

DISCURSO DE JOVENS PROVENIENTES DE GRUPOS MINORITÁRIOS SOBRE AS DESIGUALDADES ESCOLARES NO QUEBEC¹

Marie-Odile Magnan²
Universidade de Montreal, Canadá

Tya Collins³
Universidade de Montreal, Canadá

Annie Pilote⁴
Universidade de Laval, Canadá

Roberta de Oliveira Soares⁵
Universidade de Montreal, Canadá

Resumo

No Canadá, apesar da massificação do ensino superior, as desigualdades de permanência persistem. No Quebec, pesquisas permitiram identificar as regiões de origem dos jovens para quem a taxa de abandono no ensino médio e no ensino superior é mais elevada, entre outros o Caribe e as Américas Central e do Sul. Neste estudo qualitativo, foi realizada uma análise indutiva e retrospectiva das histórias de vida de 24 jovens que frequentavam o ensino superior em Montreal, cujos pais nasceram no Caribe ou na América Latina. Nossa análise crítica revela os efeitos desiguais percebidos da ação escolar e do meio em suas experiências. Em conclusão, algumas possibilidades de reflexão são evocadas para sistematicamente desenvolver práticas de equidade.

Palavras-chave: Desigualdades escolares, imigração, ensino superior, práticas escolares, equidade.

¹ É importante salientar que uma versão desse artigo foi publicado em francês na revista *Diversité urbaine* : <https://www.erudit.org/fr/revues/du/#journal-info-about>

² Marie-Odile Magnan é socióloga da educação e professora associada do Departamento de Administração e Fundamentos da Educação da Universidade de Montreal. Suas pesquisas se concentram nas desigualdades educacionais e nas práticas de equidade em ambientes multiétnicos.

³ Tya Collins é doutoranda no Departamento de Administração e Fundamentos da Educação da Universidade de Montreal. Suas pesquisas tratam das discriminações sistêmicas e das trajetórias escolares e das trajetórias no ensino superior de jovens provenientes de grupos racializados.

⁴ Annie Pilote é socióloga da educação e professora titular do Departamento de Fundamentos e Práticas na Educação da Universidade de Laval. Ela é especialista em sociologia da juventude e em orientação escolar e profissional.

⁵ Roberta Soares é doutoranda no Departamento de Administração e Fundamentos da Educação da Universidade de Montreal. Suas pesquisas se concentram na juventude em classes d'accueil em Montreal e sua relação com a instituição.

DISCOURS DE JEUNES ISSUS DE GROUPES MINORITAIRES SUR LES INÉGALITÉS SCOLAIRES AU QUÉBEC

Résumé

Au Canada, malgré la massification de l'enseignement supérieur, des inégalités de persévérance persistent. Au Québec, des recherches ont permis d'identifier les régions de provenance des jeunes pour lesquels le taux de décrochage au secondaire et au postsecondaire est plus élevé, entre autres les Caraïbes et l'Amérique Centrale et du Sud. Dans cette étude qualitative, une analyse inductive et rétrospective des récits de vie de 24 jeunes fréquentant le postsecondaire à Montréal, dont les parents sont nés dans les Caraïbes ou en Amérique latine, a été réalisée. Notre analyse critique relève les effets inégalitaires perçus de l'action scolaire et de l'environnement sur leur vécu. En conclusion, des pistes de réflexion sont évoquées afin de développer de manière systémique des pratiques d'équité.

Mots clés: Inégalités scolaires, immigration, postsecondaire, pratiques scolaires, équité.

DISCOURSE FROM YOUNG PEOPLE FROM MINORITY GROUPS ABOUT SCHOOL INEQUALITIES IN QUEBEC

Abstract

In Canada, despite a generally broadened access to higher education, inequalities pertaining to perseverance persist. For these students who have higher secondary and postsecondary dropout rates in Quebec, research has allowed for the identification of their regions of provenance: the Caribbean and Central and South America. In this qualitative study, an inductive life story analysis of 24 students attending postsecondary institutions in Montreal, whose parents were born in the Caribbean and Latin America, was undertaken. Our critical analysis tends to bring to light the perceived inequity effects of school action and environment on the youth's experiences. We conclude by evoking purposeful reflection, in order to develop systematic practices of equity.

Keywords: School inequalities, immigration, postsecondary education, school practices, equity.

Nas últimas décadas, o Canadá investiu fortemente no desenvolvimento do ensino superior. Como resultado, o acesso ao ensino superior aumentou (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD), 2009). No entanto, as desigualdades persistem em termos de permanência escolar e várias delas afetam estudantes provenientes de meios desfavorecidos (KAMANZI *et al.*, 2010), estudantes estrangeiros ou de imigração recente (KANOUTÉ; LAFORTUNE, 2011), estudantes indígenas (STATISTIQUE CANADA, 2013) e estudantes em situação de deficiência (VAILLANCOURT, 2017). Até o momento, diversas pesquisas se concentraram nas trajetórias dessas populações (CHENARD *et al.*, 2013). Neste artigo, nós nos concentramos nas desigualdades vivenciadas pelos estudantes ao estudarmos um grupo pouco pesquisado até agora no campo do ensino superior: estudantes nascidos de pais imigrantes do Caribe e da América Latina. No Quebec, pesquisas mostraram que os jovens dessas regiões têm a maior taxa de abandono no ensino médio e, em menor escala, no ensino superior. No entanto, o capital escolar e o capital econômico, por si só, não conseguem explicar essas desigualdades escolares (MC ANDREW, 2015).

No estudo qualitativo exploratório apresentado neste artigo, foi realizada uma análise das histórias de vida (BERTAUX, 2005) de 24 jovens que frequentavam uma instituição de ensino superior em Montreal e cujos pais nasceram no Caribe ou na América Latina. Ao invés de utilizar uma abordagem que visa explicar as desigualdades escolares pela “origem” dos alunos ou por fatores individuais, nossa análise tende a detectar, no discurso dos jovens, os efeitos percebidos da ação escolar e do meio em suas trajetórias escolares, tanto no ensino médio quanto no ensino superior (DHUME *et al.*, 2011). O objetivo do artigo é identificar os obstáculos impostos pelo sistema ou os mecanismos que podem levar à produção de desigualdades, a fim de propor possibilidades de pesquisa e ação. Uma análise temática indutiva e

retrospectiva inspirada em teorias críticas em educação foi realizada (FREIRE, 1970). Para concluir, apresentamos possibilidades de pesquisa para contribuir com o desenvolvimento de práticas de equidade. Antes de entrar no cerne da análise, apresentamos primeiramente o contexto educativo no Quebec, bem como uma revisão analítica de trabalhos anteriores sobre as desigualdades escolares e sobre os jovens provenientes da imigração no Quebec.

O contexto educativo no Quebec

A partir dos anos 1970, a maioria francófona do Quebec se preocupa com a integração dos imigrantes. A Comissão real de pesquisa sobre o ensino confirma que a maioria dos recém-chegados se dirige para a cultura canadense de língua inglesa e sugere a definição da comunidade francófona como uma comunidade de acolhimento. Esta nova preocupação leva o Quebec a definir sua posição em relação à integração de imigrantes. A maioria francófona defende uma comunidade linguística unilíngue e etnicamente pluralista (LAMARRE, 2002). A meio caminho entre um modelo de integração assimilacionista e um modelo multicultural, a abordagem intercultural adotada no Quebec reconhece a contribuição de grupos minoritários, enquanto deseja preservar o francês como língua comum da vida pública. Esta abordagem reflete o desejo da maioria francófona de permanecer fiel às suas origens e ao seu projeto cultural coletivo, enquanto integra o conjunto da sociedade numa perspectiva de reaproximação intercultural - uma visão que reflete uma forma de reconciliação entre as aspirações da maioria e as demandas de reconhecimento das minorias. Este discurso político sobre as modalidades de convivência terá repercussões no setor da educação.⁶

A Política de integração escolar e de educação intercultural (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (MEQ), 1998) se concentra na educação intercultural como um quadro normativo de adaptação do sistema escolar do Quebec à diversidade etnocultural

⁶ É importante salientar que o Quebec, uma província canadense, detém todos os poderes com relação à educação. Trata-se de uma jurisdição provincial no Canadá. Assim, o sistema escolar do Quebec é administrado pelo governo do Quebec, em particular pelo Ministério da Educação.

com base em três princípios gerais: igualdade de oportunidades; fluência em francês, a língua comum da vida pública; educação para a cidadania democrática em um contexto pluralista. Esses resultam em dois grandes objetivos: “orientar a ação da comunidade escolar para promover a integração escolar dos alunos imigrantes e preparar todos os alunos para participar na construção de um Quebec democrático, francófono e pluralista”⁷ (MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION (MEQ), 1998, p. iv).

Em seu desejo de garantir a durabilidade do fato francês e de receber os imigrantes na comunidade majoritária francófona, o governo do Quebec adota em 1977 a Carta da língua francesa, ou lei 101, cujo objetivo é tornar o francês a língua do Estado e da Lei, a linguagem normal e habitual do trabalho, do ensino, da comunicação, do comércio e dos negócios. Assim, ela impõe restrições sobretudo ao acesso à escola anglófona no ensino fundamental e no ensino médio.

A partir de então, todos os alunos devem frequentar a *escola de língua francesa*. Em princípio, a lei 101 concede acesso a estabelecimentos da rede de ensino de língua inglesa somente àqueles que já a frequentaram no passado, aqueles que são conhecidos como detentores de direitos. Critérios específicos são estabelecidos para determinar a elegibilidade de uma criança em estabelecimentos anglófonos: ter cursado a maior parte do ensino fundamental ou médio no Canadá em inglês; ter um irmão ou uma irmã que tenha cursado a maior parte do ensino fundamental ou médio em inglês no Canadá; ter um pai ou uma mãe que tenha completado a maior parte do ensino fundamental em inglês no Canadá. Um impacto que pode ser atribuído de maneira exclusiva à adoção da lei 101 é a reversão da tendência que os estudantes *allophones*⁸ tinham de frequentar a escola de língua inglesa no Quebec (MC ANDREW, 2002).

⁷ No original : “guider l’action de la communauté éducative pour favoriser l’intégration scolaire des élèves immigrants et immigrantes et préparer l’ensemble des élèves à participer à la construction d’un Québec démocratique, francophone et pluraliste”.

⁸ *Allophone* é uma pessoa cuja língua materna difere das línguas oficiais de onde a pessoa reside. No caso do Quebec, é uma pessoa cuja língua materna não é nem o francês, nem o inglês, nem uma língua de origem indígena.

A lei 101, portanto, tornou a escola de língua francesa o espaço comum de escolarização para alunos provenientes da imigração e os da maioria francófona. No entanto, os contatos entre alunos provenientes da imigração e alunos francófonos nascidos no Quebec continuam por vezes limitados, dada a concentração de alunos provenientes da imigração em Montreal. Com a lei 101, o setor francófono foi realmente confrontado com o desafio do acolhimento e da integração linguística dos alunos recém-chegados - várias *classes d'accueil*⁹ foram criadas para este fim (DE KONINCK; ARMAND, 2012).

Uma tipologia dos ângulos adotados para apreender as desigualdades escolares

A questão das desigualdades escolares entre os jovens nascidos de pais imigrantes tem sido abordada de vários ângulos na literatura acadêmica no Quebec. Nós nos inspiramos na tipologia de Dhume et al. (2011) para definir os três principais tipos de trabalho no Quebec: 1) um ângulo centrado nos efeitos da “origem” do público escolar (MC ANDREW, 2015), 2) um ângulo centrado nos efeitos do mercado escolar, isto é, nos efeitos da segregação de públicos escolares imigrantes em áreas desfavorecidas (KAMANZI *et al.*, 2016) e 3) um ângulo centrado nos efeitos da ação escolar, isto é, nas representações, nos preconceitos e nas práticas escolares que podem levar à discriminações sistêmicas (BORRI-ANADON, 2016). Os dois últimos ângulos têm a vantagem de não se limitar aos atores sociais, mas sim de identificar os efeitos relacionados às políticas escolares, ao mercado escolar e às ações da equipe escolar. Nosso quadro analítico se concentra nesses dois ângulos, a fim de melhor esclarecer as desigualdades escolares como elas são percebidas pelos estudantes nascidos de pais imigrantes. Nessa seção, primeiramente nós esboçamos uma tabela das forças e das limitações desses três ângulos de

⁹ A *classe d'accueil* é um modelo de auxílio ao aprendizado da língua francesa oferecido no Quebec para alunos imigrantes recém-chegados no Quebec que precisam de apoio para aprender ou melhorar suas habilidades em francês antes de serem enviados para a classe regular.

abordagem para, em seguida, indicarmos as dimensões usadas no quadro de análise qualitativa apresentada neste artigo.

Um ângulo centrado nos efeitos da “origem”

Na última década, as pesquisas tanto qualitativas quanto quantitativas conduzidas no Quebec sobre as desigualdades escolares de alunos nascidos de pais imigrantes se focaram principalmente em suas trajetórias escolares. Essas análises centradas nos “públicos”, quase institucionalizadas por causa de sua dominância, têm a vantagem de permitir a identificação de obstáculos objetivos atribuíveis às ancoragens sociais (capital escolar e econômico das famílias, origem etnocultural, gênero, etc.) (BAKHSHAEI; MC ANDREW, 2011). Essas pesquisas tratam sobretudo das trajetórias, dos fatores de sucesso ou de abandono de acordo com a origem etnocultural e social. Esta seção fornece uma visão geral dos resultados desses estudos.

No Quebec, essas pesquisas indicam que os desempenhos escolares de jovens provenientes da imigração são comparáveis e mesmo, em alguns casos, superiores a de seus pares cujos pais são nativos do Canadá (MC ANDREW, 2015). Essa situação é explicada principalmente pelas políticas de imigração seletiva do Quebec destinadas a acolher imigrantes altamente qualificados e altamente escolarizados. No entanto, os jovens nascidos de pais imigrantes não formam um grupo homogêneo e alguns grupos obtêm resultados escolares relativamente mais fracos que o grupo geral. A esse respeito, vários estudos revelam que os jovens cujos pais vêm das seguintes regiões têm taxas de abandono mais elevadas do que os outros alunos: Caribe e África Subsaariana; América Central e do Sul e Sul da Ásia (KAMANZI *et al.*, 2016). No entanto, mesmo levando em conta o capital econômico e escolar dos pais, alguns pesquisadores observam um “resíduo étnico”, difícil de explicar, que parece atuar sobre essas taxas de abandono (MC ANDREW, 2015). Além disso, há mais alunos com dificuldades de adaptação ou de aprendizagem entre os jovens provenientes do Caribe e da América Latina em comparação com a população

em geral (MC ANDREW; LEDENT; MURDOCH, 2011). Esta sobrerepresentação tem um impacto sobre a experiência escolar desses jovens, suas aspirações, sua autoestima e seu senso de pertencimento à sociedade do Quebec. Os jovens nascidos de pais caribenhos também podem ter sofrido exclusão no ensino fundamental e no ensino médio (COLLINS; MAGNAN, 2018).

Algumas pesquisas quantitativas analisaram o acesso ao ensino superior e a permanência entre jovens nascidos de pais imigrantes no Quebec (KAMANZI; MURDOCH, 2011). Elas indicam que esses jovens (1ª e 2ª geração de imigrantes) têm maior acesso à universidade e maiores aspirações acadêmicas do que os jovens da 3ª geração ou mais (KAMANZI *et al.*, 2016), incluindo aqueles que são provenientes de meios desfavorecidos ou que tiveram dificuldades escolares. No entanto, pesquisas quantitativas mostraram diferenças de acordo com o país de origem dos pais, para os jovens de 1ª e 2ª gerações: o acesso à universidade é elevado para os estudantes cujos pais são de origem europeia, anglo-saxônica e asiática (leste e sudeste da Ásia), enquanto é menor para seus pares cujos pais nasceram no Caribe e na América Latina.

Essas pesquisas destacam os efeitos do capital escolar e econômico das famílias e os efeitos relacionados aos países de origem (MC ANDREW, 2015). Esse ângulo de análise, embora esclarecedor, se concentra nos processos microsociológicos relacionados à “origem”. Ele permite fazer observações sobre a lacuna entre a escola e certos atores sociais, mas não permite esclarecer a maneira pela qual as políticas, as dinâmicas dos mercados escolares e a ação da instituição escolar e de seus agentes contribuem para a produção ou redução de desigualdades.

Um ângulo centrado nos efeitos do “meio”

A entrada pelo meio possibilita distanciar-se dos atores para analisar o efeito das políticas escolares e das dinâmicas dos mercados escolares locais e nacionais sobre as desigualdades. Em particular, observa-se a segregação dos

públicos escolares imigrantes em áreas desfavorecidas, assim como as desigualdades no acesso às escolas privadas ou aos programas seletivos oferecidos no sistema público. Há relatos do efeito do mercado escolar e das escolhas escolares ou não-escolhas (escola do bairro, por exemplo), nas trajetórias subsequentes (GRENIER, 2017; KAMANZI *et al.*, 2017; MC ANDREW; LEDENT; MURDOCH, 2011). As pesquisas revelaram sobretudo que os estudantes provenientes do Caribe e da América Latina têm menos informações sobre as opções de orientação (MAGNAN *et al.*, 2017). Esses jovens são mais socializados em estabelecimentos escolares públicos em áreas desfavorecidas, o que reduz o acesso deles à uma socialização que valoriza a busca do ensino superior e o acesso deles à recursos de informação relevantes sobre as escolhas de orientação futuras. No entanto, a socialização no ensino médio tem um impacto significativo na construção das aspirações para o ensino superior (DRAELANTS, 2013) e na facilidade ou dificuldade de navegar estrategicamente em um sistema escolar meritocrático favorável ao grupo majoritário. No *cégep*¹⁰, os estudantes provenientes do Caribe e da América Latina também são mais propensos a optar por programas técnicos em comparação com seus pares nascidos de pais imigrantes; portanto, eles têm menos acesso do que os últimos à socialização oferecida nos programas pré-universitários (KAMANZI *et al.*, 2016). Assim, os efeitos sistêmicos podem ter um papel no acesso desses jovens ao ensino superior.

Portanto, essas pesquisas se concentram nas dinâmicas macrossociológicas e recomendam mudanças políticas que permitem reestruturar o funcionamento do sistema escolar. Este ângulo de abordagem põe em questão as dinâmicas dos mercados escolares, a existência de programas seletivos e das escolas privadas. No entanto, esta entrada pelo meio permite sobretudo estabelecer possibilidades de ação à longo prazo; ela

¹⁰ Nós salientamos aqui que o sistema escolar do Quebec é dividido em quatro níveis de ensino: educação pré-escolar e ensino fundamental, ensino médio, faculdade geral e profissionalizante (comumente conhecida por seu acrônimo *cégep*) - primeiro nível de educação do ensino superior - e ensino universitário. A idade de escolaridade obrigatória é fixada em 16 anos.

não permite desenvolver possibilidades de ação à curto prazo que possam ser implantadas na escola, nas ações realizadas pela equipe no cotidiano escolar.

Um ângulo centrado nos efeitos da “ação escolar”

A entrada pela ação escolar, centrada nas desigualdades de tratamento, tem sido pouco estudada em pesquisas no Quebec. A etnicização das normas escolares, as representações, os preconceitos, os discursos e as práticas da equipe escolar, sobretudo em termos de avaliação e de orientação, tem sido pouco analisadas até o momento. Poucos estudos abordaram, por exemplo, o efeito da discriminação sistêmica associada a práticas de orientação e de rebaixamento de jovens imigrantes na formação geral de adultos (POTVIN; LECLERCQ, 2014) ou de práticas unilíngues padronizadas de fonoaudiólogos com alunos *allophones* nascidos de pais imigrantes (BORRI-ANADON, 2016). No entanto, examinar mais de perto as práticas institucionais permite sobretudo identificar “possibilidades de ação” voltadas para a equidade na educação à curto prazo. Essa abordagem, que se afasta do pensamento deficitário, pode ajudar a capacitar a equipe escolar, principalmente proveniente da classe média e do grupo majoritário, ao convidá-los a refinar suas práticas com os “públicos” (alunos provenientes de vários grupos etnoculturais, linguísticos ou religiosos). Essa forma de considerar a pesquisa fornece uma possibilidade de ir além dos efeitos familiares e individuais para identificar processos que podem levar às discriminações sistêmicas.

Quadro de análise inspirado em teorias críticas

No Quebec, a literatura científica parece ser dominada atualmente por pesquisas que individualizam as desigualdades escolares, se concentrando nas trajetórias escolares e na origem etnocultural desses jovens. Esse ângulo de análise pode ser qualificado como culturalista (LENTIN, 2005; THÉSÉE; CARR, 2016), uma vez que se baseia nos impactos da “origem” e da “cultura” para explicar as desigualdades escolares. Embora estas possibilidades de explicação

sejam úteis para a compreensão das trajetórias escolares de jovens provenientes de grupos minoritários, o retrato deles merece ser enriquecido pela exploração de outras dimensões que podem estar ocultas em uma postura culturalista, como os impactos institucionais e sistêmicos. É por isso que nós adotamos um ângulo de abordagem complementar, inspirado em teorias críticas em educação (DEI, 2013; FREIRE, 1970), a fim de lançar outra luz sobre às desigualdades identificadas na literatura. Nós entendemos o sistema escolar e a escola como lugares que podem produzir e reproduzir desigualdades entre os grupos majoritários e os grupos racializados¹¹ (EID, 2012). Nossas análises, portanto, destacam o papel do sistema escolar e da escola na construção de desigualdades por meio dos discursos dos jovens, dos efeitos que podem potencialmente levar às discriminações sistêmicas para determinados grupos.

Um componente essencial das teorias críticas é a importância dada aos pontos de vista dos grupos racializados, frequentemente excluídos dos discursos dominantes. Uma análise crítica dos efeitos do meio e da ação escolar, como percebidos pelos jovens e expressos em seus discursos, ajuda a validar suas experiências e ao mesmo tempo questionar os sistemas dominantes (DEI, 2013). Portanto, nós relatamos os pontos de vista de jovens ao optar por analisar os seguintes aspectos: os efeitos ligados à segregação em meio escolar desfavorecido, os efeitos relacionados às representações, aos estereótipos e aos preconceitos da equipe que estruturam inconscientemente a ação escolar, incluindo as práticas de pontuação e de orientação; os efeitos relacionados ao caráter etnocêntrico da gestão, das normas escolares e do

¹¹ Grupos atribuídos a uma categoria essencializante, imputada à natureza, por grupos majoritários baseados em marcadores ou traços físicos ou socioculturais (reais ou imaginários, por exemplo: pele negra, religião, patronímico). Embora seja uma construção social, o ato de racialização é suscetível de levar a sanções sociais tangíveis, como inferiorização, exclusão ou violências propriamente físicas. Historicamente, tratam-se de “minorias provenientes, ou cujos antepassados são provenientes, de sociedades anteriormente colonizadas ou marcadas pela escravidão” (EID, 2012, p. 1). No original: “minorités issues, ou dont les ancêtres sont issus, de sociétés anciennement colonisées ou marquées par l’esclavage”. Os marcadores, no entanto, estão evoluindo, como evidenciado pelo racismo vivenciado pelos árabes, por pessoas do Oriente Médio e do Sul da Ásia e pelos muçulmanos, ou pessoas consideradas como tal, desde 11 de setembro de 2001.

currículo formal; os efeitos ligados às desigualdades no acesso à informação para fazer escolhas esclarecidas sobre orientação no ensino superior.

É importante ressaltar que optamos por não analisar os efeitos positivos percebidos que foram mencionados durante as entrevistas, tendo como objetivo principal identificar os mecanismos que podem ampliar as desigualdades escolares no microcosmo que constitui a escola, e isso, a fim de definir possibilidades de pesquisa para a ação escolar e possibilidades de reflexão para promover a equidade em meio escolar.

Abordagem metodológica

Os resultados apresentados provêm de um estudo qualitativo sobre jovens nascidos de pais imigrantes que frequentam um *cégep* em Montreal (n = 60)¹². Uma vez concluída a análise do processo de orientação dos jovens provenientes da imigração, optamos por realizar uma análise secundária das narrativas escolares retrospectivas de jovens nascidos de pais imigrantes do Caribe e da América Central e do Sul (n = 24). De fato, os dados sobre os efeitos percebidos do meio escolar e da ação escolar emergiram indutivamente nesses subgrupos.

Os participantes foram recrutados de acordo com os seguintes critérios: ter nascido no Quebec ou ter chegado ao Quebec no ensino fundamental; ter dois pais imigrantes; ter completado o ensino fundamental e o ensino médio em francês em Montreal; estudar em um *cégep* francófono ou anglófono em Montreal e ter entre 18 e 30 anos de idade no momento da entrevista. Várias técnicas de recrutamento foram utilizadas, sobretudo o uso de listas de

¹² Eles são retirados do projeto financiado pelo Conselho de pesquisa em ciências humanas (CRSH) intitulado *Experiência escolar e lógicas de orientação no mercado escolar linguístico de Montreal: um estudo sobre estudantes do cégep provenientes da imigração* liderado por Marie-Odile Mignan e co-liderado por Annie Pilote, Maryse Potvin e Marie Mc Andrew.

estudantes que frequentam um *cégep* em Montreal, o uso da plataforma do Facebook e da técnica de bola de neve.

Um total de 24 entrevistas foram realizadas com jovens estudantes de um *cégep* provenientes do Caribe e da América Central e do Sul. Mais especificamente, o corpus inclui 18 jovens nascidos no Quebec e 6 que chegaram antes dos seis anos de idade. No que diz respeito às regiões de proveniência, 14 têm pais nascidos no Caribe e 10 na América Central e do Sul. Deve ser especificado que, por razões de confidencialidade e em conformidade com as exigências do Comitê de ética em pesquisa da Universidade de Montreal, os participantes são identificados por um número.

Foram efetuadas entrevistas semiestruturadas de duração entre 1h30 e 2h30 (BERTAUX, 2005). Esta técnica estava de acordo com o ângulo de abordagem interpretativa preconizado. De fato, ela permitiu documentar o ponto de vista dos jovens sobre os efeitos do meio e da ação escolar sobre suas trajetórias *a posteriori*, mais particularmente a parte relativa à frequência de uma escola em meio desfavorecido e a parte relativa às atitudes da equipe escolar e às práticas de avaliação, de orientação e de classificação. Os participantes foram convidados a contar suas histórias e em particular a trajetória migratória de seus pais, suas experiências escolares no ensino fundamental e no ensino médio e seus processos de orientação no ensino superior. Os jovens tiveram a opção de responder às perguntas em francês ou em inglês. Metade das entrevistas foi conduzida por assistentes de pesquisa, elas mesmas, provenientes da imigração. As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra.

A seguinte questão de pesquisa norteou a análise: Quais os efeitos do meio e da ação escolar percebidos pelos jovens nascidos de pais imigrantes em suas trajetórias escolares? Nós codificamos todos os trechos de entrevistas com a ajuda do software *QDA Miner*. Nosso referencial teórico nos permitiu se

afastar do ângulo “centrado nos efeitos da origem” e identificar processos potencialmente sistêmicos, como percebidos e identificados pelos jovens.

Resultados

Em um primeiro momento, a análise destaca os efeitos relacionados ao meio de acordo com os jovens e, em um segundo momento, os efeitos relacionados à ação escolar. Na seção “Discussão e Conclusão”, nós propomos algumas possibilidades relativas às práticas da equipe escolar.

Efeitos relacionados ao meio: segregação em áreas desfavorecidas

A análise nos permite aprofundar a experiência de jovens de meios escolares desfavorecidos, conforme eles descrevem em sua história. Eles relatam que cresceram em bairros desfavorecidos, onde presenciaram atividades criminosas (gangues de rua) e situações de violência. Eles retratam suas escolas como degradadas e não propícias ao aprendizado. Além disso, eles parecem marcados pela representação negativa de sua escola, como retransmitida pela mídia; o abandono, o uso de drogas e a delinquência são frequentemente associados à imagem de seu estabelecimento: “era como a escola que estava sempre nos jornais, sempre havia alguma coisa acontecendo no bairro, era difícil ... porque quando você vem [daquela escola] ... quando você vem daquele bairro, espera-se que você acabe mal”¹³ (participante M3, mulher, 22 anos, Haiti).

Um sentimento de segregação surge dos discursos dos jovens quando eles dizem estar cercados de alunos com “problemas”. Eles mencionam que seus pares não recebem um apoio adequado.

Os jovens são conscientes da imagem negativa do seu estabelecimento e das baixas aspirações associadas às suas comunidades ou à escola que eles

¹³ No original: « c’était comme l’école qui était toujours aux journaux, il y avait toujours quelque chose qui se passait dans le quartier, c’était chaud ... parce que quand tu viens de [cette école]... quand tu viens de ce quartier-là, on s’attend à ce que tu finisses mal ».

frequentam. Eles também acham difícil ter sucesso na escola por causa da influência de seus pares e do meio:

No ensino médio, você está realmente com seus amigos, você quer segui-los um pouco. E você sabe como lá, tinha muita delinquência, e eu seguia um pouco o grupo ... Eu convivi muito deles, então isso me influenciou muito infelizmente. Eu meio que me afastei da escola durante este período. E também, há muitos casos, como de garotas que engravidam realmente jovens, isso eu vi¹⁴ (participante R2, homem, 20 anos, El Salvador).

Alguns entrevistados, cujos pais tiveram mobilidade social ascendente, conseguiram deixar esses bairros desfavorecidos. Eles se perguntam, no entanto, qual teria sido o destino deles se tivessem ficado lá:

Isso pode ter sido algo que me impressionou [no meu antigo bairro], muitos dos meus amigos se deram mal. Muitos. Muitos. Isso estourou, e depois disso, houve gangues de rua. Então, deve ser dito que talvez na época não tivéssemos muitos caminhos que levassem ao sucesso, não tínhamos muitos modelos. Não sei se eu teria me dado mal ficando lá. Eu vi mortes, pessoas que estavam na prisão¹⁵ (participante A1, homem, 26 anos, Haiti).

Além disso, os pais deles recém-chegados às vezes não são informados sobre as dinâmicas relacionadas a seu novo bairro de residência, nem sobre os efeitos potencialmente negativos sobre a trajetória escolar de seus filhos. Esses pais nem sempre estão bem familiarizados com o funcionamento do mercado escolar e a flexibilidade do mapa escolar no Quebec. Eles acreditam que seu filho é forçado a frequentar a escola do bairro, embora a lei sobre a instrução pública estipule que os pais têm o direito de escolher a escola de seus filhos.

¹⁴ No original: « Au secondaire, tu es vraiment avec tes amis, tu veux les suivre un peu. Puis tu sais comme là-bas, il y avait beaucoup de délinquance, fait que moi je suivais un peu le groupe... Moi j'en ai côtoyé beaucoup, puis ça m'a beaucoup influencé malheureusement. J'ai un peu comme décroché de l'école pendant cette période-là. C'est aussi, il y a plein de cas comme des jeunes filles qui tombent enceintes vraiment jeunes, ça j'en ai vu ».

¹⁵ No original: « Ça c'est peut-être quelque chose qui m'a marqué [dans mon ancien quartier], c'est que beaucoup de mes amis ont mal tourné. Beaucoup. Puis, ça a éclaté, après ça il y a eu les gangs de rues. Puis, il faut dire que peut-être qu'à l'époque on n'avait pas beaucoup de chemins menant vers le succès, on n'avait pas beaucoup de modèles. Je ne sais pas si moi-même j'aurais mal tourné en restant là. J'ai vu des morts, des gens qui ont été en prison ».

Por outro lado, os jovens também disseram que seus pais gostariam de matriculá-los em uma escola particular para fugir dos “públicos escolares” ao frequentar o estabelecimento público de seu bairro. No entanto, restrições financeiras relacionadas aos custos de matrícula em escolas privadas¹⁶ parecem ter impedido essa escolha escolar, segundo os jovens. Assim, os jovens do nosso corpus frequentaram, na maior parte, as escolas públicas de seu bairro no ensino fundamental e no ensino médio.

Efeitos relacionados à ação escolar

Efeitos relacionados à ação escolar emergiram dos discursos dos jovens: acesso desigual a informações essenciais e estratégicas para sua orientação; percepção de baixas aspirações e indiferença da equipe escolar; classificação por setor e identificação em educação especializada e também um sentimento de exclusão.

Acesso desigual a informações essenciais e estratégicas

A falta de apoio aos pais imigrantes pela escola e seu impacto na trajetória desses jovens é evidenciado a partir dos depoimentos coletados:

Quando chegaram as férias de Natal, eu não estava ciente de que eu tinha que voltar para a escola depois, eu pensei que eram férias de longa duração, então no primeiro mês de janeiro eu não fui na escola, e minha mãe estava trabalhando. Então a escola podia ligar para casa, mas ninguém atendia as chamadas ... Então eu repeti meu ano escolar¹⁷ (participante R3, homem, 26 anos, Peru).

¹⁶ No ensino fundamental e no ensino médio, o sistema escolar do Quebec é formado por dois tipos de estabelecimentos: privado e público. As escolas de ensino médio privadas distinguem-se das públicas por duas características. Primeiro, elas têm o direito de selecionar seus alunos com base nos critérios de desempenho escolar e de recusar aqueles que não mais atendem às normas do estabelecimento. Segundo, elas têm o direito de exigir dos pais taxas de escolaridade, cujos valores são determinados de acordo com a subvenção (parcial) ou não pelo governo. Quanto às escolas públicas, elas têm a obrigação de educar incondicionalmente todos os alunos residentes em seu território.

¹⁷ No original: « Quand c'était les vacances de Noël, je n'étais pas au courant qu'il fallait retourner à l'école après, je pensais que c'était des vacances à long terme, donc le premier mois de janvier je ne suis pas allé à l'école, puis ma mère travaillait. Donc l'école pouvait

A equipe escolar pode, às vezes, presumir que os pais imigrantes estão equipados e decodificam como a vida escolar funciona. Essa falta de informação ou mal-entendidos afetam não apenas as trajetórias no ensino médio, mas também o acesso ao *cégep*. Os jovens relatam que não foram informados sobre questões relacionadas à elegibilidade para os programas do *cégep*:

Nós não sabíamos, aconteceu no último ano do ensino médio, de repente nos disseram sobre a primeira rodada, para se inscrever [no CEGEP]. Então onde nos inscrevemos? Por que? Nós estávamos tão despreparados, oh meu deus. Então a maioria foi para acolhimento de integração no *cegep* porque eles não sabem [em qual programa se inscrever], só precisou se inscrever no CEGEP para se inscrever no CEGEP. [...] Realmente, você chega lá e você está tipo: O que eu estou fazendo aqui?¹⁸ (participante M3, mulher, 22 anos, Haiti).

De acordo com os depoimentos desses jovens, a equipe escolar parece não ter informado sobre o restante de seus estudos no *cégep*, presumindo que eles saberiam como bem navegar pelo sistema escolar do Quebec. Um sentimento de anomia surge dos depoimentos:

Meu problema é que nunca tive apoio, nunca tive referência. Meu irmão mais velho, ele reprovou em várias matérias, então sou só eu, eu terminei o ensino médio antes do meu irmão. E não havia ninguém para me guiar. Eu estava como em um oceano, eu não sabia onde eu estava indo¹⁹ ... (participante A1, homem, 26 anos, Haiti).

Portanto, os jovens parecem viver uma injustiça. Aos seus olhos, a instituição não parece apoiá-los o suficiente para ajudá-los a decifrar o sistema e as possíveis escolhas de orientação. Em retrospecto, esses jovens

bien appeler à la maison, mais personne ne répondait aux appels... Donc, j'ai redoublé mon année scolaire ».

¹⁸ No original: « On ne savait pas, c'est arrivé en secondaire 5 que tout à coup on nous a parlé du premier tour, de s'inscrire [au *cégep*]. Puis on s'inscrit où? Pourquoi là? On n'était tellement pas préparés, oh my god. Puis la majorité sont allés en accueil intégration au *cégep* parce qu'ils ne savent pas [dans quel programme s'inscrire], fallait juste t'inscrire au *cégep* pour t'inscrire au *cégep*. [...] Vraiment, t'es là puis t'es comme : Qu'est-ce que je fais là? ».

¹⁹ No original: « Mon problème c'est que je n'ai jamais eu d'appui, j'ai jamais eu de référence. Mon grand frère il a coulé des cours, donc c'est moi, j'ai fini mon secondaire avant mon frère. Puis, euh, il n'y avait personne pour me guider. J'étais comme dans un océan, je ne savais pas où j'allais ».

criticam a instituição. Eles indicam que, se tivessem sido membros da equipe escolar, teriam agido de forma diferente:

Se eu tivesse que aconselhar as pessoas, por exemplo, eu diria: dedique-se muito ao ensino médio, matemática, ciências, faça tudo que você tem que fazer no ensino médio para entrar no *cégep* bem equipado, porque isso muda tanto os interesses, isso muda, é loucura, você começa, então você percebe que você reprova suas matérias²⁰ ... (participante V8, mulher, 19 anos, República Dominicana).

Essas dificuldades experimentadas no ensino superior podem levar ao abandono ou à extensão da duração de sua trajetória escolar. Diversos jovens do corpus mudaram de fato várias vezes de programas, em especial após a participação no programa de acolhimento e de integração do *cégep* - um programa que acolhe alunos que não sabem em qual programa ingressar ou que ainda não tem os pré-requisitos necessários para serem admitidos em um programa regular.

Indiferença institucional e baixas aspirações sentidas

Vários trechos de entrevistas revelam um sentimento de “indiferença institucional”. Os jovens têm a impressão de que a equipe escolar não se preocupa com o seu bem-estar, particularmente porque eles não intervêm para impedir situações de intimidação ou de racismo cotidiano contra eles. Segundo eles, a equipe escolar tem baixas aspirações com relação a eles, o que eles às vezes associam ao racismo. Esses sentimentos aparecem, nos discursos dos jovens, em várias etapas de sua trajetória escolar.

No ensino médio, os participantes relatam ter experimentado vários eventos, como reações de surpresa da parte dos professores quando eles têm bons resultados escolares ou o fato de terem sido sugeridos programas indesejados ou menos prestigiados pelos conselheiros de orientação.

²⁰ No original: « Si j'avais par exemple à conseiller du monde, je dirais : fais-les tes maths fortes au secondaire, fais-les tes sciences, fais tout ce que tu as à faire au secondaire pour rentrer au cégep bien équipé, parce que ça change tellement les intérêts, ça change c'est fou, tu rentres puis tu te rends compte, puis tu coules tes cours ».

Bem, ele olhou, eu disse que queria fazer o curso de assistente social, ele pegou meu boletim e ele disse: “liii, não, eu não acho que você vai poder fazer o curso de assistente social ... o que eu te proponho, é fazer um DEP [Diploma de estudos profissionais]”, aí ele me mostrou um caderno do DEP: “você vê, há isso, isso, isso, qual você prefere?”. Eu disse: “Bem, então, enfermeira”²¹ (participante M5, mulher, 19 anos, Haiti).

Neste trecho, a participante vê seu plano de carreira mudar no espaço de um único encontro com o conselheiro de orientação, um plano que ela não endossa. Embora ele julgue que ela não tenha notas altas o bastante, ele não oferece outras alternativas para permitir que ela tenha acesso ao ensino superior e alcance suas aspirações.

No *cégep*, os jovens relatam ter sentido baixas aspirações em relação a eles, até mesmo estereótipos:

De qualquer forma, eu me permito ver isso como racismo, mas, por exemplo, recentemente eu procurei os serviços aos estudantes, então lá, a senhora disse: “em que programa você está?”, Eu disse para ela “em reabilitação física”, “oh ok, sim, para cancelamento?”, mas, eu não sei, era como, era como se ela tivesse, tipo, e estava tipo, por que você achou que eu estava lá para isso?²² (participante M4, mulher, 24 anos, Haiti).

De acordo com esses jovens, às vezes eles são percebidos como sendo menos bons alunos por causa da cor da pele ou da suposta origem social; isso pode levar a uma experiência de dissociação entre sua imagem pessoal e suas habilidades reais e sua imagem percebida pela equipe escolar (GOFFMAN, 1975).

Classificação e identificação em classe especializada

²¹ No original: « Bien il avait regardé, moi j'avais dit je veux faire travailleuse sociale, il a sorti mon bulletin et il a dit : « Hiiii, non je ne pense pas que tu vas pouvoir faire travailleuse sociale... qu'est-ce que moi je te proposerais, c'est de faire un DEP [Diplôme d'études professionnelles] », là, il m'a sorti un cahier de DEP : « tu vois il y a ça, ça, ça... toi lequel que tu préfères? ». J'ai dit : « bien là, infirmière » ».

²² No original: « En tout cas, je me permets de le voir comme si c'était du racisme là, mais exemple comme tantôt je suis allée voir aux services aux étudiants, puis là, la dame elle dit : « tu es en quel programme? », je lui dit « en réadaptation physique », « ah ok, ouais, pour l'annulation? », mais je sais pas c'était comme, comme si elle avait genre, j'étais comme, pourquoi tu as assumé que ça allait être ça? ».

Vários jovens expressaram um sentimento de injustiça em relação às práticas e aos procedimentos adotados pelas instituições de ensino, como as classificações, as avaliações e a identificação em classe especializada, resultados de outras pesquisas realizadas no Canadá, nos Estados Unidos e na Inglaterra (GILLBORN *et al.*, 2012; HARPER; DAVIS, 2012; JAMES; TURNER, 2017).

Nós não estávamos preparados, realmente não. E, eu digo isso e digo de novo, eu sinto que, você sabe, se a minha geração foi uma geração sacrificada ... de verdade, a única coisa que sabemos é que no primeiro ano do ensino médio, você tinha que saber matemática “4-16” ou “4-36” ... Mas já lá você decidiu o seu futuro, mas você não percebeu isso²³ (participante M3, mulher, 22 anos, Haiti).

Esta passagem salienta uma falta de supervisão ou um mal-entendido com relação às escolhas, desde o último ano do ensino fundamental. As consequências da escolha de diferentes níveis de matemática não são claras para esses jovens, o que leva a impactos importantes sobre a continuação de sua trajetória no *cégep* - os impactos relacionados ao acesso (ou não acesso) a um programa de estudo desejado. Um processo de classificação parece atuar de maneira inconsciente e implícita.

Para os jovens que não adotam os comportamentos desejados pela equipe escolar e pela instituição, pode ocorrer uma classificação em educação especializada. Um participante, que se descreve como “animado” no ensino médio, encontra-se em uma classe especializada frequentada por alunos com transtornos comportamentais. Ele está então em uma classe de garotos, incluindo vários níveis escolares (multi-idade). Ele conta que essa experiência não contribuiu para o seu progresso em sua aprendizagem e o expôs a influência negativa de seus pares (drogas, violência). Quando ele toma a decisão de melhorar seu comportamento para retomar as classes regulares, ele enfrenta vários obstáculos. Os professores repetem para ele o seguinte:

²³ No original: « On n’était pas préparé, ça vraiment pas. Puis, je le dis puis je le redis, je sens comme tu sais si ma génération c’était une génération sacrifiée... pour vrai, la seule chose qu’on sait c’est qu’en secondaire 3, il fallait avoir les mathématiques « 4-16 » ou « 4-36 »... Mais déjà là tu décidais de ton avenir, mais tu ne t’en rendais pas compte ».

“nenhuma escola vai querer te receber, você não terá sucesso”²⁴ (participante R3, homem, 26 anos, Peru). Além disso, decisões importantes são tomadas sem que seus pais ou ele próprio sejam consultados: “Eu pensei que eu estivesse cursando o ensino médio, eu disse por que ninguém me disse, no meu boletim está escrito que eu tinha passado. Eles disseram para mim: sim, você tinha passado, mas nós julgamos que para o seu bem, era melhor que você refizesse o último ano do ensino fundamental.”²⁵

De acordo com algumas pesquisas, quando os alunos sentem que não serão capazes de atingir seus objetivos, reduzidos ao rótulo que os professores atribuem a eles, eles podem reagir se conformando com as opiniões dos outros e adotando comportamentos negativos (DEMANET; VAN HOUTTE, 2012). Para esse estudante, os transtornos comportamentais que lhe foram atribuídos no início do processo parecem se intensificar e culminar em um sentimento de frustração:

Os professores do Quebec, eles tornaram difícil meus estudos, eu fiquei frio com eles ... Eles me recusaram o acesso ao curso regular quando eu devia, quando eu podia, quando eu tinha o que era preciso para ir para o curso regular, mas eles me impediram. Eu, para mim é para o seu próprio bem ... Eu sempre quis, eu nunca fiz uma queixa, não. Mas eu me revelei, porque eu não gosto de injustiça então eu briguei com os professores, a polícia veio porque eu ia brigar com o professor, esse não é o caminho, mas eu estava cansado²⁶ (participante R3, homem, 26 anos, Peru).

²⁴ No original: « aucune école va vouloir te recevoir, tu ne vas pas réussir ».

²⁵ No original: « Moi, je pensais que j'étais en train de faire mon secondaire, j'ai dit pourquoi personne me l'a dit, dans mon bulletin c'est écrit que j'avais passé. Ils m'ont dit : “oui, tu avais passé, mais on a jugé que pour ton bien, c'était mieux que tu refasses ta 6e année du primaire” ».

²⁶ No original: « Les profs québécois, ils m'ont rendu difficiles mes études, j'ai eu un froid envers eux... Ils m'ont refusé l'accès au régulier quand je devais, quand je pouvais, quand j'avais ce qu'il fallait pour aller au régulier, puis ils m'ont interdit. Moi, pour moi c'est pour leur bien à eux... j'ai toujours voulu, je n'ai jamais fait de plainte, non. Mais je me suis révélé moi-même, parce que j'ai quand même, je n'aime pas l'injustice donc moi je me suis pogné avec les professeurs, la police est venue, parce que j'allais me battre avec le professeur, ce n'est pas le moyen, mais j'étais tanné ».

Quando os jovens não se conformam aos comportamentos esperados em meio escolar, isso pode levar, segundo eles, a erros na transferência para a classe especializada:

Algumas pessoas pensavam que eu era autista, bem, enfim, educadoras especializadas pensavam que eu era autista. Porque eu também tinha uma tendência desde criança a ser um pouco solitário, digamos assim, realmente sozinho e ao mesmo tempo eu não falava muito francês e quando eu tinha crises, era violento. Então, pensamos que eu era autista, mas no final das contas não é autismo²⁷ (participante R1, homem, 20 anos, Guatemala).

Este estudante *allophone*, aprendendo francês, é então classificado, na adolescência, na formação geral de adultos (uma via secundária)²⁸, uma etapa de sua trajetória que ele achou particularmente difícil viver. Cercado por adultos, ele achou essa experiência intimidante.

Sentimento de exclusão

Os jovens descrevem várias situações que geram um sentimento de exclusão. Aqui estão alguns exemplos: a proibição de falar sua língua materna na escola (aqui, fala-se francês), a percepção de que os alunos provenientes do grupo majoritário quebequense recebem mais atenção e feedbacks positivos, o sentimento de ser “estrangeiro” por causa das atitudes de professores e colegas, etc.:

Sim, há alguém que nos fez perceber rapidamente que não éramos como os outros. Eu não sei quem, eu não sei se isso foi planejado. Bem, eu me lembro que um dia eu cheguei, primeira aula, a professora, ela disse: “Oh, nós temos muitas comunidades étnicas hoje, você, de onde você vem?” Então comecei comigo, então eu olhei para ela e digo a ela: “Bem, eu nasci aqui”. (Risos) “Então, eu não sei do que você está falando”. Então, ela diz: “Bem, você não

²⁷ No original: « Certaines personnes pensaient que j'étais autiste, bien enfin, des éducatrices spécialisées, pensaient que j'étais autiste. Parce que moi aussi j'avais tendance déjà tout petit à être un peu solitaire si on veut, vraiment tout seul et en même temps je ne parlais pas beaucoup le français et quand je piquais des crises, c'était violent. Donc, on a cru que j'étais autiste, mais finalement, ce n'est pas de l'autisme ».

²⁸ No Quebec, a Formação geral para adultos é uma versão adaptada para adultos do Programa da escola do Quebec (ensino médio). O currículo é estruturado em torno de uma formação básica comum (alfabetização, ensino de nível pré ensino médio e do primeiro ciclo do ensino médio) e de uma formação de base diversificada (que corresponde ao segundo ciclo do ensino médio).

nasceu aqui na sala de aula”. Então, já lá, a relação já estava bem fria²⁹ (participante A1, homem, 26 anos, Haiti).

Nesse trecho, o estudante parece, em seu discurso, desejar fazer parte do grupo majoritário. No entanto, o professor insiste em sua diferença.

Esse sentimento de exclusão também se reflete no relato dos jovens em relação ao currículo das aulas de história, um currículo que não lhes dá espaço de acordo com eles, não lidando com a heterogeneidade da população do Quebec: “Então nas aulas de história nós aprendemos, da história do Quebec, foi realmente, eu realmente vi os quebequenses, eles estavam realmente lá, então eu, eu, nós não viemos daqui, então eu mesmo, eu não me considerava realmente como quebequense no ensino médio, sim”³⁰ (participante V22, mulher, 18 anos, Haiti).

A sub-representação dos imigrantes nas aulas de história no Quebec (MC ANDREW, 2015) parece causar sentimentos de exclusão ou de alterização, o que tem um impacto na construção identitária e na sensação de “fazer parte” da sociedade do Quebec. As diferenças, as fronteiras entre o “nós” e o “eles” são exacerbados e sentidos como tal pelos jovens.

Discussão e conclusão

As análises revelam que esses jovens sentem efeitos negativos relacionados à frequência à estabelecimentos escolares segregados em áreas desfavorecidas, onde a diversidade social é baixa. De forma retrospectiva, eles contam sobre a influência negativa de seu meio escolar e,

²⁹ No original: « Ouais, là il y a quelqu'un qui nous a fait prendre conscience assez rapidement qu'on n'était pas comme les autres. Je ne sais pas qui, je ne sais pas si c'était monté avec le gars des vues. Euh, bien moi je me rappelle un cours je suis arrivé, premier cours, la prof elle dit : « ah, on a beaucoup de communautés ethniques aujourd'hui, vous venez d'où ? ». Puis là ça commencé par moi, là je la regarde puis je lui dis : « bien, je suis né ici. » (Rires). « Donc, j'sais pas de quoi vous parlez. » Puis, là, elle fait : « Bien là, tu n'es pas né ici dans la salle de classe ». Donc là, déjà là, le rapport a été déjà assez froid ».

³⁰ No original: « Puis dans les cours d'histoire qu'on apprenait, de l'histoire du Québec, c'était vraiment, je voyais vraiment les Québécois, ils étaient vraiment, euh, dedans là, puis moi, je, on ne vient pas d'ici, donc je me, je me considérais pas vraiment québécoise au secondaire, oui ».

principalmente, dos pares. Eles também salientam os efeitos sentidos relacionados a uma forma de indiferença institucional e à baixas aspirações mantidas sobre eles. A segregação em setores de menor prestígio e a classificação julgada inadequada na classe especializada ou na formação geral de adultos também são levantadas pelos participantes desta pesquisa. Os jovens também expressam um sentimento de exclusão em relação ao grupo majoritário, tanto na educação formal (currículo) como informal (interações com os professores).

A análise das entrevistas leva em conta a voz e a experiência sentidas pelos jovens de famílias imigrantes do Caribe e da América Latina. Ela permite documentar os efeitos do tratamento desigual como percebido pelos jovens, efeitos registrados no meio escolar e na ação escolar. A análise apresentada permitiu evidenciar algumas práticas segregativas, exibidas ou ocultas, as quais são expostos os alunos provenientes da imigração e que, a seu ver, enfraquecem sua trajetória escolar a curto e longo prazo. Além disso, suas histórias refletem as dinâmicas das relações de poder entre grupo majoritário e minoritários; relações que podem levar, de acordo com os jovens, a desigualdades ou a injustiças escolares. Os jovens desenvolveram uma visão crítica de suas experiências escolares, um olhar que os leva a analisar situações posteriores de racismo ou de discriminação escolar (DRUEZ, 2016).

Nosso quadro analítico inspirado em perspectivas críticas nos permite destacar práticas que possam contribuir para a exclusão ou a reprodução de desigualdades escolares. Essas práticas não-igualitárias foram destacadas em outras pesquisas, como a seleção de um currículo hegemônico e etnocêntrico (GIROUX, 1983), a super-representação de alunos racializados em adaptação escolar (CHAPMAN *et al.*, 2013; ROBSON *et al.*, 2018), a classificação de alunos racializados em setores de menor prestígio (GILLBORN, 2010) e a falta ou a ausência de apoio oferecido (NIETO; BODE, 2008).

Além disso, a falta de conhecimento ou a falta de compreensão do funcionamento do sistema escolar parece ser capaz de contribuir injustamente em trajetórias escolares mais sinuosas e frágeis. Tais resultados também foram observados em outras pesquisas realizadas na França (ICHOU; OBERTI, 2014), nos Estados Unidos (BAUM; FLORES, 2011) e no Quebec (GAGNON-PARÉ; PILOTE, 2016). Alguns jovens relatam ter acesso a recursos e informações incompletas da parte da equipe escolar sobre as possíveis escolhas de orientação e sobre o funcionamento do sistema. Também é possível que esses jovens decifrem ou interpretem as expectativas meritocráticas de acesso aos setores de excelência de maneira diferente em comparação com seus pares do grupo majoritário. Esses resultados são esclarecedores cientificamente e socialmente. Eles permitem identificar possibilidades de repensar a formação e as estratégias dos conselheiros de orientação (ou de outras partes interessadas da escola). Em nossa opinião, uma questão em particular merece mais atenção: como utilizar os recursos do “sistema” escolar para ativar o potencial e a liberdade de escolha dos jovens (SEN, 2010), a fim de melhor equipá-los à toda a gama de possibilidades que são oferecidas a eles?

A análise das entrevistas destaca vários elementos importantes que se afastam da abordagem culturalista e da tendência de pesquisa de individualizar as desigualdades. Ela nos convida a reconsiderar as práticas da equipe escolar com base em evidências encontradas em outros estudos realizados em escolas pluriétnicas (POTVIN; MAGNAN; LAROCHELLE-AUDET, 2016); distinguir as dificuldades de aprendizagem de uma segunda língua de um transtorno comportamental (BORRI-ANADON, 2016); compreender bem a trajetória migratória das famílias imigrantes para melhor ajudá-las a decodificar o funcionamento do sistema escolar e para melhor adequar o apoio aos seus filhos (AUDET; MC ANDREW; VATZ LAAROUSSI, 2016); manter altas expectativas para todos os jovens, incluindo os jovens provenientes de minorias visíveis ou racializadas, e valorizar o desenvolvimento em todo o seu

potencial (MAGNAN *et al.*, 2017); mobilizar os professores para valorizar a diversidade presente em sala de aula e no ensino deles e abordar as questões de racismo e de discriminação na forma de debates e discussões; tornar-se consciente de filtros, bloqueios de comunicações, incompreensões mútuas; experimentar um processo de descentralização para entender melhor os sistemas de referência dos jovens e de seus pais; evitar essencializar ou culturalizar as situações (GAGNON-PARÉ; PILOTE, 2016); tomar consciência dos seus privilégios e do impacto das relações de poder desiguais entre grupos majoritários e racializados (LAROCHELLE-AUDET *et al.*, 2018).

Os resultados da pesquisa apresentados neste artigo permitem identificar possibilidades para analisar as práticas implementadas nas escolas, tanto do ponto de vista dos professores e da direção, quanto dos conselheiros de orientação. O exame das práticas institucionais nos permite identificar “possibilidades de ação” voltadas para a equidade na educação. Essa abordagem responsabiliza parcialmente a equipe escolar, principalmente do grupo majoritário, encorajando-os a refinar suas práticas com os jovens e seus pais e a evitar quadros de referência (crenças e práticas) que inconscientemente perpetuem o status quo, o pensamento deficitário e as relações de poder entre maioria e minorizados.

Bibliografia

AUDET, Geneviève; MC ANDREW, Marie; VATZ LAAROUSSI, Michèle. Partnership between schools and immigrant families and communities. In: TIMMERMAN, CHRISTINE *et al.* (Org.). *Youth in education: the necessity of valuing ethnocultural diversity*. London: Routledge, Taylor & Francis Group, 2016. p. 215-232.

BAKHSHAEI, Mahsa; MC ANDREW, Marie. La diplomation au secondaire des jeunes québécois de la communauté sud-asiatique. *Canadian Ethnic Studies*, v. 43, n. 1-2, p. 109-128, 2011.

BAUM, Sandy; FLORES, Stella M. Higher education and children in immigrant families. *Future of Children*, v. 21, n. 1, p. 171-193, 2011.

BERTAUX, Daniel. *Le récit de vie : l'enquête et ses méthodes*. 2. ed. Paris: Armand Colin, 2005.

BORRI-ANADON, Corina. Les enjeux de l'évaluation des besoins des élèves en contexte de diversité. In: POTVIN, MARYSE; MAGNAN, MARIE-ODILE; LAROCHELLE-AUDET, JULIE (Org.). *La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation : théorie et pratique*. 2. ed. Montréal: Fides Éducation, 2016. p. 215-224.

CHAPMAN, Thandeka K. *et al.* Critical race theory. In: IRBY, BEVERLY J. *et al.* (Org.). *The handbook of educational theories*. Charlotte: Information Age Publishing, 2013.

CHENARD, Pierre *et al.* (Org.). *L'accessibilité aux études postsecondaires : un projet inachevé*. Québec: Presses de l'Université du Québec, 2013.

COLLINS, Tya; MAGNAN, Marie-Odile. Post-secondary pathways among second-generation immigrant youth of haitian origin in Quebec. *Canadian Journal of Education*, v. 41, n. 2, p. 413-440, 2018.

DE KONINCK, Zita; ARMAND, Françoise. Entre métropole et régions, un même raisonnement peut-il soutenir un choix de modèles de services différent pour l'intégration des élèves allophones? *Diversité urbaine*, v. 12, n. 1, p. 69-85, 2012.

DEI, George J. Sefa. Reframing Critical Anti-Racist Theory (CART) for contemporary times. *Counterpoints*, v. 445, p. 1-14, 2013.

DEMANET, Jannick; VAN HOUTTE, Mieke. School belonging and school misconduct: the differing role of teacher and peer attachment. *Journal of Youth and Adolescence*, v. 41, n. 4, p. 499-514, 2012.

DHUME, Fabrice *et al.* *Orientation scolaire et discrimination: de l'(in)égalité de traitement selon l'«origine»*. Paris: La documentation française, 2011.

DRAELANTS, Hugues. L'effet établissement sur la construction des aspirations d'études supérieures. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, v. 42, n. 1, p. 3-32, 2013.

DRUEZ, Elodie. Réussite, racisme et discrimination scolaires: l'expérience des diplômé-e-s d'origine subsaharienne en France. *Terrains & travaux*, v. 29, n. 2, p. 21-41, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum, 1970.

GAGNON-PARÉ, Marie-Ève; PILOTE, Annie. L'intervention auprès de jeunes issus de l'immigration : prévenir ou dénouer les impasses par une approche culturellement sensible. In: PICARD, FRANCE (Org.). *Pratiques d'orientation*

en milieu d'éducation: de l'impasse à l'enrichissement par le codéveloppement. Québec: Presses de l'Université du Québec, 2016. p. 83-104.

GILLBORN, David. Reform, racism and the centrality of whiteness: assessment, ability and the "new eugenics". *Irish Educational Studies*, v. 29, n. 3, p. 231-252, 2010.

GILLBORN, David *et al.* "You got a pass, so what more do you want?": race, class and gender intersections in the educational experiences of the black middle class. *Race, Ethnicity and Education*, v. 15, n. 1, p. 121-139, 2012.

GIROUX, Henry A. *Theory and resistance in education: a pedagogy for the opposition.* London: Heinemann Educational Books, 1983.

GOFFMAN, Erving. *Stigmaté: les usages sociaux des handicaps.* Paris: Les Éditions de Minuit, 1975.

GRENIER, Véronique. Le choix de l'école secondaire (privée ou publique) par les parents immigrants de Montréal. In: GOUDET, ANNA; LAVOIE, KÉVIN; SEERY, ANNABELLE (Org.). *Discussions autour de recherches étudiantes sur les familles au Québec. Actes du colloque étudiant 2016.* Montréal: Partenariat de recherche Familles en mouvance, 2017. p. 26-29.

HARPER, Shaun R.; DAVIS, Charles H. F. They (don't) care about education: a counternarrative on black male students' responses to inequitable schooling. *The Journal of Educational Foundations*, v. 26, n. 1-2, p. 103-120, 2012.

ICHOU, Mathieu; OBERTI, Marco. Le rapport à l'école des familles déclarant une origine immigrée: enquête dans quatre lycées de la banlieue populaire. *Population*, v. 69, n. 4, p. 617-657, 2014.

JAMES, Carl; TURNER, Tana. *Towards race equity in education: the schooling of black students in the greater Toronto area.* Toronto: York University, 2017.

KAMANZI, Pierre C. *et al.* Immigration et cheminements scolaires aux études supérieures au Canada: qui y va et quand? Une analyse longitudinale à partir du modèle de Cox. *The Canadian Journal of Higher Education / Revue canadienne de l'enseignement supérieur*, v. 46, n. 2, p. 225-248, 2016.

KAMANZI, Pierre C. *et al.* La démocratisation des études supérieures à l'aune de la différenciation et de l'individualisation des parcours scolaires au Québec. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, v. 46, n. 4, p. 571-594, 2017.

KAMANZI, Pierre C. *et al.* Les étudiants de première génération dans les universités: l'accès et la persévérance aux études au Canada. *The Canadian*

Journal of Higher Education / Revue canadienne de l'enseignement supérieur, v. 40, n. 3, p. 11-24, 2010.

KAMANZI, Pierre C.; MURDOCH, Jake. L'accès à un diplôme universitaire chez les immigrants. In: KANOUTÉ, FASAL; LAFORTUNE, GINA (Org.). *Familles québécoises d'origine immigrante: les dynamiques de l'établissement*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal, 2011. p. 145-168.

KANOUTÉ, Fasal; LAFORTUNE, Gina. La réussite scolaire des élèves d'origine immigrée: réflexions sur quelques enjeux à Montréal. *Éducation et Francophonie*, v. 39, n. 1, p. 80-92, 2011.

LAMARRE, Patricia. Plurilingualism and pluriculturalism: an approach from the Canadian perspective. *Kolor, Journal of moving communities*, v. 1, n. 1, p. 33-45, 2002.

LAROCHELLE-AUDET, Julie *et al.* *Les compétences des directions en matière d'équité et de diversité: pistes pour les cadres de référence et la formation*. , Rapport soumis à la direction des services d'accueil et d'éducation interculturelle du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur. Montréal: Observatoire sur la formation à la diversité et l'équité - Université du Québec à Montréal, 2018.

LENTIN, Alana. Replacing 'race', historicizing 'culture' in multiculturalism. *Patterns of Prejudice*, v. 39, n. 4, p. 379-396, 2005.

MAGNAN, Marie-Odile *et al.* Jeunes issus de l'immigration et choix d'orientation au postsecondaire à Montréal. *The Canadian Journal of Higher Education / Revue canadienne de l'enseignement supérieur*, v. 47, n. 3, p. 34-53, 2017.

MC ANDREW, Marie. La loi 101 en milieu scolaire : impacts et résultats. *Revue d'aménagement linguistique*, v. Numéro hors série, p. 69-82, 2002.

MC ANDREW, Marie (Org.). *La réussite éducative des élèves issus de l'immigration : dix ans de recherche et d'intervention au Québec*. [S.l.]: Les Presses de l'Université de Montréal, 2015.

MC ANDREW, Marie; LEDENT, Jacques; MURDOCH, Jake. *La réussite scolaire des jeunes québécois issus de l'immigration au secondaire*, Groupe de recherche immigration, équité et scolarisation. [S.l.]: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (MEQ). *Une école d'avenir: politique d'intégration scolaire et éducation interculturelle*. Québec: Gouvernement du Québec, 1998.

NIETO, Sonia; BODE, Patty. *Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education*. 5. ed. Boston ; Montreal: Pearson, Allyn & Bacon, 2008.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Regards sur l'éducation: les indicateurs de l'OCDE*. Paris: OECD, 2009.

POTVIN, Maryse; LECLERCQ, Jean-Baptiste. Facteurs affectant la trajectoire scolaire des jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration en formation générale des adultes. *Revue des sciences de l'éducation*, v. 40, n. 2, p. 309-349, 2014.

POTVIN, Maryse; MAGNAN, Marie-Odile; LAROCHELLE-AUDET, Julie (Org.). *La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation: théorie et pratique*. 2. ed. Montréal: Fides Éducation, 2016.

ROBSON, Karen *et al.* Underrepresented students and the transition to post-secondary education: comparing two Toronto cohorts. *The Canadian Journal of Higher Education / Revue canadienne de l'enseignement supérieur*, v. 48, n. 1, p. 39-59, 2018.

SEN, Amartya K. *L'idée de justice*. Paris: Flammarion, 2010.

STATISTIQUE CANADA. *Le niveau de scolarité des peuples autochtones au Canada: enquête nationale auprès des ménages*. Ottawa: Gouvernement du Canada, 2013.

THÉSÉE, Gina; CARR, Paul. Les mots pour le dire: acculturation ou racialisation? Les théories antiracistes critiques (TARC) dans l'étude de l'expérience scolaire de jeunes Noirs du Canada en contextes francophones/The words to say it: acculturation or racialization? Critical anti-racist theory (CART) in the study of the schooling experience of Canadian Black youth within francophone contexts. *Comparative and International Education*, v. 45, n. 1, p. 1-17, 2016.

VAILLANCOURT, Manon. L'accueil des étudiants en situation de handicap invisible à l'Université du Québec à Montréal: enjeux et défis. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, v. 77, n. 1, p. 37-54, 2017.