quanto a *aspetos diferenciadores da escola* em relação às demais, 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).

No que respeita às *melhores recordações* da passagem pela Escola, salienta-se a camaradagem e o convívio.

Constando que as ex-alunas do curso de Educação Familiar Rural haviam proporcionado *formação às populações* durante a própria frequência do curso, este dado foi confirmado em 4 entrevistas. 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” – E1).

Relativamente a *aquisições na escola fundamentais para a profissão*, foram destacadas a responsabilidade, as competências, os conhecimentos, a ética profissional, os valores, a formação humana e a formação prática.

Quanto ao que consideram ter sido *menos positivo na EFSRL*, 3 ex-alunas referiram “nada”, 2 reportaram-se a regras restritas, 5 referiram o isolamento da escola e 1 caso o facto de serem só raparigas.

## Dados provenientes da consulta documental

Entre vários materiais consultados, destacamos a brochura “Doze Anos de Vida da Escola de Formação Social Rural de Leiria” (1968), a qual, na época, dava ênfase ao trabalho efetuado com as populações, corroborando as opiniões dispensadas pelas nossas entrevistadas no ponto anterior.

Selecionámos também um 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.<sup>a</sup> 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 da mesma”.

E, como não podia deixar de ser, o carisma do Dr. José Galamba de Oliveira – o “Pai Zé” – que 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”, 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”<sup>30</sup>.

## Discussão dos resultados

Com base nos resultados apresentados anteriormente, teceremos os comentários que se nos afiguraram mais pertinentes em torno do objetivo geral deste trabalho (valorizar o contributo de uma escola no sistema educativo português) e respetivos objetivos específicos, intercalando os dados recolhidos nos dois principais instrumentos de análise.

*Conhecer o grau de satisfação das diplomadas pela formação recebida na Escola e o seu contributo para a formação pessoal.*

Relativamente ao objetivo de averiguar o grau de satisfação das alunas formadas na EFSRL e o contributo da instituição na vida pessoal das inquiridas, podemos afirmar com segurança que os 99% de opiniões favoráveis não deixaram ninguém indiferente. Para corroborar estas opiniões, basta confirmar os resultados obtidos através da análise de conteúdo das entrevistas.

---

<sup>30</sup> Brochura editada pela Livraria SOLIVROS DE PORTUGAL, Trofa, 1983, p. 7.

Tratava-se também de saber se recomendariam a Escola a outros alunos/as como sendo uma referência, o que revelou resultados muito significativos. Se nos detivermos nas entrevistas, todas as participantes 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 que hoje se preconiza, em muitos setores socioprofissionais, um ‘código deontológico’, remetendo para a importância da formação para valores fundamentais, sem ter tido necessidade de o publicitar expressamente, ou seja, a transmissão foi feita de uma forma intrínseca e implícita.

Considerando aquilo que as inquiridas reportam como podendo ter sido melhor, destacam-se 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 concordarem com a sua existência em termos sociais e profissionais, e o isolamento da instituição face ao que se passava extramuros, denotando uma notória exigência de uma “maior abertura ao exterior”.

*Dar visibilidade a uma profissão, exercida ao longo de muitos anos, como tendo sido pioneira de outras atualmente mais reconhecidas pela sociedade e salientar o contributo das educadoras sociais para a melhoria das condições de vida nos meios rurais em Portugal.*

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”.

Se considerarmos as funções que estas profissionais desempenharam, 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, amplamente corroborado pelas opiniões expressas nas entrevistas realizadas. Não será surpreendente constatar este dado, se pensarmos que, sobretudo antes do 25 abril de 74, muitas eram as carências do meio rural, e, portanto, as populações estavam ávidas de conhecimento e instrução. Isto evidencia 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.

Ao invés das profissionais do primeiro curso, as diplomadas do segundo colaboraram mais ao nível do acompanhamento sociofamiliar, fruto das necessidades mais recentes da sociedade. Pelas entrevistas verifica-se 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 ATLS e Centros de Dia.

Considerando os públicos-alvo de intervenção das diplomadas, 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 evidencia ser 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 patenteia mais o caráter ‘rural’ do curso de agente de educação familiar do que propriamente através dos questionários.

Em suma, o que une os dois cursos são as crianças e os jovens em risco, o que os diferencia, por sua vez, são os idosos, porquanto no primeiro curso há apenas um registo e no segundo 20 ocorrências. Esta tendência é confirmada pelas 4 unidades de registo categorizadas nas entrevistas do curso de ‘educador social’. A discrepância está relacionada com as mutações 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.

*Investigar até que ponto um curso profissionalizante, com planos próprios, possui características idiossincráticas capazes de o valorizar no mercado de trabalho e reforçar a importância das funções do educador social e da sua intervenção na sociedade.*

Com base nos dados provenientes dos questionários, é de salientar o excelente resultado obtido relativo à importância da Escola para a colocação no mercado de trabalho (85%). Assim, os aspetos considerados como fulcrais apreendidos na Escola, que nos remetem para a proposta do Relatório de Faure<sup>31</sup>, resumem aquilo a que, genericamente, designamos de ‘valores’, ou seja, destaca-se a formação humana e ‘para a vida’, ancorada numa ‘escola familiar’, imbuída de um espírito orientado por regras e de formação integral, dotando as ex-alunas de ‘ferramentas’ sólidas para enfrentar a vida social e profissional.

No que concerne à empregabilidade dos cursos em análise, apesar de a mesma ser bastante significativa (81% até ao primeiro ano), denota-se uma divergência em favor do curso de Agente de Educação Familiar Rural, o que nos leva a deduzir que as diplomadas com aquele curso tiveram mais oportunidades na iniciação à vida ativa. O curso de Educador Social revelou-se menos “empregador”, denotando-se aqui já a tendência, agravada nos últimos anos, para a crescente dificuldade em arranjar colocação no mercado de trabalho. Contudo, face aos resultados das entrevistas, aquela diferença esbateu-se, pois 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 fundamentais para a sociedade portuguesa, em geral, e uma oportunidade única de trabalho/emprego para as mulheres, em particular.

No que diz respeito ao setor de atividade no qual trabalharam as diplomadas do primeiro curso, 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. Quanto às diplomadas do curso de Educador Social, registamos que intervieram em setores diversificados,

---

<sup>31</sup> FAURE, Edgar [et al.] - *Apprendre à être...*

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 atividades escolares.

Assim, importa focar neste item de análise a nítida dicotomia público/privado verificada entre o primeiro e o segundo curso, sendo que as ‘agentes’ foram mais recrutadas pelo Estado e as ‘educadoras’ pelo ramo privado.

## Conclusões

Neste artigo 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, e granjeado uma relevância preponderante na sociedade portuguesa. Os dados que apresentámos relativos aos 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.

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 díspares instituições e valências um pouco por todo o país. Mais, ainda durante a frequência do curso, havia a suspeita destas profissionais terem facultado formação às populações, nomeadamente em campanhas de alfabetização, realidade que se veio a confirmar pelos resultados das entrevistas.

Tencionávamos que a nossa hipótese de partida, quanto ao valor da escola, fosse validada, e a mesma comprovou-se, pois o reconhecimento pela formação aí recebida colheu a aprovação inequívoca da esmagadora maioria das participantes 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 vincado 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*, o aprender a ser de Faure e 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 percursora das bastante (re)conhecidas assistentes sociais e dos mais recentes técnicos de educação social.