

iscte

INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

A perspetiva dos Jovens Afrodescendentes do Ensino Secundário sobre o Racismo no Sistema Educativo Português

Diandra Solange Canhundo Caetano

Mestrado em Sociologia

Orientadora:

Professora Auxiliar convidada no departamento de sociologia e investigadora de pós-doutoramento no CIES-IUL, Doutora Sandra Mateus, ISCTE Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2020



SOCIOLOGIA
E POLÍTICAS PÚBLICAS

A perspetiva dos Jovens Afrodescendentes do Ensino Secundário sobre o Racismo no Sistema Educativo Português

Diandra Solange Canhundo Caetano

Mestrado em Sociologia

Orientadora:

Professora Auxiliar convidada no departamento de sociologia e investigadora de pós-doutoramento no CIES-IUL, Doutora Sandra Mateus, ISCTE Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2020

AGRADECIMENTOS

Agradecer é fundamental, a gratidão é provavelmente uma das maiores qualidades do ser humano, ser-se grato pelo que a vida nos dá é maravilhoso.

Agradeço a todos os que de alguma forma tiveram influência no meu percurso e na pessoa que sou hoje.

Agradeço a deus por me dar forças e ser a minha fonte de fé e energias para continuar.

À minha família, em especial ao meu Pai Anselmo, à minha mãe Joana e à minha irmã Maria por durante toda a vida, sempre me encorajarem a seguir em frente a dar o melhor de mim e nunca me cortaram as asas, foi sem dúvida por eles que cheguei a esta etapa e são sem dúvida quem quero orgulhar.

Ao Alage por ser um companheiro incrível, por ser um grande pilar na minha vida apoiando-me sempre e por estar comigo em todas as fases da minha vida.

Às minhas amigas e amigos que sempre estiveram lá para mim, a encorajar-me, a ouvir as minhas lamentações e a dar-me força para não desistir.

Ao ISCTE-IUL, que me aceitou e tornou o meu percurso mais enriquecedor e fez-me sentir parte da comunidade desde o primeiro dia.

As minhas companheiras de mestrado que se tornaram amigas com que partilhei dúvidas, angústias e muitos risos, sem elas este percurso não seria igual.

Aos professores, que se mostraram incríveis e acessíveis desde o início deste percurso.

À professora Cristina Roldão porque foi numa aula que realizou que me ajudou a escolher este tema (mesmo sem saber) e que é uma grande inspiração para mim.

À minha orientadora, que me cativou desde o início, pelo seu sorriso cheio de esperança, por ser a voz motivadora, por sempre que me apeteceu desistir trazer alguma luz até mim, por ser alguém que transmite compreensão, pela partilha e por ter um bom coração. À minha orientadora que se demonstrou imparcial desde o começo, e mostrou-se sempre disponível. À minha orientadora que foi imprescindível para mim neste percurso e que me ensinou, sinto que termino esta dissertação mais enriquecedora pelo conhecimento que me transmitiu.

À minha escola secundária e principalmente ao diretor por me ter permitido o acesso à mesma e a uma ex-professora por me ter ajudado a contactar alunos.

A todos os entrevistados que se mostram disponíveis, acessíveis e promoveram a participação de outros.

Resumo

Esta investigação tem em conta as perceções sobre racismo em contexto escolar dos jovens afrodescendentes do ensino secundário. Seguiu-se uma abordagem multidimensional explorando-se temáticas como a migração, integração social, as representações sociais e racismo, a educação e as políticas educativas relativamente aos afrodescendentes. Foram realizadas 10 entrevistas a jovens afrodescendentes do ensino secundário da cidade de Setúbal e da cidade de Faro, com idades entre os 18 e os 19 anos. O objetivo foi conhecer o perfil social, étnico e escolar dos jovens, percebendo de que forma percebem o racismo. Procurou-se relacionar as diferentes vivências dos jovens. A escola é para estes adolescentes um local de pertença e criação de laços de amizade. Concluiu-se que o racismo emerge de diversas formas no quotidiano dos jovens negros, se por um lado este está presente de uma forma mais subtil, por outro é bastante visível no discurso e nas atitudes dos demais.

Palavras-Chave: Migração, Integração Social, Representações Sociais, Racismo, Educação.

Abstract

This investigation takes into account the perceptions of racism in the school context of young people of African descent in secondary education. A multidimensional approach was followed, exploring themes such as migration, social integration, social representations and racism, education and educational policies regarding people of African descent. Ten interviews were conducted with young people of African descent from secondary education in the city of Setúbal and in the city of Faro, aged between 18 and 19 years. The objective was to get to know the social, ethnic and school profile of young people, realizing how they perceive racism. We tried to relate the different experiences of young people. For these teenagers, school is a place of belonging and the creation of bonds of friendship. It was concluded that racism emerges in different ways in the daily lives of young blacks, if on the one hand it is present in a more subtle way, on the other hand it is very visible in the discourse and in too many attitudes.

Key words: Migration, Social Integration, Social Representations, Racism, Education.

Índice

<i>Introdução</i>	1
<i>Capítulo 1. Migrações e integração</i>	3
1.1 Migrações e a presença negra em Portugal	3
1.2 Integração social	4
<i>Capítulo 2. Representações sociais e racismo</i>	6
2.1 Representações sociais	6
2.2. O racismo como representação social	7
2.3. A escola enquanto ator de integração	9
<i>Capítulo 3. Racismo na experiência escolar dos alunos afrodescendentes</i>	10
3.1 Democratização e diferenciação no Ensino Secundário	10
3.2 Representação dos negros na escola	11
<i>Capítulo 4. Metodologia de Investigação</i>	14
4.1. Procedimentos Metodológicos	14
<i>Capítulo 5. Análise de resultados</i>	20
5.2. Caraterização escolar	22
5.3. Experiência escolar	23
Conclusão	32
Bibliografia.....	34
Anexos	36
Anexo A – Guião de entrevista.....	36
Anexo B – Grelha de Análise de Conteúdo.....	38

Índice de Quadros

Quadro 1. Operacionalização	14
Quadro 2. Caraterização dos Entrevistados	20
Quadro 3. Caraterização Familiar dos Entrevistados	21

Índice de Figuras

Figura 1. Modelo de Análise	16
-----------------------------------	----

Introdução

A escolha deste tema de investigação, no âmbito da conclusão do mestrado em sociologia deu origem a esta dissertação, consistindo numa oportunidade pessoal de construção onde se foram cruzando experiências, motivações e interesses. Os motivos que estiveram na base da temática abordada, acerca do racismo situam-se no próprio percurso pessoal e profissional da autora.

O desenvolvimento de uma proposta de trabalho de investigação envolvida na temática do racismo prendeu-se com o interesse pessoal enquanto socióloga e enquanto jovem afrodescendente. A experiência da autora enquanto jovem negra angolana que fez todo o seu percurso académico em Portugal, reflete-se neste tema que lhe é sensível. Um dos principais objetivos que se encontram na escolha do tema é o de dar voz às experiências vividas e percecionadas pelos jovens em ambiente escola demonstrando-nos o impacto que o racismo têm nas suas trajetórias. Pretende-se também contribuir para os estudos sobre o racismo em Portugal.

Neste sentido, tem sido particularmente enriquecedor analisar e compreender as diversas perceções que os jovens possuem sobre o racismo e como lidam com o mesmo.

A problemática do racismo, enquanto objeto de estudo reúne uma importância na produção de conhecimento sobre o tema.

A opção do trabalho de investigação que se pretende desenvolver é a de colocar a problemática acerca do racismo sob este ponto de vista: quais as perceções dos jovens afrodescendentes sobre o racismo no ensino secundário? É esta a questão de partida desta investigação que nos propomos a realizar e que traduz o seu objetivo principal: compreender as vivências que os jovens negros tem em ambiente escolar acerca do racismo. Assim sendo, passamos por explicar o que é desenvolvido em cada capítulo deste trabalho.

No primeiro capítulo, começamos por explicar as migrações e a presença negra em Portugal e passamos a esclarecer o que é a integração social, para podermos depois, na parte empírica, perceber como os jovens se sentem integrados e como funciona essa mesma integração.

No segundo capítulo explicamos o que são representações sociais e analisamos o racismo como representação social, definindo o conceito de racismo e preconceito.

Se no primeiro capítulo abordamos a integração social partindo da presença negra em Portugal, no terceiro capítulo focamo-nos na escola enquanto ator de integração. Este capítulo é um ponto chave porque o local onde se dá a investigação é o meio escolar. É no espaço escolar que existe maior multiculturalidade, acabando a escola por estar diretamente envolvida no acolhimento e integração dos indivíduos de origens socioculturais diversas. As escolas são as principais instituições para a integração dos filhos dos imigrantes, permitindo-os participar na vida social.

O capítulo IV diz respeito à metodologia de investigação, onde explicamos o método utilizado e a sua justificação, e realizamos uma descrição ao pormenor de como foi desenvolvido o trabalho de campo em contexto pandémico.

Por fim, no capítulo V dá-se uma discussão dos dados obtidos durante a pesquisa, caracterizando-se os entrevistados segundo o seu perfil social, étnico e escolar. Analisa-se a sua trajetória escolar e as suas perceções sobre racismo enquanto jovens afrodescendentes.

Capítulo 1. Migrações e integração

1.1 Migrações e a presença negra em Portugal

Para entender a percepção dos jovens afrodescendentes é necessário conhecer a história das migrações e da presença negra em Portugal, como forma de perceber a visão do mundo em relação aos negros e como essa mesma visão foi evoluindo. É importante para nós, neste capítulo compreender como é que os negros eram vistos pela sociedade e pelo mundo e de que forma começou a coexistir com esta multiculturalidade trazida através da presença de negros em Portugal.

A presença de negros em Portugal remonta, pelo menos, ao século XV. Deslocados para a Península Ibérica na circunstância de escravos, os negros eram uma espécie de fornecedores de riqueza, devido ao ouro existente no continente africano, e como mão-de-obra escravizada. Os negros foram trazidos para o território e, consequentemente através do processo de observação e inferiorização,

“o povo passou a denominar o tipo de negro de pele mais escura como o nome da cor que por comparação lhe correspondia a linguagem comum, ou seja, preta. A partir de então, um negro cuja pele fosse tão escura que lembrasse a cor preta começou a ser chamado homem “preto” e logo, por economia, “preto” (...), para o povo em geral, o negro caracteristicamente africano passaria a ser sempre o “preto” (Tinhorão, 1988: 72).

Os habitantes das ex-colónias africanas estiveram sob o poder colonial da capital portuguesa até 1975, data da última declaração de independência. Após a descolonização, a população das ex-colónias viu Portugal como um país onde poderiam construir uma vida, dando-se assim início à mais antiga das migrações laborais para Portugal. Esta escolha realizou-se sobretudo com base na facilidade da língua, devido ao passado histórico, pelo facto de já terem família em Portugal, pelos acordos existentes e pelo conhecimento que possuíam acerca do país e construção do imaginário com a ideia de que poderiam alcançar um futuro melhor no território português (Vicente, 2019).

A presença de negros livres e escravizados em Portugal foi constante, sentiu-se principalmente no sul do país e a influência da população negra acabou por ser sentida na agricultura, nas festividades, na literatura, na música, na religião, no teatro e no vocabulário (Tinhorão, 1988).

Existe um silêncio sobre a presença negra em Portugal e sobre a história dos territórios africanos que acaba por “bloquear” o acesso dos afrodescendentes que se encontram no país à sua memória, o que leva a que este silêncio possua efeitos reais nas suas vidas, promovendo um racismo estrutural que propaga desigualdades a nível social, económico e simbólico (Varela, 2019: 93).

Podemos dizer que as cidades são hoje produtos das migrações, nas suas áreas encontram-se várias culturas, diversas identidades e diversos processos de globalização. A cidade contemporânea é o reflexo da sua população, através das atividades económicas e dos espaços públicos que vão ao encontro de comunidades diversas.

Neste sentido, a coexistência numa cidade multicultural remete-nos para a necessidade de interação, ou seja, a relação positiva entre dois grupos: *o imigrante e a sociedade de acolhimento*. É neste contexto de interação que se desencadeia a integração, um processo complexo, interativo, que envolve diversas facetas e atores, os imigrantes e os seus descendentes, mas também os indivíduos, grupos e instituições da sociedade de acolhimento (Fonseca & Malheiros, 2005). Um processo que se joga sempre entre dois pilares, num deles situamos o imigrante com as suas características individuais, as suas aspirações e predisposições para fazer parte de uma nova sociedade e, no outro pilar, a sociedade de acolhimento constituída pelos indivíduos, pelos grupos e pelas instituições. É deste jogo de aceitação e reconhecimento entre, por um lado, o imigrante e, por outro, a sociedade de acolhimento que se processa a integração (Hortas, 2013: 35), assim sendo é fundamental compreender o conceito de integração social.

1.2 Integração social

Segundo Hortas (2013: 37), o conceito de integração social, é compreendido como um processo, ou seja, “indica, por um lado, o reforço das relações com o sistema social e, por outro, as ligações dos novos atores ou grupos com o sistema social existente e as suas instituições centrais.” Na perspetiva desta autora, o processo de inserção dos imigrantes na sociedade de acolhimento passa por diferentes fases de construção, realizando-se por etapas que acabam por se unir entre si.

Por outro lado, para Esser (2001), a integração social define-se como a inclusão dos atores individuais nos sistemas sociais existentes e abrange quatro dimensões:

“aculturação, posicionamento, interação e identificação” que acabam por possuir impactos e intensidades diferentes. Passo, assim, a explicar cada dimensão.

A *aculturação* refere-se ao processo de aceitação e apropriação das práticas de uma determinada cultura/sociedade e à sua implicação na mobilidade social dos indivíduos.

O *posicionamento* é o processo de ocupação de diferentes posições na sociedade e a atitude dos indivíduos perante o acesso aos recursos (conquistar, manter, defender), relevante para a posição de um indivíduo ou um grupo em especial no domínio da educação, rendimento, habitação, saúde. As probabilidades dos atores terem sucesso no acesso aos recursos relacionam-se com o domínio de conhecimentos, competências de comunicação, identificação, representação e poder, mas também com as interdependências entre os indivíduos e os grupos de pessoas.

A *interação* liga-se com as duas dimensões anteriores e relaciona-se com as interações entre diferentes grupos sociais e étnicos no acesso aos recursos podendo assumir diferentes tipos em função, da intensidade de contactos, do tipo de comunicação, do contexto institucional e do ambiente social.

A *identificação* confere a dimensão do desenvolvimento de interdependências dos indivíduos/grupos com um determinado ambiente social.

Após entendermos a presença negra em Portugal e o conceito de integração social, foi necessário entendermos as representações sociais dos jovens e desenvolver os conceitos de racismo.

Capítulo 2. Representações sociais e racismo

2.1 Representações sociais

Esta pesquisa pretende ir ao encontro das percepções dos jovens afrodescendentes sobre o racismo no ensino secundário. Assim sendo, é fundamental compreender o que são representações sociais e de que forma estas contribuem para as percepções acerca da temática. É ainda crucial para o desenvolvimento deste trabalho definir-se conceitos como racismo e preconceito, perceber de que forma se intercalam e o seu impacto.

As representações sociais permitem às pessoas interpretar e desenvolver aspetos da realidade para que possam agir em relação a estes. As representações desempenham o lugar do objeto social a que se referem, transformando-se em realidade para os atores sociais. As representações sociais têm como intuito classificar os acontecimentos da vida social segundo uma grande interpretação em grupo, possibilitando ações referentes a estes acontecimentos (Wachelke y Camargo, 2007: 381).

Wachelke e Camargo (2007), citando Wagner (1998), definem representações sociais apresentando cinco critérios que distinguem os processos e produtos sócio representacionais. Assim sendo, irei enumerá-los: o primeiro critério é o *consenso funcional*, ou seja, o papel desempenhado pela representação para manter a unidade do grupo, orientar as auto categorizações e interações dos seus membros. O segundo critério é a *relevância*, ou seja, as representações sociais referem-se a objetos sociais relevantes para os atores sociais em questão. O critério da *prática* mostra que uma representação existe através de uma quantidade razoável de pessoas num grupo reflexivo. O comportamento associado à representação deve constituir parte da rotina do grupo. O quarto critério designa-se critério de *holomorfose*, segundo o qual as representações sociais sempre contêm referências à pertença ao grupo, por fazerem parte da identidade social.

Conforme Wagner (1998), citado por Wachelke e Camargo (2007) “*cada pessoa que se encontra ligada a um grupo possui, potencialmente conhecimento sobre como outros membros se comportariam numa determinada situação ou pensariam sobre ela*”, ou seja, as pessoas genericamente predispõem-se a projetar as suas crenças em outras pessoas que partilhem a pertença no grupo, quando se trata de crenças fundadas em representações sociais, o mesmo não acontece com crenças ligadas a representações individuais.

2.2. O racismo como representação social

Começámos por explicar as representações sociais no ponto anterior. De seguida, iremos definir racismo e preconceito, e posicionar o racismo enquanto representação social.

O preconceito pode ser entendido como uma atitude contra um indivíduo, pelo facto de este pertencer a um grupo socialmente desvalorizado. Entre as várias formas possíveis de preconceito existe uma particular, que se dirige a grupos definidos em função de características físicas ou fenotípicas supostamente herdadas, tratando-se assim de um preconceito étnico. Allport (1954), citado por Lima e Vala (2004) define o preconceito étnico como *“uma antipatia baseada numa generalização inflexível, que pode ser sentida ou expressa e que pode ser dirigida a um grupo como um todo ou a um indivíduo porque ele faz parte de determinado grupo”* (Lima e Vala 2004: 402).

O racismo, ao contrário do preconceito, é mais do que uma atitude, acaba por ser um processo de hierarquização, exclusão e discriminação contra um indivíduo ou toda uma categoria social que é definida como diferente que tem por base alguma marca física externa, a qual se atribui o significado de uma marca cultural interna que define padrões de comportamento. Por exemplo, a cor da pele sendo negra (marca física externa) pode implicar na perceção do sujeito (indivíduo ou grupo) como preguiçoso, agressivo e alegre (marca cultural interna). É neste sentido que, como afirma Guimarães (1999), citado por Lima e Vala (2004), *“o racismo é uma reeducação do cultural ao biológico, uma tentativa de fazer o primeiro depender do segundo”* (Lima e Vala, 2004: 402).

Outra diferença entre ambos é que o racismo, contrariamente ao preconceito, não existe apenas a um nível individual, mas também a um nível institucional e cultural. O racismo engloba os processos de discriminação e de exclusão social, enquanto que o preconceito permanece normalmente como uma atitude (Lima e Vala, 2004: 402).

De acordo com Vicente (2019), o racismo foi estruturado com o objetivo de reduzir, inferiorizar e desacreditar as diversas esferas (social, económica, política e cultural) da estrutura de determinadas etnias, dando seguimento à separação desses grupos e à compartimentação das culturas, como é o caso dos negros.

No seio dos estudos sobre racismo e perante as pressões da legislação antirracista e dos princípios da igualdade e da liberdade declarados pelas democracias liberais, começou-se a expressar o preconceito de uma forma mais subtil e oculta. É desta forma que se começa a falar de “Novos Racismos” ou de “Novos preconceitos”, estas novas

formas situam-se, sobretudo, ao nível das relações interpessoais e referem-se a comportamentos discriminatórios do quotidiano das pessoas (Lima e Vala, 2004 : 403-404).

Vicente (2019), realça que o racismo flagrante e o racismo subtil são de natureza sacionormativa. Nas sociedades modernas, o preconceito é anti normativo, ou seja, vai contra a norma espera-se que as pessoas não sejam racistas e preconceituosas, é mal visto, mas não significa que as pessoas não o sejam na realidade. Assim sendo, pode liderar o racismo subtil onde a norma é a internalização do igualitarismo. Porém, podemos observar atitudes racistas que não são censuradas pela norma. Como exemplo desta situação é o facto de termos poucos alunos negros nas turmas, a isso deve-se à concentração da população migrante nas áreas metropolitanas acabando por estar desigualmente distribuídos. O encaminhamento para cursos profissionais, a não existência/presença no ensino superior e a fraca representatividade das minorias étnico-raciais nos lugares de liderança, consequentemente dos negros. Outra forma de racismo subtil é o racismo institucional, tendo em conta que existe uma política de igualdade, mas que não corresponde à situação vivida. A sociedade portuguesa está ligada aos alicerces do racismo institucional.

Cabecinhas e Macedo (2019), dizem-nos que a noção de “raça” e as teorias racialistas desenvolvidas durante o iluminismo serviram de fundamento e de legitimação ao colonialismo e à discriminação brutal, intencional e sistemática de seres humanos em função da cor de pele. As diversas correntes da raciologia clássica defendiam uma hierarquização racial em que os brancos seriam dotados de maiores capacidades intelectuais e os negros teriam maiores aptidões manuais. Por exemplo, Louis Agassiz (1850 in Gould, 1981/1990, pp. 193-194), citado por Cabecinhas e Macedo (209) defendia uma política social e educativa ajustada às supostas capacidades inatas de cada raça: *“treinem os negros no trabalho manual e os brancos no trabalho mental”*. Esta visão hierarquizadora, com os brancos colocados constantemente no topo, traduziu-se em políticas educativas discriminatórias durante o período colonial e hoje em dia continua a moldar as expetativas que são depositadas relativamente ao sucesso escolar e profissional dos jovens afrodescendentes em determinadas áreas, como a educação.

Cabecinhas e Macedo (2019), relativamente aos diversos estudos que têm vindo a analisar, indicam que o racismo atual se expressa essencialmente pela negação do reconhecimento da particularidade do outro, ou seja, os membros das minorias não são tratados como “pessoas”, mas simplesmente como “representantes” de uma categoria

homogénea. Este processo traduz-se num tratamento mais automático da informação sobre os membros das minorias raciais ou étnicas, ou seja, mais baseado em estereótipos sociais. Como afirma Cabecinhas (2002: 587), “os membros de grupos racializados tornam-se ‘invisíveis’ enquanto pessoas, mas extremamente ‘visíveis’ enquanto grupo”, constituindo esta uma das características fundamentais do racismo contemporâneo.

2.3. A escola enquanto ator de integração

Depois da explicação sobre as representações sociais e o racismo como representação social, abordamos agora a educação. Importa realçar a educação e a sua importância na formação das representações sociais. Uma vez que a escola é o meio onde queremos perceber como se desenvolvem as perceções dos jovens afrodescendentes sobre o racismo, é importante compreendermos primeiro o impacto da escola e da educação na integração da população migrante, tendo em conta que muitos dos jovens filhos de imigrantes chegam a Portugal no início da escolaridade e há uma grande maioria que apenas frequentou a escola em Portugal.

São diversos os atores que interferem na integração da população imigrante podendo considerar-se, segundo Hortas (2013: 41) citando Penninx e Martiniello (2010),

“três níveis nesse processo: o individual que se refere ao imigrante, o coletivo referente ao grupo de imigrantes e o institucional que remete para as instituições públicas gerais ou específicas dos imigrantes. É ao nível institucional que a escola, instituição pública, se situa e que o sistema educativo se confronta com a imigração”.

As escolas, principais organismos educativos, são hoje espaços de significativos intercâmbios culturais e, como tal, diretamente envolvidas no acolhimento e integração de indivíduos de origens socioculturais e étnicas diversas. O papel das escolas é fundamental para a criação e sustentabilidade de uma sociedade multicultural condescendente e inclusiva. Cabe-lhe a responsabilidade de colocar em prática as políticas educativas, mas também de promover a interação entre indivíduos, de educar para o desenvolvimento de atitudes de cidadania para com os outros e para com as instituições e contribuir para a dinâmica interna dos grupos e destes com o meio social (Hortas, 2013: 41).

Hortas (2013), cita Romero (2010) ao afirmar que

“A diversificação das origens étnicas da população escolar, reclama à escola o repensar das suas estruturas e funções não só enquanto espaço privilegiado de educação e formação, mas também enquanto instituição que serve uma comunidade e um território, pois é ao nível dos bairros e núcleos de vizinhança que se expressa quotidianamente grande parte da inclusão ou da exclusão”.

Hortas (2013), diz-nos ainda que se pretende que a escola seja capaz de se reconstruir, abrindo-se e disponibilizando-se para estimular as relações entre diversas populações, promovendo espaços de convivência intercultural e de respeito pela diversidade numa perspetiva dinâmica de cultura e de construção de identidades. Assim, surge a necessidade de pensarmos na educação como uma ferramenta fundamental na construção dos percursos de incorporação de crianças e jovens, pela importante mais valia na formação de cidadãos cientes das leis, regras e normas pelas quais se rege a sociedade, mas também pelas competências de partilha, interação e respeito que se espera que permita desenvolver.

Capítulo 3. Racismo na experiência escolar dos alunos afrodescendentes

3.1 Democratização e diferenciação no Ensino Secundário

A integração dos jovens afrodescendentes na escola remete-nos para a preocupação , relativamente á relação destes jovens com sistemas de ensino. Perceber como funciona o ensino é fundamental para compreendermos a experiência escolar dos jovens afrodescendentes. Este tema foi pensado com o objetivo de percebermos que “lugares” ocupam os jovens afrodescendentes no ensino secundário, tanto a nível das vias regulares ou profissionais.

Segundo Seabra e outros (2016), nos últimos anos o ensino secundário, tem vindo tanto no contexto nacional como internacional a ganhar uma centralidade reforçada. Se por um lado dá-se uma maior procura, do acesso e do aumento dos diplomas neste nível de ensino, e ao seu estabelecimento gradual como grau de escolaridade mínima obrigatória, por outro lado, parece dar-se o esforço das modalidades de seleção e distribuição hierarquizada dos alunos, reconfigurando desigualdades. As escolas

secundárias podem influenciar a ambição dos estudantes através do que comunicam sobre o que é importante e sobre o que os estudantes precisam de colocar em prática para realizar a transição para o ensino superior, estreitando ou ampliando as escolhas curriculares disponíveis.

3.2 Representação dos negros na escola

É importante posicionar os jovens afrodescendentes no ensino secundário português.

Tal como afirma Seabra e outros (2016: 23),

“as escolas são instituições chave na incorporação dos filhos de imigrantes. É na escola que os mesmos adquirem e certificam as suas competências e capacidades para uma integração e participação plenas na vida social, esboçando percursos de mobilidade social dificilmente realizáveis por outra via.”

Citando Eurydice (2004), estas autoras definem aluno imigrante como uma criança proveniente de um país terceiro, cujos pais se estabeleceram no país de acolhimento (Seabra e outros, 2016: 23). Há que pensar nos alunos afrodescendentes não apenas como imigrantes, mas como pessoas nascidas em Portugal.

Em Portugal, o número de alunos imigrantes a frequentar a escolaridade obrigatória têm vindo a crescer nos últimos anos. A integração dos imigrantes nas sociedades de acolhimento é um processo complexo e interativo com múltiplas características, e que requer uma análise em diferentes níveis. As respostas de integração das escolas são condicionadas não só pela diversidade do público que as frequenta, mas também pelos recursos humanos e materiais de que dispõem, pelas características dos territórios em que se inserem e pelas orientações políticas nacionais (Hortas, 2013: 24 – 25).

Segundo Damasceno (2019), citando Araújo e Maeso (2012) *“a situação escolar dos afrodescendentes em Portugal revela a persistência do imaginário colonialista e racista na educação e demonstram as consequências disto na aprendizagem”*. A descolonização dos saberes na escola é um acontecimento importante para todos os que fazem parte dos processos de ensino e aprendizagem, em qualquer contexto e para quaisquer identidades étnico-raciais. Descolonizar significa assim retroceder, desconstruir uma série de representações sociais que foram subvalorizadas ou completamente invisibilizadas. Nos manuais e matérias lecionadas, nada está neutro. O

currículo é a afirmação e reafirmação da cultura que se quer implementar nas instituições de ensino. Nele, estão inseridos os projetos de sociedade, ou seja, os valores, ideias e concepções que se querem reproduzir, não incluindo as discussões de raça/etnia e gênero nos currículos também é uma opção política e contribui para a reprodução de processos que inferiorizam e invisibilizam histórias de resistência política (Damasceno, 2019: 121). Varela (2019), refere-se à relação entre ensino e sociedade como dialética e as Escolas têm um poder central na mudança social. Assim, as falsas narrativas dominantes que se mantêm nas salas de aulas devem-se alterar de forma a enfrentar o racismo e as desigualdades na nossa sociedade. Estas novas narrativas devem abarcar a diversidade que existe nas nossas Escolas, acabando de vez com “histórias” que colocam alunos brancos em “cima” e não-brancos em “baixo”, ao mesmo tempo que silenciam o seu passado. As nossas salas de aula devem ser lugares de real diversidade e de verdade histórica: onde se conta, por exemplo, onde se fale da História das grandes civilizações que os marinheiros portugueses encontraram em África no passado. A Escola deve ser, assim, um espaço igualitário onde o direito à memória exista realmente e onde se confrontem falsas narrativas históricas que perpetuam o racismo na nossa sociedade.

Tendo em conta o trabalho desenvolvido é necessário salientar que existem poucos estudos realizados sobre racismo na educação em Portugal. Assim sendo, é necessário evidenciar estudos já realizados por Sociólogos como Sandra Mateus, Pedro Abrantes, Cristina Roldão e que vão e encontro ao trabalho desenvolvido nesta dissertação.

Relativamente ao seu artigo sobre “The (mis)education of African descendants in Portugal: Towards vocational traps? Abrantes e Roldão (2019), pronunciam acerca da expansão das vias vocacionais, referindo que estas estão entre as transformações recentes do sistema educativo português. Esta medida política envolve riscos no que diz respeito ao aumento da segregação étnico racial do racismo institucional. A experiência dos imigrantes africanos e dos seus descendentes em Portugal é marcada por uma longa história associada ao colonialismo. Neste artigo, analisa-se também as massivas taxas de retenção de notas e uma orientação importante para cursos vocacionais aparentes entre os alunos afrodescendentes.

No seu artigo acerca das perceções sobre discriminação e diversidade étnica em contexto escolar, Mateus (2019) diz-nos que a discriminação com base na origem étnica nas sociedades de acolhimento e nos processos de escolarização apresenta um papel central. Sendo medida através da análise dos “modos e incorporação” dos filhos de

imigrantes. No contexto escolar, a discriminação cinge a observação de políticas, práticas, percepções e expectativas, dos professores e de outros agentes escolares, assim como, analisa a presença de alunos descendentes de imigrantes nas estruturas de representação. Atenta-se que interfere nos processos de escolarização, principalmente através do modo como caracteriza percepções sobre os estudantes e estreita expectativas sobre os mesmos.

Neste estudo a autora através das suas entrevistas no que diz respeito à discriminação, conclui que os alunos afirmam que reconhecem e experienciam a discriminação no seu quotidiano, a justificação dada passa por outras fases do processo de desenvolvimento pessoal (outros ciclos de ensino, outras idades), e resulta associado a traços fenotípicos diferenciados. A observação permite compreender que as respostas dos alunos remetem unicamente para a discriminação baseada na etnia e/ou cor da pele. Em relação à discriminação no espaço escolar, é notável e mais frequente a discriminação ao domínio do relacionamento entre alunos e são poucas as referências à forma como esta pode marcar a prática docente ou as relações com os diversos agentes escolares (Mateus 2019: 128-129).

No que diz respeito à presença de descendentes no espaço escolar Mateus (2019), salienta através das entrevistas que a chegada das populações com origem imigrante desafia a escola e repõe o seu foco de ação e intervenção. A população escolar de origem africana é traçada como mais problemática do ponto de vista do desempenho escolar, são vistas pelos agentes escolares como a mais carenciada a nível socioeconómico, escolar, familiar e dificuldades ao nível da linguística. A diversidade em ambiente escolar é entendida como algo inevitável. A autora conclui ainda que uma educação antirracista deve incluir a formação dos próprios professores e agentes escolar, pois estando estes corretamente preparados poderão abordar de uma forma deliberada e consciente a sua prática educativa no âmbito dos padrões de injustiças sociais que prevalecem na sociedade.

Podemos destacar também Casa-Nova (2005) com o artigo sobre (I)Migrantes, diversidades e desigualdades no sistema educativo português: balanço e perspetivas, através deste artigo a autora tem como objetivo transmitir-nos um olhar sociologicamente informado no que diz respeito à situação portuguesa no domínio das políticas educativas públicas e investigações produzidas relacionadas com o sistema educativo e a (i)migração.

Capítulo 4. Metodologia de Investigação

Segue-se a descrição daquilo que foi o nosso trabalho de campo e do método de investigação escolhido. Esta seção permite-nos explicar todo o processo de investigação.

Abrantes (2003), evidencia que a sociologia enquanto conduta científica resulta da combinação entre teoria e observação. Cabe ao sociólogo o controlo permanente e crítico das teorias, possibilitando desta forma as ruturas e demarcações necessárias relativamente a outros tipos de saberes que circulam na sociedade.

Pretende-se que a observação científica seja orientada pela e para a teoria. Contudo, exige que se encontrem e explicitem conceitos e proposições com conteúdo teórico, mas observáveis no terreno (Abrantes, 2003: 45).

A questão de partida desta investigação foi: *quais as perspetivas dos jovens afrodescendentes do ensino secundário sobre o racismo em ambiente escolar?* Com a mesma pretendeu-se cumprir os seguintes objetivos:

- Conhecer a experiência escolar dos entrevistados;
- Compreender o seu percurso escolar;
- Caracterizar a origem étnica e social dos entrevistados;
- Identificar as diferentes perceções em relação ao racismo.

A investigação realizada permitiu perceber como os jovens vivem a escola, a relação que têm com agentes escolares e entre pares e a relação familiar e a sua origem étnica, atribuindo sentido a todos estes aspetos do quotidiano dos jovens afrodescendentes.

4.1. Procedimentos Metodológicos

De modo a responder à questão de partida consideraram-se as seguintes dimensões de análise, possíveis de serem caracterizadas através dos indicadores que constam no seguinte quadro.

Quadro 1. Operacionalização

Dimensões	Indicadores
Origem familiar	<ul style="list-style-type: none">▪ Nacionalidade▪ Escolaridade

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estadia em Portugal ▪ Profissão
Caraterização escolar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trajetória escolar ▪ Perceção sobre a escola
Experiência escolar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relação com professores ▪ Relação com funcionários ▪ Sentimento de pertença
Perceção dos jovens afrodescendentes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relações entre pares ▪ Experiência/Vivências de racismo em meio escolar

O quadro refere as diferentes dimensões de análise que foram essenciais para respondermos à questão de partida.

Num primeiro bloco temos a dimensão da origem familiar dos entrevistados, onde podemos observar qual o país de origem dos pais e avós, qual o grau de escolaridade, o motivo da sua estadia em Portugal e qual a profissão que os pais exerciam no país de origem e que exercem em Portugal. A importância desta dimensão está no facto de que conhecendo a origem familiar dos entrevistados podemos compreender melhor as suas perceções e a sua trajetória, permitindo-nos criar uma ponte de ligação.

No segundo bloco temos a dimensão da caraterização escolar, onde o foco passa por observar a trajetória escolar dos alunos, ou seja, saber as notas, reprovações e entender o percurso de cada um.

O terceiro bloco remete-nos para a dimensão da experiência escolar, que foi pensada com o objetivo de recolher informação acerca da relação entre os jovens afrodescendentes e os agentes escolares e ainda perceber qual o sentimento de pertença que possuem em relação à escola, se nela se sentem inseridos.

O quarto e o último bloco é referente à dimensão base de toda a pesquisa que é acerca da perceção dos jovens afrodescendentes sobre o racismo. Permite-nos averiguar como funcionam as relações entre pares e como quais são as suas experiências/vivências de racismo em meio escolar. Esta dimensão engloba todas as outras, porque é partindo da primeira que chegamos à última.

Observando que estas dimensões de análise se relacionam entre si e potenciam de forma direta ou indireta a perceção dos jovens sobre o racismo no ensino secundário, propõe-se um modelo de análise que sugere (tal como no esquema):

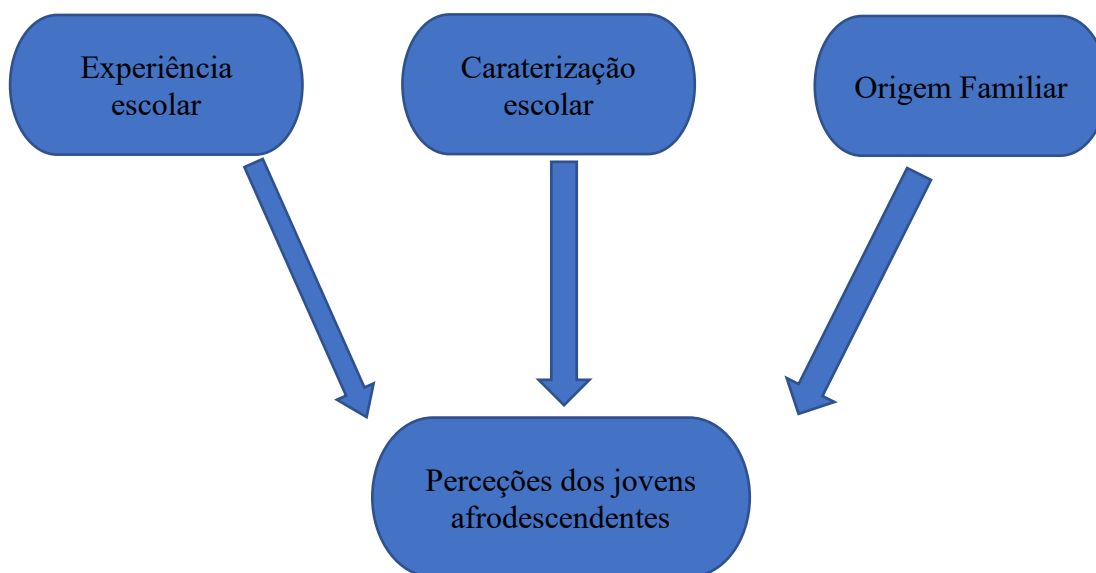


Figura 1. Modelo de Análise

O modelo de análise acima ilustrado reflete a dissertação em si. É através da experiência escolar dos jovens afrodescendentes, da caraterização escolar dos mesmos e da sua origem étnica e social, ou seja, familiar, que se torna possível chegar à perceção dos jovens afrodescendentes.

Para atingir os objetivos da pesquisa e ir ao encontro do enquadramento teórico da problemática aqui apresentada, foram realizadas 10 entrevistas a jovens afrodescendentes do ensino secundário com idades entre os 18 e os 19 anos, residentes na cidade de Setúbal, sendo que uma das entrevistadas reside na cidade de Faro.

Considerando a especificidade da temática abordada e da sua sensibilidade, optámos por uma abordagem qualitativa, privilegiando a realização de entrevistas semiestruturadas e questões abertas, permitindo aos entrevistados um à vontade durante a entrevista, tentando que não se sentissem constrangidos e transmitindo confiança aos mesmos.

A entrevista distingue-se de outras técnicas pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interação humana. Estes processos se valorizados pelo investigador permitem a este retirar das entrevistas informações e elementos de reflexão

muito ricos, contribuindo bastante para o seu trabalho. A entrevista caracteriza-se por um contato direto entre o investigador e os seus entrevistados e por uma frágil diretividade por parte do mesmo. Existe uma verdadeira troca, durante a qual o entrevistado exprime as suas perceções acerca de um acontecimento, neste caso acerca das perceções dos jovens acerca do racismo em ambiente escolar, sendo que, através de questões abertas e das suas reacções, o investigador evita que o entrevistado se afaste dos objetivos da investigação e permite que o entrevistado aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade (Quivy y Campenhout, 1995: 192)

Segundo Quivy e Campenhout (1995), as principais vantagens das entrevistas semidiretivas passam pelo grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos e pela flexibilidade e a fraca diretividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência – a sua linguagem e as suas categorias mentais.

Foi explicado aos entrevistados que o objetivo das entrevistas e da investigação em si, não seria julgar se existe ou não racismo, mas sim compreender as suas perceções acerca da temática.

Enquanto opção metodológica, numa primeira fase começou-se por escolher o contexto de investigação. As entrevistas iriam ser realizadas em duas escolas Secundárias situadas em Setúbal, porém em contextos sociais distintos possibilitando perceções diferentes sobre a problemática. Porém, tendo em conta algumas dificuldades de acesso às escolas, chegou-se à conclusão de que o melhor para a investigação seria realizar a entrevista apenas na escola Secundária D. João II, uma vez existia um contacto e proximidade com a escola e o acesso foi facilitado pelo diretor, que nos permitiu entrar livremente no estabelecimento para realizar a investigação.

Os professores tiveram um papel secundário, ajudaram no sentido em que foram o primeiro contacto antes de nos dirigirmos diretamente aos alunos. O foco passou por entrevistar os alunos analisando os espaços escolares. Uma ex-professora foi uma mais valia para a investigação, pois fez chegar até nós os alunos com o perfil pretendido.

Tendo em conta a idade dos entrevistados e a sensibilidade do tema, investiu-se numa relação de proximidade e de identificação com os estes, fazendo com que olhassem quem os estaria a entrevistar como igual.

O facto de existir uma proximidade etária constituiu um aspeto fundamental na integração no quotidiano escolar e nas relações que foram estabelecidas com os jovens,

permitindo desenvolver relações informais e autênticas fazendo parte da realidade social de uma forma facilitada.

O trabalho de campo propriamente dito teve início em meados de março de 2020, quando nos deslocamos até ao estabelecimento de ensino para junto dos jovens marcar as futuras entrevistas. Pouco tempo depois as escolas fecharam, o país parou devido ao Covid-19, o que provocou uma certa instabilidade e receio relativamente às condições de realização da pesquisa. Optámos por realizar entrevistas à distância, via FaceTime.

Segundo Costa, Romão-Dias e Luccio (2009), independentemente dos objetivos da pesquisa, uma condição é indispensável para a realização de entrevistas online: a de que os entrevistados estejam intimamente familiarizados com os ambientes nos quais elas serão conduzidas, ou seja, quando para eles esses ambientes forem sentidos como naturais. A realização de entrevistas online são adequadas sempre que essa condição for seguida e o objetivo da pesquisa permitir a sua utilização. Este tipo de entrevistas torna-se especialmente desejável quando os próprios participantes da pesquisa demonstram um certo a vontade ao realizar a mesma. As entrevistas online foram necessárias porque foram o único meio de alcançar os entrevistados.

A fase seguinte foi complicada, tornou-se difícil encontrar jovens para entrevistar, porém ao contactarmos o irmão de uma amiga que se encontra no 12º ano, o mesmo disponibilizou-se a ser entrevistado e deu-nos a conhecer cinco amigos que estariam também disponíveis a ser entrevistados. Conseguimos os restantes entrevistados através de publicações na internet e conversando com outras pessoas, dando assim início à realização das entrevistas entre meados e final de abril de 2020, terminando-as por volta de junho de 2020.

O modo como conseguimos o núcleo de entrevistados é denominado de *bola de neve*. Baldin e Munhoz (2011), dizem-nos que a técnica metodológica *Snowball* é uma forma de amostra não probabilística utilizada em pesquisas sociais onde os participantes iniciais de um estudo indicam novos participantes que por sua vez indicam novos participantes e assim sucessivamente, até que seja alcançado o objetivo proposto, funcionando como uma espécie de rede.

O que tornou a investigação mais complexa foi a sensibilidade do tema, por ser algo difícil de desenvolver e perceber principalmente por jovens. O facto de o número de entrevistados ser de 10 (7 raparigas e 3 rapazes) acaba por limitar também os resultados esta investigação.

No início de cada entrevista salientou-se que estas seriam gravadas e garantiu-se total confidencialidade. Os participantes foram informados de que as questões respondidas serviriam apenas para utilização na realização desta dissertação e que ao longo da mesma utilizar-se-ia um código para cada nome. Na análise de conteúdo encontra-se uma tabela com uma breve caracterização dos entrevistados.

Finalizada a transcrição integral das entrevistas seguiu-se a organização das mesmas identificando os entrevistados de E1 a E10. A análise de resultados foi realizada tendo por base o objeto de estudo, as questões de investigação, os objetivos da mesma e a opção metodológica. Caracterizando-se por um processo cíclico, ativo e sistemático a que se deu início desde a recolha dos dados e implicou uma contínua formulação de questões que permitiram uma concentração no tema em estudo e a sua interpretação.

Foi necessário compreendermos os fenómenos sociais segundo o que foi dito explicitamente e implicitamente no discurso dos entrevistados. Interessava sobretudo compreender no conteúdo narrado, os significados que dão forma e conteúdo às percepções e vivências dos afrodescendentes em ambiente escolar e familiar no seu quotidiano acerca do racismo. Decidiu-se utilizar a análise de conteúdo como técnica de análise de dados, visando a descrição do conteúdo das mensagens dos jovens afrodescendentes e obtendo indicadores que permitissem compreender a percepção dos mesmos.

Capítulo 5. Análise de resultados

5.1. Origem étnica e social

A dimensão sobre a origem étnica e social foi elaborada para que fosse possível caracterizar melhor os entrevistados, compreendendo a sua origem nacional e social, um pouco do seu trajeto e vida e dos seus familiares. Tentámos compreender também onde nasceram os seus pais e avós, como foi a vinda dos mesmos para Portugal, analisando as dificuldades que tiveram.

Sentimos a necessidade de perceber qual o nível de escolaridade dos familiares, a profissão que têm em Portugal e que tinham no país de origem e também se já estiveram desempregados ou não. O leque de questões que constituem esta dimensão tinha como foco conhecer as condições sociais familiares dos entrevistados e o impacto da migração para Portugal.

Quadro 2. Caraterização dos Entrevistados

Entrevistados	Sexo	Idade	Naturalidade
E1	Masculino	18	Guiné-Bissau
E2	Feminino	18	Portugal
E3	Masculino	19	Portugal
E4	Masculino	19	Portugal
E5	Feminino	19	Angola
E6	Feminino	19	Portugal
E7	Feminino	18	Portugal
E8	Feminino	19	Angola
E9	Feminino	18	Portugal
E10	Feminino	18	Portugal

Através da análise do quadro 2, é possível constatar que existem dois entrevistados do sexo masculino e oito do sexo feminino, sendo que cinco têm dezoito anos e os outros cinco têm dezanove.

No que diz respeito à naturalidade dos entrevistados, o Entrevistado 1 nasceu na Guiné-Bissau. Por outro lado, os Entrevistados 5 e 8 nasceram em Angola. Já os Entrevistados 2, 3, 6, 9 e 10 nasceram em Portugal.

Através da realização das entrevistas verificou-se que os 5 entrevistados afrodescendentes/negros, nascidos em Portugal possuem nacionalidade portuguesa, e os

5 entrevistados que não nasceram em Portugal também possuem nacionalidade portuguesa, porém não foi algo que lhes foi dado de antemão, existindo assim, diferenças de integração.

Quadro 3. Caracterização Familiar dos Entrevistados

Entrevistados	País de origem dos pais	Profissão dos pais no país de origem	Profissão dos pais em Portugal
E1	Senegal	Não respondeu	Pai – Trabalhar por conta própria Mãe - Técnica de estufa
E2	Angola	Pai – Trabalha em Angola	Mãe – Trabalha como empregada de limpezas
E3	Angola	Não sabe	Pai – Pedreiro Mãe - Cozinheira
E4	Angola	Pai – Jogador de futebol; Gestor financeiro na guerra	Pai – Trabalha nas obras, é um “faz tudo” Mãe – Auxiliar
E5	Angola	Pai – Professor Mãe – Trabalhadora por conta própria	Pai – construtor civil Mãe – Operadora fabril
E6	Pai – Angola Mãe - Portugal	Não respondeu	Pai – Encarregado de obras Mãe - Cozinheira
E7	Angola	Não respondeu	Pai – Administrativo no centro de saúde Mãe – Empregada de limpeza
E8	Angola	Pai – Eletricista no aeroporto de Angola Mãe – Não trabalhou em angola	Mãe – Cozinheira de refeitório
E9	Cabo-verde	Pai – Enfermeiro Mãe – Professora	Pai – Enfermeiro Mãe – Trabalhadora por conta própria
E10	Angola	Pai – Estudava Mãe – Não trabalhava	Pai – Montador de andaimes Mãe – Cozinheira num lar

A análise do quadro 3 permite-nos compreender a origem nacional dos familiares dos entrevistados, as funções que desempenham a nível de trabalho e as suas trajetórias. Em relação à origem nacional, podemos constatar que 7 dos 10 familiares nasceram em Angola, à exceção de uma das mães, que já nasceu em Portugal. Por outro lado 1 dos 10 familiares nasceu no Senegal e outro dos 10 familiares nasceu em Cabo Verde.

Em relação à trajetória profissional, comparando a situação profissional dos seus países de origem com a situação profissional que desempenham em Portugal, é visível o facto de que 4 dos 10 entrevistados não soube responder à questão sobre a profissão desempenhada pelos pais no país de origem. É notório também o facto de que em relação

à função desempenhada pelas mães no país de origem 4 dos 10 entrevistados afirmam que as mães nunca trabalharam em Angola.

As funções desempenhadas no país de origem são diversas, desde enfermeiros, professores, gestores, e jogadores, etc. O que se torna comum em todos, à exceção de dois dos familiares, é o facto de desempenharem funções diferentes em Portugal, menos valorizadas, tais como cozinheiras de lar e refeitório, encarregado de obras, auxiliar nas escolas, trabalhador de fábrica etc.

Constatou-se ainda que, à exceção de um dos pais dos entrevistados, todos os demais já estiveram desempregados.

As entrevistas realizadas permitiram-nos compreender que as razões para saírem dos seus países de origem foi a procura de melhores condições de vida, tanto a nível educacional para os seus filhos, mas também ao nível da saúde e do trabalho.

5.2. Caraterização escolar

Perceber a experiência escolar dos entrevistados e o seu trajeto (percurso, notas e reprovações) permitiu-nos entender como variam as suas perceções acerca da escola.

Nesta dimensão foram colocadas seis questões, cada uma com o objetivo de entender a trajetória escolar dos alunos, realizando questões a volta das notas dos mesmos, com o intuito de compreender a ligação que o aluno sente com a instituição e os seus agentes ou até mesmo as dificuldades que possam ter ao construir essa ligação.

Os entrevistados pertencem a cursos diferentes do 12º ano, sendo que 2 dos 10 entrevistados pertencem ao curso de Economia, outros 2 pertencem ao Curso profissional de Desporto, existem ainda 2 que pertencem ao curso e Ciências e Tecnologias e 4 dos 10 entrevistados pertencem ao curso de Línguas e Humanidades.

A questão sobre porque disciplinas se interessam mais, permitiu perceber se o interesse varia consoante o sexo e até mesmo a idade (apesar de terem idades compreendidas entre os 18 e os 19 anos). Questionar sobre as disciplinas de maior ou menor sucesso pode também contribuir para uma maior ou menor interação entre o aluno e o meio escolar. Também ajudou a analisar se alguma vez reprovaram, entender quais as diferenças os entrevistados sentem em relação à escola que frequentam e outra que tenham frequentado e perceber o que mudariam na escola. Todo este leque de questões permite compreender a forma como os entrevistados interagem na escola e com a escola.

Foi possível analisar que, dos 10 entrevistados, apenas 3 já reprovaram ou estão a concluir disciplinas do 12º ano, este dado demonstra-nos que o sucesso escolar deste grupo de alunos entrevistados em 10, 7 têm tido sempre sucesso escolar. A reprovação de 3 dos entrevistados pode estar ligada pelo interesse que possuem ou não em determinadas disciplinas, com o tratamento a que as minorias são sujeitas nas escolas. Este insucesso escolar pode ainda estar vinculado com as baixas expectativas de recompensa do esforço educacional em contexto de discriminação.

De forma geral a média escolar dos entrevistados varia entre o 12 e o 15, sendo que esta média vai ao encontro das disciplinas de maior e menor interesse dos entrevistados que conseqüentemente são a disciplinas de maior e menor sucesso dos mesmos. Junto dos entrevistados verificamos que possuem mais interesse em disciplinas como economia, português, história, inglês, literatura, biologia e psicologia, por outro lado, têm menor sucesso na matemática e na geografia.

Em relação à escola que frequentam concluímos que 3 dos 10 entrevistados não mudariam nada. Por outro lado, 3 falam no tema da diversidade, dizendo que a escola deveria ser mais diversa e proporcionar mais atividades de integração para alunos estrangeiros. Um dos entrevistados realçou que a escola olha para os alunos do ensino profissional como “burros” e que de certa forma se pudesse mudaria a visão da escola. Outros dois entrevistados mudariam a mentalidade de algumas pessoas face a diversos aspetos vividos dentro do estabelecimento de ensino, como por exemplo, a discriminação ou a exclusão que muitas vezes é vivenciada dentro dos estabelecimentos de ensino.

5.3. Experiência escolar

Uma das dimensões determinantes para a construção da análise refere-se à experiência escolar dos jovens afrodescendentes. Primeiro tornou-se necessário compreender a relação entre os entrevistados e os respetivos professores. De seguida, verificámos a relação entre os jovens e os funcionários da escola.

Foi fundamental entender a perceção dos adolescentes face à existência de racismo na escola que frequentam. A par disto, observámos também a existência de possíveis atitudes racistas (observadas relativamente a outros ou sentidas na primeira pessoa) na relação com agentes escolares (professores e funcionários). Por fim, foi necessário

entender o sentimento de pertença passando por perceber a ligação dos jovens com os diferentes meios (escola, casa e local onde vivem).

A maioria dos entrevistados revelou ter uma boa relação com todos os professores e funcionários demonstrando que eram sempre bem-recebidos. Uma pequena parte diz que existem professores com os quais a relação é melhor e outros com os quais a relação não é tão boa. Se por um lado a relação estabelecida com professores é mais distanciada, a relação que têm com as funcionárias é mais de carinho, quase como uma relação mais familiar. Os entrevistados costumam tratar as funcionárias por “tia”, demonstrando o carinho e o respeito que tem pelas mesmas.

Os exemplos seguintes servirão para exemplificar o posicionamento dos entrevistados relativamente à relação estabelecida com os professores e funcionários.

“É normal, há professores e funcionários com os quais me dou melhor do que com os outros, mas acho que isso é normal” - E1

“Eu sempre fui uma rapariga de amizades fáceis, toda a gente gostava de mim, mesmos as aulas em que prestava menos atenção ... Tanto com os professores tanto com os funcionários sempre fui muito acarinhada!” - E5

“Os meus professores, na sua grande maioria, sempre foram muito abertos ao diálogo, sempre bastante disponíveis para qualquer coisa que fosse necessário. As funcionárias tinham connosco uma atitude mais carinhosa, algumas delas passaram a ser como “minhas tias”.” - E6

Relativamente à perceção da existência de racismo na escola que frequentam e a existência de atitudes racistas por parte de professores e funcionários, a maioria dos entrevistados revela que existe racismo.

Essa existência dá-se não só por parte de professores e funcionários, mas também por parte de alguns alunos. Um pequeno grupo diz nunca ter sentido racismo. Outra parte diz ter sentido, mas de forma subtil. Ao realizar as entrevistas constatámos que a maioria dos jovens sentiu racismo, mas só no momento presente, mais maduros, se aperceberam da existência do mesmo. O racismo acaba por não estar tão evidente, tão claro para os mesmos. Os jovens negros não culpam a escola pelo racismo, não é a escola que o reproduz, mas sim os atores que dela fazem parte, não apenas professores e funcionários, mas também os próprios colegas.

Sentiu-se através das entrevistas que apenas com a idade os jovens foram dando sentido às experiências vivenciadas através do racismo, uma vez que, quando eram mais

novos tendencialmente levavam tudo para a brincadeira, chegando a achar piada. Mas hoje em dia o cenário é diferente.

“Sim, existe [racismo], mas não acho que seja por culpa da escola em si, mas por certos indivíduos” - E1

“Sim existe, não só por parte dos professores e funcionários, mas também por parte dos próprios alunos. E acredito que exista mais racismo nesta escola do que em outra que tenha andado porque agora já consigo perceber quando as pessoas falam comigo com racismo ou não. Quando somos mais novos achamos que as pessoas agem em tom de brincadeira, mas agora já percebo que não é bem brincadeira, e depois ainda dizem estava a brincarahaha.” – E2

“A meu ver e pela minha experiência pessoal nesta escola, não acho correto alegar que há racismo. Não a nível educacional nem da entidade escolar. Enquanto uma pessoa negra, o modo como fui tratada enquanto aluna, como as minhas competências foram avaliadas, o modo como recebia auxílio sempre que necessário, etc... em nada foi influenciado pelo meu tom de pele, ou pelas minhas origens. Claro que já assisti a comportamentos ou comentários racistas. Mas por parte de alunos. E quanto a isso creio que está mais em causa o papel de quem educa os indivíduos do que a escola.” - E8

Um terceiro e último conjunto de afirmação compreendem situações nas quais ficou saliente o sentimento de pertença dentro em relação à escola. Os entrevistados sentem que estar na escola é como se estivessem em casa, muito pela forma como foram preparados pelos próprios pais. Sendo a escola o local onde passam a maioria do seu tempo e onde estreitam as relações com outros jovens, é compreensível o sentimento de pertença que os adolescentes sentem. Este sentimento existe porque estes conquistam o seu lugar na escola e porque muitos dos pais preparam os seus filhos para esta realidade.

“Epá em relação à casa sinto-me bem, é a minha casa, o meu ambiente, no prédio também dou-me bem com a minha vizinhança. Aqui na rua também conheço muita gente, dou-me bem, e na escola. Na escola eu sinto que estou em casa, mas não é bem pelos professores, é por alguns professores sim, mas é mais pelos meus amigos” – E4

“Sempre me senti que pertencesse, quer fosse ao meu bairro, à minha casa ou na escola, porque os meus pais sempre me prepararam para o que as pessoas pudessem dizer, para as atitudes racistas que teria de enfrentar.” – E6

As relações entre alunos e professores podem definir a experiências dos mesmos, fazer compreender como estes se sentem na escola e até que ponto existe a igualdade dentro da mesma. Nas entrevistas constatamos, de forma subtil e menos subtil, que a maioria dos entrevistados já sentiu ou presenciou atitudes racistas por parte dos agentes escolares e

até mesmo por parte dos próprios colegas. Indo ao encontro do enquadramento teórico inicial, é possível relacionar o sentimento dos jovens em relação à escola com a perspectiva de Hortas (2013) que nos diz que o papel da escola é fundamental para a criação e sustentabilidade de uma sociedade multicultural tolerante. Ou seja, cabe assim à escola a responsabilidade de colocar em prática as políticas educativas, mas também de promover a interação entre indivíduos (neste caso entre alunos, entre professores e alunos e entre funcionários e alunos) e de os formar para o desenvolvimento de atitudes de cidadania para com os outros e para com as instituições e contribuir para a dinâmica interna dos grupos e destes com o meio social.

5.4. Perceções dos jovens afrodescendentes

A última dimensão é também a mais determinante para a construção da análise, pois refere-se à perceção dos próprios jovens sobre o grupo de amigos (perceber se o grupo é ou não diverso etnicamente e socialmente), perceber a diversidade de alunos afrodescendentes nas turmas e perceber se existem alunos e funcionários afrodescendentes.

Queremos ainda entender se a escola está preparada para receber alunos afrodescendentes e como se relaciona com os mesmos. Procedemos também à análise do que foi aprendido sobre o tema em casa, na escola, e o que mudaria se o racismo fosse mais falado e qual o papel da escola no combate ao racismo.

Os seguintes exemplos servirão para exemplificar o posicionamento dos jovens entrevistados relativamente ao seu grupo de amigos, uma vez que analisando a sua diversidade ou falta da mesma permite-nos perceber como se posicionam em relação ao racismo e como vivem essa mesma diversidade.

“Bem, o meu grupo de amigos é formado por pessoas de todas as cores e nacionalidades, temos todos uma boa vibe, gostamos imenso de sair e de aventuras e somos todos super engraçados ..., damo-nos bem, estamos sempre a rir, a sair, o ambiente por norma não é nada tóxico, o grupo de amigos surge em qualquer sítio para onde vá”- E5

“Eu tenho vários grupos de amigos, alguns não têm muita diversidade, são maioritariamente os grupos de amigos da escola. Os meus amigos da vida fora da escola são fazem um grupo mais diversificado.” -E6

Através das afirmações dos entrevistados, constatamos que os próprios jovens olham para a diversidade como algo natural, o grupo de amigos surge em qualquer contexto onde estejam e existe diversidade dentro dos mesmos. Existem ainda adolescentes que percebem a vários grupos, uns criados no local onde vivem, outros estão mais ligados á sua cultura de origem e outros surgem em ambiente escolar. Para os jovens, não existem diferenças, aliás os próprios tornam a diferença natural, partilhando costumes entre si, desde a alimentação, á música, ás danças, quando vão a casa uns dos outros, de forma geral identificam-se com a diferenças uns dos outros unindo-se ainda mais.

Os próximos exemplos permitem ilustrar a perspetiva dos jovens entrevistado em relação a diversidade (ou não) de alunos afrodescendentes nas turmas e se existem alunos e funcionários afrodescendentes.

“Sou o único... talvez não existam mais por causa do curso ou por terem ido para outras escolas ...” – E9

“Sempre fui a única negra na turma. Acho que não há muitos negros na cidade de Faro porque há mais concentrações e há mais comunidade de negros por exemplo, em Quarteira, Loulé, Almancil vê-se muitos negros, mas depois cá em Faro para além de sermos poucos negros os poucos negros que temos optam por ir para cursos profissionais” E-10

“Sem ser eu, não existe mais nenhum. Acho que acontece, porque os bairros que rodeiam a escola que frequento, as famílias são maioritariamente brancas.” – E6

Analisando as respostas dos entrevistados, é possível constatar que o número de alunos afrodescendentes em sala de aula é muito baixo. Isto pode dever-se ao facto dos alunos negros serem encaminhados para as vias profissionais não frequentando o ensino regular, pode estar ligado á questão do sotaque ou da difícil adaptação á língua uma vez que existem alunos que chegam a meio do ano letivo ou ainda porque muitas famílias imigrantes encontram-se desigualmente distribuídas. Ou seja, as famílias que vivem junto á periferia tendencialmente os seus filhos frequentam essas mesmas escolas e muitas as escolas que se encontram no seio da cidade estão rodeadas de famílias maioritariamente brancas.

Em relação à existência de professores e funcionários negros, apenas 2 dos 10 entrevistados dizem ter professores afrodescendentes. Porém estes professores não são negros, mas sim docentes brancos que nasceram nas ex-colónias. Esta partilha que os professores fazem com os alunos funciona como o estabelecimento de uma ponte entre ambos, surgindo como elo de ligação.

Cerca de 10 entrevistados, ou seja, todos, dizem existir funcionários negros, funcionários que ocupam funções como limpeza da escola, refeitório, papelaria e controlam a entrada dos alunos da escola ou nos blocos. De certa forma, a maioria concorda também que a experiência escolar seria diferente se existissem mais professores ou diretores negros, talvez por acreditarem que seriam de alguma forma privilegiados, mas isto leva-nos a pensar que é esta a perspectiva de estes jovens tem em relação aos professores brancos, será que sentem que este beneficiam os alunos brancos? Será que esta perspectiva liga-se à experiência que tem? Este aspeto poderia servir também para que os alunos olhassem para a escola de outra forma e acreditassem nas oportunidades. Estas são algumas respostas que ilustram esses aspetos.

“Eu acredito que decerto a experiência seria diferente, mas não acho que seja o facto de ter mais professores negros que se tornaria mais igualitária. Provavelmente os professores negros beneficiariam mais os alunos negros e isso não é igualitário.” – E1

“Sim, eu acho que faria diferença, porque muitas das vezes nós os alunos, pronto perante os professores e funcionários e outras pessoas já nos sentimos minoritários pronto e acho que se tivéssemos alguém no poder da nossa cor que soubéssemos que nos defendia era diferente e realmente teria mais peso, porque sozinhos não somos ninguém, ainda por cima uma minoria negra vais discutir contra quem?” – E2

Nesta dimensão é importante ainda compreender na perspectiva dos entrevistados - se estes sentem que a escola está preparada para receber alunos afrodescendentes e como esta se relaciona com os mesmos.

“A meu ver quando algum afrodescendente comete algo de mal é repreendido imediatamente. Não quero dizer que não devam ser castigados pelas atitudes menos boas, mas quando é alguém que não seja afrodescendente as coisas costumam ser bem diferentes, muitas das vezes são até passados “paninhos quentes” – E1

“Não, não está, primeiro nem sequer tentam perceber a cultura dos outros, tentam incutir a cultura portuguesa. Eles não se adaptam a nós, nós é que temos de nos adaptar a eles. Por exemplo, agora já há pratos vegetariano na escola, mas antes não havia, uma pessoa que não comia nem peixe nem carne como é que faria? Uma pessoa que faz ramadão? Eles não respeitam, eu tenho um colega guineense e ele faz o ramadão e da escola já chegaram a ligar ao pai dele a dizer que ele não podia fazer porque é criança” – E2

“A escola está preparada para os afrodescendentes porque não somos muitos. A verdade é que nós é que temos de nos adaptar à escola. Por exemplo, na escola do liceu só tem um único negro, um. E eu sou amigo dele e conheço, ele é um negro que teve de se adaptar muito, ele mudou muito, mudou o estilo de vestir, tudo para se adaptar. Não foi a escola a adaptar-se a ele, foi ele que se teve de adaptar à

escola, mas isso já não tem a ver com a escola na íntegra ya mas com os alunos”- E4

É possível analisar que se por um lado do ponto de vista de metade dos entrevistados a escola poderá estar preparada para receber alunos afrodescendentes, por outro a escola apenas está preparada porque o número de alunos negros nas suas turmas é baixo. Muitos dos jovens reconhecem a “obrigação” de se adaptarem à cultura de escola dominante, neste caso a portuguesa e sentem que a escola não explora as suas culturas de origem. Para estes jovens é importante que exista também uma adaptação da escola às suas culturas e ao seu modo de viver. Sentem que a escola não está preparada para a diversidade. Varela (2019) salienta que as falsas narrativas hegemónicas que se mantêm nas salas de aulas devem alterar-se de forma a enfrentar o racismo e as desigualdades na nossa sociedade, levando a que estas novas narrativas devam abranger a diversidade que existe nas escolas portuguesas. As salas de aula devem ser lugares de real diversidade e de verdade histórica.

Os exemplos seguintes mostram como os entrevistados já se sentiram discriminados.

“Sim na escola primária chamavam me preto e coisas do género, mas era muito novo e não sabia como lidar... Sim já pensei que não conseguiria atingir algo por ser preto.” – E1

“Nunca diretamente, mas tu sentes a diferença, do tratamento e até nem falo com os colegas, mas mesmo com os professores. Eu lembro que uma vez estava numa aula de inglês, e falaram coisas sobre mitos e verdades e disseram que os pretos são burros e o próprio professor tipo não foi capaz de defender isso. O professor estava a dizer assim foi dito que era mito, até dá para ver a C. está aqui conosco. tipo usarem-te como exemplo para tudo estas a ver? E muitas vezes isso é mesmo culpa da cultura negra porque nós nos inferiorizamos e muitas das vezes levamos o racismo na brincadeira” - E2

“Sem dúvida alguma que sim. Quando se fala em negros e principalmente em estudantes, tem-se sempre a ideia de que são estudantes com poucas capacidades intelectuais e cognitivas, com bastantes dificuldades e que não têm capacidade para continuar os estudos após o secundário, se sobreviverem a tal. Penso que a nível de ensino é o que mais me deixa transtornada” – E9

Compreender junto dos jovens se de alguma forma estes já se sentiram discriminados e inferiores aos outros é o ponto chave para analisar o racismo e a forma como o mesmo se expande. O racismo acaba por ser muito mais do que uma atitude, acabando por excluir e discriminar um indivíduo ou uma categoria social, neste caso os jovens afrodescendentes negros, por terem um tom de pele diferente dos demais. A verdade é

que mesmo sendo de forma subtil estes jovens sentem a diferença. Dentro das salas de aulas são usados como exemplos para tudo, como se fosse uma forma de os inferiorizar, acreditando mesmo que são vistos como estudantes com poucas capacidades.

Por último, é necessário analisar também o que mudaria se o racismo fosse mais falado e qual o papel da escola no combate ao mesmo.

“Talvez permitisse uma maior compreensão entre raças” – E1

“Não sei se mudaria alguma coisa. Mas sempre serviria para consciencializar as pessoas. Porque acho que a política aqui possui uma relevância fundamental. Mas, ao debatermos mais o racismo, com sorte, talvez conseguíssemos a mudança de mentalidades que tanto ambicionamos.” - E7

“Acho que desde cedo na escola se devia promover a igualdade entre indivíduos de modo a que as próximas gerações crescessem livres do estigma que há raças melhores que outras.” - E9

“Acho que a escola não faz muito por isso... Ouvem um comentário racista, chamam a atenção e a vida continua. Deveriam ser mais radicais, participações disciplinares, dias de suspensões, não só com comentários racistas, mas sim com machistas também. A escola deveria agir radicalmente nestas situações” – E8

“Acho que serviria como molde de consciências... ou como um “despertar” de consciências para a temática do racismo. É necessário que se assegure que o racismo tem e deve de ser combatido e que isso passa por sermos mais ativos enquanto cidadãos. Temos de ter mais voz, mais representatividade. E considero que a escola seria o local mais adequado para essa construção, nomeadamente na sua identificação e na procura de formas para combater o racismo.” - E10

Abordar o tema do racismo nas escolas, poderia não mudar muita coisa, mas serviria para consciencializar as pessoas, permitiria uma mudança de mentalidades e uma maior aceitação e integração. Os jovens sentem que a escola deveria promover a igualdade desde cedo e até mesmo tomar medidas sérias. O debate sobre este tema possibilitaria um maior combate ao racismo e daria mais voz às minorias.

Nesta dimensão, notamos que, na opinião dos entrevistados, estes não acreditam que a escola é mais racista que outros lugares.

“Não, eu não considero a escola o sítio mais racista. A meu ver a escola tenta lidar da melhor maneira mesmo nem sempre o fazendo da melhor forma” – E3

“Não, acho que não” – E2

“Acho que depende das circunstâncias, porque de modo geral a escola é feita para não ser racista, para sermos todos iguais. Não acontece isso na escola, mas acaba por ser mais camuflado. Porque dentro da escola tentamos nos respeitar mais uns aos outros. Mas, por exemplo, no café vê-se mais racismo assim de caras, porque por exemplo uma funcionário entre atender um preto e um branco se calhar vai atender um branco primeiro” - E3

Constatamos que em relação às percepções dos jovens afrodescendentes, apesar da escola não ser o lugar mais racista, também não promove muito a diversidade. Os entrevistados sentem-no “na pele”, muitas vezes de forma sutil, tanto por parte de professores, funcionários, como por parte de alguns colegas.

As salas de aula são um mundo onde a diversidade ocupa lugar. O que deve ser avaliado é até que ponto as mesmas se sentem preparadas para essa diversidade, como interagir com os alunos afrodescendentes? Como intercalar a cultura dominante com as outras culturas? Como agir perante a atitudes racistas? Sendo a escola o local de maior vivência e experiência por parte dos jovens há que dar respostas colocando todos no mesmo patamar.

Conclusão

Antes de realizarmos uma conclusão propriamente dita dos resultados obtidos, é importante salientar que em Portugal ainda existe pouca informação relativamente aos jovens afrodescendentes e à temática do racismo.

Devemos evidenciar que este tema é realmente muito sensível, principalmente quando a própria pesquisadora é também uma jovem afrodescendente. Foi difícil fazer uma comparação entre o que foi dito pelos entrevistados e as vivências que tidas pessoalmente. Conseguiu-se perceber que “todos” somos afetados pelo racismo, de forma direta ou indireta. É por isso importante salientar que este tema foi realmente especial.

A presente dissertação teve como questão: “qual a perspectiva dos jovens afrodescendentes sobre o racismo no ensino secundário?”. De modo a responder a esta questão utilizou-se como método uma investigação qualitativa, e como técnica a realização de entrevistas a jovens afrodescendentes do ensino secundário (12º ano).

Através das entrevistas, realizadas entre abril e junho de 2020, foi possível concluir que alguns aspetos da trajetória de vida dos entrevistados são similares. É comum em todos o facto dos pais virem para Portugal à procura de melhores condições de vida. Se alguns familiares tinham no seu país de origem trabalhos valorizados e bem remunerados, em Portugal o panorama é diferente, desempenhando funções menos qualificadas e desvalorizadas. É através dos filhos que os pais ambicionam mais, querendo que estes cheguem mais longe. A escola é vista como o melhor meio para o alcançarem.

No que diz respeito à experiência escolar dos entrevistados, concluímos que a maioria dos jovens revela ter uma boa relação tanto com professores como com funcionários. Na maioria dos casos existe uma grande abertura para o diálogo, e professores e funcionários estão sempre disponíveis. As funcionárias acabam por ter uma atitude mais carinhosa face aos alunos.

O racismo sentido por parte de professores e funcionários divide opiniões. Se por um lado temos entrevistados que acreditam que a culpa não é da escola, mas sim de alguns “indivíduos”, por outro, alguns notam que a escola é um local racista em que existe racismo tanto por parte dos agentes escolares como dos seus pares.

A maioria dos entrevistados não sentem racismo vindo da instituição escolar, mas sim vindo de outros colegas.

Os jovens estão mais habituados a lidar com a multiculturalidade, seja pelos sítios que frequentam, seja por terem grupos de amigos diversificados onde acabam por aprender um pouco da cultura de cada um. Para estes jovens não existe apenas um grupo, mas vários grupos que surgem em todos os contextos por onde passam.

Dentro das salas de aula o panorama é outro. Concluímos através das entrevistas que as salas de aula são locais pouco diversos. Muitos dos entrevistados chegaram mesmo a enfatizar o facto de serem os únicos alunos negros presentes. Aliás, referem que sempre foram os únicos na turma. Se por um lado isso pode dever-se ao facto da escolha do curso, por outro lado acontece porque os bairros que rodeiam algumas escolas são residência maioritariamente de famílias brancas.

Na visão dos jovens a escola pode estar preparada para os receber, por serem poucos, mas não está adaptada. Os entrevistados sentem que a escola não tenta perceber culturas não dominantes, e não se adapta. Quem chega vindo de fora é que tem de se adaptar à cultura dominante. O mesmo acontece com os professores. Por exemplo, a invisibilidade de professores negros nos sistemas de ensino é notória por parte dos alunos, acreditando estes que a experiência escolar seria diferente caso existissem mais professores ou diretores negros. Mas é assinalado um maior número de funcionários negros nos estabelecimentos de ensino.

As percepções erradas e discriminatórias sobre os jovens negros existem, e estes sentem-nas “na pele”. Muitas vezes são ditas como piadas, outras são ditas com o intuito de fazer acreditar que os estudantes negros possuem poucas capacidades para continuar os estudos. Os entrevistados acreditam que se o racismo fosse mais falado existiria uma maior compreensão entre raças, o que permitiria consciencializar mais as pessoas. A própria escola deveria desde cedo promover a igualdade entre indivíduos.

Por fim, podemos salientar que os próprios alunos não sentem que a escola esteja preparada para os receber. Muitas vezes as salas de aula poderiam ser os espaços onde essa multiculturalidade estivesse mais consolidada, mas com a pouca representatividade de alunos negros não acontece. Ainda assim, a escola não é considerada a instituição do quotidiano dos jovens onde o racismo é maior. O sentimento de pertença que sentem em relação à escola é, note-se, bom e real.

Bibliografia

Abrantes, Pedro (2003), *Os sentidos da Escola. Identidades juvenis e Dinâmicas de Escolaridade*. Oeiras, Portugal: Celta Editora.

Abrantes, P., Roldão, C. (2019). *The (mis) education of African descendants in Portugal: Towards vocational traps?* Portuguese Journal of Social Science, 18(1), 27-55.

Baldin, N.; Munhoz, E. (2011), *Snowball (Bola de neve): Uma técnica metodológica para pesquisa em Educação Ambiental Comunitária*. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4398_2342.pdf

Cabecinhas, R.; Macedo, I. (2019), *(Anti) racismo, ciência e educação: teorias, políticas e práticas*. Revista online medi@ções, v.7 n°2. Disponível em : <http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/242>

Casa Nova, Maria (2005), *(I) Migrantes, diversidades e desigualdades no sistema educativo português: balanço e perspectivas*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.13, n.47, p. 181-216, abr./jun. 2005. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7886/1/%28I%29%20Migrantes%2c%20diversidades.pdf>

Costa, N.; Romão-Dias, D. & Di Luccio, F. (2009) *Uso de Entrevistas On-Line no Método de Explicitação do Discurso Subjacente (MEDS)*. Psicologia: Reflexão e Crítica, 22(1), 36-43. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/prc/v22n1/06.pdf>

Damasceno, J., H. (2019), *Relações étnico-raciais em Portugal: Identidades Sociais e representações na educação*. Revista online medi@ções, v.7 n°2. Disponível em: <http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/226>

Hortas, J., M. (2013). *Educação e Imigração: A integração dos alunos imigrantes nas escolas do ensino básico do centro histórico de lisboa*. Edição: Alto-Comissariado para a imigração e diálogo intercultural.

Lima, M.; Vala, J. (2004). “*As novas formas de expressão do preconceito e do racismo*”. Estudos de Psicologia 2004, 9(3), 401-411. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n3/a02v09n3.pdf>

Mateus, Sandra (2019), “*‘Antes de nos conhecerem, às vezes, tratam-nos mal’ – percepções sobre discriminação e diversidade étnica em contexto escolar*”, Mediações – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, Vol. 7, n.º 2, pp. 123-135

Quivy, R., Campenhoudt, V., L. (1995), *Manual de Investigação Em Ciências Sociais. Trajetos*.

Seabra et.al (2016). *Caminhos Escolares de jovens africanos (PALOP) que acedem ao ensino superior*. Edição: Alto-Comissariado das migrações.

Tinhorão, José (1988), *Os Negros em Portugal- Uma Presença Silenciosa*, Lisboa, Editorial Caminho.

Varela, P. (2019), *Direito à memória e antirracismo: reivindicar o movimento negro de 1911 – 1933*. Revista online medi@ções, v.7 n°2. Disponível em: <http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/230>

Vicente, Helena (2019), *Presença e Percepções dos profissionais negros nos programas de informação e entretenimento na televisão portuguesa*. ISCTE-IUL

Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa. Estudo disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/19525/1/Master_Helena_Patricia_Vicente.pdf

Wachelke, J. F. R.; Camargo, B. V. (2007). *Representações Sociais, Representações Individuais e Comportamento*. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil, v. 41, n. 3, p. 379-390, 2007.

Anexos

Anexo A – Guião de entrevista

Experiência Escolar

1. Imagina que eu nunca tinha estado nesta escola, como a descreverias para mim?
2. Como é que descreves a tua relação com professores e funcionários?
3. Se tivesses de escolher um espaço mais tenso e menos tenso a nível de conflitos dentro da escola quais seriam e porquê?
4. Achas que se pode dizer que nesta escola existe racismo?
5. Se sim, achas que existe mais ou menos que em outras escolas em que andaste?
6. Já viste ou sentiste alguma atitude racista por parte de professores ou funcionários?
7. Como te sentes na escola, em casa e no teu próprio bairro? O sentimento de pertença é diferente?

Caraterização Escolar

8. Como costumam ser as tuas notas?
9. Porque disciplinas te interessas mais?
10. Em que disciplina tens maior e menor sucesso? Porquê?
11. Já alguma vez reprovaste?
12. Quais achas que são as maiores diferenças entre esta escola e outra em que tenhas estado?
13. O que mudarias nesta escola?

Caraterização da Família

14. Fala-me um pouco do teu bairro, como o descreves?
15. Sempre viveste no mesmo sítio?
16. Onde nasceste?
17. Qual é a tua nacionalidade?
18. Há quantos anos estás em Portugal?
19. Em relação aos teus avós, em que país nasceram?
20. Onde nasceram os teus pais e como foi a vinda deles para cá?
21. Qual é o nível de escolaridade dos teus avós, dos teus pais e dos teus irmãos?

22. Qual a profissão dos teus pais?
23. Qual era a profissão que os teus pais exerciam no país de origem?
24. Alguma vez estiveram desempregados?

Perceções dos jovens Afrodescendentes

25. Fala-me um pouco do teu grupo de amigos, é um grupo diversificado?
26. Como são as relações no teu grupo de amigos?
27. Normalmente o teu grupo de amigos surge na escola, no bairro onde vives ou até mesmo em outros contextos?
28. Quantos alunos afrodescendentes existem na tua turma? Achas que deveriam existir mais?
29. Porque é que achas que isso não acontece?
30. Entre professores e funcionários há afrodescendentes?
31. De que forma achas que a escola se relaciona com jovens afrodescendentes?
Estará a escola preparada para os acolher?
32. Achas que a escola no geral seria mais igualitária e a experiência que nela se vive seria diferente se existissem mais professores ou diretores negros?
33. Alguma vez te sentiste discriminado por causa do teu tom de pele ou por outro motivo? Conta-me um pouco como foi essa experiência.
34. De alguma forma já te sentiste inferior aos outros? Em que circunstâncias?
35. Sentes que de alguma forma existem perceções erradas sobre os negros?
36. Em casa com a família costumam falar sobre o racismo? Em que altura e como surge este tema?
37. O que é que aprendeste sobre racismo aqui no ensino secundário?
38. Achas que este tema do racismo deveria ser mais falado nas escolas? Porquê?
39. O que é que mudaria se o racismo fosse mais falado?
40. Na tua opinião a escola é mais racista que outros lugares onde costumavas estar?
41. Qual achas ser o papel da escola no combate ao racismo? O que poderia ser diferente?

Anexo B – Grelha de Análise de Conteúdo

Categoria	Subcategorias	Unidades de Registo/indicadores	Unidades de Contexto
Experiência Escolar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relação entre alunos e os agentes escolares; ▪ Perceções sobre racismo 		
Caraterização Escolar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Percurso Escolar dos Entrevistados; ▪ Notas; ▪ Avaliações 		
Caraterização da Família	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trajetória de vida dos entrevistados; ▪ Trajetória de vida dos seus familiares; ▪ Escolaridade dos pais e avós; ▪ Chegada dos pais a Portugal; ▪ Profissões exercidas no país de origem e em Portugal 		
Perceções dos Jovens afrodescendentes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relações entre pares; ▪ Diversidade; ▪ Racismo vivido e sentido 		