

CONTRA A CORRENTE DOMINANTE: HISTÓRIAS DE SUCESSO ENTRE CABO- -VERDIANOS DA SEGUNDA GERAÇÃO

Luís Batalha

Apesar de a maior parte da segunda geração descendente de imigrantes cabo-verdianos estar a abandonar a escola cedo e a revelar taxas de insucesso escolar semelhantes às dos filhos da classe operária a que os pais pertencem, e permanecer no fundo da sociedade portuguesa, não sendo capaz de ascender a uma posição de classe média, uma pequena minoria tem-se mostrado capaz de ascender socialmente, ultrapassando as barreiras sociais, económicas e étnicas que se lhe deparam, e de integrar a corrente dominante da sociedade portuguesa pós-colonial. Enquanto a primeira geração imigrante ocupou o fundo da escala social do Portugal metropolitano, aceitando de forma pacífica a sua condição social, os seus descendentes possuem expectativas sociais mais elevadas, que desenvolveram no contexto da sociedade pós-colonial. Apesar de a escola ser o caminho mais seguro para a integração e ascensão sociais, a grande maioria da segunda geração cabo-verdiana revela uma postura contrária aos valores da educação e da escola. Embora a maior parte do que tem sido escrito e dito sobre a comunidade e a juventude cabo-verdiana portuguesa apontar sobretudo a marginalidade e o insucesso, este artigo procura mostrar que, no meio de uma corrente dominante de insucesso e fraca integração social, existem pessoas capazes de percursos de integração bem sucedidos, mesmo tendo contra si o facto de não encaixarem nas concepções de raça e etnicidade dominantes na sociedade portuguesa. São pessoas que de alguma forma ultrapassaram as fronteiras sociais dos bairros degradados ou sociais e que aos poucos se foram integrando na corrente dominante da sociedade portuguesa pós-colonial.

Os jovens filhos de imigrantes cabo-verdianos em Portugal, tal como os filhos de outras minorias imigrantes, desenvolvem uma identidade social que não é nem portuguesa nem cabo-verdiana. Aos olhos dos seus pais já não são cabo-verdianos, porque foi em Portugal que nasceram, a maior parte deles, e é em Portugal que têm de encontrar o seu lugar na sociedade. Aos olhos da maioria portuguesa eles são os “jovens de origem africana”, “os pretos” ou “os cabo-verdianos” e só por último portugueses. Aos olhos de si próprios são “portugueses pretos”, “portugueses cabo-verdianos”, ou “jovens do bairro”, misturando etnicidade e classe social de uma forma ainda relativamente desconhecida para a maioria portuguesa branca. A escola, por um lado, trata-os como estrangeiros, classificando-os como “cabo-verdianos”, por outro, trata-os como se o português fosse a sua língua materna, porque este continua

sendo, quase trinta anos após a independência, a língua oficial de Cabo Verde. Ao contrário dos filhos dos emigrantes de Leste, que são considerados estrangeiros e a quem o português é ensinado como tal, os filhos de famílias cabo-verdianas vêem, na maior parte dos casos, o português ser-lhes ensinado como se da sua língua materna se tratasse, o que lhes dificulta a aprendizagem das outras matérias. É na escola que as contradições da sua identidade social se tornam mais visíveis, quando aquela os percebe e define como etnicamente cabo-verdianos e linguisticamente portugueses. Estas contradições não têm ajudado ao sucesso educativo destes jovens e, tomando consciência disso, algumas escolas fazem agora um esforço para valorizar a língua e cultura cabo-verdianas, tornando-os definitivamente “cabo-verdianos”, pensando que assim se fará deles portugueses mais bem integrados.

Em Cabo Verde

No pequeno arquipélago de Cabo Verde as representações colectivas do povo e das elites são marcadas pelo espectro das secas e da fome. A geografia e o clima desde cedo empurraram os cabo-verdianos para a emigração (Langworhty e Finan 1997, Lobban e Lopes 1995, Amaral 1964 e 1991, Carreira 1977 e 1982). Durante a expansão portuguesa o pequeno arquipélago serviu de plataforma de apoio aos navios que percorriam o Atlântico em direcção ao sul, e de regresso, e também de entreposto comercial, com os escravos como mais lucrativa mercadoria. Cabo Verde, tal como São Tomé e Príncipe, não possuía uma população autóctone e o seu povoamento fez-se exclusivamente com população vinda de fora, da Europa e de África. A chegada às ilhas pelos portugueses ocorreu entre 1456 e 1460, e o povoamento daquelas que tinham melhores condições começou alguns meses mais tarde. O plano inicial era povoar as ilhas do mesmo modo que a Madeira e os Açores, mas rapidamente se percebeu que Cabo Verde nunca iria atrair o mesmo tipo de população. A economia cabo-verdiana começou por combinar plantação com comércio de escravos. Mas à medida que o clima das ilhas se revelou inadequado para a prática da agricultura, o comércio de escravos tornou-se a actividade económica dominante e a única verdadeiramente rentável.

Flagelados pela seca e pela fome, muitos cabo-verdianos viram na emigração a única escapatória. O primeiro grande fluxo migratório deu-se para os EUA durante o século XIX, associado primeiro à caça à baleia, que os americanos praticavam no Atlântico, e mais tarde ao cultivo e colheita de *cranberries* (arandos) em campos especialmente preparados no Massachusetts, onde substituíram os imigrantes finlandeses e italianos, entretanto deslocados para as fábricas de têxteis. No século XX a emigração cabo-verdiana orientou-se sobretudo para a Europa, até meados da década de 1960, altura em que

os EUA voltaram a abrir as suas fronteiras à imigração não europeia. Entre os destinos europeus, Portugal assumiu-se como o primeiro e o de maior fluxo.

Até à altura da independência, em 1975, ainda se morria de malnutrição em Cabo Verde, se não mesmo de fome. No início da década de 1970 ainda havia cabo-verdianos a trabalhar nas roças de cacau de São Tomé e do Príncipe sob o regime de contrato – o mesmo sistema que os britânicos usaram nas plantações das Caraíbas, após a abolição da escravatura em 1833, com trabalhadores contratados trazidos da Índia. Após a independência, Cabo Verde tornou-se uma das nações mais pobres do mundo. Passou por dezasseis anos de governo de partido único de inspiração marxista-leninista, o PAIGC/CV. Em 1991 deu-se uma viragem política e o Movimento para a Democracia (MpD) assumiu o poder, no qual se manteve até 2001, altura em que o PAICV voltou a assumir a liderança política. No final da década de 1990, Cabo Verde deixou de ser considerado um país prioritário em termos de ajuda externa, devido à melhoria dos seus indicadores de desenvolvimento económico e humano, o que o coloca numa situação difícil face ao crescimento continuado da sua população e à sua crescente concentração urbana. A emigração continuará a ser a única saída para grande parte da sua população e Portugal o principal destino na Europa.

Em Portugal

A maior parte dos imigrantes cabo-verdianos em Portugal são vistos racialmente pela sociedade dominante branca como mulatos ou pretos, sendo muito poucos os que conseguem passar por brancos. Trata-se de uma população imigrante que começou a chegar à metrópole na década de 1960, quando Cabo Verde era ainda uma colónia, e cujo fluxo aumentou após a independência. A maior parte desses imigrantes são *badius*, o que quer dizer oriundos da Ilha de Santiago, contrastando assim com a velha elite colonial portuguesa cabo-verdiana que se instalou em Portugal após a independência das colónias.¹ Ao contrário desta elite colonial, na qual se incluem muitas pessoas que passam por brancas ou *retornadas*, os imigrantes cabo-verdianos ganharam uma visibilidade racial e étnica grande a que não estavam habituados em

¹ A palavra *badiu* do crioulo de Cabo Verde deriva provavelmente do português *vadio* que se aplicava aos escravos fugidos ao domínio dos senhores e que optavam por viver em comunidades remotas no interior das ilhas, tal como os *maroons* no Suriname e nas Índias Ocidentais. *Badiu* é uma categoria que os cabo-verdianos aplicam sobretudo aos habitantes da Ilha de Santiago, tidos como os que maior ligação têm à população escrava de origem africana. A ilha é vista como uma espécie de cavalo de Tróia africano no seio de uma “nação” que se autodefine essencialmente mais como crioula e europeia do que como africana. *Badiu* opõe-se a *sampadjudu*, a categoria usada para identificar os cabo-verdianos das ilhas do Barlavento (Santo Antão, São Vicente, São Nicolau, Sal e Boavista), mas que se aplica sobretudo aos habitantes da Ilha de São Vicente. A oposição regional entre Barlavento e Sotavento é ao mesmo tempo geográfica, étnica e linguística e contribui fortemente para impedir os cabo-verdianos de desenvolverem uma verdadeira identidade nacional, a qual muitas vezes só assumem no exterior e de forma limitada.

Cabo Verde. Aí, numa população maioritariamente mulata com grande variedade de compleições, a cor de pele não era um marcador social e identitário tão importante. Muitos desses imigrantes só descobriram que eram negros quando chegaram a Portugal, o que aliás também aconteceu com as pessoas da elite portuguesa cabo-verdiana.

Uma conjugação de “raça”, “classe” e “cultura” contribuiu para o encurralamento social dos imigrantes cabo-verdianos em bairros degradados e, mais recentemente, nos novos bairros sociais construídos ao abrigo do Plano Especial de Realojamento (PER). Algumas famílias de imigrantes começam agora também a deslocar-se para a periferia suburbana, ocupando os apartamentos que são deixados vagos pelas famílias portuguesas da classe operária em ascensão social (ou que procuram simplesmente manter a mesma posição mudando para habitações melhores). São estes imigrantes, habitantes dos bairros, que a sociedade portuguesa maioritária tem na mente quando concebe o “cabo-verdiano” como entidade social. Aos olhos do português branco da classe média, os filhos dos imigrantes cabo-verdianos são vistos como “cabo-verdianos”, “pretos” ou “jovens africanos”, mas muito raramente como “portugueses”. A sociedade portuguesa, ainda predominantemente branca, continua a conceber a identidade dos filhos dos imigrantes da mesma maneira que concebeu a dos seus pais. Embora haja cada vez mais jovens portugueses negros filhos de imigrantes cabo-verdianos, eles continuam a ser vistos sobretudo como “pretos” ou “africanos” (cf. Kasinitz e outros 2001). Em Portugal, ao contrário da Inglaterra por exemplo, não existe ainda a categoria “português preto”. Estas duas categorias sociais são ainda mutuamente exclusivas. Isto acontece em parte porque os próprios jovens de origem africana só há muito pouco tempo começaram a instrumentalizar a natureza híbrida da sua identidade social, remisturando as velhas categorias coloniais.

O facto de os jovens da segunda geração serem vistos pela corrente dominante como africanos ou pretos torna a sua integração mais difícil, pois fá-los negociar a sua integração social em termos raciais. Sentem-se rejeitados por serem pretos e não por pertencerem à classe operária dos pais. A sua relação com a sociedade dominante é mediada por noções de desigualdade racial e não por noções de desigualdade de classe. Isso levou-os a desenvolver uma “identidade oposicional” (Portes e Zhou 1993) e uma “etnicidade reactiva” (Portes e Rumbaut 2001). Essa identidade oposicional desenvolve-se contra os valores e o modo de vida da classe média branca que vive nos prédios e moradias que se estendem à volta dos bairros. Este fenómeno também é comum em minorias imigrantes nos EUA, por exemplo:

A solidariedade dos jovens baseada na oposição à sociedade dominante leva-os a uma postura de confronto em relação às instituições dominantes da sociedade, incluindo a educação. É esta situação que, nas palavras de Matute-

Bianchi, leva os jovens a ter de optar entre ser bem sucedido na escola ou permanecer leal aos ideais de confronto do seu grupo étnico. Neste processo, muitos dos estudantes oriundos de minorias étnicas “aprendem a não aprender” (Portes e Rumbaut 2001: 285, trad. minha).

Os primeiros imigrantes cabo-verdianos vieram para a metrópole para trabalhar na construção civil e nas obras públicas. Por um lado, foram empurrados pelas más condições de vida no arquipélago e, por outro, atraídos pela necessidade de mão-de-obra da economia metropolitana, então em grande expansão. Na década de 1960 a economia portuguesa crescia a bom ritmo, tornando necessária a construção de novas e grandes infra-estruturas. Os cabo-verdianos encontraram trabalho na construção do metro, de estradas, na abertura de valas para a rede eléctrica, telefone e água, e na construção da periferia urbana de Lisboa. Tudo isto numa altura em que se desenvolvia uma forte corrente migratória de trabalhadores portugueses para a Europa mais industrializada (França e Alemanha sobretudo).

A maior parte dos imigrantes cabo-verdianos eram “pretos” ou “mulatos escuros” na classificação racial metropolitana. Muitos eram também analabetos ou tinham apenas alguma instrução primária e não falavam português. Após algum tempo de permanência aprendiam o português suficiente para se movimentarem no contexto do seu trabalho, mas entre si continuavam a falar crioulo. Para muitos o português foi sempre uma língua estrangeira nunca devidamente aprendida. O facto de serem pretos e de não falarem um português padrão ajustou-os ao estereótipo que o português branco metropolitano possuía do negro africano: alguém que vivia na mata africana, “incivilizado” e inferior ao branco. Em vez de serem vistos como camponeses iletrados, os cabo-verdianos eram vistos como “pretos”, uma representação que os colocava socialmente ainda abaixo dos próprios camponeses da metrópole. A maior parte dos imigrantes vinha das zonas rurais de Cabo Verde e não estava familiarizada com os produtos de consumo de massas que a metrópole então oferecia à sua classe operária. O rádio portátil, o fogão a querosene (mais tarde a gás) e o candeeiro a gás elevaram o padrão de consumo da primeira geração de imigrantes cabo-verdianos a um nível nunca sonhado em Cabo Verde. Os mercados e feiras ambulantes da metrópole permitiram também pela primeira vez àquelas pessoas vestirem-se à vontade com roupas a preços acessíveis.

Para muitos dos imigrantes cabo-verdianos a chegada à metrópole representou uma experiência confusa e cheia de surpresas. A maior parte vivia em pequenas aldeias ou aglomerados em Cabo Verde e nunca tinham visto casas de tijolo e cimento, nem estradas cobertas de alcatrão, caminhos-de-ferro, comboios ou carros. Tiveram de aprender rapidamente o essencial para poderem viver num contexto urbano. A maior parte eram homens solteiros, ou que tinham deixado a família em Cabo Verde. Viviam em bar-

racas no próprio local de trabalho ou em pensões baratas. Aos poucos, e à medida que a família chegava de Cabo Verde, começaram a mudar-se para os bairros-de-lata da periferia (Lisboa, Amadora, Sintra, Oeiras e Almada). Hoje, a maior parte da comunidade imigrante cabo-verdiana vive nos concelhos de Amadora, Oeiras, Almada e Setúbal. No início a imigração cabo-verdiana foi sobretudo masculina (Carreira 1977, 1982). As mulheres começaram a chegar num segundo momento, quando os homens já tinham alguma garantia de que iriam ficar por um período longo. Embora a maioria dos imigrantes acabasse por ir viver para os bairros-de-lata da periferia de Lisboa, algumas famílias conseguiram escapar a esse mundo, arranjando habitação nas zonas mais populares, e nalguns casos degradadas, de Lisboa (Campo de Ourique, Estrela e São Bento). Alugaram quartos, por vezes andares inteiros, e aí se instalaram.

De acordo com o último relatório anual estatístico do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF 1998) disponível na internet, viviam em Portugal cerca de 40 mil cabo-verdianos, 22,6% da população estrangeira residente. Em 2002, e segundo o mesmo SEF, residiriam legalmente em Portugal cerca de 52 mil cabo-verdianos. Porém, o *Estudo de Caracterização da Comunidade Caboverdiana Residente em Portugal*, promovido pela Embaixada de Cabo Verde em Portugal (1999), compara os números fornecidos por diversas fontes e conclui que o número de imigrantes cabo-verdianos se situa entre 40 mil e 83 mil. De um lado estão os números fornecidos pelas autoridades portuguesas, interessadas em minimizar a imigração indocumentada, de outro as projecções das associações locais e da embaixada, interessadas em empolar os números para melhor negociar as políticas de apoio aos imigrantes.

Infelizmente as estatísticas não dizem tudo sobre quem são os cabo-verdianos em Portugal. Uma boa parte daqueles que se dizem cabo-verdianos não entram nas estatísticas. Uns porque já adquiriram a nacionalidade portuguesa mas apesar disso continuam a identificar-se como cabo-verdianos, outros porque estão indocumentados. Muitos dos cabo-verdianos da segunda geração são, para efeitos de nacionalidade, portugueses, apesar de se identificarem como cabo-verdianos e de assim serem identificados pela maioria portuguesa branca. Além disso, temos ainda a velha elite colonial portuguesa cabo-verdiana, que embora na maior parte dos casos seja de nacionalidade portuguesa continua a identificar-se como cabo-verdiana no contexto associativo, para reclamar direitos especiais de minoria (Batalha 2002, 2004a).

Segunda geração: o retrato principal

É comum, tanto entre cabo-verdianos como portugueses, pensar-se que algo de errado aconteceu na passagem da primeira para a segunda geração de

cabo-verdianos. Enquanto os pais se veêm e são vistos como gente honesta, trabalhadores esforçados e humildes, frequentadores da igreja, os filhos não possuem a mesma ética de trabalho e humildade e são vistos como um problema na sociedade pós-colonial.

Existem algumas questões metodológicas relativas ao uso da expressão “segunda geração” no caso dos cabo-verdianos, como aliás de outras minorias idênticas. A questão prende-se com o facto de existirem várias segundas gerações desde que se iniciou a imigração cabo-verdiana. Por exemplo, os cabo-verdianos que chegaram na década de 1960 vêem agora chegar outros imigrantes cabo-verdianos que pela idade poderiam ser seus filhos, ou até mesmo netos. Existem portanto diferenças geracionais acrescidas pelo facto de a imigração se estender por um período de mais de trinta anos, que faz com que os imigrantes que chegaram na década de 1960 e 70 pouco ou nada tenham a ver com os que chegaram na década de 1990. O desenvolvimento e mudança da sociedade cabo-verdiana após a independência cavou um fosso entre os primeiros e os últimos imigrantes a chegar a Portugal. Assim, temos um fosso geracional entre os primeiros imigrantes e os seus filhos nascidos em Portugal e outro entre aqueles e os imigrantes mais recentes e mais novos. Além disso, temos ainda a diferença entre a segunda geração nascida em Portugal e os jovens que hoje chegam de Cabo Verde, uma sociedade onde, apesar das mudanças sociais ocorridas, os jovens ainda são sujeitos a um controle social mais apertado.

A visão mais comum acerca da segunda geração nascida em Portugal é a de que sofre de fraca integração social, tendo trocado as baixas expectativas de vida dos pais pelas da classe média urbana da sociedade portuguesa pós-colonial, expectativas essas que tem dificuldade em satisfazer devido à sua inadequada integração social. Esta inadequada integração, combinada com a perda dos valores característicos dos pais (honestidade, trabalho duro e espírito de sacrifício), sem a aquisição de valores de substituição adaptativos, condena-os ao abandono escolar prematuro, ao desemprego ou ao trabalho pouco qualificado e mal pago, e, finalmente, à delinquência. Uma grande parte nem sequer chega a concluir o ensino obrigatório (9º ano).² Os que concluem o ensino secundário são poucos e menos ainda os que tendo concluído conseguem chegar ao ensino superior. Não sendo capazes de fazer o percurso educativo que lhes garantiria integrar as classes médias da sociedade portuguesa, correm o risco de se manter na posição social dos pais, ou, pior, de descerem ainda mais (cf. Gans 1992, Portes e Rumbaut 1996, 2001). No entanto, isto é verdade não só para os cabo-verdianos da segunda geração como também para os filhos da classe operária

² Ver dados do Secretariado Entreculturas (SEC 1997)

em geral que habita os mesmos bairros degradados ou sociais. A situação dos filhos dos imigrantes não é específica da condição de imigrante mas sim da condição de pertença à classe operária urbana. A probabilidade de um jovem de uma família operária portuguesa branca que vive no Bairro da Outurela, por exemplo, chegar à universidade não é muito diferente da de um jovem cabo-verdiano que viva no mesmo bairro. No ambiente social dos bairros, as diferenças étnicas em termos de aproveitamento escolar são pouco significativas; tanto “portugueses” como “africanos” têm taxas de insucesso igualmente elevadas e os “ciganos” têm taxas ainda superiores àqueles dois grupos, mas com pouca diferença.

O insucesso escolar entre os jovens de origem cabo-verdiana é elevado (ver SEC 1997). Muitos não chegam a completar a educação básica, enquanto outros demoram demasiado tempo a fazê-lo. Grande parte dos que acabam a escolaridade obrigatória não recebem treino profissional específico, tornando-se em grande medida analfabetos funcionais. No entanto, esta situação não afecta somente os jovens de origem cabo-verdiana mas sim os filhos da classe operária em geral. As famílias cabo-verdianas sofrem no fundo com a sua situação de classe, embora possam ver no racismo branco português a causa da sua situação. Ao dizer que os jovens cabo-verdianos da segunda geração são atingidos sobretudo por factores de ordem económica e social que afectam de forma geral todas as famílias da classe operária não quero negar com isso a importância de factores específicos à situação de ser cabo-verdiano em Portugal. Estes factores tiveram importância sobretudo durante o período inicial da migração cabo-verdiana. Os mais importantes de todos foram as barreiras linguísticas e a oposição entre o português e o crioulo (Batalha 2004b, Dias 2002), sendo esta última uma herança do colonialismo.

Ao contrário da ideia propalada pela elite colonial cabo-verdiana de que em Cabo Verde toda a gente falava português, muitos dos imigrantes cabo-verdianos chegados a Portugal nas décadas de 1960 e 70 não falavam português o suficiente para serem vistos como portugueses.³ Uma grande parte era analfabeta e nunca tinha tido qualquer contacto com a língua portuguesa, uma vez que em Cabo Verde o crioulo sempre foi a língua corrente. O português era claramente uma segunda língua, que apenas a minoria instruída dominava de modo a poder usar como instrumento efectivo de comunicação. Os filhos dos primeiros imigrantes, que frequentaram a escola nas décadas de 1970 e 1980, tinham grandes dificuldades devido ao facto de serem ensinados numa língua estrangeira. Ao mesmo tempo que

³ Entre os cabo-verdianos da velha elite colonial existe a ideia de que em Cabo Verde havia menos analfabetos do que na metrópole. Este “mito” é refutado pelas análises de Meintel (1984: 134-38) e Amaral (1964: 318), tão bem como pelas próprias estatísticas oficiais.

aprendiam as matérias escolares tinham de aprender a língua em que eram ensinados. Essa tarefa dupla tornava a sua aprendizagem mais árdua. Muitos apenas tomavam contacto com o português ao irem para a escola, uma vez que em casa só se falava crioulo. Assim, ao facto de estarem a aprender coisas muitas vezes distantes do seu universo social, uma vez que os programas são planeados por pedagogos da classe média e tendo em vista as necessidades das crianças dessa mesma classe, juntava-se a dificuldade de aprender numa língua estrangeira.

A situação manteve-se assim até mais ou menos ao início da década de 1990, embora tenha começado a melhorar a partir dos finais da década de 1980, altura em que alguns dos maiores bairros degradados que alojavam a população de origem cabo-verdiana passaram a ter infantários. No início da década de 1990, Eaton (1993) reparou que muitas crianças continuavam a ter problemas de aprendizagem na escola devido à dificuldade de comunicarem em português. Apesar disso, ele reconhece que algumas iniciativas haviam já sido postas em prática de modo a ajudar as crianças filhas de imigrantes. Essas medidas incluíam turmas mais pequenas, de modo a permitir acompanhar de perto cada aluno, maior apoio em termos do português para crianças com menos de cinco anos, e a criação de programas de apoio extracurricular e extra-escolar que permitissem às crianças com dificuldades linguísticas acompanharem as outras. Porém, como o próprio Eaton notou, “isto é apenas a ponta do icebergue; muitas mais crianças [que não são devidamente acompanhadas] ficam para trás nos seus estudos e outras tantas perdem o interesse na escola, o que pode tornar-se rapidamente no primeiro passo a caminho da privação de educação” (1993: 551, trad. minha).

Às avessas com a escola

No início da década de 1980 algumas das escolas situadas perto dos bairros degradados nas zonas de Algés, Linda-a-Velha e Miraflores, todas no concelho de Oeiras, viram a origem social dos seus alunos mudar drasticamente. Foi o caso, por exemplo, da Escola Básica EB 2-3 de Miraflores, construída no fim da década de 1970 para servir os filhos das famílias da classe média alta residente nos prédios e moradias que nessa altura se instalaram na paisagem urbana de Miraflores e Linda-a-Velha.

À medida que o número de alunos provenientes dos bairros degradados à volta da escola aumentava, as famílias da classe média portuguesa optavam por mandar os seus filhos para outras escolas, públicas ou privadas, onde não existiam crianças das barracas. Em meados da década de 1980 a escola servia quase exclusivamente crianças pertencentes ao Bairro da Pedreira dos Húngaros e a outros situados em volta ou perto. O número de

alunos no final da década de 1980 chegou a ser cerca de 2 000, dos quais uma boa parte eram cabo-verdianos. Os professores tiveram de organizar turmas mais pequenas de modo a poderem lidar com as dificuldades impostas pelas crianças oriundas dos bairros degradados. Os alunos de origem cabo-verdiana, além dos problemas disciplinares, tinham também dificuldades linguísticas acrescidas por não serem falantes maternos de português. Numa turma de 20 alunos, cerca de 3/4 vinham de bairros degradados e a maioria era cabo-verdiana. Devido ao facto de as famílias da classe média local deixarem de colocar lá os seus filhos, em pouco tempo a escola passou a servir quase exclusivamente a população dos bairros degradados à volta, transformando-se assim numa escola das classes baixas, sobretudo imigrantes e, pior do que isso, num gueto educacional. Os professores, oriundos da classe média portuguesa branca, depressa perceberam que tinham dois problemas em mãos: um, como educar crianças de bairros degradados seguindo modelos definidos para crianças da classe média branca portuguesa; outro, como manter os níveis de disciplina necessários a uma aprendizagem com sucesso.

A escola teve de fazer concessões de modo a lidar com as elevadas taxas de insucesso dos alunos oriundos dos bairros. Os padrões de ensino e avaliação caíram e os jovens dos bairros viram a sua preparação piorar face aos jovens da classe média portuguesa que habitam zonas residenciais de melhor qualidade. A maior parte dos pais cabo-verdianos não estava preparada para educar os filhos sem fazer uso de castigos corporais, que são condenados pela escola e pela sociedade em geral. Os pais sentiam-se atados de pés e mãos e, sem o poder repressivo de que gozavam em Cabo Verde, foram incapazes de exercer a coacção e o controle social necessários à normalização social dos filhos. Estes rapidamente adquiriram mais poder do que os pais, fazendo uso de saberes e normas que escapavam ao controle destes (cf. Rumbaut e Portes 2001: 305-309); tornando-se mais fluentes em português e ameaçando-os com denúncias de violência à escola ou à polícia. Este fenómeno de libertação da geração pós-colonial também ocorreu na sociedade portuguesa em geral, devido à generalização de representações colectivas como “democracia”, “igualdade” e “direitos”, que rapidamente penetraram na esfera da família minando a autoridade tradicional dos pais. As relações dentro da família tornaram-se mais igualitárias, minando assim a estrutura tradicional de autoridade dentro da família. O exemplo dos cabo-verdianos em Portugal é comparável ao dos haitianos (Stepick e outros 2001) e nicaraguenses (Fernández-Kelly e Curran 2001) nos EUA.

Os imigrantes da primeira vaga sentiram mais a perda de autoridade e poder sobre os filhos porque se deslocavam de uma sociedade onde as relações de poder na família estavam muito desequilibradas a favor dos mais velhos para outra onde essas relações tendiam para um nivelamento cada vez

maior. Enquanto em Cabo Verde os pais ainda possuíam um poder quase absoluto sobre os filhos, em Portugal o estado e a escola minavam esse poder familiar. Em muitos casos os pais cabo-verdianos permaneceram ligados aos valores mais tradicionais de um Cabo Verde rural. A natureza pouco sólida da família cabo-verdiana – muitas famílias apenas têm uma mulher como único adulto responsável e fonte de rendimento – e as condições sociais e económicas vividas pelos imigrantes em Portugal facilitaram a fuga dos filhos ao controle parental. Com os pais fora de casa no trabalho, as crianças passam a maior parte do dia sem o controle social dos adultos, que em Cabo Verde era bastante efectivo e ajudava a manter a subordinação dos mais novos aos mais velhos. Mesmo nas famílias em que existem dois adultos responsáveis, o mais comum é que trabalhem ambos longas horas fora de casa, deixando as crianças entregues a si próprias. Muitos pais sentiam-se incapazes de impedir que os filhos tomassem caminhos de marginalidade, por não possuírem o conhecimento necessário para lidar com os desafios sociais da vida urbana dos bairros.

Isto foi o que aconteceu, por exemplo, com os imigrantes oriundos das Caraíbas nos EUA e na Grã-Bretanha. A primeira geração, à semelhança dos cabo-verdianos, também acusava a sociedade de acolhimento de ser demasiado permissiva para com os jovens. Na Grã-Bretanha, e de acordo com Fitzherbert (1967: 74-75), a segunda geração filha de imigrantes tirou partido da forma como a sociedade britânica via as relações de poder dentro da família. Enquanto nas Caraíbas as crianças era ensinadas a obedecer cegamente aos pais através de um controle apertado que incluía o castigo físico, na Grã-Bretanha rapidamente aprenderam que possuíam “direitos” e que os adultos não lhes podiam bater livremente. Como diz Fitzherbert, “uma forma de definir esta cultura de conflito é dizer que os caribenhos tinham a visão victoriana de que as crianças estavam em dívida para com os pais, enquanto a visão britânica moderna era a de que são os pais que têm obrigações para com os filhos” (1967: 71, trad. minha). O mesmo aconteceu com as famílias de imigrantes cabo-verdianos, que viram a sua autoridade familiar minada pelos valores educacionais da classe média veiculados na escola. Os filhos passaram a chantagear os pais com a ameaça de se queixarem dos castigos físicos, o que impediu os pais cabo-verdianos de continuar a educar os filhos do mesmo modo que faziam em Cabo Verde. Em muitos casos serviu também de desculpa para não fazerem mais nada e deixarem os filhos entregues a si próprios e à escola.

A ideia de que a vida nos bairros é a razão principal do caminho de integração seguido pelos imigrantes cabo-verdianos e seus descendentes é consensual. A falta de condições socioeconómicas nos bairros é apontada como a causa da fraca integração da segunda geração na sociedade pós-colonial. Porém, a questão que deve colocar-se é se a integração da segunda

geração cabo-verdiana na corrente dominante é muito diferente da integração dos jovens da classe operária em geral que vivem nos mesmos bairros degradados ou sociais. Na próxima secção tentarei mostrar as circunstâncias que explicam a fraca integração da segunda geração cabo-verdiana nascida em Portugal e como isso é mais um problema de classes sociais do que de discriminação racial.

A juventude cabo-verdiana

Tornou-se opinião comum entre os analistas que os “africanos” de segunda geração são irremediavelmente afectados pelas deploráveis condições sociais e económicas em que vivem, e que não obtêm educação adequada porque as escolas que os servem não satisfazem as suas necessidades especiais. Embora isto seja genericamente verdade, é importante reconhecer que as segundas gerações filhas de imigrantes são afectadas pelas mesmas circunstâncias sociais e económicas que afectam a nova subclasse urbana de que fazem parte. É verdade, por exemplo, que as taxas de abandono escolar e reprovação são elevadas entre os jovens da segunda geração; muitos abandonam a escola ainda antes de completarem os nove anos de educação obrigatória. É também verdade que grande parte dos jovens cabo-verdianos se descartou dos valores que guiavam os pais, fixando agora as suas aspirações pelos valores e pelo estilo de vida da classe média urbana de que ainda não fazem parte. Porém, é também verdade que a maior parte não possui motivação e vontade suficiente para fazer o necessário que lhe garantiria o acesso a uma posição social no seio da classe média. Não investem o suficiente na escola e procuram o caminho mais fácil e menos trabalhoso para satisfazerem as suas expectativas de estilo de vida. Por um lado não querem o trabalho duro e pouco prestigiado dos pais, por outro parecem não ter consciência de que o caminho mais seguro para escapar a isso é apostar na escola. A situação de grande parte dos jovens da segunda geração é determinada pela posição de classe da sua família e pelo *ethos* de ser “cabo-verdiano”, “preto” ou “africano” num bairro degradado ou social.

No início da década de 1990 um relatório mostrava que durante o primeiro ciclo do ensino básico o terceiro e quarto anos eram os piores em termos de disciplina, enquanto as reprovações eram mais comuns no primeiro e segundo anos (França 1992: 87). O insucesso afecta sobretudo as crianças quando elas ainda estão a tentar adaptar-se às exigências da vida escolar, altura em que têm de interiorizar que a escola é antes de tudo um local de trabalho onde apenas se pode brincar a espaços. Embora muitas vezes os pais ameacem os filhos com a disciplina da escola, quando chegam ao terceiro ano as crianças já perceberam que a disciplina da escola é branda e que não

existem castigos físicos. Em Portugal, na década de 1980, apenas uma em cada dez crianças que frequentavam a instrução primária chegava à universidade. Duas em cada dez não acabavam a educação obrigatória. Sete em cada dez deixavam a escola sem qualquer qualificação (Barreto 1988). Embora estes dados já tenham mais de uma década, a situação parece não ter melhorado daí para cá.

As crianças dos bairros degradados estão geralmente mais familiarizadas com formas de violência explícita, de rua por exemplo, do que as crianças da classe média, onde o ambiente social é mais macio e onde a violência assume formas mais subtis. Isto significa que as crianças oriundas dos bairros tendem a ser mais violentas verbal e fisicamente na escola. No entanto, isto aplica-se às crianças dos bairros em geral e não aos cabo-verdianos em particular. Quanto às dificuldades de aprendizagem apontadas pelo relatório citado atrás (França 1992), e relacionadas com a ausência de jardins-de-infância nos bairros, uma vez mais são dificuldades vividas pelas famílias dos bairros em geral. Apenas as dificuldades linguísticas podem fazer das crianças cabo-verdianas um caso especial, pois embora a escola tenha começado por assumir que eram falantes de português, na verdade o português era para a maior parte uma língua estrangeira. Quando o português é convenientemente ensinado aos filhos de imigrantes, isto é, como língua estrangeira, eles podem facilmente aprendê-lo de tenra idade e tornar-se bilingues sem qualquer problema. O sucesso escolar dessas crianças está portanto directamente relacionado com a qualidade do ensino do português e com o apetite pela aprendizagem que o seu meio social e escolar é capaz de desenvolver nelas. Grande parte das famílias que vivem nos bairros não entende a necessidade de educar os filhos; são famílias que não possuem uma história de educação formal e em muitos casos os pais mal sabem ler e escrever. Muitos imigrantes cabo-verdianos, oriundos do meio rural em Cabo Verde e sendo analfabetos, não compreendem qual a utilidade de ter os filhos na escola mais tempo do que o necessário para aprender a ler e a escrever. Por isso encaram sem grande contrariedade o abandono escolar precoce dos filhos. Apenas uma minoria de famílias escapa a esta lógica. No fundo a relação das famílias imigrantes cabo-verdianas com a educação formal é a mesma da classe operária em geral, que tende a ver a educação como algo que não é para os seus filhos, quer por achar que não está ao seu alcance quer por perceber que assim eles acabarão por escapar ao seu controle e sair da sua esfera social.

Embora tanto professores como pessoal auxiliar digam que os pais cabo-verdianos se interessam pela educação dos filhos (França 1992:89), é difícil acreditar que assim seja, pois mesmo entre as famílias da classe média a atenção dada à escola e à educação dos filhos tende a diminuir à medida que a carga diária de trabalho aumenta. Por exemplo, é frequente em escolas

da classe média aparecerem poucos pais para reuniões de turma e os professores queixarem-se da falta de interesse e participação daqueles na vida escolar dos filhos. Além disso, existe uma crescente preocupação nacional com a falta de interesse dos pais pela escola, apontada como uma das causas da degradação do sistema educativo nacional. De facto, o relatório acima referido mostra que devido ao facto de serem analfabetos ou de pouca educação e pouco fluentes no português, muitos pais cabo-verdianos evitam o contacto com os professores por se sentirem embaraçados. A isso acresce ainda o facto de se sentirem socialmente inferiores por serem “pretos”, ao contrário dos filhos que com frequência fazem disso um instrumento de afirmação.

Em algumas escolas próximas dos bairros as crianças cabo-verdianas são a maioria e nessas circunstâncias ser “cabo-verdiano” pode facilmente ser tomado como a causa do insucesso escolar, em vez de “viver no bairro”. O uso do crioulo como língua doméstica tem sido frequentemente apontado como uma das causas principais do insucesso das crianças cabo-verdianas (e.g. Monteiro 1995:57). Contudo, é a insuficiente exposição ao português, especialmente na sua forma escrita, que os torna incompetentes no seu uso. Deve no entanto dizer-se que a situação mudou muito ao longo da década de 1990 e hoje, de uma forma geral, as crianças filhas de imigrantes cabo-verdianos aprendem o português desde muito cedo. Isso deve-se em grande medida à instalação de jardins-de-infância nos bairros e ao facto de o pessoal que trabalha nesses jardins-de-infância falar português.

Nas pequenas vilas e áreas rurais, onde muitas crianças são igualmente privadas dos recursos sociais necessários para obterem sucesso escolar, e onde muitas vezes não existe um único aluno “africano”, as taxas de abandono escolar são semelhantes ou até mesmo mais elevadas do que nas áreas urbanas onde se encontra a maioria da população de origem “africana”. De acordo com os dados colhidos pelo Secretariado Entreculturas (1997), no distrito de Lisboa e no ano lectivo 1996/97 a taxa geral de abandono dos alunos “cabo-verdianos” foi 5,9%, enquanto que para os “lusos” foi 4,6%.⁴ No distrito de Setúbal as mesmas taxas de abandono foram de 4,7% para os “cabo-verdianos” e 15,2% para os “lusos”. No conjunto do país registou-se 7% para os “lusos” e 8,2% para os “cabo-verdianos”, havendo portanto apenas uma pequena diferença. Mais, em algumas áreas a taxa de abandono escolar entre os “lusos” é substancialmente maior do que entre os “cabo-verdianos”. Por exemplo, no Barreiro, distrito de Setúbal, a taxa de abandono entre os “lusos” foi 23,5%, enquanto entre os “cabo-verdianos” foi 15,4%. Em Serpa,

⁴ O Secretariado Entreculturas, responsável pela classificação dos estudantes em termos da sua origem “étnica” e “nacional”, usa as seguintes categorias: “lusos”, “origem africana”, “Cabo Verde”, “Guiné-Bissau”, “S. Tomé e Príncipe”, “Angola” e “Moçambique”. É nítida a mistura e a confusão entre etnicidade e nacionalidade.

distrito de Beja, a taxa de abandono entre os “lusos” foi 29,5%, um valor que quase duplica o dos cabo-verdianos no Barreiro. Em Albufeira, distrito de Faro, a taxa de abandono entre os “lusos” foi ainda maior, 35,8%. Assim, é perfeitamente lícito, a partir das estatísticas, afirmar que os alunos “portugueses” abandonam em maior número a escola do que os “cabo-verdianos”, sobretudo nas áreas onde estes se concentram mais, como por exemplo Lisboa e Setúbal. Só que as “estatísticas” do SEC valem pouco neste caso, pois numa escola onde só existam dois alunos “cabo-verdianos” basta um desistir para haver 50% de abandono escolar, enquanto numa escola onde haja 800, se 100 abandonarem isso significa 12,5% de abandono escolar. Infelizmente, seria necessário muito mais trabalho para extrair algum sentido útil das estatísticas recolhidas pelo SEC.

Mas não é só nos números que as estatísticas do SEC podem ser enganadoras. Os critérios de classificação étnica e nacional dos estudantes também não estão claramente definidos. Em cada escola os professores procuram encaixar os alunos nas categorias que lhes parecem mais adequadas de acordo com a informação constante nas fichas dos alunos. Não há maneira de saber se os critérios dos classificadores coincidem com os dos classificados.

Segregação residencial igual a segregação escolar

A situação mais frequente para um estudante cabo-verdiano é andar numa escola onde encontra muitos outros cabo-verdianos. Isto acontece porque a maioria das famílias cabo-verdianas se concentra em bairros degradados ou sociais, que são servidos apenas por determinadas escolas da sua área. Apenas uma pequena minoria de estudantes cabo-verdianos frequenta escolas onde o número de cabo-verdianos não é significativo; isto acontece nos subúrbios onde a população portuguesa branca é maioritária e as famílias cabo-verdianas são em pequeno número. As escolas onde se concentram estudantes oriundos dos bairros rapidamente se tornam ambientes sociais vistos pela corrente dominante portuguesa “branca” como de “pretos”, “cabo-verdianos”, “africanos”, e “ciganos”, onde não é bom colocar os filhos. No entanto, nessas escolas não existem barreiras étnicas ou raciais muito nítidas entre a população estudante. Por exemplo, em algumas escolas dos concelhos de Oeiras, Amadora e Setúbal, os cabo-verdianos formam a corrente dominante, devido ao facto de estarem em maioria, ditando em grande parte os modelos a seguir pelos restantes alunos. O convívio negociado entre os cabo-verdianos e os outros passa frequentemente pelo uso comum do crioulo. Alguns dos meus informantes portugueses brancos criados em bairros falam crioulo e cresceram com o sentido de que eles eram a minoria e os cabo-verdianos a maioria. Hoje é possível encontrar uma cultura negra de bairro

também seguida por alguns brancos, especialmente nos estilos de música, vestuário e ornamentação.

Tal como já antes mencionei, as famílias da classe média que vivem na proximidade de bairros degradados mandam os seus filhos para escolas de outras áreas, públicas ou privadas, de modo a evitar o contacto com as crianças dos bairros. Uma das estratégias usadas é usar um endereço próximo de uma escola que não tenha crianças dos bairros, por exemplo, de um parente, amigo, ou mesmo do local de trabalho. Isto funciona porque o critério de colocação das crianças na escola tem sido o da área de residência. Assim, uma família que vive em Linda-a-Velha, mas quer colocar os filhos numa escola de Carnaxide que não sirva bairros degradados, coloca no formulário de inscrição um endereço perto da escola pretendida em Carnaxide, evitando assim que os filhos tenham de frequentar uma escola que serve sobretudo as crianças dos bairros degradados à sua volta.⁵ Por um lado, as classes médias colaboram conscientemente no processo de segregação escolar, uma vez que preferem ter os filhos em escolas onde o ambiente social seja predominantemente de classe média branca, por outro, boa parte das famílias cabo-verdianas prefere ter os filhos nas escolas da sua vizinhança, de modo a terem menos trabalho e despesa com eles. Como resultado, ambos, portugueses e cabo-verdianos, contribuem para o emergir de um sistema de educação que institucionaliza a desigualdade e a segregação. Embora isso sirva os interesses imediatos, tanto da classe média branca portuguesa como das famílias imigrantes cabo-verdianas, cria desvantagens futuras para os jovens de origem cabo-verdiana.

O processo de segregação escolar não pode ser visto como claramente racista, apesar de as vítimas tenderem a vê-lo com tal, uma vez que ele se estrutura de acordo com o sistema de classes sociais vigente na sociedade portuguesa, e o número de famílias negras da classe média que compete por lugares em escolas onde os brancos são claramente a maioria é ainda negligenciável. De forma geral não existem barreiras raciais, explícitas ou implícitas, que impeçam as famílias negras da classe média de colocarem os seus filhos em escolas predominantemente brancas. O possível choque de interesses, guiado por ideologias raciais, entre negros e brancos não se dá ainda ao nível das classes médias, como acontece na Grã-Bretanha e nos EUA, porque em Portugal não existe ainda uma classe média negra significativa. A grande maioria das famílias negras pertence à classe operária baixa, a qual até à independência das colónias era esmagadoramente branca. Hoje uma parte significativa da classe operária baixa é constituída por famílias de

⁵ A colocação dos alunos pelo critério da área de residência foi usada noutros países da Europa. Na Grã-Bretanha isso teve consequências indesejáveis, como no caso de algumas minorias oriundas do subcontinente asiático (veja-se Williamson e Byrne 1979, Robinson 1984).

origem africana, vistas como “pretas” na sociedade portuguesa. O facto de haver cada vez mais pessoas negras na classe operária baixa faz com que muitos dos fenómenos de discriminação social sejam agora vistos como raciais e não classistas. Brancos e negros na sociedade portuguesa tendem hoje a interpretar as relações entre si como de “raça” e não de “classe”. Porém, a percepção das relações sociais em termos de “raça” ou etnicidade obscurece a sua verdadeira natureza, que se funda nas desigualdades de acesso à riqueza e ao status e não na cor da pele. Tal como Wallman salientou, a cor simboliza o status mas não o determina: “quando a cor escura se junta a uma condição económica baixa, cor e dinheiro tornam-se congruentes; uma fronteira sobrepõe-se à outra e com o tempo assumem o mesmo sentido, ligando-se simbólica e empiricamente” (1978: 213, trad. minha).

A escola integrada Sophia de Mello Breyner, que serve quase exclusivamente os bairros sociais da Portela e Outurela (dois dos maiores no concelho de Oeiras), é um bom exemplo da segregação escolar organizada pelas próprias autoridades educativas, ainda que com a melhor das intenções. A escola foi criada em 1992 com a intenção de servir os novos bairros da Outurela e Portela, criados ao abrigo do Plano Especial de Realojamento (PER). A intenção do plano é erradicar os bairros degradados usando dinheiro disponibilizado pela União Europeia (UE). O resultado do PER tem sido o de concentrar os imigrantes cabo-verdianos, e outras minorias que partilham a mesma situação social, em bairros sociais, alguns dos quais de grande dimensão, quando antes se encontravam espalhados por diferentes bairros-de-lata. Os bairros da Outurela e Portela, construídos na década de 1990 e destinados a alojar centenas de famílias “desfavorecidas” oriundas de diversos bairros degradados no concelho de Oeiras, entretanto demolidos, são o exemplo tipo de uma política de alojamento que favorece a concentração dos imigrantes da classe operária baixa em zonas socialmente isoladas e circunscritas.

Nesses bairros as pessoas apenas saem para trabalhar ou quando precisam de alguma coisa que não encontram no espaço da sua vizinhança. As crianças crescem num ambiente social de classe operária, onde os cabo-verdianos constituem o maior grupo “não-português”. No recreio da escola Sophia de Mello Breyner ouve-se crioulo; até mesmo algumas crianças não-cabo-verdianas o falam. As crianças de origem cabo-verdiana são bilingues, ao contrário do que acontecia há quinze ou vinte anos atrás, quando não existiam ainda jardins-de-infância para as acolher. Usam o português na sala de aula, mas imediatamente passam ao crioulo quando falam entre si ou quando querem desafiar a autoridade dos professores. Os professores queixam-se da falta de disciplina das crianças dos bairros sociais, especialmente daquelas que não passaram pelo jardim infantil. A escola Sophia de Mello Breyner possui cerca de 45 lugares de ensino pré-primário, mas as candida-

turas ultrapassam largamente esse número. Embora haja outros jardins infantis na área, muitos pais não podem pagar o preço de mercado. E mesmo que pudessem pagar, ainda assim as vagas não seriam suficientes para todas as crianças. A falta de infra-estruturas educacionais é um problema que os habitantes dos bairros e a classe operária em geral enfrentam, não os cabo-verdianos em particular. Alguns professores da escola Sophia Mello Breyner acreditam que o problema do insucesso e do abandono escolar é algo que não afecta os estudantes cabo-verdianos em particular, mas sim todos os alunos que vêm dos bairros em volta. Alguns dizem mesmo que os cabo-verdianos estão entre os alunos mais bem sucedidos.

Apenas algumas centenas de metros para norte dos bairros da Outurela e Portela existe uma zona de moradias com garagem e jardim. A sul, numa zona de construção recente, surgem prédios de apartamentos destinados às famílias de uma nova classe média emergente. Quando chegar a altura, estas famílias procurarão colocar os seus filhos noutra escola que não aquela frequentada pelas crianças oriundas dos bairros sociais vizinhos. Enquanto muitos cabo-verdianos da segunda geração crescem num ambiente de bairro predominantemente cabo-verdiano, a escola alimenta-os de aspirações e valores da classe média que a maior parte não terá oportunidade de satisfazer e seguir. Como muitos professores reconhecem, o principal problema dos cabo-verdianos é o desfasamento entre o seu baixo estatuto económico e social e o elevado nível das suas aspirações em termos de padrões de consumo e estilo de vida.

Na escola Sophia de Mello Breyner cerca de 30% dos alunos acabam por abandonar sem ter completado o ciclo obrigatório de nove anos do ensino básico (SEC 1997). No conjunto, as taxas de insucesso por ano e por turma são também elevadas. Isto é particularmente verdade no fim de cada ciclo do ensino obrigatório, altura em que são submetidos a exames. O insucesso é assim maior nos 4º, 6º e 9º anos. Muitos cabo-verdianos que frequentam esta escola não ultrapassam o 9º ano e um número considerável não o completa antes dos 16 anos de idade, altura em que têm de mudar-se para uma escola que aceite alunos “recorrentes”. De uma maneira geral as escolas do sistema público, que servem sobretudo as famílias da classe operária e imigrantes, estão a degradar-se rapidamente e a produzir mais insucesso do que sucesso. Assim, não admira que os cabo-verdianos da segunda geração estejam entre as principais vítimas da degradação do sistema educativo público. Este tem vindo a sofrer uma pressão crescente, ao longo das últimas décadas, resultante do seu alargamento e universalização. Até finais da década de 1960 a instrução obrigatória era de apenas quatro anos. Em 1973 estendeu-se para seis. E, finalmente, na década de 1990 passou para os actuais nove anos. Entre 1961 e 1991 a população estudantil portuguesa cresceu cerca de 96%, o que significa mais 1,1 milhões de estudantes no sistema. A educação

secundária tem crescido à elevada taxa anual de 7,1% desde 1980 (Carreira 1996:60). O aumento do número de escolas, professores e alunos fez-se acompanhar por um decréscimo na qualidade do ensino, inevitável e característico da maioria dos países industrializados, uma vez que a capacidade de formar professores não acompanhou as necessidades do novo sistema. Esse decréscimo de qualidade reflecte-se sobretudo nas zonas economicamente mais desfavorecidas (bairros sociais, zonas rurais e zonas urbanas degradadas), pois os professores mais qualificados procuram colocação nas escolas situadas em zonas da classe média, onde os problemas sociais são menores à partida.

As expectativas

Grande parte dos jovens da segunda geração cabo-verdiana que completa a instrução básica obrigatória não adquire qualquer preparação especial para o desempenho de uma actividade específica, apesar de lhe terem sido inculcadas expectativas de vida de classe média urbana. Isto é algo que também acontece com outras segundas gerações filhas de imigrantes, como por exemplo os afro-caribenhos na Grã-Bretanha e na Holanda (Cross e Entzinger 1988: 24-25). Os jovens cabo-verdianos crescem a observar a cultura consumista dos seus vizinhos da classe média instalados nos prédios à volta dos bairros. Os *media* tudo fazem para aumentar a vontade de consumir dos jovens. Poucos jovens oriundos dos bairros são capazes de ir além da instrução obrigatória, apesar do número dos que completam educação secundária ter vindo a aumentar. A universidade é ainda a maneira mais segura de se chegar à classe média, mas no futuro próximo apenas um pequeno número de cabo-verdianos de segunda geração chegará à universidade e completará um curso superior.

A família de E. é um bom exemplo do que acabo de referir. E. e a sua mulher têm quatro filhos, todos rapazes. E. é um condutor da Carris reformado. Após reformar-se continuou a fazer trabalhos aqui e ali, como por exemplo servir de motorista de pessoal ou fazer recados e pagamentos em Lisboa para um subempreiteiro seu patrício. A mulher trabalhou durante doze anos na Docapesca de Algés no arrasto, carregando caixas de peixe para as carrinhas e camiões que fazem a distribuição. Nos últimos anos trocou o arrasto pelas limpezas, um trabalho mais leve e de horário diurno. Durante mais de vinte anos E. e a família habitaram uma pequena barraca de tijolo telhada com folhas de zinco onduladas. O filho mais velho, T., agora com 29 anos, é um dos poucos cabo-verdianos de segunda geração que no bairro conseguiu ir além do 12º ano, acabando por tornar-se engenheiro técnico de telecomunicações. Para ser bem sucedido na escola T. teve de lutar contra a ideologia anti-escola dominante no

bairro, que vê os estudos como coisa de português branco que vive nos prédios. Para a mentalidade social dominante no bairro estudar é uma perda de tempo, pois os bons empregos serão sempre para os portugueses brancos (“tugas”). A. Portes e M. Zhou notaram entre os haitianos de segunda geração que vivem em Miami, EUA, um sentimento semelhante:

Uma postura de oposição em relação à corrente dominante branca é comum entre os jovens pertencentes às minorias que habitam as zonas degradadas do interior das cidades. Esses jovens, enquanto por um lado atacam o modo de vida e o estilo social dos jovens pertencentes a outras minorias recém-chegadas, por outro instilam nestes a consciência social de que o estilo de vida norte-americano é discriminatório. A mensagem social mais comum entre os jovens minoritários é a de que a educação e a escola não favorecem a promoção social dos negros... (1993: 81, trad. minha).

O segundo filho mais velho de E., I., é o exemplo comum do cabo-verdiano de segunda geração. Apenas completou o 6º ano, o suficiente para obter carta de condução e trabalhar como motorista ou obter um emprego pouco qualificado nos serviços, mas insuficiente para entrar para a polícia ou para o exército como contratado, hipóteses que não rejeitaria se pudesse, especialmente a segunda. Uma alternativa é trabalhar como segurança num centro comercial. Outra seria o trabalho na construção civil, mas como o considera duro e desprestigiante não aceita bem a ideia. Como segurança ganha cerca de 360 euros por mês, que apenas lhe permitem uma vida bastante abaixo das suas expectativas. Enquanto adolescente teve esperança de se tornar jogador de futebol profissional, uma das expectativas mais comuns entre os jovens do bairro, mas à medida que cresceu as suas hipóteses diminuíram e acabou por ir parar a um clube da 3ª divisão que lhe paga cerca de 250 euros por mês. O dinheiro do futebol complementa o seu salário de segurança. Chegou a trabalhar ocasionalmente como pedreiro e a conduzir uma carrinha de transporte de pessoal para um patrício. Hoje lamenta não ter estudado mais. Olha para o seu irmão e tarde percebe o valor de estudar.

Tal como muitos outros jovens de origem cabo-verdiana que vivem nos bairros, I. foi afectado por uma mentalidade que repudia a escola como forma de promoção social. A escola é vista como um território onde se desafia a autoridade e o poder que emana de fora do bairro (professores, polícia, estado, “portugueses”). Sem um passado de educação formal na família que lhes demonstre que vale a pena estudar, os jovens dos bairros não são capazes de entender os ganhos que estudar traz a longo prazo. Apenas lhes interessa investir em comportamentos que tragam ganhos a curto prazo. Este tipo de mentalidade social tem sido observado também entre as segundas gerações de afro-caribenhos, quer na Grã-Bretanha (Fitzherbert 1967) quer nos EUA (Waters 1999).

Histórias contra a corrente

Embora a maior parte dos cabo-verdianos de segunda geração não vá além da instrução básica obrigatória e muitos abandonem a escola mesmo antes de a concluir, um pequeno número tem sido capaz de usar os recursos educacionais como forma de ascensão social. Num futuro próximo outros mais se lhes juntarão, se as condições económicas e sociais de Portugal se mantiverem no mesmo caminho. O que se segue são seis histórias de sucesso educacional de cabo-verdianos de segunda geração que, embora todos de nacionalidade portuguesa, continuam a manifestar de alguma maneira a sua etnicidade cabo-verdiana. Não é minha intenção usar estes casos como amostra representativa de um possível caminho de sucesso na sociedade portuguesa para cabo-verdianos de segunda geração. Estatisticamente a amostra é insignificante. A minha intenção é mostrar que existe um caminho para a mobilidade social ascendente, embora difícil e improvável, que os jovens de segunda geração não podem desprezar sob pena de permanecerem na posição social dos seus pais ou, pior, de descerem ainda mais na escala social (cf. Gans 1992).

História 1

F. é uma advogada cabo-verdiana de 30 anos cujos clientes são sobretudo patrícios seus que vivem nos bairros. Acabou direito na Faculdade de Direito de Lisboa em 1995 e começou a trabalhar como consultora da Câmara Municipal da Amadora em regime de avença. O facto de não ter nacionalidade portuguesa na altura impediu-a de passar para o quadro. Em Abril de 2002 a organização do Congresso dos Quadros Caboverdianos na Diáspora custeou-lhe uma ida a Cabo Verde para participar nos trabalhos do mesmo como uma das representantes da diáspora cabo-verdiana em Portugal. A sua participação tornou-a conhecida no seio da elite cabo-verdiana em Cabo Verde e Portugal, sobretudo porque, apesar de pertencer a uma família da classe operária que vivia num bairro, tinha uma história pessoal de sucesso. Desde então tem sido publicamente apresentada como um símbolo de motivação para a juventude cabo-verdiana de Portugal, tendo aparecido algumas vezes em programas televisivos onde se discutem os problemas da imigração e dos jovens das segundas gerações. F. tornou-se uma peça importante no círculo do associativismo cabo-verdiano e no seio da elite cabo-verdiana que em Portugal representa a “comunidade”. Os mais velhos vêem nela uma aposta para o futuro.

Veio para Portugal com seis anos no princípio da década de 1970, com a mãe, que começou por vender peixe na rua. O pai tinha vindo antes para

trabalhar na construção civil. Porque os pais estavam muito ocupados com o trabalho e tinham dificuldades económicas, uma vizinha portuguesa ajudou a tomar conta dela enquanto pequena. Isso explica porque fala português sem qualquer sotaque cabo-verdiano. Só começou a falar crioulo por volta dos 10 anos e porque sentia desconforto ao falar português com as outras crianças cabo-verdianas. Os pais possuíam pouca instrução e em casa falava-se crioulo, mas como F. passava mais tempo em casa da vizinha portuguesa do que na sua acabou por falar português melhor do que crioulo. Diz que aprendeu crioulo em silêncio, a ouvir os outros miúdos, e que só começou a falar quando já se sentia à vontade na língua. De entre os irmãos(ãs) foi a única que estudou. Estes(as) estão agora espalhados por Cabo Verde, Holanda e Portugal, deixaram a escola cedo e arranjam empregos mal remunerados nos serviços. Na escola a maior parte dos colegas eram portugueses brancos e pouco se lembra de incidentes racistas. Não se lembra de alguma vez ter sido discriminada negativamente na escola por ser preta. Acredita até que o facto de ser boa aluna e preta ao mesmo tempo atraiu a atenção dos professores, que passaram a preocupar-se mais com ela. Habitou-se a ser vista como um caso excepcional, uma vez que frequentemente era a única aluna preta na sua turma.

Embora os pais de F. fossem praticamente analfabetos preocupavam-se em satisfazer quanto podiam as suas necessidades escolares, mas às vezes o dinheiro não chegava. Hoje queixa-se de alguns parentes que podiam e não a ajudaram quando mais precisou, mas não guarda ressentimento. No 10º ano simpaticizou com a disciplina de introdução ao direito e descobriu o que gostaria de ser na vida: advogada. Alguns bolseiros cabo-verdianos que viviam no bairro e frequentavam a Faculdade de Direito de Lisboa serviram-lhe de exemplo e incentivo. Ainda chegou a querer ser hospedeira de bordo e jornalista mas o direito acabou por prevalecer. Na Faculdade de Direito de Lisboa continuou a sua carreira de boa aluna e concluiu a licenciatura no mínimo de cinco anos. Apesar de a maior parte dos estudantes da sua turma serem portugueses brancos ela conheceu outros estudantes africanos bolseiros dos PALOP, especialmente da Guiné-Bissau e Cabo Verde. Durante o curso houve alguns episódios que se atreve a descrever como racistas, como quando, por exemplo, um Assistente resolveu duvidar das suas capacidades e decidiu fazer-lhe um exame oral mais apertado do que aos restantes colegas. Sempre sentiu que tinha de provar o que valia a dobrar por causa de ser preta. Embora não existisse racismo explícito, reparou que os colegas brancos nunca a convidavam para casa deles, o que também já acontecia na escola secundária. No entanto, diz que não tem a certeza de que fosse racismo e que talvez só se devesse ao facto de ser mais pobre e viver no bairro.

Para conseguir fazer o curso de direito recorreu a uma bolsa do governo de Cabo Verde, usando a sua nacionalidade cabo-verdiana. O con-

trato obrigava-a a “voltar” a Cabo Verde após concluir, algo que nunca fez. Acha que pode ser muito mais útil aos seus patrícios em Portugal do que em Cabo Verde. Habitou-se a trabalhar enquanto estudava, chegou a tomar conta de crianças e a fazer limpezas, mas sem a bolsa de Cabo Verde nunca teria sido advogada. Recentemente conseguiu a nacionalidade portuguesa, que tinha requerido em 1998, e agora prepara-se para recuperar o tempo que perdeu por não tê-la conseguido antes. Alguns dos seus colegas de curso são agora juizes, ou advogados em boas firmas de Lisboa. Mas ela acha que o seu dia ainda chegará também.

História 2

A. veio para Portugal em 1975 com a mãe e uma irmã. O pai tinha vindo em 1973 para trabalhar na construção, juntando-se a um irmão que já cá estava. Após um período inicial na construção o pai arranjou um trabalho numa metalúrgica e a família mudou-se para uma casa do próprio complexo industrial. Enquanto o pai trabalhava na metalúrgica a mãe tomava conta dos filhos a tempo inteiro. A. tinha andado no infantário em Cabo Verde, o que facilitou a sua integração na escola primária portuguesa. Em criança não era muito fluente em Português, pois em casa falava-se crioulo, mas, após iniciar o ensino primário, passou rapidamente a dominar o português. No início teve alguma dificuldade mas no 2º ano já falava fluentemente sem qualquer sotaque africano. Na escola primária foi sempre boa aluna e sempre sentiu que a professora valorizava a sua identidade cabo-verdiana. Acha que isso foi determinante no desenvolvimento da sua auto-estima e confiança. Como muitas outras crianças cabo-verdianas negras viveu alguns episódios racistas. Um dia chegou a casa e perguntou ao pai porque é que um colega lhe chamava preta. Até então pensara que apenas os guineenses eram pretos. O pai explicou-lhe que em Portugal ela era preta porque isso era o que os portugueses chamavam a todos aqueles que não eram brancos e que não era preciso ser muito escuro para se ser preto. Nas escolas por onde passou sempre houve alguns pretos, mas nunca na sua turma. Quando chegou ao 9º ano mudou para uma escola onde havia mais pretos, mas continuou sem nunca ter nenhum na sua turma. Foi-se habituando a ouvir: “Tu és preta mas és diferente”. Pensa que as pessoas acabavam por esquecer que era preta porque sempre se comportou como qualquer branco. Isto ainda hoje lhe acontece, agora que é professora do ensino secundário.

Quando ela e os seus irmãos(ãs) já eram suficientemente crescidos para tomarem conta de si próprios, a mãe começou a trabalhar na agricultura. A própria A. costumava trabalhar durante as férias escolares, primeiro como empregada num café e depois como empregada doméstica numa família

portuguesa. Quando chegou ao 12º ano teve de decidir se valia a pena ou não tentar a universidade, pois o dinheiro não abundava em casa. Acabou por optar por uma licenciatura vocacionada para o ensino, tornando-se professora do ensino secundário. Nunca deixou de trabalhar enquanto fazia o curso. Teria sido muito difícil para os pais educarem todos os filhos ao mesmo tempo se ela não trabalhasse enquanto estudava. O seu estatuto de professora preta tem-lhe proporcionado alguns episódios anedóticos, como quando, por exemplo, os seus colegas brancos a tomam por empregada de limpeza ou auxiliar educativa. Geralmente reage a esses episódios com tolerância e compreensão, e aceita que as pessoas cometam essas gafes por ignorância ou falta de contacto com pessoas de outra raça em posições de igualdade ou superioridade social. Raramente encontrou nas escolas por onde tem passado outras professoras pretas cabo-verdianas. As poucas que encontrou eram brancas o suficiente para passarem por portuguesas e não estavam interessadas em revelar a sua origem cabo-verdiana. Numa dessas escolas encontrou duas professoras que escondiam a sua origem cabo-verdiana para não serem associadas aos alunos pretos de origem cabo-verdiana. A., pelo contrário, nunca escondeu a sua identidade cabo-verdiana. Mais, pensa que é importante revelá-la aos alunos de origem cabo-verdiana de modo a que estes se sintam motivados com o seu exemplo e tenham maior auto-estima como cabo-verdianos. Acha que os professores em geral estão habituados a esperar pouco dos alunos dos bairros, o que diminui ainda mais a sua auto-estima. Também é importante que os pais valorizem a educação dos filhos, coisa que a maior parte não faz. A família de A. já trazia um passado de instrução de Cabo Verde. A mãe completou a 4ª classe mesmo contra a vontade dos pais.

Quando A. contactou pela primeira vez com alunos de origem cabo-verdiana eles não acreditaram à primeira que ela fosse cabo-verdiana.⁶ Passaram as primeiras semanas a testar a sua cabo-verdianidade. O teste final veio quando ela lhes falou em crioulo. Para eles falar crioulo era coisa que apenas associavam às pessoas que viviam nos bairros onde há cabo-verdianos. Como era possível uma professora falar crioulo? Tinha de ser cabo-verdiana. Mesmo os alunos brancos gostavam de testar se era mesmo cabo-verdiana ou não, porque achavam que falava demasiado bem português. De cada vez que chega a uma nova escola a história repete-se durante as primeiras semanas, mas já se habituou e até acha divertido. Um dos episódios mais anedóticos aconteceu quando ao entrar pela primeira vez na sala de professores de uma escola se fez um grande e embaraçoso silêncio. A maneira que encontrou para quebrar o embaraço da situação foi perguntar: “Nunca viram uma professora preta?”. Noutra ocasião, ao entrar no gabinete

⁶ Devo salientar que A. é vista como mulata ou preta, não deixando a sua compleição qualquer dúvida em relação à sua origem africana.

do conselho directivo ouviu “Quem a deixou entrar?”, ao que respondeu: “Como não vi nenhum letreiro a dizer ‘Proibida a entrada a professores’ decidi entrar!”. A reacção usual dos seus interlocutores brancos é de embaraço. Contudo, e após incidentes iniciais deste tipo, a sua relação com os colegas costuma decorrer com normalidade e cordialidade. Sempre que pode usa o telefone para fazer contactos, evitando assim o preconceito racial dos portugueses brancos, pois o sotaque padrão do seu português torna a sua etnicidade cabo-verdiana indetectável.

Na sua opinião os cabo-verdianos têm tudo a ganhar em serem bilingues, como a sua filha de quatro anos. Acha que o único problema com o falar crioulo é que muita gente ainda pensa nele não como uma língua em si mas como um português mal falado. Mesmo os próprios cabo-verdianos pensam assim e muitos pais têm medo que o crioulo falado em casa afecte a aprendizagem do português na escola.

História 3

T. é um cabo-verdiano de 29 anos e nacionalidade portuguesa. Viveu a sua infância e adolescência num dos mais famigerados bairros do concelho de Oeiras, mas foi lá que conseguiu acabar o curso de engenheiro técnico de telecomunicações. O pai, condutor de autocarros reformado, vai trabalhando ainda como condutor de pessoal para subempreiteiros seus patrícios, de modo a manter o nível de vida da família desafogado e a acabar de criar o filho mais novo. A mãe trabalha nas limpezas, depois de ter passado anos na Docapesca no arrasto das caixas de peixe para as carrinhas e camionetas dos distribuidores. T. é o único dos três filhos maiores que foi além do ensino básico obrigatório. Do mais novo, 15 anos, ainda é cedo para dizer. T. nasceu em Cabo Verde e veio para Portugal com a mãe quando tinha dezoito meses, em 1972, juntando-se ao pai, que viera em 1970. Aprendeu crioulo desde o berço e só teve contacto com o português quando foi para a escola primária. No início teve alguma dificuldade devido à sua timidez, mas apesar disso quando chegou ao 5º ano já dominava o português sem dificuldade. Tudo com a ajuda da professora primária que simpatizava com ele e o apoiava por ser de uma família pobre do bairro. Na escola primária a maioria era cabo-verdiana. Quase todos vinham dos bairros degradados à volta da escola. Nunca sentiu racismo e os professores sempre o apoiaram bastante, talvez por ser bem comportado, tímido, e por vir de um bairro degradado onde os alunos interessados e com vontade de estudar são raros.

No bairro a instrução não é muito valorizada. A maior parte dos pais não se importa que os filhos abandonem a escola cedo. A maioria dos colegas de T. abandonaram a escola no 6º ano. Lembra-se de um episódio, a propósito

da desvalorização da escola e da instrução, que lhe aconteceu quando estava no 2º ano; o pai ofereceu-lhe uma pasta de cabedal toda vistosa e os colegas cabo-verdianos começaram a gozá-lo chamando-lhe “diplomata”. Nunca se aborreceu demasiado com as brincadeiras dos colegas e ao fim de algum tempo deixaram de se meter com ele. Hoje alguns deles admiram-no por ter estudado e ter conseguido ser alguém, enquanto eles se tornaram trabalhadores da construção ou desempregados. Os colegas de bairro sempre acharam que ele era mais esperto do que eles nos estudos e que um dia seria alguém; e por isso nunca tentaram desencaminhá-lo. No 11º ano reprovou e teve de repetir duas disciplinas. Acha que foi por causa da adolescência e das namoradas. Quando chegou ao 12º ano, na sua turma já só havia duas colegas pretas: uma cabo-verdiana e uma angolana.

T. acha que o desporto foi muito importante para a sua integração social. Enquanto frequentou o ensino secundário jogou ténis de mesa, o que lhe valeu uma ida aos EUA. O desporto é ainda hoje a forma de se ligar à esfera social dos seus colegas portugueses, com quem joga futebol semanalmente. Lamenta que na família não tenha tido ninguém que o pudesse guiar nos estudos. Acabou por escolher engenharia porque gostava de matemática e electrónica, que descobriu no 12º ano. Embora os seus pais valorizassem a instrução e o incentivassem a estudar, não havia na família uma história de educação formal e nunca ninguém tinha passado do 4º ano. Enquanto frequentou a universidade conviveu com cabo-verdianos e portugueses da mesma maneira. A maior parte dos colegas cabo-verdianos eram bolsheiros vindos de Cabo Verde que tinham mais dinheiro do que ele. As rivalidades entre *badius* e *sampadjudos* (ver nota 1) ficavam de fora e todos se viam como cabo-verdianos. Ainda se junta com os antigos colegas de vez em quando em jantares de confraternização, mas muitas vezes é o único cabo-verdiano presente. Começou a trabalhar numa empresa de telecomunicações pouco antes de acabar o bacharelato. Acha que o puseram na ajuda ao cliente por telefone por ser preto, pois um colega branco do mesmo ano, mas com piores notas, foi colocado imediatamente no sector de projectos. Foi uma decisão racista, acha. Também pensa que por ser preto tem de provar a dobrar a sua competência. Apesar de tudo acha que o racismo hoje acontece menos porque no ambiente competitivo da empresa o que conta é a competência individual. Gosta do trabalho que faz e só tem pena de não ter mais tempo para aprender coisas novas, embora a empresa lhe dê formação frequentemente. Hoje olha para trás e vê que os seus colegas de escola primária são pedreiros ou, na melhor das hipóteses, pequenos subempreiteiros. Nos últimos anos tem-se afastado um pouco da sua comunidade cabo-verdiana, embora continue a encontrar-se com os amigos cabo-verdianos de vez em quando para jogar futebol. Para esse afastamento contribuiu a demolição do seu antigo bairro e a dispersão das pessoas por vários bairros de realojamento. Ele próprio

escolheu viver numa zona suburbana nova não dominada etnicamente por africanos ou cabo-verdianos. A sua grande ambição é um dia iniciar um negócio em Portugal com ligação a Cabo Verde. Acha que teve mais sorte do que os irmãos mais novos porque no tempo dele havia menos aliciantes que o desencaminhassem da escola. Foi uma vez a Cabo Verde e planeia lá voltar quando a filha, agora com dois anos, tiver idade para usufruir melhor a viagem.

História 4

J. nasceu em São Nicolau, em 1968. Embora português de nacionalidade vê-se sobretudo como cabo-verdiano. Veio para Portugal com dois anos. Tem seis irmãos(ãs). A mãe veio a primeira vez no princípio da década de 1960 para se juntar a uma irmã (tia de J.) que já cá estava. Trabalhou como empregada doméstica numa família portuguesa no Algarve. Uns anos depois voltou a Cabo Verde, trouxe J. e deixou os outros três filhos que já tinha na altura ao cuidado da família. J. tem irmãos(ãs) de vários pais, coisa comum entre as famílias cabo-verdianas. Ele próprio nasceu de uma breve ligação que a mãe teve entre dois casamentos. Quando a mãe o trouxe já vivia na metrópole com um filho mais velho. Começaram por viver na zona do Poço dos Negros, em Lisboa, mas após alguns meses mudaram-se para uma casa de dois pisos, arrendada nos subúrbios.⁷ A ideia era partilhar a casa com outra família cabo-verdiana, mas acabou por ficar só para eles. J. era um dos poucos miúdos pretos na zona e lembra-se de o chamarem “preto da Guiné” e outros nomes do género que destacavam a sua condição étnica diferente. Na escola primária, além dele apenas havia outro preto e alguns ciganos. A mãe sempre lhe ensinou que ele e a família eram pretos e, portanto, surpreendeu-o muito quando viu gente mulata recusar a identidade negra, até aprender que isso é o que os mulatos em geral fazem para se aproximarem dos brancos e distanciarem dos negros. A mãe costumava dizer-lhe: “Quando te chamarem preto chama-lhes papel higiénico”. Apesar de ser um mulato claro, J. nunca procurou distanciar-se dos negros. O facto de ser visto como preto fazia com que tivesse dificuldade em ter namoradas brancas. Acha que as portuguesas brancas o evitavam por causa dos preconceitos raciais com que eram educadas em casa. Por outro lado, era bem aceite entre os rapazes brancos, por ser grande e fazer a diferença nos jogos de futebol e nas lutas. Nunca aceitou que lhe chamassem preto ofensivamente e sempre reagiu com violência ao insulto racista. Ironicamente, sempre preferiu a companhia de brancos. Acha

⁷ Poço dos Negros é um nome que remonta aos séculos XVIII, XIX, época em que cerca de 10% da população de Lisboa seria preta e aos lugares e ruas eram dados nomes étnicos ou de profissões artesanais (ver Tinhorão 1988).

que o facto de não existir o rap e outros estilos africanos na sua adolescência, muito valorizados hoje, fez com que se aproximasse da cultura e do estilo dos portugueses brancos e, de certo modo, recusasse o que era visto como sendo de origem africana. Lembra-se do tempo em que rejeitava as namoradas africanas e gostava das brancas por causa do seu cabelo liso e lábios finos. Nisto vê a influência negativa do estereótipo europeu da mulher africana (lábios grossos, nariz largo, cabelo encarapinhado), criado pela maioria branca e aceite pacificamente pela minoria negra.

J. começou a trabalhar quando ainda estava no 12º ano, para ajudar ao rendimento familiar. Quando acabou as suas expectativas eram baixas. Contentar-se-ia com um trabalho numa fábrica ou num escritório. Não planeava entrar na universidade. Porém, quando começou a trabalhar numa fábrica de plásticos e viu o que era o trabalho de um operário percebeu que nunca encaixaria naquele mundo. Tinha estudado demais para ser operário. Decidiu que tinha de continuar os estudos e tentar ser professor. A escola era o melhor ambiente que alguma vez tinha conhecido e ser professor atraía-o. Em casa a mãe insistia que ele já tinha gasto demasiado tempo a estudar e precisava de começar a trabalhar ou emigrar para a Holanda. Entretanto começou a trabalhar numa empresa de pousadas de juventude ao mesmo tempo que entrava para a universidade. Após concluir o primeiro ano na universidade mudou-se para uma agência de publicidade, continuando os estudos ao ritmo que podia. Na universidade aproximou-se de outros estudantes cabo-verdianos, sobretudo bolseiros que chegavam de Cabo Verde para estudar em Portugal. Foi aí que redescobriu a sua identidade cabo-verdiana e ganhou interesse pelas suas origens. A primeira vez que foi a Cabo Verde sentiu-se mais português do que cabo-verdiano, mas na segunda, ao visitar a ilha de sua mãe, o contacto foi mais intenso e sentiu-se mais cabo-verdiano.

Pouco tempo depois de acabar a licenciatura em estudos portugueses começou a trabalhar numa estação de rádio. Lembra-se de que tudo corria bem quando procurava emprego pelo telefone (o seu português não tem qualquer sotaque africano), mas quando aparecia pessoalmente para as entrevistas frequentemente diziam-lhe que o lugar já tinha sido preenchido por outra pessoa. Para ele isto é a prova de que em Portugal existe racismo. O mesmo acontecia quando procurava casa; ao telefone tudo corria bem, mas quando aparecia pessoalmente inventavam qualquer desculpa para lhe recusarem o aluguer. Hoje prefere dizer logo ao telefone que é preto para não passar pelo racismo cara-a-cara dos portugueses brancos. Acha que tem o dever moral de se levantar em defesa de todos os pretos cabo-verdianos que não possuem instrução e recursos culturais suficientes para enfrentarem o racismo da sociedade portuguesa branca.

História 5

C. pertence a uma família imigrante cabo-verdiana cujos filhos nasceram todos em Portugal. Formou-se em direito na Faculdade de Direito de Lisboa e era a única estudante negra na turma, embora houvesse outros estudantes negros na faculdade, a maior parte bolsheiros vindos dos PALOP. Cresceu sobretudo entre brancos e os poucos negros que conheceu ao longo da infância e adolescência eram da família. Viveu na Quinta do Conde, um bairro clandestino, numa altura em que eram poucas as famílias negras. Foi sempre muito sociável e boa aluna e nunca se sentiu discriminada por ser preta. Tirando alguns incidentes racistas ocasionais, a sua relação com os colegas brancos foi sempre boa. No entanto, admite que quando as suas relações com os colegas brancos azedavam por algum motivo o racismo verbal vinha ao de cima e chamavam-lhe preta ofensivamente. Quando tudo corria bem a sua cor de pele não se notava. Por vezes, alguns colegas chamavam-lhe preta num tom amigável e ela não se ofendia. No 10º ano foi para uma escola maior, em Setúbal, onde havia muito mais estudantes negros. Dessa altura recorda um incidente no autocarro quando um colega branco evitou sentar-se a seu lado apesar de não haver mais lugares vagos. A forma que ela encontrou para quebrar o embaraço foi dizer: “Vá lá, senta-te aqui que eu prometo não te contaminar de preto”.

A mãe nunca quis que C. fosse brincar para casa dos colegas brancos. Tinha medo que acontecesse alguma coisa e culpassem a filha por ser preta. Eram sempre os colegas dela que vinham lá para casa. Em casa a família sempre falou crioulo. O português veio com a escola, onde não se ouvia crioulo por não haver cabo-verdianos. No 12º ano havia mais estudantes negros do que antes. A escola era maior e servia uma área de Setúbal onde vivem muitas famílias negras. Apesar disso, nunca preferiu a companhia de outros cabo-verdianos e a sua relação com a maioria branca continuou boa. Os professores e as funcionárias gostavam dela porque era boa aluna. Acha que isso foi reforçado pelo facto de ser preta e de haver a ideia de que os pretos são maus alunos e mal comportados, portanto, quando aparece um bom distinguem-no. Por sempre ter convivido com brancos nunca sentiu o estigma de ser preta entre pretos e nunca sentiu que os brancos fizessem parte de outro mundo. Via de fora as notícias na televisão sobre os problemas dos bairros negros, sem se sentir parte desse mundo. Só acordou para os problemas dos negros nos bairros quando já estava na universidade. Um primo que vivia num bairro foi alvejado pela polícia num mal-entendido.⁸ Ficou com uma bala alojada na coluna porque os médicos decidiram que era

⁸ “Primo” significa neste contexto um laço vago de parentesco colateral que atravessa várias gerações e que pode incluir pessoas não relacionadas quer por sangue quer por afinidade no verdadeiro sentido da definição antropológica.

demasiado arriscado tentar tirá-la. Assim, nunca se pôde provar que o tiro fora disparado pela polícia. Este incidente fê-la tomar consciência do que é ser preto pobre num bairro degradado, onde a polícia entra a qualquer hora e prende quem quer, bate em novos e velhos, ou entra numa casa, sem mandato, à procura de droga ou coisas roubadas. Lembra-se do episódio em que a polícia apontou a arma à cabeça de uma mulher de 70 anos e lhe levou o ouro e outros objectos valiosos por suspeitar que era o produto de um roubo. Nunca imaginou que incidentes destes fossem possíveis num país com leis. Para ela isto apenas é possível porque os pretos aceitam a sua inferioridade social e não questionam a legalidade dos actos da polícia. E os polícias por serem brancos acham-se superiores aos pretos pobres e humilham-nos.

Na universidade aproximou-se dos estudantes negros, principalmente dos bolseiros que vinham de Cabo Verde. Foi aí que pela primeira vez contactou com africanos verdadeiros, embora continuasse a ser a única preta na sua turma. A sua relação com os professores e assistentes era boa e não se lembra de um único incidente racista. Acabou direito com a média final de 15, invulgar na Faculdade de Direito de Lisboa. Uma vez, ao terminar uma oral, o catedrático da cadeira, proeminente constitucionalista, veio dar-lhe os parabéns pessoalmente. Alguns dos seus colegas pretos queixavam-se de racismo e tentavam com isso justificar os seus falhanços, mas C. acha que não é possível uma pessoa ser discriminada apenas por ser preta. Quando era adolescente sentia pena de não viver num bairro onde pudesse juntar-se com outros cabo-verdianos, mas hoje admite que a sua vida teria sido muito mais complicada. Acha que os cabo-verdianos são diferentes dos portugueses; convivem de maneira diferente, gostam de outras músicas e comidas. Acha que a sua identidade cabo-verdiana a distingue da maioria branca portuguesa. Os primos metem-se com ela dizendo: “Tu és mais branca do que qualquer de nós e até do que os teus colegas brancos”. Na sua turma da universidade era a única estudante preta que não vinha dos PALOP e, apesar de ter bolsa dos serviços sociais, teve de trabalhar enquanto estudava. A mãe sempre valorizou os estudos e ela acha que foi isso que a distinguiu da maior parte das famílias cabo-verdianas. Acha que nos bairros as crianças são logo marcadas à nascença e não lhes é dada a oportunidade de mostrar que são capazes de fazer melhor do que geralmente se espera delas. Houve uma altura na vida em que se sentiu dividida, sem saber se devia ser cabo-verdiana ou portuguesa. Finalmente, aprendeu a ser as duas coisas sem as misturar. Acha que há coisas da esfera social cabo-verdiana que não pode transpor para a esfera social portuguesa e vice-versa. Quando lhe pergunto porque tem um namorado preto cabo-verdiano ela responde que não tem nada a ver com racismo. No entanto, admite que as coisas assim são mais fáceis no seu círculo cabo-verdiano. A separação entre o mundo português e

o cabo-verdiano torna-se visível, por exemplo, quando planeia as suas festas de anos. Faz uma para os seus colegas de faculdade e outra para os amigos cabo-verdianos. Acha que não é uma questão de raça mas sim de diferença social e cultural. Embora os seus pais nunca tenham manifestado preferência por um namorado ou marido cabo-verdiano, ela acha que a mãe, pelo menos, prefere um casamento totalmente cabo-verdiano. Conta no seu círculo de amigos e conhecidos gente de variada origem social: licenciados e doutorados, pedreiros e mulheres de limpeza. Tem consciência de que não pode misturar esses mundos, mas confessa que tem uma preferência pelos que estão menos bem na vida, por achar que são mais sinceros e honestos.

História 6

E. tem 25 anos e está a poucos meses de concluir o curso de engenharia de telecomunicações na Faculdade de Ciências de Lisboa. O pai veio em 1975 para trabalhar nos correios, em Cabo Ruivo, Lisboa. E. nasceu em Lisboa, tal como a sua irmã, mais nova. Foram viver para o Barreiro, onde frequentou a escola primária. Havia poucos cabo-verdianos na escola e, na sua turma, além dele, apenas havia uma miúda angolana preta. Na zona onde morava havia poucos africanos e os pais sempre falaram português com ele e com a irmã. A avó falava crioulo mas percebia português. Ele falava-lhe em português e ela respondia-lhe em crioulo. Em casa os pais não faziam muita pressão para que falasse português, embora o pai dissesse que se estavam em Portugal deviam falar português. Admite que a avó desempenhou um papel importante no desenvolvimento da sua identidade cabo-verdiana, com as histórias tradicionais que lhe contava na infância. Foi três vezes a Cabo Verde. Da primeira, em 1986, gostou de conhecer parte da família numa aldeia rural de Santiago. Lembra-se principalmente da grande quantidade de “primos” e “tios”. Voltou em 1999, já adulto, e sentiu que era português. O crioulo que falava não lhe permitia ser visto como um cabo-verdiano genuíno. No início as pessoas até tentaram falar português com ele, mas à medida que os dias passaram foi aprendendo a desembaraçar-se em crioulo. Finalmente aceitaram-no como cabo-verdiano. Acha que o facto de fazer amigos facilmente facilitou a aceitação. Em 2001 voltou uma vez mais e reencontrou os amigos que tinha feito em 1999. Considera-se um privilegiado por ser um dos poucos cabo-verdianos da segunda geração em Portugal que já foi várias vezes a Cabo Verde. A maioria nem sabe bem onde ficam as ilhas.

No início do seu percurso escolar encontrou poucos negros. Mas quando no 10º ano se mudou para uma escola de Corroios, Almada, foi finalmente confrontado com o facto de ser preto. Embora nunca se tenha sentido discriminado por causa da sua cor, foi de certo modo tratado de

forma paternalista pelos professores e colegas por ser preto, bom aluno e bem comportado. Alguns chamavam-lhe afectuosamente “meu pretinho”, o que o fazia sentir-se diferente. Os pais chegaram a Portugal com apenas a instrução básica de Cabo Verde, mas o pai acabou por estudar cá e concluir uma licenciatura em direito quando já tinha 50 anos. Tanto o pai como a mãe sempre valorizaram a instrução e educação como meio de integração e promoção social. A irmã está a finalizar uma licenciatura na área educativa e tornar-se-á professora dentro de poucos meses. Até aos 10 anos C. passou muitas vezes férias com uma tia que vivia na Pedreira dos Húngaros, Oeiras. Gostava de lá estar porque havia muitas crianças cabo-verdianas para brincar e havia mais liberdade. Sabe hoje por outras pessoas que alguns dos colegas com quem brincou foram mortos ou estão presos. C. era visto pela família e pessoas à volta como um rapaz brilhante, capaz de um futuro diferente da maioria. Dois dos primos que mais o incentivavam a estudar seguiram caminhos bem diferentes: um é carteiro, o outro operário. Quando estava no 10º ano o pai comprou-lhe um computador e daí nasceu o interesse pelas tecnologias de informação. Entre o 10º e o 12º ano frequentou uma escola em Almada onde a maioria dos estudantes eram de famílias da classe média. Usavam roupas de marca e frequentavam certos cafés identificados com betinhos. Sentiu-se um pouco deslocado mas isso não o fez desistir e continuou a obter bons resultados. Foi também nessa altura que ganhou gosto por coisas que não pertenciam ao mundo dos cabo-verdianos; aprendeu a gostar de outras músicas e outros lugares. Admite que esses três anos foram determinantes para a sua entrada na corrente dominante da sociedade portuguesa. Embora tenha mantido as suas raízes cabo-verdianas sente-se hoje mais distante desse mundo.

Na universidade, embora tenha tido boas relações com colegas negros, escolheu não se apegar exclusivamente a eles porque acha que isso é uma forma de auto-exclusão. Acha que os africanos tendem a conviver somente entre si e a rejeitar a integração. Nunca pertenceu ao grupo dos estudantes africanos porque isso o excluiria da corrente dominante branca, que ele não rejeita. Nunca sentiu que na universidade os professores o discriminassem por ser preto. O único incidente racista que recorda passou-se fora da escola. Um dia, quando tinha uns 16 anos e estudava em Corroios foi comprar umas cassetes áudio ao Pão-de-Açúcar de Almada. Ao sair, depois de ter pago, foi interceptado por um segurança que o levou pelo braço para um gabinete onde estavam dois polícias. Começaram imediatamente a bater-lhe antes de fazer qualquer pergunta. Quando teve oportunidade explicou que tinha pago as cassetes e que podia provar com o talão da caixa. Os polícias duvidaram e pediram para ver o vídeo de segurança. Finalmente, o vídeo provou que os polícias o tinham confundido com um preto que aparecia a roubar nas imagens. Foi mandado embora sem qualquer pedido de desculpas, com um

pontapé no rabo e com o aviso: “Se te apanharmos aqui a roubar damos-te uma carga de porrada!”. A partir desse dia percebeu que aquilo que ouvia sobre a polícia e os pretos dos bairros era verdade. Podia-se apanhar porrada só por ser preto. Hoje, quando vê as notícias que relatam o espancamento ou os tiros da polícia a jovens negros pensa que podem ser apenas inocentes vítimas do racismo policial, para quem todos os pretos são ladrões, traficantes ou assaltantes.

E. tem uma namorada preta cabo-verdiana e acha que o facto de ser preto influenciou a sua escolha, embora pense que não foi determinante. Durante anos teve uma amiga portuguesa branca sem nunca desconfiar que os pais dela temiam que se tornassem namorados. Só recentemente ela lhe falou do medo racista dos pais, talvez por terem vivido na África do Sul. Quando tinha namoradas brancas sentia o racismo dos seus colegas negros, que se metiam com ele dizendo: “Com que então a namorar uma branca!”. Namorar com uma branca era visto como uma tentativa de escapar ao mundo dos cabo-verdianos pretos e uma forma de subir na vida, uma forma de traição étnica. Acha que mesmo a brincar isso revela o racismo negro em relação aos brancos. Namorando com uma preta não tem de ouvir a família ou os amigos pretos meterem-se com ele. Ironicamente, conheceu-a no seio de um grupo de amigos brancos.

Conclusão

O sucesso e o nível de integração das segundas gerações descendentes de imigrantes depende de várias coisas e não existe uma receita única e pronta para lidar com a questão. Frequentemente, o que resulta com uns falha com outros. Mas uma certeza existe, a de que o sucesso educativo é fundamental para uma integração satisfatória nas modernas sociedades que acolhem largos fluxos migratórios, frequentemente oriundos de sistemas culturais muito diferentes. Esquecidas as muitas diferenças, os exemplos de sucesso aqui descritos têm todos em comum o facto de as famílias e os próprios terem valorizado a escola como o caminho mais seguro para uma integração satisfatória na corrente dominante da sociedade portuguesa. Outra coisa em comum é o facto de todos os informantes entrevistados serem bilingues, uma característica apontada como fundamental na integração das minorias. Até à década de 1960 a opinião dominante entre os cientistas sociais era a de que o bilinguismo era inimigo da assimilação e integração dos imigrantes e seus descendentes. A viragem deu-se com um estudo de crianças no Canadá francófono (Peal e Lambert 1962) que demonstrou que para o mesmo estatuto socioeconómico os alunos bilingues (francês-inglês) obtinham melhores resultados do que os monolingues. Estudos posteriores continuam a demonstrar

de forma consistente que as crianças bilingues obtêm geralmente melhores resultados escolares. Infelizmente, existem ainda professores nas escolas portuguesas que servem minorias étnicas que pensam o contrário e tendem a desvalorizar a língua minoritária. O facto de se desvalorizar a língua minoritária, o crioulo cabo-verdiano neste caso, diminui a auto-estima dos jovens. A desvalorização da língua minoritária leva também a uma assimilação pela rejeição dos valores associados à língua e cultura dos pais. Por outro lado, os jovens que se tornam monolíngues pela perda da língua dos pais contribuem para a perda de influência do círculo étnico dos pais. Em Miami, por exemplo, os homens de negócios das comunidades hispânicas queixam-se que é difícil encontrar jovens qualificados bilingues (inglês-castelhano) para fazer a ligação entre os EUA e os países da América Latina onde operam os seus negócios (Mears 1997, citada em Portes e Rumbaut 2001:118). A comunidade cabo-verdiana em Portugal ganhará se houver uma segunda geração bilingue, fluente em crioulo e português, capaz de estabelecer a ligação cultural e económica entre os dois países.

Os jovens cabo-verdianos das histórias têm também em comum o facto de reagirem positivamente aos incidentes racistas com que se depararam ao longo da vida, quer usando uma atitude de tolerância e compreensão quer encarando-os como uma dificuldade extra a vencer na vida. Nunca desenvolveram uma atitude reactiva de recusa e oposição à corrente dominante.

Enquanto a maioria dos jovens cabo-verdianos abandona a escola cedo, devido à rejeição da educação como forma de ascensão social, alimentada por um sentimento de desigualdade de oportunidades no emprego em relação aos portugueses brancos, uma minoria de jovens consegue ultrapassar essa barreira, lidar com o racismo, subtil nalguns casos, da sociedade portuguesa e continuar os estudos até alcançar uma formação superior que lhe permite integrar-se na classe média portuguesa. Como referem Portes e Rumbaut (2001:234), ao contrário da primeira geração, cujo sucesso é determinado pela sua capacidade de encaixar no mercado de trabalho manual, o sucesso da segunda geração depende sobretudo de uma qualificação académica. Normalmente, quanto mais difícil é a vida no início da fixação das minorias no país de acolhimento maior é o impulso para aproveitar as oportunidades, incluindo a valorização da escola como forma de escapar à pobreza. Por outro lado, à medida que o período de permanência aumenta, a vontade de aproveitar as oportunidades decresce e a segunda geração acaba por alinhar pelos padrões da maioria dominante. Não é pois verdade que maiores dificuldades económicas signifiquem necessariamente maior insucesso escolar. Hoje o insucesso escolar também afecta as classes médias baixas cujos filhos não têm propriamente uma vida de privações.

A existência de uma estrutura familiar sólida e a frequência de escolas que ofereçam um ensino de boa qualidade é também determinante no sucesso

das segundas gerações. Nas zonas urbanas degradadas o ensino tende a ser de pior qualidade, o que afecta grande parte das minorias imigrantes, uma vez que a maior parte mora nessas zonas. Embora um certo grau de assimilação seja importante para a integração da segunda geração, estudos nos EUA (Portes e Rumbaut 2001) têm mostrado que uma adaptação cultural selectiva ao padrão americano dominante é importante no sucesso escolar de algumas minorias asiáticas. Os estudantes que mantêm uma ligação ao seu círculo étnico são mais bem sucedidos, talvez por juntarem o melhor dos dois mundos. Isso significa que uma completa aculturação ao padrão dominante não é necessariamente o melhor caminho para o sucesso. Hoje a assimilação dos imigrantes e seus descendentes é melhor compreendida quando vista como um processo segmentado e parcial, que depende da história de cada minoria, do seu capital humano, do ritmo da sua aculturação face ao modelo dominante, das barreiras económicas e sociais que a segunda geração enfrenta, e dos recursos comunitários e familiares disponíveis para ultrapassar essas barreiras (Portes e Rumbaut 1996, 2001, Portes, Fernández-Kelly e Haller 2003).

Tal como as minorias negras oriundas das Caraíbas nos EUA, os filhos dos imigrantes negros cabo-verdianos confrontam-se com o facto de serem uma minoria étnica e racial em Portugal, ao contrário dos pais, que em Cabo Verde faziam parte da maioria negra ou mulata. E embora vivam em guetos residenciais, segregados da maioria branca, isso não lhes proporciona qualquer vantagem económica, ao contrário do que acontece com os chineses e outras minorias asiáticas, cuja actividade e poder económico resultam de uma utilização calculada da segregação étnica. Não tendo uma actividade económica exclusiva que sustente a sua etnicidade específica e lhes permita ao mesmo tempo usufruir de uma integração social satisfatória, a melhor avenida para a promoção e integração sociais é a escola.

BIBLIOGRAFIA

- AMARAL, Ilídio do, 1964, *Santiago de Cabo Verde: A Terra e os Homens*, Memórias da Junta de Investigações do Ultramar, 48, Lisboa, Junta de Investigação do Ultramar.
- , 1991, "Cabo Verde: Introdução Geográfica", Luís ALBUQUERQUE, e Maria E. M. SANTOS (orgs.), *História Geral de Cabo Verde*, vol. 1, Lisboa, Instituto de Investigação Científica Tropical, 1-22.
- BARRETO, António, 1988, *A Perspectiva Socialista: Educação para Todos*, Encontro sobre a Democratização da Educação, Lisboa, 6 de Julho.
- BATALHA, Luís, 2002, *The Cape Verdean "Community" in Portugal: Anthropological Constructions from Within and Without*, tese de doutoramento, Oxford, Institute of Social and Cultural Anthropology, University of Oxford.
- , 2004a, *The Cape Verdean Diaspora in Portugal: Colonial Subjects in a Postcolonial World*, Lanham, MD, Lexington Books.
- , 2004b, "The Politics of Cape Verdean Creole", Mauro FERNÁNDEZ, Manuel FERNÁNDEZ-FERREIRO, e Nancy Vasquez VEIGA (orgs.), *Los Criollos de Base Ibérica*, Madrid/Francoforte, Iberoamericana/Vervuert (Linguística Iberoamericana, vol. 24), 101-109.

- CARREIRA, António, 1977, *Migrações nas Ilhas de Cabo Verde*, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa.
- , 1982, *The People of the Cape Verde Islands: Exploitation and Emigration*, (trad. de Christopher Fyfe), Hamden, CT, Archon Books.
- CARREIRA, Medina, 1996, *O Estado e a Educação*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais e *Jornal O Público*, (coordenador António Barreto).
- CROSS, Malcolm, e Han ENTZINGER (orgs.), 1988, *Lost Illusions: Caribbean Minorities in Britain and the Netherlands*, Londres, Routledge.
- DIAS, Juliana B., 2002, “Língua e Poder: Transcrevendo a Questão Nacional”, *Mana*, 8 (1), 7-27.
- EATON, Martin, 1993, “Foreign Residents and Illegal Immigrants: Os Negros em Portugal”, *Ethnic and Racial Studies*, 16 (3), 536-562.
- EMBAIXADA DE CABO VERDE, 1999, *Estudo de Caracterização da Comunidade Caboverdiana Residente em Portugal*, (coordenação de Isabel Brigham Gomes), Lisboa, Embaixada de Cabo Verde.
- FERNÁNDEZ-KELLY, P., e Sara CURRAN, 2001, “Nicaraguans: voices lost, voices found”, Rubén G. RUMBAUT, e Alejandro PORTES (orgs.), *Ethnicities: Children of Immigrants in America*, Berkeley, University of California Press, 127-155.
- FITZHERBERT, Katrin, 1967, *West Indian Children in London*, Londres, G. Bell and Sons Ltd. (*Ocasional Papers on Social Administration*, 19).
- FRANÇA, Luís (org.), 1992, *A Comunidade Caboverdiana em Portugal*, Lisboa: Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.
- GANS, Herbert, 1992, “Second Generation Decline: Scenarios for the Economic and Ethnic Futures of the Post-1965 American Immigrants”, *Ethnic and Racial Studies*, 15 (2), 173-193.
- KASINITZ, Philip, Juan BATTLE, e Inés MIYARES, 2001, “Fade to Black? The Children of West Indian Immigrants in Southern California”, Ruben G. RUMBAUT, e Alejandro PORTES (orgs.), *Ethnicities: Children of Immigrants in America*, Berkeley, University of California Press, 267-300.
- LANGWORTHY, Mark, e Timothy J. FINAN, 1997, *Waiting for Rain: Agriculture and Ecological Imbalance in Cape Verde*, Londres/Boulder, CO, Lynne Rienner Publishers.
- LOBBAN, Richard, 1995, *Cape Verde: Crioulo Colony to Independent Nation*, Boulder, CO: Westview Press.
- LOBBAN, Richard, e Marlene LOPES, 1995, *Historical Dictionary of the Republic of Cape Verde*, African Historical Dictionaries, n° 62, 3ª ed., Metuchen, NJ/Londres, Scarecrow Press.
- MEARS, Teresa, 1997, “Miami Hispanics Losing Their Spanish”, *The Miami Herald*, 5 de Outubro, p. A-1.
- MEINTEL, Deirdre, 1984, *Race, Culture, and Portuguese Colonialism in Cabo Verde*, Syracuse, NY, Syracuse University Press.
- MONTEIRO, Vladimir N., 1995, *Portugal/Crioulo*, Praia, CV, Instituto Caboverdiano do Livro e do Disco.
- PEAL, Elizabeth, e Wallace E. LAMBERT, 1962, *The Relation of Bilingualism to Intelligence*, Washington, DC, American Psychological Association.
- PORTES, A., e Min ZHOU, 1993, “The New Second Generation: Segmented Assimilation and Its Variants”, *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 530:74-96.
- PORTES, A., e R. G. RUMBAUT, 1996, *Immigrant America: a Portrait*, Berkeley, University of California Press.
- , 2001, *Legacies: the Story of the Immigrant Second Generation*, Berkeley, University of California Press.
- PORTES, Alejandro, Patricia FERNÁNDEZ-KELLY, e William J. HALLER, 2003, “Segmented Assimilation on the Ground: The New Second Generation in Early Adulthood”, Center for Migration and Development Working Paper Series, #03-11, Nova Jérsea, Princeton University (apresentado como Pitirim Sorokin Lecture nos encontros da Midwest Sociological Association, Chicago, 16 de Abril de 2003).
- ROBINSON, Vaughan, 1984, “Asians in Britain: A Study in Encapsulation and Marginality”, Colin CLARKE, David LEY, e Ceri PEACH (orgs.), *Geography and Ethnic Pluralism*, Londres, Allen & Unwin, 231-57.
- RUMBAUT, Rubén G., e Alejandro PORTES, (orgs.), 2001, *Ethnicities: Children of Immigrants in America*, Berkeley: University of California Press.
- SEC, 1997, *Base de Dados sobre Educação Básica*, Lisboa, Secretariado Entreculturas.
- SEF, 1998, *Relatório Estatístico Anual*, Lisboa, Serviço de Estrangeiros e Fronteiras.
- STEPICK, Alex, Carol D. STEPICK, Emmanuel EUGENE, Deborah TEED, e Yves LABISSIERE, 2001, “Shifting Identities and Intergenerational Conflict: Growing up Haitian in Miami”, Rubén G. RUMBAUT, e Alejandro PORTES (orgs.), *Ethnicities: Children of Immigrants in America*, Berkeley, University of California Press, 229-266.
- TINHORÃO, José R., 1988, *Os Negros em Portugal: uma Presença Silenciosa*, Coleção Universitária 31, Lisboa, Caminho.

- WALLMAN, Sandra, 1978, "The Boundaries of 'Race': Processes of Ethnicity in England", *Man* (N.S.), 13, 200-17.
- WATERS, Mary C., 1999, *Black Identities: West Indian Immigrant Dreams and American Realities*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- WILLIAMSON, W., e D. S. BYRNE, 1979, "Educational Disadvantage in an Urban Setting", D. T. HERBERT, e D. M. SMITH (orgs.), *Social Problems and the City*, Londres, Oxford University Press, pp. 186-201.

Luís Batalha

AGAINST THE MAINSTREAM: PATHS TO
SUCCESS AMONG SECOND GENERATION
CAPE VERDEAN IMMIGRANTS

Despite the fact that most second-generation Cape Verdeans are leaving school and showing high rates of failure typical of working-class families in general, and despite the fact that most remain in the low social position of their parents, a small minority is overcoming the social barriers they face as an ethnic minority and ascending to a middle-class position within mainstream Portuguese society. While the first generation has settled at the bottom of metropolitan Portuguese society, accepting peacefully its low status, its descendants have much higher life-style expectations, developed in the context of post-colonial society. However, and despite their high expectations, they reject school as a channel for upward social mobility, and most second-generation Cape Verdeans exhibit an adverse stance towards schooling. Although most of what has been written and said about the Cape Verdean community and its youths points out to marginality and failure, this paper sets out to show that amidst overwhelming lack of integration and failure there are stories of success and integration made possible by determination and willingness to overcome the racism coming from the mainstream. They are people who somehow have crossed the social frontiers of the slums and housing development projects and have been able to integrate the post-colonial mainstream of Portuguese society through successful education.

Unidade de Antropologia, Instituto Superior
de Ciências Sociais e Políticas
lbatalha@iscsp.utl.pt

