



IX CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA

Portugal, território de territórios

ÁREA TEMÁTICA: Sociologia da Educação [ST]

AFRODESCENDENTES E OPORTUNIDADES DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

ROLDÃO, Cristina

Doutoramento em Sociologia, ISCTE-IUL, cristinaroldao1@gmail.com

ALBUQUERQUE, Adriana

Licenciatura em Sociologia, ISCTE-IUL, adriana.albuq12@gmail.com

SEABRA, Teresa

Doutoramento em Sociologia, ISCTE-IUL, teresa.seabra@iscte.pt

MATEUS, Sandra

Doutoramento em Sociologia, ISCTE-IUL, sandra.mateus@iscte.pt

Resumo

Cada vez mais os estudantes de origem africana no ensino superior referir-se-ão, não só a “estudantes internacionais”, mas também a afrodescendentes, descendentes de imigrantes africanos que chegaram no quadro dos fluxos migratórios dos anos 1980 e 1990, período de forte incremento e diversificação da imigração africana. Estes estudantes viveram toda ou boa parte da sua vida em Portugal e foram escolarizados no sistema educativo português. Passados cerca de 25 anos, uma parte desses jovens estarão hoje a frequentar o ensino superior, realidade emergente cujos traços gerais procuramos dar aqui conta através da análise estatística de dados provenientes de diversas fontes secundárias, e trabalhados, no âmbito do projeto “Caminhos escolares de jovens africanos (PALOP) que acedem ao ensino superior”.

Diferentes estudos têm vindo a mostrar que os caminhos escolares dos descendentes de africanos no ensino básico e secundário encontram obstáculos acrescidos, com expectáveis consequências a jusante, como nas oportunidades de acesso ao ensino superior, mas pouco se sabe ainda sobre esta realidade. Quais os níveis de escolaridade dos jovens afrodescendentes? Como tem evoluído, na última década, o seu acesso ao ensino superior? Como se caracterizam os seus percursos escolares nas etapas prévias ao ensino superior? A presente comunicação procura contribuir para a resposta a algumas destas questões.

Abstract

The presence of African students in Portuguese higher education, namely those coming from Portuguese-Speaking Countries and Territories (PALOP), was traditionally representative of the so called international or mobility students. After the first four decades following the Revolution of 1975, a new profile of African students in higher education is becoming noticeable: the descendants of Africans that came to Portugal during the strong immigration flows of the eighties and nineties. These students lived all, or good part, of their lives in Portugal and were schooled in the Portuguese education system. After 25 years, some of these young people are now attending higher education. We analyse and discuss this emerging reality through statistical analysis of data from official sources. This work is part of the project "School Path African youth (PALOP) that access to higher education".

Several studies have been showing that African descendants face further obstacles in primary and secondary education, with important consequences for their lives, but little is known about their opportunities in the access to higher education. What are the educational levels of Afro-descendant youth? What are the estimates for the evolution of African descendants in Portuguese higher education? What about their school pathways before entering in higher education? This paper is a contribution to answer these questions.

Palavras-chave: Afrodescendentes, ensino superior, trajetórias escolares, desigualdades sociais

Keywords: Afro descendants, higher education, school pathways, social inequalities

[COM0207]

1. Afrodescendentes: nas malhas da reconfiguração escolar em Portugal

Se durante as primeiras décadas pós-1974 a presença dos estudantes de origem africana no ensino superior português terá sido, fundamentalmente, decorrente da “mobilidade de estudantes” (os chamados “estudantes internacionais”), muitas vezes suportada por acordos diplomáticos e de cooperação, e de que nos dão conta trabalhos como o de Costa e Faria (2012) e Pedreira (2013), cada vez mais podemos esperar que os estudantes de origem africana no ensino superior referir-se-ão também a afrodescendentes que viveram toda ou boa parte da sua vida em Portugal; fizeram a totalidade do seu percurso escolar no sistema educativo português; e foram, de certa forma, o público-alvo das políticas públicas de inclusão social e escolar de imigrantes que se iniciam na década de 90.

Referimo-nos aos descendentes de africanos filhos de imigrantes fixados há várias décadas em Portugal, principalmente a partir dos finais da década de 80 e ao longo da de 90, período de forte incremento e diversificação da imigração africana (Machado, 2009; Baganha e Góis, 1998/99). Passados cerca de 25 anos, muitos dos seus descendentes estarão hoje dentro da idade modal de frequência do ensino superior, contudo, tendo em conta o que mostram diferentes estudos, espera-se que o acesso desses estudantes ao ensino superior encontre ainda obstáculos, como nos deixam antever pesquisas, relativas ao ensino básico e secundário, sobre os resultados escolares (Casa-Nova, 2005; Marques e outros, 2005 e 2007); as estratégias educativas familiares (Seabra, 1999); ou a diversidade étnica dos públicos escolares e sua vulnerabilidade ao insucesso, explicada pelas descontinuidades culturais, e defendendo uma instituição escolar atenta à especificidade e diversidade étnica dos alunos (Cortesão e Pacheco, 1991; Cortesão e Stoer, 1996; Leite, 2002; Ferreira, 2008; Santos, 2004). Incluem também os discursos e práticas dos professores sobre a integração das crianças de origem estrangeira (sobretudo africana), assinalando visões deterministas do insucesso, atribuído a causas exógenas à escola; e inércia, desvalorização e expectativas negativas (Angeja, 2000; Milagre e Trigo-Santos, 2001). Algumas pesquisas têm mostrado que o preconceito étnico-racial está presente mesmo entre pares em idade infantil (6 e 10 anos), com as crianças brancas a tenderem a revelar esse preconceito, embora o dissimulem melhor com o avançar da idade (Monteiro et al, 2009). Para além disso, algumas pesquisas têm evidenciado que nos manuais escolares de história os africanos tendem a ser representados, implicitamente, de forma inferiorizada, assim como as lutas de libertação nacional em África, o colonialismo ou o envolvimento de Portugal no tráfico atlântico de escravos africanos de forma despolitizada (Araújo e Maeso, 2010).

A década de 90 é também um ponto de viragem do sistema educativo. Assiste-se a partir de então a um aceleração da expansão do acesso ao ensino secundário e ensino superior (embora com intensidades bastante distintas), mas também ao incremento das formas de diversificação e diferenciação interna de que a aposta no ensino “vocacional” é talvez um exemplo paradigmático (sem contar com o “12º ano profissionalizante” e a “via técnico-profissional” criadas no início da década de 80, podemos contabilizar desde 1989 o surgimento das escolas profissionais privadas, cursos tecnológicos, cursos profissionais nas escolas públicas, cursos de educação e formação, percursos curriculares alternativos no ensino básico, cursos de aprendizagem do IEFP e ultimamente também os cursos vocacionais). Após um curto período que precedeu a instauração do regime democrático, em que se aposta na unificação do ensino secundário como forma de ultrapassar algumas das desigualdades (entre classes, entre territórios, mas também entre formas de conhecimento) que se teciam entre o então ensino liceal e ensino técnico, as dinâmicas de diferenciação ganham, ainda que lentamente, um espaço cada vez mais significativo no ensino secundário, frequentemente com o objetivo de dar resposta aos desafios colocados à gestão dessa diversidade social que o sistema educativo passara a albergar. Se no ano letivo de 1980/81 cerca de 8% dos jovens que frequentavam o ensino secundário se encontrava nessas vias, hoje esse número ascende os 40% e sabemos que entre os jovens de origem africana, sobretudo os nascidos nos PALOP e descendentes de cabo-verdianos, esse número atingirá valores tendencialmente mais elevados (Roldão, 2015). Isto significa que mais frequentemente estão fora das “vias gerais” que são o acesso mais direto ao ensino superior e que os riscos de marginalização escolar são

mais elevados nesse grupo social, como aliás vem sendo sinalizado por vários autores (Mateus, 2014; Seabra *et al.*, 2011; Seabra, 2010).

Outra vertente da diferenciação escolar prende-se com, apesar da evidente existência de formas de diversificação inclusivas (Abrantes, 2010 e 2011; Seabra *et al.*, 2014), os processos de fechamento social dos grupos mais favorecidos e marginalização social de alguns grupos específicos e franjas mais instabilizadas das classes trabalhadoras. Essa progressiva estratificação das escolas em distintos “circuitos de escolarização” (Ball *et al.*, 1995), que vem ganhando contornos segregativos (Abrantes e Sebastião, 2010), representa “mundos à parte” entre e dentro (turmas) das escolas (Van Zanten, 2001; Quaresma *et al.*, 2012).

Vários estudos têm mostrado que desde a década de 90 se assiste também a uma importante expansão, embora lenta e desfasada face a outros países europeus, e reconfiguração social do ensino superior (entre outros, Martins, Mauritti e Costa, 2007; Vieira, 2007; Martins, 2012; Costa, Lopes e Caetano, 2014). Tem sido mostrado que essa transformação social no sentido de uma maior “abertura no acesso” não deixa de se fazer acompanhar de desigualdades de classe, mas também territoriais e de género, ao nível dos resultados e orientações escolares (curso, estabelecimento de ensino, etc.).

Uma outra vertente da dinâmica geral de diversificação social dos públicos do ensino superior remete para os percursos escolares dos descendentes de africanos há muito em Portugal e a sua inclusão social no ensino superior. Pouco se sabe ainda sobre essa realidade “emergente”, objeto do projeto "Caminhos escolares de jovens africanos (PALOP) que acedem ao ensino superior" (Seabra *et al.*, 2016) que está na base do presente texto, embora explore um conjunto alargado de outras questões. Quais os níveis de escolaridade dos jovens afrodescendentes? Como tem evoluído, na última década, o seu acesso ao ensino superior? Como se caracterizam os seus percursos escolares nas etapas prévias ao ensino superior? São algumas das questões que desenvolvemos aqui através da análise estatística de dados provenientes de fontes secundárias oficiais.

2. Notas metodológicas

A presente análise extensiva da presença dos afrodescendentes no ensino superior parte da combinação de diferentes fontes secundárias de dados, designadamente: o Instituto Nacional de Estatística (INE), com dados relativos aos Recenseamentos Gerais da População Censos 2001 e 2011 e da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC-MEC). Em ambos os casos, estamos em presença de dispositivos de recolha de informação que recobrem o universo das populações em causa.

No caso dos dados da DGEEC-MEC, a única informação disponível para a operacionalização ou aproximação analítica à origem étnico-nacional é a nacionalidade dos estudantes, não se dispendo de dados quanto à naturalidade do próprio e dos pais, nem dados relativos à origem étnico-racial. Esse facto impossibilita a sinalização dos afrodescendentes de nacionalidade portuguesa, que serão uma parte importante do grupo que se pretende analisar.

Quanto à origem étnico-racial vale a pena dizer que esse tipo de indicado foi recolhido, embora com outra nomenclatura, para o ensino básico e secundários, entre 1993 e 1998, pela então base de dados Entreculturas, iniciativa do Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural do Ministério da Educação. Na referida base de dados eram mobilizadas categorias como “Lusos” (“não-Lusos”), “Ex-emigrantes”, “Ciganos” e “Africanos”, entre outras.

Já nos Recenseamentos Gerais da População (2001 e 2011) dispúnhamos de informação quanto à naturalidade dos jovens e dos seus pais (apenas quando estes coabitavam com o jovem), que combinadas permitiram a construção da variável origem étnico-nacional. Assim, foram considerados afrodescendentes todos os indivíduos que tenham nascido nos PALOP e com pelo menos um dos pais natural desses países, assim como, aqueles que tenham nascido em Portugal e que ambos os pais sejam naturais dos PALOP. Na categoria “autóctones” encontram-se as situações em que os jovens e os pais são naturais de Portugal.

Face ao indicador “nacionalidade”, o indicador “origem étnico-nacional” tem a vantagem de recobrir melhor os afrodescendentes, quer estes tenham ou não nacionalidade portuguesa. Contudo, acarreta maiores riscos de contabilização de população “retornada” e branca, na geração dos pais destes jovens, que embora tendo nascido em África, sobretudo Angola e Moçambique (Pires et al., 1987), não são afrodescendentes, nem negros, nem partilham, muitas vezes, a mesma condição de classe e os mesmos territórios de residência. Este indicador é uma forma de aproximação que será cada vez menos capaz de dar conta da realidade dos afrodescendentes em Portugal, na medida em que cada vez mais, existirão crianças e jovens negros que quer eles próprios quer os pais já nasceram em Portugal, ficando completamente invisíveis nas estatísticas.

Fonte institucional	INE		DGEEC/MEC
	Censos 2001	Censos 2011	Estatísticas da Educação 2008/09 – 2012/13
Nº de Inquiridos Global	Pop. ≤ 34 anos: 4.712.307	Pop. ≤ 34 anos: 4.149.287	Entre 1308485 e 1355869 alunos do ensino básico e secundário
Características da amostra	Universo da população residente e presente em Portugal Continental e Regiões Autónomas: apenas pop. jovem ≤ 34 anos.		Universo dos estudantes jovens do ensino básico e secundário, Portugal Continental
Nº de Inquiridos Afrodescendentes	75.456	67.260	Entre 23.886 e 19.226 estudantes c/ nacionalidade PALOP
Variáveis de operacionalização da “origem étnico-nacional”	Combinação das nacionalidades da mãe, pai e criança/jovem (quando estes residam com o último). Sempre que 2 desses tivessem nascido nos PALOP, considerou-se que se tratava de um jovem afrodescendente.		Nacionalidade do aluno
Indicadores Escolares	Níveis de escolaridade concluídos (%) Taxas reais de acesso ao ensino superior, 18-22 anos (%)		Taxas de reprovação (%) Taxas de encaminhamento para vais profissionalizantes (%)

Quadro 1 - Especificidades das fontes e dados estatísticos utilizados

3. Dados do (in)acesso dos afrodescendentes ao ensino superior

Os Censos de 2001 e 2011 permitem observar que o contingente de crianças e jovens (entre os 0 e 34 anos) afrodescendentes com origem nos PALOP tem-se situado em torno dos 70 mil, apresentando um decréscimo entre 2001 e 2011 (de 75.456 para 67.260). Essa tendência de decréscimo é também observável quando isolamos os escalões mais avançados (18-34 anos) e propícios à frequência do ensino superior (de 30148 passam a 27628). Apesar de os dados, tal qual trabalhados, apontarem para esta tendência de regressão, estamos longe de poder captar o contingente, com certeza crescente, de crianças e jovens negros cujos pais e eles próprios já nasceram em Portugal. Os indicadores “*proxy*” que têm sido utilizados (nacionalidade, naturalidade do próprio e dos pais) serão, portanto, cada vez menos capazes de dar conta deste grupo, assim

como não são capazes de recobrir as comunidades ciganas. Essa questão remete-nos para a atual ausência de dados relativos à origem étnico-racial que, recolhidos segundo critérios estabelecidos de proteção de dados, seriam de enorme relevância para dar conta da situação dos afrodescendentes e também das crianças e jovens de origem cigana no sistema educativo português.

Os dados dos Censos 2011 mostram que os jovens (entre os 18 e 34 anos) afrodescendentes apresentam níveis de escolaridade tendencialmente mais baixos do que os jovens autóctones da mesma idade (gráfico 1): em termos relativos, concluem menos o ensino secundário (33% face a 41%) e têm metade da possibilidade de conclusão do ensino superior (11% face a 20%). Estes resultados vão ao encontro dos resultados de várias pesquisas que têm demonstrado a maior exposição dos descendentes de africanos a processos de exclusão social e escolar, como discutido no ponto anterior.

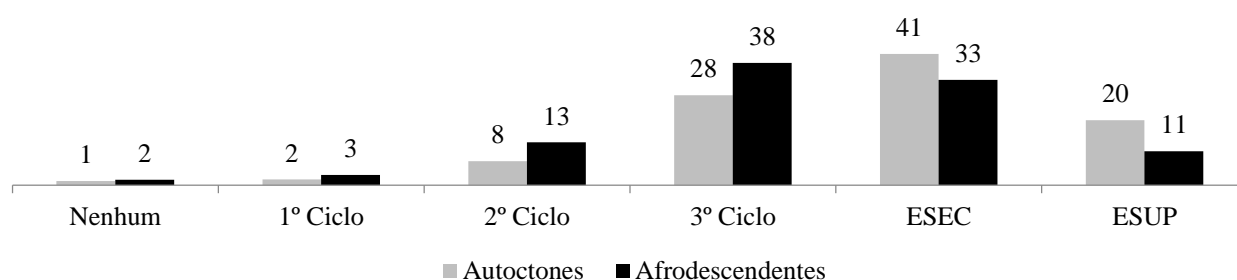


Gráfico 1 - Níveis de escolaridade concluída (18-34 anos) segundo 'origem étnico-nacional', 2011 (%). Fonte: INE, Censos 2011 (cálculos próprios).

O gráfico 2 dá conta, para 2001 e 2011, da taxa 'real' de escolarização do ensino superior, que relaciona a população em 'idade esperada' de frequência de uma licenciatura (18-22 anos) com a população que efetivamente frequenta esse ciclo de estudos do ensino superior dentro da referida idade esperada. Desta forma, abordamos a evolução do acesso ao ensino superior, para o período considerado, assim como, as desigualdades e sua evolução entre autóctones e afrodescendentes. É possível ainda comparar diferentes sub-“grupos” entre os afrodescendentes no que diz respeito ao acesso ao ensino superior, designadamente, comparar: aqueles que nasceram em Portugal e os que não nasceram cá; afrodescendentes cuja “naturalidade dominante” da família remete para diferentes países dos PALOP.

Em 2001 e 2011, observam-se desigualdades de acesso ao ensino superior entre autóctones e afrodescendentes, com prejuízo dos últimos. Por exemplo, em 2011, os afrodescendentes tiveram, em termos relativos, metade das possibilidades de acesso dos autóctones (16% face a 34%). Para além disso, o *gap* das desigualdades aumentou no período considerado: de uma diferença de 10 pontos percentuais (31% face a 21%) em 2001, passou-se para uma de 18 pontos percentuais (34% face a 16%), portanto, o foço da desigualdade quase duplicou em 2011.

Outra questão a analisar prende-se com as tendências de evolução do acesso ao ensino superior. Se entre 2001 e 2011, o acesso ao ensino superior aumentou mais de 10% para os autóctones (de 32% para 44%), para os afrodescendentes a tendência foi de retrocesso no acesso (21% para 16%).

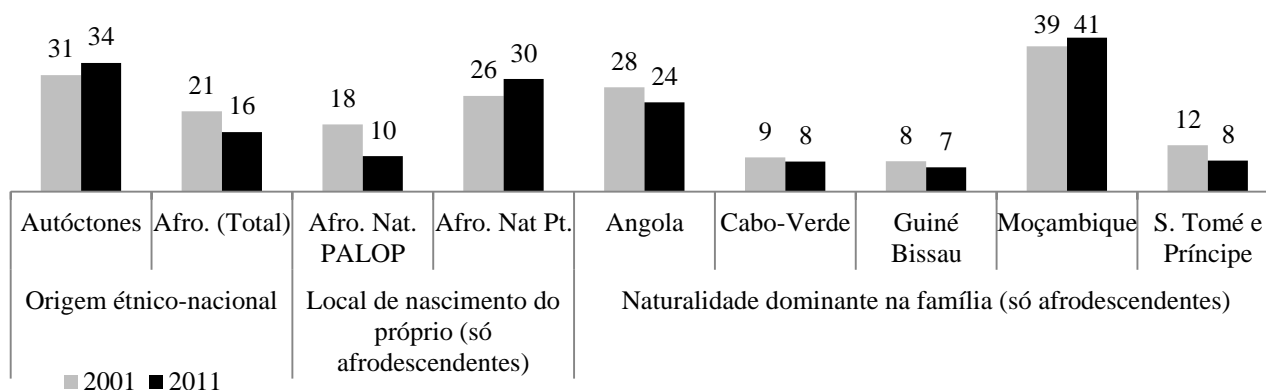


Gráfico 2 - Taxa real de acesso ao ensino superior segundo origem étnico-nacional, local de nascimento dos afrodescendentes e naturalidade dominante nas famílias destes (18-22 anos), 2001 e 2011 (%). Fonte: INE, Censos 2001 e 2011 (cálculos próprios).

Interessa deter-nos ainda sobre as diferenças internas entre afrodescendentes no acesso ao ensino superior, tendo em conta, em primeiro lugar, se nasceram ou não em Portugal, mas também o que designámos por “naturalidade dominante na família”¹. Fica evidente que para os afrodescendentes nascidos em Portugal os níveis de acesso ao ensino superior são marcadamente superiores e têm vindo a aumentar face aos afrodescendentes nascidos nos PALOP. Por exemplo, em 2011, tinham o triplo da possibilidade de ingressar no ensino superior que os seus congéneres nascidos nos PALOP (30% face a 10%), embora, em termos relativos, continuem a ter índices de acesso inferiores aos dos autóctones. Os afrodescendentes nascidos em Portugal viram o acesso ao ensino superior aumentar entre 2001 e 2011 (de 26% para 30%), enquanto aqueles nascidos nos PALOP sofreram um retrocesso significativo a esse nível (de 18% para 10%).

Se é possível conjecturar algumas razões para estas diferenças (desde logo maior “contato”, integração e socialização no sistema educativo Português e em Portugal por parte dos afrodescendentes nascidos em Portugal e respetivas famílias), como se verá de seguida, estes resultados parecem ser afetados pelo enviesamento de contabilização de jovens descendentes de “retornados” nascidos em Angola e Moçambique. Efetivamente, se tivermos em conta a “naturalidade dominante” na família, em 2011, os afrodescendentes com origem angolana e moçambicana revelavam índices de acesso ao ensino superior bastante mais elevados (24% e 41%) do que os afrodescendentes de origem cabo-verdiana, guineense e santomense (8%, 7% e 8%, respetivamente).

Em parte, as desigualdades e tendências analisadas até aqui decorrem de dinâmicas escolares a montante do ensino superior, designadamente ao nível do sucesso e orientações escolares no ensino básico e secundário. Para analisar essas questões mobilizaram-se os dados oficiais das Estatísticas da Educação e calcularam-se taxas de retenção e taxas de encaminhamento para vias profissionalizantes. Como referido nas notas metodológicas, essa fonte de informação disponibiliza unicamente o indicador “nacionalidade” que, como discutido, é bastante limitado na capacidade de abrangência da população afrodescendente.

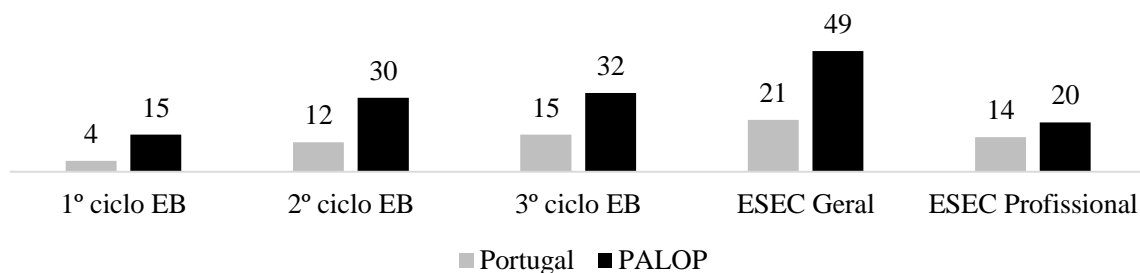


Gráfico 3 - Taxa de retenção no ensino pré-superior, por nacionalidade, 2012/13 (%). Fontes: DGEEC/MEC – dados provisórios (cálculos próprios).

Independentemente do ciclo de estudos e do ano letivo em análise os estudantes de nacionalidade PALOP têm maior probabilidade de serem retidos do que os de nacionalidade portuguesa (gráfico 3). No ensino secundário, e particularmente nas vias gerais, as retenções escolares registam o seu ponto mais alto. Cerca de metade dos alunos nacionais dos PALOP (49%) reprovam nessas vias do ensino secundário, face a 21% dos alunos com nacionalidade portuguesa. Isso significa que sofrem, em termos relativos, o dobro da retenção nesse ciclo e via de ensino; mas também o dobro da taxa de retenção nos 2º e 3º ciclos. Nos cursos profissionalizantes do ensino secundário os alunos de nacionalidade PALOP têm reprovado mais que os alunos portugueses (20% face a 14%), mas a incidência do fenómeno e as desigualdades têm índices bem mais esbatidos do que no caso anterior. Cabe dizer ainda que, logo no 1º ciclo, a taxa de retenção dos alunos nacionais dos PALOP é três vezes mais elevada que a dos alunos de nacionalidade portuguesa (4% face a 15%).

A retenção escolar marca especialmente, portanto, a experiência, aspirações e expectativas escolares dos afrodescendentes, aspeto que contribuirá, em parte, para o seu expressivo encaminhamento para vias profissionalizantes, cuja admissão e mecanismos de orientação escolar estão muitas vezes associados às questões do “insucesso escolar” passado dos alunos. Por contraposição aos projetos de prosseguimento de estudos dos cursos gerais ou científico-humanísticos, essas vias orientam-se para a integração “imediate” no mercado de trabalho após a conclusão da escolaridade obrigatória, não sendo esses alunos preparados para os altamente competitivos exames nacionais de acesso a um ensino superior com um número de vagas seletivamente limitadas.

Como se pode observar no gráfico 4, no ano letivo de 2012/13, os nacionais dos PALOP têm cerca do triplo da possibilidade de se encontrar a frequentar precocemente uma via profissionalizante, isto é, logo no ensino básico (15% face a 4%). Esse ano letivo revela ainda, face a 2008/09, um aumento das desigualdades no encaminhamento precoce para vias profissionalizantes.

Ao nível do ensino secundário, os nacionais dos PALOP têm cerca do dobro da possibilidade de frequentar uma via profissionalizantes, em ambos os anos considerados. Por exemplo, no ano letivo 2012/13, 76% dos nacionais dos PALOP no ensino secundário frequentavam vias profissionalizantes, enquanto para os nacionais de Portugal essa taxa situava-se nos 36%. Não só o fosso da desigualdade é revelador dos processo de exclusão escolar a que estão sujeitos os afrodescendentes, como o é o facto da esmagadora maioria desses alunos se encontrar nessas vias.

Entre 2008/09 e 2012/13, o encaminhamento para vias profissionalizantes no ensino secundário sofreu um acréscimo, especialmente acentuado para os nacionais dos PALOP (de 62% para 76%). Também as

desigualdades entre nacionais de Portugal e dos PALOP se ampliarem no período em análise, passando de 31 pontos percentuais para 40 pontos.

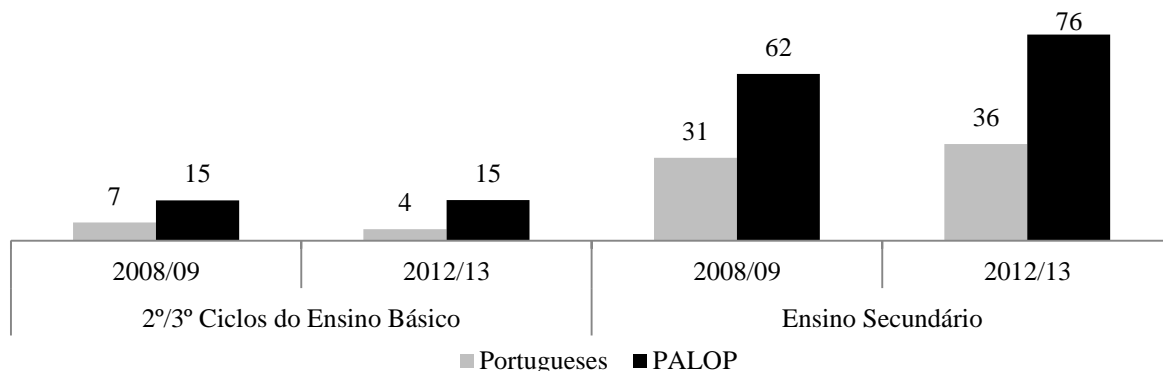


Gráfico 4 - Taxa de matrícula em cursos profissionalizantes no 2º e 3º ciclos do ensino básico e ensino secundário por nacionalidade, 2008/09 e 2012/13 (%). Fontes: DGEEC/MEC – dados provisórios (cálculos próprios).

Síntese final

Da presente análise destacam-se algumas tendências:

- i. Assistimos na última década a uma retração no acesso ao ensino superior por parte dos jovens afrodescendentes, enquanto nos alunos autóctones se assistiu a uma estagnação ou ligeiro aumento;
- ii. Na última década, aumentaram as desigualdades no acesso ao ensino superior entre afrodescendentes e autóctones;
- iii. Os afrodescendentes nascidos nos PALOP têm taxas de acesso ao ensino superior muito inferiores às dos afrodescendentes nascidos em Portugal, embora mesmo estes últimos tenham índices abaixo daqueles encontrados para os autóctones;
- iv. Os afrodescendentes de origem cabo-verdiana, guineense e santomense são, face aos de origem angolana e moçambicana, os que menor acesso têm tido ao ensino superior;
- v. Tem-se assistido a uma intensificação do encaminhamento dos nacionais dos PALOP para as vias profissionalizantes no ensino secundário. Atualmente esses alunos são esmagadoramente encaminhados para vias profissionalizantes;
- vi. O encaminhamento precoce (logo no ensino básico) para vias profissionalizantes está mais presente nos trajectos escolares dos nacionais dos PALOP do que entre os alunos de nacionalidade portuguesa;
- vii. Os nacionais dos PALOP realizam trajetos no ensino básico e secundário menos lineares, pautados por taxas de reprovação mais elevadas, em qualquer dos ciclos de ensino;
- viii. A reprovação precoce (logo no 1º ciclo) é marcadamente mais expressiva, e longe de ser residual, entre os alunos nacionais dos PALOP do que entre os alunos de nacionalidade portuguesa.

Os dados apresentados chamam à atenção para o facto dos afrodescendentes encontrarem fortes bloqueios à entrada, e mais a montante, no ensino superior e que esses obstáculos se têm vindo a intensificar. A pesquisa realizada no âmbito do projeto "Caminhos escolares de jovens africanos (PALOP) que acedem ao ensino superior" (Seabra et al, 2016) permitiu observar, embora seja necessário aprofundar a questão, que essas

desigualdades resultam de efeitos que ultrapassam os domínios das condições socioeconómicas, já que mesmo controlando o efeito da classe social e do capital escolar das famílias, as desigualdades entre autóctones e afrodescendentes, no plano das reprovações e do encaminhamento para vais profissionalizantes, continuam a ser uma realidade.

Uma via de continuidade da análise dessas desigualdades escolares passará, não só por aprofundar aqueles aspetos, como por ter em conta, e de forma articulada, questões como a marginalização sócio-territorial na Área Metropolitana de Lisboa e processos de racismo institucional. Este último deverá ser entendido, não tanto na sua dimensão de discriminação interpessoal e de intencionalidade, mas como fenómeno enraizado e incorporado nas formas de di-visão do mundo e de funcionamento das instituições. Para tal fica evidente o desafio da recolha de informação que tenha em conta, entre outros elementos clássicos da análise das desigualdades em Portugal, a origem étnico-racial, como aliás já foi de certa forma feito pelo Ministério da Educação, no âmbito do Entreculturas/Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural, e é feito em países como EUA, Canadá, Austrália, Brasil, Reino Unido, Irlanda e Holanda. Numa sociedade com um passado histórico de forte comprometimento na constituição e consolidação de categorias e posições racializadas, seja por via do tráfico de escravos, seja por via da colonização, impõe-se, científica e politicamente, um escrutínio mais aprofundado destas questões.

Referências

Abrantes, Pedro (2010). “Escolas de qualidade para todos: Alguns casos de inovação e sucesso”. In *Estado da Educação 2010: Percursos Escolares* (pp.144-169). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Abrantes, Pedro (2011). “A formação profissional em Portugal: seis casos de sucesso”. In *Estado da Educação 2011: A Qualificação dos Portugueses* (pp. 248-268). Lisboa, Conselho Nacional de Educação.

Abrantes, Pedro e João Sebastião (2010).” Portões que se abrem e que se fecham. Processos de inclusão e de segregação nas escolas públicas portuguesas”. In António Dornelas, Luísa Oliveira, Luísa Veloso e Maria das Dores Guerreiro (orgs.), *Portugal Invisível* (pp. 75-93). Lisboa: Editora Mundos Sociais.

Angeja, Maria Olinda (2000). *Inserção de Jovens de Origem Africana na Escola*. Mem Martins: Associação dos Professores de Sintra.

Araújo, Marta; Maeso, Silvia R. (2010). O Eurocentrismo nos Manuais Escolares de História Portugueses, *Estudos de Sociologia* (UNESP), 15 (28), 239-270.

Baganha, Maria Ioannis e Pedro Góis (1998/1999). Migrações internacionais de e para Portugal: o que sabemos e para onde vamos?, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 52/53, 229-280.

Ball, Stephen J., Richard Bowe e Sharon Gewirtz (1995). Circuits of schooling: a sociological exploration of parental choice of school in social class contexts, *The Sociological Review*, 43 (1), 52-78.

Casa-Nova, Maria José (2005). (I)Migrantes, diversidades e desigualdades no sistema educativo português: balanço e perspectivas, *Revista Ensaio*, 13(47), 181-216.

Cortesão, Luiza e Natércia Pacheco (1991). O conceito de educação intercultural. Interculturalismo e realidade portuguesa, *Inovação*, 1, 33-44.

Cortesão, Luiza e Stephen Stoer (1996). A interculturalidade e a educação escolar: Dispositivos pedagógicos e a construção da ponte entre culturas, *Inovação*, 9, 35-51.

Costa, Ana Bénard da e Margarida de Lima Faria (org.) (2012). *Formação superior e desenvolvimento: estudantes universitários africanos em Portugal*. Coimbra: Almedina.

Costa, António Firmino da, João Teixeira Lopes e Ana Caetano (org.) (2014). *Percursos de Estudantes no Ensino Superior: Fatores e Processos de Sucesso e Insucesso*. Lisboa: Editora Mundos Sociais/CIES-IUL.

- Ferreira, Lígia Évora (2008). “O direito ao sucesso: jovens cabo-verdianos no contexto educativo português”. In Pedro Góis (org.), *Comunidade(s) Cabo-Verdiana(s): as Múltiplas Faces da Imigração Cabo-Verdiana* (pp.137-154). Lisboa: ACIDI.
- Leite, Carlinda Maria Faustino (2002). *O Currículo e o Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Machado, Fernando Luís (2009). Quarenta anos de imigração africana: um balanço, *Ler História*, 53, 135-165.
- Marques, Margarida M., Joana Lopes Martins, José Gabriel Pereira Bastos e Isabel Barreiros (2005). *Jovens, Migrantes e a Sociedade da Informação e do Conhecimento. A Escola perante a Diversidade*. Lisboa: ACIME.
- Marques, Margarida M., Maria João Valente Rosa e Joana Lopes Martins (2007). School and diversity in a weak state: the Portuguese case, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 33 (7), 1145-1168.
- Martins, Susana da Cruz (2012). *Escola e Estudantes da Europa: Estruturas, Recursos e Políticas de Educação*. Lisboa: Editora Mundos Sociais/CIES-IUL.
- Martins, Susana da Cruz, Rosário Mauritti e António Firmino da Costa (2007). *Estudantes do Ensino Superior: Inquérito às Condições Socioeconómicas*. Lisboa: DGES-MCTES.
- Milagre, Cristina e Florbela Trigo-Santos (2001). A escola multicultural: o olhar de professoras do 1ºciclo, *Revista de Educação*, 10 (1), 21-30.
- Monteiro, Maria Benedicta, Dalila França e Ricardo Rodrigues (2009). The development of intergroup bias in childhood: how social norms can shape children's racial behaviours, *International Journal of Psychology*, 44 (1), 29–39.
- Pedreira, Isabel (2013). *Estudantes da CPLP no ensino superior em Portugal: tendências de evolução e perfis sociais*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: ISCTE-IUL.
- Pires, Rui Pena, Maria José Maranhão, João Quintela, Fernando Moniz e Manuel Pisco (1984). *Os Retornados - Um estudo sociográfico*. Lisboa: IED.
- Quaresma, Maria Luísa, Pedro Abrantes e João Teixeira Lopes (2012). Mundos à Parte? Os Sentidos da Escola em Meios Sociais Contrastantes, *Sociologia, Problemas e Práticas*, Editora Mundos Sociais, 70, 25-43.
- Roldão, Cristina (2015). *Fatores e Perfis de Sucesso Escolar “Inesperado”*: Trajetos de Contratendência de Jovens das Classes Populares e de Origem Africana. Tese de Doutoramento. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa.
- Santos, Irene (2004). *Quem Habita os Alunos? A Socialização de Crianças de Origem Africana*. Lisboa: Educa.
- Seabra, Teresa (1999). *Educação nas famílias: Etnicidade e Classes Sociais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/Ministério da Educação.
- Seabra, Teresa (2010). *Adaptação e Adversidade - O Desempenho Escolar dos Alunos de Origem Indiana e Cabo-Verdiana no Ensino Básico*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Seabra, Teresa, Cristina Roldão, Sandra Mateus e Adriana Albuquerque (2016). *Caminhos escolares de jovens africanos (PALOP) que acedem ao ensino superior*. Relatório Final. Lisboa: ACM (no prelo).
- Seabra, Teresa Seabra (coord.), Maria Manuel Vieira, Patrícia Ávila, Leonor Castro, Inês Baptista, Sandra Mateus (2014). *Escolas que fazem melhor: o sucesso escolar dos alunos descendentes de imigrantes na escola básica*, Relatório Final. Lisboa: CIES-IUL.

Seabra, Teresa, Sandra Mateus, Elisabete Rodrigues e Magda Nico (2011). *Trajetos e Projetos de Jovens Descendentes de Imigrantes à Saída da Escolaridade Básica*. Lisboa: Alto-Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural, IP.

Van Zanten, Agnès (2001). *L'école de la périphérie: Scolarité et ségrégation en banlieue*. Paris: PUF.

Vieira, Maria Manuel (2007). Recém-Chegados à Universidade: entre Constrangimentos Sociais e Projetos Individuais. In Maria Manuel Vieira (orgs.), *Escola, Jovens e Media* (pp. 137-162). Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.

ⁱ A variável “naturalidade dominante da família” foi construída a partir de três variáveis nominais: a naturalidade do próprio, a naturalidade do pai e a naturalidade da mãe. O método de classificação fez-se ao atribuir como naturalidade predominante da família a naturalidade partilhada por pelo menos dois dos elementos; no caso de todos os elementos terem naturalidades diferentes, atribuiu-se a categoria “Outras situações”. Este último segmento, dada a sua heterogeneidade interna e reduzida dimensão, não foi alvo de análise neste texto.