



**Universidade de Évora - Instituto de Investigação e Formação Avançada**

Programa de Doutoramento em Ciências da Educação

Tese de Doutoramento

**Percursos de Qualificação e Emprego em Alandroal: o  
período de 1983 a 2013**

Elisabete de Jesus dos Passos Galhardas

Orientador(es) | Bravo Nico

Évora 2022

---

---

---

---



**Universidade de Évora - Instituto de Investigação e Formação Avançada**

Programa de Doutoramento em Ciências da Educação

Tese de Doutoramento

**Percursos de Qualificação e Emprego em Alandroal: o  
período de 1983 a 2013**

Elisabete de Jesus dos Passos Galhardas

Orientador(es) | Bravo Nico

Évora 2022

---

---

---

---



A tese de doutoramento foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor do Instituto de Investigação e Formação Avançada:

Presidente | José Verdasca (Universidade de Évora)

Vogais | Armando Paulo Ferreira Loureiro (Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro)  
Bravo Nico (Universidade de Évora) (Orientador)  
Helena Luisa Martins Quintas (Universidade do Algarve)  
José Verdasca (Universidade de Évora)  
Luísa Maria Serrano de Carvalho (Instituto Politécnico de Portalegre)

## AGRADECIMENTOS

---

Se nobres valores se elevam à condição humana e contribuem para que possamos evoluir neste percurso chamado Vida, afirmo, com toda a convicção, que todos eles me foram transmitidos, por aqueles que mais amo e mais estimo. Obrigada família, obrigada Pai e Mãe, Amor infinito que perdurará para além da Vida, agradeço todos os ensinamentos, conselhos, apoio incondicional e, acima de tudo, todo o vosso Amor, que me fizeram caminhar sempre, com um sorriso no rosto e me ensinaram a olhar os espinhos da vida como forma de crescimento e aprendizagem. São, sem dúvida, o alicerce que sustenta o meu caminho e por vocês respiro o mais puro orgulho. Obrigada!

Ao Francisco, meu companheiro de vida, por toda a paciência, compreensão e por ser o meu ouvinte e conselheiro nas horas menos boas.

A todos os Professores do Curso de Doutoramento em Ciências da Educação por toda a partilha de conhecimentos e por todos os ensinamentos tão úteis à realização desta tarefa.

Ao Professor Doutor José Carlos Bravo Nico, responsável pelo meu regresso à Universidade, um agradecimento especial por toda a paciência, todo o apoio, orientação, dedicação, motivação e disponibilidade.

À Professora Doutora Lurdes Pratas Nico, obrigada pelo apoio e pelas palavras amigas que, em momentos menos bons, me transmitiram um pouco da docilidade que lhe é tão característica.

Ao Dr. Manuel Borrões, agradeço a total disponibilidade e ajuda na parte estatística.

Ao Professor Doutor António Neto que, não estando, infelizmente, entre nós, jamais o esquecerei e agradeço-lhe por nos ter proporcionado, nas suas sessões, a partilha de tão sábios conhecimentos, disponibilidade e apoio. Obrigada pela viagem à parte imersa do icebergue!

Aos amigos de sempre, e aos amigos que, entretanto, cruzaram o meu caminho, o meu agradecimento pelo incentivo e força.

À Dra. Mariana Chilra, Presidente da Câmara de Alandroal (Mandato de 2013-2017), com quem tive o prazer de trabalhar e que me apoiou, sempre, na realização deste trabalho.

Ao Vice-presidente da Câmara Municipal de Alandroal (Mandato de 2013-2017), Dr. Daniel Padilha que se revelou uma ajuda preciosa quanto à localização e respetivos contactos do público-alvo do estudo.

À Ana Maria Coelho, Presidente da Junta da União das Freguesias de Alandroal, ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Alandroal, Professor Tomé Laranjinho, à Conservatória de Alandroal, agradeço por toda a disponibilidade e todo o apoio logístico que necessitei.

Um bem-haja a todos!

*O Alentejo de antigamente*

*Não tem muito que se diga*

*Apesar da sua gente*

*Ser bastante divertida.*

*É bastante divertida*

*Apesar de escravizada*

*Trabalhava um dia inteiro*

*Sendo mal remunerada.*

*Com a sua agricultura*

*Que até dava gosto ver*

*Hoje, só campos desertos*

*Ao turismo de lazer.*

*Com o 25 de abril*

*Muitas coisas foram mudadas*

*Mas não as mentalidades*

*Que teimam em ser legadas.*

*Há povo que até já estuda*

*A pensar em melhor vida*

*Coisa que antigamente*

*Só pra gente protegida.*

*Com os seus campos desertos*

*Que por vezes até dão dó*

*Não seria mais decente, serem de muita gente*

*Do que serem de um só?*

*Os novos lá vão estudando*

*Para a vida melhorar*

*Mas como não há emprego*

*Só lhes resta emigrar.*

*Vêm-se aldeias desertas*

*Sem ninguém pra lá morar*

*Vêm-se lá os velhinhos*

*Por não poderem andar.*

*Recebem bem os turistas*

*Dizem todos os que lá vão*

*São pessoas delicadas*

*Embora pensem que não.*

*Já não será no meu tempo*

*Que isto irá acontecer*

*Ver o meu lindo Alentejo*

*Da sua riqueza viver.*

Autora:

*Maria Vicência Solda dos Passos*

*Galhardas, 83 anos*

*(Mãe da autora da Tese)*

### **Percursos de Qualificação e Emprego em Alandroal: o período de 1983 a 2013**

Os últimos recenseamentos da população (1991, 2001, 2011) evidenciam um decréscimo, permanente e expressivo, da população do Alentejo, um acentuado envelhecimento e a permanência estrutural de baixos níveis de escolaridade. É neste contexto que se tem vindo a instalar um poderoso, silencioso e paradoxal, mecanismo de despovoamento seletivo (porque jovem e qualificado) dos territórios do interior de Portugal e do Alentejo: um mecanismo gerado pela relação negativa existente entre os percursos de qualificação e de emprego e a consequente mobilidade geográfica daí decorrente.

O presente estudo, baseando-se num Tracer Study retrospectivo, assumiu, como finalidade, contribuir para a determinação do perfil dos percursos de qualificação e emprego de uma determinada população, partindo da identificação e caracterização das respetivas trajetórias escolares e profissionais concretizadas por indivíduos adultos residentes num determinado território do interior da região Alentejo (Município de Alandroal), num período de tempo relativamente longo (1983-2013).

Da análise efetuada, constatámos que percursos académicos longos não estiveram presentes na maioria da vida dos intervenientes. Apenas 17 dos 52 inquiridos ingressaram no ensino superior, concluindo-se que é nesta coorte de indivíduos que se verifica maior incidência ao nível do desemprego. Verificámos, também, que o fator mobilidade é impulsionado pelo nível de habilitações académicas, que se distinguem por duas fases essenciais. Numa primeira fase, quando se exigem deslocações extraconcelhias para continuar os estudos e, numa segunda fase, quando se verifica a inexistência de ofertas de emprego compatíveis com as qualificações e os indivíduos se veem obrigados a sair para outros territórios, incluindo o estrangeiro.

**Palavras-chave: Qualificação; Emprego; Mobilidade geográfica; Alandroal.**

**Qualification and Employment Paths in Alandroal: the period from 1983 to 2013**

Last censuses population (1991, 2001, 2011) show a permanent and significant decrease of the Alentejo population, a marked population aging and the structural permanence of low levels of schooling. Due to this context, a powerful, silent and paradoxical mechanism of selective (as young and qualified) depopulation of the interior territories of Portugal and Alentejo is being established: a mechanism generated by the existing negative correlation between the academic qualification and employment paths and consequential geographical mobility.

The aim of this study, based on a retrospective Tracer Study, contributed to the academic qualification and employment paths profile determination of a given population, starting with the identification and description of the corresponding academic and professional paths carried out by adult individuals residing in a territory in the Alentejo region (Municipality Alandroal), over a relatively long time period (1983-2013).

From the analysis carried out, we found that long academic paths were not present in most of the interveners' lives. Only 17 of the 52 entered higher education, concluding that it is in this cohort of individuals that there is a higher incidence of unemployment. We also verified that the mobility factor is driven by the level of academic qualifications, which are distinguished by two essential phases. In a first stage, when extra-municipal travel is required to continue their studies and, in a second stage, when there is a lack of job offers compatible with the qualifications and they are forced to leave for other territories, including abroad.

**Keywords: Qualification; Employment; Geographical mobility; Alandroal.**

# Índice

---

Agradecimentos .....	I
Resumo .....	IV
Abstract.....	V
Índice de Figuras .....	X
Índice de Tabelas.....	XV
Siglas e abreviaturas utilizadas.....	XIX
INTRODUÇÃO.....	1
<b>PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I – QUALIFICAÇÃO, TERRITÓRIO E DESENVOLVIMENTO.....</b>	<b>13</b>
1.1. Educação e Formação .....	14
1.2. Qualificação e Território.....	19
1.2. Qualificação, Território e Mobilidade .....	28
<b>CAPÍTULO II – QUALIFICAÇÃO E TERRITÓRIO EM PORTUGAL</b>	
<b>(1974-2019) .....</b>	<b>39</b>
2.1. O sistema de qualificação em Portugal (1974-2019).....	40
2.1.1. A organização geral do sistema de qualificação.....	40
2.1.2. A educação e formação de Adultos.....	49
2.2. As outras educações e o mundo rural .....	53
<b>CAPÍTULO III – A QUALIFICAÇÃO NO ALENTEJO .....</b>	<b>61</b>
3.1. O contexto territorial e demográfico.....	62
3.2. A rede de qualificação no Alentejo.....	64
3.2.1. O ensino superior – rede e demografia... ..	65
3.2.2. O ensino básico e secundário – rede e demografia.....	69

3.2.3. O ensino artístico – rede e demografia.....	70
3.2.4. O ensino profissional – rede e demografia.....	71
3.2.5. A educação e formação de adultos – rede e demografia.....	73
3.3. O sistema de qualificação no Alentejo Central.....	76
3.3.1. O contexto demográfico.....	76
3.3.2. A rede escolar e de qualificação.....	80
3.3.3. A demografia escolar.....	81
<b>CAPÍTULO IV – A QUALIFICAÇÃO NO CONCELHO DE ALANDROAL .....</b>	<b>84</b>
4.1. O contexto territorial e geográfico de Alandroal.....	85
4.2. O contexto demográfico de Alandroal.....	88
4.3. O contexto de qualificação de Alandroal.....	91
4.3.1. A Carta Educativa de Alandroal .....	91
4.3.2. O Sistema formal de qualificação.....	92
4.3.2.1. A rede educativa .....	92
4.3.2.2. A rede de formação profissional.....	97
4.3.2.3. A rede de educação e formação de adultos.....	100
4.3.3. A atual rede escolar do concelho de Alandroal .....	102
4.3.4. A demografia escolar.....	106
4.3.5. O sistema não formal de qualificação.....	117
4.3.5.1. A Universidade Popular Túlio Espanca/UE – Polo de Alandroal .....	118
<b>PARTE II .....</b>	<b>125</b>
<b>CAPÍTULO V – DESENHO DA INVESTIGAÇÃO E OPÇÕES METODOLÓGICAS.....</b>	<b>126</b>
5.1. A questão de partida e objetivos da investigação .....	127
5.2. A natureza da investigação.....	129
5.3. As fases da investigação .....	131

5.3.1. A seleção do território .....	134
5.3.2. O período a estudar (1983-2013).....	134
5.3.3. A construção e validação do instrumento de recolha de informação .....	135
5.3.4. A população estudada .....	140
5.3.5. A aplicação do instrumento de recolha de informação.....	141
5.3.6. A análise da informação recolhida .....	142
<b>CAPITULO VI – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>144</b>
6.1. Caraterização da população inquirida .....	145
6.1.1. Sexo .....	146
6.1.2. Naturalidade.....	147
6.1.3. Estado civil .....	148
6.1.4. Residência.....	149
6.1.5. Escolaridade dos progenitores vs escolaridade dos filhos .....	150
6.1.6. Escolaridade segundo a escolaridade dos progenitores .....	152
6.1.7. Atividade profissional dos progenitores .....	155
6.2. Percurso académico .....	155
6.2.1. Pré-escolar .....	155
6.2.2. 1.º Ciclo do ensino básico.....	156
6.2.3. 2.º Ciclo do ensino básico.....	158
6.2.4. 3.º Ciclo do ensino básico.....	159
6.2.5. O ensino secundário.....	163
6.2.5.1. O ensino secundário regular (certificação académica) .....	163
6.2.5.2. O ensino secundário (dupla certificação: escolar e profissional).....	165
6.2.5.3. A síntese do ensino secundário .....	168
6.2.6. O ensino superior.....	169

6.2.7. A formação extraescolar .....	175
6.2.8. Síntese do estudo dos percursos académicos.....	177
6.3. O percurso profissional.....	180
6.3.1. Obtenção 1.º emprego.....	181
6.3.2. Localização 1.º emprego.....	183
6.3.3. Situação profissional atual.....	185
6.3.4. Situação profissional atual segundo o nível e tipo de habilitação académica.....	187
6.4. Mobilidade geográfica .....	190
6.4.1. Momentos de mobilidade .....	192
6.4.2. Locais de destino .....	196
6.4.3. Mobilidade vs escolaridade e sexo .....	201
6.4.5. Mobilidade vs emprego.....	204
CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....	213
REFERÊNCIAS .....	228
ANEXOS .....	242
ANEXO A – Instrumento de recolha de dados – Inquérito por Questionário “Percursos de Qualificação e Emprego em Alandroal: o período de 1983 a 2013 .....	241
ANEXO B – Estrutura do Inquérito por Questionário “Percursos de Qualificação e Emprego em Alandroal: o período de 1983 a 2013 .....	267
ANEXO C – Emprego em Alandroal vs Qualificação .....	269
ANEXO D – Síntese dos momentos de mobilidade.....	271

## ÍNDICE DE FIGURAS

---

FIGURA 1 - Estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, por natureza do estabelecimento de ensino, em Portugal (anos letivos de 2000/2001 a 2018/2019)	46
FIGURA 2 - Alunos que concluíram o ensino básico, secundário e superior, em Portugal (anos letivos de 2000/2001 a 2019/2020)	48
FIGURA 3 – Delimitação geográfica – NUTS II e NUTS III	62
FIGURA 4 – Escolaridade da população ativa (24-65 anos) – ano de 2017	65
FIGURA 5 – Diplomados do ensino superior – total e por sexo (2006-2019)	68
FIGURA 6 – Alentejo – NUTS III e concelhos	77
FIGURA 7 – População residente – evolução demográfica (2011-2021)	78
FIGURA 8 – Perda da população residente segundo os CENSOS – concelhos do distrito de Évora (2011-2021)	79
FIGURA 9 – A demografia escolar do Alentejo Central (2008-2017)	81
FIGURA 10 – Alentejo Central – Alunos matriculados no ensino superior	83
FIGURA 11 – Concelho de Alandroal – estrutura etária da população residente por freguesias (2011)	89
FIGURA 12 – Concelho de Alandroal – população residente por sexo (1991-2021)	90
FIGURA 13 – Configuração atual da rede escolar de Alandroal	104
FIGURA 14 – Concelho de Alandroal – nível de escolaridade da população (2011)	106
FIGURA 15 – Concelho de Alandroal – níveis de ensino e número de alunos por Centro Escolar (ano letivo de 2019/2020)	108

FIGURA 16 – Proporção da população residente empregada ou estudante que utiliza modo de transporte coletivo nas deslocações pendulares (%) por local de residência (NUTS – 2013) .....	109
FIGURA 17 - Proporção da população residente empregada ou estudante que utiliza modo de transporte coletivo nas deslocações pendulares (%) por local de residência (concelhos da região do Alentejo Central) .....	110
FIGURA 18 – Movimentos pendulares .....	111
FIGURA 19 – Evolução da comunidade escolar de Alandroal (2008-2020).....	113
FIGURA 20 – Taxa de analfabetismo no Alentejo, Alentejo Central e Alandroal (1991, 2001 e 2011).....	117
FIGURA 21 – Processo de reconstituição da investigação .....	132
FIGURA 22 – Identificação e localização dos indivíduos .....	146
FIGURA 23 – Participantes no estudo (sexo).....	147
FIGURA 24 – Participantes no estudo (concelho de naturalidade) .....	147
FIGURA 25 – Participantes no estudo (freguesia de naturalidade).....	148
FIGURA 26 – Participantes no estudo (estado civil).....	148
FIGURA 27 – Motivos de saída/alteração de residência .....	150
FIGURA 28 – Escolaridade dos progenitores e filhos .....	151
FIGURA 29 – Escolaridade dos progenitores.....	152
FIGURA 30 – Profissão dos progenitores .....	155
FIGURA 31 – Frequência do pré-escolar .....	156
FIGURA 32 – Período de frequência do 1.º CEB .....	156
FIGURA 33 – Frequência do 1.º CEB por freguesias.....	158

FIGURA 34 – Período de frequência do 2.º CEB .....	158
FIGURA 35 – Frequência do 2.º CEB por localidades .....	159
FIGURA 36 – Frequência do 3.º CEB .....	160
FIGURA 37 – Período de frequência do 3.º CEB .....	160
FIGURA 38 – Frequência do 3.º CEB por localidades .....	161
FIGURA 39 – Percorso escolar .....	162
FIGURA 40 – Frequência do ensino secundário regular (certificação académica) .....	164
FIGURA 41 – Período de frequência do ensino secundário regular .....	164
FIGURA 42 – Frequência do ensino secundário, por localidades .....	165
FIGURA 43 – Ensino técnico-profissional - áreas.....	166
FIGURA 44 – Período de frequência do ensino técnico-profissional .....	166
FIGURA 45 – Frequência do ensino técnico-profissional, por localidades .....	167
FIGURA 46 – Frequência do ensino técnico-profissional por estabelecimentos de ensino.....	167
FIGURA 47 – Ensino secundário regular/ensino técnico-profissional (sexo).....	168
FIGURA 48 – Transição do ensino secundário para o ensino superior .....	170
FIGURA 49 – Ensino superior (motivos do não ingresso) .....	170
FIGURA 50 – Distribuição geográfica (por freguesias de origem) dos 17 indivíduos que ingressaram no ensino superior .....	171
FIGURA 51 – Ensino superior (motivos de ingresso) .....	171
FIGURA 52 – Ensino superior (opções atuais) .....	172
FIGURA 53 – Ensino superior (estabelecimentos de ensino frequentados).....	173
FIGURA 54 – Ensino superior (ano de ingresso) .....	173

FIGURA 55 – Ensino superior (cursos frequentados) .....	174
FIGURA 56 – Formação extraescolar (áreas).....	176
FIGURA 57 – Síntese final dos percursos de qualificação e mobilidade pendular .....	179
FIGURA 58 – Situação profissional após conclusão do percurso de qualificação .....	180
FIGURA 59 – Modo de obtenção do 1.º emprego .....	181
FIGURA 60 – Dificuldade na obtenção do 1.º emprego .....	181
FIGURA 61 – Localização (atividade) do 1.º emprego em Alandroal .....	184
FIGURA 62 – Situação atual face ao emprego .....	185
FIGURA 63 – Importância do ensino superior no 1.º emprego .....	186
FIGURA 64 – Atividade profissional (relação com o curso).....	187
FIGURA 65 – Satisfação face ao emprego (interesse pela atividade) .....	188
FIGURA 66 – Localização do emprego atual .....	189
FIGURA 67 – Projetos profissionais futuros .....	189
FIGURA 68 – Permanência em Alandroal (momento da decisão).....	193
FIGURA 69 – Razões da decisão em permanecer no território .....	193
FIGURA 70 – Saída do concelho de Alandroal (momentos e razões) .....	194
FIGURA 71 – Ano de saída do concelho de Alandroal .....	195
FIGURA 72 – Saída de Alandroal (momento da decisão).....	195
FIGURA 73 – Saída de Alandroal (para onde) .....	196
FIGURA 74 – Razão da escolha dos destinos.....	197
FIGURA 75 – Regresso ao Alandroal .....	197
FIGURA 76 – Intenção de regressar ao Alandroal .....	198

FIGURA 77 – Motivos de não regressar ao Alandroal .....	198
FIGURA 78 – Frequência das visitas ao concelho de Alandroal.....	200
FIGURA 79 – Ensino secundário (localização do emprego atual) .....	204
FIGURA 80 – Qualificação vs Emprego.....	208
FIGURA 81 – Mobilidade por níveis de ensino.....	209
FIGURA 82 – Ensino superior (mobilidade) .....	210
FIGURA 83 – Ensino secundário (mobilidade) .....	210
FIGURA 84 – 9.º ano ou inferior (mobilidade) .....	211

## ÍNDICE DE TABELAS

---

TABELA 1 – Migrações internacionais – 2010-2015 .....	30
TABELA 2 – Cronologia das reformas políticas e educação e formação .....	41
TABELA 3 – Escolaridade mínima obrigatória .....	44
TABELA 4 – Quadro Europeu de Qualificações .....	45
TABELA 5 – Estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, por natureza do estabelecimento de ensino, em Portugal (anos letivos de 2000/2001 a 2018/2019) .....	46
TABELA 6 - Alunos que concluíram o ensino básico, secundário e superior, em Portugal (anos letivos de 2000/2001 a 2019/2020) .....	47
TABELA 7 – Alentejo – população residente (2001-2011-2020) .....	63
TABELA 8 – Rede atual de estabelecimentos do ensino superior (ano letivo de 2019/2020) ...	66
TABELA 9 – Alunos inscritos no ensino superior, por NUTS II, natureza do estabelecimento de ensino e tipo de ensino (ano letivo de 2019/2020) .....	67
TABELA 10 – Alunos inscritos no ensino superior, por NUTS II e curso/ciclo de estudos (ano letivo de 2019/2020) .....	68
TABELA 11 – Rede de estabelecimentos de ensino – Portugal e região Alentejo – ensino básico e secundário .....	69
TABELA 12 – Ensino básico e secundário – alunos matriculados por nível de ensino (ano letivo de 2019/2020) .....	70
TABELA 13 – Escolas artísticas na região Alentejo .....	71

TABELA 14 – Escolas profissionais na região Alentejo .....	72
TABELA 15 – Rede de Centros Qualifica na NUTS Alentejo .....	74
TABELA 16 – Indivíduos com 18 e mais anos de idade certificados pelo Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, na região Alentejo, por nível de ensino (2018/2019).....	75
TABELA 17 – Indivíduos com 18 e mais anos de idade que participaram em cursos de educação e formação de adultos, na região Alentejo, por nível de ensino (2018/2019) ....	76
TABELA 18 – Rede escolar do distrito de Évora .....	80
TABELA 19 – Demografia escolar do Alentejo Central – Número de alunos matriculados/inscritos, na sub-região Alentejo Central, por nível de ensino (ano letivo 2018/2019 – ensino público e privado) .....	82
TABELA 20 – Concelho de Alandroal – distribuição geográfica das aldeias e vilas.....	86
TABELA 21 – Reordenamento da rede escolar pública – Alandroal (2006-2010) .....	93
TABELA 22 – Rede formal de educação no concelho de Alandroal.....	95
TABELA 23 – As redes não formais de qualificação no concelho de Alandroal.....	96
TABELA 24 – Oferta formativa no período de 1997 a 2007 (ensino formal).....	97
TABELA 25 – Oferta formativa no período de 1996 a 2019 (ALV).....	98
TABELA 26 – Oferta formativa/certificada de adultos no concelho de Alandroal (2006-2013).....	100
TABELA 27 – Infraestruturas e equipamentos disponíveis no concelho de Alandroal (2021) .....	105

TABELA 28 – Concelho de Alandroal – alunos matriculados por nível de ensino (2011-2020).....	107
TABELA 29 – Alunos matriculados em cursos profissionais (2018/2019).....	112
TABELA 30 – Alunos matriculados em processos RVCC, por ano e ciclo de estudos (2008-2013).....	114
TABELA 31 – Taxa real de escolarização – Continente, Alentejo Central e Alandroal (2008-2018).....	116
TABELA 32 – Rede de educação não formal no concelho de Alandroal.....	118
TABELA 33 – Atividades do Pólo de Alandroal da UPTE/UE (2014-2017).....	121
TABELA 34 – Paradigmas da investigação .....	130
TABELA 35 – Fases da investigação.....	133
TABELA 36 – Residência em Alandroal no período de 1983 a 2013 .....	149
TABELA 37 – Momento de saída do concelho de Alandroal .....	149
TABELA 38 – Escolaridade dos indivíduos segundo a escolaridade dos pais .....	153
TABELA 39 – Escolaridade dos indivíduos segundo a escolaridade das mães .....	154
TABELA 40 – Localidades de frequência do 1.º CEB .....	157
TABELA 41 – Distribuição geográfica dos estudantes que frequentaram o ensino secundário regular (certificação académica).....	163
TABELA 42 – Ingresso no ensino superior por via de ensino.....	174
TABELA 43 – Síntese dos percursos de qualificação (frequência e conclusão) .....	177
TABELA 44 – Localização do 1.º emprego vs qualificação.....	183
TABELA 45 – Regime e setor do trabalho .....	187

TABELA 46 – Saída do concelho de origem, segundo a escolaridade e sexo.....	201
TABELA 47 – Permanência ou saída do concelho, segundo a escolaridade.....	202
TABELA 48 – Qualificação vs emprego .....	206

## SIGLAS UTILIZADAS

---

**AA** – Alto Alentejo

**AC** – Alentejo Central

**ADL** – Associação de Desenvolvimento Local

**AL** – Alentejo Litoral

**ANEFA** – Agência Nacional para a Educação e Formação de Adultos

**ANQ** – Agência Nacional de Qualificação

**ANQEP** – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

**BA** – Baixo Alentejo

**CEB** – Ciclo do Ensino Básico

**CEE** – Comunidade Económica Europeia

**CET** – Curso de Especialização Tecnológica

**CEVALOR** – Centro Tecnológico para o Aproveitamento das Rochas Ornamentais

**CIEP** – Centro de Investigação em Educação e Psicologia

**CIM** – Comunidade Intermunicipal

**CNO** – Centro Novas Oportunidades

**CQEP** – Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional

**CRSE** – Comissão de Reforma do Sistema Educativo

**CRVCC** – Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

**DGAE** – Direção-Geral da Administração Escolar

**DGEEC** – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

**DGES** – Direção-Geral do Ensino Superior

**DGFV** - Direcção-Geral de Formação Vocacional

**EBI** – Escola Básica Integrada

**EFA** – Educação e Formação de Adultos

**ENRD** – European Network for Rural Development

**EPRAL** – Escola Profissional da Região Alentejo

**EQF** – Quadro Europeu de Qualificações

**ESDIME** – Agência para o Desenvolvimento Local no Alentejo Sudoeste

**FC** – Fundo de Coesão

**FCT** – Fundação para a Ciência e a Tecnologia

**FEDER** – Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional

**FSE** - Fundo Social Europeu

**GNR** – Guarda Nacional Republicana

**IASE** – Instituto de Ação Social Escolar

**IEFP** – Instituto de Emprego e Formação Profissional

**INE** – Instituto Nacional de Estatística

**IPSS** – Instituição Particular de Solidariedade Social

**ISCED** – International Standard Classification of Education /Classificação Internacional Normalizada da Educação

**LBSE** – Lei de Bases do Sistema Educativo

**NUTS** – Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos

**OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PDR** – Programa de Desenvolvimento Rural

**PIB** – Produto Interno Bruto

**PNCT** – Programa Nacional para a Coesão Territorial

**PNPSE** – Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar

**POAAP** – Plano de Ordenamento das Albufeiras de Alqueva e Pedrógão

**POPH** – Programa Operacional Potencial Humano

**PQEA** – Percursos de Qualificação e Emprego em Alandroal

**PRODEP** – Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal

**PVI** – Programa de Valorização do Interior

**QCA** – Quadro Comunitário de Apoio

**QEQ** – Quadro Europeu de Qualificações

**QNC** – Quadro Nacional de Qualificações

**QREN** – Quadro de Referência Estratégica Nacional

**RVCC** – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

**SNQ** – Sistema Nacional de Qualificações

**SPSS** – Stastical Package for Social Sciences

**TIC** – Tecnologias de Informação e Comunicação

**UE** – União Europeia

**UMVI** – Unidade de Missão para a Valorização do Interior

**UPTE/UE** – Universidade Popular Túlio Espanca/Universidade de Évora

## INTRODUÇÃO

---

O interior rural, em geral, e o Alentejo, em particular, são, sem dúvida, grandes e reconhecidos protagonistas das migrações internas, justificando o despovoamento do interior a favor dos grandes centros urbanos.

O despovoamento do território, quer assuma a forma de uma migração interna, quer se expresse enquanto uma migração externa, acarreta, em si, um conjunto de consequências, que, numa relação de causa-efeito, enuncia problemáticas e tendências, que alteram a visão de conjunto que temos sobre o espaço e a sociedade.

Atendendo ao trabalho já realizado por uma equipa de investigação no concelho de Alandroal (Nico, 2010, 2011) e ao conhecimento que a mesma possui do território e de algumas das características dos percursos de qualificação da sua população (Nico, 2011), às parcerias ainda existentes e que decorreram do anterior projeto de pesquisa financiado pela FCT (PTDC/CED/81388/2006/*Arqueologia* das Aprendizagens no Concelho de Alandroal) e à dimensão da população em questão [5007 indivíduos recenseados em 2021 (Instituto Nacional de Estatística [INE] - Resultados preliminares, 2021), este estudo pretende conhecer, caracterizar e relacionar os percursos de qualificação e emprego no concelho de Alandroal, no período de 1983-2013, e avaliar o seu impacto na mobilidade territorial dos indivíduos. Esta investigação possibilitará, também, a identificação de fileiras de qualificação-emprego no território, nas suas dimensões de relação com o desenvolvimento local e os movimentos migratórios (Chagas, 2002; Duarte, 2007). Por outro lado, permitirá obter uma, mais clara e rigorosa, leitura das relações entre a Escola e o mercado de emprego local, uma das principais preocupações das políticas públicas nesta área (IEFP, 2000). O despovoamento jovem e qualificado é um dos novos dramas e um dos mais importantes desafios do mundo rural e da região Alentejo, que se junta aos já mais conhecidos e decorrentes da sua “desruralização” (Pires de Almeida, 2007). De facto, parecem ocorrer, em simultâneo, três vetores de evolução que, reforçando-se, fomentam um despovoamento seletivo:

- i) O aumento da duração dos percursos de qualificação dos indivíduos mais jovens, após a conclusão da escolaridade obrigatória, sendo que, em muitos dos territórios, os segmentos mais qualificantes destas trajetórias ocorrem no exterior dos mesmos, devido à ausência de oferta formativa local;

- ii) Inexistência de empregos qualificados compatíveis com as qualificações dos jovens, sendo que, nessas circunstâncias, os indivíduos sentem o impulso de migrar para outros territórios mais desenvolvidos e capazes de lhes oferecerem emprego mais qualificado;
- iii) A deslocalização territorial da parte mais qualificante dos percursos de formação e de início de exercício profissional promove uma mobilidade de qualificação e profissional que induz uma migração geográfica dos territórios do interior mais rural para os territórios mais urbanos e mais desenvolvidos.

Jovens e adultos, em zonas rurais deprimidas, assumirão inserções diversificadas no mercado de emprego, consoante a qualidade das suas trajetórias escolares e a influência das suas condições sociais objetivas.

Um espaço produtivo local que sugira pouca intensidade das relações de mercado, que detenha fracas bacias de emprego e não compreenda a diversificação de mercados primários e secundários, torna-se um espaço periférico, quer ao nível da integração, quer pela sua proeminente marginalização (Ferrão e Jensen-Butler, 1988). Os jovens, poucas opções terão neste cenário, senão a de deslocarem o foco da sua atividade para lugares nos quais as características do espaço produtivo sejam mais vantajosas.

Inúmeros serão os fatores que, de uma ou de outra forma, definirão transições e trajetórias distintas. Tentar construir uma visão dos trajetos do passado afigura-se uma ferramenta valiosa para compreender o presente, para nele poder, de alguma forma, atuar, investigando em educação e, deste modo, perspetivar o futuro.

O caminho aqui proposto poderá representar uma contribuição válida para a estruturação de um quadro credível que permita entender o estado existente num determinado território (concelho de Alandroal), num período concreto (1983 a 2013), no que à qualificação e emprego a nível rural diz respeito, e que, conseqüentemente, nos permita concretizar e contribuir com sugestões que visem a adequabilidade das políticas públicas locais.

Tratando-se de uma pesquisa de factos ocorridos antes da investigação, sem que o investigador tenha qualquer intervenção direta junto dos intervenientes, enquanto a ação decorre, baseada em indícios que foram deixados e na recolha das reflexões que os participantes possuem sobre os factos, propõe-se a construção e concretização de um dispositivo metodológico assente num Tracer Study (Hornby e Symon, 1994; Schomburg,

2016) de reconstituição longitudinal dos percursos de qualificação formal e de emprego de todos os indivíduos (nascidos em 1983) que, nos anos de 1989-1990, iniciaram a sua escolaridade no concelho de Alandroal (Distrito de Évora). Sendo, para este grupo de participantes, a escolaridade mínima obrigatória, o 9.º ano (3.º ciclo do ensino básico), pensamos que o ano de 1997-1998 será decisivo para o delinear de estratégias e opções que terão conduzido a caminhos e trajetórias de qualificação e emprego distintas. O processo de reconstituição dos percursos de formação e de emprego decorrerá até ao ano de 2013.

Tendo como referência o problema de investigação formulado e a questão de partida deste estudo (cf. pág. 4), será adotada, preferencialmente, uma abordagem quantitativa, embora, aquando da recolha de dados, nos auxiliaremos, igual e complementarmente, da abordagem qualitativa. Entendemos que a complementaridade destas duas opções metodológicas será uma mais-valia para o decurso e sucesso da investigação, uma vez que nos irá permitir extrair a maior informação possível, de modo a facilitar e compreender a investigação e seus consequentes resultados.

Como técnica de recolha de informação, recorreu-se igualmente às tecnologias da informação e comunicação e a fontes documentais (informação estatística – indicadores de demografia, emprego, ensino, informações sobre políticas, legislação, instrumentos de planeamento, etc.). Nesta abordagem e no sentido de identificar e, posteriormente, localizar o grupo de participantes a estudar, realizou-se a análise da informação presente nos arquivos escolares e, complementarmente, aos registos de nascimento da Conservatória do Registo Civil e aos processos de Recenseamento Eleitoral existentes nas autarquias locais do concelho de Alandroal.

Espera-se obter, através desta cartografia da qualificação e do emprego em Alandroal, uma perspetiva alargada, objetiva e rigorosa, do mapa que resulta da mobilidade suscitada pelos percursos de qualificação e de emprego num território determinado e avaliar os “encontros” e “desencontros” entre estas duas realidades que nele coexistem e que determinam, em cada indivíduo, uma das suas decisões mais fundamentais: a que diz respeito à escolha do território onde pretende construir e concretizar o seu projeto de vida.

No sentido de responder à questão de partida “**Qual a relação existente entre os percursos de qualificação, emprego e mobilidade geográfica no concelho de Alandroal?**”, definiram-se os seguintes objetivos (considerando o período de 1983-2013):

1. Conhecer os percursos de qualificação dos indivíduos nascidos em 1983 no concelho de Alandroal;
2. Conhecer os percursos de emprego dos indivíduos nascidos em 1983 no concelho de Alandroal;
3. Caracterizar os percursos de mobilidade geográfica dos indivíduos nascidos em 1983 no concelho de Alandroal;
4. Avaliar as possíveis relações entre os percursos de qualificação, de emprego e de mobilidade geográfica dos indivíduos nascidos em 1983 no concelho de Alandroal;
5. Identificar fileiras “territorializadas” e “desterritorializadas” de qualificação e emprego no concelho de Alandroal;
6. Estabelecer o quadro geral das relações entre qualificação, emprego e mobilidade no concelho de Alandroal.

As motivações para a realização desta investigação, prendem-se com quatro fatores:

- 1) O facto de o território de Alandroal encerrar um já longo percurso de atividades de investigação em educação, concretamente desde o ano de 2001, quando se estabeleceu uma parceria formal entre a Câmara Municipal e a Universidade de Évora. Desta parceria e de todo o trabalho realizado, ao longo destes 21 anos, resultou um precioso instrumento de apoio na definição e reorganização das políticas locais de educação e de criação de inúmeras oportunidades de qualificação para a população de Alandroal. É o caso, por exemplo, da criação, neste território, de um Polo da Universidade Popular Túlio Espanca – Universidade de Évora (UPTE/UE), em 2010, ainda hoje em funcionamento e que contou, ao longo destes 11 anos de existência, com a participação de centenas de pessoas;

- 2) Aliado a todo este investimento/história educacional, está o facto de a investigadora ser residente no concelho de Alandroal, há 22 anos, e de aqui residirem, também, as suas raízes familiares. Ao longo deste tempo, várias têm sido as interrogações, ao observar todas estas dinâmicas sociais e educativas desenvolvidas neste território, na sequência da sua atividade profissional. Deparou-se, ao longo deste período de tempo, com várias realidades e, hoje, conclui que, embora seja um concelho que, ao longo do tempo, tenha usufruído de variadíssimas ofertas de formação, esta aposta não tem tido consequência em termos de emprego e fixação de pessoas, principalmente de jovens qualificados;
- 3) Após a experiência como coordenadora de ação e formadora num projeto de Luta contra a Pobreza, que decorreu em Alandroal, no período de 1999 a 2001, a investigadora constatou que, tal como hoje, mais formação/qualificação poderia ser sinónimo de mais oportunidades de emprego. Após os vários cursos de formação ministrados no âmbito deste projeto (Apoio Familiar e à Comunidade; Postos Comunitários; Atividades de Tempos Livres) e da sua implementação no terreno que, no seu entender, tudo tinham a ver com as necessidades deste território, criou uma grande expectativa em relação à continuidade destes trabalhos a longo prazo, fora do referido projeto. Vários foram os momentos de reflexão e, numa determinada altura, prevendo a dificuldade no prosseguimento destas ações, recorreu-se a toda a informação disponível no Instituto de Emprego e Formação Profissional no sentido de esclarecer todos os intervenientes/formandos relativamente à eventual criação do próprio emprego. Deste modo, poderiam dar continuidade às ações por eles executadas durante dois anos e meio, gerando, assim, emprego e conseqüente desenvolvimento social e económico no território. Todavia, a par das burocracias e do investimento financeiro inelegível, a frágil motivação empreendedora dos participantes não permitiu a concretização do objetivo final. Outros cursos profissionalizantes se seguiram, em variadíssimas áreas (fabrico artesanal de queijos; artesanato; animadores da natureza; etc.) mas o resultado também, não foi o expectável;
- 4) Em abril de 2010, na sequência da reorganização de serviços na Câmara Municipal de Alandroal, na qual a investigadora desempenha funções de Técnica Superior, na área da Educação, foi integrada na equipa de investigação do projeto

“*Arqueologia das Aprendizagens no Concelho de Alandroal*”, no âmbito de uma parceria que a mesma entidade mantém com a Universidade de Évora;

- 5) No âmbito das suas funções profissionais, foi Coordenadora de toda a atividade socio-educacional desenvolvida pelo Polo de Alandroal da Universidade Popular Túlio Espanca/UE, de 2014 a 2017.

Relativamente ao projeto “*Arqueologia das Aprendizagens no Concelho de Alandroal*” e devido ao seu impacto e importância no território em estudo, de referir que o mesmo nasceu em novembro do ano de 2007, no âmbito de uma candidatura e financiamento da Fundação para a Ciência e Tecnologia, da responsabilidade do Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora – CIEP (com a referência PTDC/CED/81388/2006) e teve, como Investigador Responsável, o Professor Doutor José Carlos Bravo Nico.

Esta investigação, concluída no ano de 2011, assumiu, como principal finalidade, a realização do levantamento de todas as aprendizagens disponíveis e concretizadas pela população do concelho de Alandroal, na década de 1997 – 2007, no sentido de avaliar o verdadeiro impacto das políticas públicas e locais da qualificação, ao nível da Educação e Formação.

A cartografia deste universo de aprendizagens permitiu conhecer e caracterizar, neste território, os projetos educativos disponibilizados pelas instituições locais, em contextos formais, não formais e informais de aprendizagem e a sua relevância e significado no processo de qualificação dos indivíduos. Revelou-se um valiosíssimo contributo para o conhecimento e compreensão dos percursos de aprendizagem protagonizados pelos indivíduos e a respetiva relação com as diferentes modalidades de aprendizagem disponíveis neste território.

Verificou-se que a maioria das instituições inquiridas pertencia ao sector do comércio e restauração e, na década considerada, evidenciara uma elevada dinâmica associativa, no que à formação e educação dizia respeito, contribuindo, dessa forma, para a qualificação da população adulta.

Deste projeto, resultaram vários estudos académicos, entre eles, duas teses de doutoramento e cinco dissertações de mestrado. Segundo Galhardas (2012, p. 2),

A realidade, que já foi possível conhecer, revelou-se um interessante objecto de estudo, com evidentes potencialidades de exploração. De facto, o universo de instituições existentes superou, em grande medida, as expectativas iniciais e o conjunto de aprendizagens identificadas está, claramente, para lá do que seria imaginável, num território tão pequeno e com uma demografia tão baixa.

Temos, hoje, a clara percepção de que a análise das aprendizagens identificadas nos revelará um universo, ainda pouco conhecido, de contextos não formais e informais de educação, mas decisivo e significativo no processo de qualificação dos indivíduos residentes no concelho de Alandroal. (...)

Uma certeza, no entanto, poderá já ser assumida: sendo o território um fator determinante no processo de qualificação dos indivíduos e das instituições, é já evidente e indispensável que, em cada contexto territorial, se proceda a uma adequada cartografia de todas as aprendizagens existentes. Sem este exercício, conceptual e institucionalmente, alargado e rigoroso, não será possível a construção de um verdadeiro mapa educacional, enquanto verdadeiro e participado instrumento de apoio à gestão local e regional da Educação e da Formação.

E conclui (2012, p. 159)

Como conclusão, reconhecemos que as organizações estão condicionadas, em larga medida, às políticas governamentais e daí, a nossa percepção da necessidade de desenvolver, futuramente, uma atitude de procura de novos paradigmas e novas respostas educativas uma vez que as instituições locais são uma peça fundamental

para o desenvolvimento social dos cidadãos e das comunidades locais. No entanto, assistiu-se, na década alvo de estudo da nossa investigação – 1997-2007, a uma elevada dinâmica associativa no que à formação e educação diz respeito.

(...) temos a noção que a falta de coordenação das redes, a frágil existência de parcerias a nível local, assim como a dependência das políticas públicas, em nada abona o dinamismo associativo e consequente desenvolvimento local de que estas zonas rurais tanto carecem.

Em síntese, caberá a toda a comunidade educativa estimular e investir com eficácia na formação e educação com vista à abertura de novas potencialidades, novas visões e novas formas de actuar, no sentido de organizar e agrupar forças dispersas que, por sua vez, conduzam a um crescente desenvolvimento deste território. (p. 168)

Na sequência da investigação supra referenciada e detetadas todas as carências a nível local (falta de coordenação entre redes/parceiros; dependência das políticas públicas; falta de espírito empreendedor), surgiu a necessidade de estudar e aprofundar a trajetória académica e profissional de um grupo de pessoas nascidas neste mesmo território para que, se percebesse, a par de todas as dinâmicas educacionais antes desenvolvidas (período de 1997 a 2007), se existiriam outras razões para que a população não se fixasse neste território.

Após a revisão da literatura efetuada, relativamente aos vários estudos que se têm realizado sobre a transição e inserção profissional dos indivíduos que terminaram os seus percursos académicos, constatamos e concordamos com o que referem Azevedo e Fonseca (2007, p. 9), quando relevam a importância deste tipo de pesquisa:

Estes estudos apresentam-se com vários objetivos: avaliar o impacto da formação; conhecer o processo de passagem da formação inicial ao mercado de trabalho;

conhecer os tipos de emprego a que acedem os diplomados; conhecer os processos de procura de emprego e as estratégias de recrutamento dos empregadores; avaliar a pertinência de certos diplomas para o desempenho profissional em determinadas áreas; conhecer os comportamentos dos jovens saídos aos vários níveis face aos diferentes modos de inserção no mercado de trabalho.

Existem inúmeros estudos com estas características e constatamos que, em grande parte, têm a ver com os diplomados do ensino superior, mostrando uma preocupação a este nível, ao longo do tempo. No entanto, e concordando uma vez mais com os autores atrás indicados,

Raros têm sido entre nós os estudos diacrónicos, que seguem jovens desde a sua permanência nas instituições de ensino e de formação até à sua entrada no mercado de trabalho, bem como os estudos de seguimento realizados alguns anos após a entrada no mercado de trabalho. (Azevedo e Fonseca, 2007, p. 9).

Os termos utilizados pelos autores para designarem este tipo de estudos (“que seguem jovens”; “estudos de seguimento”), reportam-nos, no imediato, para a tipologia utilizada para caracterizar a nossa investigação: tracer study. Este tipo de estudo e a metodologia por ele utilizado permitem-nos avaliar os resultados obtidos por um grupo de pessoas em que todas elas participaram, num determinado processo, concordando, por isso, com Hornby e Symon (1994, p. 171), quando afirmam:

[t]racers are concerned with shedding some light on the process in which a group of individuals has taken part. This means that the focus of the study is not the connections between people, but the context within which these connections take place in relation to a given process. Tracers are not about providing a detailed analysis of relationships, but are a means of exploring the attitudes and ideas of individuals in relation to a process in which they have all participated in some way.

Foi com a perceção da fraca existência deste tipo de estudos, que nos permitissem correlacionar trajetórias académicas e de percursos de vida com os impactos a nível de emprego e, consequentemente, de mobilidade geográfica, que optámos por realizar esta investigação. Interessa-nos conhecer a relação entre qualificação e mobilidade geográfica e em que medida esta interfere no fenómeno de despovoamento que afeta, há décadas, o território do nosso estudo. Aferir as causas deste fenómeno social, para nós, só seria possível através de um estudo de rastreamento (“seguimento”), longitudinal (durante um longo período) e diacrónico (situação que se desenvolve através do tempo), que abarcasse o tempo suficiente para conhecermos os percursos de vida dos indivíduos, desde a sua entrada no sistema educativo, até à obtenção de emprego, pois é nesta fase da vida que os jovens se deparam com problema do desemprego, numa sociedade cada vez mais exigente quer ao nível de eficiência, quer da competência. Embora a taxa de emprego, em Portugal, tenha aumentado, muitos jovens continuam a deparar-se com situações de emprego precário.

O presente estudo encontra-se estruturado em sete capítulos.

No **Capítulo 1**, apresentamos a base do quadro teórico que suporta a investigação, com o apoio de vários conceitos, fundamentados por diversos autores, que consideramos pertinentes para o presente estudo, tais como: qualificação, território e mobilidade.

No **Capítulo 2**, abordamos o sistema de qualificação e a sua relação com o território, em Portugal (1974-2019), apontando para os conceitos de educação permanente e de transição escola-trabalho. Referimos, ainda, a noção de coesão territorial, no que às políticas locais de educação e emprego diz respeito.

No **Capítulo 3**, analisamos o sistema de qualificação no Alentejo, referindo as suas redes de educação e formação.

No **Capítulo 4**, fazemos a caracterização territorial e geográfica do concelho em estudo (Alandroal), assim como a análise do seu sistema de qualificação.

No **Capítulo 5**, expomos o desenho da investigação e referimos as opções metodológicas adotadas. Apresentamos, igualmente, o projeto de base a esta investigação, assim como a questão de partida e os seus objetivos. Falamos, ainda, neste capítulo, sobre a natureza e as fases da presente investigação.

No **Capítulo 6**, procedemos à apresentação dos dados, assim como à sua análise e consequente interpretação dos resultados.

No **Capítulo 7**, tecemos as considerações finais desta investigação, apresentando as conclusões mais relevantes e formulamos algumas sugestões para futuras investigações que consideramos oportunas no âmbito desta temática.



## **CAPÍTULO I**

---

### QUALIFICAÇÃO, TERRITÓRIO E DESENVOLVIMENTO

## 1.1. Educação e Formação

*Education is the most powerful weapon wich you can use to change the worl.*

(Nelson Mandela)

De modo a analisar as relações entre a qualificação, o território e a mobilidade geográfica, constantes na nossa questão de partida, e de maneira a responder ao conjunto de objetivos da presente investigação, pensamos ser pertinente abordar um conjunto de quadros conceptuais que nos permitirão analisar, de forma mais clara, as supracitadas relações.

De origem latina, o termo **educação** (*educare/educere*) significa “cuidar”, “nutrir”, “conduzir para fora”, no sentido de criar ou desenvolver. Definido por vários autores (Patrício, 1993; Werner Jaeger, 1995) como um processo inerente à existência humana de ensinar e de aprender, depreendemos que será um processo de criação de condições favoráveis ao desenvolvimento do indivíduo e à sua adaptação social. Entendemos, também, que será todo um processo de obtenção de competências e habilidades.

Aliado à máxima de Nelson Mandela, referida anteriormente, nada será mais determinante para a democracia do que a educação dos seus cidadãos. Será ao longo do percurso educativo que lhes serão incutidos hábitos de pensamento, independência de raciocínio, lógica argumentativa e desenvolvimento da massa crítica. E será no desenvolvimento destas capacidades que estará, sem dúvida, a sobrevivência da liberdade e da democracia pelo que, em nosso entender seria importante que as políticas educativas adotassem estratégias nesse sentido. No entanto, concordamos com Nussbaum (2014, pp. 83-84), quando este afirma que:

A educação para a liberdade não é do agrado de todos os políticos cujo objetivo seja o aprisionamento da mente das crianças numa ideologia única e “certa”. Esta tão assustadora limitação da liberdade pode ser encontrada em algumas tentativas de “adicionar mais isto e aquilo” aos currículos (...) O futuro da democracia é algo de incerto, pelo que apenas uma visão que tenha a capacidade de correr o

risco de ter confiança na liberdade crítica e imaginativa, será capaz de lhe conferir uma resistência duradoura.

Sendo a questão do conhecimento um tema central da filosofia desde a sua origem, a afirmação de Nussbaum faz-nos, no imediato, associar este conceito ao método Socrático que defendia a construção do conhecimento em detrimento da simples transmissão de ideias, o que motivou grande interesse nos jovens da época. Este método, rapidamente, despertou hostilidades no sentido em que, ao desenvolver-se nos cidadãos o espírito crítico e autónomo, poderia pôr em causa o poder vigente.

Nesta linha de pensamento, insere-se, também, a teoria do filósofo norte-americano, John Dewey, que defende uma educação progressiva que não seja apenas um processo de transmissão do conhecimento, mas que utilize a democracia e a liberdade de pensamento não só como instrumentos de maturação emocional e intelectual das crianças, como do desenvolvimento da capacidade de raciocínio e do espírito crítico do aluno. A par destas características, também Rabindranath Tagore (1861-1941), antigo mestre indiano, poeta, músico e educador, e Prémio Nobel da Literatura em 1913, defende que a educação deverá ser adaptada a cada indivíduo, a cada comunidade e a cada escola, através de currículos abertos e flexíveis, tal como refere Samuel (2011), quando o compara a Dewey, acerca desta matéria:

Dewey and Tagore did not subscribe to a read-made curriculum. They each had a framework of curriculum, but it was flexible and open. It was adjustable to the needs of the individual and the community and thus opened to the demands of the individual and social dimensions of education. Curriculum for Dewey and Tagore was more than traditional subject matter. It went beyond the books and the classroom. (p. 1167)

Nesta lógica, não podíamos deixar de fazer referência ao sociólogo francês Émile Durkheim (1858-1917), grande mentor nas questões ligadas à educação, que defendeu que “a educação é uma socialização da jovem geração pela geração adulta”. Neste sentido, a educação é vista como um processo que visa, não só a escolarização de cada indivíduo,

mas fazer dele parte integrante da sociedade, promovendo, além do conhecimento, o bem-estar social. A educação, neste prisma, foi definida por Durkheim (1984) como um processo de socialização.

No início do século XX, Durkheim (1984, p. 17) definia educação como sendo a

(...) ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda se não encontravam amadurecidas para a vida social. Ela tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de condições físicas, intelectuais e morais que dela reclamam, seja a sociedade política, no seu conjunto, seja o meio especial a que ela se destina particularmente.

Aferimos que, para o fundador da primeira cátedra de Educação e Sociologia da Sorbonne, a educação traduzia-se num processo unilinear de preparação das novas gerações (excluindo-se as faixas etárias adultas, assim como as normalmente abrangidas pelo ensino superior), pelas mais velhas, para o exercício da cidadania. Considerava que os conhecimentos assimilados na primeira parte da vida constituíam património cognitivo suficiente para o desempenho dos vários papéis que o sujeito teria ao longo da vida. Ao longo do tempo, esta ideia foi-se desvanecendo e a educação começou a assumir-se como um processo que acompanha o ciclo da vida humana. As necessidades de educação formal não se circunscrevem à educação inicial, que integra o ensino básico (pré-escolar e escolar), secundário, profissional e superior, mas abrange a chamada formação contínua. A este complexo fenómeno, une-se o alargamento das necessidades educativas a todas as gerações, ao longo de toda a sua vida o que, concludentemente, tem vindo a criar uma sobrecarga de exigências aos sistemas educativos contemporâneos. Visto como um processo social complexo, com efeitos imediatos na coesão interna das sociedades, os seus objetivos globais encerram, em si, o desenvolvimento e a democracia.

As novas necessidades educativas, em constante emergência, afetam toda a população no seu conjunto, sendo que os sistemas educativos têm em mãos a tarefa difícil de garantir respostas, quantitativa e qualitativamente, adequadas, sendo fundamental introduzir reformas, ao nível da organização, de reformulações curriculares, estruturais ou administrativas, aptas a criar uma oferta correspondente às exigências solicitadas.

Tais exigências têm desencadeado várias reformas do sistema educativo ao longo dos tempos, uma vez que, de acordo com Canário (1992, p. 198), uma reforma representa “uma mudança em larga escala, com caráter imperativo para o território nacional, implicando opções políticas, a redefinição de finalidades e objetivos educativos, alterações estruturais no sistema a que se aplica”. Complementando esta definição de reforma educativa, Pacheco (2001) acrescenta que se trata,

De uma transformação política educativa de um país a nível de estratégias, objetivos e prioridades, transformação esta que pode ser traduzida por conceitos como inovação, renovação, mudança e melhoria que têm como denominador comum a introdução de algo de novo”, reconhecendo, ainda, que “a reforma educativa não será uma simples resposta de mudança, mas sim uma exigência do conjunto das reformas que pressionam a instituição escolar. (p. 149).

Sendo a escola o meio de excelência da difusão da instrução e conseqüente base da educação democrática, a sua relação com a sociedade e as instituições que dela fazem parte, é fundamental. A organização educativa sendo dinâmica e, por isso, em constante mudança, possibilita a estruturação e interação em vários processos, integrados em contextos específicos, viabilizando as potencialidades latentes na educação. As organizações educativas são estruturadas de acordo com as orientações políticas que, por sua vez, são definidas pelo paradigma vigente o que lhes proporcionará a reprodução, a adaptação ou a criação de modelos alternativos de funcionamento.

Atualmente, notamos que a educação é vista, maioritariamente, numa perspetiva política e comercial e revela menores preocupações com a evolução do ser humano, ao nível de conhecimentos e valores. Tal confirmação reside nas interpretações dos discursos apoteóticos do estado e da sociedade. Ideia esta reforçada por Bauman (2009, pp. 40-41; 166) quando refere que, “(...) para a maioria dos estudantes, a educação é acima de tudo uma porta de entrada para o emprego. Quanto mais ampla a passagem e melhores as recompensas do árduo trabalho, melhor”, gerando-se uma cultura em que, “História Antiga, música, filosofia e coisas que afirmam fortalecer o desenvolvimento pessoal, e não a vantagem comercial e política, dificilmente engrossam os números e índices de competitividade”, precisamos, por isso, “(...) da educação ao longo da vida para termos

escolha. Mas precisamos dela ainda mais para preservar as condições que tornam essa escolha possível e a colocam ao nosso alcance.”

Sendo um conceito complexo de definir, concordamos que a educação deverá ser um processo contínuo e transversal a todas as etapas da vida, que permita ao indivíduo agir e ter liberdade de escolhas que lhe possibilitem tomar as suas decisões. O desenvolvimento de competências, aliado ao compromisso com os valores, pois como refere Patrício (1993, p. 20), “(...) não há educação, onde não há referência intrínseca aos valores. O compromisso educativo não é possível fora do compromisso com os valores” e será uma premissa fundamental, tal como é referido por Delors (1999, p. 5) quando este refere que “(...) para que a humanidade tenha a possibilidade de progredir na consolidação dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social”. Neste contexto, educar será um processo mais amplo e, por isso, mais difícil de concretizar, uma vez que tem a ver com a essência de cada um e exige um maior compromisso entre educador e educando.

Partindo da ideia que a função educacional tem, como objetivo, formar pessoas capazes de atuar face à realidade, perante a sua complexidade, concordamos com Lyotard (1993) quando defende o seguinte:

(...). Nesta perspectiva, se eu devesse atribuir uma finalidade à educação – é uma pura hipótese da minha parte -, seria a de tornar as pessoas mais sensíveis às diferenças, de fazê-las sair do pensamento massificante. É preciso educar, instruir, nutrir o espírito de discernimento, formar para a complexidade. (...). Na prática, sustentar aquilo que contribui para a adaptação ao complexo. Refrear aquilo que tende para o simplista e o maciço. (pp. 50-51)

Por outro lado, a **formação**, também de derivação latina, que significa “tomar forma” pressupõe um processo de transmissão/aprendizagem de conteúdos. Estando intimamente ligado ao conceito de educação, o conceito de formação assume-se como uma dimensão que proporciona ao indivíduo a aquisição de competências que lhe permite executar as atividades que lhe possibilitam reforçar a sua identidade e construir uma sociedade equilibrada. Será todo um conjunto de conhecimentos que motivará o ato de formar ou constituir algo.

Competitividade económica e financeira, coesão social de regiões, eficácia e eficiência, são termos frequentes na agenda política da União Europeia e de vários governos. Neste âmbito, exigem-se, não só mudanças de paradigmas de aprendizagem, tal como refere, Ambrósio (2004, p. 246):

(...) bem como das situações concretas em que os sujeitos vivem e trabalham e das relações sistémicas interdependentes de várias instituições, não só da Educação e Formação, mas também da gestão de recursos humanos, da gestão estratégica das empresas, da reactividade dos mercados de emprego, dos sistemas económicos e financeiros e das interdependências políticas, num mundo globalizado pela informação e difusão tecnológica.

Reforçar a **qualificação** dos portugueses tem sido, ao longo do tempo, uma das prioridades das políticas educativas e, como tal, vários esforços têm sido efetivados nas últimas décadas onde a qualificação tem resultado em progresso educativo. Tal como é referido pela ex-ministra da Educação, Maria de Lurdes Rodrigues no Prefácio do relatório “Educação e Formação em Portugal” (2007, p. 3), “Essas prioridades inscrevem-se no quadro definido pela Estratégia de Lisboa, reconhecendo a educação e a formação como factores insubstituíveis de desenvolvimento económico e tecnológico, da coesão social, do desenvolvimento pessoal e do exercício da cidadania.”

## **1.2. Qualificação e Território**

A entrada de Portugal na CEE (posteriormente UE) determinou uma maior exigência de qualificação de mão-de-obra para o tão desejado desenvolvimento do país.

Num contexto de crescente globalização, a questão local surge como uma forma alternativa às práticas impostas pela economia mundial de dar resposta aos problemas da comunidade. E, com este novo arquétipo de desenvolvimento, o desenvolvimento local marcado pela “referência territorial do desenvolvimento, a sua base política, os processos de conhecimento que o suportam” (Canário, 2000a, p. 63) deverá estar dependente da educação pois, tal como sustenta o mesmo autor (2000b, p. 67), “Fazer da educação um

eixo estruturante do desenvolvimento local e transformar o desenvolvimento local num processo educativo são as duas faces de políticas integradas de desenvolvimento, referidas a um território encarado como um espaço físico, social e cultural.”

Neste contexto, educação e desenvolvimento são conceitos que surgem fortemente enraizados, dando-se primazia ao desenvolvimento de políticas educativas que facultem, aos atores locais, em concordância com os seus projetos e iniciativas, a capacidade de intervenção na realidade, não descurando as características da comunidade em que se inscrevem.

A educação tende a ser considerada, assim, como parte integrante do processo de desenvolvimento local manifestando-se através do desenvolvimento de aprendizagens que provêm do envolvimento no exercício da cidadania, por parte das populações locais, em que “mentalidades” e comportamentos se transformam, ao nível individual e ao nível coletivo (Canário, 2000c). No entanto, no caso português e em territórios de cariz rural, a educação torna-se prisioneira das escassas acessibilidades e da frágil oferta/opportunidade educativa, provocando, deste modo, o emergir de fluxos pendulares, desde tenra idade, para a vila sede do Município ou mesmo para concelhos vizinhos. O reforço da autonomia dos atores locais, em especial dos que dirigem o poder político local aparece, deste modo, como uma particularidade fundamental nestes processos.

Os processos de desenvolvimento local, segundo Canário (1999, p. 65), remetem para dois conceitos elementares: o de participação e o de endogeneidade, uma vez que:

A participação dos actores locais (ao nível da tomada de decisões, concretização das decisões e avaliação dos resultados) é que permite transformar o processo de desenvolvimento num trabalho que uma comunidade realiza sobre si própria, aprendendo a conhecer-se, a conhecer a realidade e a transformá-la. É esta tripla dimensão que pode prevenir efeitos perversos, de acréscimo de dependência em relação ao exterior e, ao mesmo tempo, criar condições favoráveis ao êxito das iniciativas de desenvolvimento.

O conceito de endogeneidade, segundo o autor, conduz para o modo como são identificados e valorizados os recursos locais, no quadro de um processo de desenvolvimento local.

O nível local assume, neste âmbito, um papel importante, se partirmos do princípio que o local é um espaço provido de pessoas, grupos, organizações e comunidades que constituem entre si relações sociais e culturais com recursos económicos que podem ser utilizados com maior ou menor veemência. Ou seja, o local está munido de “atores” que, com as suas tradições e culturas, com os seus saberes e experiências e as suas instituições, permitem que cada espaço/território se distinga dos outros, não só pela desigualdade de base económica, mas também sociológica. Neste contexto, segundo Canário (2000d, p. 126) e Partidário (1998, p. 63, as cited in Canário (2000):

(...) as regiões rurais dispõem de um conjunto de valores culturais e ambientais que lhe são intrínsecos, mas relativamente «invisíveis» no quadro de uma lógica de mercado. A sua existência é, contudo, evidenciada no âmbito das teorias da economia ambiental que fazem apelo ao conceito de «valor de existência» que «assenta no princípio da diversidade ecológica natural em que o valor é devido a critérios de raridade, especificidade e funcionalidade em termos de sistemas ecológicos, sem que exija o reconhecimento de um valor de mercado de curto prazo»

Reportando-nos à dimensão territorial, fundamental ao nosso estudo, comungamos da opinião de Melo (1994, p. 105), quando este refere que:

No território rural, o processo é mais centrado no próprio território, na própria concepção do território/comunidade, comunidade/território, identidade; no seu passado, nas formas de ocupação ao longo de gerações desse território e numa vontade comum de não deixar morrer esse território.

Aliado a este conceito surgem instituições de cariz social, cultural e recreativo que, face à entrada de Portugal na Comunidade Europeia, em 1986, e consequente acesso a Fundos Europeus e a programas inseridos nos Quadros Comunitários de Apoio, desenvolveram vários projetos centrados na promoção do desenvolvimento local.

Assistiu-se, nesta sequência, ao nascimento de várias ADL – Associações de Desenvolvimento Local e IPSS - Instituições Particulares de Solidariedade Social, que implementaram inúmeros projetos que, no nosso entender, foram uma mais-valia nos territórios de cariz rural. O apoio financeiro concedido, aliado à constituição de parcerias, onde se incluíram as autarquias locais em conjunto com a comunidade e respetivos atores locais, deram lugar a vários projetos que trouxeram inúmeros benefícios às populações. Neste sentido e reconhecendo a importância das organizações da sociedade civil, no ano de 2006, no Preâmbulo do Parecer do Comité Económico e Social Europeu, sobre «A representatividade das organizações europeias da sociedade civil no quadro do diálogo civil», no seu ponto 1.1, as cited in Jornal Oficial da União Europeia, é referido que:

Nos últimos 10 a 15 anos, o interesse das instituições europeias por um diálogo com a sociedade civil, em particular a sociedade civil organizada europeia, não parou de aumentar. De facto, as instituições reconheceram que não pode haver boas decisões políticas sem que os cidadãos sejam ouvidos e sem que as pessoas a quem as decisões comunitárias dizem respeito participem no processo e deem o seu aval. (2006, C88/41/11)

O desenvolvimento local afirma-se, deste modo, como um processo capaz de facultar novos rumos políticos de organização social. Assim, este processo pressupõe uma efetiva participação ativa das populações locais para o desenvolvimento económico e social dos seus territórios.

Neste contexto, podemos dizer que o desenvolvimento local ou comunitário corresponde ao empenho realizado para melhorar as condições de vida daqueles que habitam um local, visando um desenvolvimento equilibrado e integrado de uma comunidade. No entanto,

dever-se-á ter em conta que só haverá efetivamente desenvolvimento, se o processo for sustentável, tal como assegura Lopes (2006, pp. 6-7):

(...) não é legítimo legar aos vindouros um património de oportunidades mais pobre que o nosso, o que, entre outros aspectos, implica que não fique legitimada a existência de processos de crescimento que consumam recursos não renováveis, verdadeiros recursos de capital, nem mesmo recursos renováveis, se o ritmo de delapidação for mais rápido do que o da sua regeneração. Por isso me parece supérflua a adjectivação do desenvolvimento como sustentável; porque se ele não for sustentável, não é desenvolvimento.

Embora seja objetivo da União Europeia, a criação de condições para implementação de políticas públicas com vista à coesão social, económica e territorial (numa perspetiva de competitividade), usando, para tal, o FC – Fundo de Coesão e o Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional – FEDER, a realidade é que tem sido uma árdua tarefa conseguir adaptar os diferentes programas às diferentes políticas públicas nacionais. Tal como refere Cavaco (2004, p. 99):

(...) com o desenvolvimento pretende-se contrariar a perda de vitalidade demográfica e económica, de capacidade de fixação e atração de populações, de iniciativas económicas, e não apenas a regressão das atividades primárias, em especial dos cultivos, no quadro das modificações das políticas agrícolas da UE.

Em suma, cingindo-nos ao nível local e partindo do princípio de que o desenvolvimento de um território consistirá na criação de infraestruturas que, por sua vez, levará à criação de emprego e fixação populacional, este dependerá, sempre, da capacidade de organização de todos os envolvidos nesse processo: instituições, atores, potencialidades e identidades locais, tecido económico e, sobretudo, políticas públicas. Sendo um processo complexo, em particular nas zonas rurais, observamos, frequentemente, as assimetrias regionais que, aliadas à escassez de recursos e vontade política, agravam,

fortemente, o progresso das regiões menos desenvolvidas. Complementando esta abordagem, Carminda Cavaco (2004, p. 106), refere:

(...). Num estudo muito recente da Direção-Geral do Ordenamento do Território e Desenvolvimento Urbano (DGOTDU), ‘Desertificação/despovoamento em Portugal. Incidência no ordenamento do território e no desenvolvimento urbano’, sublinha-se que a desertificação atinge 1/3 do território do país, sobretudo na zona raiana. Por um lado, desertificação física, ligada aos solos e que envolve vários processos, com incidência nos aspetos biofísicos: seca, degradação das capacidades produtivas dos solos e diminuição da base dos recursos das regiões. Estas condições contribuem para baixas densidades populacionais e para o abandono por parte das populações: recusa do trabalho agrícola (...); ciclos viciosos de desinvestimento, abandono dos agentes económicos, diminuição das possibilidades de emprego e progressivo despovoamento; crise nos valores identitários da região, diminuição da autoestima, perda do sentimento de identidade e de pertença.

A agricultura, outrora um dos grandes motores de desenvolvimento, hoje, pelos mais variados motivos (seca, recusa do trabalho agrícola, etc.) encontra-se por rentabilizar. Por outro lado, e embora se tenham realizado vários investimentos, o turismo, com elevado potencial no território alvo deste estudo, está aquém dos resultados esperados. Aliado a estes fatores, muitos outros têm contribuído para o despovoamento do território.

Sendo o turismo um fator de desenvolvimento e, conseqüentemente, uma excelente aposta no progresso de zonas rurais, não podemos dissociá-lo da qualificação, quer da oferta de produtos e serviços, quer de recursos humanos capazes de garantir a competitividade e sustentabilidade dos territórios.

Tal como é referido pelo Ministério do Turismo, no documento Turismo 2020 (2015, p. 49),

Atuar sob o princípio do conhecimento pressupõe corresponder a uma exigência que a intensificação do fenómeno turístico e a revolução digital global impuseram naturalmente. Por um lado, a dimensão e a importância crescentes do turismo no nosso País exigem que se melhore significativamente o nível de conhecimento que é produzido e colocado à disposição dos agentes do sector. Por outro, as mudanças que a revolução do digital determinou no quotidiano das pessoas (turistas) foram acompanhadas de um boom de dados, informações e, em última instância, conhecimento que, de tão dispersos e segmentados que estão, devem constituir uma enorme oportunidade dos agentes turísticos no sentido de compreender verdadeiramente o que motiva, estimula e prende o turista ao nosso destino. Assim, mais do que nunca, importa enraizar hábitos e incentivar práticas de produção, partilha e divulgação de conhecimento entre todos os agentes, impregnando no sector a ideia de que o sucesso do negócio turístico depende em grande medida do grau de utilização do conhecimento disponível. Hoje em dia, não é possível pensar que uma atividade desta importância possa continuar a ser competitiva se não aumentar significativamente a intensidade da utilização do conhecimento no seu dia-a-dia. O conhecimento tornou-se numa poderosa ferramenta de optimização do processo de decisão dos agentes (famílias, empresas, organizações e governo). E melhorar o seu grau de produção, partilha e utilização terá um enorme impacto na competitividade do turismo em Portugal, em domínios tão diversos como:

- Seleção de investimentos
- Eficácia da promoção

- Inovação de Produtos
- Estratégia de Formação
- Licenciamento e Registos
- Apoio ao Empreendedorismo

Tendo em conta que o turismo engloba vários ramos de atividade económica, elevando, assim, a sua capacidade geradora de emprego e conseqüente desenvolvimento da economia local, a qualificação terá de ser um instrumento imprescindível para a sustentabilidade dessa fileira económica do território.

Numa perspetiva de desenvolvimento local, que deverá, tal como dissemos, ser sustentável, cada região, nas suas especificidades, exige, a nosso ver, tratamento particular. No combate ao despovoamento e ao declínio económico, fatores como a cultura, história, património e tradições, organização geográfica, proximidade ou distância dos maiores centros urbanos, potencialidades turísticas, e demais dinâmicas, exigirão, certamente, investimentos diferenciados. Contudo, haverá sempre um tronco comum transversal a toda e qualquer forma de desenvolvimento: a educação. Será sempre esta dimensão qualificadora a impulsionadora do progresso e do equilíbrio da estrutura económica dos territórios.

Embora Portugal tenha feito avanços consideráveis, relativamente ao aumento da escolaridade da sua população, certo é que, ao observarmos a franja de ativos, esta, ainda detém, um nível de qualificação baixa. Com este facto, instalou-se a preocupação no sentido de adotar mecanismos que colmatassem este entrave à obtenção de certificação escolar e profissional, exigida pela competitividade internacional.

Tal como refere Maria Emília Brederode Santos, Presidente do CNE (Conselho Nacional de Educação), no Caderno de Apontamentos, publicado em 18 de abril de 2019, com o título “Que educação para o 50º aniversário do 25 de Abril?”, a Educação é uma das áreas em que Portugal mais progrediu e, baseando-se em estudos internacionais como Trends in International Mathematics and Science Study - TIMSS, Progress in International Reading Literacy Study - PIRLS e Programme for International Student Assessment

- PISA, a PORDATA e toda a informação lançada pelo “Estado da Educação” do CNE, refere a título de exemplo os progressos quantitativos e qualitativos atingidos pelo nosso país:

1) O analfabetismo que abrangia, nos anos 70, cerca de 25% da população (e 30% entre as mulheres!) está agora em cerca de 5% - correspondendo à média de outros países da UE;

2) A educação pré-escolar que, nos anos 70, estava confinada a alguns jardins-de-infância nas principais cidades e abrangia um número tão reduzido de crianças que nem aparecia nas estatísticas, está agora próximo da meta dos 95% das crianças de 5 anos, meta definida pela UE para 2020;

3) quanto à taxa de escolarização, no 1.º ciclo subiu de 83,7%, em 1971 para 100% em 2016; no 2.º ciclo, de 22% em 1971 para 87% em 2016; no 3.º ciclo, de 14,7% em 1971 para 87% em 2016; no secundário, de 4,3% em 1971 para 75% em 2016; e no ensino superior, subiu de 5% aos 20 anos, em 1978, para 40% em 2016. E os números já conhecidos de 2018 confirmam esta evolução positiva.

Neste contexto, nas últimas décadas, temos assistido a um forte investimento financeiro e à implementação de variadíssimas políticas públicas adotadas neste sentido que, reconhecendo a sua importância e aposta em variadíssimas áreas, achamos que ainda não conseguiram alcançar os resultados esperados nas regiões do interior do país, em particular no Alentejo. As disparidades sociais e económicas têm-se acentuado resultando, nos territórios de fraca densidade populacional, em êxodo e consequente despovoamento. Decorridos quatro Quadros Comunitários de Apoio, continuamos a assistir ao despovoamento por parte da população jovem e qualificada, desencadeado pela escassez de estratégias para tornar este território sustentável, a fraca dinamização empresarial, fraco empreendedorismo, falta de emprego, continuam a fundamentar a ausência de desenvolvimento a vários níveis. O despovoamento e o envelhecimento dos territórios do interior, que originam fragilidades sociais e económicas e cujos

investimentos dos Fundos Comunitários não conseguiram travar, deu lugar à descentralização de competências do Estado para o nível local que, ao longo do tempo, se tem traduzido em inúmeras disparidades territoriais.

Embora tivesse sido criada a Unidade de Missão de Valorização do Interior (UMVI), pelo XXI Governo Constitucional (2015-2019), e elaborado o Programa Nacional para a Coesão Territorial (PNCT – 2015), onde se discute um novo modelo de descentralização de competências para os Municípios e Comunidades Intermunicipais (CIM), a realidade é que as assimetrias regionais e a falta de equidade ao nível da educação continuam a ser um facto nos territórios do interior.

Tal como refere Gonçalves (2009):

O atrofiamiento demográfico que se verifica no interior do país não pode ser concebido como um processo irreversível. É necessário apoiar o desenvolvimento das regiões e das localidades do interior com políticas que consigam atrair populações e investimento económico. O desenvolvimento local é o grande instrumento do desenvolvimento rural, tornando este como o desenvolvimento do potencial criativo em termos humanos, sociais, económicos e territoriais das áreas rurais. Não podemos falar de desenvolvimento local que não seja desenvolvimento social, integrado, sustentável, já que ele apela a conceitos como os de inclusão, participação, coesão, competitividade e solidariedade. (p. 7)

Ao analisarmos as redes de qualificação disponíveis em muitas zonas rurais de Portugal (em concreto no território alvo deste estudo), detetamos várias carências nas fileiras de qualificação, uma das quais é a inexistência de ensino secundário.

### **1.3. Qualificação, Território e Mobilidade**

Embora os grandes movimentos migratórios se tenham dado a partir do século XVI, a realidade é que, desde sempre, o ser humano se tem deslocado de um local para o outro em busca de melhores condições de vida, tal como refere Abreu (2006, p. 9):

(...) When people (...) decide to move elsewhere, either temporarily or as settlers, they do it in search of a better life. (...) It is intuitive that people will generally tend to move away from those areas where they experience worse living conditions and seek to move to areas in which they will be able to live better lives, or which will allow them and their families to raise their standard of living by virtue of their temporary or permanent presence.

As migrações internas prendem-se com os movimentos definitivos (êxodo rural – saída dos campos para as cidades) ou sazonais (durante determinado período de tempo) das populações dentro de um país, território ou área restrita. Este tipo de mobilidade prende-se, em grande parte, com causas económicas que se referem, fundamentalmente, a questões de natureza laboral (desemprego, baixos salários). No entanto, podem também ter outro tipo de causas, tais como: ecológicas (infertilidade das terras; escassez de água; maior rigor do clima); sociais (conflitos; dificuldades de comunicação; inexistência de infraestruturas como centros de saúde, escolas ou universidades).

A principal consequência das migrações internas é a crescente urbanização dos grandes centros e trará, a médio e longo prazo, problemas sérios, a vários níveis. Tal como se tem verificado, ao longo do tempo, a nível demográfico, o despovoamento do interior e zonas rurais é uma realidade que contribui para o aumento da taxa de envelhecimento dessas regiões. Nesta sequência, assiste-se a um corte com as gerações mais velhas, na medida em que quem sai tende a diminuir a frequência de visitas à sua terra natal e, a nível social, o desemprego tende a aumentar, culminando, deste modo, em condições de vida precárias e a tensões sociais. A par deste tipo de migração, existe também a internacional que se entende como o movimento populacional que ocorre entre países.

Na sequência da redução das atividades do setor primário (agricultura e pastorícia), o maior surto de emigração da população portuguesa, sobretudo internacional, deu-se entre os anos de 1960 e 1973, sobretudo para França (59,6%) e Alemanha (10%). As causas deste fluxo migratório deveram-se (Marques e Góis, 2018):

- i) À falta de recursos e de emprego e consequente baixo nível de vida e baixos salários;
- ii) À falta de estruturas de apoio às famílias;
- iii) Ao regime político em vigor (ditadura Salazarista);
- iv) À guerra colonial nas ex-províncias africanas;
- v) Ao desenvolvimento dos transportes e comunicações internacionais.

Após 1973, o nível de emigração baixa, mas, na década de 80, assiste-se, de novo, a um aumento. Por um lado, deixam de existir os condicionalismos administrativos que restringiam a saída do país, estabelecendo-se logo após a livre circulação de pessoas nos países europeus signatários (com a assinatura dos acordos de Schengen). Por outro lado, o desenvolvimento das infraestruturas e dos meios de transporte, assim como a globalização da economia, foram fatores determinantes para um aumento do fluxo migratório.

**Tabela 1**

*Migrações internacionais – 2010-2015*

MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS						
	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Imigrantes permanentes (N.º)	27 575	19 667	14 606	17 554	19 516	29 896
Emigrantes permanentes (N.º)	23 760	43 998	51 958	53 786	49 572	40 377
Emigrantes temporários (N.º)	x	56 980	69 460	74 322	85 052	60 826

*Nota.* Dados recolhidos em INE

Na década de 90, assiste-se, a par do processo de emigração, ao fenómeno da imigração externa. Portugal passa a ser, também, um país de imigração, sobretudo com a entrada de cidadãos de países de Leste e brasileiros, que se caracterizou por ser mais qualificada e mais dispersa, a nível territorial. Teve, sem dúvida, um grande impacto na dinâmica populacional do país, com um crescimento de 4,6%, face à década de 80 – que havia

estagnado com uma taxa de crescimento de apenas 0,4% (INE, 2001). Nos últimos anos, assistimos a uma crescente imigração de estrangeiros na idade da reforma que procuram Portugal (em especial as zonas do Algarve e Alentejo), pelas suas favoráveis características climáticas e um favorável regime fiscal.

Segundo o Relatório do Serviço de Estrangeiro e Fronteiras e do Gabinete de Estudos, Planeamento e Formação - SEF/GEPF (2019, p. 15),

Em 2018 verificou-se, pelo terceiro ano consecutivo, um acréscimo da população estrangeira residente, com um aumento de 13,9% face a 2017, totalizando 480.300 cidadãos estrangeiros titulares de autorização de residência, valor mais elevado registado pelo SEF, desde o seu surgimento em 1976.

A concessão de novos títulos de residência registou um acréscimo de 51,7%, totalizando 93.154 novos residentes, o que confirma o retomar da atratividade de Portugal como destino de imigração.

Dentro das várias tipologias de migração, interessa-nos, neste estudo, abordar duas delas que caracterizam a mobilidade dos intervenientes desta investigação, falamos de:

- 1) Migração pendular ou movimentação pendular;
- 2) Êxodo rural.

No entanto, para a demografia, a migração não pode abarcar o conceito de **movimento pendular**, uma vez que este não implica a mudança de residência. Tal como refere Moreira (2016, p. 127),

A migração diária de pessoas que fazem do fluxo um fenómeno de acesso para estudar e/ou trabalhar pela falta de oportunidades em seus municípios de origem residencial, representa toda uma nova exteriorização e interiorização de simbolismos que preencherão novas práticas (culturais e sociais), ritmos e rotinas diárias associadas a um dado contexto espacial e afetivo. As definições

desta migração pendular perpassam por variadas análises, entre as quais, encontramos Jardim (2007) afirmando que a pendularidade está ligada intrinsecamente às conotações socioespaciais construídas em dado território por uma mobilidade populacional, tendo como conceito característico a mobilidade populacional entre local de domicílio e local de desenvolvimento das atividades (trabalho, estudos) em um período determinado.

Concordando com essa noção, adotamos a designação de movimentos pendulares. Este tipo de mobilidade populacional caracteriza-se pela deslocação diária (momentânea) de pessoas que, por falta de oportunidades nos seus municípios, têm de se deslocar do seu espaço de residência para trabalhar ou estudar. Tal como refere Aranha (2005), as cited in Lobo (2015, p. 290),

Os deslocamentos diários da população ocorrem nas mais variadas direções e são orientados por diversos motivos: trabalho, estudo, saúde, consumo, lazer, negócios, etc. Esse ir-e-vir constitui elemento integrante da realidade das grandes cidades e reflete, portanto, suas desigualdades sociais e espaciais. Os deslocamentos constituem-se, portanto, em indicativos não apenas das trajetórias que as pessoas realizam no espaço, mas também das oportunidades e/ou dos obstáculos.

Face às razões da pendularidade (para estudar, trabalhar, etc.), conseguimos perceber as dinâmicas territoriais e o nível de desenvolvimento de uma região. A existência de fluxos pendulares de uma população, de um território para outro, significa a inexistência de oferta educativa/formativa e de mercado de trabalho. Este facto é representativo das desigualdades entre as regiões e, conseqüentemente, da (in) sustentabilidade dos diferentes territórios.

Esse tipo de movimento populacional ocorre, via de regra, na escala urbana ou regional e tem por contexto temporal o cotidiano dos indivíduos. São

deslocamentos comuns em muitos centros urbanos, sobretudo de grande e médio porte, e têm-se tornado, atualmente, cada vez mais freqüentes.

Em busca de encontrar a satisfação de demandas básicas como trabalho, estudo, consumo, etc. muitas pessoas são impelidas freqüentemente a transpor os limites territoriais do município em que residem. Quando isso ocorre diariamente elas estão realizando movimentos pendulares, que podem ser definidos como deslocamentos de pessoas “entre o município de residência e outros municípios, com finalidade específica. (Moura; Castello Branco e Firkowski, 2005, p. 124).

Por outro lado, quando falamos de **êxodo rural**, referimo-nos à deslocação permanente de pessoas do campo para a cidade. É esta nova dinâmica migratória que ocorre no interior do país, sendo que,

Os movimentos migratórios refletem velhas e novas tendências e motivações. O alargamento da UE impulsionou novas intensidades de relacionamento entre países, regiões e cidades, dentro da União e com as suas vizinhanças. A globalização das cadeias de valor e, com ela, das atividades mais intensivas em conhecimento e informação impulsionou, por outro lado, o surgimento de novas carreiras profissionais onde a mobilidade internacional surge, cada vez mais, como uma oportunidade desejada em vez de uma necessidade sofrida. (Mateus, 2015, p. 233)

Além da mobilidade territorial, existe um outro tipo de mobilidade que não poderá ser dissociada do fundamental papel da educação: a **mobilidade social**. Um recente estudo da OCDE (2018), intitulado “A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility”, concluiu que Portugal é um dos países com menor mobilidade social. Mais

de 50% dos filhos trabalhadores segue as pisadas dos pais e tem as qualificações que os pais decidem, diz o estudo. Avança, dizendo que são necessárias cinco gerações para que uma família pobre portuguesa consiga chegar à classe média. Qualquer coisa como 125 anos. Os países nórdicos são exemplos onde, muito mais rapidamente, se sai da pobreza. No caso da Dinamarca, demora, apenas, duas gerações. É fácil perceber que quanto menor são os rendimentos dos pais, mais difícil será o investimento em educação para os filhos, sendo que as baixas qualificações escolares se associam a trabalho não qualificado.

O estudo da OCDE (2018) analisou 15 países e revela que, em Portugal, 33% das pessoas (ligeiramente inferior à média da OCDE – 37%) concorda que a educação dos pais é importante para se ser bem-sucedido na vida. Quanto ao tipo de ocupações, 55% das crianças, filhos de trabalhadores manuais, acaba com a mesma ocupação dos pais. O estudo refere, ainda, que a falta de mobilidade social não tem de ser encarada como algo inevitável. Apoiar as crianças de meios desfavorecidos, assegurando uma boa educação pré-escolar, combater o desemprego de longa duração e aumentar o nível de qualificações, através da educação de adultos, são políticas que podem alterar esta realidade. Quando isso não acontece, recorda a OCDE, muitos talentos podem não ser aproveitados, o que diminui o potencial crescimento económico e reduz o bem-estar e a coesão social.

Certo é que, nas últimas décadas, se tem verificado a perda de talentos, entenda-se, neste contexto, jovens qualificados, principalmente das zonas rurais para zonas urbanas, como para outros países, traduzindo-se, neste sentido, num problema social nos territórios de baixa densidade populacional. Este tipo de migração (mão de obra mais qualificada) conjuga dois fatores importantes: por um lado, deve-se à escassez de saídas profissionais nos seus locais de origem; por outro, das aliciantes políticas promotoras de imigração (ações de recrutamentos, condições de trabalho, salários atrativos, etc.) que tendem a captar a atenção de recursos humanos qualificados. Tal como referem Pires e Pereira (2018, p. 18):

A análise dos dados sobre a nova emigração portuguesa no século XXI contribui para confirmar estas relações entre migrações, qualificações e desigualdades sociais. De facto, foi possível verificar que:

- a taxa de emigração (ou probabilidade de emigração) é quatro vezes maior nos setores mais qualificados do que nos menos qualificados;
- a emigração dos menos qualificados dirige-se predominantemente para destinos mais tradicionais, revelando uma maior dependência da existência prévia de redes interpessoais;
- a emigração dos mais qualificados tende a ser maioritária nos fluxos que se dirigem para os novos destinos da emigração portuguesa, porque menos condicionada pela existência de conexões prévias e com mais capacidade para tirar proveito de processos organizacionais formais de recrutamento;
- na nova emigração, a emigração dos mais qualificados tem crescido mais do que a dos menos qualificados.”

Perfazendo 2/3 do território nacional, as regiões do interior, tal como temos vindo a referir, tendem a envelhecer cada vez mais, com a redução da taxa de natalidade e a regressão demográfica. Além do fraco desenvolvimento económico, a coesão social destes territórios põe em causa a sua sustentabilidade, realidade que tem sido alvo de vários estudos e apontadas, nesta sequência, várias estratégias de forma a não tornar esta trajetória insustentável. No entanto, parece-nos não existir uma adequação dos instrumentos políticos à especificidade de cada território.

O Programa do XXI Governo Constitucional (2015 a 2019) assumia, entre os seus objetivos prioritários, a afirmação do “interior” como um aspeto central do desenvolvimento económico e da coesão territorial (Resolução do Conselho de Ministros n.º 3/2016, de 14 de janeiro), assim como a “valorização do território e a dinamização do

interior como uma das prioridades da ação governativa, visando a promoção de uma nova abordagem de aproveitamento e valorização dos recursos endógenos de cada região e das especificidades dos territórios e das regiões fronteiriças, enquanto fatores de desenvolvimento, competitividade e criação de riqueza” (Resolução do Conselho de Ministros n.º 116/2018, de 6 de setembro). Neste contexto, o governo delegou na Unidade de Missão para a Valorização do Interior – UMVI (criada pelo Decreto-lei n.º 251-A/2015, de 17 de dezembro), a criação, implementação e supervisão de um Programa Nacional para a Coesão Territorial (PNCT – aprovado pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 72/2016, de 24 de novembro que, a partir de 2018, passou a designar-se Programa de Valorização do Interior - PVI), e a função de promover medidas de desenvolvimento do território do interior de natureza interministerial. No referido programa nacional, não sendo nossa intenção analisar exaustivamente este conteúdo, interessa-nos, particularmente, conhecer as medidas previstas na área da educação que, a nosso ver, seriam deveras importantes para a génese de estratégias de desenvolvimento:

- i. Na aposta prevista em modalidades de educação e formação profissional, através da criação de uma rede que integre escolas profissionais e agrícolas e de desenvolvimento regional (embora não exista a infraestrutura, poderia alargar-se a outros territórios);
- ii. Alargamento da rede dos Centros de Competências TIC no Interior. Estes Centros têm como objetivo promover um ensino inovador tendo em vista a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Embora se pretenda alargar a rede, existem apenas dois centros, no território abrangido pelo Programa (Évora e Bragança).
- iii. Alargamento do projeto Comunidades de Aprendizagem no Interior. Esta estratégia prevê incluir os encarregados de educação nas atividades inseridos no ambiente escolar dos seus educandos.
- iv. Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar;
- v. Alargamento do Programa Escolas Bilingue em Inglês ao interior;
- vi. Rede Escolar dos Geoparques. Tem como objetivo a criação de uma rede entre agrupamentos de escolas e instituições do ensino superior e o projeto Ciência Viva na Escola.
- vii. Agenda para a Cooperação Transfronteiriça. Visa a criação de uma equipa interministerial que assegure a programação de estratégias para aplicação dos

fundos comunitários para a cooperação transfronteiriça para o período pós-2020 (QFP 2021-2027), no quadro dos programas de cooperação territorial da União Europeia.

- viii. Alargar a cobertura da Rede de Ciência, Tecnologia e Sociedade às instituições de ensino superior público do interior, para atividades de ensino, investigação e inovação.
- ix. Redistribuição regional de vagas no ensino superior público. Visa a distribuição equitativa de estudantes do ensino superior pelas diversas regiões do país; alargar as oportunidades de acesso ao ensino superior de jovens oriundos do secundário da via profissional; aumentar os apoios sociais para a frequência do ensino superior.

*Nota.* Resolução do Conselho de Ministros n.º 116/2018; DRE.

Será, como temos referido, urgente a implementação de políticas potenciadoras capazes de melhorar as condições de desenvolvimento dos territórios rurais, atendendo à especificidade de cada um. Esta tarefa, estará, sem dúvida, nas mãos de todos, mas em especial de todos os agentes de desenvolvimento local, através de uma boa gestão e organização de recursos, trabalho e inovação. Devem referir-se, neste contexto, as conclusões finais do Workshop “Combating Rural Depopulation Creating new opportunities for vibrant rural áreas”, realizado a 21 de maio de 2019, em Bruxelas, onde os participantes discutiram o papel dos Programas de Desenvolvimento Rural (PDR) e a importância de trabalhar em sinergia com outras políticas e instrumentos da UE, a fim de ajudar a criar um ambiente rural favorável e onde abordaram estratégias no sentido de ajudar a combater o despovoamento rural, reunindo os fundos e as ferramentas políticas disponíveis. São-nos referidos, no *website* da UE, os seguintes destaques do Workshop:

With the new programming period 2021-2027 approaching, now is the right time for Member States to develop strategic approaches to tackle rural depopulation and help ensure they can serve as a tool to coordinate the different EU funding instruments (above all: EAFRD, ERDF, ESF).

UE funds are only complementary tools which should be used to complement national resources to address the key drivers of rural depopulation and in working to counter the trend.

Any strategic approaches aiming to improve the quality of life in rural communities should be about the people and rely on local actors, involving civil society in the decision-making process, making sure that local communities needs are addressed and that interventions are appropriate for the territory.

*Nota.* ENRD – European Network for Rural Development

Tornar um território do interior mais competitivo, através da valorização dos seus recursos, pressupõe um maior investimento na qualificação dos indivíduos. A educação estará, sempre, na base de qualquer processo.

## **CAPÍTULO II**

---

### QUALIFICAÇÃO E TERRITÓRIO EM PORTUGAL (1974-2019)

## **2.1. O sistema de qualificação em Portugal (1974-2019)**

### **2.1.1. A organização geral do sistema de qualificação**

Tendo em vista a universalização da educação, o sistema educativo português encerra, em si, uma longa história, onde podemos identificar três grandes momentos:

1. A I.<sup>a</sup> República, onde se procurou democratizar o acesso à escolaridade primária a toda a população;
2. A Reforma Veiga Simão (1971), que se prolongou até à aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986;
3. O período após a Lei de Bases do Sistema Educativo (atualizada pela Lei n.º 115/97, de 19 de setembro).

Todo este processo assistiu a grandes controvérsias, centrando-se o debate educativo, no primeiro quartel do século XX, sobretudo, na necessidade de expandir a educação escolar básica a toda a população. Recorde-se que, em 1911, 75% da população portuguesa era analfabeta (descendo para os 5,22%, à data dos Censos 2011).

É na transição da década de 60 para a de 70, do século passado, que se assiste a uma viragem nas políticas de educação e formação em Portugal, principalmente aos seguintes níveis:

- Expansão do acesso ao ensino;
- Ensino como agente de transformação económica e social.

Em termos cronológicos, Cerqueira (2010) resume importantes reformas educativas que se direcionaram para a implementação do ensino de carácter qualificante.

**Tabela 2***Cronologia das reformas políticas de educação e formação*

<b>1948</b>	Reforma do ensino técnico-profissional
<b>1973</b>	Reforma Veiga Simão
<b>1975</b>	Unificação do ensino secundário: extinção do ensino técnico-profissional
<b>1983</b>	Reforma Seabra: reintrodução do ensino técnico-profissional e profissional
<b>1989</b>	Reforma do ensino secundário: escolas profissionais; criação de 2 vias para o ensino – geral e tecnológico
<b>2004</b>	Reforma do ensino secundário/revisão curricular do ensino profissional: introdução dos cursos profissionais nas escolas secundárias públicas; criação dos cursos de educação e formação

*Nota.* Adaptado de Cerqueira, (2010)

A reforma Veiga Simão (1970-1973), que incidiu em todos os ciclos de ensino e embora concretizada ainda durante o Estado Novo, surgiu da noção urgente de suprir carências educacionais, realizando, neste sentido, céleres mudanças demográficas, económicas e sociais. O seu arrojado projeto de sistema escolar, pautado pela diversidade, apresentado no ano de 1971, teve como objetivo pôr “em prática um ambicioso programa de modernização do sistema educativo, que correspondesse ao discurso de renovação e de mudança” (Teodoro, 2001, p. 266).

O alargamento da escolaridade obrigatória e gratuita para oito anos, a criação de escolas, universidades e institutos politécnicos, a diversidade de ofertas formativas aliadas à organização curricular dos programas e inovação das práticas pedagógicas, o encaminhamento para as vias vocacionais de ensino numa idade mais precoce (14 anos), assim como o reconhecimento dos apoios sociais, sendo criado o Instituto de Ação Social Escolar – IASE, alargando a atribuição de benefícios por mérito, tal como a atribuição de bolsas de estudo a doutoramentos no estrangeiro e reconhecimento deste ciclo de estudos, foram as principais linhas de ação da reforma Veiga Simão pela democratização do ensino. Apesar dos vários entraves à efetiva implementação desta reforma (políticos, infraestruturas e pessoal docente qualificado), esta ainda foi iniciada em regime experimental, nos anos letivos de 1972/1973 e 1973/1974.

Instaurada a democracia e no intuito de atribuir à escola o papel de geradora de igualdades sociais, assiste-se à unificação das diferentes vias de ensino secundário e, conseqüentemente, à extinção do ensino técnico e comercial. Em conformidade com Rui Grácio, desta unificação do ensino secundário, em 1975, surgiram 3 finalidades:

1. (...) adiar para quinze anos a escolha do rumo escolar, que no sistema antecedente teria de fazer-se aos doze (..);
2. (...) romper com a dualidade ensino liceal-ensino técnico;
3. (...) romper com a dualidade escola-comunidade, educação formal- educação não formal (...). (Grácio, 1985, pp. 106-107)

A 21 de outubro de 1983, é apresentada, pelo Despacho Normativo n.º 194-A/83, a “Reforma Seabra”, em que José Augusto Seabra (então Ministro da Educação) apresenta uma “experiência-piloto” que, devido à escassez de mão-de-obra qualificada, contempla uma via vocacional/profissional, no ensino secundário, visando, essencialmente, preparar os jovens para o mundo do trabalho. Neste contexto, surgiram os cursos técnicos e profissionais de dupla certificação (escolar e técnico-profissional), com duração de 3 anos e permitindo o acesso ao ensino superior e os cursos profissionais, apenas com certificação profissional, com duração de ano e meio.

Após a adesão de Portugal à CEE e face aos novos desafios que se prendiam com a necessidade de modernização e desenvolvimento do país, a aposta no ensino profissional começa a ser frequente nos discursos políticos, assistindo-se, assim, no ano de 1989, à Reforma do Ensino Secundário. Nesta sequência, por resolução do Conselho de Ministros n.º 8/89, foi criada a Comissão de Reforma do Sistema Educativo – CRSE, onde o XI Governo (1987-1991) afirma que a reorganização do sistema de educação deverá obedecer a princípios como a descentralização da administração educativa, modernização do sistema de ensino e valorização dos recursos humanos. Foi nesta altura que o ensino profissional qualificante, como via alternativa ao ensino secundário regular, se afirmou e permitiu a obtenção de diploma profissional de certificação de qualificação de nível III, equivalente ao ensino secundário que, através dos cursos gerais, dava a possibilidade de

prosseguimento dos estudos e por meio dos cursos tecnológicos, garantia o ingresso no mercado de trabalho.

O ensino técnico e profissional tem sido, no entanto e ao longo da sua existência, alvo de várias reflexões relativamente ao seu propósito. Se, por um lado, é visto como um tipo de ensino mais simplificado, por outro, valoriza-se a dualidade do seu objetivo: a profissionalização para o exercício de uma profissão e/ou uma alavanca para o ingresso no ensino superior.

Gradualmente implementada, a Reforma do Ensino Secundário foi, a partir do ano de 2004/2005, regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. Neste ano letivo, começou a ser implementada, no que diz respeito ao regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, regular e especializado, bem como dos agrupamentos de escolas. O ensino profissional volta, por esta altura, a merecer atenção especial e a ser visto como um percurso alternativo importante na qualificação, numa perspetiva de Aprendizagem ao Longo da Vida. Esta via de ensino foi fortemente reforçada por financiamentos europeus, nomeadamente através do POPH – Programa Operacional do Potencial Humano, que substituiu o PRODEP – Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal, criado no âmbito dos QCA – Quadros Comunitários de Apoio (posteriormente substituídos pelo QREN – Quadro de Referência Estratégico Nacional – 2007-2013) e do FSE – Fundo Social Europeu que terminou em 2006.

Atualmente, o sistema de educação em Portugal encontra-se organizado de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) – Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro, que define um conjunto de normas visando o princípio de igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares. A LBSE, entretanto, sofreu algumas alterações e aditamentos, que foram introduzidas pelas Leis n.º 115/1997, de 19 de Setembro, n.º 49/2005, de 30 de Agosto e n.º 85/2009, de 27 de agosto.

Para uma visão geral, pensamos que, os quadros seguintes, darão uma informação clara e atual da organização do sistema educativo português, assim como dos percursos educacionais e de formação que o constituem:

**Tabela 3***Escolaridade mínima obrigatória*

<b>ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA</b>	<b>ÂMBITO</b>	<b>LEGISLAÇÃO</b>
<b>4 anos</b>	Nascidos até 31/12/1966	Decreto-lei n.º 40964/56, de 31 de dezembro
<b>6 anos</b>	Nascidos a partir de 01/01/1967	Decreto-lei n.º 538/79, de 31 de dezembro
<b>9 anos</b>	Nascidos a partir de 01/01/1981	Lei 46/86, de 14 de outubro
<b>12 anos</b>	Nascidos a partir 01/01/2003 e/ou inscritos no ano letivo de 2009/2010, no 1.º e 2.º ciclo do ensino básico ou no 7.º ano de escolaridade	Lei 85/2009, de 27 de agosto

*Nota.* Dados recolhidos em DRE/MEC

Tal como representa a Tabela acima, embora o Decreto-lei N.º 176/2012 estabeleça 12 anos de ensino obrigatório, o ano de nascimento determina, para cada faixa etária, anos de escolaridade diferentes. De modo a favorecer a mobilidade de alunos e trabalhadores entre países europeus, a UE criou, em 2008, o Quadro Europeu de Qualificações (QE) que visa promover a aprendizagem ao longo da vida e o desenvolvimento profissional. Este Quadro foi revisto em 2017 e é constituído por oito níveis que abrangem todo o tipo de qualificações.

Tabela 4

Quadro Europeu de Qualificações

E S C O L A R I D A D E	B Á S I C O	CICLO		ANO		EDUCAÇÃO ADULTOS	EQF	ISCED	
		1.º Ensino Regular Qualificante Formação de Adultos	1.º		. EFA . RVCC B1				
			2.º						
			3.º						
			4.º						
		2.º Ensino Regular Qualificante Formação de Adultos	5.º		. EFA . RVCC B2	. PIEF – Plano Integrado de Educação e Formação	1	1	
			6.º						
		3.º Ensino Regular Qualificante – Vocacional Formação de Adultos	7.º		. EFA . RVCC B3		2	2	
			8.º						
			9.º						

E S C O L A R I D A D E	S E C U N D Á R I O	NÍVEL		ANO		EQF	ISCED
		ENSINO SECUNDÁRIO  Ensino Regular  Artístico e Qualificante (Profissional/Vocacional/ Formação de Adultos)	10.º	Cursos:  . Científico-Humanísticos . Profissionais Nível III . Artísticos Especializados . EFA . Tecnológicos Nível III	. EFA . RVCC Sec.	3	3
			11.º				
			12.º				

ENSINO PÓS-SECUNDÁRIO NÃO SUPERIOR				CTeSP - Cursos Técnicos Superiores Profissionais	5	4
------------------------------------	--	--	--	--	---	---

E S C O L A R I D A D E	S U P E R I O R	NÍVEL		CICLO	CURSO	ECTS	EQF	ISCED
		ENSINO POLITÉCNICO	1.º	Licenciatura	180	6	5	
			2.º	Mestrado	90 a 120	7		
		ENSINO UNIVERSITÁRIO	1.º	Licenciatura	180 a 240	6		
				2.º	Mestrado Integrado	300 a 360		7
			Mestrado		90 a 120			
3.º	Doutoramento		180 a 240	8	6			

Legenda: EQF – Quadro Europeu das Qualificações; ISCED – Classificação Internacional Normalizada da Educação

Nota. Dados recolhidos em DGEEC/MEC

Em Portugal, no ano letivo de 2018/2019 existiam um total de 8367 estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, ou seja, menos de metade dos que existiam no ano de 2000/2001.

**Tabela 5**

*Estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, por natureza do estabelecimento de ensino, em Portugal (anos letivos de 2000/2001 a 2018/2019)*

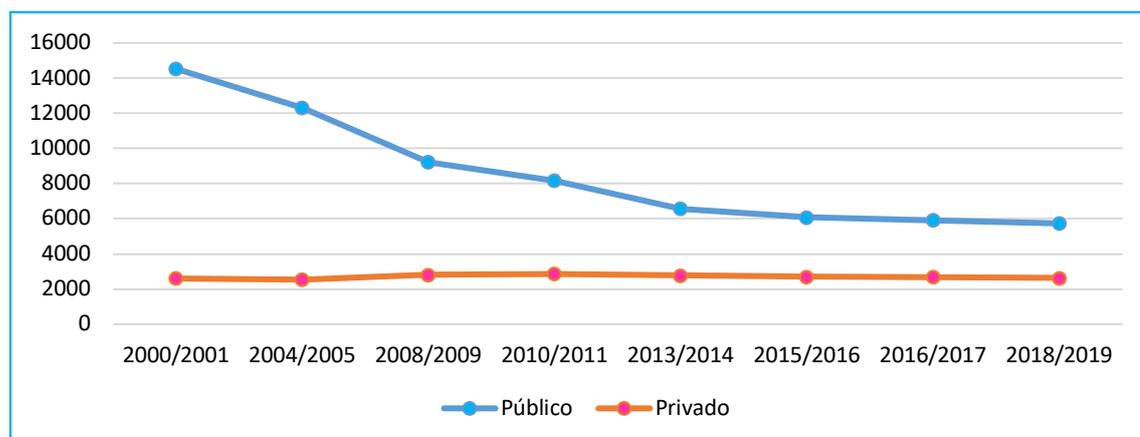
Natureza	ANO LETIVO							
	2000/01	2004/05	2008/09	2010/11	2013/14	2015/16	2016/17	2018/19
<b>Total</b>	17 141	14 846	12 034	11 018	9 348	8 786	8 583	8367
<b>Público</b>	14 533	12 312	9 226	8 162	6 575	6 078	5 909	5735
<b>Privado</b>	2 608	2 534	2 808	2 856	2 773	2 708	2 674	2632

Nota. Dados recolhidos em DGEEC/MEC

Tal como indica a Tabela acima representada, a diminuição do número de estabelecimentos de ensino verifica-se nos estabelecimentos de natureza pública. Os de natureza privada, pelo contrário, aumentaram, ligeiramente, ao longo dos anos. Graficamente, podemos visualizar estes dados da seguinte forma:

**Figura 1**

*Estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, por natureza do estabelecimento de ensino, em Portugal (anos letivos de 2000/2001 a 2018/2019)*



Nota. Dados recolhidos em DGEEC/MEC

Relativamente ao número de alunos que concluíram o ensino básico, secundário e superior, em Portugal, verificamos que, em relação à conclusão do ensino básico e secundário, os números apontam para uma enorme subida no ano letivo de 2008/2009, começando a descer nos anos seguintes. É neste período de tempo que se verifica um elevado número de indivíduos que concluíram o ensino básico e secundário, em Portugal.

**Tabela 6**

*Alunos que concluíram o ensino básico, secundário e superior, em Portugal (anos letivos de 2000/2001 a 2019/2020)*

NÍVEL DE ENSINO	ANO LETIVO								
	2000/01	2004/05	2008/09	2010/11	2013/14	2015/16	2016/17	2018/19	2019/20
Ensino básico	104 021	88 593	207 783	172 261	111 741	115 457	114 357	113 330	116 763
Ensino secundário	65 395	64 559	128 661	111 020	108 417	89 650	96 366	102 784	111 057
Ensino superior	61 140	69 987	76 567	87 129	88 503	88 343	90 889	81 138	85 799

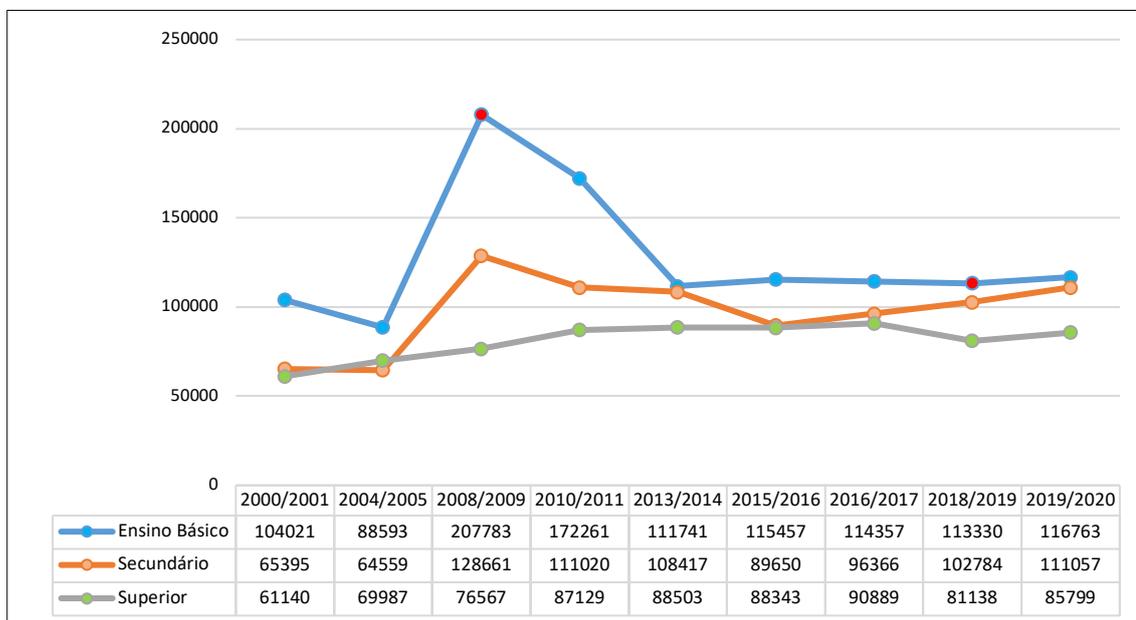
*Nota.* Dados recolhidos em DGEEC/MEC

Não podemos de deixar de fazer referência que, nesta altura, estava implementada, no país, a Iniciativa Novas Oportunidades que foi, sem dúvida, a porta de entrada na formação e qualificação de centenas de milhares de portugueses. Esta iniciativa mobilizou mais de um milhão e meio de jovens e adultos. Seguiu-se um período difícil (2012-2017), em que as opções políticas, relativamente à educação de adultos, se basearam na aposta no ensino recorrente e, nesta sequência, na aposta na formação profissional para ativos.

Em relação ao ensino superior, verifica-se que, embora a população portuguesa tivesse registado um acréscimo significativo ao nível deste nível de ensino ao longo do tempo, no ano letivo de 2018/2019 registou um decréscimo de quase mil estudantes, voltando a subir, ligeiramente, em 2019.

**Figura 2**

*Alunos que concluíram o ensino básico, secundário e superior, em Portugal (anos letivos de 2000/2001 a 2019/2020)*



*Nota.* Dados recolhidos em DGEEC/MEC

Tal como indicado na Figura 6 e representado na Figura anterior e, tal como já referido, verifica-se, no ano letivo de 2008/2009, um exponencial aumento do número de alunos que concluíram o ensino básico. Nos anos subsequentes, assistimos a umas oscilações, nos três níveis de ensino, sendo que se verifica um ligeiro aumento do número de alunos que concluíram estes níveis, no ano letivo de 2019/2020. Esta realidade terá a ver com vários fatores, entre eles:

- i. O facto de constarem, como prioridades no domínio da educação, no Programa do XXI Governo Constitucional e nas Grandes Opções do Plano para 2016-2019, o cumprimento da escolaridade obrigatória de 12 anos e o combate ao insucesso e abandono escolar;
- ii. O Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar – PNPSE, instituído pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 23 de março, dotou as escolas e comunidades educativas de autonomia para definir estratégias de modo a colmatar dificuldades educativas, detetadas a nível local, com o intuito de melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos.

Da análise dos dados estatísticos disponíveis, aferimos que:

- i. A partir do ano letivo de 2017/2018, as taxas de retenção e de abandono escolar diminuíram significativamente;
- ii. Relativamente ao ensino secundário, aferimos que se registou, no ano letivo de 2018/2019, um aumento de números de alunos que concluíram este nível de ensino;
- iii. No nível universitário, registou-se uma diminuição do número de alunos que o concluíram.

À parte deste sistema de educação, encontrava-se definida, na LBSE (artigo 26.º, Secção III) a educação extraescolar (revogada em 2010, pelo Programa de Competências Básicas), numa perspetiva de educação ao longo da vida, que visava proporcionar o acesso a outro tipo de oportunidades de formação a quem, pelos mais variados motivos, não optou pelo regime normal de escolaridade.

De forma a homogeneizar os diferentes graus de ensino, a Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional – ANQEP desenvolveu uma reorganização com o objetivo de garantir uma uniformização com os níveis de formação estabelecidos a nível europeu, onde o Quadro Nacional de Qualificações – QNQ, regulado pela Portaria n.º 782/2009, de 23 de julho, estabelece 8 níveis de qualificação, de forma a proporcionar uma maior transparência relativamente às qualificações dos portugueses.

### **2.1.2. A educação e formação de adultos**

As políticas de qualificação de adultos ganharam voz e assistiram a uma mudança expressiva no início do atual século, envolvendo, nesta sequência, milhares de adultos em percursos formais de qualificação.

Com o nascimento da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos – ANEFA, (1999-2002) foram lançados os cursos EFA - Educação e Formação de Adultos. Em 2000, as ações S@Ber+ e os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências – CRVCC (Portaria n.º 1082-A/2001, de 5 de setembro) que, sendo uma modalidade de educação e formação de adultos integrando o Sistema Nacional de

Qualificações (SNQ), contribuíram para a diminuição dos baixos défices de qualificação escolar e profissional da população adulta portuguesa.

A inovação trazida pela ANEFA, concretamente através do sistema de RVCC, assentou em 3 elementos (Nico, 2011, p. 82):

- 1) A certificação formal e escolar das aprendizagens experienciais;
- 2) A utilização das abordagens biográficas no reconhecimento das competências dos indivíduos;
- 3) A operacionalização de um referencial de competências-chave.

Entre o início de todo este processo (2000) e o ano de 2005, de um total nacional de 98 CRVCC, o Alentejo teve ao seu dispor seis Centros de RVCC:

1. ESDIME – Agência para o Desenvolvimento Local no Alentejo Sudoeste (Ferreira do Alentejo);
2. Fundação Alentejo (Évora);
3. Centro de Formação Profissional do IEFP (Portalegre);
4. Associação de Desenvolvimento do Litoral Alentejano – ADL (Santiago do Cacém);
5. Rota do Guadiana – Associação de Desenvolvimento Integrado (Serpa);
6. Terras Dentro – Associação para o Desenvolvimento Integrado das microrregiões rurais – Alcáçovas (Viana do Alentejo).

Partindo dos anteriores seis centros, o Alentejo atingiu, no ano de 2011, quarenta CNO, tendo certificado, desde 2000, através do dispositivo RVCC, mais de 22 mil adultos.

No âmbito da Lei Orgânica do Ministério da Educação do XV Governo Constitucional (2002-2004), é extinta a ANEFA e criada a Direção-Geral de Formação Vocacional – DGFV (Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de outubro).

As modalidades de educação de adultos voltam a ser geridas, a partir do ano de 2006, pela Agência Nacional para a Qualificação, I.P. É por esta altura, que se assiste à criação de uma rede de Centros Novas Oportunidades (CNO), estabelecida a partir dos Centros

de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (em funcionamento desde 2001). No quadro da Iniciativa Novas Oportunidades, que teve como objetivo, permitir um nível de qualificação mais elevado aos adultos em idade ativa, o ensino secundário será assumido como o patamar mínimo de referência para a qualificação dos portugueses.

Os Centros Novas Oportunidades são extintos pela Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março e substituídos pelos Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional – CQEP.

Estes centros são, posteriormente, substituídos, em 2016, pelos Centros Qualifica (Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto), que têm, como destinatários, adultos com idade igual ou superior a 18 anos e jovens que não se encontram a trabalhar e/ou a estudar, o que vem reforçar o investimento na qualificação dos portugueses, com vista à sua empregabilidade, tal como é referido no Guia Metodológico da ANQEP (2017, p. 5):

A constituição de uma rede de centros especializados em qualificação de adultos é uma prioridade nacional reforçada pelo Decreto-Lei n.º 14/2017, de 26 de janeiro, que procede à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro, e regula o Sistema Nacional de Qualificações. Este normativo determina que «os centros especializados em qualificação de adultos asseguram a informação, a orientação e o encaminhamento de candidatos para modalidades de formação, bem como o reconhecimento, validação e certificação das competências adquiridas ao longo da vida». Ao abrigo deste normativo, e direcionado para a qualificação de adultos, é ainda definida a criação do Programa Qualifica, tendo o mesmo por objetivo melhorar os níveis de educação e formação, contribuindo assim para a elevação dos níveis de qualificação da população e para a promoção da empregabilidade dos indivíduos.

Entretanto, a oferta de uma via profissionalizante de nível secundário, contribuiu fortemente para uma redução da taxa de abandono escolar precoce, tal como refere Mateus (2015):

Por outro lado, o alargamento da escolaridade obrigatória, a redução do abandono escolar e a recente aposta na qualificação de adultos impulsionaram o aumento do número de inscritos nos níveis de ensino mais avançados. Entre 1986 e 2013, o número de alunos matriculados duplicou no ensino secundário e aumentou mais de 200% no ensino superior. (p. 321)

Nas últimas décadas, tem-se efetivado um grande esforço em relação à qualificação escolar da população portuguesa, o que tem culminado em progressos importantes em matéria de educação, nomeadamente:

- i. 12.º ano de escolaridade como referencial mínimo de qualificação;
- ii. Diversificação e alargamento da rede de oferta formativa, profissionalmente qualificante e escolar (duplamente certificada nos ensinos básico e secundário e com qualificação profissional de nível 1, 2 ou 3), nas escolas públicas e privadas;
- iii. Implementação do ensino pós-secundário não superior, organizado em Cursos de Especialização Tecnológica – CET, visando a inserção qualificada no mundo do trabalho e a aquisição do nível 4 de formação profissional. Entretanto, estes cursos, deram origem ao CTeSP – Cursos Técnicos Superiores Profissionais;
- iv. Expansão da rede de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências e alargamento ao nível do 12.º ano do referencial de competências-chave. Atualmente, a rede é constituída por Centros Qualifica.

Na realidade, se é irrefutável o importante papel da educação no desenvolvimento social, económico e cultural de qualquer sociedade e que Portugal registou, ao longo do tempo, progressos consideráveis, no que ao acesso ao ensino e ao aumento da escolaridade obrigatória diz respeito, a qualificação dos portugueses ainda não alcançou todos os objetivos dos compromissos contemplados na Estratégia Europa 2020, tais como:

- 1) Elevar para 40% a percentagem da população detentora do ensino superior, com idades entre os 30 e os 34 anos. Este número triplicou, entre os anos de 1999 e 2013, e atingiu uma taxa de sucesso de 34,6% face ao compromisso de 40%

(dados de 2016), aproximando-se, assim, da meta europeia, sendo ultrapassada no final do ano de 2021, para 44%;

- 2) Reduzir a taxa de abandono escolar precoce para 10%. Apesar de se registarem disparidades a nível regional, assistiu-se a uma redução de cerca de 25 %, do ano de 1999 (45%) para o ano de 2013 (menos de 20%), atingindo-se, em 2016, a taxa de 14%, ficando ainda a 4 pontos percentuais acima da média estabelecida, o que faz com que Portugal fosse o terceiro país com a taxa de abandono precoce, mais elevada da União Europeia (UE). No entanto, a taxa de abandono, atingiu o valor mais baixo de sempre em 2022 (5,1%), ficando bem abaixo dos 10% definidos.

A Estratégia Europa 2020 (2010-2020), não pondo em causa o paradigma de crescimento da Estratégia de Lisboa (2000-2010), assume 3 prioridades, tendo como premissa o crescimento – inteligente, sustentável e inclusivo e o emprego. Esta Estratégia pauta-se por 5 objetivos:

- i) Atingir-se os 75% de taxa de emprego;
- ii) 3% do PIB da UE em investimento na Investigação e Desenvolvimento (I&D);
- iii) “20/20/20” – Objetivos para o clima e a energia: 20% na redução de emissão de gases com efeito de estufa; 20% no aumento da quota de energias renováveis no consumo energético e 20% na redução do consumo energético primário da UE;
- iv) Menos de 10% de abandono escolar e, pelo menos, 40% com um diploma do ensino superior;
- v) Conseguir retirar, no mínimo, 20 milhões de pessoas da pobreza e da exclusão social.

*Nota.* EAPN – European Anti Poverty Network

## **2.2. As outras educações e o mundo rural**

A década de 60 foi marcada pelo surgimento dos círculos populares de cultura conduzidos por Paulo Freire, que define educação popular como “educação libertadora”, ou melhor, como “educação como prática da liberdade” (Freire, 1967). Freire pode ser visto, dada a importância da sua obra e o exemplo da sua vida, como “educador do povo”, “pensador da educação popular”, “semeador da esperança”, uma vez que sempre ambicionou a

construção de um projeto de sociedade diferente. Popular será o que se transmite informalmente ou o que é comum ao povo.

A Revolução de 25 de Abril de 1974 foi acompanhada pela revelação do movimento social popular que se seguiu ao golpe de Estado e que se direcionou a variadas áreas da vida social, entre estas a educação de adultos. Nessa altura, as intervenções peculiares de educação popular baseavam-se em dinâmicas participativas associadas a processos de reivindicação, projetos sociais e culturais, melhoramentos locais assim como a dinâmicas de desenvolvimento comunitário.

A Direcção-Geral de Educação Permanente, criada em outubro de 1975, reconheceu a importância e apoiou os movimentos de educação popular protagonizados por movimentos associativos na dinamização política de educação de adultos, como refere Lima (2005, p. 39),

A descentralização operada, pioneira e excepcional no âmbito do Ministério da Educação, aspirava a atingir a definição de uma política governamental para a educação de adultos capaz de integrar os grupos de base, não governamentais, na construção e operacionalização dessa política.

Contudo, em 1976, assiste-se a uma normalização política, passando a educação de adultos a ser objeto de políticas públicas e centralizadas, deixando o paradigma descentralizador sem expressão.

No entanto, da necessidade de pôr em prática uma pedagogia ativa de grupo onde não existiria o papel de professores e alunos (mas sim de “associados”) e uma vez que tinha sido considerado que a via associativa fazia parte integrante do processo educativo dos adultos, em maio de 1976, é publicado o Decreto-Lei n.º 384/76, de 20 de maio, que define, como Associações de Educação Popular, aquelas que tenham os seguintes objetivos:

- a) Promover actividades de carácter cultural e educativo que permitam a aprendizagem colectiva das relações entre os indivíduos, entre os grupos sociais e o meio em que eles vivem;

b) Fomentar a criação de cursos escolares específicos para adultos, nomeadamente a alfabetização, como base para uma ininterrupta educação e formação cultural dos cidadãos;

c) Organizar actividades colectivas ou individuais destinadas à recolha e ao estudo de temas de interesse local, tendo também em vista a protecção do património cultural da região (tradição oral e outras).

Porém, é em 1979 que a corrente da educação popular reconquista um papel decisivo na realização do Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos, tendo, como principais objetivos, reduzir o analfabetismo e estender o ingresso de adultos à escolaridade obrigatória, tal como relacionar estas ações de educação de base de adultos com a educação popular e a formação profissional.

Num mundo em constante mudança, que se torna até ambíguo, na caracterização de certos panoramas, surge a dúvida relativamente à vigência da educação popular e do seu atual papel na sociedade. A este respeito, afirma Marrero (2007, p. 13):

(...) tanto los actores que piensan y conducen los sistemas escolares – diseñadores de políticas, sociólogos y técnicos – como los ligados directamente con el quehacer educativo – educadores, padres, alumnos – parecen preguntarse a menudo, sin obtener respuestas ni pistas que conduzcan a ella, qué es lo que está muerto y qué es lo que permanece vivo del viejo proyecto de la educación moderna.

Assentes nesta preocupação, o movimento da Educação Popular, desde 1990 tem tentado assegurar a sua vigência e atualização como teoria educativa, como proposta político-pedagógica e como movimento de pedagogos comprometidos com a mudança.

Instituições de natureza cultural, recreativa e desportiva têm sido impulsionadoras de variadíssimas áreas de aprendizagem, inseridas numa rede de cariz não formal e informal, em territórios de baixa densidade demográfica. De facto, como refere Rothes (2007), o sistema educativo de um determinado território não pode ser reduzido ao conjunto das instituições escolares e de educação formal, pois a aprendizagem não se limita a alguns espaços institucionais, nem se circunscribe ao universo escolar. Esta realidade revela também a importância, para a qualificação da população adulta, do conjunto de atividades de educação presentes na vida quotidiana, quer em ambientes sociais e profissionais, quer em ambientes conviviais. Tal como refere Galhardas (2012, p. 3):

Uma certeza, no entanto, poderá já ser assumida: sendo o território um fator determinante no processo de qualificação dos indivíduos e das instituições, é já evidente e indispensável que, em cada contexto territorial, se proceda a uma adequada cartografia de todas as aprendizagens existentes. Sem este exercício, conceptual e institucionalmente, alargado e rigoroso, não será possível a construção de um verdadeiro mapa educacional, enquanto verdadeiro e participado instrumento de apoio à gestão local e regional da Educação e da Formação.

Mais do que em qualquer outra circunstância territorial, na região Alentejo, como em qualquer outra região do interior português, qualquer exercício de reflexão em torno das redes de aprendizagem ao longo da vida deverá assentar num pensamento global, integrado e coerente. Um pensamento que, promovendo as potencialidades existentes e diminuindo as dificuldades evidentes, assuma a rede de qualificação territorial como,

(...) um fundamental instrumento político para aumentar a capacidade do território em atrair e fixar pessoas e empresas, incrementar a capacidade geradora de riqueza e, em consequência, potenciar as melhores condições para garantir uma verdadeira coesão social que garanta efectivas condições de igualdade de

oportunidades na realização pessoal, familiar e profissional de cada cidadão.

(Nico, 2008, p. 10)

De há uns anos a esta parte, a ruralidade é vista como um refúgio dos grandes centros urbanos. A azáfama do dia-a-dia, trânsito caótico e todo o stress que implica uma vida citadina, leva a que as pessoas procurem, cada vez mais, nos seus tempos livres, o saudável sossego do campo. Fins-de-semana em família ou até mesmo férias em períodos mais prolongados, levam a uma nova visão e, quem sabe, a uma mudança de paradigma no que se refere ao desenvolvimento rural. Paralelamente às infraestruturas criadas, novas atividades e serviços têm emergido, particularmente virados para o setor do turismo. Cada vez mais, o espaço rural, com todas as suas potencialidades geradoras de riqueza, é procurado e não há dúvida que, ao longo do tempo, se tem afirmado como um novo paradigma socioeconómico. Competirá, assim, a cada território, analisar a procura para entender o tipo de oferta e, deste modo, alcançar a sustentabilidade necessária.

Com o apoio de fundos comunitários para a construção de estradas e novas vias de acessibilidade, vários foram os municípios que, numa perspetiva de coesão territorial, lutaram contra o despovoamento e tentaram tornar os seus territórios mais sustentáveis. Embora alguns tenham beneficiado deste apoio, outros houve que, em consequência de uma má planificação e gestão dos fundos, viram isoladas as suas aldeias e vilas. Por outro lado, ainda houve municípios que perderam essa oportunidade e continuam, hoje, a sofrer com a perda demográfica e económica.

Neste sentido, parece-nos, que além dos investimentos, ainda, necessários, a educação será a infraestrutura decisiva e a alavanca do tão desejado progresso.

A educação em meio rural terá de ser direcionada para as potencialidades de cada território com o objetivo de rentabilizar, da melhor forma possível, toda a riqueza geradora de desenvolvimento. Caberá às instituições responsáveis pelas áreas de educação e formação locais, com a parceria do Ministério da Educação, fazer o diagnóstico fiel de todo o processo educativo e fazer o seu encaminhamento para novos rumos.

O fator emprego, nas zonas de baixa densidade demográfica, torna-se decisivo. O reduzido dinamismo das atividades económicas que gera um tecido socioeconómico débil, aliado ao fraco nível de qualificação de mão-de-obra que mobiliza, traduz-se no maior flagelo do mundo rural. Complementando esta ideia, Melo, (1991, p. 151) afirma que:

A existência e o futuro de zonas rurais genuínas (precisamente aquelas que foram negligenciadas e deixadas de lado, ‘nas bermas’ dos circuitos de crescimento representam hoje uma questão crucial para as nossas sociedades (...). Estas ‘ilhas de irracionalidade’ (...) conseguiram sobreviver ao holocausto rural provocado pela agricultura industrial de alta produtividade (...). Contudo, as zonas rurais de hoje não revelam via de regra, as necessárias capacidades para a sobrevivência, e ainda menos para o desenvolvimento: são remotas, periféricas; têm populações em geral muito dispersas; estão enfraquecidas por perdas demográficas agudas e a agricultura tradicional que persiste já há muito que deixou de ser a principal base de subsistência das populações locais. Baixos investimentos de capital, métodos de produção de trabalho intensivo, divisão de trabalho incipiente, falta de especialização, pressões sociais fortemente niveladoras, ausência de espírito empresarial, relativo auto-isolamento, etc.: todos estes factores convergem para uma situação de colapso económico e social no mundo de hoje.

A educação como processo de desenvolvimento começou a ter expressão e a trabalhar nesse sentido com a entrada de Portugal na então designada Comunidade Económica Europeia (CEE), no ano de 1986. A partir deste momento, a territorialização de políticas públicas e consequente acesso a financiamento de projetos de educação e cooperação para o desenvolvimento, começou a ser um facto. Embora de forma lenta, o contacto com as realidades de outros países e o intercâmbio de ideias e experiências permitiu a Portugal definir novas estratégias e orientações e, consequentemente, redefinir políticas públicas, adotando instrumentos de política regional e documentos estratégicos de planeamento

tendo em vista a promoção do desenvolvimento económico e social, visando as assimetrias regionais.

Neste sentido, há que, de modo mais tradicional, adotar paradigmas que permitam corrigir os desequilíbrios a nível regional, apostando no investimento de infraestruturas e no estímulo à fixação de empresas, por outro lado, incentivar o empreendedorismo das regiões, promovendo, deste modo, o potencial endógeno de desenvolvimento e, optando-se por um paradigma mais territorialista, incentivar a competitividade entre todas as regiões, estimulando, deste modo, a coesão social e territorial.

Embora muitas tenham sido as discussões em torno das estratégias a implementar em territórios rurais de baixa densidade, certo é que o interior do país continua a consolidar as carências há muito diagnosticadas, tais como:

- Abandono de atividades laborais como a agricultura e pastorícia;
- Declínio das atividades económicas;
- Encerramento de serviços públicos e escolas.

Todos estes fatores funcionam como trampolim para o despovoamento dos territórios, pondo em causa, deste modo, a coesão territorial de determinadas regiões, o que é visto como uma ameaça à coesão nacional, tal como refere Mateus (2015):

O definhamento dos espaços rurais foi expressivo nas últimas décadas. A população portuguesa aumentou 5% entre 1992 e 2013, enquanto as regiões rurais perderam 4% dos seus habitantes, registando apenas um saldo natural positivo entre 1998 e 2003. No final de 2013, por cada 20 portugueses, dez vivem numa zona urbana, sete numa área rural e os restantes três em áreas intermédias. (p. 221)

Ainda, citando Mateus (2015), o grande incentivo ao despovoamento das zonas rurais, deve-se ao facto da constante procura de oportunidades laborais e acesso a bens e serviços (inexistentes nas em territórios de fraca densidade populacional):

O processo de urbanização tem sido polarizado pela ascensão das grandes metrópoles, que vão concentrando cada vez mais pessoas e empresas. O congestionamento urbano resultante desta polarização gera custos económicos e pressões sociais e ambientais acrescidas que, no entanto, são contrabalançados por importantes fatores de atração como as melhores oportunidades no mercado de trabalho ou o acesso a um alargado leque de bens e serviços. (p. 223)

Paralelamente a esta realidade, e segundo o mesmo autor, existe um fator que distingue os países mais desenvolvidos dos menos desenvolvidos, o risco de pobreza.

Enquanto nos países mais desenvolvidos a incidência do risco de pobreza é mais preocupante nas regiões de elevada densidade, nos países menos desenvolvidos a relação é inversa, com o risco de pobreza a registar valores preocupantes nas regiões rurais. (Mateus, 2015, p. 225)

### **CAPÍTULO III**

---

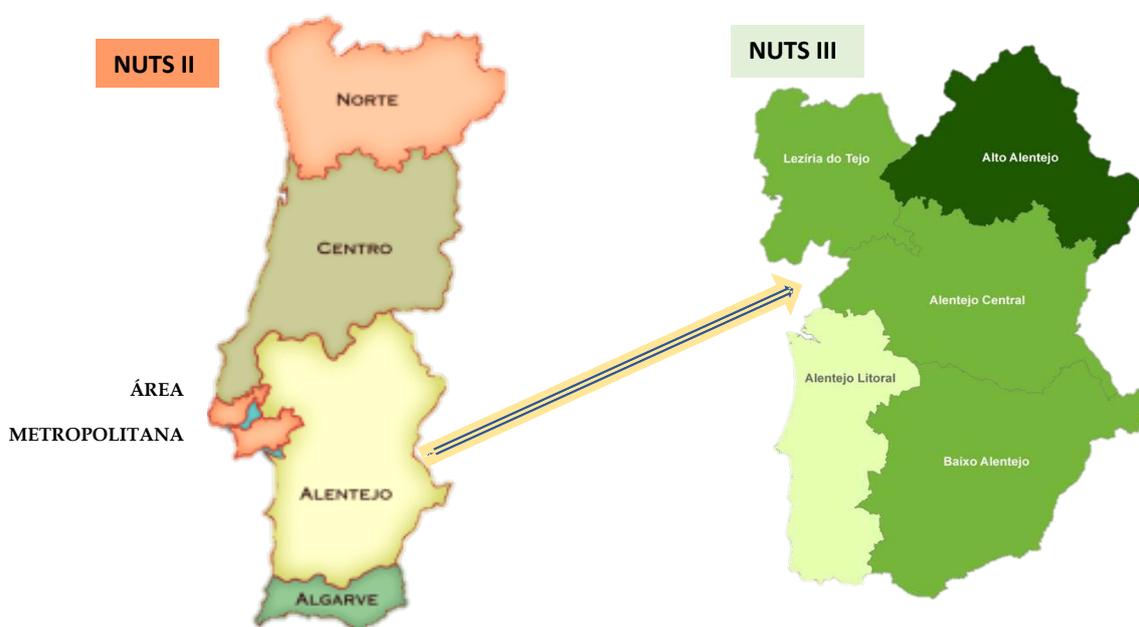
#### **A QUALIFICAÇÃO NO ALENTEJO**

### 3.1. O contexto territorial e demográfico

Com uma área de 31.605 Km<sup>2</sup>, a região Alentejo é a maior em termos territoriais, mas a menor em densidade populacional – 22,1 habitantes por km<sup>2</sup> (INE, 2020). Entre o ano de 2011 e 2021 a população alentejana perdeu 52 368 habitantes, contabilizando, atualmente, 704 934 residentes (INE, 2021, resultados preliminares). Facto este que, desde a década de 70, se tem vindo a agravar, a par do índice de envelhecimento, sendo mesmo considerada, em 2011, a região mais envelhecida do país.

**Figura 3**

*Delimitação geográfica – NUTS II e NUTS III*



*Nota.* Imagens recolhidas do Google

Em termos geográficos, após alteração dos limites territoriais das NUTS III (Regulamento (UE) n.º 868/2014 da Comissão, de 8 de agosto de 2014), a região Alentejo – NUTS II é, atualmente, composta por cinco sub-regiões:

- Alto Alentejo (AA);
- Lezíria do Tejo (LT);
- Alentejo Central (AC);
- Alentejo Litoral (AL);
- Baixo Alentejo (BA).

**Tabela 7***Alentejo – População residente (2001-2011- 2020)*

<b>POPULAÇÃO RESIDENTE</b>			
<b>Local de residência (NUTS - 2013)</b>	<b>Período de referência dos dados</b>		
	<b>2001</b>	<b>2011</b>	<b>2020</b>
<b>Alentejo Litoral</b>	99 896	97 995	93 322
<b>Baixo Alentejo</b>	134 832	126 419	115 829
<b>Lezíria do Tejo</b>	241 174	247 684	237 360
<b>Alto Alentejo</b>	126 827	118 108	103 855
<b>Alentejo Central</b>	173 497	166 342	151 624
<b>TOTAL</b>	<b>776 225</b>	<b>756 546</b>	<b>701 989</b>

*Nota.* Dados recolhidos em PORDATA

A partir de 1 de janeiro de 2015 surgiu uma nova Nomenclatura das Unidades Territoriais para fins Estatísticos, instituída no Regulamento da Comissão Europeia n.º 868/2014, de 8 de agosto. Desta revisão das NUTS 2013 resultou a redução de 30 para 25 o número de NUTS III, sendo que a Lezíria do Tejo transitou da anterior NUTS II Lisboa e Vale do Tejo para a NUTS II Alentejo. Desta forma, o Alentejo (NUTS II) passou a ser constituído por 5 sub-regiões (NUTS III). Aliada a estes fatores, a posição geográfica atual da NUTS III - Lezíria do Tejo, que engloba vários Municípios do Distrito de Santarém e um do de Lisboa, num total de 11 concelhos, tem características muito diferentes das dos territórios do interior do país e assume, em termos demográficos, resultados inversos às demais sub-regiões aqui representadas. Tal como indicado na Tabela acima apresentada, o número de população residente é muito superior a qualquer outra das NUTS III. Embora tenha registado um decréscimo do número de residentes, no ano de 2020, constatamos que, inversamente às outras sub-regiões, entre o ano de 2001 e 2011, registou um aumento 6510 pessoas.

À semelhança do que se passa a nível nacional, a região Alentejo, regista uma diminuição populacional ao longo do tempo. De referir, ainda, que o território da NUTS III Alentejo Litoral regista um menor número de perda de residentes ao longo do tempo, facto este que, tal como já foi referido anteriormente, prende-se com a procura, nesta zona litoral, de oportunidades de emprego e melhor qualidade de vida.

### **3.2. A rede de qualificação no Alentejo**

Como já referimos, passados 45 anos da Revolução de abril de 1974 e da consequente redefinição de políticas educativas que alargaram a escolaridade, Portugal ainda é, hoje, um país de assimetrias que se verificam entre o litoral e o interior e entre o norte e o sul, entre os meios rurais e os meios urbanos. O nível de qualificação da população, a par da disponibilidade e acesso a equipamentos e serviços de educação, investigação e tecnologia é um dos aspetos que ainda hoje contribui para as desigualdades de desenvolvimento verificadas ao longo do país.

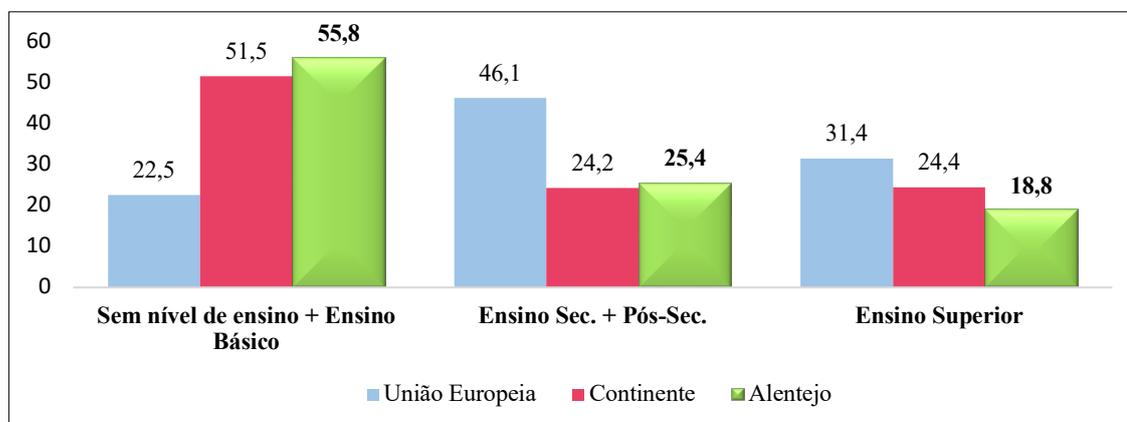
Recursos humanos qualificados são, sem dúvida, um dos mais importantes elementos para o desenvolvimento de uma região e, neste sentido, a região Alentejo está em desvantagem, devido aos escassos recursos institucionais e à débil rede empresarial, o que se traduz numa frágil oportunidade de escolha, o que contribui para o despovoamento deste território.

Embora tenhamos, nos últimos anos, uma política de educação que culminou em resultados muito positivos, certo é que continua a existir um défice relativamente às qualificações dos portugueses, em particular em territórios do interior do país. A população ativa (24-65 anos) será, sem dúvida, o grupo que sentirá maiores entraves quer em termos de emprego, rendimentos, quer ao nível de dificuldades no acompanhamento dos percursos educativos dos seus educandos.

Em comparação à taxa de escolarização ao nível do país, a região Alentejo regista números superiores.

**Figura 4**

*Escolaridade da população ativa (24-65 anos) – ano de 2017*



*Nota.* Dados recolhidos em Eurostat, LFS, Regional Statistics by NUTS 2 (2018)

Da leitura da informação inscrita na Figura 4, concluímos que existe uma realidade portuguesa muito diferente do que se passa na União Europeia cujo nível de escolaridade da faixa etária dos 24 aos 65 anos situa-se num nível médio ou alto. No Alentejo, à semelhança do que acontece no país, o nível de escolaridade predominante é o ensino básico ou, sem qualquer nível de ensino, o que manifesta a debilidade do sistema de qualificação nesta região do país.

### 3.2.1. O ensino superior – rede e demografia

Após a Revolução de 1974, assistiu-se a uma expansão do ensino superior em todo o país, através do aumento do número de universidades públicas, alargando este tipo de ensino à modalidade privada e à criação do subsistema de ensino politécnico público. A rede institucional encontra-se dispersa por todo o território, com oferta formativa em, pelo menos, todas as capitais de distrito.

O sistema de ensino superior é um sistema binário (público e privado), constituído pelo ensino universitário e o politécnico, definidos pela Direção Geral do Ensino Superior da seguinte forma:

O **ensino universitário** é orientado por uma perspetiva de promoção de investigação e de criação do saber e visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de conceção, inovação e análise crítica.

O **ensino politécnico** é orientado por uma perspetiva de investigação aplicada e de desenvolvimento, dirigido à compreensão e solução de problemas concretos e visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de atividades profissionais.

Atualmente, existem, a nível nacional, 284 estabelecimentos de ensino superior, sendo que 184 são de natureza pública e 100 de natureza privada.

**Tabela 8**

*Rede atual de estabelecimentos do ensino superior (ano letivo de 2019/2020)*

NATUREZA E TIPOLOGIA DE ENSINO	PORTUGAL		ALENTEJO	
	Público	Privado <sup>3</sup>	Público	Privado <sup>3</sup>
<b>Estabelecimento de ensino superior</b> <sup>(2)</sup>	<b>184</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	—
Universitário	82	41	4	—
Politécnico	102	59	15	—
<b>Total</b>	<b>284</b>		<b>19</b>	

*Nota.* Dados recolhidos em DGEEC/MEC

1) Inclui apenas a informação estatística recolhida no âmbito do recenseamento escolar anual (estabelecimentos de educação e ensino tutelados pelo Ministério da Educação);

(2) Tipologia de estabelecimentos de ensino superior de acordo com a Lei n.º 62/2007, d 10 de setembro;

(3) Ensino Privado dependente do Estado e independente.

Os estabelecimentos de ensino politécnico, tal como observamos na Tabela 8, são em maior número que os universitários, perfazendo um total de 161 estabelecimentos, a nível nacional e 15 na região Alentejo. De referir que as instituições de ensino superior referem-se a escolas da Universidade de Évora e a Escolas Superiores dos Politécnicos.

### Tabela 9

*Alunos inscritos no ensino superior, por NUTS II, natureza do estabelecimento de ensino e tipo de ensino<sup>1</sup> (ano letivo de 2019/2020)*

NATUREZA E TIPOLOGIA DE ENSINO	CONTINENTE		ALENTEJO	
	Público	Privado <sup>3</sup>	Público	Privado <sup>3</sup>
Universitário	197 577	51 272	6 594	—
Politécnico	120 669	21 412	9 948	630
<b>Total</b>	<b>390 930</b>		<b>17 172</b>	

*Nota.* Dados recolhidos em DGEEC/MEC

(1) Inclui os alunos inscritos em mobilidade internacional.

(2) Inclui estabelecimentos não integrados em universidades.

(3) Inclui estabelecimentos não integrados em institutos politécnicos, bem como unidades orgânicas de ensino politécnico integradas em universidades.

Verificamos, pela análise dos dados inscritos na Tabela acima representada, que a maioria dos alunos matriculados no ensino superior, no continente, frequentou, no ano letivo de 2019/2020, estabelecimentos de natureza pública. Dos 390930 alunos, apenas 72684 frequentaram o ensino privado, correspondendo a 18,6% do total dos inscritos neste nível de ensino. O ensino universitário público é o tipo de ensino mais frequentado, com um total de 197577 alunos inscritos, no continente, face aos 120669 matriculados no politécnico.

Relativamente a este nível de ensino, verificamos que, no ano letivo de 2019/2020, registaram-se 390930 alunos matriculados no ensino superior (Continente), sendo que se distribuíram pelos seguintes níveis:

**Tabela10**

*Alunos inscritos no ensino superior, por NUTS II e curso/ciclo de estudos<sup>1</sup> (ano letivo de 2019/2020)*

	CONTINENTE	ALENTEJO
<b><i>ENSINO SUPERIOR - Total</i></b>	<b>390 930</b>	<b>17 172</b>
<i>Curso técnico superior profissional</i>	17 081	1 909
<i>Licenciatura 1.º ciclo <sup>(1)</sup></i>	222 640	10 929
<i>Especialização pós-licenciatura</i>	3 343	101
<i>Mestrado integrado <sup>(2)</sup></i>	62 002	616
<i>Mestrado 2.º ciclo</i>	64 225	2 827
<i>Doutoramento 3.º ciclo</i>	21 639	790

*Nota.* Dados recolhidos em DGEEC/MEC

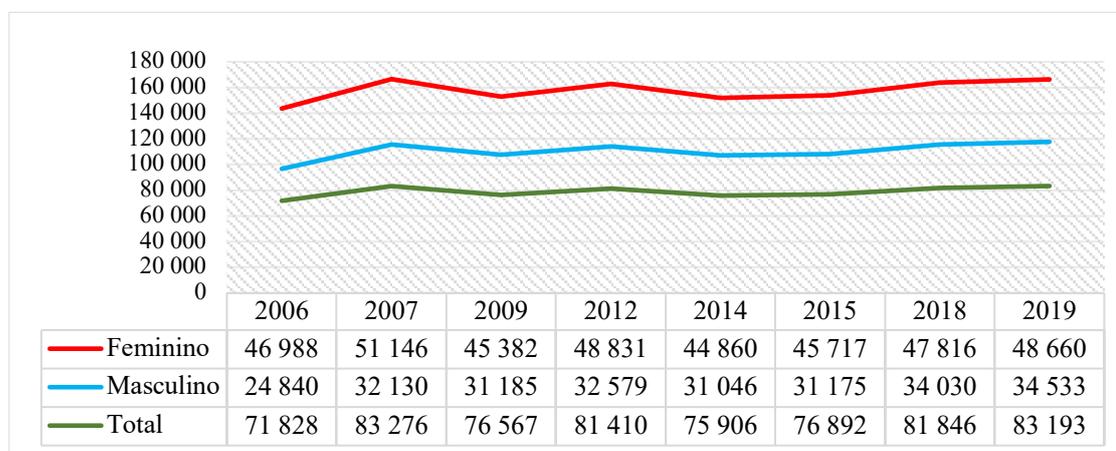
(1) Inclui os alunos inscritos em mobilidade internacional.

(2) Inclui os ciclos de estudos de "Mestrado integrado", "Preparatórios de mestrado integrado" e o "Mestrado integrado terminal".

Na Figura 5, são representados os diplomados do ensino superior no período temporal de 2006 a 2019.

**Figura 5**

*Diplomados do ensino superior – total e por sexo (2006 - 2019)*



*Nota.* Dados recolhidos em PORDATA

No ano de 2019, contabilizaram-se 83193 diplomados do ensino superior, sendo que 48660 são do sexo feminino e 34533, do sexo masculino. Mantém-se ainda, atualmente, a tendência do sexo feminino em prosseguir os percursos de qualificação. No entanto, é neste género que se verificam oscilações mais acentuadas ao longo do tempo. Da leitura do gráfico n.º 4, aferimos que os anos de 2009 e 2014 registaram uma queda significativa do número de diplomadas do ensino superior.

### 3.2.2. O ensino básico e secundário – rede e demografia

Através da Tabela 11, podemos observar quer o número total de estabelecimentos de ensino quer o número dos mesmos por natureza, tipologia, em Portugal e no Alentejo.

**Tabela 11**

*Rede de estabelecimentos de ensino – Portugal e Região Alentejo – Ensino básico e secundário*

NATUREZA E TIPOLOGIA	PORTUGAL		ALENTEJO	
	Público	Privado <sup>3</sup>	Público	Privado <sup>3</sup>
<b>Estabelecimento de ensino não superior <sup>(1)</sup></b>	<b>5735</b>	<b>2632</b>	<b>583</b>	<b>156</b>
Jardim-de-infância	1123	1801	128	126
Escola básica	4030	437	400	12
Escola secundária	309	24	33	—
Escola básica e secundária	232	137	18	2
Escola artística	7	5	—	—*
Escola profissional	34	228	4	16
<b>TOTAL</b>	<b>8367</b>		<b>739</b>	

*Nota.* Dados recolhidos em DGEEC/MEC e PORDATA

- (1) Inclui apenas a informação estatística recolhida no âmbito do recenseamento escolar anual (estabelecimentos de educação e ensino tutelados pelo Ministério da Educação);
- (2) Tipologia de estabelecimentos de ensino superior de acordo com a Lei n.º 62/2007, d 10 de setembro;
- (3) Ensino Privado dependente do Estado e independente.

\* (Cf. página 70)

Tal como representado na Tabela anterior, a rede de estabelecimentos de ensino não superior (ensino básico e secundário), é constituída, a nível nacional por 8367 instituições sendo que 739 se encontram na região Alentejo.

**Tabela 12**

*Ensino básico e secundário - alunos matriculados por nível de ensino (ano letivo de 2019/2020)*

<i>NÍVEL</i>	<b>CONTINENTE</b>	<b>ALENTEJO</b>
<i>Educação pré-escolar</i>	238 618	16592
<i>Ensino básico<sup>1</sup></i>	<b>865 695</b>	<b>59 453</b>
<i>1.º Ciclo</i>	364 648	25 406
<i>2.º Ciclo</i>	198 524	13 640
<i>3.º Ciclo</i>	302 523	20 407
<i>Ensino secundário<sup>2</sup></i>	<b>373 140</b>	<b>24 540</b>
<i>Ensino pós-secundário não superior</i>	5275	242

*Nota.* Dados recolhidos em DGGE/MEC

<sup>1</sup> Inclui total de jovens dos cursos gerais.

<sup>2</sup> Inclui jovens e adultos.

Na região Alentejo, tal como indicado na Tabela 12, no ano letivo de 2019/2020, o ensino básico é o nível que regista um maior número de alunos matriculados (59453), em comparação com o ensino secundário, que regista menos de metade (24540 inscritos).

### **3.2.3. O ensino artístico – rede e demografia**

Não estando referenciadas, na Tabela 11, representada na página 69, as escolas artísticas existentes no Alentejo, achamos pertinente a sua indicação uma vez que o contributo deste tipo de ensino tem sido, no território alentejano, uma mais-valia para os percursos de qualificação e emprego de jovens e adultos. Paralelamente à oferta das escolas públicas do ensino artístico especializado, existem associações e escolas de ensino particular e cooperativo, assim como as profissionais, que oferecem currículos alternativos ao chamado ensino regular.

**Tabela 13***Escolas artísticas na região Alentejo*

<i>ESCOLA</i>	<i>LOCALIZAÇÃO</i>
<i>Conservatório Regional do Baixo Alentejo</i>	BEJA
<i>Conservatório Regional do Baixo Alentejo (Delegação de Castro Verde)</i>	CASTRO VERDE
<i>Academia de Música de Elvas - Manuel Rodrigues Coelho</i>	ELVAS
<i>Conservatório Regional de Évora - Eborae Música</i>	ÉVORA
<i>Conservatório Regional do Baixo Alentejo (Delegação de Moura)</i>	MOURA
<i>Escola de Artes do Norte Alentejo-Portalegre - Secção de Ponte de Sor</i>	PONTE DE SOR
<i>Escola de Artes do Norte Alentejano - Portalegre</i>	PORTALEGRE
<i>Conservatório Regional do Alto Alentejo</i>	REGUENGOS DE MONSARAZ
<i>Escola das Artes do Alentejo Litoral</i>	SINES

*Nota.* Dados recolhidos em DGEEC/MEC e Estatísticas da Educação 2018/2019

 Alentejo Central

O ensino artístico destina-se a alunos que queiram aprender, aperfeiçoar e desenvolver aptidões artísticas ou até seguir um percurso profissional nesta área. Estas escolas oferecem formação básica e secundária, possibilitando o ingresso no ensino superior artístico.

Dos dados disponibilizados pela Direção-Geral de Educação e tal como representa a Tabela número 13 existem, na região Alentejo, nove Escolas Artísticas, sendo que duas delas se encontram no Alentejo Central (Évora e Reguengos de Monsaraz).

### 3.2.4. O ensino profissional – rede e demografia

À semelhança do ensino artístico, também o ensino profissional tem tido expressão neste território. Existem, na região Alentejo, 20 escolas profissionais, sendo que a maior parte (16) são de natureza privada e apenas quatro são públicas.

**Tabela 14***Escolas profissionais na região Alentejo*

<b>ESCOLA</b>	<b>LOCALIZAÇÃO</b>	<b>NATUREZA</b>
<i>Escola Profissional de Desenvolvimento Rural de Alter do Chão</i>	ALTER DO CHÃO	Pública
<i>Escola Profissional de Alvito</i>	ALVITO	Privada
<i>Escola Profissional Abreu Callado</i>	AVIS	Privada
<i>Escola Profissional Bento de Jesus Caraça (Delegação)</i>	BEJA	Privada
<i>Escola Profissional Agostinho Roseta (Delegação)</i>	CRATO	Privada
<i>Escola Profissional de Cuba</i>	CUBA	Privada
<i>Escola Profissional da Região Alentejo (Delegação)</i>	ESTREMOZ	Privada
<i>Escola Profissional da Região Alentejo (Sede)</i>	ÉVORA	Privada
<i>INETESE - Instituto para o Ensino e Formação</i>	ÉVORA	Privada
<i>Escola Profissional de Desenvolvimento Rural de Grândola</i>	GRÂNDOLA	Pública
<i>Escola Profissional Alsud</i>	MÉRTOLA	Privada
<i>Ofício das Artes - Escola Profissional de Montemor-o-Novo</i>	MONTEMOR-O-NOVO	Privada
<i>Escola Profissional de Moura</i>	MOURA	Privada
<i>Escola Tecnológica Artística e Profissional de Nisa</i>	NISA	Privada
<i>Escola Profissional de Odemira</i>	ODEMIRA	Privada
<i>Escola de Hotelaria e Turismo de Portalegre</i>	PORTALEGRE	Pública
<i>Escola Profissional de Desenvolvimento Rural de Serpa</i>	SERPA	Pública
<i>Escola Agrícola D. Carlos I</i>	VENDAS NOVAS	Privada
<i>Escola Tecnológica do Litoral Alentejano</i>	SINES	Privada
<i>Escola Profissional Fialho de Almeida (Sede)</i>	VIDIGUEIRA	Privada

Nota. Dados recolhidos em DGEEC/MEC e Estatísticas da Educação 2018/2019

 Alentejo Central

Das 20 escolas profissionais, cinco delas estão localizadas no Alentejo Central e são, todas elas, de natureza privada.

### 3.2.5. A educação e formação de adultos – rede e demografia

Tal como podemos ler no Relatório Técnico do Conselho Nacional de Educação “Educação e formação de adultos” (2019), a aprendizagem e educação de adultos,

(...) visam assegurar que todos os adultos participem na sociedade e no mundo do trabalho. Incluem todos os processos de aprendizagem formal, não formal e informal, por meio dos quais os adultos desenvolvem e enriquecem as suas capacidades para viver e trabalhar, tanto em seu próprio interesse quanto no das comunidades, organizações e sociedades em que se inserem. A aprendizagem e a educação de adultos envolvem atividades e processos contínuos de aquisição, reconhecimento, intercâmbio e adaptação de competências. (Adaptado de Recomendação sobre aprendizagem e educação de adultos. UNESCO/UIIL, 2015) (p. 5)

A educação e formação de adultos, em Portugal, sofreu, ao longo do tempo avanços e retrocessos resultantes de políticas diferentes. No entanto, a partir de 2017, assistimos a uma evolução neste sentido, através do Programa Qualifica, contando, atualmente, com uma rede de mais de 300 centros, distribuídos pelo país. Estes centros têm, como objetivo, o reconhecimento das competências adquiridas resultantes das aprendizagens formais, não formais e informais, e a orientação para outros percursos de qualificação (formações modulares certificadas, cursos de educação e formação de adultos, etc.).

**Tabela 15***Rede de Centros Qualifica na NUTS Alentejo*

<b>NUTS III</b>	<b>N.º CENTROS</b>	<b>LOCALIDADE</b>
<b>ALENTEJO CENTRAL</b>	3	Évora
	1	Arraiolos
	1	Vendas Novas
	1	Estremoz
	1	Vila Viçosa
	1	Reguengos de Monsaraz
	1	Montemor-o-Novo
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	
<b>ALENTEJO LITORAL</b>	2	Odemira
	2	Sines
	1	Santiago do Cacém
	1	Grândola
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	
<b>ALTO ALENTEJO</b>	1	Elvas
	1	Portalegre
	1	Ponte de Sor
	1	Campo Maior
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	
<b>BAIXO ALENTEJO</b>	1	Almodôvar
	1	Mértola
	2	Beja
	1	Serpa
	1	Aljustrel
	1	Moura
<b>TOTAL</b>	<b>7</b>	
<b>LEZÍRIA DO TEJO</b>	2	Azambuja
	1	Cartaxo
	4	Santarém
	1	Coruche
	1	Rio Maior
	1	Salvaterra de Magos
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	
<b>TOTAL</b>	<b>36</b>	

*Nota.* Dados recolhidos em QUALIFICA

Da Tabela anterior, constatamos que existem na NUTS II Alentejo um total de 36 Centros Qualifica, distribuídos pelas 5 sub-regiões que a constituem, sendo que o Alentejo Central contabiliza 25% (correspondendo a 9) do total de Centros.

**Tabela 16**

*Indivíduos com 18 e mais anos de idade certificados pelo Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, na NUTS Alentejo, por nível de ensino (2018/2019)*

Período de referência dos dados	Localização Geográfica	Nível de ensino		
		Total	Ensino Básico 3.º Ciclo	Secundário
2018/2019	<b>ALENTEJO</b>	<b>999</b>	<b>272</b>	<b>727</b>
	<b>Alentejo Central</b>	<u>206</u>	<u>61</u>	<u>145</u>
	<b>Alentejo Litoral</b>	53	14	39
	<b>Alto Alentejo</b>	181	45	136
	<b>Baixo Alentejo</b>	108	33	75
	<b>Lezíria do Tejo</b>	451	119	332

*Nota.* Dados recolhidos em INE

Dos dados constantes da Tabela anterior, aferimos que, na região Alentejo, no ano letivo de 2018/2019, a certificação pelo sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, teve mais expressão ao nível do ensino secundário. Registaram-se, neste nível de ensino, 727 indivíduos com 18 ou mais anos certificados por este sistema, face a 272 certificados com o 3.º ciclo do ensino básico.

**Tabela 17**

*Indivíduos com 18 e mais anos de idade que participaram em cursos de educação e formação de adultos, na região Alentejo, por nível de ensino (2018/2019)*

Período de referência dos dados	Localização Geográfica	Nível de ensino				
		Total	Ensino básico			Secundário
			1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo	
2018/2019	<b>ALENTEJO</b>	<b>3452</b>	<b>164</b>	<b>445</b>	<b>800</b>	<b>2043</b>
	<b>Alentejo Central</b>	<u>496</u>	<u>17</u>	<u>45</u>	<u>103</u>	<u>331</u>
	<b>Alentejo Litoral</b>	516	16	59	126	315
	<b>Alto Alentejo</b>	578	44	51	83	400
	<b>Baixo Alentejo</b>	951	50	175	193	533
	<b>Lezíria do Tejo</b>	911	37	115	295	464

*Nota.* Dados recolhidos em INE

Paralelamente ao inscrito na Tabela 17, também o ensino secundário registou um maior número de indivíduos com 18 e mais anos de idade que participaram em cursos de educação e formação de adultos, na região Alentejo.

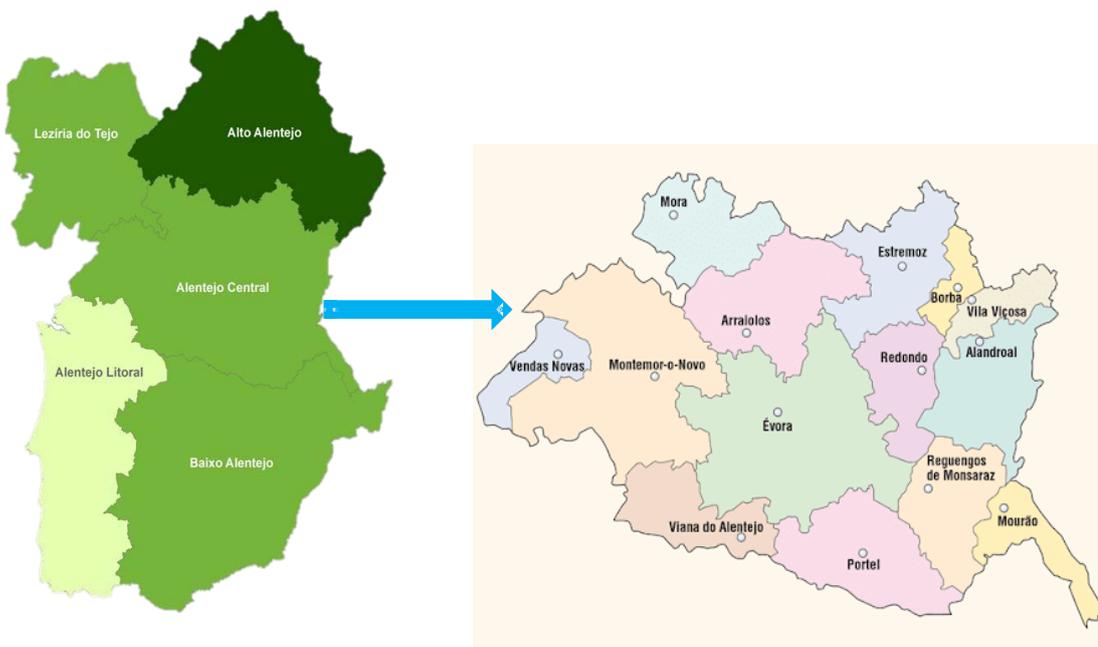
### **3.3. O sistema de qualificação no Alentejo Central**

#### **3.3.1. O contexto demográfico**

Ocupando uma área de 7393 km<sup>2</sup>, e com uma densidade populacional de 23,7 hab/km<sup>2</sup>, o Alentejo Central abrange a área do distrito de Évora que, por sua vez é constituído por 14 concelhos: Alandroal; Arraiolos, Borba; Estremoz; Évora; Montemor-o-Novo; Mora; Mourão; Portel; Redondo; Reguengos de Monsaraz; Vendas Novas; Viana do Alentejo e Vila Viçosa.

**Figura 6**

*Alentejo – NUTS III e Concelhos*



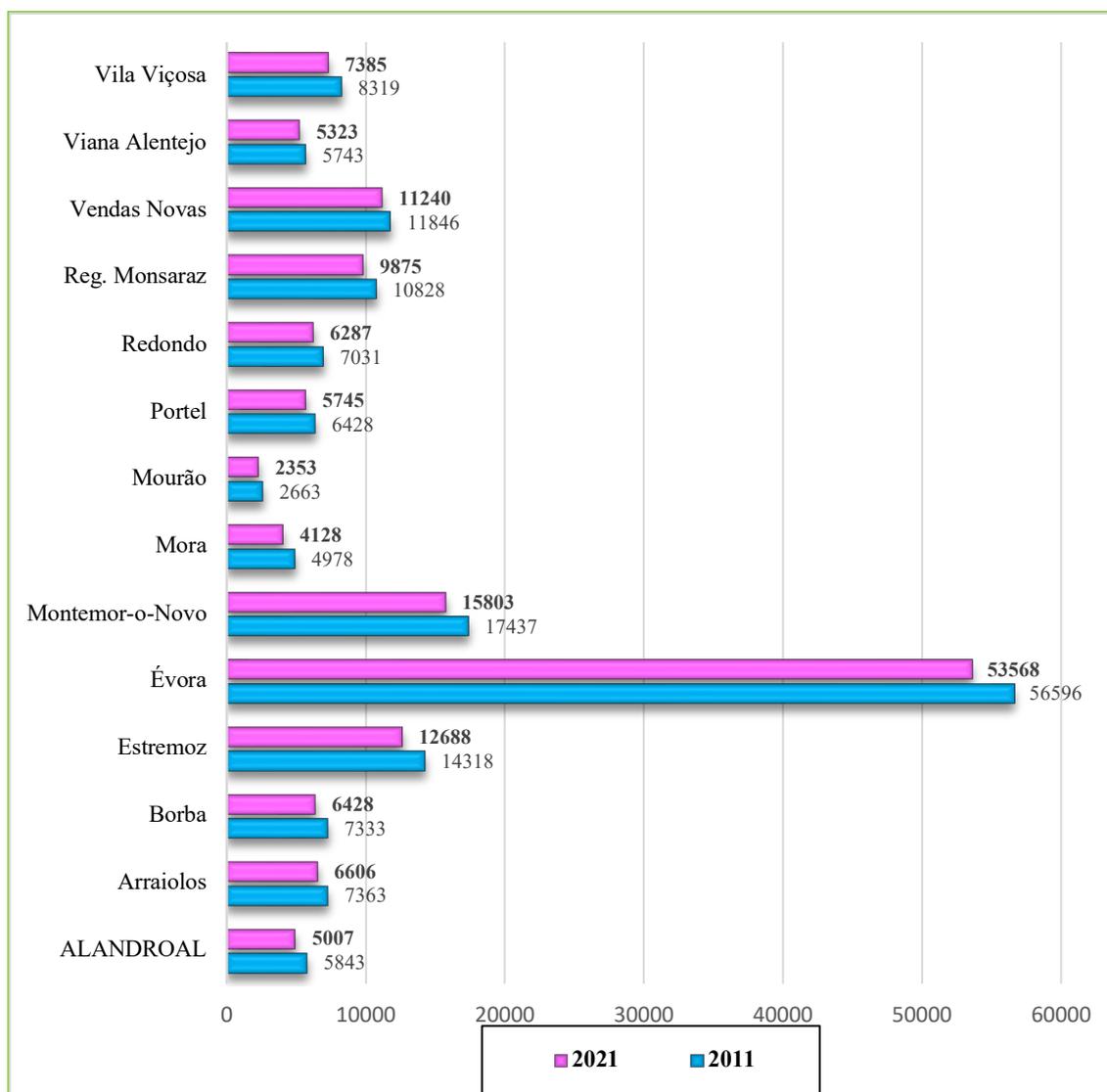
*Nota.* Imagens recolhidas do Google

Tal como referido anteriormente, o Alentejo Central (NUTS III) é constituído por 14 concelhos (Alandroal, Arraiolos, Borba, Estremoz, Évora, Montemor-o-Novo, Mora, Mourão, Portel, Redondo, Reguengos de Monsaraz, Vendas Novas, Viana do Alentejo e Vila Viçosa).

À semelhança do que ocorre a nível regional e tal como representa a Figura 7, a seguir apresentada, todos os concelhos pertencentes ao Alentejo Central registaram uma diminuição da população residente, ao longo do tempo.

**Figura 7**

*População residente – evolução demográfica (2011-2021)*



*Nota.* Dados recolhidos em INE

O concelho onde se concentra mais população é na cidade capital de distrito (Évora), que resulta, essencialmente, da concentração bens e de serviços regionais do Estado que servem os concelhos limítrofes.

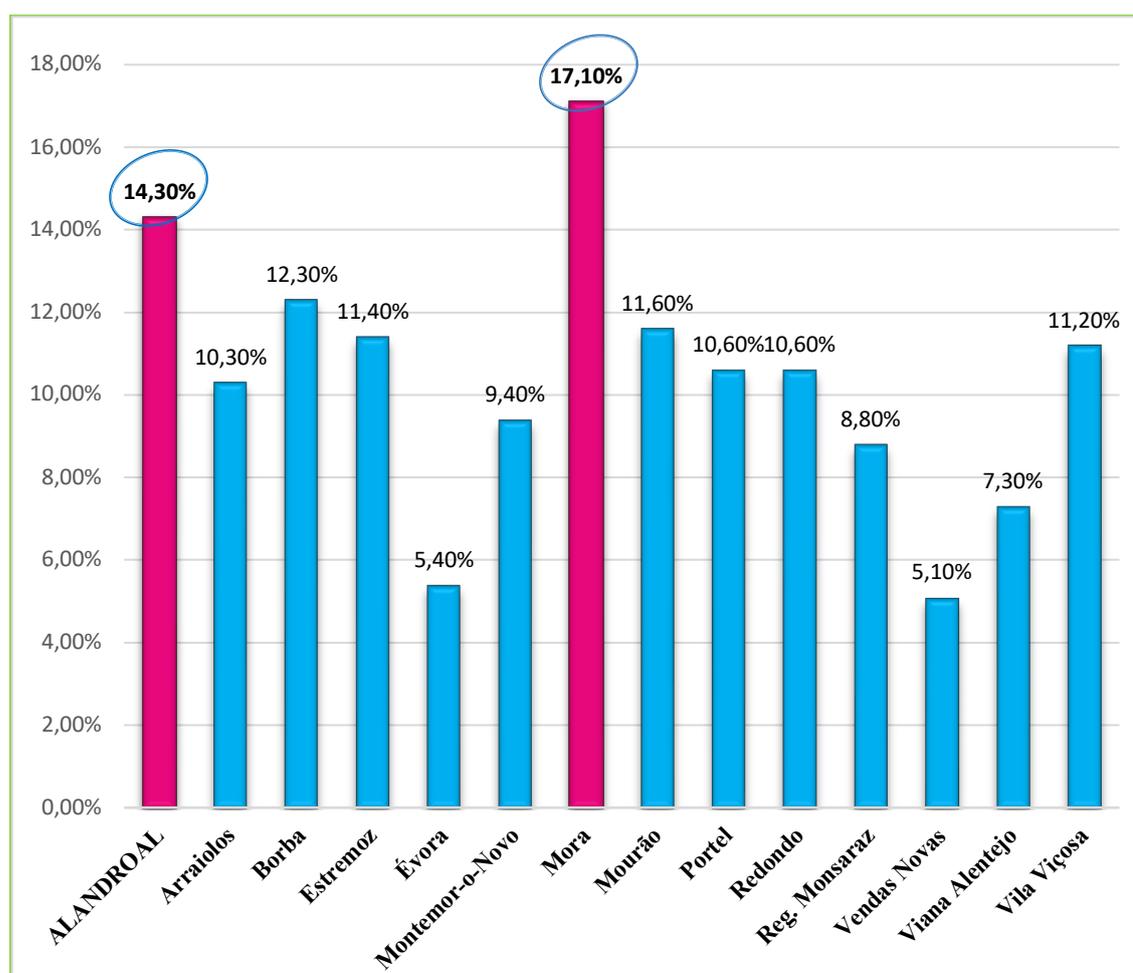
Comparando, a nível percentual, a perda da população residente, com base nos dados acima representados, concluímos que entre os anos de 2011 e 2021 (10 anos), se registou uma perda de 52368 residentes, o que equivale a 7,4% da totalidade dos indivíduos.

Seguindo esta base de análise, o Alentejo Central perdeu 8,6% dos seus residentes; Évora perdeu 3028 habitantes (5,4%) e o concelho de Alandroal registou um *deficit* de 14,3%, equivalendo a 836 indivíduos. Ou seja, a percentagem de perda de população aumenta nos territórios mais despovoados, com exceção de Évora.

Tal como indica a Figura 8, assistimos, de forma generalizada, em todos os concelhos da sub-região do Alentejo Central, a uma regressão demográfica que, segundo os dados estatísticos consultados, não dizem respeito apenas à população geral, mas, de forma intensificada, à população jovem.

**Figura 8**

*Perda de população residente segundo os CENSOS - concelhos do distrito de Évora (2011-2021)*



Nota. Dados recolhidos em INE

Aferimos do Figura anterior que os concelhos mais afetados são os de Mora, com uma percentagem de perda de população residente de 17,10% e Alandroal, com uma percentagem de 14,30%. De salientar que o concelho de Alandroal, com uma perda de população residente de 836 indivíduos, entre os anos de 2011 e 2021, cerca de 30% dessa população, são jovens com menos de 25 anos, o que contribui para um aumento do índice de envelhecimento.

### 3.3.2. A rede escolar e de qualificação

Relativamente à rede escolar pública, o distrito de Évora dispõe de 130 escolas, uma universidade e um instituto politécnico. De natureza privada, existem no distrito, 59 estabelecimentos de ensino.

**Tabela 18**

*Rede escolar do distrito de Évora*

DISTRITO DE ÉVORA – REDE ESCOLAR										
CONCELHO	JI		Escola B./Sec.		Art./Prof.		Politécnico		Universitário	
	Natureza									
	Púb.	Priv.	Púb.	Priv.	Púb.	Priv.	Púb.	Priv.	Púb.	Priv.
<i>Alandroal</i>	1	—	3	—	—	—	—	—	—	—
<i>Arraiolos</i>	2	3	5	—	—	—	—	—	—	—
<i>Borba</i>	1	1	2	—	—	—	—	—	—	—
<i>Estremoz</i>	1	6	10	2	—	1	—	—	—	—
<i>Évora</i>	10	22	28	3	—	4	1	—	6 <sup>1</sup>	—
<i>Montemor-o-Novo</i>	1	5	13	—	—	1	—	—	—	—
<i>Mora</i>	—	—	4	—	—	—	—	—	—	—
<i>Mourão</i>	1	—	3	—	—	—	—	—	—	—
<i>Portel</i>	1	2	5	—	—	—	—	—	—	—
<i>Redondo</i>	—	1	2	—	—	—	—	—	—	—
<i>Reguengos de Monsaraz</i>	2	2	8	—	—	1	—	—	1 <sup>2</sup>	—
<i>Vendas Novas</i>	2	2	5	1	—	—	—	—	—	—
<i>Viana do Alentejo</i>	—	1	4	—	—	—	—	—	—	—
<i>Vila Viçosa</i>	4	1	6	—	—	—	—	—	—	—
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>46</b>	<b>98</b>	<b>6</b>	<b>—</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>—</b>	<b>7</b>	<b>—</b>

*Nota.* Dados recolhidos em DGEstE, MEC

<sup>1</sup> Inclui as 6 escolas da Universidade de Évora, compostas por Departamentos (Escola de Artes; Escola de Ciências Sociais; Escola de Saúde e Desenvolvimento Humano e Escola Superior de Enfermagem S. João de Deus) e o Instituto de Investigação e Formação Avançada (IIFA)

<sup>2</sup> Universidade Aberta - Centro Local de Aprendizagem

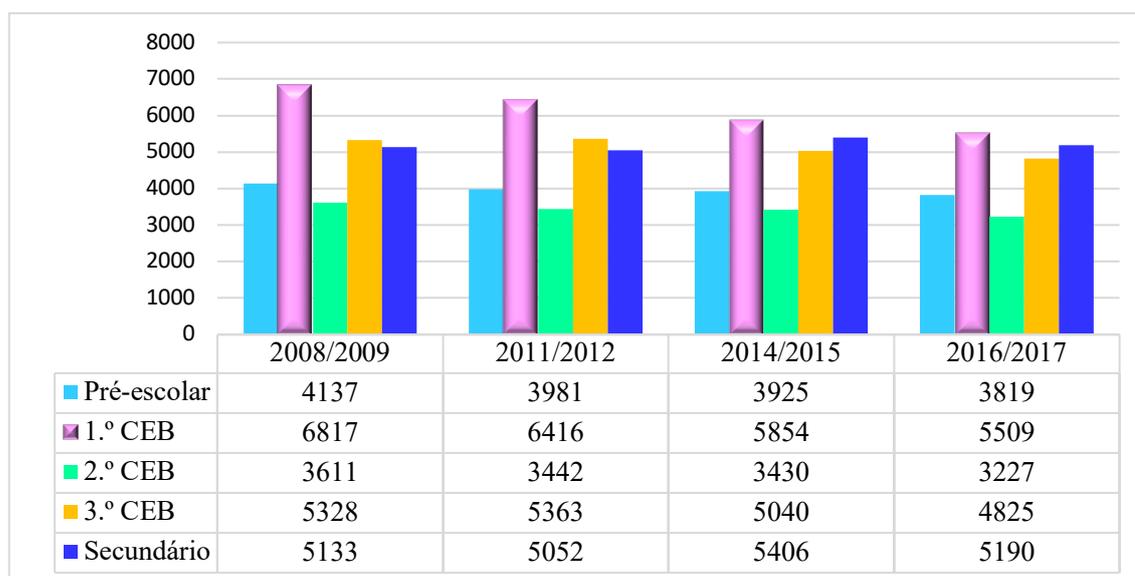
Da informação indicada na Tabela 18, aferimos que a rede escolar do distrito de Évora é composta por 191 estabelecimentos de ensino, sendo que o concelho de Évora encerra a maior concentração de instituições, num total de 74 (45 são do natureza pública e 29 privadas). Seguem-se os concelhos de Estremoz e Montemor-o-Novo com 20 estabelecimentos cada um (incluindo a rede pública e privada). Com o menor número de estabelecimentos escolares encontram-se os concelhos de Redondo (3), Mourão (4), Mora (4), Borba (4), Alandroal (4) e Viana do Alentejo (5).

### 3.3.3. A demografia escolar

Apresentamos, de seguida, o número de alunos inscritos, até ao nível secundário, na região do Alentejo Central, no período compreendido entre 2008 e 2017.

**Figura 9**

*Demografia escolar do Alentejo Central (2008 - 2017)*



*Nota.* Dados recolhidos em DGEstE, MEC

Concluimos, da leitura da Figura acima representada, que, no ano letivo de 2016/2017, frequentavam os estabelecimentos de ensino da sub-região do Alentejo Central, um total de 22570 alunos, sendo que o nível de ensino mais frequentado foi o 1.º ciclo de ensino básico, seguindo-se o ensino secundário (5190 estudantes). A maioria da população estudantil concentra-se no concelho de Évora. No entanto verifica-se, ao longo dos anos

uma diminuição do número de alunos em todos os níveis de ensino, com maior expressão no 1.º ciclo, facto este que não poderá ser dissociado da regressão demográfica a que assistimos neste território.

**Tabela 19**

*Demografia escolar do Alentejo Central - Número de alunos matriculados/inscritos, na sub-região Alentejo Central, por nível de ensino (ano letivo 2018/2019 – ensino público e privado)*

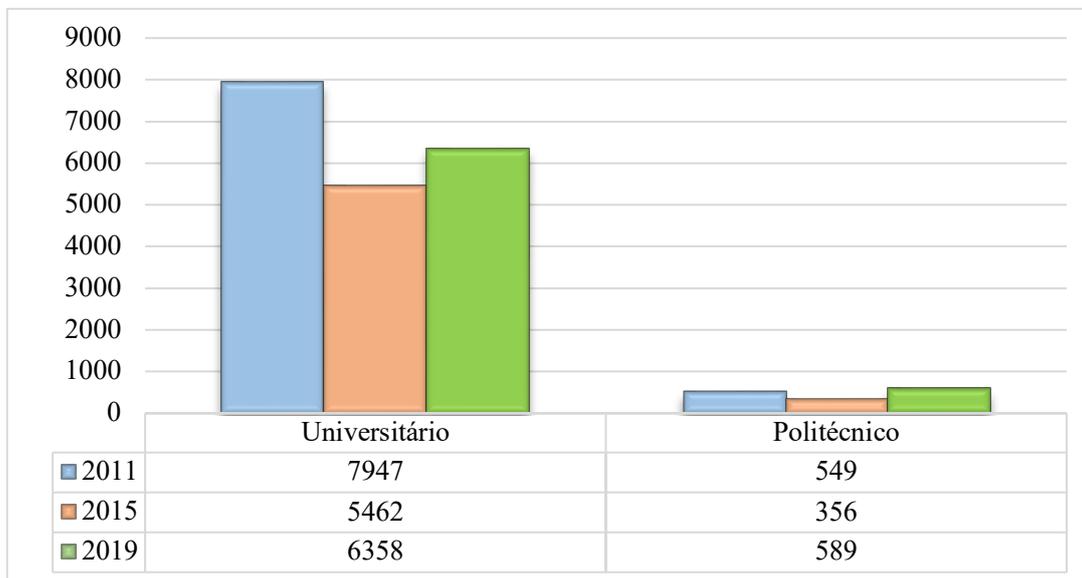
<b>NÍVEL DE ESCOLARIDADE</b>	<b>ALENTEJO CENTRAL</b>
<b><i>Educação pré-escolar</i></b>	<b>3496</b>
<b><i>Ensino básico</i></b>	<b>13658</b>
<i>1.º Ciclo</i>	5536
<i>2.º Ciclo</i>	3037
<i>3.º Ciclo</i>	5085
<b><i>Ensino secundário</i></b>	<b>5522</b>
<b><i>Ensino pós-secundário não superior</i></b>	<b>90</b>
<b><i>Ensino superior</i></b>	<b>6947</b>
<i>&gt;18 anos – certificados RVCC</i>	<b>206</b>
<b><i>TOTAL</i></b>	<b>29919</b>

*Nota.* Dados recolhidos em INE, DGEEC/MEC e Estatísticas da Educação 2018/2019

Com base nos dados disponíveis, verificamos que a sub-região do Alentejo Central contabilizou, no ano letivo de 2018/2019, um total de 29919 estudantes. De realçar que se tem verificado um aumento significativo da percentagem de população matriculada no Ensino Superior, sendo que a maior concentração de estudantes deste nível de ensino verifica-se no Alentejo Central, devido à existência da Universidade de Évora.

**Figura 10**

*Alentejo Central - Alunos matriculados no ensino superior*



*Nota.* Dados recolhidos em PORDATA

Da leitura da Figura 10, aferimos que existe um aumento do número de alunos no ensino superior na sub-região do Alentejo Central, no ano de 2019 (face ao ano de 2015), quer no ensino universitário, quer no ensino politécnico. Em 2019, o universo da população escolar do ensino superior, contabilizou um total de 6.947 estudantes.

## **CAPÍTULO IV**

---

### **A QUALIFICAÇÃO NO CONCELHO DE ALANDROAL**

#### **4.1. O contexto territorial e geográfico de Alandroal**

O concelho de Alandroal pertence ao distrito de Évora, integrando o Alentejo Central (NUT III). Faz fronteira com os concelhos de Vila Viçosa (a norte), Elvas (a nordeste), Redondo (a oeste), Reguengos de Monsaraz e Mourão (a sul), abrangendo cerca de 7,3% do distrito de Évora. Detém uma área de 544,1 km<sup>2</sup> e uma densidade populacional de 12,10 habitantes por km<sup>2</sup>. A este é totalmente delimitado pelo rio Guadiana, fazendo fronteira com Espanha, ao longo de uma linha de 60 km. Este concelho tem acesso através da Estrada Nacional 255, no eixo Vila Viçosa - Reguengos de Monsaraz, ou através da Estrada Nacional 373, no eixo Badajoz - Évora.

O concelho de Alandroal, na sequência da reorganização administrativa do território das freguesias (Lei n.º 11-A/2013, de 28 de janeiro) é, atualmente, composto por quatro freguesias:

- i. União das Freguesias de Alandroal - Nossa Senhora da Conceição, São Brás dos Matos (Mina do Bugalho) e Juromenha (Nossa Senhora do Loreto);
- ii. Santiago Maior;
- iii. Capelins (Santo António);
- iv. Terena (São Pedro).

Relativamente a esta questão e uma vez que o nosso instrumento de recolha de dados foi validado antes da reorganização supramencionada, optámos, nesta pesquisa, por realizar toda a análise com base nas seis freguesias institucionalmente existentes no período considerado (1983-2013) e que era a seguinte:

- i. Alandroal (Nossa Senhora da Conceição);
- ii. São Brás dos Matos (Mina do Bugalho);
- iii. Juromenha (Nossa Senhora do Loreto);
- iv. Santiago Maior;
- v. Capelins (Santo António);
- vi. Terena (São Pedro).

Caraterizado pela sua dispersão territorial, sendo, geográfica e orograficamente, distinto do que caracteriza a região Alentejo (planícies), o concelho de Alandroal apresenta uma morfologia organizada por montes de difícil acesso, o que contribui, também, para uma tendência descendente da densidade populacional e, conseqüentemente, ao isolamento das populações. É constituído por 15 aldeias, distribuídas pelas seis freguesias.

**Tabela 20**

*Concelho de Alandroal – distribuição geográfica das aldeias e vilas*

MUNICÍPIO		ALANDROAL	
			
<i>FREGUESIA</i>	<i>ALDEIAS</i>	<i>VILAS</i>	
 <i>Alandroal (Nossa Senhora da Conceição)</i>	Rosário	Alandroal	
 <i>São Brás dos Matos (Mina do Bugalho)</i>	Mina do Bugalho		
 <i>Juromenha (Nossa Senhora do Loreto)</i>		Juromenha	

**Tabela 20** (continuação)

 <b>MUNICÍPIO</b> <b>ALANDROAL</b>		
<i>FREGUESIA</i>	<b>ALDEIAS</b>	<b>VILAS</b>
 <b>Santiago Maior</b>	Cabeça de Carneiro Casas Novas de Mares Lajes Pias Venda Seixo Sete Casinhas Marmelos Orvalhos	
 <b>Capelins (Santo António)</b>	Faleiros Ferreira de Capelins Montejuntos	
 <b>Terena (São Pedro)</b>	Hortinhas	Terena

*Nota.* Dados recolhidos em PORTAL AUTÁRQUICO

As atividades mais relevantes para a economia do concelho, embora escassas e em franco declínio, são a agricultura e a indústria, destacando-se, nesta última, a extração e transformação de mármore e a construção civil. O setor dos serviços revela uma elevada importância, enquanto gerador de postos de trabalho, sobretudo nas freguesias com algum cariz urbano: Alandroal (Nossa Senhora da Conceição) e Santiago Maior.

## 4.2. O contexto demográfico de Alandroal

Tal como a vasta região do Alentejo, o concelho de Alandroal é caracterizado por apresentar, a nível demográfico, uma realidade que não estimula o seu desenvolvimento económico. O índice de envelhecimento, por exemplo, representa a crescente escassez de recursos humanos do concelho e a incapacidade que o próprio tem para regenerar o seu tecido demográfico e social.

O indicador que melhor demonstra o envelhecimento demográfico do concelho de Alandroal é o índice de envelhecimento, definido como o quociente entre a população com mais de 65 anos e a população com menos de 14 anos, cujo valor (291,5%), em 2018 (INE, 2018) é superior ao valor verificado no Alentejo (203,1%) e a nível nacional (159,4%).

Outros indicadores que reforçam esta ideia são:

- i. a taxa de natalidade de apenas 6,1% no Alandroal, inferior à média do Alentejo (7,6%) e portuguesa (8,5%);
- ii. a taxa de mortalidade de 18,8%, superior à média do Alentejo (14,6%) e portuguesa (11%).

Também a débil industrialização e o declínio da atividade agrícola são condições potenciadoras da imigração interna dos jovens para outras regiões mais desenvolvidas e atraentes, a nível regional e a nível nacional.

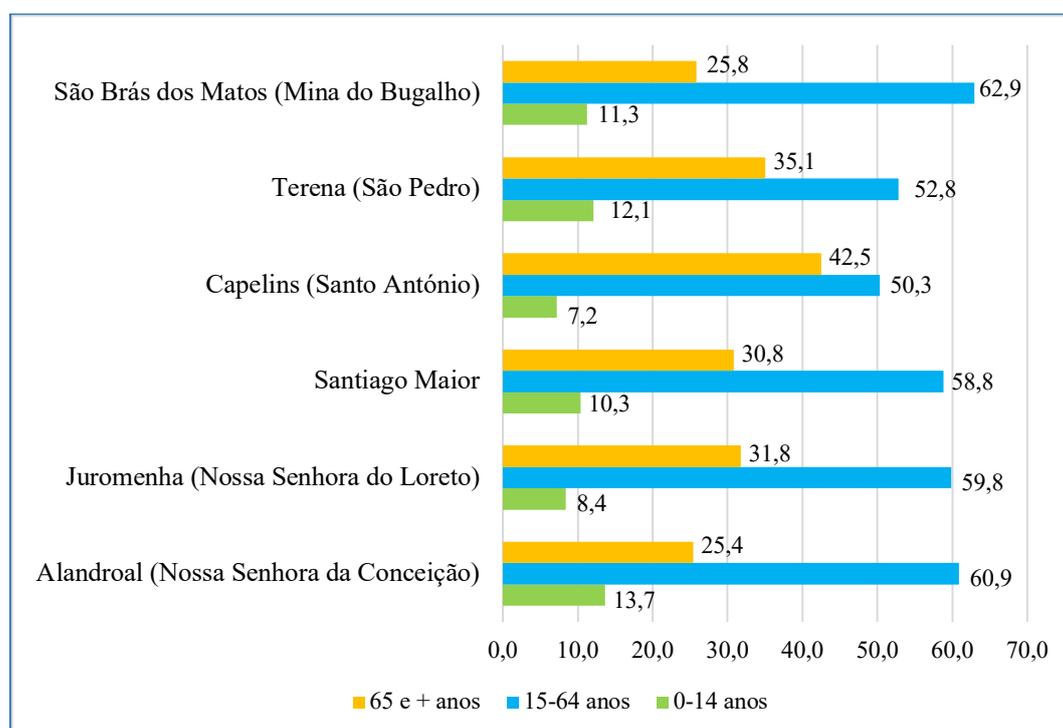
Segundo o INE (2018), a população residente no concelho de Alandroal caracteriza-se por ser, significativamente, envelhecida, na medida em que apresenta uma elevada percentagem de idosos (31%) e uma reduzida percentagem de jovens (10%). Se analisarmos o Rácio de Dependência Total (69,3%), verificamos que existe uma elevada proporção da população que se encontra dependente da população ativa, uma vez, que por cada 100 indivíduos potencialmente ativos existem cerca de 68 potencialmente inativos (jovens e idosos). Todos estes fatores, aliados ao isolamento geográfico, levam ao isolamento social que, por sua vez, conduz à solidão e baixa autoestima.

A tendência de decréscimo da população residente no concelho tem sido progressiva, desde o ano de 1960, devido ao forte poder de atração das áreas metropolitanas do país, assim como o atrativo dos núcleos urbanos vizinhos (Vila Viçosa, Reguengos de Monsaraz, Elvas). Também se assistiu, a partir daquela data, a uma forte emigração para

os países da Europa, assim como, em alguns casos e em particular de jovens, para o cumprimento do serviço militar, nas colónias africanas.

**Figura 11**

*Concelho de Alandroal - estrutura etária da população residente por freguesias (2011)*

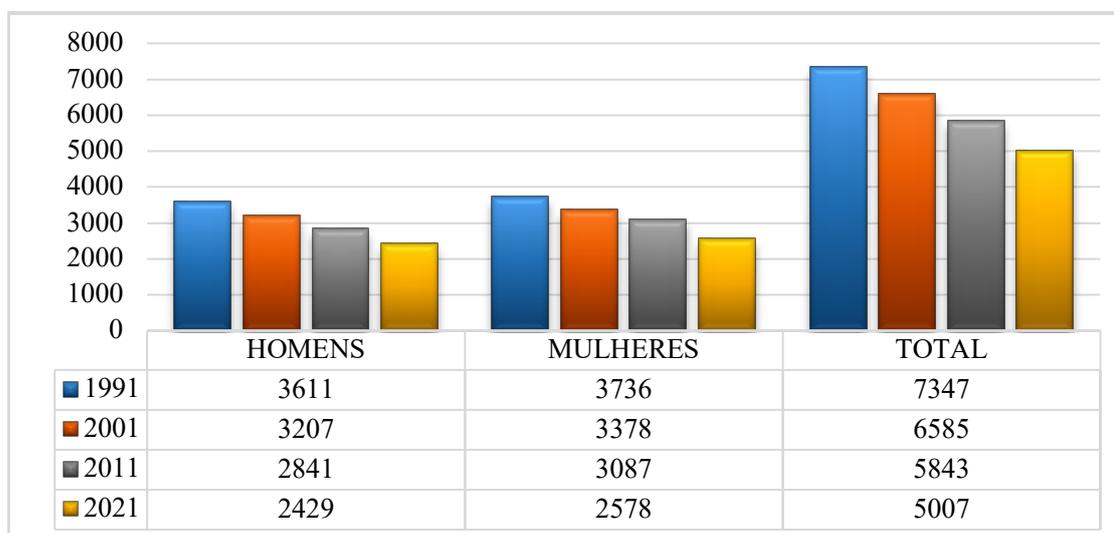


*Nota.* Dados recolhidos em INE

Relativamente à estrutura etária da população residente por freguesias e tal como representa a Figura 11, com base nos dados censitários disponíveis (2011), constatamos que as freguesias de Capelins – Santo António (42,5%) e de Terena – São Pedro (35,1%) apresentam uma percentagem mais elevada de indivíduos com idade superior a 65 anos. Por sua vez, as freguesias que apresentam uma percentagem mais baixa nas idades (0-14 anos) são as de Capelins – Santo António e Juromenha (Nossa Senhora do Loreto). É nestas freguesias que se verifica uma menor percentagem de jovens, com 7,2% e 8,4%, respetivamente. As freguesias que apresentam menor percentagem de idosos é a de Nossa Senhora da Conceição (25,4%) e São Brás dos Matos (25,8%). Em suma, a freguesia mais envelhecida é a de Capelins – Santo António e a menos envelhecida é a de Nossa Senhora da Conceição – Alandroal.

**Figura 12**

*Concelho de Alandroal – população residente por sexo (1991-2021)*



*Nota.* Dados recolhidos em INE

Dos dados representados na Figura anterior, podemos concluir o seguinte:

- i) Decréscimo populacional na ordem dos 750 indivíduos a cada década (entre 1991 e 2011);
- ii) Entre os anos de 2011 a 2021, assistimos a uma regressão populacional de 836 indivíduos.

Estes fatores revelam uma acentuada e preocupante quebra populacional que, tratando-se de uma zona marcadamente rural, em que as oportunidades de emprego tendem a não existir, os habitantes procuram, tal como anteriormente referido, nos concelhos vizinhos (Évora, Reguengos de Monsaraz, Elvas, Vila Viçosa, entre outros), melhores condições de vida. Aliado a esta realidade está o facto de grande parte desta população ser constituída por jovens que ingressam no ensino superior e que, por falta de ofertas profissionais no concelho, não regressam à terra natal.

### **4.3. O contexto de qualificação de Alandroal**

#### **4.3.1. A Carta Educativa de Alandroal**

Da competência das Câmaras Municipais, o Decreto-lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro (com as alterações introduzidas pelas Leis n.º 41/2003, de 22 de agosto e n.º 6/2012, de 10 de fevereiro, e pelos Decretos-lei n.º 72/2015, de 11 de maio e n.º 21/2019, de 30 de janeiro), define a obrigatoriedade da existência da Carta Educativa que assume um papel preponderante, enquanto instrumento de planeamento e articulação entre o sistema e a rede educativa com os serviços e equipamentos sociais existentes nos territórios, contribuindo, desta forma, para uma política mais eficaz entre comunidade escolar e populações. No seu artigo 10.º, podemos atestar:

(...) a nível municipal, o instrumento de planeamento e ordenamento prospetivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no concelho de acordo com as ofertas de educação e formação que seja necessário satisfazer tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e socioeconómico de cada município.

Partindo da realidade de cada território, compete à Carta Educativa enquanto documento orientador, adequar a rede de oferta à procura, gerir os recursos educativos existentes, fomentar o funcionamento das escolas em agrupamentos e garantir a coerência entre a política educativa e a política urbana do município (artigo 11.º).

Tal como referido anteriormente, vários têm sido os estudos de investigação educacional realizados no concelho de Alandroal, resultando numa vasta cartografia das aprendizagens realizadas neste território. Face a este investimento e seus resultados, houve a necessidade de ir mais além do contemplado no Decreto-lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro, e alargar o perímetro da Carta Educativa (2006), uma vez que não incluía todas as redes com potencial educativo existentes nem as necessidades de qualificação da população. Nesta sequência, foi elaborada a Revisão da Carta (CMA, 2013), a primeira

Carta Educativa a nível nacional a incluir a dimensão não formal da educação, assim como as instituições da sociedade civil com potencial educativo, onde são contempladas todas as potencialidades e reorganizadas todas as estruturas educativas.

Da Revisão da Carta Educativa resultou uma importante e descritiva publicação, intitulada “*Atlas da Educação em Alandroal*” (Nico, 2013) onde é contemplado o admirável potencial educativo deste território, concluindo-se, em traços muito gerais, que a par da rede formal de educação existem:

- i. Uma rede substancial de instituições da sociedade civil (Centros Culturais, Desportivos e Recreativos; Associações) que, ao longo dos anos, tem proporcionado vários contextos educativos não formais e informais à população;
- ii. Uma rede de entidades da área do Comércio, Restauração e Serviços, que proporcionam, aos seus funcionários e dirigentes, dispositivos de qualificação profissional;
- iii. Uma rede de atividades educativas de natureza não formal assente numa perspetiva de Aprendizagem ao Longo da Vida, implementadas no território através do Pólo da Universidade Popular Túlio Espanca – Universidade de Évora.

#### **4.3.2. O sistema formal de qualificação**

##### **4.3.2.1. A rede educativa**

Sendo uma realidade a degradação das instalações escolares, aliada a um grande número de equipamentos face ao número de alunos existente, e de modo a executar as diretrizes do governo, o concelho de Alandroal procedeu ao reordenamento da rede escolar pública, entre o ano de 2006 e de 2010. Iniciando esta exposição pela rede formal de educação, relembramos que várias foram as escolas que, progressivamente, encerraram no concelho, num movimento que se indica na tabela seguinte:

**Tabela 21***Reordenamento da rede escolar pública – Alandroal (2006 – 2010)*

FREGUESIA	ESCOLA ENCERRADAS	ESCOLAS ATUAIS
<b>SANTIAGO MAIOR</b>	EB1 Cabeça de Carneiro (com JI Itinerante)	CENTRO ESCOLAR DE SANTIAGO MAIOR
	EB1 Casas Novas de Mares	
	EB1/JI Pias	
	EB1 Venda	
	EB1 Orvalhos (com JI Itinerante)	
<b>CAPELINS</b> (SANTO ANTÓNIO)	EB1 Ferreira	CENTRO ESCOLAR DE TERENA
	EB1 Montejuntos (com JI Itinerante)	
<b>TERENA</b> (SÃO PEDRO)	EB1/JI Terena	
	EB1 Hortinhas (com JI Itinerante)	
<b>ALANDROAL</b> (NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO)	EB1 Rosário (com JI Itinerante)	EB1 Diogo Lopes de Sequeira - Alandroal
	EB1 Diogo Lopes de Sequeira	
	Ji Alandroal	
	EB1 de Mina do Bugalho	
<b>JUROMENHA</b> (NOSSA SENHORA DO LORETO)	EB1 Juromenha	
<b>TOTAL</b>	<b>14</b>	<b>3</b>

*Nota.* Adaptado da Carta Educativa de Alandroal (2013)

Concluimos da Tabela anterior que as 14 escolas básicas com jardim-de-infância existentes no concelho foram agrupadas em 3 Centros Escolares.

No período de 2005 a 2011, assistiu-se a um investimento ao nível do ensino/formação no concelho de Alandroal, através da implementação de dois cursos técnico-profissionais, com equivalência ao 12.º ano de escolaridade (Técnico de Turismo Ambiental e Rural e Técnico de Restauração) na Escola EBI Diogo Lopes de Sequeira em Alandroal, assim como a instalação de um CNO – Centro de Novas Oportunidades, na mesma escola. Até

este momento, os jovens estavam confinados a prosseguir os estudos em concelhos vizinhos sendo o de Vila Viçosa o mais frequentado, na Escola Secundária Pública Hortência de Castro (para completar o ensino secundário). Também a Escola Profissional da Região Alentejo – EPRAL (a funcionar até ao ano de 2013), nos Polos de Elvas, Estremoz e Vila Viçosa, era uma outra via de prosseguimento dos estudos. Uma outra alternativa, com maior incidência na população estudantil da freguesia de Santiago Maior, tem sido a Escola Secundária Conde de Monsaraz, em Reguengos de Monsaraz.

Encontramos, também, no território, dispositivos que concretizam a rede formal de formação administrados pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), presente em direta coordenação com o polo de Estremoz, na Câmara Municipal de Alandroal, através do Gabinete de Inserção Profissional (GIP).

Terminado o ensino secundário, a instituição pública de ensino com maior expressão no acolhimento dos estudantes de Alandroal é, sem dúvida, a Universidade de Évora. Havendo alguns que se dispersam por outros destinos, tais como: Portalegre, Beja, Castelo Branco, Lisboa e Badajoz.

Ao longo do percurso académico e profissional dos indivíduos do concelho, vários têm sido os percursos de formação, concretizados numa rede não formal de aprendizagem, resultante da ação de instituições políticas locais, assim como da sociedade civil que, tal como afirma Nico (2008, p. 13),

(...) foram criando e concretizando iniciativas locais que com maior ou menor conteúdo educacional, sempre foram uma oportunidade mais fácil e mais próxima de acesso a ambientes de aprendizagem marcados por uma forte componente relacional e por uma intensa convivialidade. Em cada freguesia, são várias as instituições desta natureza envolvendo, normalmente, muitas das famílias e das pessoas aí residentes. Quase sempre, estas instituições possuem instalações físicas e recursos técnicos de alguma qualidade e importância no contexto local; (...)

Falamos de uma rede formal de qualificação disponibilizada por organizações não-governamentais da sociedade civil, com oferta qualificante certificada, como é o caso da

Casa do Povo de Santiago Maior; Cooperativas Agrícolas de Alandroal e Santiago Maior; Escolas de Futebol de Alandroal e Terena; Banda Filarmónica do Centro Cultural de Alandroal; Instituições Particulares de Solidariedade Social; Santa Casa da Misericórdia; Centro Social e Paroquial; associações juvenis, entre outras.

Paralelamente a esta rede formal de educação, formação e qualificação, tem existido, no território em estudo, uma rede de educação não formal, isto é, um conjunto de organizações não-governamentais que disponibilizam oferta qualificante não certificada.

**Tabela 22**

*Rede formal de educação no concelho de Alandroal*

<b>REDE DE EDUCAÇÃO FORMAL</b>		
<b>EDUCAÇÃO</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>QUALIFICAÇÃO</b>
- Intervenção Precoce	- I.E.F.P. – Instituto do Emprego e Formação Profissional (Évora; Elvas; Estremoz; Reguengos de Monsaraz)	- Centro Social e Paroquial de Alandroal
- Escola EB/JI Diogo Lopes de Sequeira em Alandroal		- Santa Casa da Misericórdia de Alandroal
- Centro Escolar de Santiago Maior - Escola EB1/JI de Aldeia de Pias		- Câmara Municipal de Alandroal
- Centro Escolar de Terena - Escola EB1/JI de Terena		- Casa do Povo de Santiago Maior
- Escola de Música do Centro Cultural de Alandroal		- Juntas de Freguesia
		- Bombeiros Voluntários de Alandroal

*Nota.* Adaptado da Carta Educativa de Alandroal (2013)

Tendo em conta as características sociodemográficas do concelho constituído por freguesias muito dispersas, bem como a baixa taxa de instrução, torna-se necessário

quebrar este isolamento, através da oferta de espaços educativos alternativos, em que as dinâmicas educativas permitam a aquisição de todas as competências e estruturas curriculares dos vários ciclos de escolaridade obrigatória, assim como a dinamização da rede não formal de aprendizagem, resultante da ação de instituições políticas locais, permitindo a todos os cidadãos apostar numa aprendizagem ao longo da vida.

Tal como referido na Carta Educativa do concelho de Alandroal (2013, pp. 61-63), coexistem, no território, sete redes não formais de qualificação, que esquematizamos da seguinte forma:

**Tabela 23**

*As redes não formais de qualificação no concelho de Alandroal*

<b>REDES NÃO FORMAIS DE QUALIFICAÇÃO</b>	<b>PROMOTORES</b>
<b>APRENDIZAGEM</b>	Organizações não-governamentais: Associações de natureza desportiva, cultural e recreativa;
<b>FORMAÇÃO PROFISSIONAL</b>	Micro, pequenas e médias empresas
<b>INSTITUIÇÕES SOCIAIS</b>	Organizações não-governamentais que desenvolvem atividades de apoio às comunidades locais, respetivas famílias e indivíduos.
<b>INSTITUIÇÕES CULTURAIS, DESPORTIVAS E RECREATIVAS</b>	Instituições que promovem, divulgam e concretizam a atividade cultural, desportiva e recreativa.
<b>INSTITUIÇÕES DE SAÚDE</b>	Centro de Saúde de Alandroal
<b>INSTITUIÇÕES DE SEGURANÇA</b>	Guarda nacional Republicana – Programa <i>Escola Segura</i> (destinado aos mais jovens); <i>Programa Apoio 65 – Idoso em Segurança</i> .
<b>COMUNICAÇÃO SOCIAL</b>	Órgãos de comunicação social locais e regionais.

*Nota.* Adaptado da Carta Educativa de Alandroal (2013)

#### 4.3.2.2. A rede de formação profissional

Da investigação efetuada, relativamente às redes de qualificação existentes a nível regional e disponíveis para os jovens residentes no território em estudo, considerámos, como intervalo temporal os anos de 1997 a 2007 (período onde se verificou uma maior oferta), de modo a dar-nos uma perspetiva da oferta formativa existente, quer aquando da conclusão da escolaridade mínima obrigatória (à data, o 9.º ano) e a conclusão do ensino superior dos indivíduos intervenientes no presente estudo.

Constatámos que estes jovens, na altura com idades compreendidas entre os 14 e os 24 anos, tiveram como oferta formativa, além das escolas secundárias dos concelhos limítrofes de Reguengos de Monsaraz e Vila Viçosa, as seguintes instituições de ensino formal:

**Tabela 24**

*Oferta formativa no período de 1997 a 2007 (ensino formal)*

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>LOCALIDADE</b>	<b>Oferta formativa</b>
<i>CEVALOR – Centro Tecnológico para o Aproveitamento das Rochas Ornamentais</i>	Borba	. Valorização da pedra natural
<i>EPRAL – Escola Profissional da Região Alentejo (muito relevante na formação de jovens do concelho)</i>	Vila Viçosa	. Informática/Gestão . Contabilidade . Gestão/Especificações
	Estremoz	. Higiene e Segurança no Trabalho . Auxiliar de Infância . Construção Civil . Informática/Gestão . Contabilidade . Sistemas/Informação Geográfica . Recuperação de Património Edificado
	Elvas	. Animador Sociocultural/Técnico Psicossocial . Contabilidade . Higiene e Segurança no Trabalho e Ambiente . Informática/Gestão . Auxiliar de Infância . Multimédia

*Nota.* Dados recolhidos em Carta Educativa de Alandroal (2013); Diagnóstico Social (2019); IIEFP

Paralelamente a esta oferta formativa, existiram, na região, e no território em estudo, várias entidades que proporcionaram aos jovens, e aos adultos, várias formações acreditadas, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida:

**Tabela 25**

*Oferta formativa no período de 1996 a 2019 (ALV)*

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>LOCALIDADE</b>	<b>Oferta formativa</b>	<b>Ano</b>
<b>IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional</b>	Estremoz	. Metalomecânica	1996/1997
		. Manutenção Mecânica	
		. Mecânico de Veículos Ligeiros	1997/1998
		. Cozinheiro . Tratamento de Rochas	1998/1999
		. Metalomecânica . Empresário Comercial	1999/2000
		. Metalomecânica . Preparação de Produtos Cárneos	2001/2002
		. Mecânico de Veículos Ligeiros	2002/2003
		. Tecelagem	2006
		. Animadores da Natureza	2006
<b>Casa do Povo de Santiago Maior</b>	Santiago Maior	. TIC . Higiene e Segurança no Trabalho . Licenciamento e Implementação de Agro Industrias . Marketing e Certificação de Produtos Regionais . Reciclagem	2004
<b>Juntas de Freguesia</b>	Santiago Maior	. TIC	2004
		. Tecelagem . Turismo	2005/2006
		. RVCC (9.º Ano) . Inglês	2007
	Terena	. Informática	2005
		. RVCC (9.º Ano)	2007
	. Informática	2005	

	São Brás dos Matos	. RVCC (9.º Ano)	2007
	Alandroal	. Informática	2005
		. RVCC (9.º Ano)	2007
<b>ALIENDE – Associação para o Desenvolvimento Local</b>	Reguengos de Monsaraz	. Agentes de Ação Educativa (Curso EFA, nível B3)	2006/2007
<b>Polo do Centro de Formação Profissional de Évora</b>	Reguengos de Monsaraz	. Cursos EFA . Formação Modular Certificada . Formação Contínua de Formadores . Formação “Portugal Acolhe” (Língua Portuguesa e Português técnico)	2002-2007
<b>Casa do Povo de Santiago Maior</b>	Santiago Maior	. EFA: Ação Educativa	2012/2013
<b>Bombeiros Voluntários</b>	Alandroal	. EFA: Jardinagem . EFA: Construção Civil/Alvenaria e Revestimentos	2012/2013
<b>INOVINTER – Centro de Formação e Inovação Tecnológica</b>	Alandroal e Rosário	Formação Modular Certificada: TIC/Tecnologias de Informação e Comunicação	2012/2013
	Alandroal	Formação Modular Certificada: Ação educativa	2012/2013
<b>Idade Virtual</b>	Mina do Bugalho, Rosário, Santiago Maior, Montejuntos, Cabeça de Carneiro, Pias e Terena	Formação Modular Certificada: TIC/Tecnologias de Informação e Comunicação	2012/2013
<b>IEFP + Direção Regional de Agricultura do Alentejo</b>	Alandroal (Terena)	. Mecanização Agrícola . Transporte de animais vivos	2013
<b>IEFP + Agrupamento de Escolas de Alandroal</b>	Alandroal	. Agropecuária	2014/2015
<b>INOVINTER + Junta de Freguesia Alandroal</b>	Alandroal	. RVCC escolar	2019

*Nota.* Dados recolhidos em Carta Educativa de Alandroal (2013); Diagnóstico Social (2019); IIEFP

#### 4.3.2.3. A rede de educação e formação de adultos

Com base nos dados apresentados na Carta Educativa de Alandroal (2013), sabemos que, até ao ano letivo de 2007/2008, foram promovidos através da EBI Diogo Lopes de Sequeira, cursos de educação extraescolar, destinados a adultos com baixos níveis de escolaridade.

Tal como já referido, entre 2006 e 2012, com sede na mesma escola, funcionou o Centro Novas Oportunidades (CNO) que teve um papel importante no processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências, dando, deste modo, certificação escolar a 340 indivíduos, de nível B1, B2, B3 e secundário.

Quase em simultâneo (entre 2008 e 2013), desenvolveram-se 13 ações formativas/certificadas para adultos, sendo que 85% foram promovidas por entidades localizadas no concelho, destacando-se: o Agrupamento de Escolas de Alandroal (EBI Diogo Lopes de Sequeira), a Casa do Povo de Santiago Maior e o Centro de Cultura e Recreio da Aldeia da Venda.

**Tabela 26**

*Oferta formativa/certificada de adultos no concelho de Alandroal (2006-2013)*

<b>OFERTA FORMATIVA/CERTIFICADA</b>	<b>AÇÕES (N.º)</b>	<b>ADULTOS CERTIFICADOS (N.º)</b>
<i>RVCC</i>	B1/B2/B3/SEC.	340
<i>Formação Modular Certificada</i>	4	63
<i>Cursos de Educação e Formação de Adultos</i>	9	142
<b>TOTAL</b>		<b>545</b>

*Nota.* Adaptado da Carta Educativa de Alandroal (2013)

Na totalidade, entre os anos de 2006 e 2013, foram certificados, no concelho de Alandroal, 545 adultos.

Se por um lado a generalidade dos indivíduos que estavam em condições de realizar o processo de RVCC, já o fizeram, por outro e, principalmente em territórios de cariz rural, continuam a aumentar os níveis de desemprego e a existir várias fragilidades ao nível da qualificação para certas áreas, supostamente, potenciadoras, a nível local, do tão falado e desejado empreendedorismo. Deste modo, concordamos com Bravo Nico e Lurdes Nico (2011, p. 24) quando referem:

Na realidade, há fileiras económicas, no âmbito das atividades mais tradicionais da produção de artigos certificados e em muitas áreas da economia local, que poderão beneficiar bastante com uma abordagem de qualificação. Esta nova abordagem permitirá aos pequenos empresários locais, aos respetivos colaboradores e a todos aqueles que são responsáveis locais pela qualificação das pessoas e pela vida nas comunidades, dar um impulso muito significativo às fileiras económicas locais, incorporando conhecimento, tecnologia, criatividade e inovação e, desta forma, potenciar a produção de riqueza nos territórios, que é uma condição sine qua non para a criação do emprego e para a fixação dos indivíduos e das famílias.

Quanto à qualificação dos indivíduos, relembram os autores supra indicados que existe, (...) necessidade de se construírem redes territoriais de qualificação, com escala regional, (...) garantir-se a disponibilização de oferta de qualificação que responda às necessidades e expectativas vocacionais da generalidade da população aí residente: jovens e adultos. Através da gestão integrada desta rede, podem criar-se as condições para que os indivíduos realizem a sua qualificação localmente, sem sentirem a necessidade de sair desse território. O desafio consiste

na construção de percursos de aprendizagem e de qualificação que possam ter uma parte significativa desses segmentos de formação instalados no próprio território, com recurso aos instrumentos financeiros atualmente disponíveis.

#### 4.3.3. A atual rede escolar do concelho de Alandroal

Uma vez que o território em estudo é de cariz rural, a oferta formativa que existia, na maioria das localidades das seis freguesias, era apenas o 1.º ciclo do ensino básico que, ao longo do tempo, foi sendo descontinuada. Para contextualizar a rede e por se tratar de um território geograficamente disperso, existiam, na altura (até ao ano de 2004), dois Agrupamentos de Escolas:

- I. **Agrupamento Vertical de Escolas do Alandroal**, que abrangia três freguesias do concelho (Alandroal - Nossa Senhora da Conceição, São Brás dos Matos - Mina do Bugalho e Juromenha – Nossa Senhora do Loreto) e englobava os seguintes estabelecimentos escolares:
  - i) EBI Diogo Lopes de Sequeira de Alandroal;
  - ii) Jardim de Infância de Alandroal;
  - iii) EB1 de Rosário;
  - iv) EB1 de Mina do Bugalho;
  - v) EB1 de Juromenha; Educação Pré-Escolar Itinerante (Mina do Bugalho, Rosário e Juromenha);
  - vi) Ensino Recorrente por Unidades Capitalizáveis.
  
- II. **Agrupamento de Escolas da Venda/Alandroal**, que abrangia três freguesias do concelho (Capelins – Santo António, Santiago Maior e Terena – São Pedro) e tinha, à data, os seguintes estabelecimentos escolares:
  - i) EB1 de Montejuntos e EB1 de Ferreira de Capelins;
  - ii) EB1 de Orvalhos;
  - iii) EB1 de Marmelos;
  - iv) EB1 e Jardim de Infância de Pias;
  - v) EB1 de Casas Novas de Mares;
  - vi) EB1 de Venda;

vii) EB1 de Cabeça de Carneiro;

viii) EB1 de Terena; EB1 de Hortinhas.

A fusão destes dois Agrupamentos de Escolas deu-se no ano letivo de 2004/2005, dando origem ao Agrupamento de Escolas de Alandroal. A partir desse ano, assistimos, de forma gradual, ao encerramento de várias escolas do 1.º ciclo do ensino básico. Tal como referido na página número 85, a diminuição da demografia escolar esteve na origem de todo este processo e, das 14 escolas básicas de 1.º ciclo (existentes até ao ano letivo de 2004/2005), após reconversão do parque escolar em três centros escolares, existem, atualmente, escolas básicas com jardim-de-infância em Alandroal, Terena e Aldeia das Pias (Santiago Maior).

As políticas educativas de âmbito nacional e a necessidade de reconversão do Parque Escolar levaram à definição, um pouco por todo o país, de Cartas Educativas que apontavam para o encerramento das pequenas escolas e à concentração dos alunos em novos centros escolares. O Alandroal não fugiu a esta realidade e, assim, a Carta Educativa do Concelho, aprovada em Assembleia Municipal em dezembro de 2006 previa o encerramento progressivo de todas as escolas do 1.º ciclo e do ensino pré-escolar e a concentração dos alunos em dois centros escolares: Alandroal e Santiago Maior.

Como única exceção, previa-se a manutenção de uma sala de jardim-de-infância em Terena. Foi com base nesta decisão que foram financiadas as obras do Parque Escolar - reconversão da EB I Diogo Lopes de Sequeira em Alandroal, construção do Centro Escolar de Santiago Maior em Aldeia de Pias e construção de um bloco de duas salas de jardim-de-infância na EB I Diogo Lopes de Sequeira.

Se, no caso de Casas Novas de Mares, Hortinhas e Mina do Bugalho, onde o número de alunos era já inferior a 10, nenhum fundamento poderia justificar o adiar do encerramento face às prioridades da política educativa do Governo e aos compromissos assumidos, o mesmo não se poderá dizer em relação a Terena. Para esta constatação, concorreram vários fatores. Por um lado, o número de alunos, ainda significativo e com tendência a crescer nos próximos anos neste nível de ensino. Por outro lado, a prioridade assumida para Terena como um polo central de um eixo de desenvolvimento estratégico do concelho ao longo da EN 255 e que tem Alandroal e Santiago Maior como extremos. Por

outro lado, ainda, a grande redução das distâncias a percorrer pelos alunos de Terena e Hortinhas em relação à alternativa de deslocação para o Alandroal.

Foi partindo deste pressuposto que a Revisão da Carta Educativa, efetivada e apresentada em julho de 2013, definiu a última fase do reordenamento da rede escolar do concelho.

Inaugurado em 14 de setembro de 2016, o Centro Escolar de Terena possui uma sala de jardim-de-infância e uma sala de 1.º ciclo. A conclusão deste Centro Escolar ditou a última fase do reordenamento da rede escolar do concelho.

### Figura 13

*Configuração atual da rede escolar de Alandroal*



Nota. Adaptado da Carta Educativa de Alandroal (2013)

O parque escolar do concelho é, atualmente, constituído por um Agrupamento de Escolas, com sede na Escola Diogo Lopes de Sequeira, em Alandroal, integrando **três Centros Escolares**:

- i. **Alandroal**, constituído por: Jardim-de-infância, 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico;

- ii. **Santiago Maior**, composto por: Jardim-de-infância e 1.º ciclo do ensino básico;
- iii. **Terena**, constituído por: Jardim-de-infância e 1.º ciclo do ensino básico.

Paralelamente às infraestruturas que compõem a rede escolar do concelho, existem outros estabelecimentos e equipamentos de apoio à criança que veremos de seguida.

**Tabela 27**

*Infraestruturas e equipamentos disponíveis no concelho de Alandroal (2021)*

ESTABELECEMENTOS DE ENSINO E EQUIPAMENTOS DE APOIO À CRIANÇA	FREGUESIAS						TOTAL
	CAPELINS (SANTO ANTÓNIO)	JUROMENHA (N.ª SRA. DO LORETO)	ALANDROAL (NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO)	SANTIAGO MAIOR	MINA DO BUGALHO (SÃO BRÁS DOS MATOS)	TERENA (SÃO PEDRO)	
<i>Intervenção Precoce</i>	-	-	1	-	-	-	1
<i>Creche</i>	-	-	1	1	-	-	2
<i>Jardim de Infância</i>	-	-	1	1	-	1	3
<i>Escola de Ensino Básico - 1º Ciclo</i>	-	-	1	1	-	1	3
<i>Escola de Ensino Básico - 2º, 3º Ciclo</i>	-	-	1	-	-	-	1
<i>ATL</i>	-	-	1	1	-	-	2
<i>Centro de Acolhimento de Crianças e Jovens</i>	-	-	1	-	-	-	1
<b>TOTAL</b>	-	-	7	4	-	2	13

*Nota.* Adaptado da Carta Educativa de Alandroal (2013), Diagnóstico Social (2019)

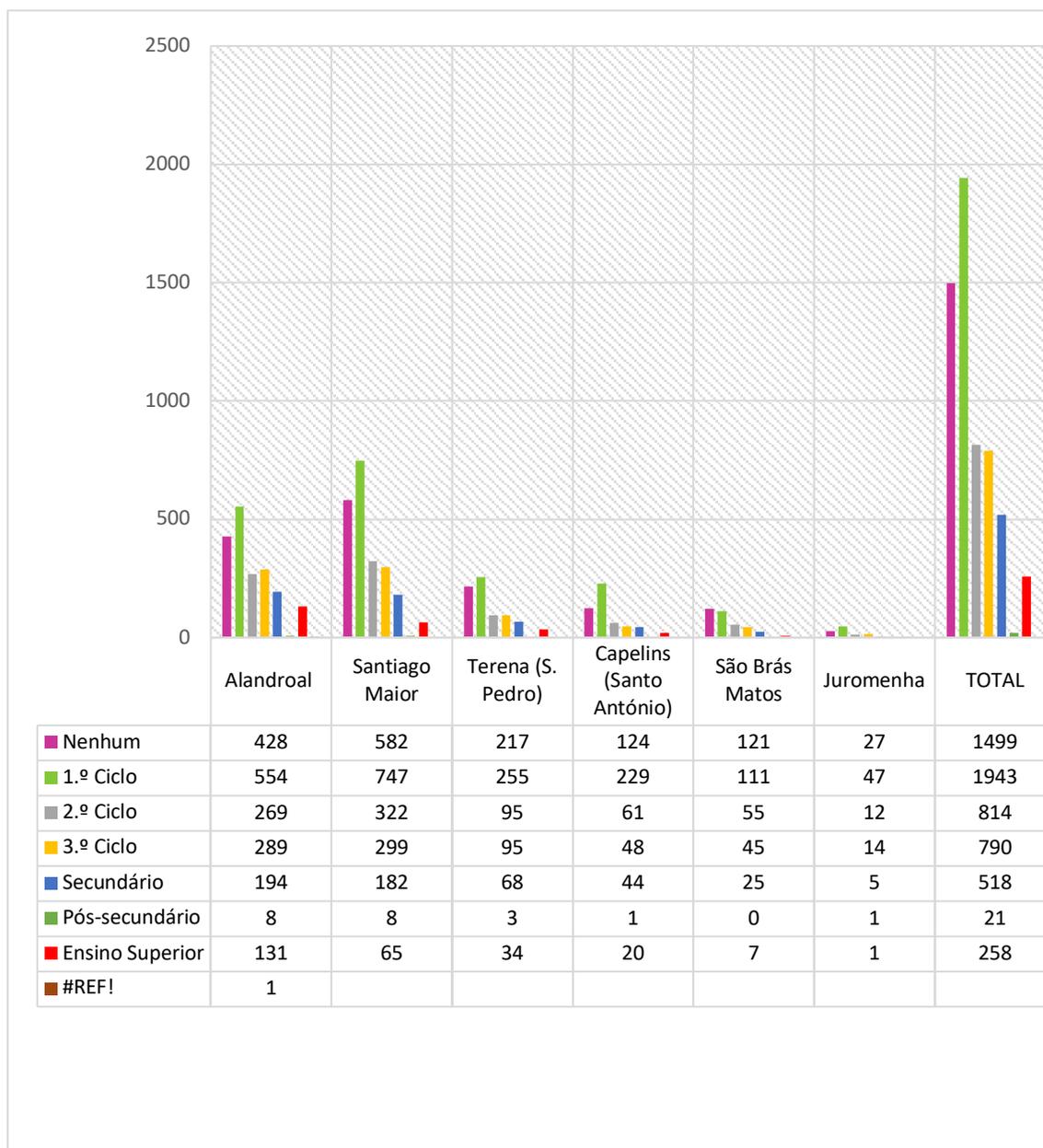
Da tabela acima apresentada, concluímos que para além dos estabelecimentos de ensino, existem outros equipamentos de apoio, nomeadamente: uma unidade de intervenção precoce, duas creches, dois ATL's e um centro de acolhimento de crianças e jovens. Concluímos, também, que todas as infraestruturas existentes estão concentradas nas três maiores freguesias do concelho: Alandroal, Santiago Maior e Terena.

#### 4.3.4. A demografia escolar

De acordo com dados apresentados na Carta Educativa de Alandroal (2013), constatamos que a larga maioria da população do concelho de Alandroal, detém o 1.º ciclo do ensino básico, correspondendo a 1943 indivíduos.

**Figura 14**

*Concelho de Alandroal – Nível de escolaridade da população (2011)*



*Nota.* Dados recolhidos em Carta Educativa de Alandroal (2013), INE

Da leitura da Figura anteriormente representada, constatamos que 518 indivíduos do concelho de Alandroal possuem o ensino secundário e apenas 258 completaram o ensino superior. De salientar que, no ano de 2011, o concelho contabilizava uma percentagem de 25,7% de população sem qualquer nível de ensino completo, equivalendo a 1499 pessoas.

**Tabela 28**

**Concelho de Alandroal – alunos matriculados por nível de ensino (2011-2020)**

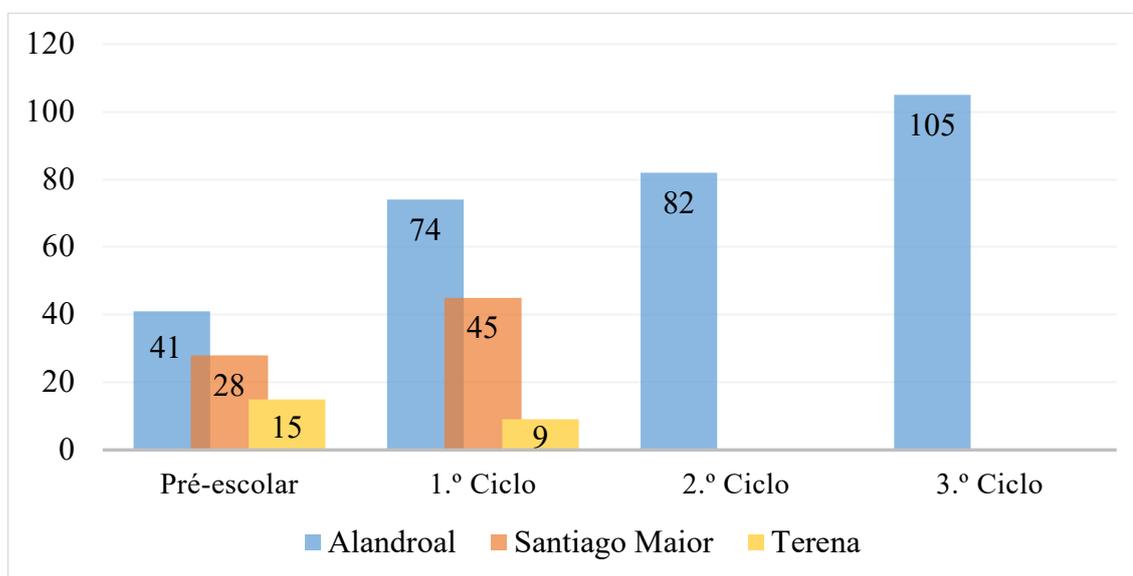
<i>Nível de Ensino</i>	<i>2011</i>	<i>2012</i>	<i>2013</i>	<i>2014</i>	<i>2015</i>	<i>2019</i>	<i>2020</i>
<i>PRÉ-ESCOLAR</i>	117	120	120	114	101	75	84
<i>1.º CICLO</i>	174	169	178	180	166	149	128
<i>2.º CICLO</i>	135	124	96	89	78	70	82
<i>3.º CICLO</i>	179	182	157	161	121	103	105
<i>SECUNDÁRIO</i>	78	54	13	21	13	44	65
<b><i>TOTAL</i></b>	<b>683</b>	<b>649</b>	<b>564</b>	<b>565</b>	<b>466</b>	<b>397</b>	<b>464</b>

*Nota.* Dados recolhidos em PORDATA; INE; Agrupamento de Escolas de Alandroal

De acordo com os dados apresentados pela PORDATA, pelo INE e pelo Agrupamento de Escolas de Alandroal, verificamos, pela leitura da informação constante na Tabela 28 que se assiste, no concelho de Alandroal, a uma diminuição gradual dos alunos matriculados, entre os anos de 2011 e 2019. No entanto, no presente ano (2020), verificamos que existiu um ligeiro aumento do número de alunos à exceção do 1.º ciclo do ensino básico que registou uma diminuição de 21 alunos face ao ano anterior.

**Figura 15**

*Concelho de Alandroal - Níveis de ensino e número de alunos por Centro Escolar (ano letivo de 2019/2020)*



*Nota.* Dados recolhidos em Agrupamento de Escolas de Alandroal (2019/2020)

Tal como indica a Figura 15, no ano letivo de 2019/2020, registaram-se 399 alunos no ensino básico – 1.º, 2.º e 3.º ciclo, sendo que existem atualmente:

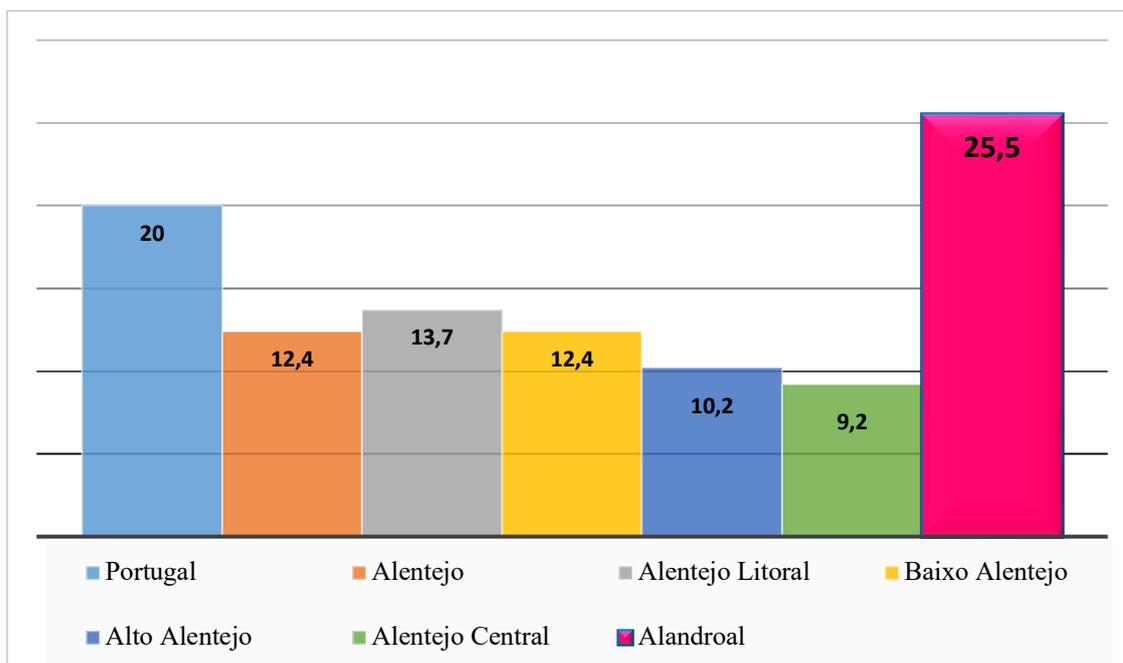
- Cinco salas de pré-escolar (duas em Alandroal, duas em Santiago Maior e uma em Terena), perfazendo um total de 84 alunos;
- Oito turmas de 1.º ciclo (quatro em Alandroal, três em Santiago Maior e uma em Terena), num total de 128 alunos;
- Quatro turmas de 2.º ciclo (duas turmas de 5.º ano e duas de 6.º ano), totalizando 82 alunos;
- Seis turmas de 3.º ciclo (duas turmas de 7.º ano, duas de 8.º e duas de 9.º ano), num total de 105 alunos.

Tal como referido anteriormente, não existindo, atualmente, nível secundário no concelho, a deslocação dos alunos para estabelecimentos de ensino situados nos concelhos limítrofes de Vila Viçosa e Reguengos de Monsaraz, causa um grande esforço financeiro, tanto para eles e seus agregados, como para o Município.

Neste sentido, o território alvo deste estudo (Alandroal) é o que regista uma maior movimentação pendular, quer em relação ao nível nacional, quer a nível regional.

**Figura 16**

*Proporção da população residente empregada ou estudante que utiliza modo de transporte coletivo nas deslocações pendulares (%) por local de residência (NUTS - 2013)*

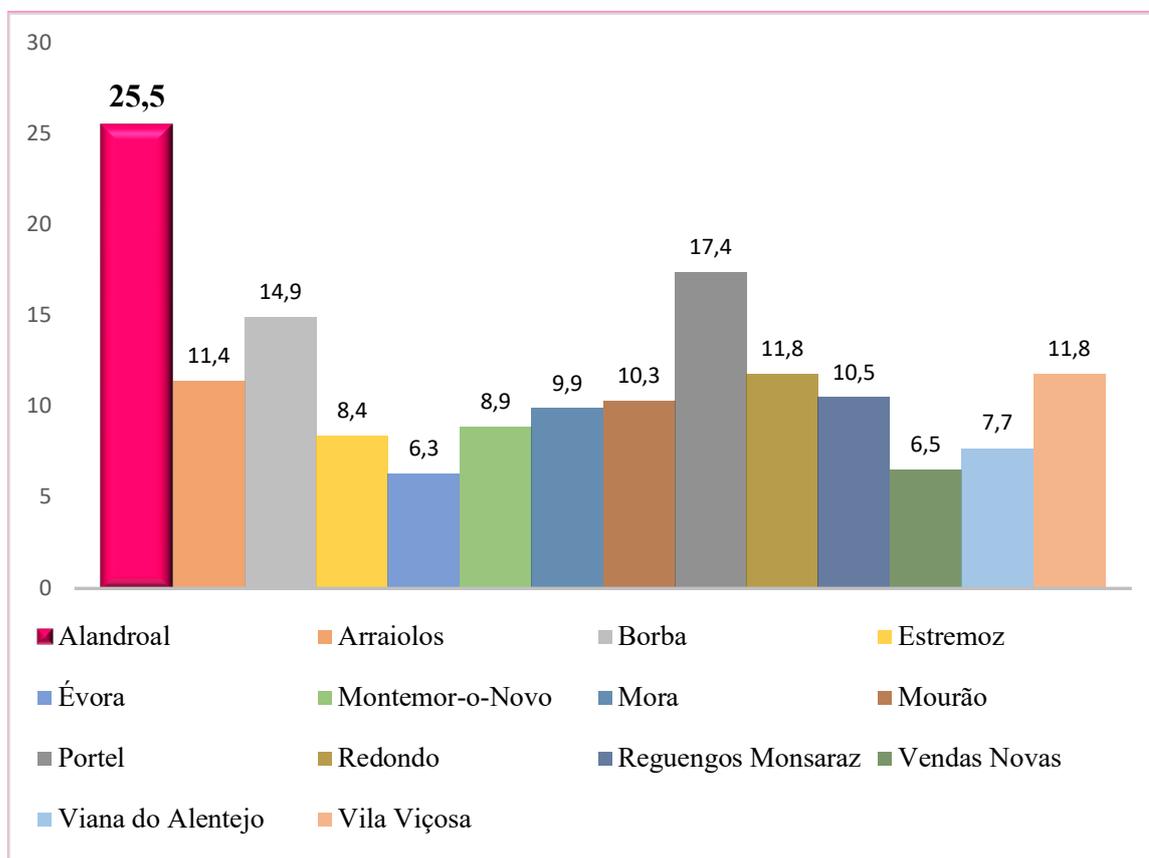


*Nota.* Dados recolhidos em INE

À semelhança do que constatámos na Figura anterior, com uma taxa de 25,5%, o concelho de Alandroal, regista um maior nível de movimentação pendular, em relação a todas as outras regiões do Alentejo, registando, até, um nível superior à taxa nacional. Este fenómeno prende-se não só com o facto de ser um território de cariz rural e, por isso, grande parte da população ativa ter de se deslocar, diariamente, para os concelhos limítrofes e capital de distrito (Évora), assim como pela não existência de ensino secundário. Esta realidade faz com que a população estudantil deste nível de escolaridade, se movimente, diariamente, para os concelhos de Reguengos de Monsaraz e Vila Viçosa.

**Figura 17**

*Proporção da população residente empregada ou estudante que utiliza modo de transporte coletivo nas deslocações pendulares (%) por local de residência (concelhos da região do Alentejo Central)*



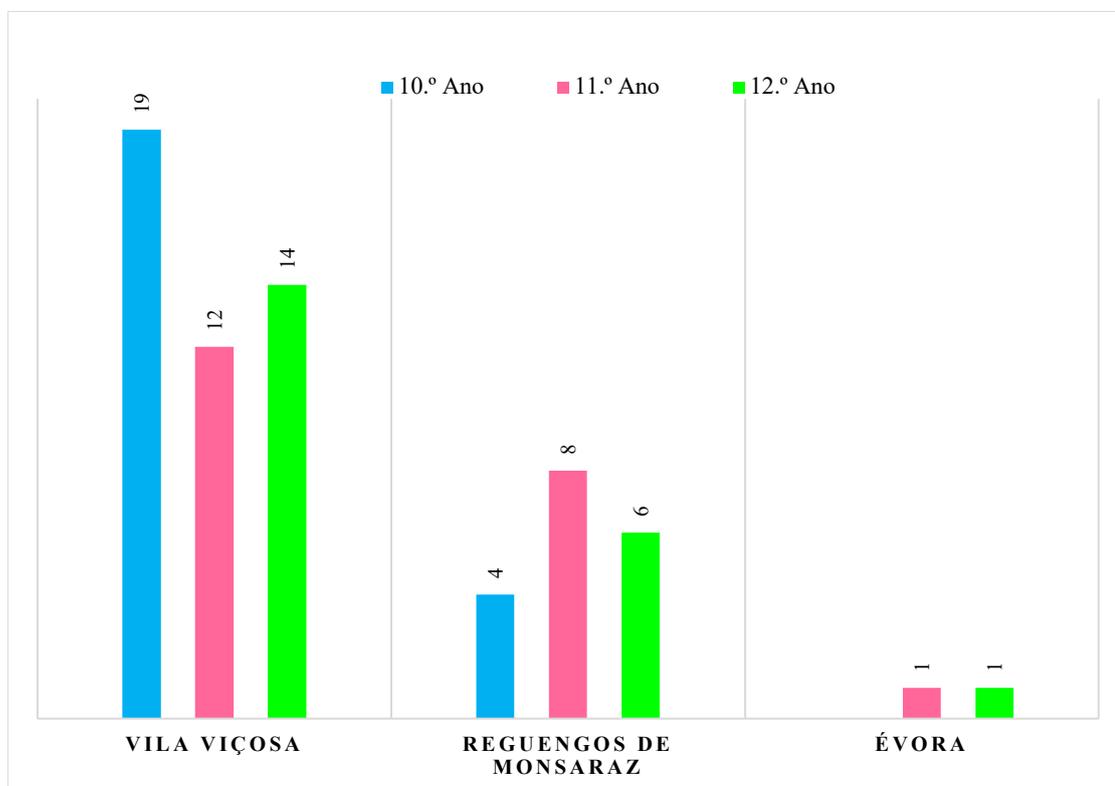
*Nota.* Dados recolhidos em INE

Tal como indicado na Figura 17, aferimos que o concelho de Alandroal é o que regista uma maior taxa de deslocações pendulares em relação a todos os concelhos da região do Alentejo Central.

Veremos, conforme indicação na Figura seguinte, os movimentos pendulares realizados pelos alunos do ensino secundário, no ano letivo de 2019/2020.

**Figura 18**

*Movimentos pendulares*



*Nota.* Dados recolhidos em Agrupamento de Escolas de Alandroal e Câmara Municipal de Alandroal

Da leitura da Figura 18, concluímos que a totalidade dos **65 alunos do ensino secundário** regular (ano letivo de 2019/2020), residentes no concelho de Alandroal, têm de se deslocar, **diariamente**, para outros concelhos, sendo que:

- 45 frequentam a Escola Secundária Pública Hortência de Castro, em Vila Viçosa;
- 18 frequentam a Escola Secundária Conde de Monsaraz, em Reguengos de Monsaraz;
- 2 deslocam-se, diariamente, para Évora: 1 para a Escola Secundária Gabriel Pereira e outro para a EPRAL – Escola Profissional da Região Alentejo.

**Tabela 29***Alunos matriculados em cursos profissionais (2018/2019)*

<b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO</b>	<b>ÁREA DE FORMAÇÃO</b>	<b>N.º FORMANDOS</b>
<i>EPRAL – ESCOLA PROFISSIONAL DA REGIÃO ALENTEJO (ÉVORA)</i>	Audiovisuais e Produção dos Media - Multimédia	<b>4</b>
	Ciências Informáticas – Informática de Gestão	<b>6</b>
	Serviço de Apoio a Crianças e Jovens – Apoio à Infância	<b>2</b>
	Hotelaria e Restauração – Restauração - Receção	<b>6</b>
	Tecnologias da Saúde – Auxiliar de Saúde	<b>3</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>15</b>
<i>CENTRO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL – IIEFP (ÉVORA)</i>	Cursos Aprendizagem (AP)	<b>7</b>
	Cursos de Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário (EFA NS)	<b>3</b>
	Cursos de Educação e Formação de Adultos – Nível Básico (EFA B3)	<b>2</b>
	Vida Ativa (VA)	<b>9</b>
	Formação Modular Certificada (FMC)	<b>6</b>
	Cursos de Especialização Tecnológica (CET)	<b>3</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>30</b>

*Nota.* Adaptado de Diagnóstico Social de Alandroal (2019)

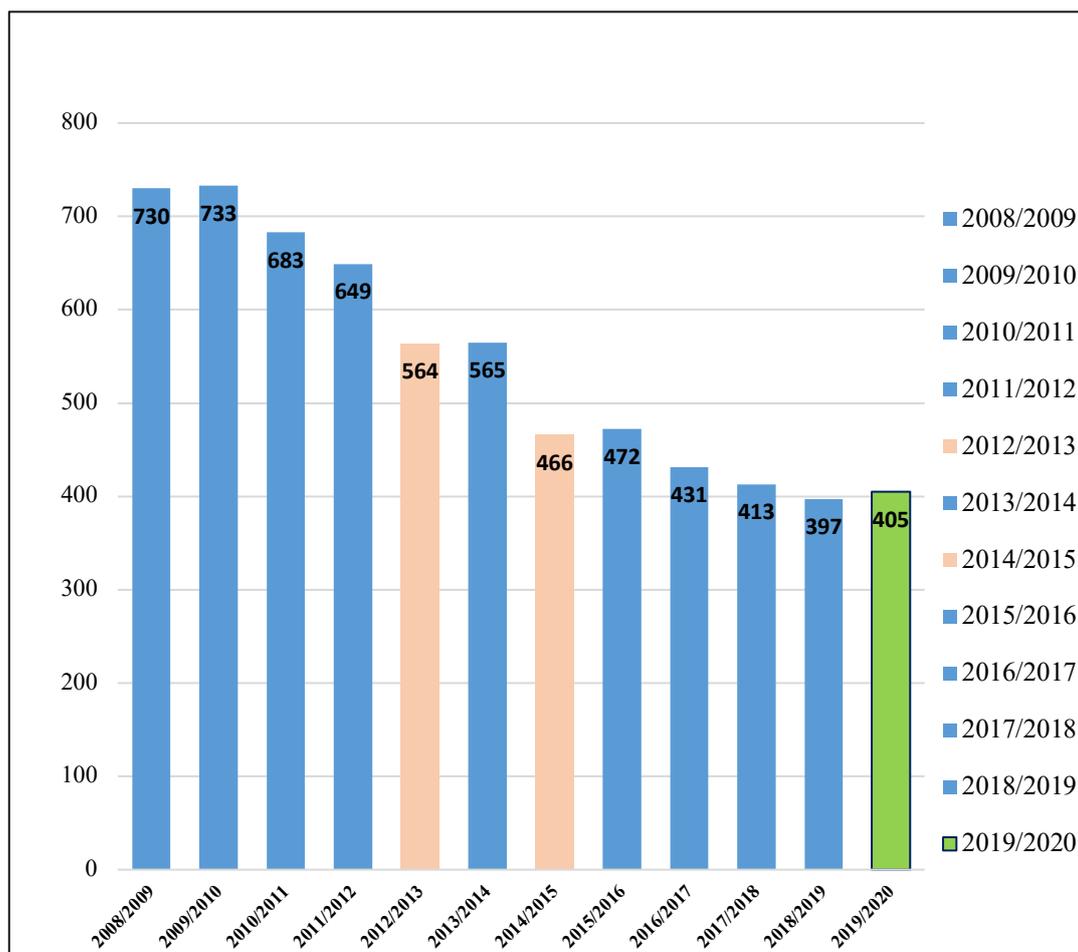
Da informação constante da Tabela anterior, concluímos que existe um número significativo (tendo em conta os números da demografia escolar) de alunos do concelho de Alandroal que enveredaram pelo ensino profissional, como alternativa ao percurso regular de ensino. Será uma prova que a formação profissional assume, cada vez mais, um papel central no desenvolvimento pessoal e profissional do indivíduo.

A partir de 2006, embora se tenha verificado uma evolução ao nível do ensino/formação no concelho, através da implementação do ensino técnico-profissional, dando equivalência ao 12.º ano na Escola EBI Diogo Lopes de Sequeira em Alandroal, em parceria com o IIEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional, esta oferta não tem

sido contínua. Neste sentido, todos aqueles que pretendem enveredar por este tipo de ensino, têm de se deslocar quer para os concelhos vizinhos de Vila Viçosa e Reguengos de Monsaraz, quer para a capital de distrito (Évora).

**Figura 19**

*Evolução da comunidade escolar de Alandroal (2008 – 2020)*



Nota. Dados recolhidos em DGEEC, MEC, Agrupamento de Escolas de Alandroal

\*Inclui: pré-escolar; ensino básico e ensino secundário

Da leitura da informação inscrita na Figura 19, verificamos que é evidente uma descida do número total de alunos, embora com pequenas oscilações. Com maior incidência aferimos que, nos anos letivos de 2012/2013, se verificou uma perda de 85 alunos face ao ano anterior e o ano de 2014/2015 contabilizou menos 99 alunos em comparação com

o ano letivo antecedente. Destacam-se, embora com fraca expressão, o ano letivo de 2015/2016, que registou um aumento de seis alunos e o ano letivo de 2019/2020, com um aumento de 8 alunos, em relação aos anos letivos anteriores. Este pequeno aumento, embora com fraca expressão, como foi referido é, sem dúvida, revelador de satisfação e alguma esperança num território com estas características demográficas.

De modo a complementar e concluir a sequência da explanação dos dados referentes à demografia escolar no concelho em estudo, voltamos a referir, agora, os números relativos à frequência nos processos RVCC, de modo mais descritivo. Tal como referido na página 92, no concelho de Alandroal, foi criado no ano de 2006 um Centro de Novas Oportunidades (CNO) que funcionou na sede de concelho na Escola Básica Diogo Lopes de Sequeira, cuja certificação escolar dirigiu-se aos níveis B1, B2, B3 e nível secundário. Este Centro esteve em funcionamento no período de 2006 a 2012. No entanto, foram promovidas algumas modalidades deste dispositivo por instituições externas ao concelho: CNO do IEFP de Évora; CNO do Partner Hotel de Reguengos de Monsaraz.

**Tabela 30**

*Alunos matriculados em processos RVCC, por ano e ciclo de estudos (2008-2013)*

<b>RECONHECIMENTO, VALIDAÇÃO E CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS</b>						
<b>NÍVEL</b>	<b>ANO LETIVO</b>					
	<b>2008/2009</b>	<b>2009/2010</b>	<b>2010/2011</b>	<b>2011/2012</b>	<b>2012/2013</b>	<b>TOTAL</b>
B1	—	—	1	3	—	<b>4</b>
B2	24	10	32	42	6	<b>114</b>
B3	68	60	41	33	3	<b>205</b>
SECUNDÁRIO	25	14	13	8	1	<b>61</b>
<b>TOTAL</b>	<b>117</b>	<b>84</b>	<b>87</b>	<b>86</b>	<b>10</b>	<b>384</b>

*Nota.* Dados recolhidos em DGEEC/MEC

Da informação constante na Tabela 30, concluímos que, entre o ano de 2008 e 2013, 384 indivíduos adultos, do concelho de Alandroal, certificaram as suas competências através do processo de RVCC, sendo que:

- i. O nível com maior peso foi o B3, correspondendo ao 3.º ciclo do ensino básico, seguido do B2, equivalendo à certificação do 2.º ciclo. Evidencia-se, deste modo, uma maior apetência para continuar a estudar por parte dos indivíduos que já possuíam o 1.º ciclo;
- ii. Quem não possuía nenhum nível de escolaridade aderiu de forma muito pouca expressiva a este processo, havendo apenas 4 indivíduos que se certificaram com o 1.º ciclo, nos anos letivos de 2010/2011 e 2011/2012.

Cientes do número da população residente neste território do interior e do seu nível de qualificação, pensamos que os resultados obtidos através do processo RVCC, são bastante satisfatórios. Julgamos, que a partir do momento em que a transformação da sociedade começou a acelerar o seu ritmo, com os seus níveis de exigência a aumentar, o tema da educação e formação de adultos começou, também neste território, a apresentar um grande interesse social.

Após a análise dos indicadores referentes à demografia escolar do concelho, apresentamos, na tabela seguinte, a taxa real de escolarização atingida no Alandroal, comparando-a aos valores registados a nível nacional e regional. Entendemos por taxa de escolarização, que difere da taxa bruta de escolaridade, que considera os universos escolares, independentemente da idade,

A relação percentual entre o número de alunos matriculados num determinado ciclo de estudos, em idade normal de frequência desse ciclo, e a população residente dos mesmos níveis etários. Educação Pré-Escolar 3-5 anos; Ensino Básico – 1.º Ciclo 6-9 anos; Ensino Básico – 2.º Ciclo 10-11 anos; Ensino Básico – 3.º Ciclo 12-14 anos; Ensino Secundário 15-17 anos; Ensino Superior 18-22 anos. (meta informação – DGEEC/MEC)

**Tabela 31***Taxa real de escolarização – Continente, Alentejo Central e Alandroal (2008-2018)*

Ano Letivo	2008/2009					2011/2012					2017/2018				
	Pré-escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo	Sec.	Pré-escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo	Sec.	Pré-escolar	1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo	Sec.
CONTINENTE	82,2	100	95	87,7	68,5	89,3	100	92,9	90,6	73	89,9	95,4	89,2	88,8	80,2
ALENTEJO CENTRAL	90,3	100	87,6	84,5	71,8	95,2	100	88,1	86,2	73,6	95,9	99,3	89	89	82,7
ALANDROAL	100	87,8	77,4	71,2	7	86,1	100	73,8	71,3	5,8	77,5	92,6	60	72,2	— <sup>1</sup>

*Nota.* Dados recolhidos em DGEEC/MEC

<sup>1</sup>Ensino Secundário – dados disponíveis até ao ano letivo de 2012/2013 (1,9%)

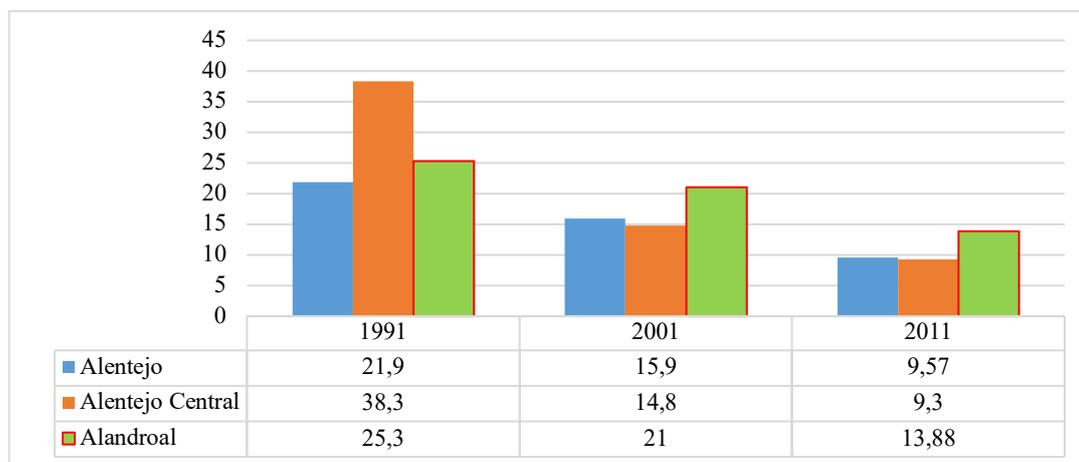
Embora a taxa de escolarização quer a nível nacional, regional ou sub-regional tenda, ao longo dos anos, a descer, constatamos que este indicador, no que ao ensino secundário diz respeito, regista níveis muito preocupantes no concelho de Alandroal. Existe, tal como podemos aferir da tabela acima representada, uma enorme discrepância entre a taxa de escolarização no ensino secundário e os demais níveis de ensino.

Ao longo do percurso académico e profissional dos indivíduos do concelho, embora de uma forma rudimentar, que reconhecemos não ser a desejável e, tão pouco, suficiente, vários têm sido os percursos de formação, ou seja, tem sido criada uma rede não formal de aprendizagem, resultantes da ação de instituições políticas locais, assim como da sociedade civil.

Em síntese, caberá a toda a comunidade educativa (Câmara Municipal, Agrupamento de Escolas, Associações e demais parceiros) estimular e investir com eficácia na formação e educação, com vista à abertura de novas potencialidades, novas visões e novas formas de atuar, no sentido de organizar e agrupar forças dispersas que, por sua vez, conduzam a um crescente desenvolvimento deste território.

**Figura 20**

*Taxa de analfabetismo no Alentejo, Alentejo Central e Alandroal (1991, 2001 e 2011)*



*Nota.* Dados recolhidos em INE

Tal como anteriormente referido, a taxa de analfabetismo no concelho de Alandroal, em 2001, era das mais elevadas da região Alentejo, contabilizando 21% da população. A não frequência de instituições de educação formal (escolas), leva a que os indivíduos desenvolvam apetências por outros sistemas de educação não formal que, tal como refere Castro-Caldas (1993, p. 206):

These are the resulto of the interaction of natural aptitudes of the subjects with the problems of life, with the informal tutorial teaching by their parents and relatives, and with the tradition of the social environment with may vary from community to community.

#### **4.3.5. O sistema não formal de qualificação**

Tal como anteriormente referido (cf. p. 116), paralelamente à rede formal de educação, formação e qualificação, tem existido no território em estudo, uma rede de educação não formal, isto é, um conjunto de organizações não-governamentais que disponibilizam oferta qualificante não certificada.

**Tabela 32**

*Rede educação não formal no concelho de Alandroal*

<b>REDE DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL</b>
- Associações/Centros Culturais e Desportivos
- CLAS – Conselho Local de Ação Social
- Centro de Saúde de Alandroal
- Farmácia de Alandroal e Santiago Maior
- GNR (Programa Escola Segura; Programa Apoio 65 – Idoso em Segurança)
- Universidade Popular Túlio Espanca/Universidade de Évora – Polo de Alandroal

*Nota.* Adaptado de Carta Educativa de Alandroal (2013)

De todas as entidades do concelho que têm oferecido à população variadíssimas oportunidades de aprendizagem não formal e, reconhecendo-lhes todo o mérito, destacamos o Pólo da Universidade Popular Túlio Espanca/UE por, ao longo da sua implementação no território (11 anos) ter proporcionado uma oferta formativa contínua e de longo prazo. Por esse motivo, e pelo impacto positivo que tem tido na comunidade, pensamos que seja pertinente abordar de uma forma mais explícita a sua génese, no próximo ponto.

#### **4.3.5.1. A Universidade Popular Túlio Espanca/UE - Polo de Alandroal**

No concelho de Alandroal, a baixa qualificação dos indivíduos adultos remeteu-nos para percursos construídos longe dos espaços de aprendizagem de natureza escolar e formal. Em territórios rurais, marcados pelo envelhecimento das populações, a Educação assume um papel importante fora dos muros da escola, com uma vertente comunitária de proximidade entre as pessoas. E foram os contextos não formais e informais de

aprendizagem, disponíveis na malha institucional e relacional das pequenas comunidades locais do território que se terão assumido, provavelmente, como espaços mais disponíveis e, por isso mesmo, mais presentes e estruturantes na construção dos projetos educativos dos indivíduos.

O Município de Alandroal reconhece o papel determinante que a educação detém no desenvolvimento integrado das comunidades e assume a intervenção no setor da educação como uma prioridade da sua atuação política, nomeadamente através da interposição, de uma forma mais intensa, no reordenamento da rede educativa e na qualidade da educação e formação. Neste sentido e apesar da conjuntura económica, o Município continua a apostar nesta área, tendo como referência um conjunto de princípios e linhas orientadoras representadas na Carta Educativa.

Celebrado a 30 de maio de 2010, o Protocolo de Cooperação entre a Universidade de Évora e a Câmara Municipal de Alandroal deu início a um conjunto de iniciativas cujo objetivo principal foi o de potenciar um intercâmbio de saberes através do ensino, da formação, do desenvolvimento social e pessoal, da solidariedade social, do convívio e do lazer, proporcionando à população do concelho de Alandroal uma vida mais ativa.

O Pólo de Alandroal da Universidade Popular Túlio Espanca/Universidade de Évora teve o seu arranque oficial a 21 de novembro de 2010, contando com uma média anual de 300 utentes, 12 colaboradores/monitores, distribuídos por várias atividades educacionais, em regime não formal e sem fins de certificação, num contexto de Aprendizagem ao Longo da Vida.

Tendo em conta as características sociodemográficas do concelho de Alandroal, com freguesias muito dispersas, assim como o aumento da população idosa, tornou-se necessário quebrar este isolamento, através da oferta de espaços educativos alternativos, em que as suas dinâmicas lhes permitissem a aquisição de competências e a dinamização da rede não formal de aprendizagem que, à época, resultavam da ação de instituições locais. Sabia-se, no entanto, que esta rede, por si só, não abrangia todos aqueles que tinham vontade de aprender e ter uma vida mais ativa, apostando numa aprendizagem ao longo da vida.

Foi com base no projeto efetuado pelo Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora e financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (ref.<sup>a</sup> PTDC/CED/81388/2006), “*Arqueologia das Aprendizagens no Alandroal*”, já referido anteriormente, que foi possível identificar e caracterizar o perfil do universo de aprendizagens institucionais disponibilizadas pelas instituições locais, na década de 1997-2007. Concluiu-se que os projetos educativos disponíveis no território, em contextos formais, não formais e informais de aprendizagem, tiveram, como principais objetivos, o melhoramento do funcionamento e a modernização das instituições, assim como a melhoria do exercício profissional dos seus funcionários e colaboradores, o que excluía pessoas mais idosas (reformadas) e outras que, não fazendo parte das instituições, tinham vontade de aprender e preencher as suas vidas, muitas delas isoladas e apáticas.

Diagnosticada esta carência a nível local, e de forma a abranger pessoas de todas as idades e com vontade de aprender o que a escola e a comunidade em geral não lhes oferece, foi com muito agrado que o Alandroal recebeu a Universidade Popular Túlio Espanca/Universidade de Évora, sob a coordenação científica e pedagógica do seu Diretor, Professor Doutor José Carlos Bravo Nico, considerado pelo mesmo “o maior projeto de educação popular do país”, celebrando com esta instituição de ensino superior o Protocolo de Cooperação a 30 de maio de 2010.

#### ◦ O projeto do Polo de Alandroal da UPTE/UE

O Polo de Alandroal da Universidade Popular Túlio Espanca/Universidade de Évora teve o seu arranque oficial no dia 21 de novembro de 2010, com um total de cerca de 450 inscritos, distribuídos por cerca de 20 atividades.

Inicialmente, identificou-se, como área de intervenção do Polo de Alandroal, o envelhecimento ativo e/ou apoio ao idoso vulnerável, na medida em que estava diagnosticado o seu isolamento geográfico bem como a ausência de respostas para a sua ocupação. No entanto, após os primeiros anos, concluiu-se que as atividades desenvolvidas no Pólo aliciavam não só os mais idosos, mas a população em geral.

Com base nas sugestões dos interessados, tentou-se, recorrendo aos meios disponíveis, concretizar as atividades solicitadas. Analisadas as propostas/sugestões e socorrendo-se

dos recursos disponíveis, quer físicos, quer humanos, o Polo de Alandroal, nos últimos quatro anos letivos, dispôs de 10 atividades, distribuídas pelas várias freguesias do concelho, com uma média anual de 350 participantes.

Podemos esquematizar, da seguinte forma, as atividades desenvolvidas, localidades, assim como o número de beneficiários:

**Tabela 33**

*Atividades do Polo de Alandroal da UPTE/UE (2014-2017)*

<b>ATIVIDADES</b>	<b>LOCALIDADE</b>	<b>PARTICIPANTES (N.º)</b>
<b>INGLÊS</b>	Alandroal	7
<b>ITALIANO</b>	Alandroal	10
<b>ESPAÑHOL</b>	Alandroal	5
<b>INFORMÁTICA</b>	Alandroal Terena Ferreira de Capelins Montejuntos Aldeia das Pias	47
<b>TEATRO</b>	Alandroal	15
<b>INSTRUMENTOS TRADICIONAIS</b>	Hortinhas (Terena)	30
<b>COSTURA E ARTESANATO</b>	Alandroal e Terena	36
<b>INICIAÇÃO À PINTURA</b>	Alandroal	12
<b>GINÁSTICA</b>	Alandroal Terena Mina do Bugalho Ferreira de Capelins Montejuntos Marmelos Cabeça de Carneiro Aldeia da Venda	140
	Lares do concelho – Alandroal, Terena e Aldeia de Pias	30
<b>TUNA</b>	Alandroal	35
<b>TOTAL</b>		<b>367</b>

*Nota.* Dados recolhidos em Câmara Municipal de Alandroal

- Os objetivos

O projeto tem como principal característica fomentar a cultura social, combatendo o isolamento e dinamizando diversas atividades participativas, num contexto de educação não formal e aprendizagem ao longo da vida, abrangente a todas as faixas etárias.

E tem como principais objetivos:

- ✓ Desenvolver um conjunto de atividades para potencializar um intercâmbio de saberes através do ensino, da formação, do desenvolvimento social e pessoal, da solidariedade social, do convívio e do lazer, proporcionando à população do concelho uma vida mais ativa;
- ✓ Promover a educação não formal e a aprendizagem ao longo da vida;
- ✓ Combater a solidão, a exclusão social, promovendo o envelhecimento ativo;
- ✓ Promover o bem-estar social, proporcionando uma melhoria de qualidade de vida dos seniores e adultos impulsionando a sua participação cívica e auto organizacional;
- ✓ Desenvolver e fortalecer as relações interpessoais e sociais entre as diferentes gerações;
- ✓ Divulgar e preservar a história local, cultura, tradições e valores;
- ✓ Fomentar e apoiar o voluntariado social.

- As parcerias estabelecidas

Embora a Câmara Municipal dispusesse de vários espaços para o desenvolvimento das atividades (Espaço Mulher; Fórum Cultural Transfronteiriço; Biblioteca Municipal), houve necessidade de estabelecer parcerias com outras instituições, de modo a levar a Universidade a todas as freguesias do concelho. Assim sendo, foram mobilizados, para além das Escolas Primárias desativadas da Mina do Bugalho; Ferreira de Capelins e Hortinhas – Terena, as Juntas de Freguesia, a Casa do Povo de Santiago Maior, o Centro Cultural de Aldeia da Venda, a APIT – Associação de Proteção dos Idosos de Terena, o

Lar Cantinho Amigo de Santiago Maior e a Santa Casa da Misericórdia de Alandroal. Compreendendo a importância do projeto, todos os parceiros têm prestado o seu apoio quer na disponibilização de espaços para realização de atividades como na receção dos monitores, como é o caso dos três lares do concelho.

- A intergeracionalidade

Tal como atrás referido, inicialmente, o Pólo de Alandroal estava direcionado para os mais idosos. Mas com a entrada dos mais novos, e tendo como principal objetivo utilizar as atividades como um instrumento para a inclusão social e desenvolvimento da comunidade, esta realidade trouxe enormes benefícios à concretização do projeto, tais como:

- ✓ Desenvolvimento de competências, ao nível da transferência de conhecimentos, habilidades e valores humanos (respeito, compreensão, solidariedade, cooperação, etc.);
- ✓ Partilha recíproca de experiências, ideias, visões e aprendizagens, culminando em benefícios sociais e individuais;
- ✓ Valorização dos mais velhos;
- ✓ Promoção, nos mais novos, da educação ao longo da vida.

- As abordagens de avaliação (social, individual)

Relativamente à avaliação que tem sido realizada ao longo destes nove anos, a nível social, prende-se com a observação que é feita quer pela aceitação no terreno deste grande projeto, quer pela participação dos indivíduos. Das atividades implementadas no Pólo de Alandroal da Universidade Popular Túlio Espanca, emergiu um grupo de teatro, um grupo de música tradicional – Trigueirão no Relheiro (cujos elementos tiveram a sua formação na Escola de Instrumentos Tradicionais de Hortinhas, pertencente ao Pólo) e uma Tuna académica. Estes três grupos, socialmente falando, vieram dar vida não só ao concelho, mas a tantos outros que os requisitam e, muitos deles, mais do que uma vez por ano, sendo, assim, perceptível o seu valor e qualidade.

Por outro lado e salientando a importância do reconhecimento, a nível social, no dia 21 de janeiro de 2015 em sessão pública, na sede da Fundação Calouste Gulbenkian, em Lisboa, o Pólo de Alandroal da Universidade Popular Túlio Espanca da Universidade de Évora foi distinguido como sendo uma “Iniciativa de Alto Potencial em Inovação e Empreendedorismo Social”, no âmbito do projeto MIES - Mapa de Inovação e Empreendedorismo Social – que se definiu como um projeto de investigação, e que teve como objetivo mapear iniciativas de elevado potencial de empreendedorismo social no Norte, Alentejo e Centro do País utilizando como base a metodologia ES+. De entre 4.205 projetos, apenas 134 foram identificados como iniciativas de elevado potencial de empreendedorismo social, considerando este conceito como um processo de procura de soluções inovadoras e sustentáveis para a resolução de problemas importantes e negligenciados da sociedade. Foi, sem dúvida, uma prova de como a Universidade Popular Túlio Espanca, implementada, atualmente em seis Polos, é uma mais-valia para os territórios uma vez que se tenta transformar uma realidade, muitas vezes repleta de carências, em algo inovador que se complementa com o enriquecimento pessoal.

**PARTE II**

---

## **CAPÍTULO V**

---

### DESENHO DA INVESTIGAÇÃO E OPÇÕES METODOLÓGICAS

Definida a natureza do estudo, a questão de partida e os consequentes objetivos, propomos, neste capítulo, expor os procedimentos metodológicos adotados e aplicados nas diversas fases da investigação.

Tratando-se de um estudo de cariz longitudinal retrospectivo, delimitámos três grandes momentos de análise, que julgamos serem decisivos para a tomada de decisão dos indivíduos alvo do nosso estudo, relativamente ao rumo a dar às suas vidas:

- i. Ano de conclusão da escolaridade mínima obrigatória – à data, o 9.º ano;
- ii. Conclusão do ensino secundário;
- iii. Conclusão do ensino superior.

Da revisão bibliográfica realizada, concluímos que existem poucos estudos longitudinais e retrospectivos que visem conhecer a relação entre as dinâmicas de despovoamento das zonas rurais e a sua eventual relação com as dinâmicas de qualificação. Além das causas, interessa-nos, também, conhecer a opinião dos entrevistados sobre o assunto, daí a aplicação de um inquérito por questionário composto por perguntas fechadas e abertas, no contexto de uma abordagem mista (com dimensões quantitativa e qualitativa), à luz do paradigma interpretativo. Importa-nos obter conhecimento sobre uma realidade, descrevendo todas as características, comportamentos e decisões dos envolvidos no estudo.

### **5.1. A questão de partida e objetivos da investigação**

As políticas de ensino e formação tiveram, ao longo dos tempos, variadas mutações e reformas, no sentido de colmatar/atenuar as dificuldades que foram e são motivadas pelos vários fenómenos sociais. As crises económicas afetam esta área política em variados aspetos, mas atingem, principalmente, o setor do desemprego/emprego que, regra geral, afeta, em maior escala, os mais jovens e os mais qualificados.

Partindo do facto de que o conceito de educação se encontra em constante mutação e evolução, e sempre inserido numa realidade social e histórica, investigar, neste contexto, torna-se uma tarefa árdua, mas, sem dúvida, proveitosa e motivante, na medida em que conseguimos captar uma realidade que poderá revelar aspetos importantes e, consequentemente, contribuir para a construção de novo conhecimento.

Com base na nossa questão de partida **“Qual a relação existente entre os percursos de qualificação, emprego e mobilidade geográfica no concelho de Alandroal?”**, acreditamos obter, através desta cartografia dos percursos de qualificação e de emprego no concelho de Alandroal, uma perspetiva alargada, mas objetiva e rigorosa, do mapa que resulta da mobilidade geográfica suscitada pelos percursos académicos e profissionais dos indivíduos num território determinado e avaliar os “encontros” e “desencontros” entre estas duas realidades que nele coexistem e que determinam, em cada indivíduo, uma das suas decisões mais fundamentais: a que diz respeito à escolha do território onde pretende construir e concretizar o seu projeto de vida.

O nosso estudo pretendeu saber, com base nos percursos de qualificação efetuados, numa primeira análise, o que levou os jovens a sair ou a permanecer no seu local de origem e que tipo de qualificação se revelou mais relevante na saída ou na permanência dos jovens. Numa segunda análise, interessou-nos conhecer o perfil dos jovens que tendem a deixar ou a permanecer na sua terra natal e quais as suas expectativas em relação ao seu futuro e ao seu território. Por último, interessou-nos, também, conhecer que consequências poderá ter tido o nível de qualificação dos indivíduos no despovoamento rural do concelho de Alandroal.

Neste contexto, foram definidos os seguintes objetivos para a presente investigação:

1. Conhecer os percursos de qualificação dos indivíduos nascidos em 1983, no concelho de Alandroal, no período de 1983-2013;
2. Conhecer os percursos de emprego dos indivíduos nascidos em 1983, no concelho de Alandroal, no período de 1983-2013;
3. Caracterizar os percursos de mobilidade geográfica dos indivíduos nascidos em 1983, no concelho de Alandroal, no período de 1983-2013;
4. Avaliar as possíveis relações entre os percursos de qualificação, de emprego e de mobilidade geográfica dos indivíduos nascidos em 1983, no concelho de Alandroal, no período de 1983-2013;
5. Identificar fileiras “territorializadas” e “desterritorializadas” de qualificação e emprego, no concelho de Alandroal, no período de 1983-2013;
6. Estabelecer o quadro geral das relações entre qualificação, emprego e mobilidade geográfica, no concelho de Alandroal, no período de 1983-2013.

## 5.2. A natureza da investigação

Como foi anteriormente referido, auxiliámo-nos de uma metodologia assente em estudos de rastreamento com base numa análise retrospectiva, na medida em que, pensamos ser através do conhecimento de várias intervenções ao longo da vida dos participantes no estudo (percursos escolares, profissionais, mobilidade geográfica) que poderemos compreender as razões dessas decisões e documentar os impactos dessas intervenções na vida atual dos mesmos. Acreditamos que a técnica de pesquisa Tracer Study permitir-nos-á identificar a influência das diversas situações vivenciadas pelos indivíduos nas decisões tomadas ao longo do seu percurso de vida, tal como refere Hornby and Symon (1994, p. 168):

Tracer studies are a method of identifying and describing organisational processes across time and stakeholder group by the use of "tags" as a way of following the unfolding process through the organisation, prompting the discussion of the process with organisational members, and identifying further important sources of information. All tracers are concerned with elucidating processes and so, by definition, tracers are associated with the description of activities over time - tracing may be carried out concurrent with the process as it occurs and/or retrospectively.

A abordagem qualitativa, uma vez que os dados a recolher não se fundamentarão apenas nos desempenhos, mas nas atitudes, e serão recolhidos após os factos, permitir-nos-á uma perspetiva enriquecida pelo tempo e pela experiência dos intervenientes. A simples técnica qualitativa, neste contexto, poderá ser utilizada para seguir (os traços) a propagação de informações da sua fonte original, através do seu espectro de impacto. A metodologia qualitativa é aquela que nos permite compreender, descrever e interpretar os factos inerentes ao estudo, de forma mais eficaz, uma vez que, “(...) a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo” (Bogdan, 1994, p. 48).

Foi nossa intenção obter informação rigorosa e completa que nos permitisse conhecer e compreender, em profundidade, vivências, atitudes e decisões do público-alvo. Pretendemos ir além da simples recolha de dados e, por isso, fará todo o sentido que tenhamos em conta que “os dados são enquadrados e interpretados em contextos holísticos de situações, acontecimentos de vida ou experiências vividas, particularmente significativos para as pessoas implicadas” (Fidalgo, 2003, p.178).

Por outro lado, sendo o inquérito por questionário o nosso instrumento de recolha de dados, induziu-nos diretamente para uma abordagem quantitativa. Todavia e segundo Bell (1997, p. 85), “é possível que considere que um estudo que recorre apenas a inquéritos é inevitavelmente quantitativo; este, porém, poderá também possuir características qualitativas”.

Tal como esquematiza Cardoso (2007, p. 140), os dois paradigmas de investigação contrapõem-se em vários aspetos, mas, para nós, da sua complementaridade emerge uma análise mais eficaz e realista do que pretendemos estudar.

**Tabela 34**

*Paradigmas da investigação*

<b>PARADIGMAS</b>	
<b>QUANTITATIVO</b>	<b>QUALITATIVO</b>
Apoia-se nas filosofias positivista, comportamentalista, empirista.	Apoia-se nas filosofias fenomenológica-naturalista, etnometodológica e interacionismo simbólico.
Estabelece relações e explica as mudanças.	Compreende fenómenos sociais segundo as perspetivas dos participantes.
Os métodos e processos são específicos e pré-determinados. As decisões das estratégias de investigação são rígidas.	Os métodos e processos são flexíveis, o desenho da investigação é emergente, podendo ser modificadas as decisões ao longo da investigação.
Apoia-se em desenhos correlacionais ou experimentais, de modo a reduzir os enviesamentos e as variáveis externas.	Admite a existência de subjetividade tanto na recolha de dados quanto na interpretação desses dados.

O papel do investigador deve ser, tanto quanto possível, de afastamento.	O investigador vive na imensidão da situação e no fenómeno social, passado e futuro.
As investigações visam, maioritariamente, permitir generalizações.	As ações são fortemente influenciadas pelos contextos em que ocorrem; são generalizações conceituais.
Analizam-se os dados de forma dedutiva.	Analizam-se dados de forma indutiva.
Recolhem-se dados para confirmar hipóteses previamente construídas.	Não recolhem dados ou provas para confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente.
Ênfase nos resultados ou produtos da investigação.	Ênfase maior no processo de investigação
As amostras são, na maioria, amplas, estratificadas, com grupo de controlo, de seleção aleatória.	As amostras das investigações são pequenas, numericamente não representativas.
Os métodos e as técnicas mais utilizadas são: experimental, questionário, entrevista estruturada.	Os métodos mais utilizados são a observação participante, análise documental e entrevista aberta (semiestruturada, conversa informal, não-estruturada).

*Nota.* Adaptado de Cardoso (2007, p. 140)

### 5.3. As fases da investigação

Como técnica de recolha de informação, recorreremos igualmente às tecnologias da informação e comunicação e a fontes documentais (informação estatística – indicadores de demografia, emprego, ensino, informações sobre políticas, legislação, instrumentos de planeamento, etc.). Nesta abordagem, e no sentido de identificar e, posteriormente, localizar o grupo de participantes a estudar, recorreremos aos registos de nascimento da Conservatória do Registo Civil do concelho, à análise da informação presente nos arquivos escolares e, complementarmente, aos processos de Recenseamento Eleitoral existentes nas autarquias locais do concelho de Alandroal.

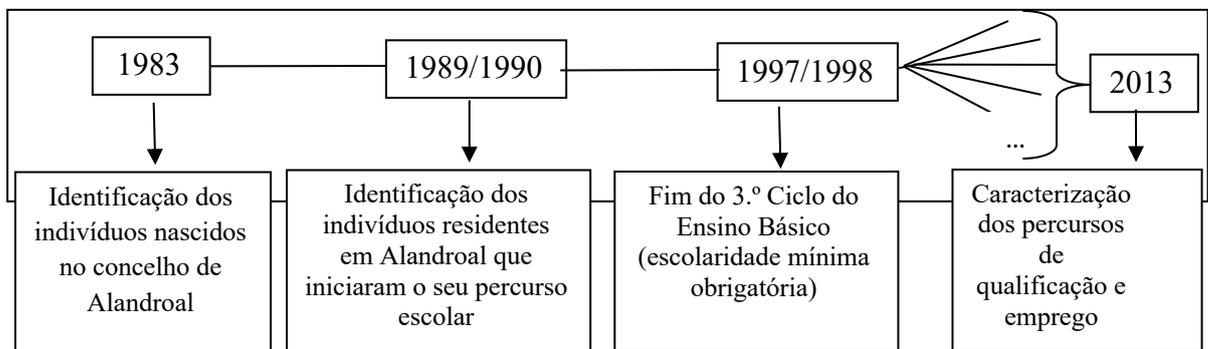
A presente investigação, assente nas metodologias referidas, resultou numa tarefa árdua, quer ao nível da localização dos indivíduos, quer na análise das diversas fases da vida de cada um, desde o seu nascimento, indo ao encontro do que afirmam Hornby and Symon (1994, p. 3):

Tracer studies get their name from the primary activity involved, which is to trace, find or locate a group of individuals. The actual task of tracing the former beneficiaries may be complicated since information on their whereabouts may be dated or incomplete. With tracer studies, a large part of the effort is spent tracing the interviewee. Tracer studies are sometimes referred to as follow-up studies because they trace individuals some time after an event has taken place, and follow up on what has happened in their lives since then.

Esquemáticamente, todo este processo de reconstituição pode ser apresentado pela seguinte figura:

**Figura 21**

*Processo de reconstituição da investigação*



*Nota.* “Percursos de Qualificação e Emprego em Alandroal: o período de 1983-2013”

No sentido de concretizar a presente investigação, determinaram-se e concretizaram-se as seguintes fases de trabalho:

**Tabela 35***As fases da investigação*

<b>DATA</b>	<b>FASES DA INVESTIGAÇÃO</b>
Agosto a novembro de 2013	Contacto com a Conservatória do Registo Civil local e Junta de Freguesia, chegando-se à identificação de 66 indivíduos nascidos em 1983, no concelho de Alandroal.
	Recolha de informação nos arquivos do Agrupamento de Escolas de Alandroal.
Outubro de 2013 a março de 2014	Construção e validação do instrumento de recolha de informação.
Abril a dezembro de 2014	Localização dos 52 indivíduos identificados, através de variadas formas: relações pessoais; Facebook.
Janeiro a abril de 2015	Realização de um estudo piloto, que consistiu na aplicação do instrumento de recolha de dados a 6 indivíduos para testar a sua adequabilidade e proceder ao seu melhoramento e alteração de formulação de questões de maneira a torna-lo mais claro e eficaz na recolha de informação.
Maio de 2015	Disponibilização do inquérito <i>online</i> e criação de um Grupo na rede social Facebook.
De maio de 2015 a dezembro de 2016	Recolha dos dados dos 52 intervenientes.
Setembro de 2017 a dezembro de 2018	Análise quantitativa e qualitativa dos dados recolhidos.
Janeiro de 2019	Elaboração de uma ficha de dados onde se retrata, resumidamente, os três grandes vetores de análise: dados pessoais; académicos e profissionais.
A partir de janeiro de 2019	Redação do estudo.

*Nota.* “Percurso de Qualificação e Emprego em Alandroal: o período de 1983-2013”

Recorrendo à pesquisa bibliográfica efetuada, tentámos, de uma forma original, proceder a redação teórica do estudo, concordando com Vilelas (2009, p.11) quando refere que:

(...) investigar é uma atividade que obriga a disciplinar o pensamento e a ação (...) requer um permanente exercício de introspeção e reflexão (...) supõe desenvolver um delicado equilíbrio entre a aplicação de normas mais ou menos estabelecidas pelo método e uma certa dose de criatividade e originalidade.

### 5.3.1. A seleção do território

A seleção do território de Alandroal para a realização da presente investigação prendeu-se, fundamentalmente, com três fatores:

- i. O facto de ser residente neste município há 22 anos e a minha atividade profissional ter estado sempre ligada à educação e ao desenvolvimento local;
- ii. A intenção de dar prosseguimento ao estudo que realizei em 2011-2012, no âmbito do Curso de Mestrado em Ciências da Educação – Educação Comunitária, sob o tema “*Arqueologia* das Aprendizagens na Freguesia de Nossa Senhora da Conceição – Alandroal (1997-2007)”;
- iii. Existência de variadíssimos estudos neste território (“*Arqueologia* das Aprendizagens no concelho de Alandroal”; várias teses de Mestrado e de Doutoramento; Revisão da Carta Educativa; Atlas da Educação em Alandroal; etc.) o que leva a um aumento de interesse em aprofundar as questões educacionais presentes neste território.

### 5.3.2. O período a estudar (1983-2013)

A escolha deste período, em concreto (1983-2013), teve a ver, essencialmente, com dois fatores:

- i. 2013 – Ano de início deste trabalho de investigação;
- ii. 1983 (30 anos antes) – tempo considerado adequado para avaliar percursos de qualificação e de emprego consolidados.

Considerou-se que o período do estudo (1983 a 2013) poderia permitir obter uma imagem completa dos percursos de qualificação e emprego seguidos por esta coorte de indivíduos e avaliar o impacto que estas trajetórias tiveram na sua mobilidade geográfica.

A população considerada prendeu-se com o facto de que, no ano de 2013, os indivíduos em estudo tivessem 30 anos, uma idade mais do que suficiente para terem concluído as suas trajetórias de qualificação e estruturado o seu percurso profissional. Além destes aspetos, nesta fase, já teriam sido consolidadas as suas opções familiares e de fixação territorial.

Definido o período do estudo (1983 a 2013) e, conseqüentemente, o ponto de partida, recorreremos a fontes documentais para identificar e localizar os indivíduos nascidos no ano de 1983, no concelho de Alandroal. A partir deste momento, iniciou-se todo um trabalho de pesquisa muito gratificante que consistiu em mapear os percursos de vida dos indivíduos ao longo de três décadas.

A recolha de dados teve uma duração de um ano e nove meses (de abril de 2015 a dezembro de 2016) e foram obtidos através da aplicação de um inquérito por questionário a 52 indivíduos, que correspondeu a 79% do número de indivíduos registados na Conservatória do Registo Civil, no ano de 1983. Não foi possível localizar os restantes 14 indivíduos.

### **5.3.3. A construção e validação do instrumento de recolha de informação**

Com base nos dados recolhidos, através da aplicação do nosso instrumento de recolha de informação (cf. Anexo I), realizámos os seguintes procedimentos:

- i) Traçar o perfil individual de cada inquirido, tendo por base as suas decisões, motivações e expectativas;
- ii) Estabelecer ‘comparações’ entre os trajetos percorridos, assim como as ‘relações’ entre eles;
- iii) Analisar as diferentes origens dos envolvidos, de acordo com as diferentes freguesias do concelho em estudo.

Fizeram parte deste instrumento dois tipos de questões: abertas e fechadas. As questões abertas foram formuladas com o intuito de permitir ao inquirido construir as suas respostas com base nas suas experiências e vivências, opiniões, atitudes, expectativas, tomadas de decisão e suas determinantes. A fim de não influenciarmos as respostas e, pelo facto de não conhecermos a realidade ao nível de vivências e trajetórias escolares e profissionais dos inquiridos, optámos por este tipo de questões, concordando com Hair Jr. *et al* (2005, p. 219), que afirmam que as questões abertas são utilizadas quando o pesquisador não conhece as possíveis respostas ou quando acredita que as alternativas podem influenciar as respostas. No entanto, temos consciência que, para utilizarmos este tipo de perguntas, as mesmas devem ser feitas de forma moderada ou, como refere o autor acima identificado, devem ser usadas com “parcimónia” (p. 219).

Por outro lado e na presença de questões fechadas, o respondente apenas selecionou a opção ou opções, de entre as apresentadas, que mais se adequava à sua opinião. Hair Jr. *et al* (2005, p. 160) afirmam que as perguntas deste tipo devem apresentar “possibilidades de respostas (opções) mutuamente excludentes e limitadas a um número exaustivo de alternativas para cada resposta possível”. Para Ludwig (2009), esse tipo de questões exige mais tempo para a sua elaboração do que as abertas porque existem sempre dificuldades na organização de opções de respostas precisas, todavia, torna mais fácil a sua análise e tabulação das respostas.

As questões que pedem informações de natureza mais pessoal foram colocadas na última secção do questionário porque pensámos que, se feitas no início, poderiam afetar as respostas das questões subsequentes.

Como este tipo de instrumento poderia ser respondido sem a presença do investigador, pressupôs-se, ou esperou-se, que o respondente tivesse conhecimento e motivação para o fazer sozinho. Para que isso fosse possível, “o conteúdo e o formato devem ser atraentes o suficiente para que os respondentes realmente preencham e devolvam o questionário” (Hair Jr. *et al*, 2005, p. 160). Porém, é justamente este um dos problemas da aplicação de questionários: a perda de controlo do investigador. É impossível, por exemplo, saber se o respondente pediu opinião a terceiros, se respondeu na sequência indicada, etc. Como tal e embora saibamos que não seria possível inquirir pessoalmente todos os participantes, tentámos fazê-lo sempre que possível.

Partindo do conjunto de participantes do nosso estudo (52 indivíduos nascidos no concelho de Alandroal no ano de 1983), tivemos o cuidado na adequação das questões às suas características, tais como: a escolaridade, classe social, etc. Com o objetivo de que os sujeitos respondessem com exatidão às questões formuladas, tentámos não criar perguntas muito extensas ou difíceis de compreender, não induzindo a respostas “politicamente corretas” ou a respostas que os inquiridos interpretem como as que o investigador espera (questões dominantes) (Hair Jr. *et al* 2005).

Relativamente à tipologia do questionário (maneira como as perguntas são ordenadas, estruturadas e apresentadas), a ordem das questões tentou partir das mais gerais para as mais específicas, uma vez que as primeiras questões podiam influenciar as respostas das seguintes, processo chamado de “efeitos de contexto” por Hair Jr. *et al* (2005).

Utilizámos uma redação clara, concisa, simples e direta, evitando termos ou expressões que pudessem causar ambiguidade e, conseqüentemente uma má interpretação ou compreensão do conteúdo das perguntas que procurámos serem breves porque “quanto mais longa for a pergunta, maior a probabilidade de ser mal compreendida pelos respondentes” (Hair Jr. *et al* 2005, p. 225).

Outro fator que achámos importante ter em conta na apresentação das questões, e que deve ser evitado, é a chamada questão dominante. Como dissemos antes, é comum surgirem questões que implicitamente sugerem que uma determinada resposta é desejável, o que pode levar o respondente a adequar as suas respostas. Neste sentido, Nunan (2003, p. 143) adverte que o investigador não pode revelar as suas opiniões sobre as questões que pretende estudar: “it is particularly important that the researchers not reveal their own attitudes through leading questions such as the following: 'do you think that the concept of learner-centredness is utopian and unrealistic?'”.

Com base na literatura consultada e na experiência pessoal, ao nível de execução/aplicação de inquéritos por questionário, pensámos ter obtido um instrumento válido e rigoroso, que nos permitiu uma análise de dados credível e o mais completa possível que nos permitiu estabelecer correlações entre eles para que pudessemos chegar a conclusões reais e fidedignas.

O nosso inquérito por questionário é composto por 45 questões distribuídas por seis grupos (cf. Anexos A, p. 241 e B, p. 267):

I – Identificação

II – Percurso Académico

III – Percurso Profissional

IV – Caracterização da atual situação profissional

V – Relação Formação/Emprego

VI – Aspectos Sociológicos

Pese embora possa ser considerado, à primeira vista, um questionário muito extenso, achámos pertinente a sua utilização neste tipo de estudo, uma vez que se trata de uma pesquisa de factos ocorridos antes da investigação, sem que o investigador tenha qualquer intervenção direta junto dos participantes, enquanto a ação decorre, baseada em indícios que foram deixados e na recolha das reflexões que os participantes possuem sobre os factos. Propôs-se, por isso, a construção e concretização de um dispositivo metodológico assente num Tracer Study de reconstituição longitudinal dos percursos de qualificação formal e de emprego de todos os indivíduos nascidos em 1983 que, nos anos de 1989-1990, iniciaram a sua escolaridade no concelho de Alandroal (Distrito de Évora). Tendo a consciência de que a definição da população a utilizar numa investigação é uma etapa metodológica essencial, uma vez que a mesma corresponde ao “grupo sobre o qual o investigador tem interesse em recolher informação e extrair conclusões” (Tuckman, 2000, p. 338), o processo de reconstituição decorreu até ao ano de 2013 e teve como finalidade obter uma “fotografia” o mais completa possível dos percursos de qualificação e emprego do grupo de pessoas selecionado.

Validado o instrumento e concluídas as alterações após a aplicação prévia, seguiu-se a aplicação do mesmo diretamente aos inquiridos e a outros que, por motivos de emigração e imigração, foram respondidos *online*, através de correio eletrónico ou pelo Grupo criado para o efeito, no Facebook.

Recorremos à realização deste inquérito por questionário, através de uma ferramenta digital que considerámos ter aplicabilidade neste tipo de contexto educativo: o Google Docs. Permitiu-nos elaborar todo o texto e, através da plataforma, enviá-lo a todos os

participantes do estudo que, por algum motivo, não pudesse responder pessoalmente. Revelou-se uma aplicação muito prática e simples de utilizar.

A seleção dos teatros de investigação explanada no nosso instrumento de recolha de dados prendeu-se com uma variedade de características que, para nós, poderiam ter impacto na definição de perfis e delimitação de percursos (escolares e profissionais) distintos. Estas características têm a ver, principalmente, com a habilitação académica e profissional não só dos intervenientes, mas também dos seus progenitores, da residência dos inquiridos nas várias freguesias do concelho, tendo em conta a sua morfologia social e geográfica.

Elaborada a primeira versão do instrumento de recolha de dados, sob orientação do Professor Doutor José Carlos Bravo Nico, foi solicitada a intervenção de uma equipa de especialistas, composta pela Professora Doutora Lurdes Pratas Nico, Professor Doutor António Neto e Dr. António Borrões no sentido de se proceder à sua validação. Sugeridas e efetuadas algumas alterações seguiu-se a realização de uma aplicação prévia, etapa pela qual, segundo Nunan (2003), todo questionário deve passar antes de ser aplicado, uma vez que,

Trap for the inexperienced researcher is to collect the data and then realise that the question was asked in a way which cannot be analysed to answer the question. Because of these and other pitfalls, it is imperative to pilot any questionnaire which is developed. (In fact, I would argue strongly that all research should have a piloting phase). (p. 145).

Decidimos aplicar o instrumento de recolha de dados a seis indivíduos, com perfis semelhantes aos da nossa amostra, para testar a sua adequabilidade e, conseqüentemente, proceder ao seu melhoramento e alteração de formulação de questões de maneira a torná-lo mais claro e eficaz na recolha da informação pretendida, de modo a avaliar a provável exatidão e coerência das respostas.

A aplicação prévia do inquérito foi aplicada num ambiente semelhante ao que se previu ser utilizado na pesquisa, ou seja, pessoalmente a três indivíduos e os outros três via *online*, de maneira a detetarmos, com a ajuda dos intervenientes, quais as dificuldades e/ou dúvidas suscitadas.

Elaborada a lista dos 52 intervenientes identificados nas bases documentais, recorreremos às Tecnologias da Informação e Comunicação, em particular ao Facebook, para proceder à localização dos indivíduos. Esta pesquisa revelou-se de extrema importância, tendo em conta que esta rede social nos permitiu, a partir do nome da pessoa, aceder ao seu perfil e, desta forma, estabelecer um contacto direto. No entanto, para este tipo de trabalho, o nome, principalmente do sexo feminino, trouxe algumas dificuldades na medida em que muitas das possíveis participantes adquiriram o sobrenome do cônjuge. Dada esta dificuldade e cientes do facto de se tratar de uma rede social, onde se verifica a rápida propagação de informação, criámos um Grupo de trabalho – “1983 – Alandroal” -, com um texto introdutório, onde se apresentaram os objetivos da nossa investigação. Solicitámos a todos, os que aceitaram o convite, para aderirem ao Grupo e preenchessem o inquérito online disponível na página, com acesso rápido através da hiperligação. Recorreremos a esta opção, na impossibilidade de inquirir presencialmente os indivíduos que saíram do seu local de origem e se encontram, atualmente, em locais tão dispersos quanto Suíça, Lisboa, etc. A criação da página de Facebook e respetivo Grupo teve como objetivos:

- i) Localizar indivíduos, de mais difícil localização, através das diversas redes de amigos;
- ii) Dar conhecimento da investigação em curso e dos objetivos da mesma;
- iii) Disponibilizar *online* o inquérito por questionário para preenchimento e respetivo envio.

#### 5.3.4. A população estudada

Para a realização desta investigação foi definido um grupo específico de indivíduos, pelas razões anteriormente indicadas e, por isso, procedemos à constituição de uma amostra não aleatória intencional.

Como já foi referido, definido o período a estudar, dirigimo-nos, em primeiro lugar, à Conservatória do Registo Civil de Alandroal, onde nos foi facultada uma listagem de todos os 66 registos de nascimento desse ano, onde constavam: nome completo, data de nascimento e naturalidade. Após esta primeira abordagem, foi solicitado, ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Alandroal, a autorização para a consulta dos registos

escolares dos alunos, a partir do ano letivo de 1989/1990, momento que corresponderia ao início da vida académica dos indivíduos em estudo. Consultados os registos (pautas de avaliação periódica, turmas), constatou-se que, do total de 66 indivíduos 4 deles não frequentaram nenhuma escola do concelho, depreendendo-se que, embora registados na Conservatória local, não residiram no território, naquele período. No entanto, aferimos a situação inversa, ou seja, a presença de quatro alunos que, embora não constassem dos registos de nascimento, frequentaram as escolas e residiam no concelho. Esta reconstituição fez-se até ao ano letivo de 1997/1998, ano em que concluíram a escolaridade mínima obrigatória (9.º ano de escolaridade). Do apuramento da análise dos registos escolares, constatámos que, destes 66 alunos que iniciaram o seu percurso académico em Alandroal, 14 deles deixaram de aparecer nos referidos registos.

#### **5.3.5. A aplicação do instrumento de recolha de informação**

Partindo do tema desta investigação, que pretende identificar e caracterizar as trajetórias escolares e profissionais concretizadas por indivíduos adultos num território do interior da região Alentejo (Município de Alandroal), num período de tempo relativamente longo (30 anos) e avaliar o impacto dessas trajetórias na mobilidade geográfica dos indivíduos, pensamos que o inquérito por questionário seria o instrumento de recolha e avaliação de dados mais eficaz e equilibrado tendo em conta a complexidade e abrangência/profundidade da investigação que, segundo Gil (1999, p. 128), é uma “(...) técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”.

A aplicação do instrumento de recolha de dados ocorreu, presencialmente ou através da internet, sendo sempre explicada a finalidade do estudo a cada inquirido, salientando a proteção e anonimato dos dados. Dos 52 indivíduos localizados e contactados, todos responderam ao inquérito por questionário.

Para a recolha, tratamento estatístico e análise de dados utilizámos, numa primeira fase, a Google Docs, uma vez que considerámos a sua aplicabilidade simples neste tipo de contexto educativo e que, para além de gratuito, permitiu-nos elaborar/editar o texto quantas vezes foi necessário, tornando-se numa ferramenta digital muito prática. A par

do preenchimento *online* do inquérito por questionário, o seu envio e a sua receção em tempo real, a Google Docs gera simultaneamente uma folha de cálculo com os dados rececionados, elaborando, automaticamente, o seu tratamento estatístico, fazendo uma análise quantitativa. No entanto, detetadas algumas limitações desta plataforma e de maneira a complementar e confirmar a análise dos dados, recorreremos igualmente à versão 22.0 do programa estatístico IBM-SPSS Statistics para Windows. À medida que rececionámos os inquéritos, através do Google Docs e, achando que seria importante ter todos os dados em formato de papel, foram redigidos todos os inquéritos recebidos em formato digital e, posteriormente, inseridos em SPSS.

Tal como é característico nos estudos de rastreamento, e concordando com Shomburg (2016, p.38), o instrumento utilizado permitiu-nos obter informação sobre vários aspetos relacionados com o emprego, a formação realizada ao longo do período de tempo analisado, e relacionar, deste modo, educação e emprego.

Several aspects of employment and work, as well as prior learning experiences, might be included in tracer studies to analyse the links between education and work. The survey can cover a broad range employment and work outcomes: (a) employment status; (b) salary; (c) working time; (d) type of contract (temporary/unlimited); (e) typical job assignments; (f) job requirements; (g) job satisfaction; (h) utilisation of knowledge; (i) links between levels of education attainment and position.

#### **5.3.6. A análise da informação recolhida**

Após a definição do período de tempo a estudar (1983 a 2013) e definido um grupo de pessoas específico e, conseqüentemente o ponto de partida e de chegada da nossa problemática (mobilidade territorial), deu-se início a um trabalho de investigação que pensamos ser peculiar na medida em consistiu em mapear todos os processos e, a partir deles, definir os diversos perfis dos indivíduos e conseqüentes trajetos de vida.

A recolha de toda a informação foi efetuada entre abril de 2015 e dezembro de 2016, fundamentando a extensão temporal devido ao facto de um pouco mais de metade dos indivíduos se encontrarem geograficamente dispersos, tornando-se numa tarefa morosa.

Tal como referido anteriormente, o processo de recolha de dados fez-se através da rede social Facebook, correio eletrónico e presencialmente. Inicialmente, realizámos uma análise transversal, geral e simplificada dos dados obtidos que nos permitiu definir as características de cada sujeito, assim como os seus percursos de qualificação e emprego. Com base nesta análise definimos, igualmente, que perfis tiveram impacto na sua mobilidade geográfica. Após esta análise mais geral e individualizada, partimos para uma outra perspetiva que consistiu na associação de variáveis de forma a obtermos uma correlação ou diferenciação entre elas de maneira a permitir-nos distinguir vários tipos de perfis e consequentes trajetórias. A complementaridade destas duas análises possibilitou-nos elaborar uma leitura mais completa e clara dos dados recolhidos, na medida em que aferimos a relação entre variáveis e, por outro, o que as diferencia.

## **CAPÍTULO VI**

---

### **ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS**

### **6.1. Caraterização da população inquirida**

A presente investigação teve, como ponto de partida, a identificação de todos os indivíduos nascidos no concelho de Alandroal, no ano de 1983, recorrendo-se, para isso, aos registos de nascimento da Conservatória do Registo Civil local. A partir desta base documental, e identificados 66 indivíduos, procedeu-se à análise da informação presente nos arquivos escolares do Agrupamento de Escolas de Alandroal. Concluiu-se, desta análise:

- 1) 4 indivíduos sem qualquer registo escolar (apenas consta o seu registo de nascimento no concelho: 2 na freguesia de Santiago Maior, 1 em Terena (São Pedro) e outro em Juromenha (Nossa Senhora do Loreto));
- 2) 14 Indivíduos que, embora tivessem iniciado o seu percurso de qualificação no território em estudo, saíram do concelho em tenra idade, facto este que, através de conversas informais com habitantes locais, se deveu à mobilidade dos seus pais, motivada por circunstâncias profissionais;
- 3) 4 alunos que, embora não constassem dos registos de nascimento, iniciaram a sua escolaridade e residiam no concelho, sendo, deste modo, considerados no estudo.

Com base nos dados reunidos e disponíveis, apurámos 52 indivíduos.

**Figura 22**

*Identificação e localização dos indivíduos*



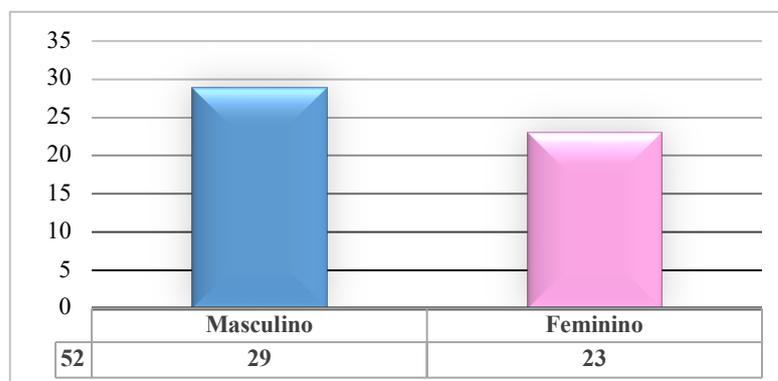
*Nota.* Inquérito por questionário – “Percurso de Qualificação e Emprego em Alandroal (PQEA) – 1983-2013”

### 6.1.1. Sexo

Como referido anteriormente, dos 66 indivíduos nascidos no concelho de Alandroal no ano de 1983 (identificados no Registo Civil local), 4 deles não constam de qualquer outro registo e não possível localizá-los. Contudo, outros 4 que, embora do mesmo ano de nascimento, não se encontram registados no concelho, foram considerados para o estudo residirem e estudarem no Alandroal. Foram localizados 52 deles, sendo que 23 são do sexo feminino e 29 do sexo masculino.

**Figura 23**

*Participantes no estudo (sexo)*

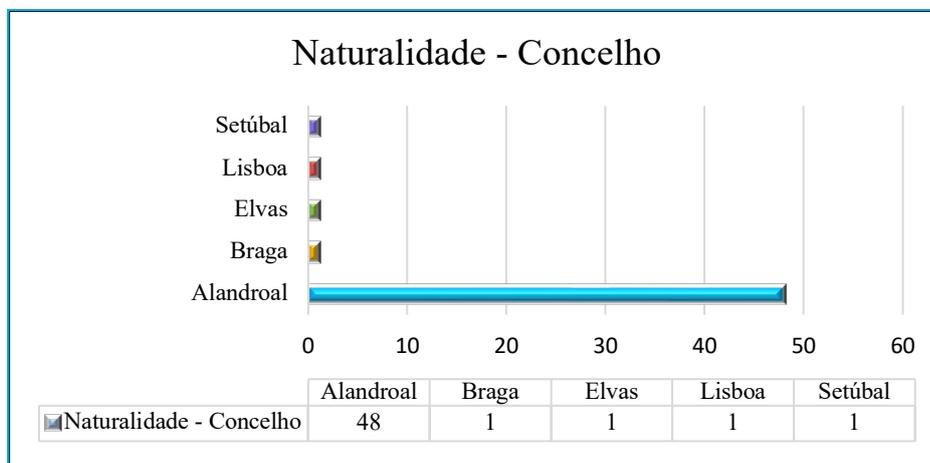


*Nota.* Dados recolhidos em Inquérito por questionário –PQEA– 1983-2013

### 6.1.2. Naturalidade

**Figura 24**

*Participantes no estudo (concelho de naturalidade)*



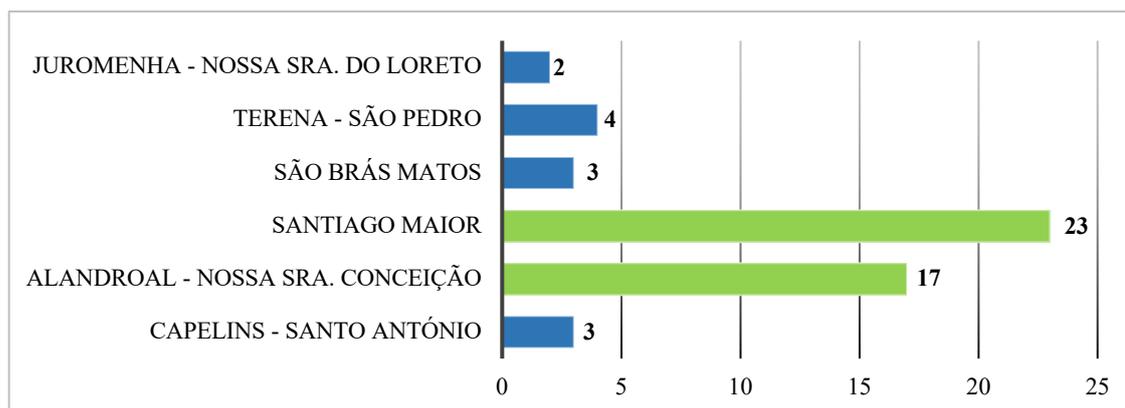
*Nota.* Dados recolhidos em Inquérito por questionário –PQEA– 1983-2013

Relativamente à naturalidade dos 52 indivíduos considerados no estudo e como se indica na Figura 24, 48 são naturais do concelho de Alandroal (equivalendo a 92% do total de indivíduos), e 4 são naturais de outros concelhos: Lisboa, Elvas, Setúbal e Braga. Estes últimos, tal como já anteriormente referido, foram considerados para o nosso estudo, na medida em que residiram, desde muito novos, no território em análise e aí iniciaram ou

continuaram o seu percurso de qualificação. Assim sendo, serão considerados e contabilizados nas suas freguesias de residência (2 em Santiago Maior; 1 em Alandroal e 1 em Juromenha).

**Figura 25**

*Participantes no estudo (freguesia de naturalidade)*



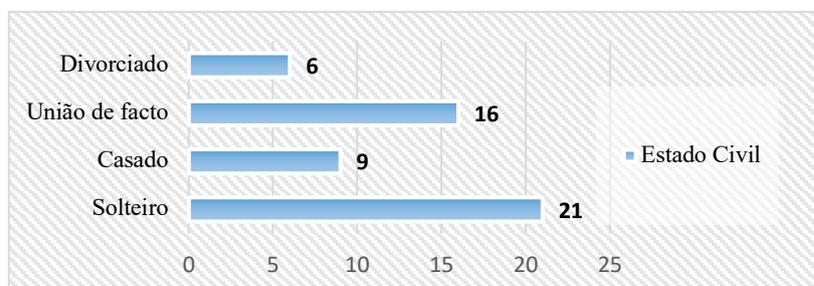
*Nota.* Dados recolhidos em Inquérito por questionário –PQEA– 1983-2013

Constatamos que, no ano de 1983, houve um maior número de nascimentos em famílias residentes na freguesia de Santiago Maior (23, equivalendo a 44,2% do grupo de indivíduos localizados) seguida da sede de concelho – Alandroal (Nossa Senhora da Conceição), com 17, equivalendo a 32,7% dos casos.

### 6.1.3. Estado civil (em 2013)

**Figura 26**

*Participantes no estudo (estado civil)*



*Nota.* Dados recolhidos em Inquérito por questionário –PQEA– 1983-2013

Relativamente ao estado civil dos inquiridos, verifica-se que, em 2013, 21 indivíduos, equivalendo a 40% dos casos, são solteiros, seguindo-se a união de facto com 31% (16 indivíduos).

#### 6.1.4. Residência

Relativamente à residência dos inquiridos, verificou-se que a maioria dos respondentes (57,6%) indicaram que se havia verificado alteração na residência, no período considerado.

**Tabela 36**

*Residência em Alandroal no período de 1983 a 2013*

<b><i>OCORREU</i></b> alteração do local de residência	<b>30</b>
<b><i>NÃO OCORREU</i></b> alteração do local de residência	<b>22</b>

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

A alteração de residência indica-se na Tabela que se segue:

**Tabela 37**

*Momento de saída do concelho de Alandroal*

Ano em que ocorreu a saída do concelho de Alandroal	
1985	1
1986	1
1988	2
1989	1
1990	1
1992	1
1993	2
1995	1
1997	1
1998	1
1999	1
<b>2001</b>	<b>4</b>
<b>2003</b>	<b>3</b>
<b>2004</b>	<b>3</b>
2005	1

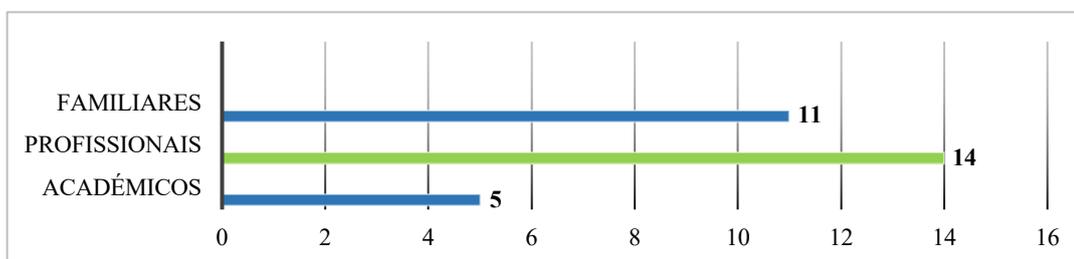
2006	1
<b>2009</b>	<b>3</b>
2010	1
2013	1
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>

*Nota.* Dados recolhidos em Inquérito por questionário –PQEA– 1983-2013

Das 30 saídas assinaladas, aferimos, pela Tabela 37, que foi em 2001 que se registou um maior número de saídas do concelho de origem dos inquiridos (4), seguindo-se os anos de 2003, 2004 e 2009, com 3 saídas em cada ano. Os anos de 1988 e 1993 registaram, no seu total, 4 saídas do concelho de Alandroal.

**Figura 27**

*Motivos de saída/alteração de residência*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

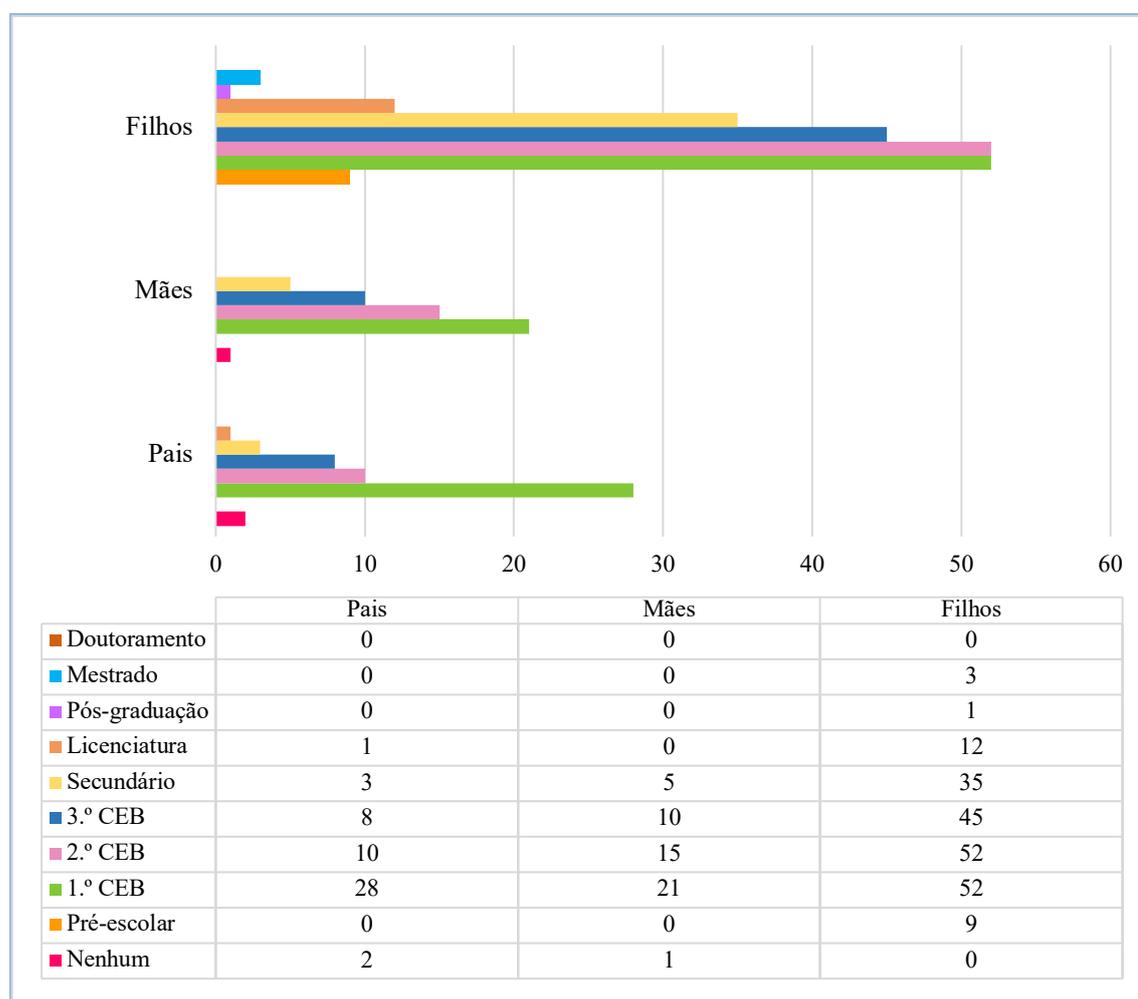
A dimensão profissional foi o fator mais indicado para a saída dos indivíduos do seu local de origem (14), seguindo-se os motivos familiares. A dimensão académica surge em último, com apenas cinco respostas.

#### 6.1.5. Escolaridade dos progenitores vs escolaridade dos filhos

Relativamente à correspondência existente entre a escolaridade dos progenitores e dos inquiridos, podemos observar a Figura seguinte, que será, seguidamente, explanada de forma mais detalhada.

**Figura 28**

*Escolaridade dos progenitores e filhos*

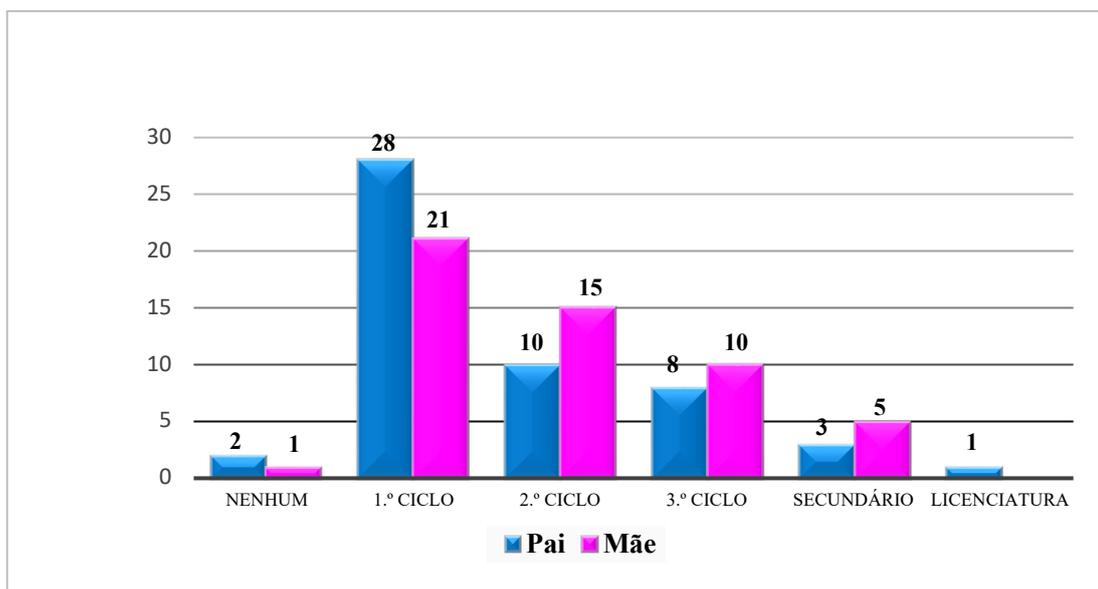


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Aferimos, pela observação da Figura 28, que existe uma grande disparidade entre o nível de escolaridade dos pais face à escolaridade dos filhos. Aferimos que o ensino pré-escolar não fez parte do percurso escolar dos pais, existindo mesmo 3 progenitores sem qualquer nível de ensino. Cerca de metade detém o 1.º ciclo e, à medida que a escolaridade avança, observamos uma diminuição considerável na frequência dos vários níveis de ensino, sendo que apenas 8 concluíram o ensino secundário e apenas 1 a licenciatura.

**Figura 29**

*Escolaridade dos progenitores*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Em relação à escolaridade dos progenitores dos indivíduos inquiridos, verifica-se o seguinte:

- i. A maioria dos progenitores é detentora do 1.º ciclo do ensino básico – 28 pais e 21 mães;
- ii. 15 mães e 10 pais têm o 2.º ciclo do ensino básico;
- iii. Apenas 8 pais possuem o nível secundário (5 mães e 3 pais);
- iv. 3 deles não têm qualquer tipo de escolaridade (2 pais e 1 mãe);
- v. Somente 1 pai detém o grau de licenciatura.

#### **6.1.6. Escolaridade segundo a escolaridade dos progenitores**

Seguidamente, estabeleceremos uma relação entre a escolaridade dos inquiridos e a dos seus progenitores.

**Tabela 38***Escolaridade dos indivíduos segundo a escolaridade dos pais*

I N Q U I R I D O S	HABILITAÇÃO		PAIS (HABILITAÇÃO)					TOTAL
			NENHUM	1.º CEB	2.º CEB	3.º CEB	SEC.	
	9.º ANO ou inferior			9	4	4		17
	SECUNDÁRIO	REG.		3		1	1	5
		TP	1	4	5	3		13
	LIC.		1	9		1	2	13
	PÓS-GRAD.			1				1
	MESTRADO				1	1	1	3
	<b>TOTAL</b>		<b>2</b>	<b>26</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>52</b>

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da Tabela anterior, conclui-se o seguinte:

- i. A totalidade dos inquiridos que possui o 9.º ano ou inferior (17 respondentes, correspondendo a 32,6% da população inquirida, sendo que 7 têm o 2.º ciclo e 10 o 3.º ciclo) são filhos de pais que não possuem escolaridade além do 9.º ano. A maioria destes 17 indivíduos é descendente de pais com o 1.º ciclo do ensino básico;
- ii. Da maioria dos 5 inquiridos que possui o ensino secundário regular, 3 são descendentes de pais com o 1.º ciclo.
- iii. Existe 1 único pai licenciado sendo que o seu descendente não prosseguiu os estudos além do ensino secundário;
- iv. O ensino profissional foi frequentado por 13 indivíduos, sendo que 5 deles são filhos de pais com o 2.º ciclo do ensino básico;
- v. Ao nível da licenciatura, constatamos que, dos 13 indivíduos que responderam a esta questão, 9 deles (69%) são descendentes de pais que possuem apenas o 1.º ciclo, havendo, inclusivamente um deles que é filho de um pai que não detém qualquer nível de escolaridade.

- vi. Quanto aos 3 detentores de mestrado, concluímos que são descendentes de pais que possuem o 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e o ensino secundário.

**Tabela 39**

*Escolaridade dos indivíduos segundo a escolaridade das mães*

I N Q U I R I D O S	HABILITAÇÃO		MÃES (HABILITAÇÃO)					TOTAL
			NENHUM	1.º CEB	2.º CEB	3.º CEB	SEC.	
	9.º ANO ou inferior		1	9	4	3		17
	SECUNDÁRIO	REG.		1	2	1	1	5
		TP		5	5	3		13
	LIC.			5	2	4	2	13
	PÓS-GRAD.			1				1
	MESTRADO			1	1		1	3
	TOTAL		1	22	14	11	4	52

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

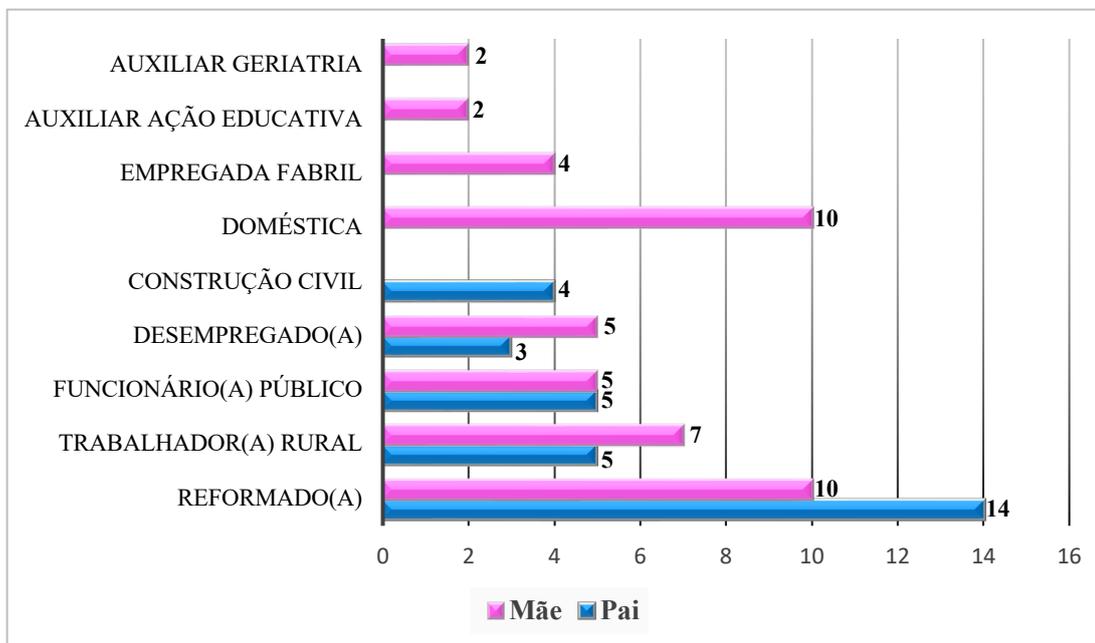
Comparativamente à Tabela anterior, constatamos:

- i. Em relação aos detentores do 9.º ano ou inferior, são filhos de mães que não detêm mais do que o 3.º ciclo do ensino básico, sendo que mais de metade são descendentes de mães que possuem o 1.º ciclo;
- ii. Se, em relação aos pais, vimos que 3 detentores do ensino secundário regular tinham pais com apenas o 1.º ciclo, em relação às mães a distribuição pelos vários graus de ensino manifesta-se mais homogénea, uma vez que se distribuem pelo 1.º, 2.º, 3.º ciclos e 12.º ano;
- iii. Relativamente ao ensino técnico-profissional, os níveis de escolaridade das mães equiparam-se às dos pais;
- iv. O único detentor de pós-graduação é filho de pais com o 1.º ciclo.

### 6.1.7. Atividade profissional dos progenitores

**Figura 30**

*Profissão dos progenitores*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Relativamente à atividade profissional dos progenitores dos inquiridos, verifica-se que a maioria não se encontra a trabalhar. Tendo por base os dados disponíveis no questionário, aferimos que:

- i. 14 pais e 10 mães encontram-se reformados;
- ii. 10 mães são domésticas;
- iii. 7 mães e 5 pais são trabalhadores rurais;
- iv. 8 progenitores estão em situação de desemprego: 3 pais e 5 mães.

## 6.2. Percurso académico

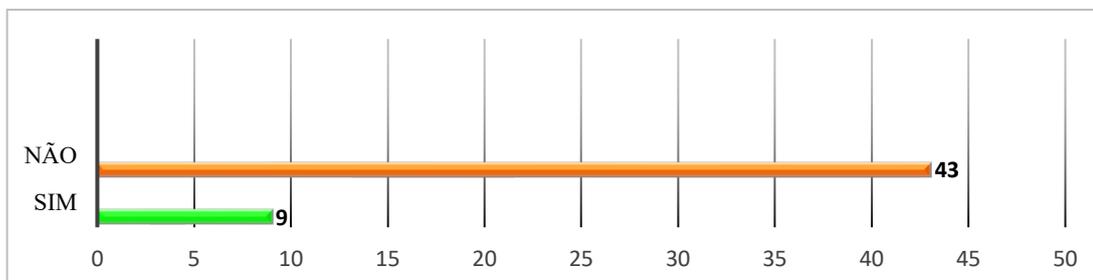
### 6.2.1. Pré-escolar

Relativamente à frequência do ensino pré-escolar, apenas 9 indivíduos responderam positivamente: 7 do sexo masculino e apenas 2 do sexo feminino. Constatamos que a

larga maioria (43), equivalendo a 82,6% dos inquiridos, não frequentou este grau de ensino.

**Figura 31**

*Frequência do pré-escolar*



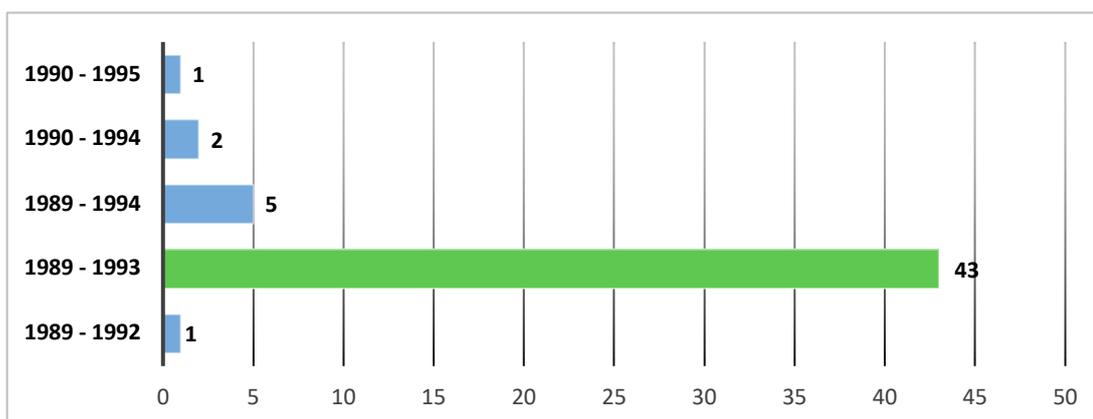
*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

De referir que, dos 9 indivíduos que frequentaram o pré-escolar, 6 fizeram-no no concelho de Alandroal e 3 em concelhos vizinhos (Borba, Vila Viçosa e Vila Boim). Este facto permite-nos identificar um **primeiro momento de mobilidade**.

### 6.2.2. 1.º Ciclo do ensino básico (1.º CEB)

**Figura 32**

*Período de frequência do 1.º CEB*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da leitura da informação constante na Figura 32, concluímos que a totalidade dos indivíduos (52) frequentou e concluiu o 1.º ciclo do ensino básico (29 sexo masculino e 23 do sexo feminino) e o período de frequência mais referido, para este ciclo de estudos, foi o período que decorreu entre 1989 e 1993.

**Tabela 40**

*Localidades de frequência do 1.º CEB*

CONCELHO	LOCALIDADE	FREQUÊNCIA ABSOLUTA	TOTAL
ALANDROAL	Alandroal	12	48
	Aldeia da Venda	11	
	Aldeia das Pias	4	
	Cabeça de Carneiro	2	
	Casas Novas de Mares	5	
	Hortinhas – Terena	2	
	Juromenha	1	
	Mina do Bugalho	4	
	Montejuntos	3	
	Orvalhos	1	
	Rosário	2	
Terena	1		
EXTERIOR DO CONCELHO	Borba	1	4
	Moura	1	
	Vila Boim	1	
	Vila Viçosa	1	
			<b>52</b>

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

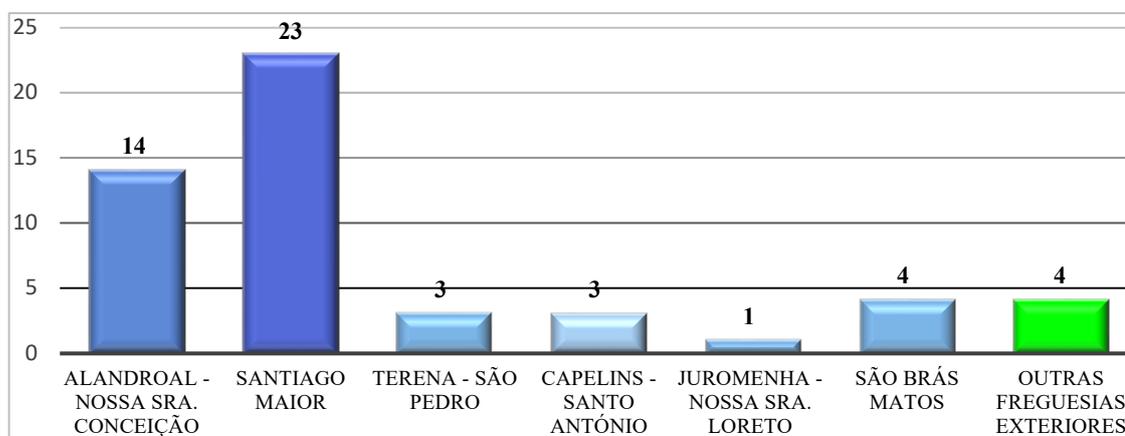
Aferimos que 4 alunos frequentaram o 1.º ciclo do ensino básico em concelhos exteriores ao Alandroal, o que nos indica um **segundo momento de mobilidade**.

Tal como representa a Tabela 40, a dispersão do número de alunos, tem a ver, como é natural, com a dimensão demográfica de cada localidade.

No entanto, se agruparmos as várias localidades nas freguesias correspondentes, concluímos:

**Figura 33**

*Frequência do 1.º CEB por freguesias*



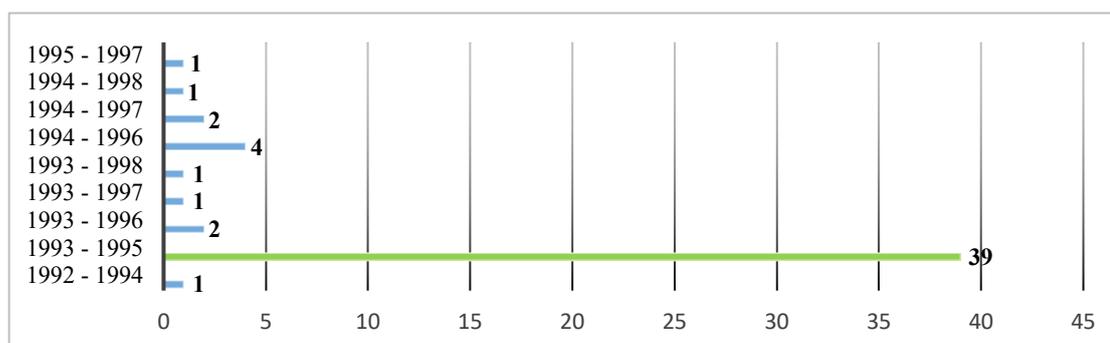
*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da análise por freguesias, destaca-se a de Santiago Maior, com 23 indivíduos, (equivalendo a 44,2% dos casos) que aí frequentaram o 1.º ciclo do ensino básico.

### 6.2.3. 2.º Ciclo do ensino básico

**Figura 34**

*Período de frequência do 2.º CEB*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

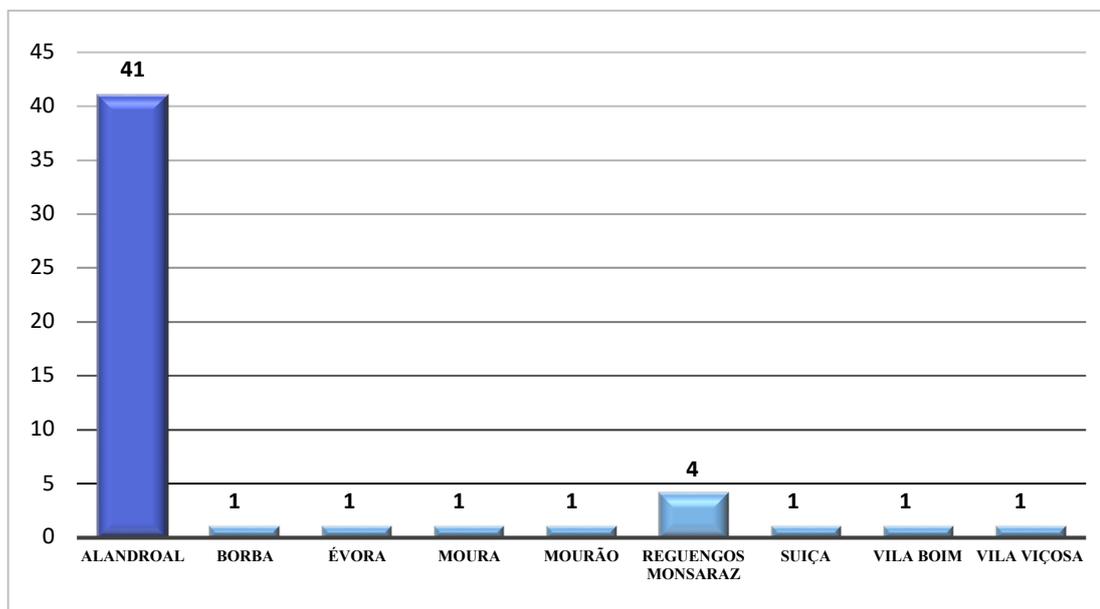
Relativamente ao ano de ingresso e conclusão do 2.º ciclo do ensino básico (5.º e 6.º anos), dos 52 inquiridos, 39 (correspondendo a 75% dos casos) responderam que frequentaram e concluíram este ciclo de estudos entre 1993 e 1995.

Para frequentarem o 2.º ciclo, os alunos das diversas localidades tinham (e têm) que se deslocar à sede de concelho, uma vez que a única oferta disponível era (e é) a Escola

Básica Diogo Lopes de Sequeira (EBI), sediada em Alandroal (freguesia de Nossa Senhora da Conceição).

**Figura 35**

*Frequência do 2.º CEB por localidades*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Assim, e tal como indica a Figura 35, a maioria dos inquiridos (41, equivalendo a 79% dos casos) frequentou a escola de Alandroal, durante o 2.º ciclo do ensino básico. No entanto e devido ao facto de algumas localidades da freguesia de Santiago Maior ficarem mais perto de Reguengos de Monsaraz do que da sede de concelho e também pelo facto de existirem muitos pais a trabalhar nessa cidade vizinha, 4 alunos frequentaram o 2.º ciclo do ensino básico naquele concelho. Paralelamente a esta opção, e tal como indica o gráfico 32, outros 7 alunos frequentaram este nível de ensino noutros concelhos.

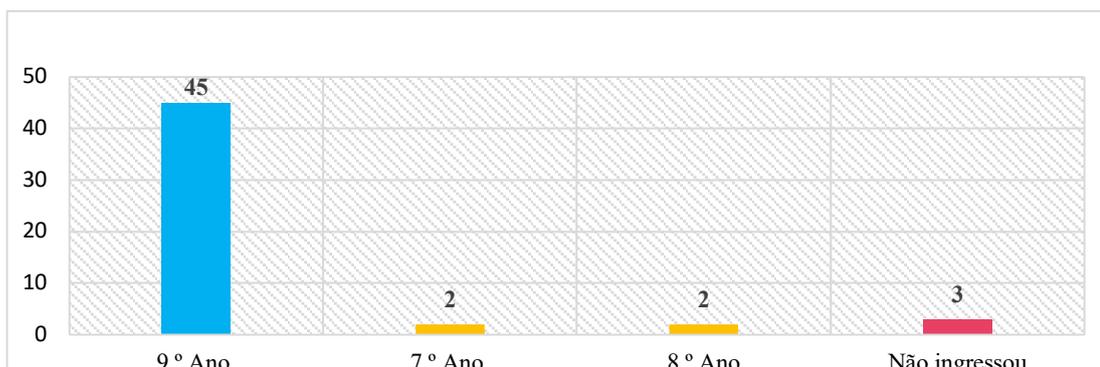
Depreendemos, deste facto, que terá sido este um **terceiro momento de mobilidade** quer extra, quer intraconcelhia, para alguns dos indivíduos envolvidos neste estudo.

#### 6.2.4. 3.º Ciclo do ensino básico

Da análise efetuada, tendo em conta que a escolaridade mínima obrigatória, à data, para os nascidos no ano de 1983, era o 9.º ano, aferimos o seguinte:

**Figura 36**

*Frequência do 3.º CEB*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

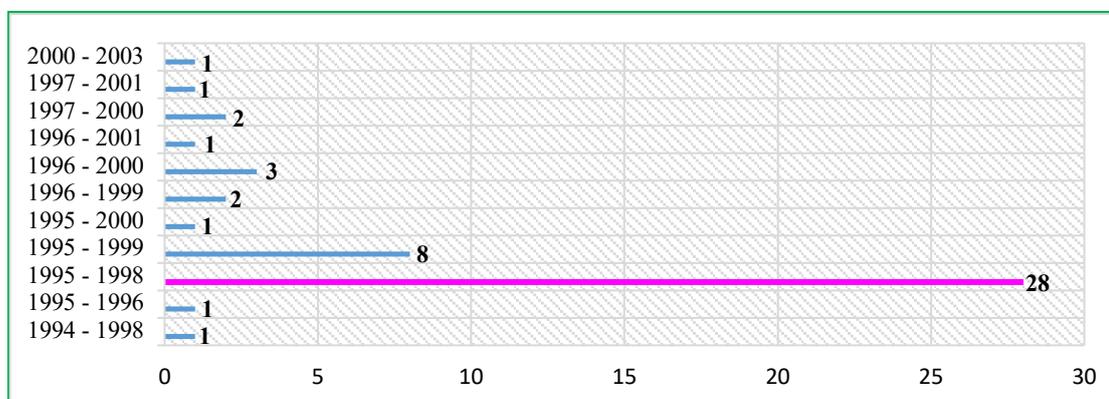
Concluimos, da análise da Figura 36 que, dos 52 inquiridos:

- i. 45 Indivíduos (correspondendo a 86% do total) concluíram o ensino básico (à época a escolaridade obrigatória): 24 do sexo masculino e 21 do sexo feminino;
- ii. 3 não ingressaram no 3.º ciclo do ensino básico;
- iii. 4 Indivíduos frequentaram parcialmente o 3.º CEB: 2 concluíram o 7.º ano (1 do sexo feminino e 1 do sexo masculino) e outros 2, o 8.º ano (2 masculinos);
- iv. No total, 7 dos 52 inquiridos (equivalendo a 13,5% dos casos) não concluíram a escolaridade mínima obrigatória.

Com base nestes dados, podemos concluir que, no final do 3.º ciclo do ensino básico, já se havia verificado uma taxa de abandono escolar de 13,5%, com maior incidência nos indivíduos do sexo masculino.

**Figura 37**

*Período de frequência do 3.º CEB*

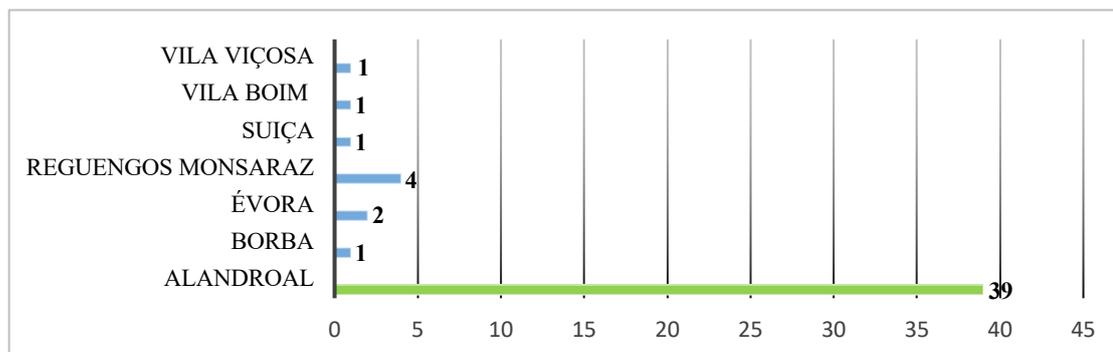


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Por outro lado, apenas 53,8% dos inquiridos (28 indivíduos) revelou um percurso linear até ao final do 9.º ano de escolaridade, concluindo o 3.º ciclo do ensino básico em 3 anos.

**Figura 38**

*Frequência do 3.º CEB por localidades*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

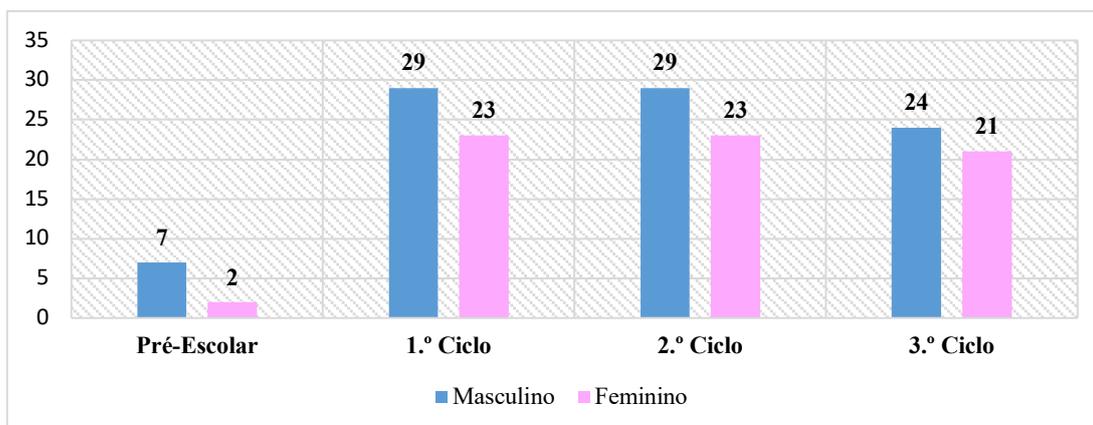
Relativamente ao local de frequência do 3.º ciclo e à semelhança do que se passou com o 2.º ciclo, verificamos o seguinte:

- i. 75% dos inquiridos (39 indivíduos) frequentou o 3.º ciclo do ensino básico no concelho de Alandroal;
- ii. 19,2% dos inquiridos (10 indivíduos) frequentou o 3.º ciclo do ensino básico no exterior do concelho de Alandroal;
- iii. Neste momento de frequência do 3.º ciclo do ensino básico, verificou-se a ocorrência de um **quarto momento de mobilidade**.

Graficamente, podemos resumir a frequência nos diferentes ciclos de estudo até à conclusão do 9.º ano, da seguinte forma:

**Figura 39**

*Percurso escolar*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Relativamente à frequência dos vários ciclos de estudo, com base na informação indicada na Figura 39 constatamos:

- i. Pré-escolar: existe uma baixa frequência neste nível de ensino (apenas 9 indivíduos);
- ii. 1.º e 2.º ciclos do ensino básico: verifica-se a frequência e conclusão deste ciclo de ensino por parte de todos os inquiridos;
- iii. 3.º ciclo do ensino básico: 45 concluíram e 7 não concluíram.

À pergunta sobre quais os motivos que levaram os 7 inquiridos (3 que concluíram apenas o 2.º ciclo e não prosseguiram os estudos e 4 que frequentaram, mas não concluíram o 3.º ciclo) a não concluírem a escolaridade mínima obrigatória (9.º ano), as respostas mais apontadas prenderam-se com causas sociais, tais como:

- *Falta de aproveitamento escolar;*
- *Dificuldades económicas;*
- *Trabalhar para ajudar a família;*

E, por outro lado, com causas escolares:

- *Falta de capacidade e motivação para estudar;*
- *Falta de gosto pelos estudos;*
- *Reprovações consecutivas.*

### 6.2.5. O ensino secundário

Terminada a escolaridade mínima obrigatória (à data o 9.º ano de escolaridade), destes 45 alunos, 41 ingressaram no ensino secundário (20 do sexo masculino e 21 do sexo feminino).

De acordo com a informação recolhida, concluímos que apenas 41 indivíduos prosseguiram o seu percurso escolar (correspondendo a 58,5%), sendo que:

- ✓ 24 ingressaram no **ensino secundário regular** (designação que utilizaremos para referir os cursos científico-humanísticos, de nível 3 de qualificação);
- ✓ 17 optaram por frequentar o **ensino técnico-profissional**.

#### 6.2.5.1. O ensino secundário regular (certificação académica)

Apenas 19 indivíduos concluíram o ensino secundário regular – 9 do sexo masculino e 10 do sexo feminino, de acordo com a seguinte distribuição geográfica:

**Tabela 41**

*Distribuição geográfica dos estudantes que frequentaram o ensino secundário regular (certificação académica)*

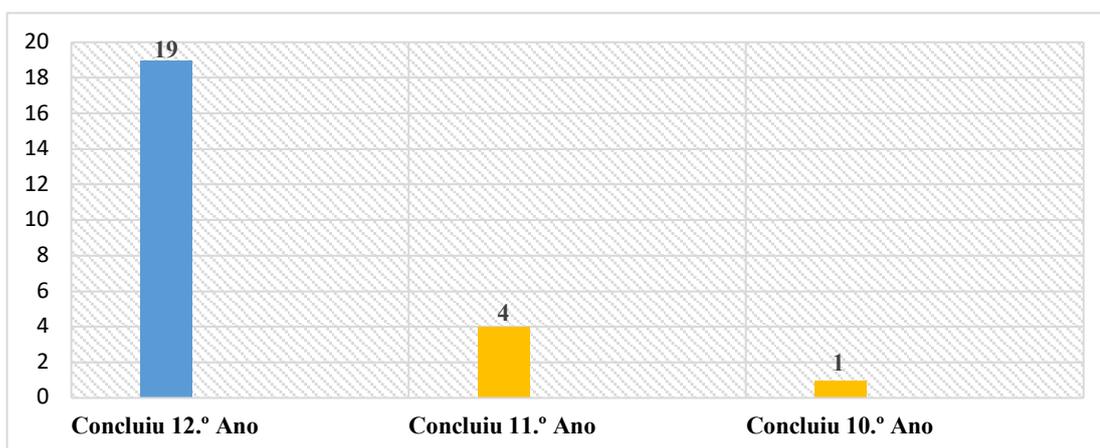
<b>FREGUESIA</b>	<b>ESTUDANTES</b>			
	<b>Frequência</b>		<b>Conclusão</b>	
	<b>N.º</b>	<b>%</b>	<b>N.º</b>	<b>%</b>
<i>Capelins – Santo António</i>	<b>1</b>	<b>4,2</b>	<b>1</b>	<b>5,3</b>
<i>Nossa Senhora da Conceição</i>	<b>8</b>	<b>33,3</b>	<b>6</b>	<b>31,6</b>
<i>São Brás dos Matos</i>	<b>3</b>	<b>12,5</b>	<b>3</b>	<b>15,7</b>
<i>Terena – São Pedro</i>	<b>2</b>	<b>8,3</b>	<b>1</b>	<b>5,3</b>
<i>Nossa Senhora do Loreto</i>	<b>1</b>	<b>4,2</b>	<b>1</b>	<b>5,3</b>
<i>Santiago Maior</i>	<b>9</b>	<b>37,5</b>	<b>7</b>	<b>36,8</b>
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>100,0</b>	<b>19</b>	<b>100,0</b>

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Como se pode verificar, através da observação da informação constante na Tabela 41 e na Figura 38, 19 indivíduos concluíram o 12.º ano de escolaridade (36,5% do total dos inquiridos).

**Figura 40**

*Frequência do ensino secundário regular (certificação académica)*

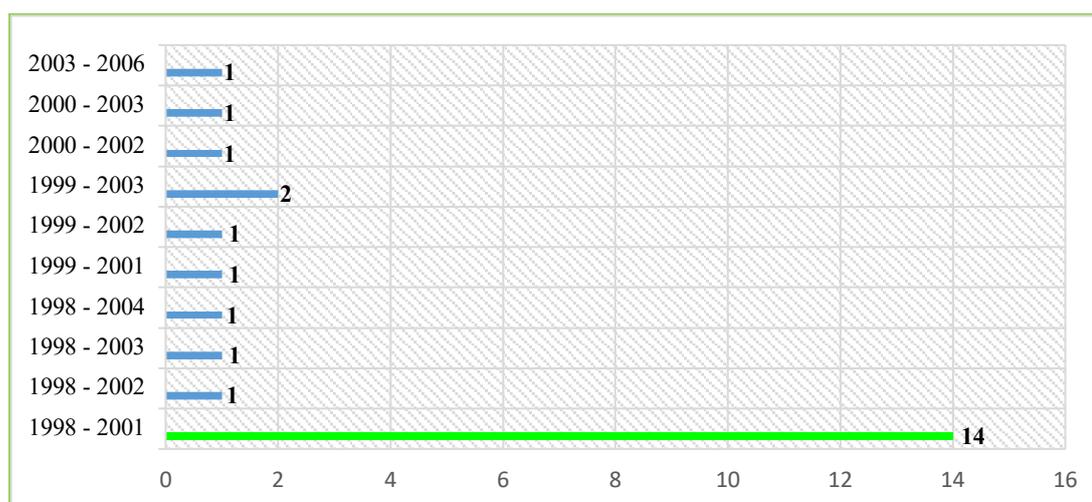


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Tal como revela a Figura acima representada, 5 indivíduos não concluíram o ensino secundário regular (1 concluiu o 10.º ano e outros 4 concluíram o 11.º ano de escolaridade).

**Figura 41**

*Período de frequência do ensino secundário regular*

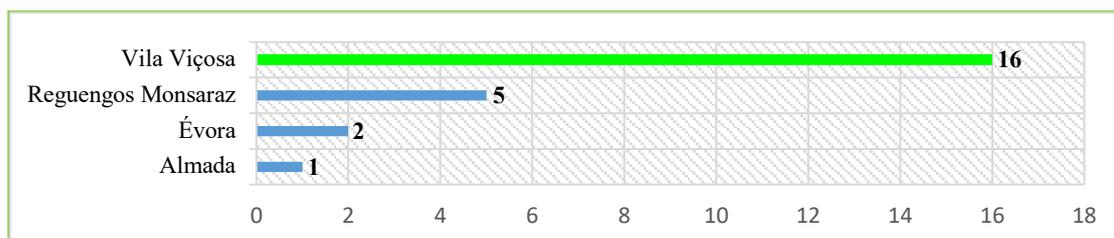


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

No que se refere à frequência do ensino secundário regular, o período mais frequente ocorreu entre 1998 e 2001, conforme se pode verificar, a partir da Figura anteriormente apresentada, durante o qual 14 indivíduos realizam o seu percurso de forma linear e sem reprovação na passagem.

**Figura 42**

*Frequência do ensino secundário regular, por localidades*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Não existindo oferta formativa ao nível do ensino secundário regular no concelho de Alandroal, constatamos que **a totalidade dos alunos saiu de Alandroal**, sendo que:

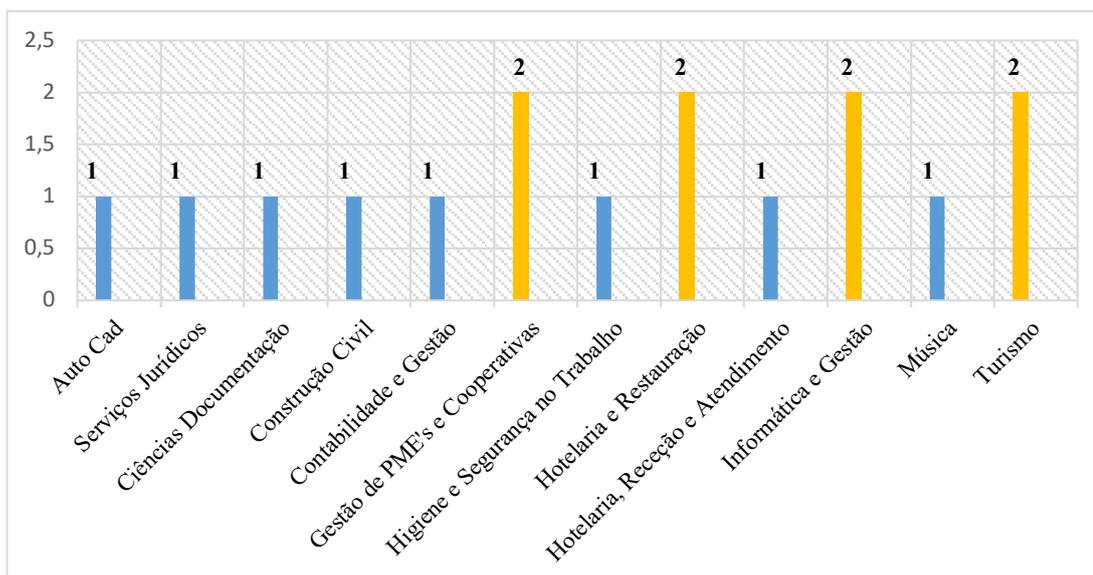
- i. 16 ingressaram neste grau de ensino na Escola Secundária Pública Hortência de Castro, em Vila Viçosa;
- ii. 5 em Reguengos de Monsaraz;
- iii. 2 em Évora;
- iv. 1 em Almada.

#### 6.2.5.2. O ensino secundário (dupla certificação: escolar e profissional)

Dos 41 inquiridos que concluíram a escolaridade mínima obrigatória e prosseguiram para o ensino secundário, **17 alunos ingressaram no ensino profissional, dos quais 16 dos inquiridos** (equivalendo a 41,5% dos estudantes que frequentaram o ensino secundário), concluíram esta via de ensino, com equivalência ao 12.º ano de escolaridade.

**Figura 43**

*Ensino técnico-profissional - áreas*



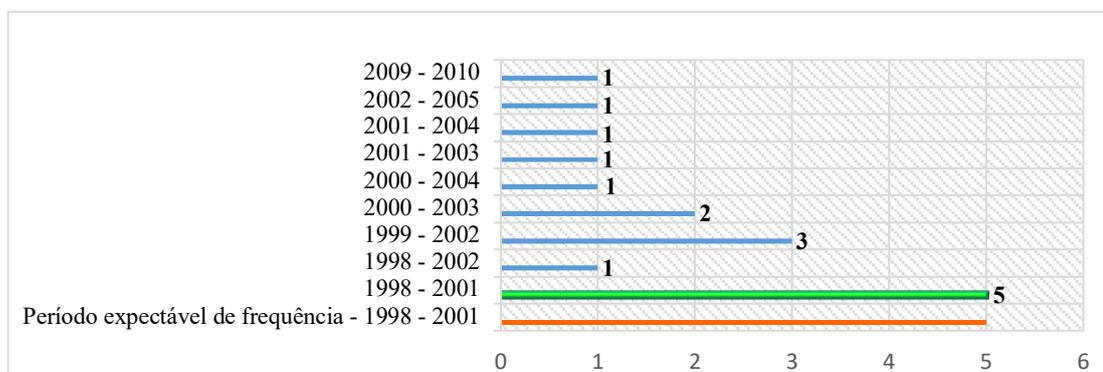
*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Constatamos que:

- i. 16 Indivíduos concluíram este nível de ensino (8 do sexo masculino e 8 do sexo feminino). Apenas 1 indivíduo (dos 17 ingressos) não concluiu o seu percurso de dupla certificação.
- ii. As áreas de maior preferência foram Gestão de PME's e Cooperativas, Hotelaria e Restauração, Informática e Gestão, e Turismo, com 2 indivíduos em cada opção.

**Figura 44**

*Período de frequência do ensino técnico-profissional*

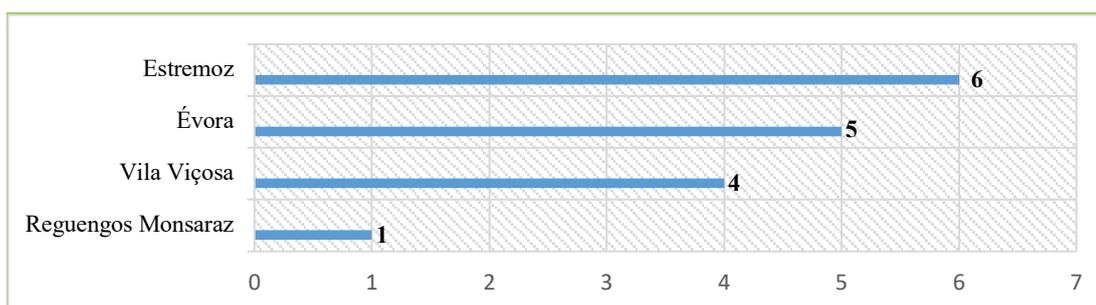


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

A partir dos dados representados na Figura 44, no que se refere ao período de frequência do ensino técnico-profissional, e à semelhança do ensino secundário regular, o período de tempo com maior frequência ocorreu entre 1998 e 2001, coincidindo com o período expectável para a frequência deste ciclo de estudos.

**Figura 45**

*Frequência do ensino técnico-profissional, por localidades*

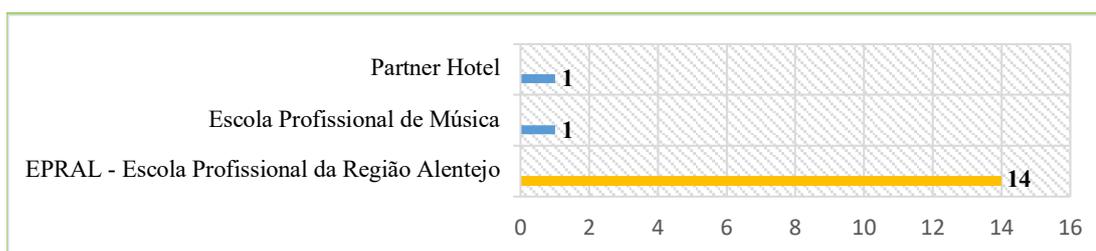


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Os 16 alunos do ensino técnico-profissional distribuíram-se por: Vila Viçosa (4); Évora (5), Estremoz (6) e Reguengos de Monsaraz (1). De referir que, à época, existia um pólo da Escola Profissional da Região Alentejo (EPRAL) em Estremoz e em Vila Viçosa.

**Figura 46**

*Frequência do ensino técnico-profissional, por estabelecimentos de ensino*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

O estabelecimento de ensino mais frequentado pelos indivíduos que frequentaram o ensino técnico-profissional, tal como assinalado na Figura anterior, foi a EPRAL – Escola Profissional da Região Alentejo (14 estudantes) sediada em Évora, mas tal como referido anteriormente, este estabelecimento de ensino tinha, à data, um polo em Vila Viçosa e

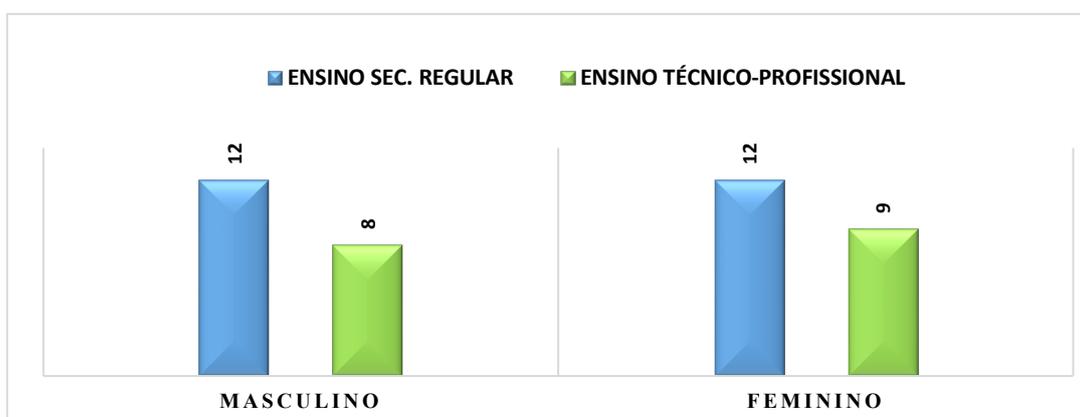
outro em Estremoz. Seguiram-se a Escola Profissional de Música (1) (em Évora), e o Partner Hotel (1) (em Reguengos de Monsaraz).

### 6.2.5.3. A síntese do ensino secundário

Após a conclusão do ensino básico, 41 alunos prosseguiram o seu percurso académico, seguindo as vias do ensino secundário regular e do técnico-profissional.

**Figura 47**

*Ensino secundário regular/Ensino técnico-profissional (sexo)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da leitura da informação contida na Figura 47, conclui-se o seguinte:

Dos **24 inquiridos do sexo masculino** que concluíram o 3.º ciclo e prosseguiram os estudos, constatamos:

- i. 12 ingressaram no ensino secundário regular;
- ii. 8 frequentaram o ensino técnico-profissional, com equivalência ao 12.º ano de escolaridade.

Relativamente às **21 inquiridas do sexo feminino** que concluíram o 3.º ciclo e prosseguiram os estudos, aferimos:

- i. 12 ingressaram no ensino secundário regular;
- iii. 9 frequentaram o ensino técnico-profissional, com equivalência ao 12.º ano de escolaridade.

Em síntese:

- i) **41 indivíduos ingressaram no ensino secundário:**
  - a. 24 indivíduos ingressaram no ensino secundário regular;
  - b. 17 indivíduos ingressaram no ensino secundário técnico-profissional;
- ii) A taxa de conclusão:
  - a. Foi maior no ensino secundário pela via técnico-profissional, num total de 16 indivíduos, correspondendo a 94,1% dos que iniciaram esta modalidade de ensino;
  - b. No ensino secundário regular, a taxa de conclusão foi de 79,2%, correspondendo a 19 indivíduos, dos 24 que iniciaram esta via de ensino;
- iii) A totalidade dos indivíduos (41) frequentou o ensino secundário no exterior do Alandroal, por falta de oferta formativa deste nível no concelho de Alandroal.

Concluimos que da totalidade dos indivíduos que frequentaram o ensino secundário (41), 35 concluíram-no, o que corresponde a uma taxa de 85,4%.

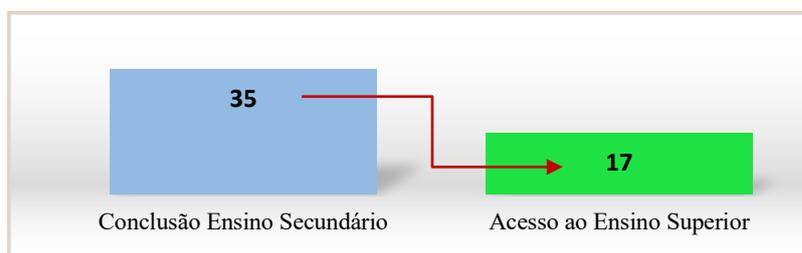
**Ocorreu, neste momento, o quinto e mais forte momento de mobilidade dos indivíduos alvos deste estudo.**

#### 6.2.6. O ensino superior

Dos 35 inquiridos que concluíram o 12.º ano de escolaridade (pela via do ensino secundário regular e pela via do ensino técnico-profissional), apenas 17 ingressaram no ensino superior, tal como podemos constatar na Figura, a seguir, representada.

**Figura 48**

*Transição do ensino secundário para o ensino superior*

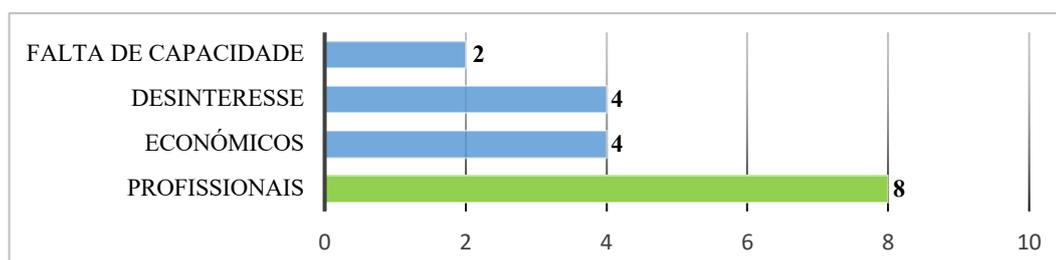


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

As razões apresentadas para a não frequência deste nível de ensino encontram-se indicadas na Figura seguinte:

**Figura 49**

*Ensino superior (motivos do não ingresso)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

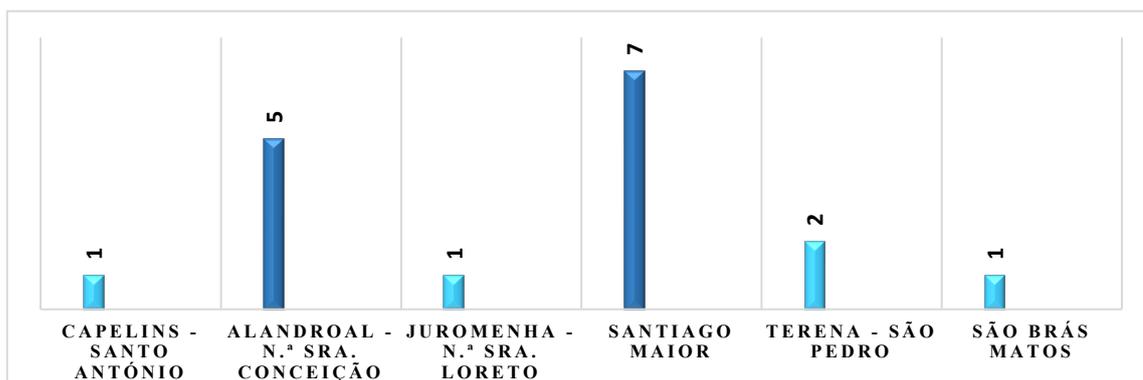
Da leitura da informação constante na Figura anterior, pode concluir-se que as razões profissionais foram as mais frequentemente indicadas para não prosseguir um percurso académico superior (8 casos).

Com expressão também significativa e em *ex aequo* (com 4 casos), encontram-se as razões económicas e o desinteresse pelos estudos. Apenas 2 indivíduos referiram a falta de capacidade como sendo a causa da interrupção da trajetória académica. Da análise destes dados, podemos concluir que dos 18 inquiridos que não ingressaram no ensino superior, apenas 4 deles não tinham como ambição prosseguir a vida académica, ou seja, não ingressaram neste nível de ensino porque não pretenderam. Ao contrário destes, a

maioria (num total de 15 indivíduos), não pôde fazê-lo pelos motivos acima descritos (profissionais, económicos e falta de capacidade).

**Figura 50**

*Distribuição geográfica (por freguesias de origem) dos 17 indivíduos que ingressaram no ensino superior*

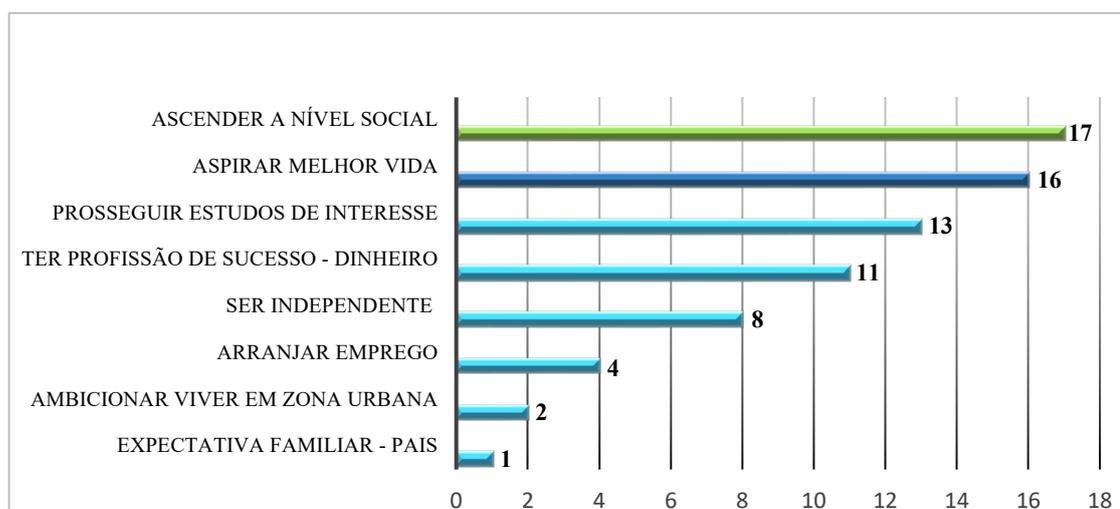


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da leitura da Figura 50, aferimos que a maioria dos alunos que ingressou no ensino superior, é oriunda das freguesias de Santiago Maior (7 indivíduos) e de Alandroal -Nossa Senhora da Conceição (5 indivíduos).

**Figura 51**

*Ensino superior (motivos de ingresso)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Relativamente às razões que levaram os 17 inquiridos a ingressar no ensino superior, constatamos que o motivo mais forte se prendeu com o facto de os indivíduos pretenderem concretizar uma ascensão a nível social (17) e, conseqüentemente, aspirarem a uma melhor vida (16). A ambição de viver numa zona urbana e a expectativa familiar não tiveram quase expressão, contabilizando apenas 3 respostas.

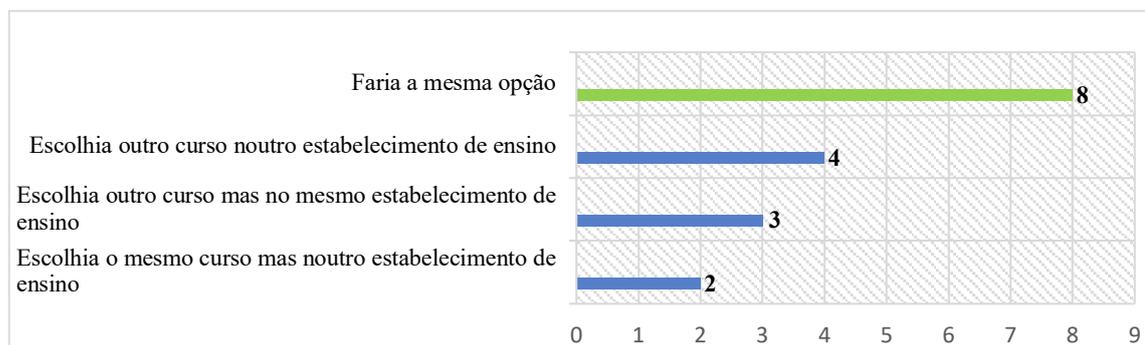
As razões de natureza pessoal (projeto de vida, emprego, autonomia) prevaleceram sobre outras questões, no que se refere às causas que determinam a frequência do ensino superior.

Relativamente ao ensino superior, constatamos:

- i. 17 inquiridos ingressaram no ensino superior;
- ii. 16 concluíram a licenciatura (tendo-se verificado uma desistência);
  - a) A assunção da parentalidade (1 inquirida do sexo feminino) foi apontada como o motivo da não conclusão desse ciclo de estudos;
- iii. Dos 16 titulares do curso de licenciatura:
  - a) 1 seguiu e concluiu uma pós-graduação;
  - b) 3 prosseguiram os estudos e concluíram um curso de mestrado.

## Figura 52

*Ensino superior (opções atuais)*

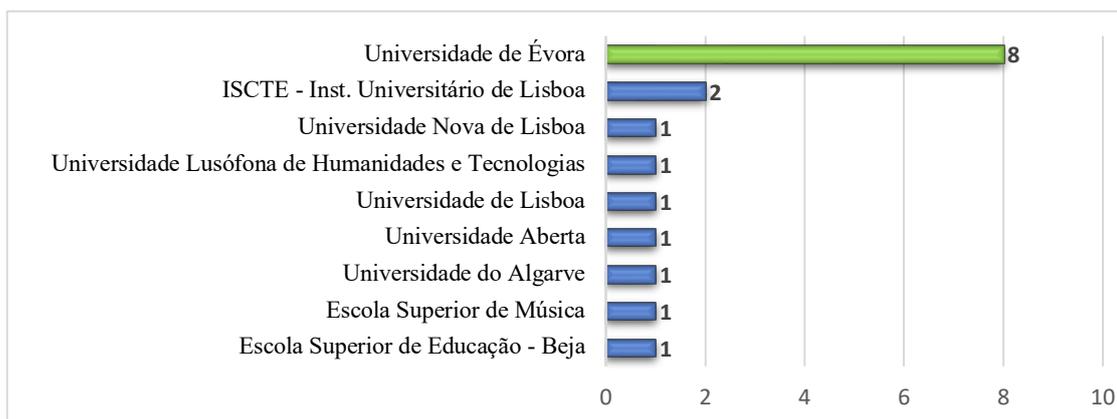


Nota. Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Face à questão colocada sobre a opção que os indivíduos tomariam se concorressem, atualmente, ao ensino superior, cerca de metade dos inquiridos (8) respondeu que faria a mesma opção.

**Figura 53**

*Ensino superior (estabelecimentos de ensino frequentado)*

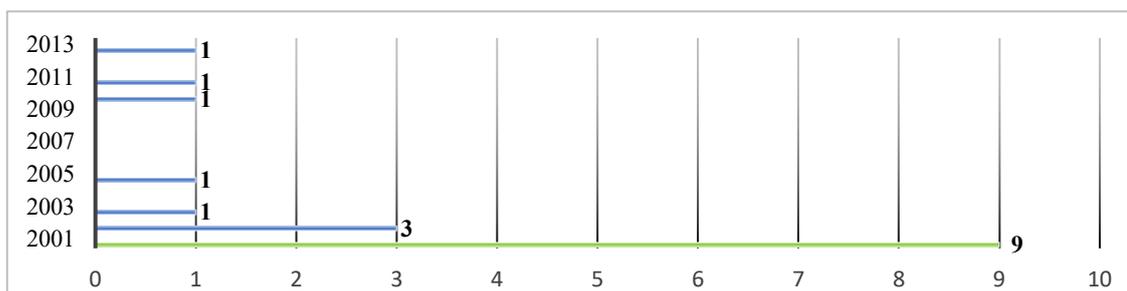


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

O estabelecimento de ensino que recebeu mais inquiridos foi a Universidade de Évora (8 casos). No entanto, a maioria dos inquiridos (9 indivíduos) frequentou outras instituições de ensino superior.

**Figura 54**

*Ensino superior (ano de ingresso)*

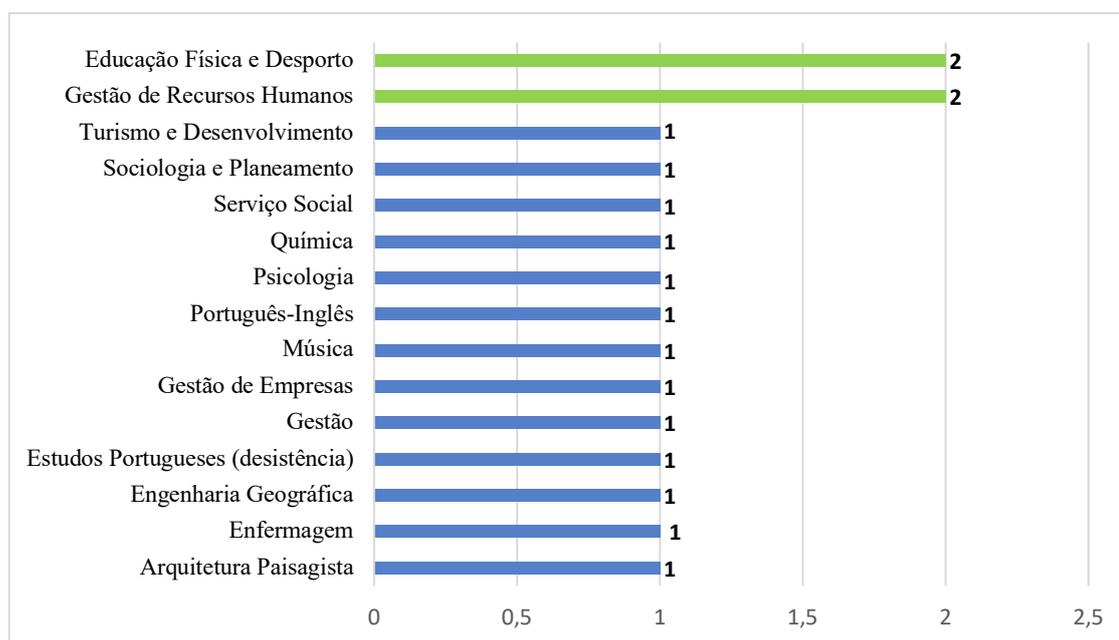


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

O ano em que se verificam mais ingressos no ensino superior foi o ano de 2001, o que significa que a idade de ingresso destes alunos no ensino superior foi o expectável para o ingresso neste nível, ou seja, aos 18 anos.

**Figura 55**

*Ensino superior (cursos frequentados)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Tal como representado na Figura 55, verifica-se uma grande dispersão, no que se refere aos cursos frequentados pelos inquiridos. Os cursos mais frequentados no ensino superior foram a licenciatura em Educação Física e Desporto e Gestão de Recursos Humanos, ambas com 2 indivíduos.

A Tabela seguinte ilustra a relação do acesso dos inquiridos ao ensino superior por via de ensino secundário (regular e técnico-profissional).

**Tabela 42**

*Ingresso no ensino superior por via de ensino*

SEXO	PERCURSO	ENSINO SEC. REGULAR	ENSINO SEC. TÉCNICO-PROF.	TOTAL
	<b>Masculino</b>		7	1
<b>Feminino</b>		7	2	9
<b>TOTAL</b>		<b>14</b>	<b>3</b>	<b>17</b>

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da leitura da informação constante na Tabela 42, concluímos:

- i. Dos 17 ingressos, apenas 3 são oriundos do ensino técnico-profissional (dupla certificação), enquanto 14 indivíduos (perfazendo 82,3% do total), decorreram do ensino secundário regular (certificação académica).
  - a. Se, por um lado, podemos interpretar este resultado pelo facto de se poder considerar o ensino técnico-profissional como preparação prática para o mundo do trabalho, especializado numa área laboral, por outro lado, concluímos que 2 dos 3 jovens provenientes do ensino técnico-profissional foram os que concluíram um curso de mestrado.
  
- ii. Dos 14 indivíduos que ingressaram no ensino superior, após conclusão do ensino secundário regular, verificou-se:
  - a. Uma desistência;
  - b. 11 concluíram a licenciatura;
  - c. 1 concluiu uma pós-graduação;
  - d. 1 realizou o mestrado.

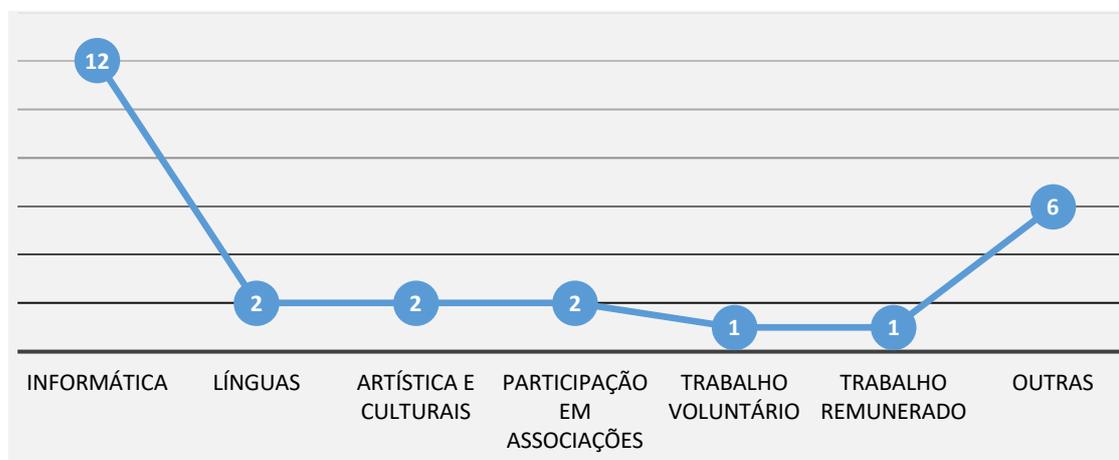
Com a entrada no ensino superior, constatámos que ocorreu o **sexto momento de mobilidade**.

#### 6.2.7. A formação extraescolar

Tal como mencionado no ponto 1 do artigo 26.º da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86), a educação extraescolar “tem como objetivo permitir a cada indivíduo aumentar os seus conhecimentos e desenvolver as suas potencialidades, em complemento da formação escolar ou em suprimento da sua carência”. Neste sentido, vários foram os inquiridos que procuraram complementar a sua formação, não só numa perspetiva de aperfeiçoamento técnico e aptidões tecnológicas para o desenvolvimento de uma atividade profissional, mas também com o intuito de ter uma participação mais ativa na comunidade. Podemos atestar essa realidade na Figura que se segue.

**Figura 56**

*Formação extraescolar (áreas)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da leitura da Figura 56, referente à formação extraescolar, realizada durante os percursos de qualificação académica formal, a área de Informática foi a mais referida (12 casos), sendo que, para 6 destes indivíduos, foi considerada um fator importante na respetiva inserção profissional.

No entanto, existiram formações complementares que foram indicadas como relevantes para os inquiridos no que ao exercício profissional dizem respeito, tais como:

- HACCP - *Hazard Analysis and Critical Control Point* - Análise de Risco e Pontos Críticos de Controle;
- Segurança Privada;
- Curso de Nadador-Salvador;
- Cursos de Barman;
- Motorista;
- Operador de máquinas agrícolas;
- Personal trainer;
- Nutrição;
- Enfermagem;
- Geriatria;
- Primeiros Socorros.

### 6.2.8. Síntese do estudo dos percursos académicos

Na Tabela que se segue, apresenta-se a síntese do percurso escolar dos inquiridos em todos os ciclos de estudo.

**Tabela 43**

*Síntese dos percursos de qualificação (frequência e conclusão)*

<b>NÍVEL DE ENSINO</b>		<b>ESTUDANTES (52 – 100%)</b>			
		<b>Frequência</b>		<b>Conclusão</b>	
		<b>Absoluta (n.)</b>	<b>Relativa (%)</b>	<b>Absoluta (n.)</b>	<b>Relativa (%)</b>
<i>Pré-escolar</i>		<b>9</b>	<b>17,3</b>	<b>9</b>	<b>17,3</b>
Ensino Básico	1.º CEB	<b>52</b>	<b>100,0</b>	<b>52</b>	<b>100,0</b>
	2.º CEB	<b>52</b>	<b>100,0</b>	<b>52</b>	<b>100,0</b>
	3.º CEB	<b>49</b>	<b>94,2</b>	<b>45</b>	<b>86,5</b>
Ensino Secundário	Secundário Regular	<b>41</b>	<b>78</b>	<b>35</b>	<b>67,3</b>
	Secundário Técnico Profissional				
<i>Ensino Superior</i>	Licenciatura	<b>17</b>	<b>32,7</b>	<b>16</b>	<b>30,7</b>
	Pós-graduação	<b>1</b>	<b>1,9</b>	<b>1</b>	<b>1,9</b>
	Mestrado	<b>3</b>	<b>5,7</b>	<b>3</b>	<b>5,7</b>
	Doutoramento	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

#### **Em síntese:**

1. A totalidade dos inquiridos (52), concluiu os 1.º e o 2.º ciclo do ensino básico, sendo que:
  - a. 3 deles não frequentaram qualquer nível do 3.º ciclo;
  - b. 2 concluíram o 7.º ano de escolaridade;
  - c. 2 concluíram o 8.º ano de escolaridade;

Ou seja, **7 dos 52 inquiridos não completaram a escolaridade mínima obrigatória – 9.º ano.**

2. Dos **45 indivíduos que concluíram a escolaridade mínima obrigatória (9.º ano)**, concluímos que:

- 2.1. 41 indivíduos prosseguiram o seu percurso de qualificação, sendo que:
- a. **24 ingressaram no ensino secundário regular**, sendo que 19 (79,2%) terminaram este ciclo de ensino;
  - b. **17 inquiridos optaram pela via do ensino técnico-profissional**, sendo que 16 concluíram esta via de ensino (constatando-se uma desistência do sexo feminino).
3. Relativamente ao ensino secundário regular e ensino técnico-profissional com equivalência ao 12.º ano, concluíram-no 35 inquiridos, assistindo-se, assim, a uma perda de 10 indivíduos após o 9.º ano, constatando-se que:
- a. **Dos 35 indivíduos que concluíram o ensino secundário, apenas 17 (48,6%) ingressaram no ensino superior** (9 femininos e 8 masculinos);
4. Dos 17 ingressos no ensino superior (32,7% do total dos inquiridos), assistiu-se a uma desistência. Dos 16 finalistas deste ciclo de estudos, 3 seguiram e concluíram um curso de mestrado e 1 concluiu uma pós-graduação;
5. Não houve registo de nenhuma entrada no 3.º ciclo do ensino superior – doutoramento.

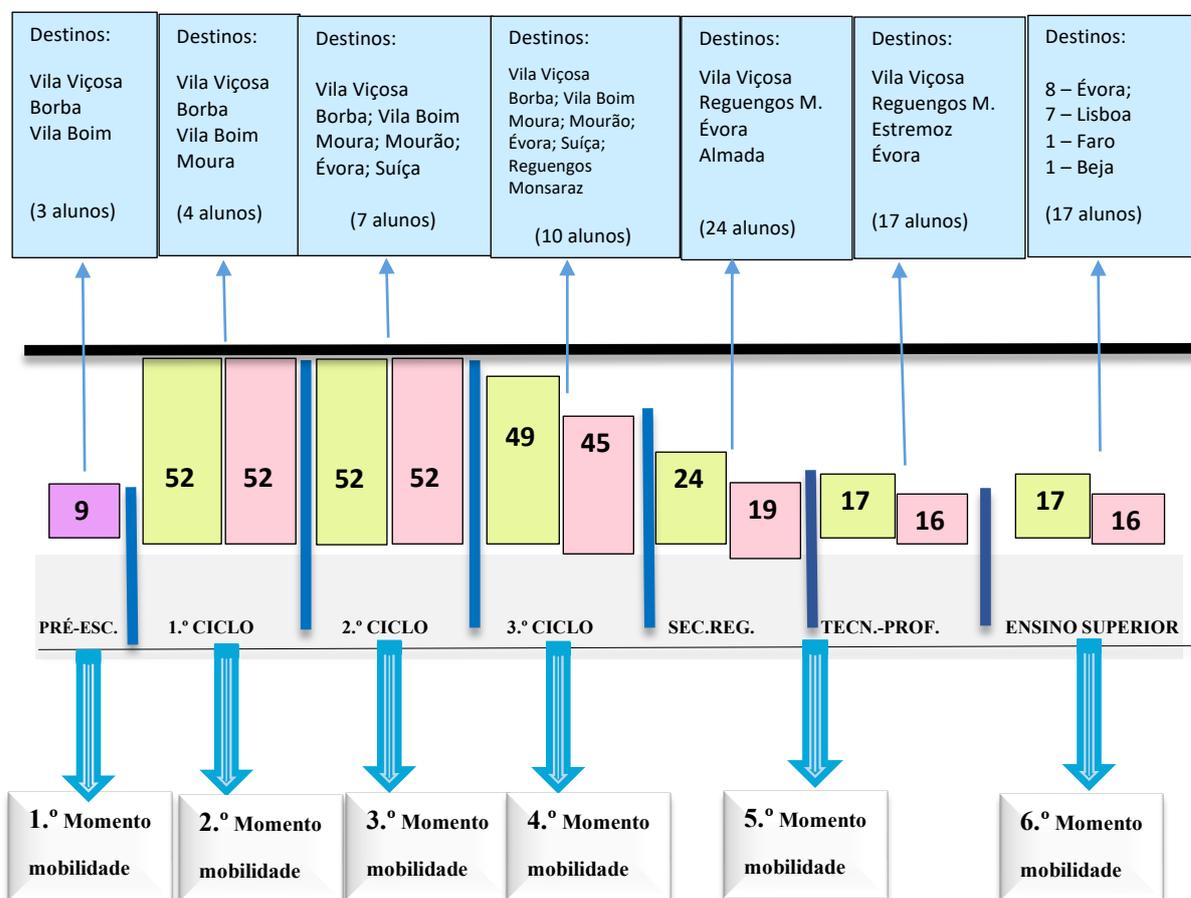
Registou-se, deste modo, uma perda de 35 alunos ao longo do percurso académico:

- i. 3 indivíduos, após o 2.º ciclo não prosseguiram os estudos;
- ii. 8 indivíduos, após o 3.º ciclo não prosseguiram os estudos: 4 não concluíram este ciclo e outros 4 não seguiram para o ensino secundário;
- iii. 6 Indivíduos não concluíram o ensino secundário;
- iv. 18 Indivíduos na transição para o ensino superior.

Pela análise da informação acima transcrita, reconhecemos que o ensino superior não fez parte dos planos académicos para a maioria dos inquiridos.

**Figura 57**

*Síntese final dos percursos de qualificação e mobilidade pendular*



Legenda: Ingresso ■ Conclusão ■ Mobilidade pendular ■

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Uma outra problemática, em áreas de baixa densidade urbana, prende-se com a mobilidade. Fruto da dificuldade em aceder a bens e serviços essenciais, observamos na figura acima representada, que o acesso da população escolar aos estabelecimentos de ensino, até ao 3.º ciclo, embora a maioria dos alunos esteja confinada ao próprio concelho de residência (intraconcelhia), induz mobilidade entre freguesias. A partir do ensino secundário, a totalidade dos alunos faz deslocações diárias para outros concelhos da região do Alentejo (mobilidade interconcelhia). Aquando da entrada no ensino superior,

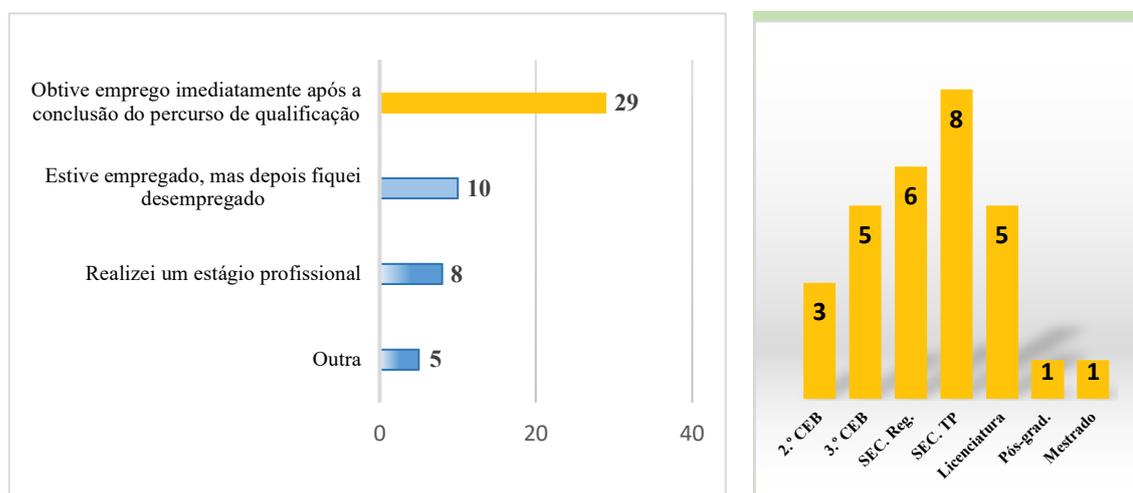
a população escolar vê-se obrigada a deslocar-se para estabelecimentos noutros concelhos, muitos deles exteriores à região de onde são oriundos (extraconcelhia).

### 6.3. Percurso profissional

Concluído o percurso académico dos indivíduos alvo deste estudo, optámos por, em seguida, analisar o seu percurso profissional relacionando-o com os seus percursos de qualificação.

**Figura 58**

*Situação profissional após conclusão do percurso de qualificação*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Após o termo dos percursos de qualificação e tal como representa a Figura 58:

- i. 29 indivíduos (83% dos casos) afirmaram ter obtido emprego imediatamente após conclusão do percurso de qualificação;
- ii. 10 inquiridos, embora tivessem conseguido um emprego após a conclusão do percurso de qualificação, ficaram depois desempregados;
- iii. 8 indivíduos realizaram um estágio profissional.

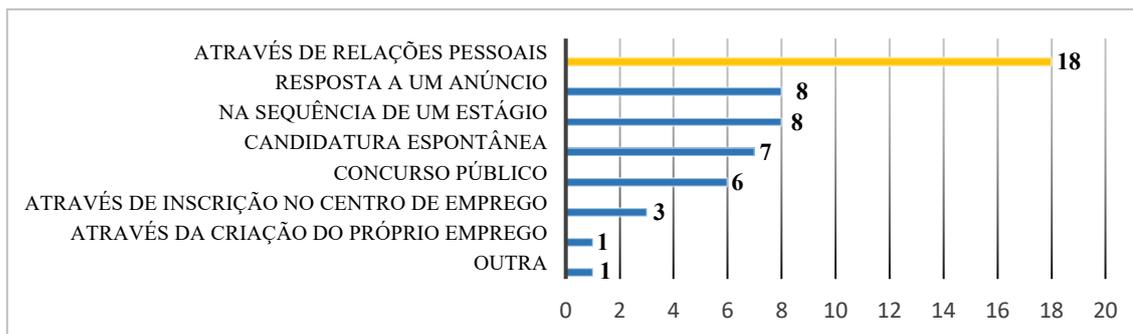
Aferimos, complementarmente a esta análise, que muito perto de metade dos indivíduos (48%, correspondendo a 14 inquiridos), que obtiveram emprego imediatamente após a conclusão dos percursos de qualificação, são detentores do ensino secundário.

### 6.3.1. Obtenção do 1.º emprego

Após a conclusão dos percursos de qualificação, segue-se a fase de procura do 1.º emprego que acarreta em si várias vertentes que tentaremos analisar de seguida.

**Figura 59**

*Modo de obtenção do 1.º emprego*

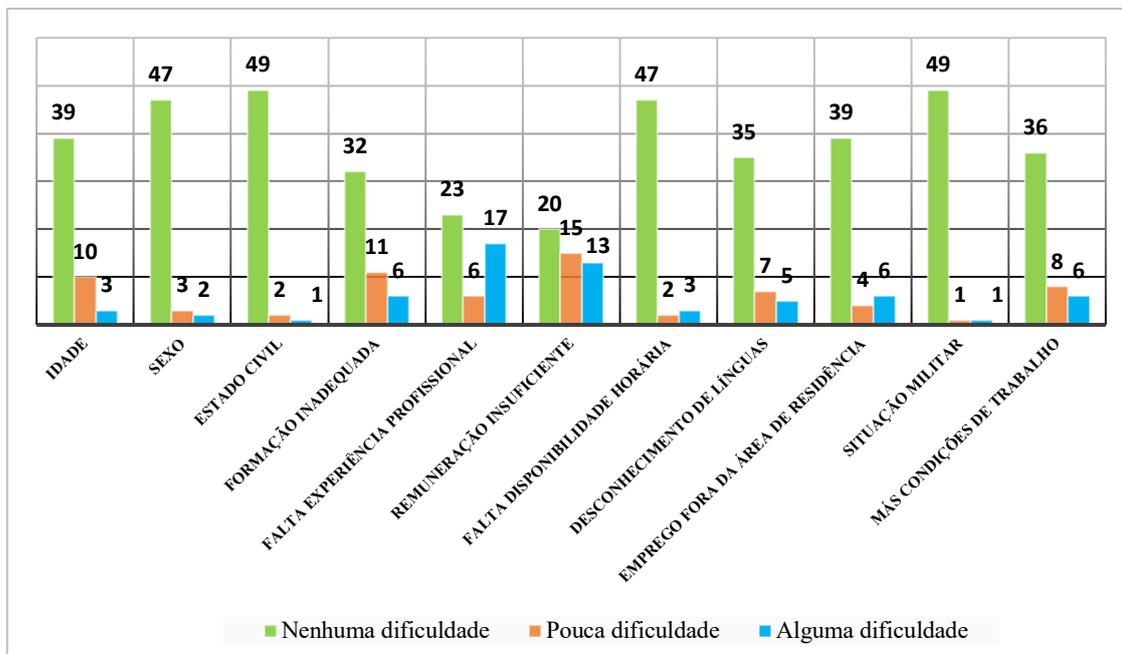


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Concluimos da leitura da Figura 59, que da totalidade dos inquiridos (52), 18 indivíduos referiram que foi através de relações pessoais que obtiveram o seu primeiro emprego.

**Figura 60**

*Dificuldade na obtenção do 1.º emprego*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Com base nas dificuldades inerentes a este processo, aferimos que, embora não se tenham manifestado muitas adversidades, por parte dos indivíduos, na obtenção do seu primeiro emprego, a falta de experiência profissional e a remuneração insuficiente foram apontadas como aspetos negativos, com 17 e 13 respostas, respetivamente.

### 6.3.2. Localização 1.º emprego

Cientes da dificuldade de opções de emprego em territórios de cariz rural, constatamos que, ainda assim, perto de metade dos inquiridos alvo do nosso estudo (22), conseguiu o seu primeiro emprego no concelho de Alandroal.

**Tabela 44**

*Localização do 1.º emprego vs qualificação*

LOCALIZAÇÃO DO EMPREGO		ALANDROAL	EXTERIOR	TOTAL
BÁSICO	2.º CEB	3	2	5
	3.º CEB	2	6	8
SECUNDÁRIO	SEC. REGULAR	6	2	8
	SEC. TÉCNICO-PROF.	7	6	13
SUPERIOR	LICENCIATURA	4	7	11
	PÓS-GRADUAÇÃO	0	1	1
	MESTRADO	0	2	2
TOTAL		22	26	48*

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

\*Não inclui 3 Desempregados e 1 Reformado

Da leitura da Tabela anteriormente representada, conclui-se que:

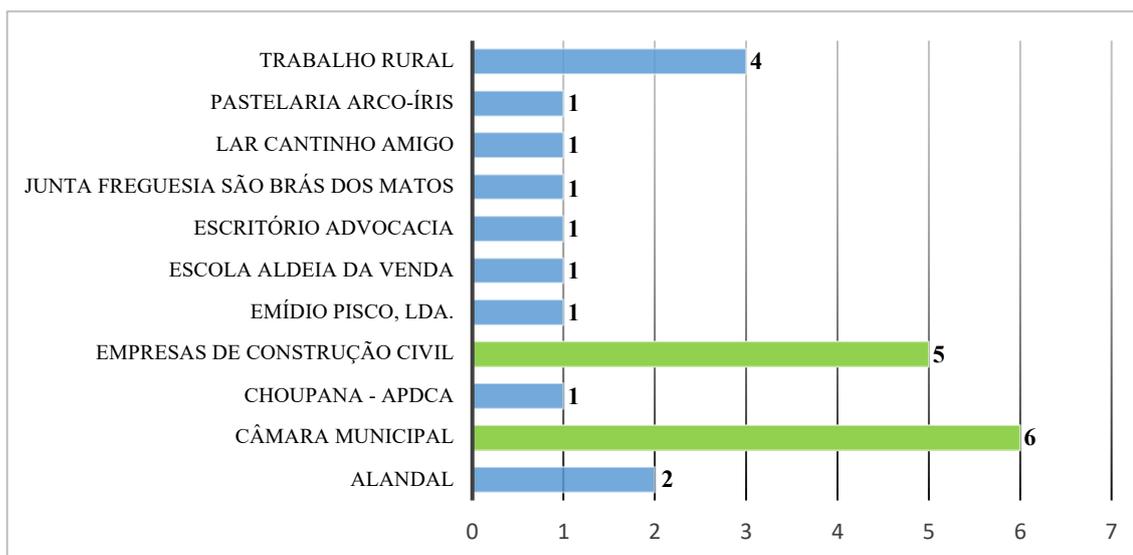
- i. 22 indivíduos (correspondendo a 46% do total dos empregados) obtiveram o seu primeiro emprego no concelho de Alandroal, sendo que a maioria (18), correspondendo a 82% desta coorte de indivíduos, não possui mais habilitação académica que o ensino secundário;
- ii. Apenas 4 dos 11 inquiridos licenciados tiveram o seu 1.º emprego no concelho;
- iii. 26 indivíduos (correspondendo a 54%) encontraram o seu primeiro emprego no exterior do concelho;
  - a. 10 correspondem a 71% dos detentores do ensino superior.

- iv. Atualmente, 30 indivíduos (correspondendo a 61,2%) trabalham no exterior do Alandroal (cf. Anexo C).

Aferimos da análise destes dados que os níveis de escolaridade mais avançados (à exceção de 4 licenciados), obtiveram o seu 1.º emprego no exterior do concelho de Alandroal.

### Figura 61

*Localização (atividade) do 1.º emprego em Alandroal*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Através da Figura acima representada, verificamos que, dos 22 empregos concretizados no concelho de Alandroal, a Câmara Municipal e as empresas de Construção Civil instaladas no território em estudo foram as instituições que mais ofertas deram aos indivíduos que terminaram o seu percurso de qualificação, seguindo-se o trabalho rural.

Da análise efetuada, verificamos que o perfil de qualificação mais frequente, nos empregos obtidos no concelho em estudo, é o ensino secundário, enquanto nos empregos obtidos nas zonas exteriores ao concelho é o ensino superior.

Ao nível da qualificação, dos 22 indivíduos que conseguirem obter o seu primeiro emprego no concelho de Alandroal, aferimos:

- i. 18 são detentores do ensino básico e secundário;
- ii. Relativamente ao ensino superior, apenas 4 licenciados obtiveram emprego em Alandroal.

Dos 26 inquiridos que obtiveram o seu primeiro emprego no exterior do concelho de origem, constatamos:

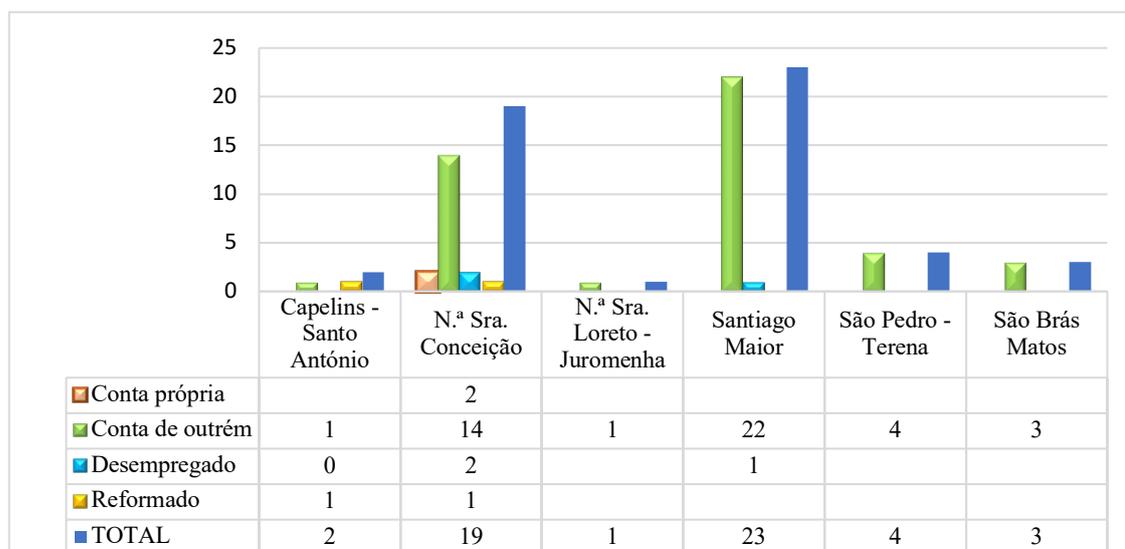
- i. Dos 14 respondentes qualificados com o ensino superior, a maioria - 10 (correspondendo a 72% dos casos) conseguiu o seu primeiro emprego no exterior do concelho.

**Comparando estes dois perfis e estabelecendo a sua relação entre o percurso de emprego e o percurso de qualificação, concluímos que quanto mais altos os níveis de habilitações, menor a oferta de emprego no concelho de origem (Alandroal).**

### 6.3.3. Situação profissional atual

**Figura 62**

*Situação atual face ao emprego*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Relativamente à situação atual perante o trabalho e tal como representa a Figura 62, concluímos:

- a. Apenas 2 indivíduos da freguesia de Nossa Senhora da Conceição trabalham por conta própria;
- b. 45 indivíduos trabalham por conta de outrem;
- c. 3 indivíduos encontram-se desempregados;
- d. 2 indivíduos são reformados por incapacidade.

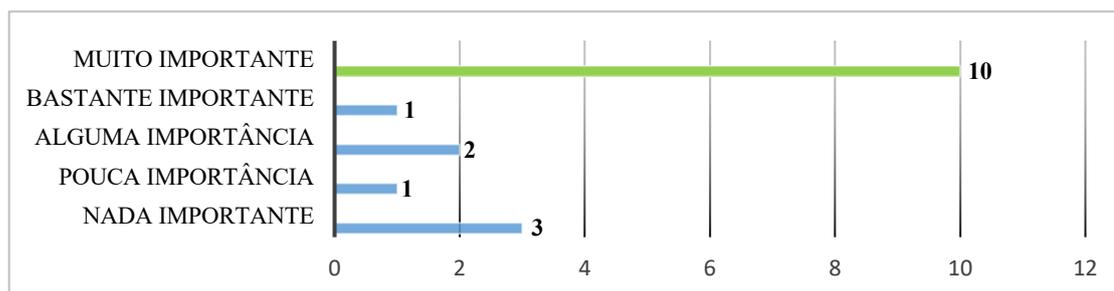
Relativamente aos desempregados, a sua distribuição pelos níveis de qualificação revela o seguinte:

- i. Encontram-se desempregados 3 dos 16 detentores do ensino superior (áreas de Química, Desporto e Serviço Social), um dos quais detentor de mestrado;
- ii. Dos 17 indivíduos que ingressaram no ensino superior, 13 deles (equivalendo a 76%) saíram do seu concelho de origem, ficando apenas 4 no território.

Consideraremos os 17 ingressos neste ciclo de estudos, que embora se tenha verificado uma desistência, tal como referido anteriormente, pensamos que a frequência neste nível de ensino poderá facultar-lhe uma perspetiva análoga a esta coorte de inquiridos.

**Figura 63**

*Importância do ensino superior no 1.º emprego*

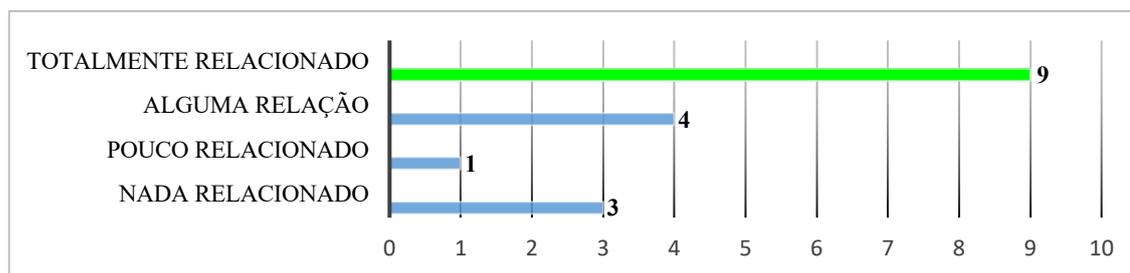


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Relativamente à questão colocada aos 17 inquiridos que frequentaram o ensino superior acerca da importância dessa realidade na obtenção do 1.º emprego, 11 inquiridos (equivalendo a 64,7% do total de ingressos neste ciclo de estudos), responderam que foi um fator com bastante ou muita importância.

**Figura 64**

*Atividade profissional (relação com o curso)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da leitura da informação inscrita na Figura 64, aferimos que 9 dos inquiridos licenciados (52,9% do total) admitiram que o curso superior que fizeram está totalmente relacionado com a atividade profissional que exercem.

#### 6.3.4. Situação profissional atual segundo o nível e tipo de habilitação académica

Veremos, de seguida, a relação existente entre o nível e tipo de habilitação académica adquirida pelos indivíduos e o tipo de trabalho obtido.

**Tabela 45**

*Regime e setor de trabalho*

		FREQUÊNCIA	
		ABSOLUTA (N)	RELATIVA (%)
REGIME E SETOR DE TRABALHO	REGIME		
	Conta própria - Independente	2	4%
	Conta própria - Empresário		
	Contrato Tempo Indeterminado	26	54%
	Contrato Termo Certo	13	27%
	Contrato Prestação de Serviços	6	12,5%
	Contratos pontuais/ocasionais	5	10%
	Tempo completo	44	92%
Tempo parcial	4	8%	
SETOR			
PÚBLICO	18	37,5%	
PRIVADO	33	69%	

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Do número total de respostas (48) e tal como representa a Tabela 45, relativamente ao regime e setor de trabalho:

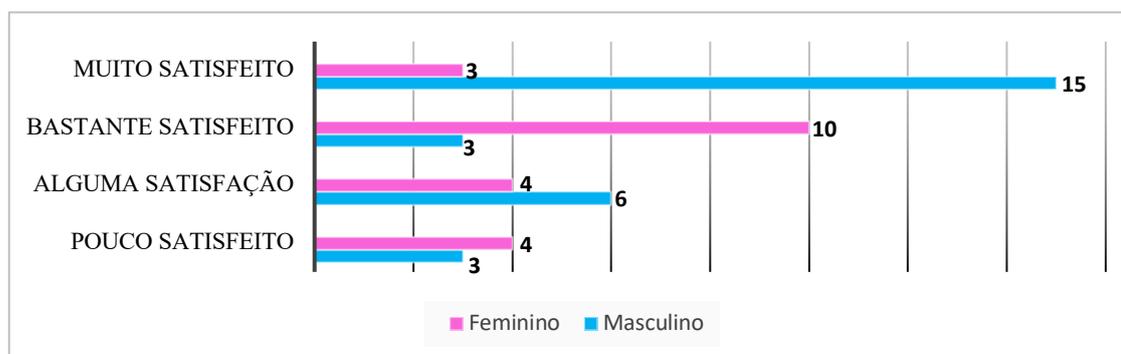
- i. A maioria (44, correspondendo a 92% do total desta coorte) encontra-se a trabalhar em full-time (tempo completo), sendo que mais de metade destes, equivalendo a 54% dos casos, tem um regime de contrato a tempo indeterminado;
- ii. Apenas 4 trabalham em regime de part-time (tempo parcial):
  - a. 1 de Capelins (Santo António);
  - b. 2 de Alandroal (Nossa Senhora da Conceição);
  - c. 1 da freguesia de Terena (São Pedro).

iii. A maioria dos inquiridos (33, equivalendo a 63,4% dos casos), trabalha no setor privado. Apenas 18 labora no setor público, sendo que um deles trabalha, simultaneamente, nos dois setores.

Existem ainda 2 respondentes que estão a efetuar um estágio (um de Alandroal (Nossa Senhora da Conceição) e outro de Capelins (Santo António)).

### Figura 65

*Satisfação face ao emprego (interesse pela atividade)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

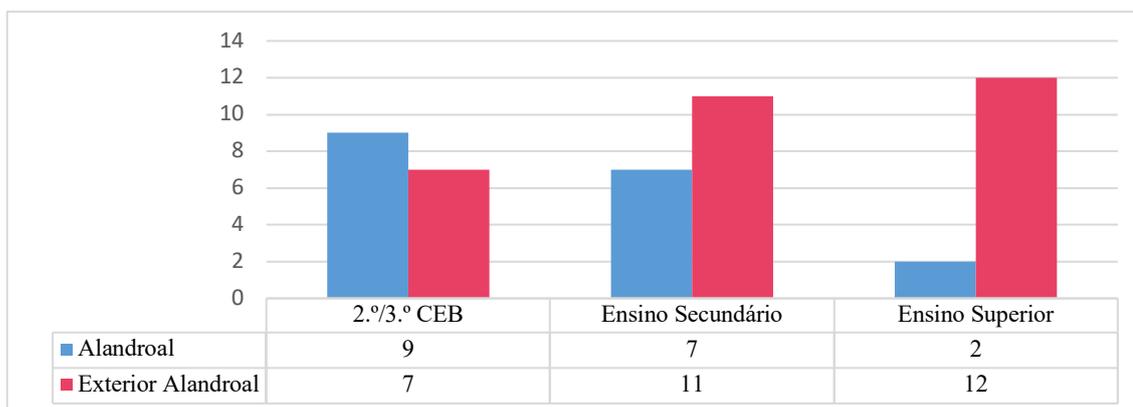
Ainda quanto ao nível de satisfação face ao emprego, de salientar que:

- i. Mais de metade dos homens (55,6%) diz-se ‘muito satisfeitos’ com a atividade que exerce;
- ii. 47,6% das mulheres declara-se ‘bastante satisfeitas’;
- iii. As mulheres são em maior percentagem que os homens na categoria ‘pouco satisfeito’;

- iv. A satisfação face ao emprego e interesse pela atividade exercida, é acentuadamente maior nos homens do que nas mulheres.

**Figura 66**

*Localização do emprego atual*

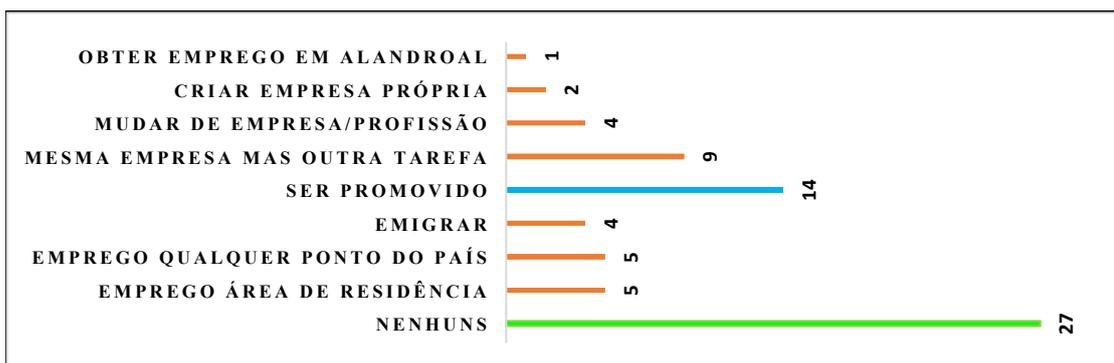


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Dos 48 empregados, constatamos, pela análise da Figura acima representada, que a maioria trabalha no exterior do concelho de origem, sendo maior esta evidência ao nível do ensino superior.

**Figura 67**

*Projetos profissionais futuros*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

De um total de 51 respondentes relativamente a projetos profissionais futuros e tal como indicado na Figura acima representada:

- i. 27 indivíduos, equivalendo a 53% dos casos, respondeu que não tem projetos profissionais futuros;
- ii. 14 ambicionam ser promovidos;
- iii. 9 pretendem ficar na mesma empresa, mas a desempenhar outra tarefa;
- iv. Apenas 1 inquirido deseja obter emprego em Alandroal.

#### **6.4. Mobilidade geográfica**

Dos 52 inquiridos, 48 (equivalendo a 92,3% dos casos) indicaram, como principal motivo da saída de jovens do concelho de Alandroal, a falta de emprego. Neste sentido, apontaram que a criação de emprego, através da fixação de empresas no território, não só contribuiria para um maior desenvolvimento económico do concelho, como seria um fator de atração e fixação de pessoas.

De forma a documentar a afirmação acima transcrita, registamos algumas respostas dos inquiridos ao pedido para que sugerissem possíveis medidas que pudessem ser tomadas no sentido de ajudar a compatibilização da qualificação avançada dos jovens com a sua fixação no território do Alandroal:

Ana, Alandroal (licenciada)

Criação de estágios profissionais para jovens licenciados; criação de microempresas que empregassem jovens qualificados com o intuito de dinamizar e ajudar no desenvolvimento do concelho, ajudando a responder às necessidades do mesmo.

(Inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013)

André, Santiago Maior (licenciado)

Na minha opinião é preciso uma dinamização enorme das forças vivas do concelho e cativar outras empresas, outra indústria a instalar-se no concelho de Alandroal. Perceber quais as áreas de negócio em que o Alandroal tem características diferenciadoras, como sejam o clima, a paisagem, a pecuária, entre outras, e procurar beneficiar ao nível fiscal quem quiser “entrar”. Políticas de incentivo à natalidade podem ajudar alguns jovens a decidir ficar.

(Inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013)

Ricardo, Alandroal (licenciado)

Captação de empresas no sentido de criação de emprego para os munícipes se fixarem; criação de equipamentos sociais para a população da faixa etária mais elevada não terem de abalar para outros locais onde existem mais equipamentos sociais (Unidades de Cuidados Continuados, Lares, etc.)

(Inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013)

Maria, Terena (9.º ano)

Criação de emprego. O governo português dar apoios para que esses jovens pudessem criar o seu próprio emprego, nas suas terras e assim contribuir para o desenvolvimento das mesmas.

(Inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013)

Telma, Santiago Maior (licenciada)

(...) redução de taxas, perspectivas de emprego, melhorias na saúde, educação, lazer... ou seja, medidas que possibilitassem melhorias na qualidade de vida dos mesmos e que tornem o concelho atrativo.

(Inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013)

Vítor, Alandroal (12.º ano)

Mais esforço da autarquia em criar incentivos para os jovens do concelho na criação de empregos. As tais “ferramentas” que os jovens necessitam para evoluir profissionalmente, para que os mesmos ajudem a economia do concelho a ganhar estabilidade. (...) o concelho tem alguns recursos naturais que também não estão a ser explorados.

(Inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013)

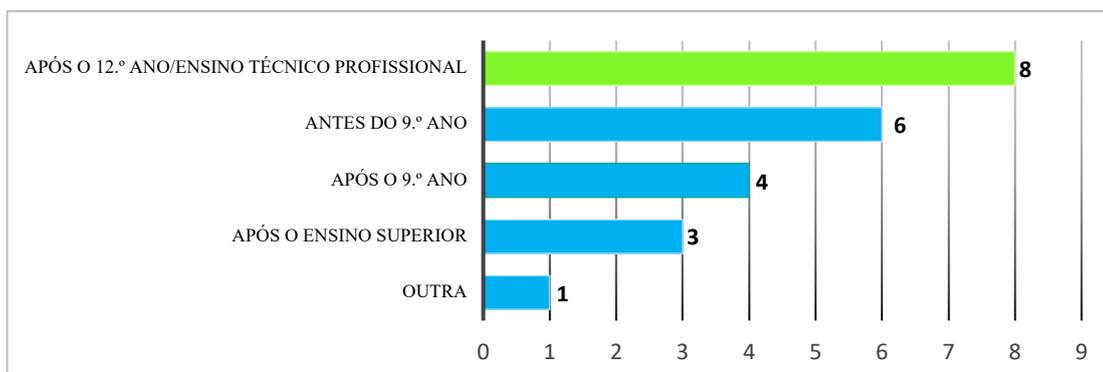
#### **6.4.1. Momentos de mobilidade**

Tal como já referido anteriormente, dos 52 inquiridos, a maioria (30, correspondendo a 57,7%), saiu do concelho de Alandroal, em algum momento da sua vida. Apenas 22 indivíduos (equivalendo a 42,3% dos casos) permaneceram no concelho.

Apenas com o intuito de enquadrar este facto e por acharmos pertinente a referência às razões e aos principais momentos que levaram estes 22 jovens a permanecer no seu local de origem, abordaremos esta temática de forma sucinta.

**Figura 68**

*Permanência em Alandroal (momento da decisão)*



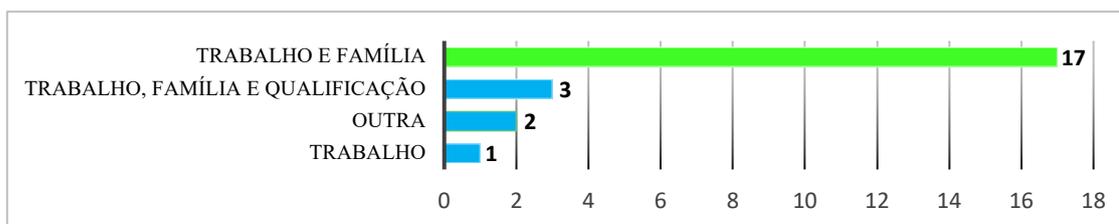
*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Relativamente ao **momento da tomada de decisão em permanecer** no concelho de Alandroal, verificou-se o seguinte:

- i. 8 dos inquiridos fizeram-no após a conclusão do ensino secundário;
- ii. Apenas 3 indivíduos decidiram permanecer no concelho após a conclusão do ensino superior.

**Figura 69**

*Razões da decisão em permanecer no território*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

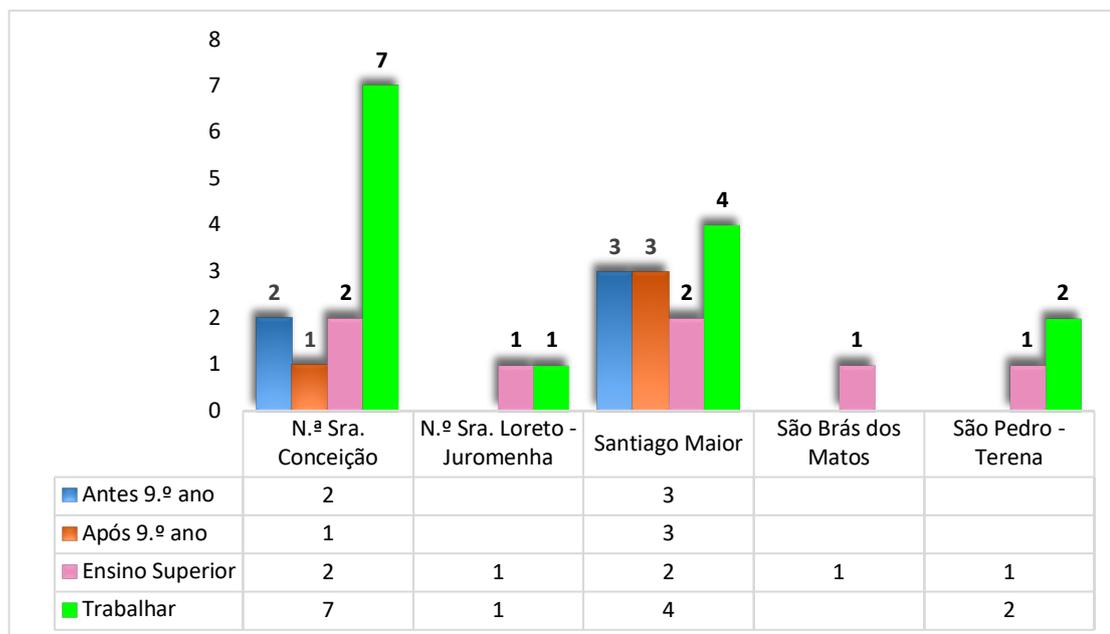
Quanto às **razões que determinam a permanência** no concelho de Alandroal, os inquiridos indicaram as seguintes:

- i. 17 dos indivíduos (equivalendo a 74% desta coorte) respondeu que foi o trabalho e a família que os fizeram tomar essa opção, salientando-se a freguesia de Santiago Maior com 11 respostas afirmativas;

Apresentam-se, de seguida, os **momentos** e as **razões** que levaram os **30** inquiridos a **sair do concelho de Alandroal**.

**Figura 70**

*Saída do concelho de Alandroal (momentos e razões)*



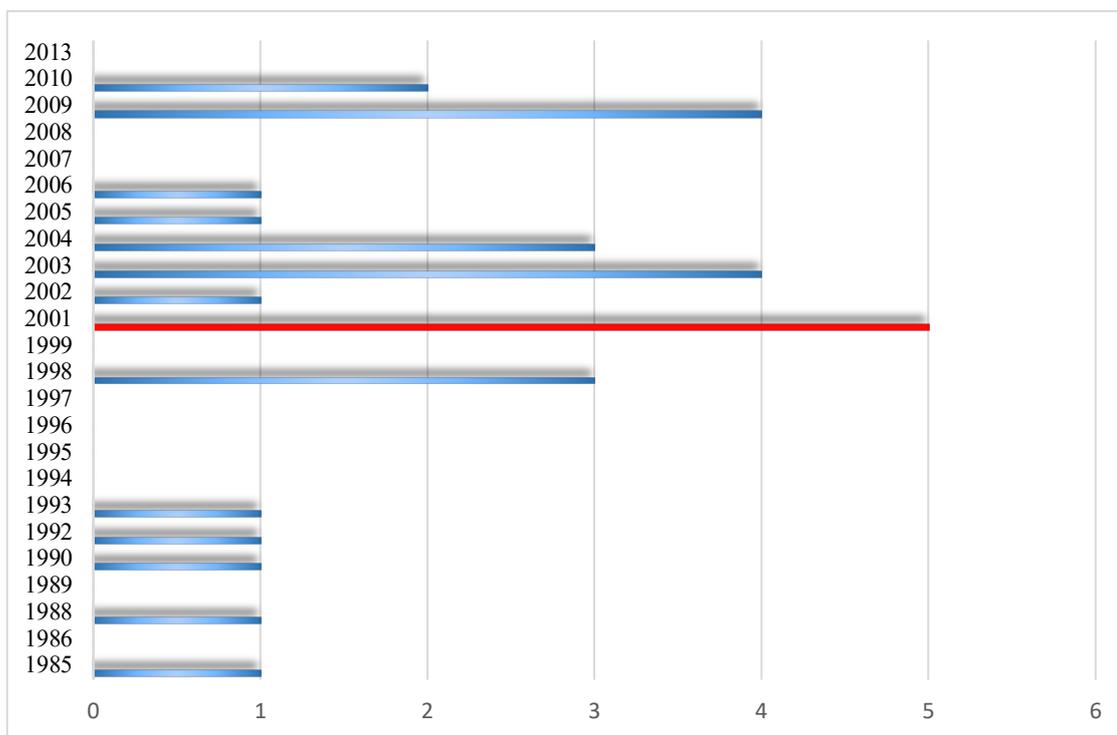
*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Tal como podemos ver na Figura acima representada, dos **30** respondentes à questão sobre a sua **saída do concelho de Alandroal**, constatamos:

- i. 5 saíram antes de completarem o 9.º ano;
- ii. 4 saíram após a conclusão da escolaridade obrigatória;
- iii. 7 inquiridos saíram para fazer o ensino superior, e não regressaram;
- iv. 14 dos indivíduos saíram do concelho de origem para trabalhar.

**Figura 71**

*Ano de saída do concelho de Alandroal*



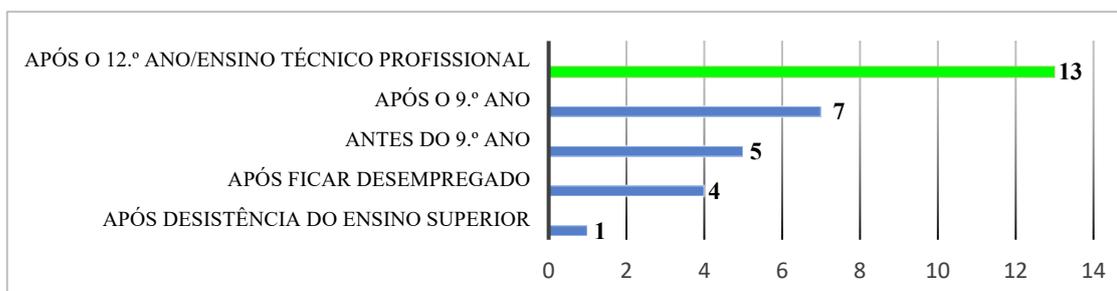
*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da análise da Figura 71, aferimos:

- i. 5 dos inquiridos saíram do concelho de Alandroal no ano de 2001, sendo o momento com mais saídas do território que coincide com a maioria destes indivíduos (18 anos);
- ii. Nos anos de 2003 e 2009, ocorreram 4 saídas.

**Figura 72**

*Saída de Alandroal (momento da decisão)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

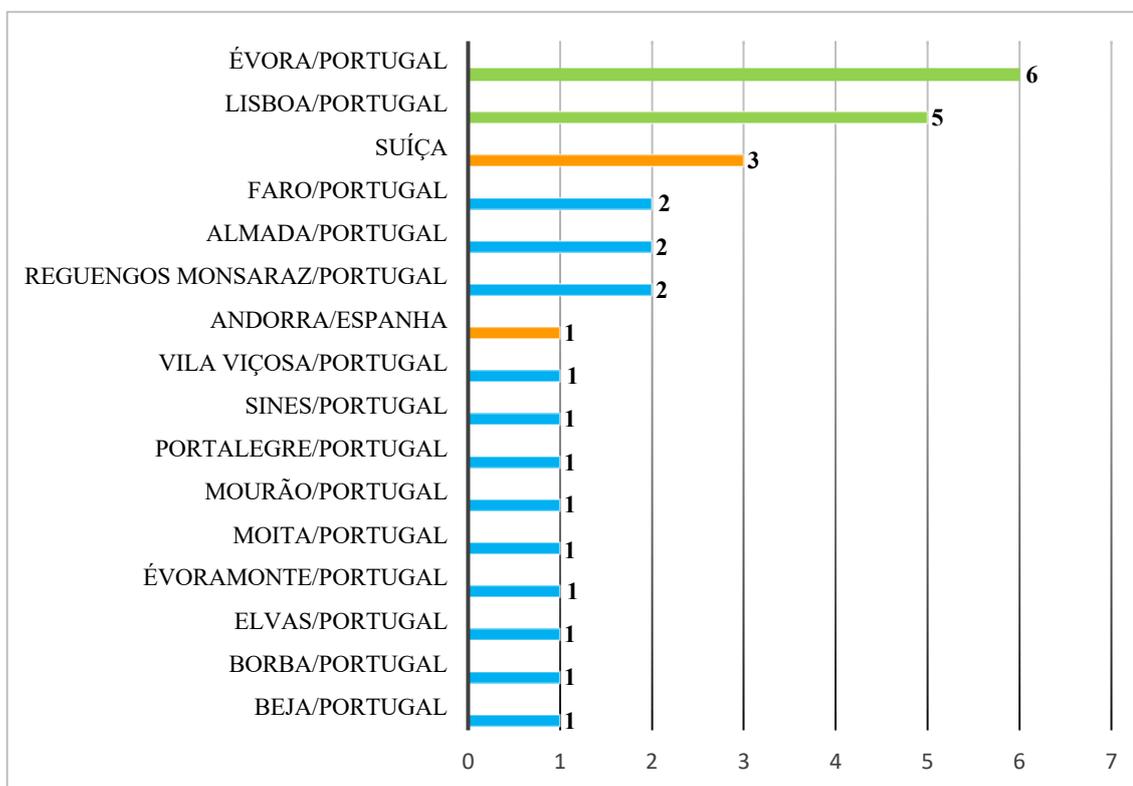
Relativamente ao **momento da decisão de saída** do concelho de origem, a conclusão do ensino secundário foi o momento mais frequente, com 13 respostas (equivalendo a 43,3% do total de saídas).

#### 6.4.2. Locais de destino

Relativamente ao local de destino escolhido pelos 30 jovens em estudo, observamos que, embora se verifique alguma dispersão pelo país, verificamos que grande parte deles (16) se mantiveram pela região Alentejo.

**Figura 73**

*Saída de Alandroal (para onde)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Partindo da representação da Figura anterior, concluímos que o maior número de saídas do concelho de origem teve o seu destino para os centros urbanos de Évora e Lisboa, com 6 e 5 indivíduos respetivamente.

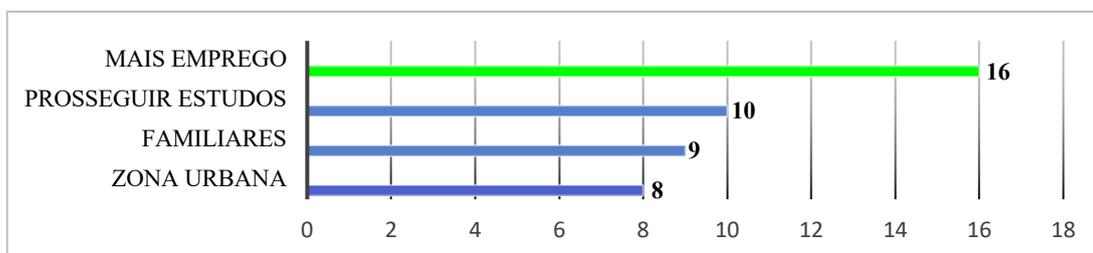
Todavia, da totalidade dos inquiridos deste grupo, **16 (equivalendo a 53,3%) ficaram pelo Alentejo**, sendo que 6 deles, equivalendo a 37,5%, optou pela capital de distrito – Évora.

Dos 30 indivíduos que saíram do concelho de Alandroal, constatamos que apenas **4 emigraram**:

- i. 3 para a Suíça;
- ii. 1 para Espanha.

**Figura 74**

*Razões da escolha dos destinos*

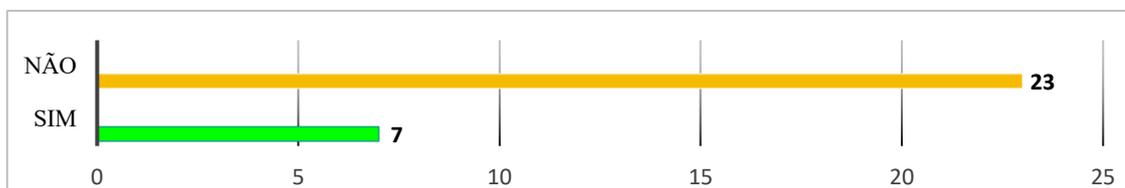


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

À questão sobre as razões que os levaram a optar por sair de Alandroal, a maioria (16) dos inquiridos referiu, como razão principal, a oferta de mais emprego nos destinos que escolheram.

**Figura 75**

*Regresso ao Alandroal*

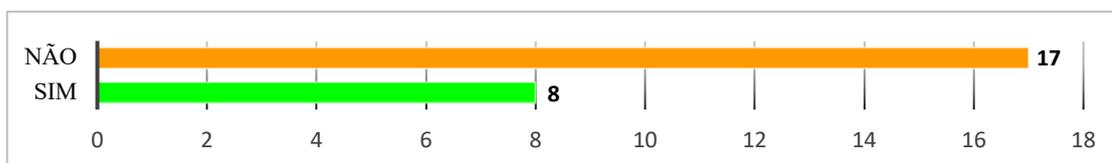


*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

23 dos 30 indivíduos (76,6% dos casos) que saíram do concelho de Alandroal não regressaram a este território. Apenas 7 o fizeram, sendo que a maioria (5) pertence à freguesia de Nossa Senhora da Conceição (sede de concelho).

**Figura 76**

*Intenção de regressar ao Alandroal*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Dos inquiridos que não pensam regressar ao concelho (17), a maioria (13), equivalendo a 76,4%) aponta a falta de emprego como a principal razão e outros 4 indivíduos fundamentam a sua opção por se tratar de um concelho pouco desenvolvido e, por essa razão, preferirem residir numa zona urbana, o que lhes dá mais condições para uma melhor qualidade de vida.

**Figura 77**

*Motivos de não regressar ao Alandroal*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Daqueles que pensam um dia regressar ao seu local de origem (8), os fatores mais indicados são as saudades da família, da sua terra e das suas gentes.

Exemplificando com alguns testemunhos:

Ana, Alandroal (12.º ano)

Por gostar da vila maravilhosa, por ter saudades das pessoas e da família. Aí sou feliz e se voltasse uns anos atrás, não teria saído e tinha aí permanecido.

(Inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013)

Fernanda, Santiago Maior (12.º ano)

Pela família, gostaria muito de voltar às minhas origens, mas se arranjasse trabalho.

(Inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013)

Luís, Santiago Maior (12.º ano)

É onde tenho a família, vida social, entre outros aspetos que considero importantes.

(Inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013)

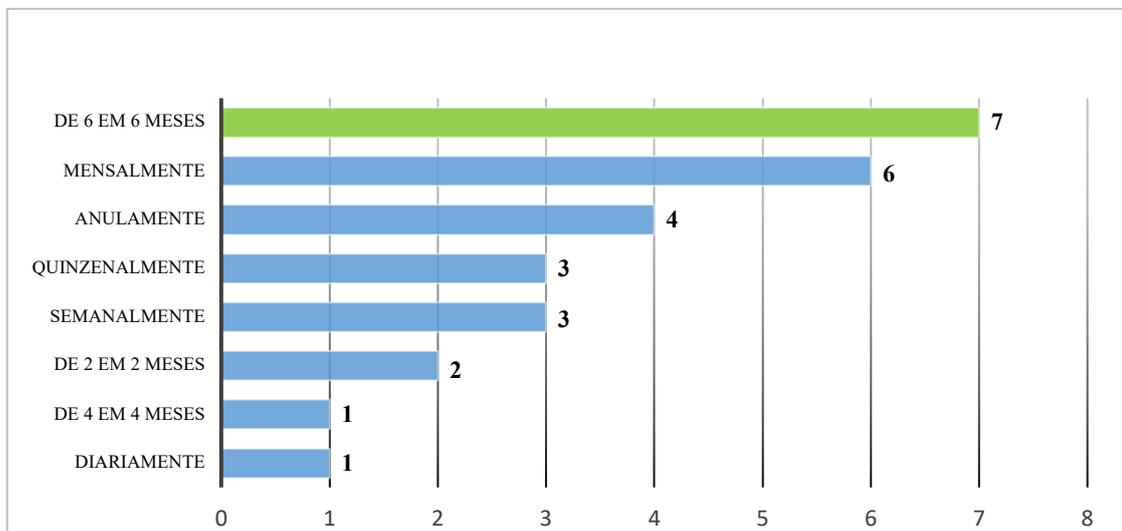
Vítor, Alandroal (12.º ano)

Pela qualidade de vida e ter o sentimento de dar o meu contributo na evolução e melhoramento no concelho em certas áreas.

(Inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013)

**Figura 78**

*Frequência de visitas ao concelho de Alandroal*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Relativamente à frequência com que os inquiridos visitam o concelho de Alandroal e tal como representado na Figura 78, verifica-se que a periodicidade mensal ou superior é a mais referida.

#### **6.4.3. Mobilidade vs escolaridade e sexo**

Da análise estatística efetuada, apresentamos o cruzamento de dados entre as permanências e saídas do território em estudo e qual a sua relação entre sexo e escolaridade.

**Tabela 46**

*Saída do concelho de origem, segundo a escolaridade e sexo*

E S C O L A R I D A D E	NÍVEL	SAÍDA		TOTAL Saídas	TOTAL População
		MASCULINO	FEMININO		
	MESTRADO	1	2	3 (10%)	3 (6%)
	PÓS-GRADUAÇÃO	1	—	1 (3%)	1 (2%)
	LICENCIATURA	4	5	9 (30%)	13 (25%)
	SEC. REGULAR	2	2	4 (13%)	5 (7,7%)
	SEC. TEC.-PROF.	4	2	6 (20%)	13 (25%)
	3.º CEB	4	1	5 (17%)	10 (19,2%)
	2.º CEB	2	—	2 (7%)	7 (13,5%)
	1.º CEB	—	—	—	—
	<b>TOTAL</b>	<b>18</b> (35%)	<b>12</b> (23%)	<b>30</b> (58%)	<b>52</b> (100%)

30

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Relativamente à mobilidade destes indivíduos, verifica-se que dos 52 inquiridos que constituem este estudo:

- I. **A maioria saiu do concelho de Alandroal (30 indivíduos, correspondendo a 58%).**

Neste grupo, destacamos o seguinte:

- i. **18 indivíduos (correspondendo a 60%) que saíram do concelho são do sexo masculino;**

- ii. **A totalidade dos indivíduos detentores dos cursos de mestrado (3) e pós-graduação (1) saiu do concelho de origem - Alandroal;**
- iii. **9 licenciados (equivalendo a 69% da totalidade dos detentores deste grau de ensino) saíram de Alandroal.**

Relativamente ao **ensino secundário, pela via regular**, constatou-se:

- i. **Uma inquirida do sexo feminino permaneceu e quatro saíram do concelho de Alandroal;**

Quanto ao **ensino secundário, via técnico-profissional**:

- i. **7 dos 13 inquiridos permaneceram no território:** 3 masculinos e 4 femininos;
- ii. **6 dos inquiridos saíram do território:** 4 masculinos e 2 femininos.

**Tabela 47**

*Permanência ou saída do concelho, segundo a escolaridade*

ESCOLARIDADE		PERMANÊNCIA	M.	F.	SAÍDA	M.	F.	TOTAL
MESTRADO		—	—	—	3 (100%)	1	2	3
PÓS-GRADUAÇÃO		—	—	—	1 (100%)	1	—	1
LICENCIATURA		4 (31%)	2	2	9 (69%)	4	5	13
ENSINO SECUNDÁRIO	REG.	1 (20%)	—	1	4 (50%)	2	2	5
	TP	7 (54%)	3	4	6 (46%)	4	2	13
3.º CEB		5 (50%)	3	2	5 (63%)	4	1	10
2.º CEB		5 (71%)	3	2	2 (33%)	2	—	7
<b>TOTAL</b>		<b>22 (42%)</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>30 (58%)</b>	<b>18</b>	<b>12</b>	<b>52 (100%)</b>

52

*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Tal como referido anteriormente, **saíram do concelho 30 indivíduos** (correspondendo a 58% da população) e **permaneceram 22** (que corresponde a 42% do total dos inquiridos).

Da análise efetuada, concluímos que:

- i. **A totalidade dos indivíduos detentores de cursos de pós-graduação e de mestrado saiu do concelho de Alandroal;**
- ii. **Dos 13 jovens que frequentaram e/ou concluíram o 1.º ciclo do ensino superior, mais de metade (69%) saiu do território de origem;**
- iii. **Uma das respondentes titulares do ensino secundário regular permaneceu e quatro saíram do concelho;**
- iv. **Do total dos 13 indivíduos possuidores do ensino secundário técnico-profissional, 7 deles (54%) permaneceram e 6 (46%) saíram de Alandroal;**
- v. **Dos 10 indivíduos que finalizaram o seu percurso de qualificação ao 9.º ano de escolaridade (7 rapazes e 3 raparigas) 5 deles permaneceram (3 do sexo masculino e 2 do sexo feminino) e 5 saíram do concelho (4 do sexo masculino e 1 do sexo feminino);**
- vi. **5 indivíduos (correspondendo a 71,4%) com o 2.º ciclo do ensino básico permaneceram no território e apenas 2 masculinos saíram.**

**Permaneceram no concelho 22 indivíduos** (correspondendo a 42% da população).

Neste grupo, verificamos o seguinte:

- i. **Metade dos indivíduos são do sexo masculino e a outra metade do sexo feminino;**
- ii. **A permanência no concelho de origem teve maior expressão nos indivíduos detentores do ensino técnico-profissional – 54% (do total dos detentores deste nível de ensino – 13);**
- iii. **Dos 22 indivíduos, apenas 1 do sexo feminino titular do ensino secundário regular permaneceu no território;**

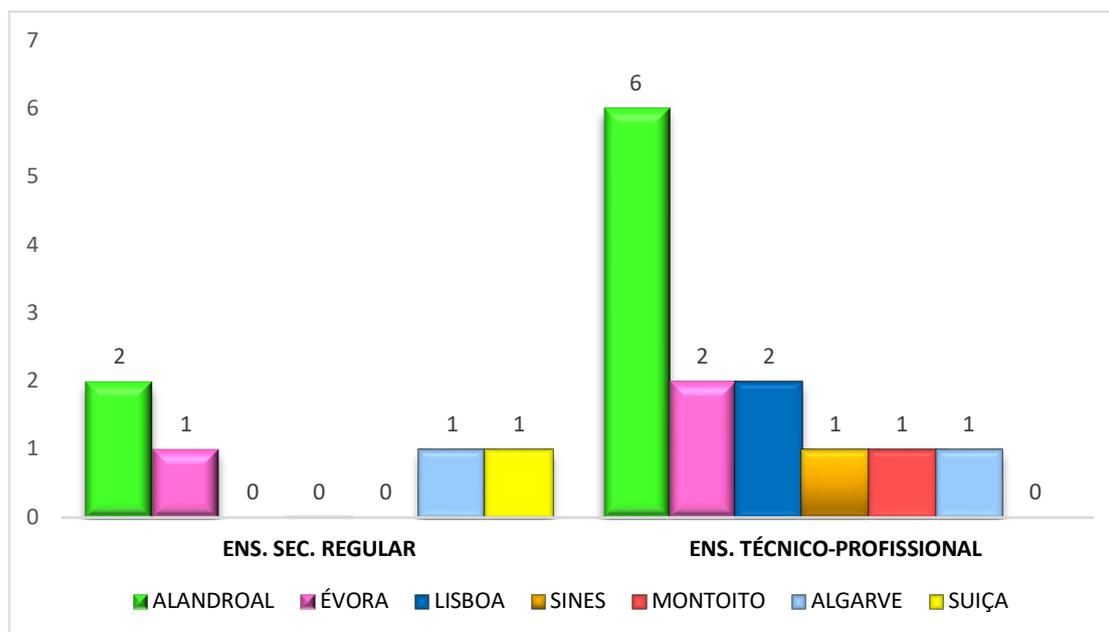
- iv. **Apenas 4 licenciados** (correspondendo a 31% do total de licenciados), **permaneceram no concelho**, sendo que um deles se encontra desempregado.

#### 6.4.4. Mobilidade vs emprego

Veremos, a seguir, onde trabalham atualmente os indivíduos que possuem o ensino secundário.

**Figura 79**

*Ensino secundário (localização do emprego atual)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da análise da Figura acima representada, em relação aos indivíduos detentores do ensino secundário regular (5) e no que ao emprego atual diz respeito, constatamos:

- i. 2 trabalham em Alandroal;
- ii. 1 em Évora;
- iii. 1 no Algarve;
- iv. 1 na Suíça.

Dos alunos que optaram pelo ensino técnico-profissional (13), atualmente trabalham em:

- i. 6 em Alandroal;
- ii. 2 em Évora;
- iii. 2 em Lisboa;
- iv. 1 em Sines;
- v. 1 em Montoito;
- vi. 1 no Algarve.

Concluimos que, embora muito equiparados, existe uma maior diversidade de locais de emprego em detentores do ensino técnico-profissional e o fator emigração apenas registou um caso, num titular do ensino secundário regular.

Relativamente ao ensino superior e de forma a observarmos a relevância que este nível de estudos teve na questão da mobilidade geográfica dos indivíduos e na consequente localização do seu emprego atual, faremos, de seguida, uma análise mais detalhada desta coorte de inquiridos.

Tabela 48

Qualificação vs emprego

## ENSINO SUPERIOR

ENSINO SUPERIOR	ÁREA	RESIDÊNCIA ATUAL	EMPREGO ATUAL (Localização)	REGIME	PRIVADO	PÚBLICO
MESTRADO	Sociologia	Portel	Portel	Full-time	—	✓
	Química	Évora	Desempregada	—	—	—
	Música	Lisboa	Lisboa	Full-time		✓
LICENCIATURA	Arquitetura	Alandroal	Évora	Prest. Serv.	✓	—
	Eng. Geográfica	Seixal	Lisboa	Full-time	—	✓
	Psicologia	Vila Viçosa	Vila Viçosa	Full-time	✓	—
	Estudos Port.* (Frequência)	R. Monsaraz	R. Monsaraz	Full-time	✓	—
	Port./Inglês	Alandroal	Évora	Part-time	✓	—
	Desporto	Alandroal	Vimieiro	Full-time	—	✓
	Desporto	Alandroal	Desempregado	—	—	—
	Gestão R. H.	Lisboa	Lisboa	Full-time	—	✓
	Gestão R. H.	Vila Franca Xira	Lisboa	Full-time	✓	—
	Gestão	Alandroal	Alandroal	Full-time	—	✓
	G. Empresas	Palmela	Lisboa	Full-time	✓	—
	Enfermagem	Évora	Évora	Full-time	—	✓
	Turismo	Alandroal	Alandroal	Full-time	—	✓
	Serviço Social	Lisboa	Desempregada	—	—	—
	17	6 em Alandroal	3 desempregados	10 Full	6	6

Nota. Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

\*Embora não tenha concluído a licenciatura, iremos considerar esta inquirida no grupo referente ao ensino superior.

Verificamos que ao nível do ensino superior, dos 3 indivíduos que concluíram o mestrado, todos eles residem no exterior do concelho de Alandroal, sendo que um deles encontra-se desempregado e os outros 2 trabalham fora do concelho de origem, mais precisamente em Portel e Lisboa.

Relativamente aos 13 licenciados e ao detentor de um curso de pós-graduação, que se encontram a trabalhar, aferimos o seguinte:

- i. 10 trabalham em regime de *full-time*;
- ii. 1 em *part-time*;
- iii. 1 como prestador de serviços;
- iv. 2 estão desempregados

Relativamente ao setor em que trabalham, 6 deles pertencem ao público e 6 ao setor privado.

- Dos 6 licenciados que residem, atualmente, no concelho de Alandroal:

- . Apenas 2 indivíduos trabalham em Alandroal, nas áreas de Turismo e de Gestão;
- . 1 está desempregado;
- . 3 trabalham no exterior (2 em Évora e 1 no Vimieiro);

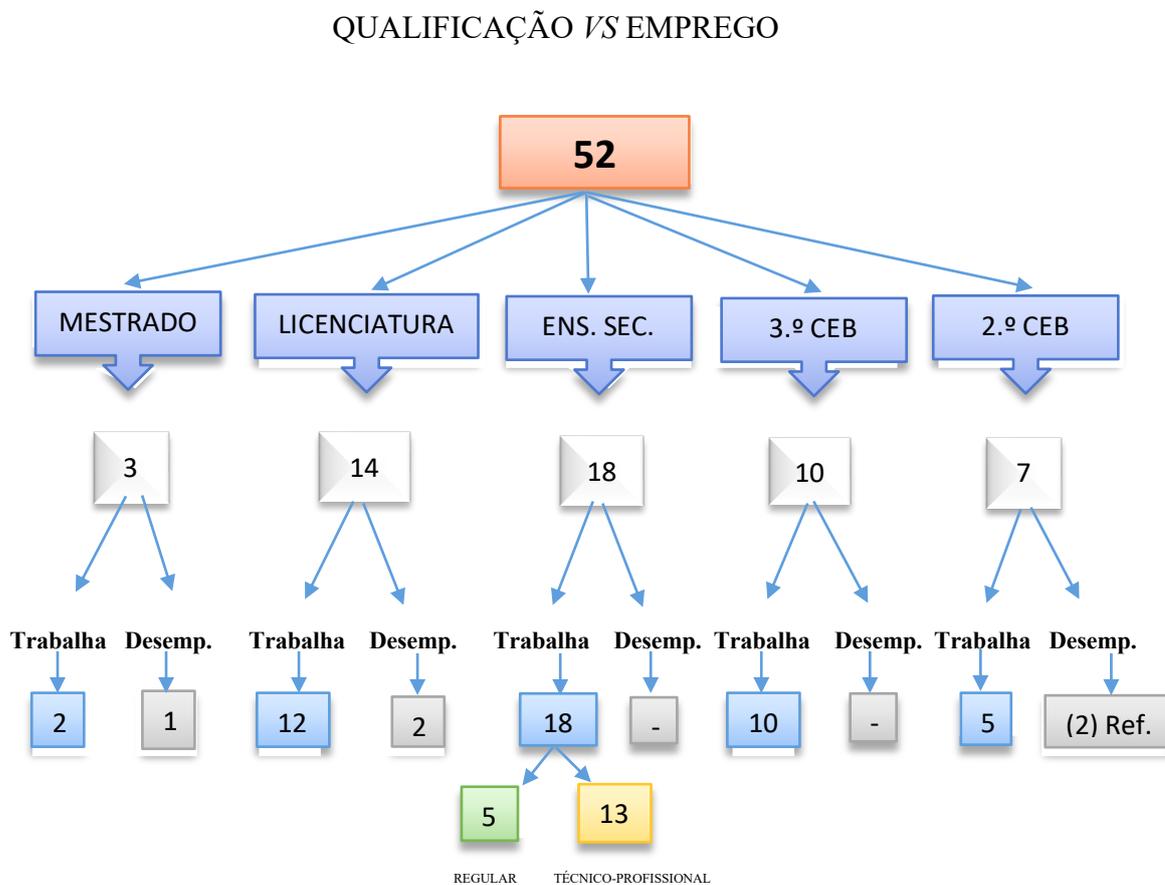
- Dos 8 licenciados residentes fora do concelho de Alandroal:

- . 1 desempregado.

Resumindo todos os percursos de qualificação e emprego estudados, referentes aos 52 indivíduos que constituem a amostra da nossa investigação, concluímos que:

**Figura 80**

*Qualificação vs emprego*



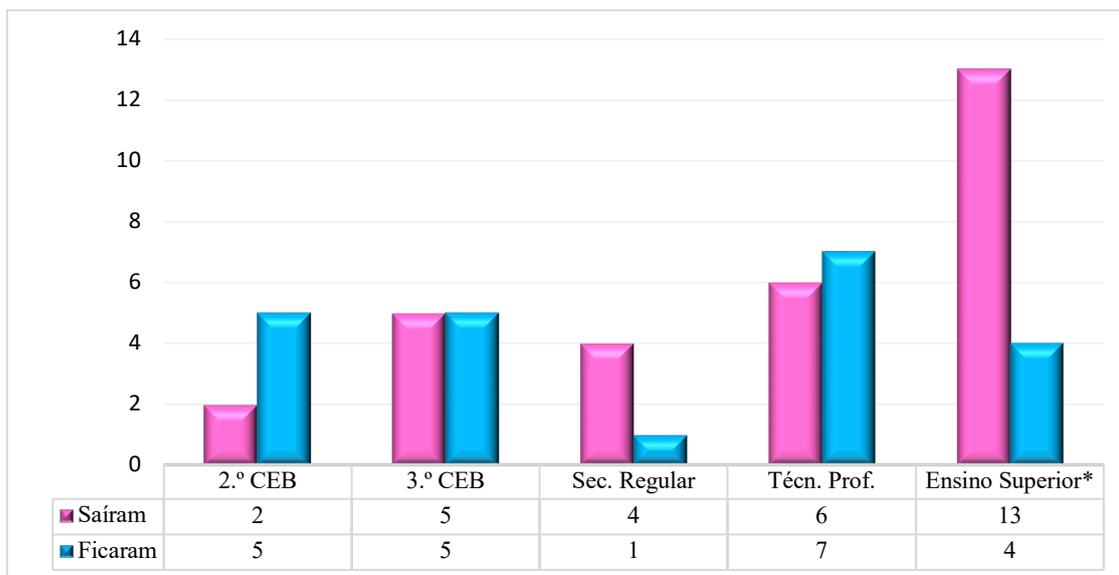
*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

- i. **3 DESEMPREGADOS:**
  - a. 1 - Mestrado
  - b. 2 - Licenciatura
- ii. **47 EMPREGADOS:**
  - a. 2 - Mestrado
  - b. 12 - Licenciatura
  - c. 18 - Ensino secundário
    - i. 5 – Ensino secundário regular
    - ii. 13 – Ensino técnico-profissional
  - d. 10 – 3.º CEB
  - e. 5 – 2.º CEB
- iii. **2 REFORMADOS** por invalidez

Conclui-se que é no ensino superior que se verifica o fator ‘desemprego’. Dos 52 inquiridos, 3 estão desempregados (correspondendo a 5,8%): 2 licenciados e 1 mestre.

**Figura 81**

*Mobilidade por níveis de ensino*



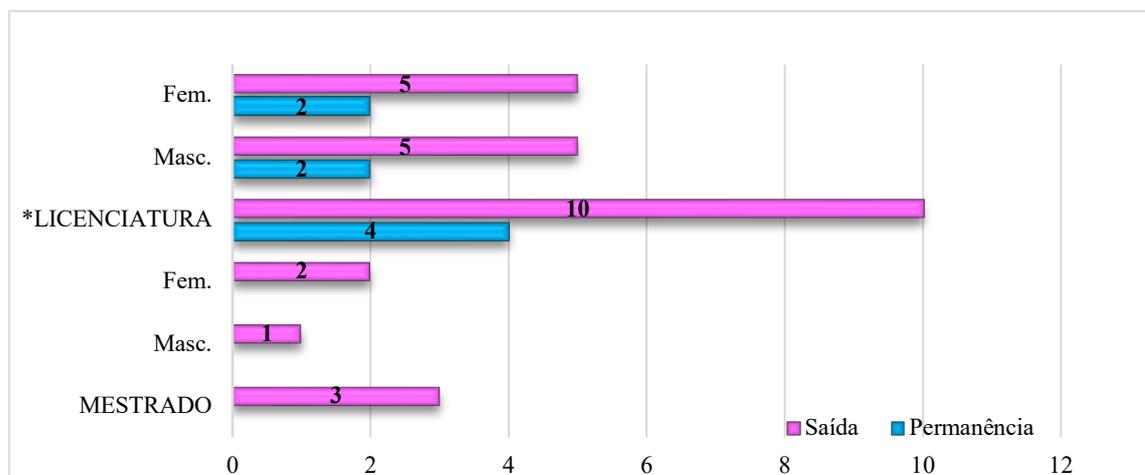
*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

\*Inclui 13 Licenciaturas (12 + 1 frequência), 1 Pós-graduação e 3 Mestrados

Da leitura da Figura 81, aferimos que, em comparação com os outros níveis de ensino (3.º ciclo e secundário regular), permaneceram no concelho de Alandroal, em maior número, os detentores do 2.º ciclo e os oriundos do ensino técnico-profissional. A maior discrepância observa-se, tal como referimos anteriormente, no ensino superior, com 13 saídas do total de 17 detentores deste nível de ensino.

**Figura 82**

*Ensino superior (mobilidade)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

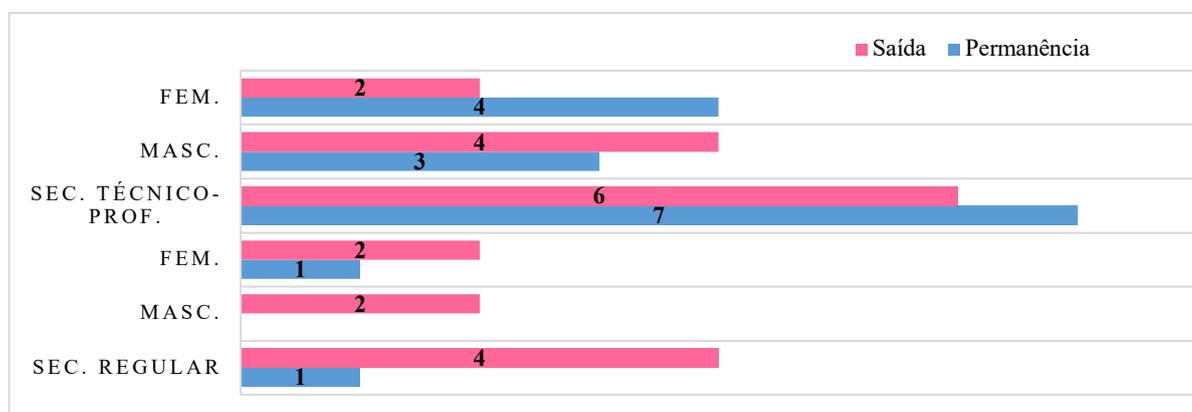
\*Inclui 1 Pós-graduação

Da análise efetuada, constatamos:

- i. Dos 17 inquiridos detentores do ensino superior, **13 saíram do Alandroal**: 7 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, o que corresponde a 76,5% do número total de indivíduos desta coorte;
- ii. Apenas **4 dos 9 licenciados** (2 do sexo masculino e 2 do sexo feminino) **permaneceram no território**, sendo que 2 deles trabalham no exterior;
- iii. Os quadros mais qualificados, 1 pós-graduação e 3 mestrados, saíram do território.

**Figura 83**

*Ensino secundário (mobilidade)*



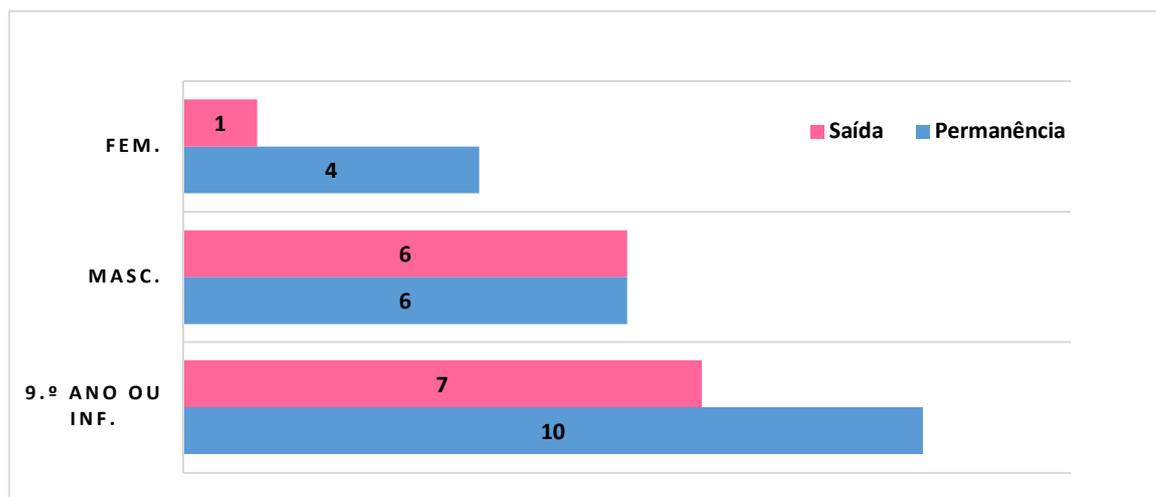
*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Em relação aos 18 indivíduos que possuem o ensino secundário: 5 da via regular e 13 da via técnico-profissional, comprovamos:

- i. 10 indivíduos saíram e 8 permaneceram no Alandroal;
- ii. Das duas modalidades de ensino secundário permaneceram em maior número os indivíduos da via técnico-profissional (7, equivalendo a 87,5% do total dos inquiridos detentores do ensino secundário);
- iii. Concluimos que em relação à variável ‘sexo’, foram as mulheres que permaneceram no concelho, em maior número, num total de 5, equivalendo a 62,5% do total das permanências. Apenas optaram por ficar no território 3 indivíduos do sexo masculino.

**Figura 84**

*9.º ano ou inferior (mobilidade)*



*Nota.* Dados recolhidos em inquérito por questionário – PQEA– 1983-2013

Da análise efetuada, relativamente aos inquiridos detentores do 9.º ano ou escolaridade inferior, verificamos:

- i. Um maior número de permanências no território – 10;
- ii. A correspondência da variável ‘sexo’ é igual no sexo masculino: 6 saíram e outros 6 ficaram. Apenas 1 feminina saiu;

- iii. 12 indivíduos do sexo masculino, perfazendo 85,7% deste grupo, ficaram pelo ensino básico: 5 com o 2.º (não concluindo a escolaridade mínima obrigatória) e 7 com o 3.º ciclo;
- iv. Os restantes 38 inquiridos, correspondendo a 73% do total dos indivíduos, prosseguiram os seus percursos de qualificação.

---

## **CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

Alvo de variadíssimas reformas, os sistemas educativos foram sempre vistos como o mecanismo base de preparação do homem enquanto agente de desenvolvimento. Não foi diferente em relação às questões do desenvolvimento rural, mas exigia-se, quanto a nós, uma mais eficaz adaptabilidade das políticas públicas locais de modo a enraizar e complementar, com os diferentes serviços, a educação enquanto instrumento potenciador de desenvolvimento. Acreditamos que qualquer política educativa, se não se basear em dados concretos e nas realidades locais, arrisca-se a fracassar em qualquer contexto territorial. Fator este que nos motivou, mais ainda, a realizar um estudo desta natureza, neste território específico: o concelho de Alandroal.

Propusemo-nos a responder a um conjunto de questões sobre os percursos de qualificação e emprego, no concelho de Alandroal, de indivíduos aí nascidos no ano de 1983. Decorridos 30 anos, todos eles haviam terminado a sua trajetória académica e iniciado o seu percurso profissional.

Seguindo as indicações de Amado (2019), tentaremos concluir de forma breve e concisa, os resultados obtidos, de acordo com os seguintes critérios:

- I. Apresentar de forma sintética os principais resultados, de acordo com os objetivos traçados e definidos na introdução (cf. p. 4);
- II. Destacar a importância deste tipo de investigação e as suas aplicações e limitações;
- III. Apresentar as contribuições mais relevantes do trabalho e o seu objetivo dentro da área temática;
- IV. Fazer recomendações para desenvolvimentos futuros.

I. No sentido de responder à questão de partida **“Qual a relação existente entre os percursos de qualificação, emprego e mobilidade geográfica no concelho de Alandroal?”**, definiram-se, tal como indicado na introdução deste trabalho, seis objetivos (considerando o período de 1983-2013) cujos principais resultados enunciaremos de seguida:

Objetivo 1:

**1. Conhecer os percursos de qualificação dos indivíduos nascidos em 1983 no concelho de Alandroal.**

Da análise efetuada, concluímos o seguinte:

- 1.1. O ensino pré-escolar não fez parte do percurso da maioria dos indivíduos. Apenas 9 o frequentaram;
- 1.2. **Todos os inquiridos (52) frequentaram e concluíram os 1.º e o 2.º ciclo do ensino básico;**
- 1.3. Da totalidade dos indivíduos (52), 3 não prosseguiram o seu percurso académico, após o 2.º ciclo, e 4 deles frequentaram, mas não concluíram o 3.º ciclo do ensino básico, ou seja, **7 indivíduos não possuem a escolaridade mínima obrigatória que, à data, era o 9.º ano de escolaridade;**
- 1.4. Dos que concluíram o 3.º ciclo do ensino básico (45), 4 deles não prosseguiram o seu percurso escolar;
- 1.5. Dos 41 que ingressaram no **ensino secundário, 24 seguiram a via regular de ensino e 17 a via técnico-profissional;**
- 1.6. **Dos 35 alunos que concluíram o ensino secundário, apenas 17 ingressaram no ensino superior;**
- 1.7. Dos 17 ingressos no ensino superior, constatámos que a **sua maioria (14, equivalendo a 82,3%) provieram do ensino secundário regular;**
- 1.8. **Apenas 3 alunos são oriundos da via técnico-profissional;**
- 1.9. Destes 17 indivíduos registou-se, apenas, uma desistência (que para efeitos de análise de dados foi contabilizada na coorte dos licenciados);
- 1.10. Do grupo dos licenciados, um deles prosseguiu para 1 curso de pós-graduação e 3 para um curso de **mestrado (sendo que 2 deles são provenientes do ensino técnico-profissional);**
- 1.11. Sobre o **não ingresso no ensino superior**, destacam-se a condição de **carência económica** e a **desmotivação face aos estudos**, que atinge grande parte destes alunos.

Objetivo 2:

**2. Conhecer os percursos de emprego dos indivíduos nascidos em 1983 no concelho de Alandroal.**

2.1. Finalizados os percursos de qualificação, concluímos, pelo nosso estudo, que, se já foi difícil obter emprego no concelho de Alandroal aos detentores da escolaridade básica e secundária, mais difícil se tornou nos titulares do ensino superior;

2.2. É com base nestes dados que concluímos que o despovoamento neste território rural, nesta coorte de indivíduos, está diretamente ligado aos seus percursos de qualificação. **Indivíduos mais qualificados saíram mais do território, quando comparados com indivíduos menos qualificados;**

2.3. A qualificação, aliada à fragilidade demográfica e consequente debilidade económica, é, sem dúvida, um impulso de saída do território.

Objetivo 3:

**3. Caracterizar os percursos de mobilidade geográfica dos indivíduos nascidos em 1983 no concelho de Alandroal**

À semelhança do que acontece em todo o mundo rural, os territórios de baixa densidade populacional encerram, logo à partida, inúmeras carências ao nível de infraestruturas. Não existindo população suficiente, não existirão equipamentos disponíveis, o que resulta, obrigatoriamente, num processo de mobilidade geográfica, desde o início das trajetórias escolares dos seus residentes. Da análise efetuada, concluímos:

3.1. Tal como acontece atualmente no território em estudo, **uma rede escolar de educação tão frágil, obrigou, desde muito cedo, crianças e jovens, a deslocações diárias.** Se, até à conclusão do ensino básico, este tipo de mobilidade se cingiu ao território do município, entre freguesias, o mesmo não

se pode dizer quando a população estudantil ingressou no **ensino secundário**. Foi neste momento que todos os jovens residentes neste território, que pretendiam continuar o seu percurso académico, tiveram de se deslocar para concelhos vizinhos, uma vez que não existia oferta formativa a este nível de ensino;

3.3. Concluída esta etapa, muitos foram os que, por não encontrarem respostas de emprego no seu concelho, saíram, definitivamente do seu território. Os que pretendiam prosseguir os **estudos ao nível superior**, encontraram, nessa altura, uma dificuldade acrescida: a **mobilidade, que até à conclusão do ensino secundário era diária (trajeto casa-escola), passou a ser uma mobilidade extraconcelhia, menos frequente (semanal/mensal)** e, por isso, acrescida de custos para as famílias (alojamento).

Objetivo 4:

De forma a não nos tornarmos redundantes, englobaremos a análise do objetivo que visa **estabelecer o quadro geral das relações entre qualificação, emprego e mobilidade no concelho de Alandroal**, neste momento.

#### **4. Avaliar as possíveis relações entre os percursos de qualificação, de emprego e de mobilidade geográfica dos indivíduos nascidos em 1983 no concelho de Alandroal.**

4.1. **Dos 52 inquiridos**, concluímos que **30 saíram do seu concelho de origem** e que, relacionando este facto com os seus percursos de qualificação, aferimos o seguinte:

4.1.1. Concluídos os percursos de qualificação dos 52 inquiridos, conferimos que, **atualmente, trabalham no concelho** alvo deste estudo (Alandroal), **16 indivíduos** e **32 trabalham no exterior** (destes, apenas 2 residem no concelho);

4.1.2. Comparando todos os níveis de ensino, **o fator “desemprego” regista-se nos inquiridos mais qualificados**: dos 3 desempregados (no total dos 52 inquiridos), todos eles são detentores do ensino superior (2 licenciados e 1 mestre);

4.1.3. **Quanto ao fator “mobilidade”, também é nesta coorte (detentores do ensino superior) que se registam mais saídas do local de origem**, num total de 12 indivíduos (apenas 2 trabalham, atualmente, em Alandroal);

4.1.4. Concluímos que, **dos 22 indivíduos que permaneceram no território**, a sua maioria, **detém qualificações mais baixas e trabalha, essencialmente, nos setores primário e secundário**;

4.1.5. A cada um dos inquiridos foi colocada a questão sobre **as razões que levam os jovens qualificados a sair do seu local de origem** ao que consideraram que o grande problema reside na **falta de emprego** neste território, facto este comprovado pela análise dos dados.

Objetivo 5:

**5. Identificar fileiras “territorializadas” e “desterritorializadas” de qualificação e emprego no concelho de Alandroal.**

De modo a identificarmos estes dois tipos de fileiras, procedemos, de forma pormenorizada, à divisão da amostra total (52 indivíduos) em dois grupos distintos: os que saíram e os que permaneceram no território em estudo após a conclusão dos seus percursos académicos. A caracterização destes dois grupos permitiu-nos traçar dois perfis diferentes.

5.1. Relativamente às **fileiras “territorializadas”**, tendo em conta o nível académico da maioria dos inquiridos, ou seja, o ensino básico e secundário (35 indivíduos), são os **setores primário** (agricultura, pecuária, indústrias

extrativas) e o **setor secundário** (indústrias transformadoras, construção) **que empregam** a grande maioria destes inquiridos no concelho de Alandroal;

5.2. Quanto às **fileiras “desterritorializadas”**, concluímos que **não existem** no território em estudo, **oportunidades de emprego para quadros qualificados**.

**II.** Da opção metodológica adotada, assente numa abordagem mista (quantitativa e qualitativa) conseguimos conferir à investigação a flexibilidade suficiente para conseguirmos aprofundar questões e correlacionar certas dimensões. Para além deste aspeto importante, destacamos, ainda, os seguintes aspetos positivos:

- i) Disponibilidade do grupo experimental para testar o instrumento de recolha de informação e seu total empenho em manifestar todas as dúvidas decorrentes do preenchimento do inquérito, o que nos permitiu, facilmente, proceder a certas alterações e ajustamentos;
- ii) Importância da rede social Facebook para a localização dos indivíduos e a criação de um Grupo para acesso rápido ao inquérito por questionário, assim como para esclarecimento de algumas dúvidas ou agendamento de recolha de informação, presencialmente;
- iii) Facilidade em fazer chegar o nosso instrumento de recolha de dados, através das redes sociais, a todos os indivíduos localizados, mas que não foi possível a sua aplicação pessoalmente;
- iv) Estabelecimento de uma boa relação pessoal entre participantes e investigadora;
- v) Embora o processo de localização dos indivíduos se tenha revelado uma tarefa árdua e morosa, sentimos que, por se tratar de um território rural, onde todas as pessoas se conhecem, conseguimos, através quer das nossas relações pessoais e das relações entretanto estabelecidas com os inquiridos inicialmente localizados, chegar a contactos e assim, localizar outros indivíduos.

Relativamente aos aspetos menos positivos e às limitações detetadas no presente estudo, destacamos os seguintes:

- i) Localização dos indivíduos: dos 66 nascidos no concelho de Alandroal, no ano de 1983, só conseguimos localizar 52. Decorridos 30 anos, não foi, tal como anteriormente referido, uma tarefa fácil. Dada a dispersão geográfica da maioria dos inquiridos, este percurso de localização excedeu o tempo, inicialmente, previsto para a concretização desta etapa;
- ii) Inquérito por questionário um pouco extenso, constituído por 45 questões (fechadas e abertas) que obrigou a uma retrospeção detalhada por parte dos inquiridos (30 anos). Temos a clara consciência que este fator, à partida, podia não motivar o inquirido a responder. Esta situação refletiu-se, como já anteriormente referido, com o prolongamento temporal esperado para a realização da atividade, mas com esforço e dedicação conseguimos reunir todos os inquéritos por questionário.

**III.** Pensamos que esta investigação servirá para alertar os poderes públicos locais da urgente necessidade de executar certas medidas. Aferidas as causas que nos foram possíveis detetar do fenómeno do despovoamento no município em estudo, num determinado período de tempo, pensamos que conseguimos contribuir, de alguma forma, para que se possa abordar e repensar estratégias, nomeadamente ao nível de:

- a. Políticas públicas de emprego;
- b. Investimento em infraestruturas e reativação de setores como a agricultura, pastorícia e pecuária, ou mesmo produção de energia, poderia ser um excelente impulsionador para outras áreas comerciais/produtivas que, desde os nossos primórdios, alcançaram um selo de marca de qualidade nesta região;
- c. O solo, o clima, aliados aos saberes e sabores tradicionais, fazem deste território único, de onde se podem extrair riquezas ímpares que, a apostar na produtividade, seria, certamente, um motivo de permanência.

Embora tenhamos a clara percepção que o território alvo deste estudo tem todas as potencialidades para propiciar uma excelente qualidade de vida a todos os que nele queiram residir, sabemos que falar-se de Interior leva-nos diretamente a conexões negativas. Interior é sinónimo de despovoamento, falta de desenvolvimento e de oportunidades, de distanciamento. Não só este território tem sido atingido por todos estes fatores, mas todos os que, a nível nacional, na sua nomenclatura, são designados de rural.

Tal como inicialmente referido, residente em Alandroal há 22 anos e com raízes no território, a minha atividade profissional sempre se prendeu com atividades relacionadas com o desenvolvimento local, em geral, e com a educação, em particular. Realizar este estudo, neste contexto e neste território foi, sem duvida, muito gratificante uma vez que estes dois universos (investigação e atividade profissional) se interligam e complementam. Foi, com toda a certeza, um excelente processo de autoformação que me enriqueceu a nível profissional, facultando-me ferramentas essenciais que me permitem clarificar, compreender e fundamentar várias temáticas da minha prática laboral (desde o esclarecimento de dúvidas a encarregados de educação e alunos a tratamento de candidaturas a bolsas de estudo para o ensino superior, apoios para transporte e ação social escolar, entre outras).

Ao longo destes anos, concluí que, embora os diagnósticos tenham sido realizados, por vezes até exaustivamente, e detetadas todas as (in) capacidades, o ritmo de desenvolvimento tem ficado muito aquém do desejável. A meu ver, a causa/problema reside, nas políticas públicas, na sua correlação entre o poder central e local e, conseqüentemente na sua aplicabilidade no território. Sabemos que o investimento financeiro destinado a estas zonas rurais é escasso, no entanto, na minha opinião, muitas vezes as opções políticas locais não dão prioridade ao que, de facto, atrasa o crescimento da região. Não duvidamos que muito mais difícil será o trabalho de organização e rigor num cenário deste tipo do que num outro território mais abastado. No entanto, competirá à Câmara Municipal, na medida em que tem um papel decisivo e determinante no município, às Juntas de Freguesia e demais instituições com responsabilidade civil e política, no uso das suas competências, e de forma concertada e coordenada, tomar as decisões politicamente adequadas, tendo sempre como prioridade o tratamento da

origem dos problemas detetados. No interior do país, o território em estudo, à semelhança de tantos outros, está repleto de potencialidades que, em nosso entender, pouco tem sido executado no âmbito do atual Plano de Ação Regional Alentejo 2014-2020.

Acreditamos que estas potencialidades desde que estruturadas e impulsionadas por estratégias e medidas eficazes, serão um valioso contributo para o tão desejado desenvolvimento sustentado.

Uma vez que aludimos às potencialidades deste território, achamos pertinente enumerar algumas delas:

- ✓ Qualidade ambiental/natural – vasta extensão de Alqueva, que possibilitará alargar o perímetro de rega;
- ✓ Uma das regiões mais ricas do país em recursos do subsolo (mármore e granito);
- ✓ Clima favorável e solos adequados à plantação de vinhas, cereais, olival, hortofrutícola;
- ✓ Valorização económica através da agricultura, pecuária, turismo e lazer;
- ✓ Habitações devolutas que podem ser uma excelente oportunidade de atração para pessoas e serviços através da requalificação urbana;
- ✓ Riqueza patrimonial e arqueológica;
- ✓ Turismo cultural e religioso;
- ✓ Fortes laços identitários da população com o território;
- ✓ Saberes tradicionais fortemente enraizados: fabrico artesanal de queijos, enchidos, mel, azeite, pão, doçaria e licores; artesanato;
- ✓ 12 turismos rurais;
- ✓ 16 restaurantes.

**IV.** Com base nas conclusões enunciadas, a realização desta investigação permitiu identificar um conjunto de problemas para os quais é possível traçar e recomendar um

conjunto de medidas exequíveis, neste território, pautado pela baixa densidade populacional, caracterizada pelo envelhecimento e despovoamento.

Identificadas as fileiras “desterritorializadas” de qualificação e emprego no concelho de Alandroal, indicaremos, de seguida, algumas recomendações que achamos pertinentes e sustentáveis neste tipo de região e que, de alguma forma, poderão ser o ponto de partida no combate ao despovoamento e consequente fixação da população neste território.

A originalidade desta investigação reside no levantamento de dados que foi realizado a 52 indivíduos nascidos num território marcadamente rural, correspondendo a um período de 30 anos e a partir daí quantificar-se as principais tendências demográficas e socioeconómicas. Constatámos que a maioria destes indivíduos saiu do seu local de origem. Pensamos e esperamos que o nosso estudo tenha contribuído, não para confirmar consequências, mas para aferir e comprovar a relação entre a qualificação e o despovoamento neste território do Alentejo. Neste sentido, achamos oportuno sugerir algumas pistas para investigações futuras:

- 1) Reproduzir este tipo de investigação noutros territórios com as mesmas características sociodemográficas de modo a definirem-se as filerías “territorializadoras” e “desterritorializadoras” neles existentes e, nesta sequência, concluir-se se, realmente, a grande causa do despovoamento das zonas rurais está intimamente ligada aos percursos de qualificação dos indivíduos;
- 2) À semelhança do que foi feito neste estudo, investigar, de forma mais pormenorizada, sobre as trajetórias escolares e encontrar-se, por esta via, os entraves ocorridos nestes percursos e, deste modo, redefinirem-se estratégias e orientações da política educativa;
- 3) Uma vez que o nosso estudo revelou que o ensino técnico-profissional foi uma opção para muitos dos inquiridos e que, aliado a este fator, grande parte deles conseguiu estabelecer-se profissionalmente no território, seria interessante e importante proceder-se a uma investigação

adicional que permitisse conhecer a trajetória de qualificação e emprego dos alunos que frequentaram e concluíram os cursos técnico-profissionais, ministrados entre o ano de 2008 e 2013, no Agrupamento de Escolas de Alandroal, e em que medida essa opção (área e via de ensino) contribuiu para a fixação populacional no concelho;

- 4) Uma outra investigação que seria oportuna, seguindo a mesma linha concetual, prende-se com a análise dos percursos profissionais dos residentes no concelho de Alandroal que frequentaram e concluíram as Formações Modulares Certificadas e os Cursos EFA/Educação de Adultos, disponibilizados, também, entre 2008 e 2013 no território. Avaliar o verdadeiro impacto que este tipo de formação teve na atividade profissional dos indivíduos;
  
- 5) Concluímos, do nosso estudo, que do grupo alvo da nossa investigação, não existiram oportunidades de emprego para os jovens mais qualificados, apenas 2 licenciados trabalham no concelho de Alandroal (um licenciado em Turismo e o outro, em Gestão). Embora tenhamos a clara perceção que são duas das áreas com mais oportunidades de emprego neste território, sabemos, porém, que o reduzido conteúdo estatístico não nos permite avaliar este fator. Como tal, seria importante, na nossa opinião, fazer um levantamento detalhado de todas as entidades empregadoras instaladas no concelho, por áreas de atividade, e das suas necessidades nos quadros de pessoal. Aferir as áreas profissionais e divulgá-las aos estudantes. Talvez lhes servisse de orientação para as suas trajetórias de qualificação e que pudessem, deste modo, ser uma ajuda para aqueles que gostam da sua terra e que pretendem aí fixar-se.

Pensamos que seria, também oportuna, uma nova visão da educação que devesse de ir encontro à realidade de cada território, tal como refere Delors (1997, p. 22, as cited in Barroso (2011, p. 352):

Seria, pois, de todo relevante que se começassem a perspetivar novos ramos de licenciaturas, por exemplo, e nomeadamente naquelas profissões consideradas menos nobres (canalizador, eletricitista, sapateiro, jardineiro (...)) acabando assim, na nossa opinião, com um estigma sociológico e com estereótipos e ideias preconceituosas por um lado e, por outro lado, aliviando a «angústia das saídas profissionais, a que se junta a obsessão de acesso ao ensino superior como uma questão vital»

Atrair população e fixar jovens é o grande dilema deste tipo de território de baixa densidade. Não sendo uma tarefa fácil, e muito menos, célere, pensamos que o ponto de partida seria, com o envolvimento de todos os agentes (munidos de massa crítica e criatividade), alterar as mentalidades mais tradicionais no sentido de modificar comportamentos e, aos poucos, adaptar-se o sistema educacional a cada região. Ou seja, cientes das potencialidades do território, seria importante aliar-se a modernidade que temos ao nosso dispor (tecnologia, experiências inovadoras) para desenvolver dinâmicas sociais e económicas que permitissem fixar pessoas, rentabilizar recursos e melhorar as características que tornam cada território único. Deste modo, atingir-se-ia a sustentabilidade necessária para gerir fluxos de forma a rentabilizar potencialidades e, deste modo, tornar este tipo de territórios atrativos.

No entanto, e embora os resultados alcançados sejam positivos, pensamos que é urgente mudar o paradigma de governação no sentido de aproximar o poder Central do Local, dando a este último maior autonomia nos processos de decisão, uma vez que é este que está próximo da realidade e conhece o seu território e, como tal, é este que sabe das suas capacidades e carências. Diagnosticar a origem dos problemas e adaptar as estratégias políticas educativas em territórios de cariz rural seria, em nosso entender, o ponto de partida para o desenvolvimento destas regiões.

Concluindo, não temos a menor dúvida que o desenvolvimento de uma região deverá pressupor a união de todos os esforços e de todos os intervenientes com vista à sua sustentação e conseqüente desenvolvimento integrado e sustentado. Tal como refere Silvestre (2011, p. 48):

É assim que, a partir da identificação participada dos problemas e carências locais, privilegiando os recursos endógenos na construção de projetos que visam a sua solução, se pode promover o desenvolvimento local e comunitário por oposição a um desenvolvimento assente no lucro, na ganância e no conforto e sem sentido ou finalidade humana.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

Abreu, A. (2006). *International migration and sending country development: impacts and policies*. Master in Development and International Cooperation, Instituto Superior de Economia e Gestão, Universidade Técnica de Lisboa (policopiado), pp. 9; 168. Consultado a 20 de janeiro de 2019 em <https://www.dn.pt/lusa/interior/discussao-sobre-alqueva-quase-tao-longa-como-a-do-novo-aeroporto---costa--10428964.html>

Ambrósio, T. (2004) in Seminário “*Articulação Educação-Formação: Percursos Educativos e Aprendizagem ao Longo da Vida*”. Contributo para a Construção de uma Política Finalizada de Aprendizagem ao Longo da Vida em Portugal. p. 246. Disponível em:<http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/BasesEducacao/10ArticulacaoEducacaoFormacao.pdf>. ISBN 972-8360-29-0

Amado, P. (2019). Estrutura de uma dissertação, relatório de mestrado ou tese de doutoramento. Consultado a 10 de fevereiro de 2020 em:  
<https://pedamado.wordpress.com/2019/06/28/estrutura-de-uma-dissertacao-relatorio-de-mestrado-ou-tese-de-doutoramento/>

Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, (2017). *Orientação ao Longo da Vida nos Centros Qualifica*. Guia Metodológico. Disponível em:  
<http://www.anqep.gov.pt/wwwbase/wwwinclude/ficheiro.aspx?access=1&id=17620>

Aranha, V. (2005). *Mobilidade pendular na metrópole paulista*. Revista São Paulo em Perspectiva, Vol. 19 N.º 4, p. 96-109, p. 290, out/dez, 2005.

Azevedo, J., & Fonseca, A. (2007). *Imprevisíveis Itinerários de transição escola-trabalho: a expressão de uma outra sociedade*. Ed. Fundação Manuel Leão.

Bauman, Z. (2009). *Vida líquida*. Zahar.

Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Plátano Edições Técnicas Lda.

Bodgan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação, 12. Porto Editora (Tradução portuguesa; edição original língua inglesa, 1991).

Câmara Municipal de Alandroal (2006). Carta Educativa do Concelho de Alandroal. NeoTerritório, Planeamento e Ordenamento do Território, Lda. Volume I e II.

Câmara Municipal de Alandroal (2013). Carta Educativa do Concelho de Alandroal (Revisão de 2013). Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora (CIEP/UE).

Câmara Municipal de Alandroal/Rede Social de Alandroal (2019). Plano de Desenvolvimento Social do Concelho de Alandroal. Alandroal: CMA/Rede Social de Alandroal.

Canário, R. (1992). Da lógica da reforma à lógica da inovação. *in* A. Estrela, & E. Falcão (Org.). *A reforma curricular em Portugal e nos países da comunidade europeia* (Atas do II Colloque National da Section Portugaise de l'AIPELF). Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Canário, R. (1999). *Educação de adultos: um campo e uma problemática*. Educa.

Canário, R. (2000). *Educação de Adultos: Um Campo e uma Problemática*. ANEFA/Educa -Formação.

Canário, R. (2000). *A Escola no Mundo Rural – contributos para a construção de um objeto de estudo*. Educação, Sociedade e Culturas, n. °14. Universidade de Lisboa, Instituto das Comunidades Educativas.

Cardoso, S. M. C. F. C. (2007). *O dualismo cultural: Os luso-caboverdianos entre a escola, a família e a comunidade (Estudo de caso)*. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia (Tese de Doutoramento).

Castro-Caldas, A. (1993). Problems os testing aphasia in illiterate subjects. *in* F. Stachowiak et al (Edits). *Developments in the Assessment and Rehabilitation of Brain-Damaged Patients*. Luxembourg: Gunter Narr Verlag Tübingen, p. 206

Cavaco, C. (2004). *Desafios de desenvolvimento rural – Notas de leitura*. Finisterra, XXXIX, 78. pp. 99-106

Cerqueira, F. (2010). *O Ensino Profissional na Escola Secundária Pública. Um desafio de integração*. [Dissertação de Mestrado policopiada]. Universidade Lusófona.

Chagas, I. (2002). Trabalho em colaboração: condição necessária para a sustentabilidade das redes de aprendizagem. *in* Redes de Aprendizagem, redes de conhecimento. Conselho Nacional de Educação. pp. 71-84

Conselho Nacional de Educação (2011). *Estado da Educação 2011. A Qualificação dos Portugueses*. Editorial do Ministério da Educação e da Ciência. Conselho Nacional de Educação (CNE). ISBN: 978-972-8360-68-9. Acedido a 17 de fevereiro de 2018 em <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estudos-e-relatorios/estado-da-educacao/31-estado-da-educacao-2011-a-qualificacao-dos-portugueses>

Conselho Nacional de Educação (2019). *Educação e formação de adultos (Relatório Técnico)*. Lisboa, autoras: Ana Maria Canelas, Filomena Ramos. (Coord.) Manuel Miguéns, Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE). ISBN: 978-989-8841-24-7. Acedido a 17 de fevereiro de 2018 em [https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos\\_e\\_relatorios/RELATORIO\\_TECNICO\\_EFA.pdf](https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos_e_relatorios/RELATORIO_TECNICO_EFA.pdf)

Confortin, D. (2011) *Educação como Poesia: Tagore e a Formação integral do homem*. Acedido a 22 de março de 2018 em [https://www.academia.edu/5719087/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_como\\_poesia\\_Tagore\\_e\\_a\\_forma%C3%A7%C3%A3o\\_integral\\_do\\_homem](https://www.academia.edu/5719087/Educa%C3%A7%C3%A3o_como_poesia_Tagore_e_a_forma%C3%A7%C3%A3o_integral_do_homem)

Decreto-lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro do Ministério das Cidades, Ordenamento do Território e Ambiente, alterado pelas Leis n.º 41/2003, de 22 de agosto e n.º 6/2012, de 10 de fevereiro, e pelos Diário da República n.º 165/2016, Série I de 2016-08-29

Decretos-lei n.º 72/2015, de 11 de maio e n.º 21/2019, de 30 de janeiro. Define a obrigatoriedade da existência da Carta Educativa (2003). Diário da República n.º 12/2003, Série I-A de 2003-01-15. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/7/2003/01/15/p/dre/pt/html>

Decreto-lei n.º 74/2006, de 24 de março do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, alterado pelo Decreto-Lei n.º 63/2016, de 13 de setembro e pelo Decreto-Lei n.º 65/2018, de 16 de agosto. Cursos Técnicos Superiores Profissionais – CteSP (2006). Diário da República n.º 60/2006, Série I-A de 2006-03-24. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/74/2006/03/24/p/dre/pt/html>

Decreto-lei n.º 115-A/98, de 4 de maio do Ministério da Educação. Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos (1998). Diário da República n.º 102/1998, 1º Suplemento, Série I-A de 1998-05-04. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/115-a/1998/05/04/p/dre/pt/html>

Decreto-lei n.º 176/2012, de 2 de agosto do Ministério da Educação e Ciência. Regula o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e estabelece medidas que devem ser adotadas no âmbito dos percursos escolares dos alunos para prevenir o insucesso e o abandono escolares (2012). Diário da República n.º 149/2012, Série I de 2012-08-02. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/176/2012/08/02/p/dre/pt/html>

Decreto-lei n.º 208/2002, de 17 de outubro do Ministério da Educação. Aprova a orgânica do Ministério da Educação (2002). Diário da República n.º 240/2002, Série I-A de 2002-10-17. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/208/2002/10/17/p/dre/pt/html>

Decreto-lei n.º 251-A/2015, de 17 de dezembro da Presidência do Conselho de Ministros. Aprova a Lei Orgânica do XXI Governo Constitucional (2015). Diário da República n.º 246/2015, 1º Suplemento, Série I de 2015-12-17. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/251-a/2015/12/17/p/dre/pt/html>

Decreto-Lei n.º 384/76, de 20 de maio do Ministério da Educação e Investigação Científica - Secretaria de Estado da Orientação Pedagógica. Define associações de educação popular. Diário da República n.º 118/1976, Série I de 1976-05-20, páginas 1142 – 1144. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/384-1976-428233>

Decreto-lei n.º 538/79, de 31 de dezembro da Presidência do Conselho de Ministros e Ministério da Educação. Assegura um efetivo cumprimento da escolaridade obrigatória relativamente a todas as crianças portuguesas (1979). Diário da República n.º 300/1979, 11º Suplemento, Série I de 1979-12-3.

<https://files.dre.pt/1s/1979/12/30011/02650267.pdf>

Decreto-lei n.º 40964/56, de 31 de dezembro do Ministério da Educação Nacional - Direcção-Geral do Ensino Primário. Amplia e reforça o regime da obrigatoriedade do ensino primário elementar e dá nova estrutura a alguns dos serviços da Direcção-Geral do Ensino Primário (1956). Diário do Governo n.º 284/1956, Série I de 1956-12-31. <https://files.dre.pt/1s/1956/12/28400/20762087.pdf>

Delors, J. et al (1997/3.<sup>a</sup>). *Educação um Tesouro a Descobrir*. Edições ASA. p. 83

Despacho Normativo n.º 194-A/83, de 21 de outubro do Ministério da Educação - Gabinete do Ministro. Cria cursos técnico-profissionais e cursos profissionais a ministrar após o 9.º ano de escolaridade e estabelece as normas de estruturação e funcionamento dos respetivos cursos (1983). Diário da República n.º 243/1983, 1º Suplemento, Série I de 1983-10-21. <https://files.dre.pt/1s/1983/10/24301/00010010.pd>

Direção-Geral da Administração Escolar – DGAE. Disponível em: [www.dgae.mec.pt](http://www.dgae.mec.pt)

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência - DGEEC. Disponível em: [www.dgeec.mec.pt](http://www.dgeec.mec.pt)

Direção-Geral do Ensino Superior - DGES. Disponível em: [www.dges.gov.pt](http://www.dges.gov.pt)

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares - DGEstE. Disponível em: [www.dgeste.mec.pt](http://www.dgeste.mec.pt)

Diário da República Eletrónico - DRE. Disponível em: [www.dre.pt](http://www.dre.pt)

Duarte, M. (2007). "*O Programa Aveiro Norte: um caso de sucesso das relações de formação de negócio*". Conferência Internacional. A Nova Economia: Educação e Emprego na África do Norte, Portugal e Estados Unidos. Colocando Educação para o trabalho. Lisboa: Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento. pp. 105-109.

Durkheim, E. (1984). Educação e Sociologia, in Sociologia, Educação e Moral. Rés, 1.<sup>a</sup> ed. de 1922.

Estratégia Europa 2020 – PT2020. Acedido em 11 janeiro de 2021 em: <https://portugal2020.pt>

European Network for Rural Development (ENRD). Workshop Combatting Rural Depopulation Creating new opportunities for vibrant rural áreas (2019). in Web page: [enrd.ec.europa.eu/news-events/events/enrd-workshop-combatting-rural-depopulation-creating-new-opportunities-vibrant\\_en](http://enrd.ec.europa.eu/news-events/events/enrd-workshop-combatting-rural-depopulation-creating-new-opportunities-vibrant_en)

[https://enrd.ec.europa.eu/sites/enrd/files/w35\\_depopulation\\_highlights.pdf](https://enrd.ec.europa.eu/sites/enrd/files/w35_depopulation_highlights.pdf)

Ferrão, J., & Jensen-Butler (1988). "*Existem «Regiões Periféricas» em Portugal?*" *Análise Social*, vol. XXIV, nº100, pp. 355-371.

Fidalgo, L. (2003). *(Re) Construir a Maternidade Numa Perspectiva Discursiva*. Instituto Piaget. p. 178

Figueiredo, A. (2001). in Seminário "*Redes de aprendizagem, Redes de conhecimento*". (Org.) Conselho Nacional de Educação. (Seminário e Colóquios) ISBN 972-8360-15-0 Depósito Legal: 181879/02. p. 42

Freire, P. (1967). *Educação Como Prática da Liberdade*. Paz e Terra.

Galhardas, E. (2012). *Arqueologia das Aprendizagens na freguesia de Nossa Senhora da Conceição – Alandroal (1997-2007)*. [Dissertação apresentada à Universidade de Évora para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação] Universidade de Évora (policopiada).

Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo. Estatísticas da educação 03/04. GIASE, 2005a.

Gil, A. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Atlas.

Gonçalves, O. (2009). *Migrações e Desenvolvimento*. CEPES, Fronteira do Caos Editores Lda, e Autora. ISBN 978-989-8070-31-9.

Hair JR., Joseph F., Babin, Barry, Money, Arthur H., & Samouel, Phillip. (2005). *Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração*. Bookman.

Hornby, P., & Symon, G. (1994). 'Tracer Studies', in Cassell, C., & Symon, G. (Eds), *Qualitative Methods in Organizational Research: A Practical Guide*, pp. 160-219. SAGE Publications, London.

Hornby, P., & Symon, G. (1994). Longitudinal Tracer Studies: Research Methodology of the Middle Range Article in *British Journal of Management* · December 2005 DOI: 10.1111/j.1467-8551.2005.00459.x) *British Journal of Management*, Vol. 16, 343 – 355 (2005) DOI: 10.1111/j.1467-8551.2005.00459.x (Artigo p. 25).

Instituto Nacional de Estatística PORTUGAL (1991) – Censos 1991. Resultados definitivos. Portugal. Instituto Nacional de Estatística.

[https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_publicacoes&PUBLICACOESpub\\_boui=66198294&PUBLICACOESmodo=2](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=66198294&PUBLICACOESmodo=2)

Instituto Nacional de Estatística PORTUGAL (2001a) – Censos 2001. Resultados definitivos. Portugal. Instituto Nacional de Estatística.

[https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_publicacoes&PUBLICACOESpub\\_boui=133411&PUBLICACOESmodo=2](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=133411&PUBLICACOESmodo=2)

Instituto Nacional de Estatística PORTUGAL (2001b) – Censos 2001. Resultados definitivos. Alentejo. Instituto Nacional de

Estatística.[https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_publicacoes&PUBLICACOESpagenumber=3&PUBLICACOEScolecao=107698&PUBLICACOEStipo=ea&selTab=tab0&xlang=pt](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpagenumber=3&PUBLICACOEScolecao=107698&PUBLICACOEStipo=ea&selTab=tab0&xlang=pt)

Instituto Nacional de Estatística PORTUGAL (2011) – Vários Censos e quadros estatísticos, dados. Acedido a 27 de janeiro de 2011 em [http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_main](http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_main)

Instituto Nacional de Estatística PORTUGAL (2021) – Censos 2021. Resultados preliminares. Portugal. Instituto Nacional de Estatística. Acedido em 9 de outubro de 2021 em [https://www.ine.pt/scripts/db\\_censos\\_2021.html](https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html)

Jaeger, W. (1995). *Paideia: a formação do homem Grego*. Martins Fontes.

Jardim, A. (2007). Algumas reflexões sobre o estudo das migrações pendulares. *in* Encontro Nacional sobre Migrações, 5, 15-17 de Outubro de 2007, as cited in Moreira, F. F. Revista Formação (ONLINE) Vol. 2; n. 23, abr/2016. P. 127 ISSN: 2178-7298. ISSN-L:1517-543X.

<https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/4129/3359>

Jornal Oficial da União Europeia (2006). Bruxelas. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2006:088:0041:0047:PT:PDF>

Lei n.º 11-A/2013, de 28 de janeiro da Assembleia da República. Estabelece a reorganização administrativa do território das freguesias (2013). Diário da República n.º 19/2013, 1º Suplemento, Série I de 2013-01-28. <https://data.dre.pt/eli/lei/11-a/2013/01/28/p/dre/pt/html>

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro da Assembleia da República. Lei de Bases do Sistema Educativo (1986). Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. <https://data.dre.pt/eli/lei/46/1986/p/cons/20090827/pt/html>

Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto da Assembleia da República. Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior (2005). Diário da República n.º 166/2005, Série I-A de 2005-08-30. <https://data.dre.pt/eli/lei/49/2005/08/30/p/dre/pt/html>

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto da Assembleia da República. Estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos

de idade (2009). Diário da República n.º 166/2009, Série I de 2009-08-27.  
<https://data.dre.pt/eli/lei/85/2009/08/27/p/dre/pt/html>

Lei n.º 115/1997, de 19 de setembro da Assembleia da República. Alteração à Lei n.º 46/86, de 14 de outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo (1997). Diário da República n.º 217/1997, Série I-A de 1997-09-19.  
<https://data.dre.pt/eli/lei/115/1997/09/19/p/dre/pt/html>

Lima, L. (2005). *A Educação de Adultos em Portugal (1974-2004): Entre as lógicas da educação popular e da gestão de recursos humanos*. In Rui Canário e Belmiro Cabrito (orgs.). Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências. Lisboa: Educa.

Lobo, C. (2015). *Mobilidade pendular e a dispersão espacial da população: evidências com base nos fluxos com destino às principais metrópoles brasileiras*. Caderno de Geografia, v.26, n.45, 2016. ISSN 2318-2962. DOI 10.5752/p.2318-2962.2016v26n.45

Lopes, A. (2006). *Encruzilhadas do Desenvolvimento: falácias, dilemas, heresias*. Versão reduzida de excertos de um texto em preparação. Não publicado. pp. 6-7

Ludwig, A. (2009). *Fundamentos e prática de Metodologia Científica*. Ed. Vozes.

Lyotard, J-F (1993). O saber já não é um meio de emancipação. In Os Filósofos e a Educação, dir. Anita Kechikian, trad. Ed. Colibri. pp. 50-51

Marques, J., & Góis, P. (2018). *Retrato de um Portugal migrante: a evolução da emigração, da imigração e do seu estudo nos últimos 40 anos*, e-cadernos ces [Online], 29 | 2018, colocado online no dia 15 junho 2018. Acedido a 9 novembro 2018 em: <http://journals.openedition.org/eces/3307>. DOI: 10.4000/eces.3307

Marrero, A. (Org.). (2007). *Educación y modernidad hoy*. Ediciones de la Banda Oriental. p. 13

Mateus, A. (Coord.). (2015). *Três décadas de Portugal europeu: balanço e perspectivas*. Fundação Francisco Manuel dos Santos e Sociedade de Consultores Augusto Mateus & Associados (AM & A). Lisboa. p. 221-233, 321

Melo, A. (1991). Educação e Formação para o Desenvolvimento Rural. *in* Forum 9/10. p. 151

Melo, A. (1994). Educação e Formação para o Desenvolvimento Rural. *in* Educação de Adultos, Fórum I. Braga: Universidade do Minho. p. 105

Melo, A., & Benavente, A. (1978). *Educação Popular em Portugal (1974-1976)*. Livros Horizonte Lda. p. 111

Ministério da Educação (2007). Educação e Formação em Portugal. ISBN: 978-972-614-413-7. Depósito Legal: 265059/07. Disponível em:

[www.dgeec.mec.pt/np4/97/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=147&fileName=educacao\\_formacao\\_portugal.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/97/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=147&fileName=educacao_formacao_portugal.pdf)

Moreira, F. Revista Formação (ONLINE) Vol. 2; n. 23, abr/2016. P. 127 ISSN: 2178-7298. ISSN-L: 1517-543X

Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/4129/3359>

Moura, R., Castello branco, M., & Firkowski, F. (2005). Movimento pendular e perspectiva de pesquisa em aglomerados urbanos. São Paulo em perspectiva, v. 19, n. 4, p. 121-133, out./dez. 2005. *in* PERPETUA, G. M. *Movimentos pendulares e acumulação do capital*. Revista Pegada Eletrônica, Presidente Prudente, vol. 11, n. 2, 31 dezembro 2010. Acedido em 13 de junho de 2019 em <http://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/viewFile/1309/1305>.

Nico, B. (2008). *Aprender no interior português: vértices para um pensamento integrado e uma acção responsável*. *in* Bravo Nico (Org.). *Aprendizagens do interior: reflexões e fragmentos*. Edições Pedagogo.

Nico, B. *et al* (2008). *Aprender no Alentejo - IV Encontro Regional de Educação*. Universidade de Évora.

Nico, B., Nico, L., Tobias, A., Carvalho, L., & Valadas, F. (2010). *Arqueologia das Aprendizagens no Alandroal: a dimensão institucional*. 2.<sup>a</sup> Conferência Internacional

de Paris sobre Educação, Economia e Sociedade. Vol. 3, em Estrasburgo (França): Analytrics.

Nico, B., Nico, L., Tobias, A., Carvalho, L., & Valadas, F. (2010). *Dez anos de aprendizagem num território - o caso do município de Alandroal (Portugal)*. Congresso Ibero-Americano de estudos territoriais e ambientais. Mérida: Mapping Interactivo.

Nico, B. *et al* (2011). *Arqueologia das Aprendizagens no Concelho de Alandroal*. Edições Pedagogo.

Nico, B., & Nico, L. (2011). “Educação e território: O (Des)Encontro Geracional das Aprendizagens e a Fractura Cultural”. In Márcia Alvarenga (Ed.) *Educação de Jovens e Adultos em tempos e contextos de aprendizagens*. Editora Rovellet.

Nico, B. (2013). *Atlas da Educação em Alandroal*. (Coord.) Bravo Nico. Edições Pedagogo.

Nico, L. (2011). *A Escola da Vida - Reconhecimento e Validação dos Adquiridos Experienciais em Portugal*. Fragmentos de uma década (2000-2010). Edições Pedagogo, Lda.

Nóvoa, A., et al. (1992b). *Formação para o Desenvolvimento*. Fim de Século Edições.

Nunan, D. (1997). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge University press.

Nussbaum, M. (2014). *Educação e Justiça Social*. Edições Pedagogo, Lda. Tradução: Graça Lami.

Observador. *Que Educação para o 50.º aniversário do 25 de abril*. Acedido em 23 de outubro de 2019 em: <https://observador.pt/opiniaio/que-educacao-para-o-50o-aniversario-do-25-abril/>

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (2018), *A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility*. OCDE Publishing, Paris.

Pacheco, J. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto Editora.

Partidário, M. (1998). Desafios da interioridade: a riqueza ambiental e a vantagem para a sustentabilidade. *in* Canário, R. (2000). *A Escola no Mundo Rural – contributos para a construção de um objeto de estudo*. Educação, Sociedade e Culturas, n.º 14. Universidade de Lisboa, Instituto das Comunidades Educativas. p. 63

Patrício, M. (1993). *Lições de Axiologia Educacional*. Universidade Aberta.

Pires, R., & Pereira, C. (2018). Migrações, qualificações e desigualdade social. *in* Renato, C., João, S., Joana, A., Susana, M., António, C. (Eds.), *Desigualdades sociais: Portugal e a Europa. Mundos Sociais*. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/>

Portal Autárquico. Disponível em: [www.portalautarquico.gov.pt](http://www.portalautarquico.gov.pt)

Portaria n.º 135-A/2013, de 28 de março do Ministérios da Economia e do Emprego, da Educação e Ciência e da Solidariedade e da Segurança Social. Regula a criação e o regime de organização e funcionamento dos Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional – CQEP (2013). <https://data.dre.pt/eli/port/135-a/2013/03/28/p/dre/pt/html>

Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto do Ministério da Educação e Trabalho, Solidariedade e Segurança Social. Procede à regulação da criação e do regime de organização e funcionamento dos Centros Qualifica (2016). Diário da República n.º 165/2016, Série I de 2016-08-29.

<https://data.dre.pt/eli/port/232/2016/08/29/p/dre/pt/html>

Portaria n.º 782/2009, de 23 de julho dos Ministérios do Trabalho e da Segurança Social, da Educação e da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Regula o Quadro Nacional de Qualificações e define os descritores para a caracterização dos níveis de qualificação nacionais (2009). Diário da República n.º 141/2009, Série I de 2009-07-23. <https://data.dre.pt/eli/port/782/2009/07/23/p/dre/pt/html>

Portaria n.º 1082-A/2001, de 5 de setembro dos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade. Cria uma rede nacional de centros de reconhecimento, validação e certificação de competências - centros RVCC (2001). Diário da República n.º 206/2001, 1º Suplemento, Série I-B de 2001-09-05. <https://data.dre.pt/eli/port/1082-a/2001/09/05/p/dre/pt/html>

Regulamento n.º 868/2014, de 8 de agosto da Comissão Europeia. Altera os anexos do Regulamento (CE) n.º 1059/2003 do Parlamento Europeu e do Conselho relativo à instituição de uma Nomenclatura Comum das Unidades Territoriais Estatísticas (NUTS). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32014R0868&from=EN>

Resolução do Conselho de Ministros n.º 3/2016, de 22 de janeiro da Presidência do Conselho de Ministros. Fixa a missão e o estatuto da Unidade de Missão para a Valorização do Interior (2016). Diário da República n.º 15/2016, Série I de 2016-01-22. <https://data.dre.pt/eli/resolconsmin/3/2016/01/22/p/dre/pt/html>

Resolução do Conselho de Ministros n.º 8/86, de 22 de janeiro da Presidência do Conselho de Ministros. Cria a Comissão de Reforma do Sistema Educativo – CRSE e estabelece as suas atribuições (1986). Diário da República n.º 18/1986, Série I de 1986-01-22. <https://files.dre.pt/1s/1986/01/01800/02140215.pdf>

Resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 23 de março da Presidência do Conselho de Ministros. Institui o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar – PNPSE (2016). Diário da República n.º 70/2016, Série I de 2016-04-11. <https://data.dre.pt/eli/resolconsmin/23/2016/04/11/p/dre/pt/html>

Resolução do Conselho de Ministros n.º 72/2016, de 24 de novembro da Presidência do Conselho de Ministros. Aprova o Programa Nacional para a Coesão Territorial – PNOT (2016). Diário da República n.º 226/2016, Série I de 2016-11-24. <https://data.dre.pt/eli/resolconsmin/72/2016/11/24/p/dre/pt/html>

Resolução do Conselho de Ministros n.º 116/2018, de 6 de setembro da Presidência do Conselho de Ministros. Aprova o Programa de Valorização do Interior (2018). Diário da República n.º 172/2018, Série I de 2018-09-06. <https://data.dre.pt/eli/resolconsmin/116/2018/09/06/p/dre/pt/html>

Resolução do Conselho de Ministros 8/89, de 27 de fevereiro da Presidência do Conselho de Ministros. Determina a elaboração do Plano Regional de Ordenamento do Território Litoral Alentejano. Diário da República n.º 48/1989, Série I de 1989-02-27. <https://blook.pt/legislation/diplomas/PT/226957/>

- Rifkin, J. (2000). *L'âge de l'accès*. Ed. La Découverte.
- Roths, L. (2007). Educação e formação de adultos em Portugal: Circunstâncias e desafios. *in Aprendizagem ao Longo da Vida no Debate Nacional sobre a Educação*. Conselho Nacional de Educação.
- Samuel, F. (2011). *Educational visions from two continents: what Tagore adds to the Deweyan perspective*. *Educational Philosophy and Theory*. Oxford.
- Schomburg, H. (2016). *Carrying out tracer studies, Guide to anticipating and matching skills and jobs*, Volume 6. European Training Foundation / European Centre for the Development of Vocational Training / International Labour Office.
- Serviço de Estrangeiros e Fronteiras/Gabinete de Estudos, Planeamento e Formação (2019). *Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo 2018*. (Coord.) Maria José Ribeiro. Serviço de Estrangeiros e Fronteiras. ISSN: 2183-2935. Portal de Estatística. Acedido em 20 de novembro de 2020 em: <http://sefstat.sef.pt>.
- Silvestre, C. (2011). *Educação e Formação de adultos e idosos, uma nova oportunidade*. Instituto Piaget: 2.<sup>a</sup> Edição.
- Teodoro, A. (2001). *A Construção Política da Educação. Estado, mudança social e políticas educativas no Portugal Contemporâneo*. Afrontamento.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- TURISMO 2020. (2015). *Turismo 2020. Cinco princípios para uma ambição. Tornar Portugal o Destino Turístico Mais Ágil e Dinâmico da Europa*. Turismo de Portugal, I.P. Ministério da Economia e do Emprego.
- United Nations (2008). Creative Economy report 2008. The challenge of assessing the creative economy: towards informed policy-making. Acesso em: março de 2019. Disponível em [http://www.unctad.org/en/docs/ditc20082cer\\_en.pdf](http://www.unctad.org/en/docs/ditc20082cer_en.pdf)

Vilelas, J. (2009). *Investigação. O Processo de Construção do Conhecimento*. Edições Sílabo.

## **ANEXOS**

---

## **ANEXO A**

### **INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO**

**“Percursos de Qualificação e Emprego em Alandroal: o período de 1983 a 2013”**



## PERCURSOS DE QUALIFICAÇÃO E EMPREGO EM ALANDROAL: O PERÍODO DE 1983 A 2013.

No âmbito do Programa de Doutoramento em Ciências da Educação (Edição 2012-2015) da Universidade de Évora, irá realizar-se um estudo que tem como finalidade contribuir para a determinação do perfil dos percursos de qualificação e emprego de todos os indivíduos residentes em Alandroal que iniciaram os seus percursos escolares em 1989/90, como é o seu caso.

Assegurando-lhe a confidencialidade das respostas, solicitamos que preencha o questionário, de acordo com as suas trajetórias escolares e profissionais. Agradecemos a seriedade das suas respostas.

Antes de começar a responder, certifique-se de que compreendeu o que se pretende e a forma de responder.

Não existe um tempo limite, no entanto, serão necessários 20 minutos (aproximadamente) para responder a todas as questões.

A sua opinião é muito importante.

Obrigada,

Elisabete Galhardas

### 1. IDENTIFICAÇÃO

1.1. Nome completo:

1.2. GÉNERO

- Masculino
- Feminino

1.3. Data de Nascimento:

## 2. NATURALIDADE

2.1. País:

2.2. Concelho:

2.3. Freguesia:

## 3. SITUAÇÃO FAMILIAR

3.1. Estado Civil:

- Solteiro(a)
- Casado(a)
- União de facto
- Divorciado(a)
- Viúvo(a)

3.2. Filhos:

- SIM
- NÃO

3.3. Quantos:

## LOCAIS DE RESIDÊNCIA

4. Seguir-se-ão várias hipóteses de colocação das sucessivas residências até ao momento atual. INDIQUE, POR ORDEM CRONOLÓGICA, OS LOCAIS ONDE RESIDIU.

4.1. Concelho:

1.ª RESIDÊNCIA

4.2. Freguesia:

4.3. Período de tempo:

(Indique o período de tempo em anos. Por exemplo: "de 1983 a 1999").

4.4. Motivos:

- Académicos
- Profissionais
- Familiares
- Outra:

5. Concelho:

(2.ª Residência)

5.1. Freguesia:

5.2. Período de tempo:

(Indique o período de tempo em anos. Por exemplo: "de 2002 a 2004").

5.3. Motivos:

- Académicos
- Profissionais
- Familiares
- Outra:

6. Concelho:

(3.<sup>a</sup> Residência)

6.1. Freguesia:

6.2. Período de tempo:

(Indique o período de tempo em anos, seguindo os exemplos anteriores)

6.3. Motivos:

- Académicos
- Profissionais
- Familiares
- Outra:

7. Concelho:

(4.<sup>a</sup> Residência)

7.1. Freguesia:

7.2. Período de tempo:

(Indique o período de tempo em anos, seguindo os exemplos anteriores).

7.3. Motivos:

- Académicos
- Profissionais
- Familiares
- Outra:

8. Profissão do pai:

9. Profissão da mãe:

10. NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS PAIS:

Sem	1.º	2.º	3.º							
nível	Cicl	Cicl	Cicl	Secundário	Curso	Bacharelato	Licenciatura	Mestrado	Doutoramento	
de					Profissional					
ensino	o	o	o							

PAI	<input type="radio"/>									
-----	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Sem	1.º	2.º	3.º						
nível	Cicl	Cicl	Cicl	Secundário	Curso	Bacharelato	Licenciatura	Mestrado	Doutoramento
de					Profissional				
ensino	o	o	o						

MÃE

## O SEU PERCURSO EDUCATIVO

### 11. EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

- SIM
- NÃO

11.1. Ano(s)

(Por exemplo: "de 1987 a 1988")

11.2. Estabelecimento(s) de Ensino:

11.3. Localidade(s):

### 12. 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

- SIM
- NÃO

12.1. Ano(s)

(Por exemplo: "de 1989 a 1993")

12.2. Estabelecimento(s) de Ensino:

12.3. Localidade(s):

13. 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

- SIM
- NÃO

13.1. Ano(s)

(Por exemplo: "de 1993 a 1995")

13.2. Estabelecimento(s) de Ensino:

13.3. Localidade(s):

14. 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

- SIM
- NÃO

14.1. Ano(s)

(Por exemplo: "de 1995 a 1998")

14.2. Estabelecimento(s) de Ensino:

14.3. Localidade(s):

#### 15. ENSINO SECUNDÁRIO

- SIM
- NÃO
- Outra:

15.1. Ano(s)

(Por exemplo: "de 1998 a 2001")

15.2. Estabelecimento(s) de Ensino:

15.3. Localidade(s):

#### 16. ENSINO TÉCNICO PROFISSIONAL

- SIM
- NÃO
- Outra:

16.1. Área:

16.2. Ano(s)

(Por exemplo: "de 1998 a 2001")

16.3. Estabelecimento(s) de Ensino:

16.4. Localidade(s):

17. CONCLUIU A ESCOLARIDADE MÍNIMA OBRIGATÓRIA?

(À época, correspondia o 9.º ano de escolaridade)

- SIM
- NÃO

17.1. SE A RESPOSTA FOI "NÃO", QUAL/QUAIS O(S) MOTIVO(S)?

18. INGRESSOU NO ENSINO SUPERIOR?

- SIM
- NÃO

18.1. SE RESPONDEU "NÃO", QUAL/QUAIS O(S) MOTIVO(S)?

18.2. SE RESPONDEU "SIM", EM QUE ESTABELECIMENTO DE ENSINO?

18.3. EM QUE ANO?

18.4. EM QUE CURSO?

18.5. QUAIS OS MOTIVOS QUE O/A LEVARAM A CANDIDATAR-SE AO ENSINO SUPERIOR?

(Indique, no máximo, 3 motivos)

- Prosseguir estudos sobre assuntos do seu interesse e gosto
- Aspirar a uma melhor qualidade de vida
- Ter uma profissão de sucesso, ganhar dinheiro
- Tornar-se independente, ser autónomo
- Arranjar um emprego
- Ascender a nível social
- Corresponder à expectativa da família, dos pais
- Ambicionar viver numa zona urbana
- Outra:

18.6. CONCLUIU A LICENCIATURA?

- SIM
- NÃO
- ESTOU A FREQUENTAR

18.6.1. Se a sua resposta foi "SIM", qual?

18.6.2. Em que Estabelecimento de Ensino?

18.7. NO CASO DE NÃO TER CONCLUÍDO O CURSO/LICENCIATURA, NO TEMPO CURRICULAR MÍNIMO, INDIQUE AS PRINCIPAIS RAZÕES:

(Indique, no máximo, 3 razões)

- Cumprimento do serviço militar obrigatório
- Conciliação do curso com a atividade profissional
- Desinteresse pelo curso
- Doença
- Casamento
- Nascimento de filho(s)
- Dificuldade em obter aproveitamento numa/num conjunto de disciplinas
- Mudança de Curso
- Outra:

18.8. MUDOU DE CURSO/LICENCIATURA?

- SIM
- NÃO

18.8.1. Se "SIM", para qual?

18.8.2. Porque motivo(s)?

18.8.3. Mudou também de Estabelecimento de Ensino?

- SIM
- NÃO

18.8.4. Se respondeu "SIM", para que Estabelecimento?

18.8.5. Porque razão(ões)?

18.9. FEZ MAIS DO QUE UMA LICENCIATURA?

- SIM
- NÃO
- ESTOU A FREQUENTAR A 2.<sup>a</sup> LICENCIATURA
- FREQUENTEI UMA 2.<sup>a</sup> LICENCIATURA MAS NÃO CONCLUÍ

18.9.1. Se "SIM", qual?

18.9.2. Em que Estabelecimento de Ensino?

19. ATUALMENTE QUAL SERIA A SUA OPÇÃO?

(Assinale uma única resposta)

- Escolhia o mesmo curso, mas outro estabelecimento de ensino
- Escolhia outro curso, mas o mesmo estabelecimento de ensino
- Escolhia outro curso e outro estabelecimento de ensino
- Faria a mesma opção
- Não se inscrevia em nenhum curso superior
- Outra:

20. CONCLUIU O MESTRADO?

- SIM
- NÃO
- ESTOU A FREQUENTAR

20.1. Qual?

20.2. Em que Estabelecimento de Ensino?

21. CONCLUIU O DOUTORAMENTO?

- SIM
- NÃO
- ESTOU A FREQUENTAR

21.1. Qual?

21.2. Em que Estabelecimento de Ensino?

22. DURANTE O SEU PERCURSO ACADÉMICO FREQUENTOU ALGUMA FORMAÇÃO DE CARÁCTER EXTRACURRICULAR?

- SIM
- NÃO

22.1. SE RESPONDEU "SIM", EM QUE ÁREA(S)?

(Indique, no máximo, 3 respostas)

- Informática
- Línguas
- Artística e culturais (dança, música, pintura)
- Participação em associações (de estudantes, locais, recreativas)
- Trabalho voluntário (apoio a idosos, crianças)
- Trabalho remunerado (a tempo parcial ou a tempo completo)
- Outra:

22.2. POSICIONE-SE FACE AO CONTRIBUTO DE CADA UM DESTES TIPOS DE FORMAÇÕES PARA A SUA INSERÇÃO PROFISSIONAL

1      2      3      4      5

---

Nada Importante

Selecione um valor num intervalo de 1,Nada Importante, até      Muito

5,Muito Importante,.

Importante

---

---

**O SEU PERCURSO PROFISSIONAL**

23. QUAIS DAS SEGUINTE FRASES ILUSTRA MELHOR A SITUAÇÃO QUE VIVEU IMEDIATAMENTE APÓS A CONCLUSÃO DO CURSO?

(Assinale uma única resposta)

- Acabei o curso e inscrevi-me logo num programa de formação académica (p. ex. mestrado ou pós-graduação)
- Procurei emprego durante algum tempo mas, como não encontrei, decidi prosseguir os estudos
- Estive empregado(a) durante algum tempo mas, depois decidi, retomar os estudos a tempo inteiro
- Estive empregado(a) durante algum tempo mas, depois fiquei desempregado(a)
- Realizei um estágio profissional
- Obtive emprego imediatamente após a conclusão do curso
- Ainda não estou inserido(a) profissionalmente
- Outra:

**RELAÇÃO EMPREGO/FORMAÇÃO**

24. DEPOIS DE TER CONCLUÍDO O CURSO, QUANTO TEMPO DEMOROU A OBTER O PRIMEIRO EMPREGO?

25. ONDE ENCONTROU O SEU PRIMEIRO EMPREGO?

(Refira em que Instituição e localidade)

26. TENTOU ENCONTRAR EMPREGO NO CONCELHO DE ALANDROAL?

- SIM
- NÃO

26.1. PORQUÊ?



27. DE QUE MODO OBTEVE O SEU 1.º EMPREGO?

(Indique, no máximo, 2 respostas)

- Na sequência de um estágio
- Resposta a um anúncio
- Concurso público
- Candidatura espontânea (envio de currículo)
- Através de relações pessoais (amigos, familiares, professores)
- Através da criação do próprio emprego
- Através de inscrição no Centro de Emprego
- Outra:

28. EM QUE CONSISTIU O SEU 1.º EMPREGO?

(Indique em que área e funções desempenhadas)



29. INDIQUE, SE APLICÁVEL, QUAIS FORAM OS OBSTÁCULOS/DIFICULDADES QUE SENTIU NA OBTENÇÃO DE EMPREGO

(Indique numa escala de 1 a 5 em que 1 = Nenhum/nenhuma obstáculo/dificuldade e 5 = Muitos(as)

obstáculos/dificuldades

	1	2	3	4	5
Idade	<input type="radio"/>				
Sexo	<input type="radio"/>				
Estado Civil	<input type="radio"/>				
Formação insuficiente ou inadequada	<input type="radio"/>				
Falta de experiência profissional	<input type="radio"/>				
Remuneração insuficiente	<input type="radio"/>				
Falta de disponibilidade horária	<input type="radio"/>				
Desconhecimento de línguas estrangeiras	<input type="radio"/>				
Emprego fora da área da residência	<input type="radio"/>				
Situação militar não regularizada	<input type="radio"/>				
Más condições de trabalho	<input type="radio"/>				

**30. INDIQUE, SE APLICÁVEL, QUAIS FORAM AS FACILIDADES QUE SENTIU NA OBTENÇÃO DE EMPREGO**

(Indique numa escala de 1 a 5 em que 1 = Nenhuma facilidade e 5 = Muitas facilidades)

	1	2	3	4	5
Idade	<input type="radio"/>				
Sexo	<input type="radio"/>				
Estado Civil	<input type="radio"/>				
Formação adequada	<input type="radio"/>				
Experiência profissional	<input type="radio"/>				
Remuneração suficiente	<input type="radio"/>				
Disponibilidade horária	<input type="radio"/>				
Conhecimento de línguas estrangeiras	<input type="radio"/>				
Emprego na área da residência	<input type="radio"/>				
Situação militar regularizada	<input type="radio"/>				
Boas condições de trabalho	<input type="radio"/>				

#### CARATERIZAÇÃO DA SUA ATUAL SITUAÇÃO PROFISSIONAL

31. QUAL A SUA SITUAÇÃO ATUAL PERANTE O TRABALHO?

(Indique uma única resposta)

- Exerce uma profissão por conta própria
- Exerce uma profissão por conta de outrem

- Desempregado(a)
- Doméstico(a)
- Incapacidade permanente para o trabalho
- Reformado(a)/pensionista
- Licença parental (licença de parto)
- Encontra-se a realizar um estágio
- Outra:

32. QUAL É O REGIME DO SEU CONTRATO DE TRABALHO?

(Indique, no máximo, 2 respostas)

- Trabalha por conta própria (trabalho independente)
- Trabalha por conta própria (empresário)
- Contrato de trabalho a tempo indeterminado
- Contrato individual de trabalho a termo certo
- Contrato de prestação de serviços (recibos verdes ou semelhantes)
- Situações de trabalho pontuais e ocasionais
- Outra:

33. QUAL O SEU REGIME DE TRABALHO?

- Tempo completo (Full Time)
- Tempo parcial (Part Time)

34. EM QUE SETOR EXERCE A SUA ATIVIDADE PROFISSIONAL?

- Privado
- Público

35. RELATIVAMENTE AO SEU ATUAL EMPREGO, CLASSIFIQUE O GRAU DE SATISFAÇÃO QUANTO AOS SEGUINTE ASPECTOS:

	NADA SATISFEITO(A)	POUCO SATISFEITO(A)	SATISFEITO(A)	MUITO SATISFEITO(A)
Remuneração	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estabilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oportunidade de promoção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interesse da atividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relação com os colegas (ambiente de trabalho)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilidade social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Horário de trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realização profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Localização	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. QUAIS SÃO OS SEUS PROJETOS PROFISSIONAIS PARA OS PRÓXIMOS 3 ANOS?

(Indique, no máximo, 3 respostas)

- nenhuns, vou manter a minha situação atual
- obter um emprego na minha área de residência
- obter um emprego em qualquer ponto do país
- trabalhar no estrangeiro (emigrar)
- ser promovido(a)

- Permanecer na mesma empresa/instituição mas passar a exercer outro tipo de tarefas
- Mudar de empresa/instituição e de profissão
- Montar um negócio próprio
- Obter emprego no meu local de origem e, assim, regressar ao concelho de Alandroal
- Outra:

37. NO SEU CASO PESSOAL, EM QUE MEDIDA O FACTO DE TER FREQUENTADO O ENSINO SUPERIOR FOI IMPORTANTE PARA OBTER O 1.º E O ATUAL EMPREGO?

	1	2	3	4	5	
Nada	<input type="radio"/>	Totalmente				
Selecione um valor num intervalo de 1,Nada, até 5,Totalmente,.						

38. EM QUE MEDIDA A ATIVIDADE PROFISSIONAL QUE EXERCE ESTÁ RELACIONADA COM O CURSO QUE CONCLUIU/FREQUENTOU?

	1	2	3	4	5	
Nada	<input type="radio"/>	Totalmente				
Selecione um valor num intervalo de 1,Nada, até 5,Totalmente,.						

### PERCURSO DE VIDA

#### QUALIFICAÇÃO vs TRABALHO

39. PARA SI, QUE RAZÕES LEVAM OS JOVENS, EM IDADE ATIVA, A SAIR DO SEU CONCELHO DE ORIGEM (CONCELHO DE ALANDROAL)?

Na sua opinião, o que os leva a sair?

39.1. Na sua opinião, o que os pode levar a regressar?



40. NO SEU CASO PARTICULAR, QUANDO TOMOU A DECISÃO DE SAIR DO SEU LOCAL DE ORIGEM (ALANDROAL)?

Indique o Ano

40.1. EM QUE MOMENTO?

- Antes de concluir o 9.º Ano (escolaridade obrigatória)
- No final do 9.º Ano (escolaridade obrigatória)
- Após concluir o 9.º Ano para fazer o Ensino Secundário
- Outra:

40.2. PARA ONDE DECIDIU IR?

Indique a Localidade

40.3. QUE RAZÃO/RAZÕES O/A LEVARAM A OPTAR POR ESSA LOCALIDADE?

(Indique, no máximo, 3 razões)

- Por se tratar de uma cidade e haver mais possibilidades de emprego
- Por querer prosseguir os estudos
- Por gostar de viver numa zona urbana
- Por razões familiares
- Outra:

40.4. NO SEU CASO PARTICULAR, POR QUE MOTIVO(S) SAIU DO SEU LOCAL DE ORIGEM?

(Indique, no máximo, 3 motivos)

- Para completar o Ensino Secundário
- Para fazer um Estágio
- Para fazer um Curso Técnico Profissional
- Para ingressar no Ensino Superior

- Para sair definitivamente do Alandroal
- Para trabalhar
- Outra:

41. REGRESSOU, ENTRETANTO, AO CONCELHO DE ALANDROAL?

- SIM
- NÃO

41.1. SE A SUA RESPOSTA FOI "SIM", INDIQUE OS MOTIVOS

(Indique, no máximo, 2 motivos)

- Terminei o Ensino Secundário e arranjei emprego/estágio no concelho de Alandroal
- Terminei o Estágio e obtive emprego no Alandroal
- Terminei o curso Técnico Profissional/Licenciatura e comecei a trabalhar no Alandroal
- Terminei os estudos e, embora não tivesse trabalho, regresssei ao concelho de Alandroal
- Outra:

41.2. SE A SUA RESPOSTA FOI "NÃO", INDIQUE OS MOTIVOS

(Indique, no máximo, 2 motivos)

- Terminei a minha formação académica e não encontrei oferta de emprego no Alandroal
- Nem sequer tentei procurar emprego no Alandroal, porque não era minha intenção regressar
- Embora houvesse trabalho na minha área no Alandroal, não quis regressar
- Outra:

42. NO SEU CASO PARTICULAR, QUANDO TOMOU A DECISÃO DE PERMANECER NO SEU LOCAL DE ORIGEM (ALANDROAL)?

Indique o Ano

42.1. EM QUE MOMENTO?

Indique o Ano

- Antes de concluir o 9.º Ano (escolaridade obrigatória)

- No final do 9.º Ano (escolaridade obrigatória)
- Após concluir o 9.º Ano (escolaridade obrigatória)
- Outra:

42.2. QUE RAZÃO/RAZÕES O/A LEVARAM A ESSA DECISÃO?

(indique uma única resposta)

- Trabalho
- Trabalho e família
- Trabalho e qualificação
- Trabalho, família e qualificação
- Outra:

42.3. AO TOMAR A DECISÃO DE FICAR, CONTINUOU A ESTUDAR?

- SIM
- NÃO

42.3.1. SE RESPONDEU "SIM", INDIQUE ONDE?

- Na Escola de Alandroal
- Na Empresa/Instituição onde trabalhava
- Numa outra Instituição do Concelho de Alandroal
- Numa Empresa/Instituição exterior ao Concelho de Alandroal
- Num CNO (RVCC) do Concelho de Alandroal
- Num CNO (RVCC) noutra Concelho
- No IEFP da área de residência
- Outra:

42.3.2. ESPECIFIQUE QUE TIPO DE FORMAÇÃO REALIZOU NESSA ALTURA

43. CASO TENHA OPTADO POR RESIDIR NOUTRO CONCELHO, FUTURAMENTE, PENSA VOLTAR PARA O SEU LOCAL DE PROVENIÊNCIA (ALANDROAL) E AÍ SE FIXAR?

- SIM
- NÃO

43.1. PORQUÊ?



44. COM QUE FREQUÊNCIA VISITA O SEU CONCELHO DE ORIGEM (ALANDROAL)?

- Diariamente
- Semanalmente (fins-de-semana)
- Quinzenalmente
- Mensalmente
- De 6 em 6 meses
- Anualmente
- Nunca
- Outra:

45. PARA TERMINAR, GOSTARÍAMOS DE SABER, SEGUNDO A SUA OPINIÃO PESSOAL, QUE MEDIDAS PODERIAM SER TOMADAS NO SENTIDO DE AJUDAR A COMPATIBILIZAR A QUALIFICAÇÃO AVANÇADA DOS JOVENS E A SUA FIXAÇÃO NO TERRITÓRIO (ALANDROAL)?



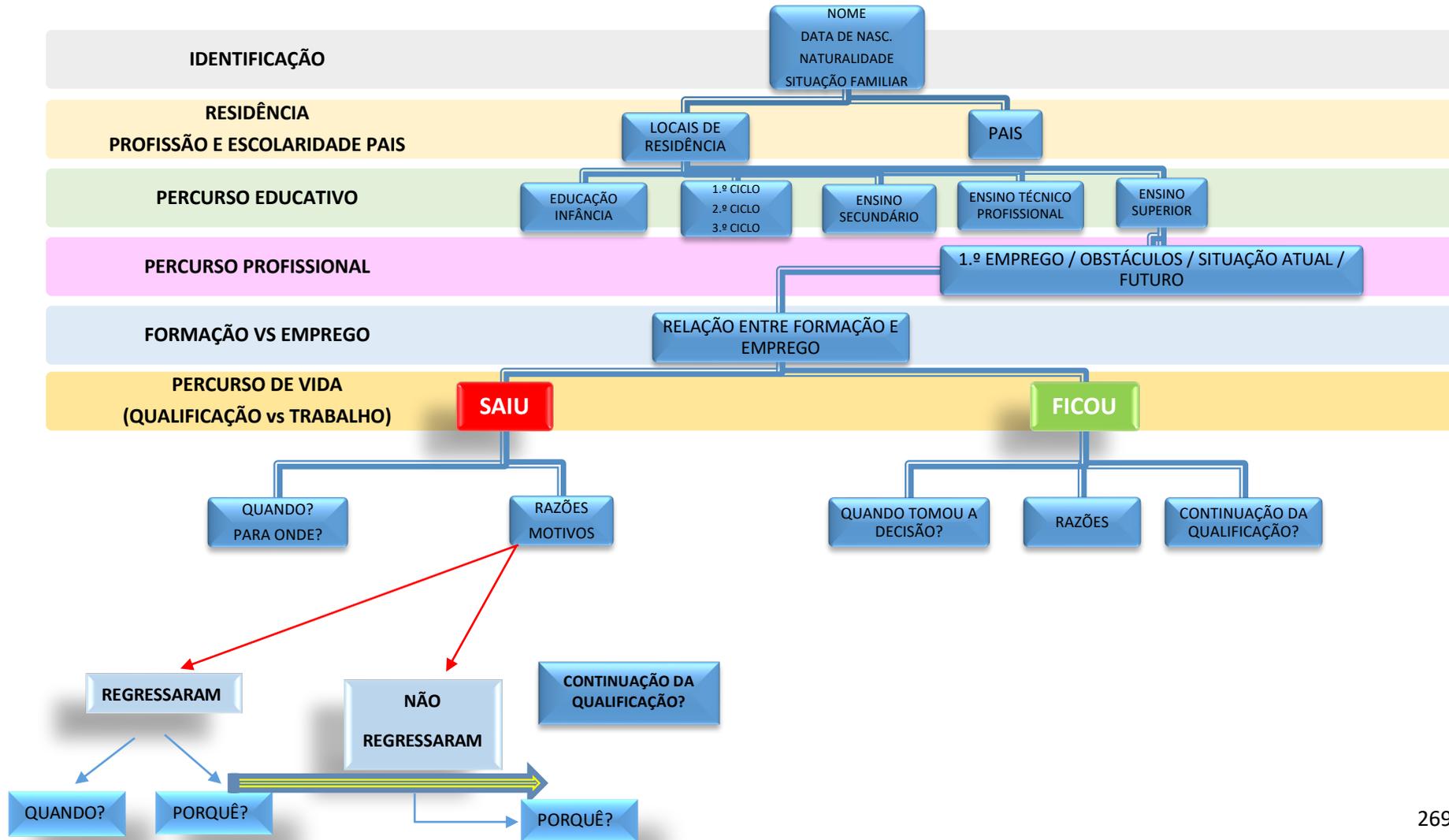
Enviar

Obrigada pela sua colaboração!

## **ANEXO B**

Estrutura do Inquérito por questionário “Percurso de Qualificação e Emprego em Alandroal: o período de 1983 a 2013”

Estrutura do Inquérito por questionário “PERCURSOS DE QUALIFICAÇÃO E EMPREGO EM ALANDROAL: O PERÍODO DE 1983 A 2013”



## **ANEXO C**

### **QUADRO RESUMO – EMPREGO EM ALANDROAL *VS* QUALIFICAÇÃO**

## EMPREGO EM ALANDROAL VS QUALIFICAÇÃO

INQUIRIDOS	HABILITAÇÃO ACADÉMICA	EMPREGO EM ALANDROAL		LOCAL DE EMPREGO ATUAL
		SIM	NÃO	
1	2.º CEB		X	Reformada
2	2.º CEB		X	Suíça
3	2.º CEB		X	Reguengos Monsaraz
4	2.º CEB	✓		Alandroal
5	2.º CEB	✓		Alandroal
6	2..º CEB	✓		Alandroal
7	2.º CEB	✓		Alandroal
8	3.º CEB		X	Reguengos Monsaraz
9	3.º CEB	✓		Alandroal
10	3.º CEB	✓		Alandroal
11	3.º CEB		X	Suíça
12	3.º CEB		X	Redondo
13	3.º CEB		X	Elvas
14	3.º CEB		X	Reguengos Monsaraz
15	3.º CEB	✓		Alandroal
16	3.º CEB	✓		Alandroal
17	3.º CEB	✓		Alandroal
18	ENS. SEC. REG.	✓		Suíça
19	ENS. SEC. REG.	✓		Faro
20	ENS. SEC. REG.	✓		Alandroal
21	ENS. SEC. REG.		X	Évora
22	ENS. SEC. REG.		X	Évora
23	ENS. SEC. TP	✓		Albufeira
24	ENS. SEC. TP	✓		Alandroal
25	ENS. SEC. TP	✓		Alandroal
26	ENS. SEC. TP	✓		Alandroal

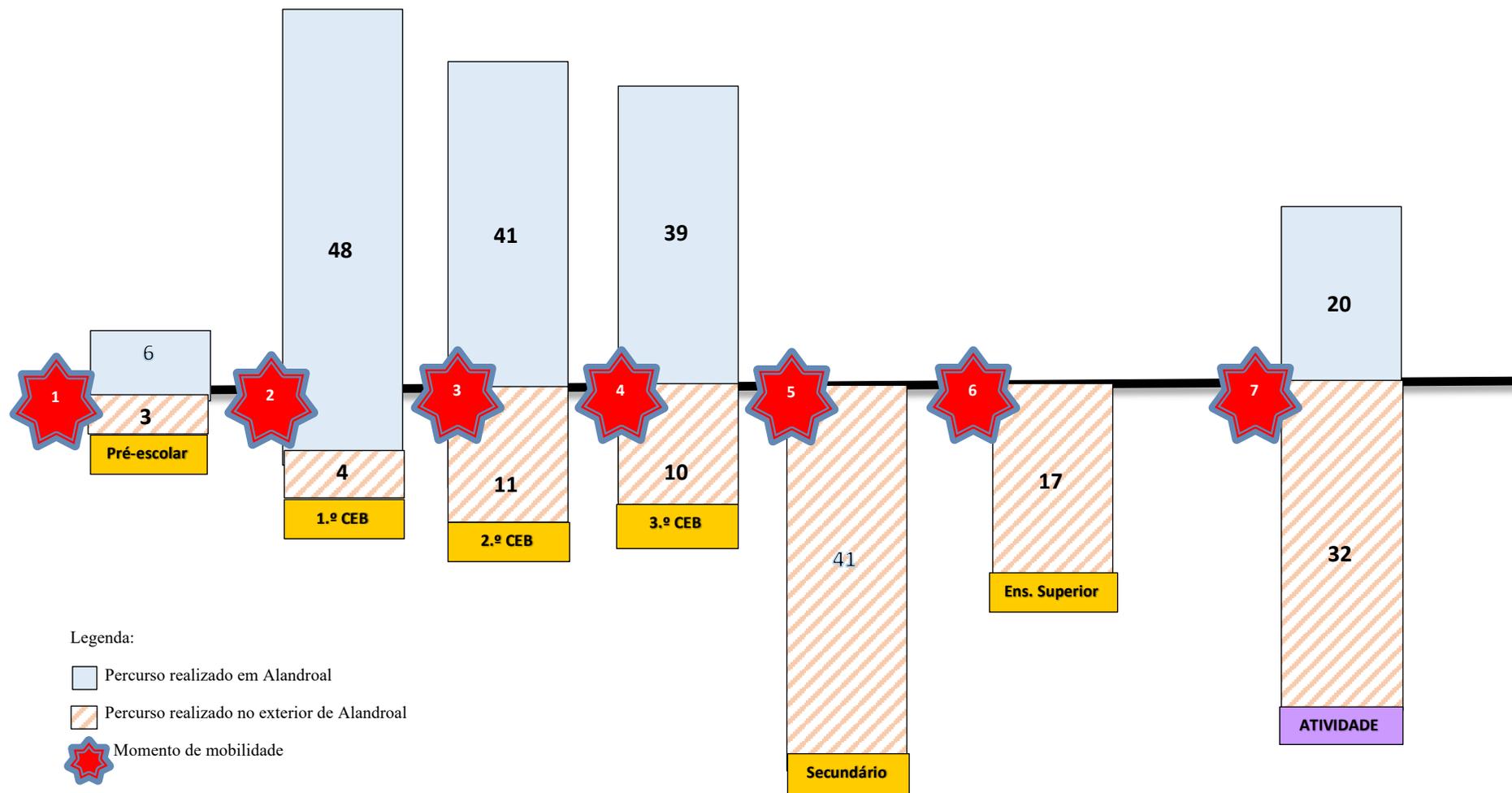
INQUIRIDOS	HABILITAÇÃO ACADÉMICA	EMPREGO EM ALANDROAL		LOCAL DE EMPREGO ATUAL
		SIM	NÃO	
27	ENS. SEC. TP	✓		Alandroal
28	ENS. SEC. TP	✓		Alandroal
29	ENS. SEC. TP	✓		Évora
30	ENS. SEC. TP		X	Évora
31	ENS. SEC. TP		X	Sines
32	ENS. SEC. TP		X	Lisboa
33	ENS. SEC. TP		X	Lisboa
34	ENS. SEC. TP		X	Montoito
35	ENS. SEC. TP		X	Alandroal
36	LICENCIATURA	✓		Évora
37	LICENCIATURA	✓		Lisboa
38	LICENCIATURA	✓		Alandroal
39	LICENCIATURA	✓		DESEMPREGADO
40	LICENCIATURA		X	Alandroal
41	LICENCIATURA		X	DESEMPREGADO
42	LICENCIATURA		X	Évora
43	LICENCIATURA		X	Évora
44	LICENCIATURA		X	Lisboa
45	LICENCIATURA		X	Vimieiro
46	LICENCIATURA		X	Reguengos Monsaraz
47	LICENCIATURA		X	Vila Viçosa
48	LICENCIATURA		X	Lisboa
49	PÓS-GRAD.		X	Lisboa
50	MESTRADO		X	DESEMPREGADO
51	MESTRADO		X	Portel
52	MESTRADO		X	Lisboa

Em suma: Emprego atual em Alandroal – 18 / Emprego no exterior – 30 / 3 – Desempregados / 1 - Reformado

## **ANEXO D**

### **SÍNTESE DOS MOMENTOS DE MOBILIDADE**

## SÍNTESE DOS MOMENTOS DE MOBILIDADE





**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**  
INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO  
E FORMAÇÃO AVANÇADA

**Contactos:**

Universidade de Évora

**Instituto de Investigação e Formação Avançada - IIFA**

Palácio do Vimioso | Largo Marquês de Marialva, Apart. 94

7002-554 Évora | Portugal

Tel: (+351) 266 706 581

Fax: (+351) 266 744 677

email: [iifa@uevora.pt](mailto:iifa@uevora.pt)