

**A discriminação escolar na França como problema público:  
construção tardia para uma implementação hesitante**

***School discrimination in France as a public problem:  
late construction for hesitant implementation***

***La discrimination scolaire en France comme problème public:  
une construction tardive pour une mise en œuvre hésitante***

**Choukri Ben Ayed**

Université de Limoges, Limoges – França

**Resumo**

Este artigo elabora um inventário da construção da discriminação escolar como problema público na França. Ele explora o paradoxo entre determinado ativismo institucional recente e a “timidez” das realizações eficazes. Tal distorção é aqui explicada, em parte, através da estrutura normativa da cidadania republicana francesa de não diferenciação entre cidadãos. No entanto, tal estrutura parece impotente para explicar relatos de alteridade na sociedade francesa, inclusive nas administrações públicas. No que diz respeito à escola, a agenda da luta contra a discriminação escolar revela-se muito tardia e revestida de um conjunto de confusões entre racismo, discriminação e assédio, atribuíveis aos estudantes, ou aos agentes e às próprias instituições de ensino.

**Palavras-chave:** desigualdades; discriminação; valores republicanos; relações de alteridade; processo de etnicização.

**Abstract**

This article elaborates a stock of the construction of school discrimination as a public problem in France. It explores the paradox between certain recent institutional activism and the "timidity" of effective realizations. This distortion is partly explained by the normative structure of French republican citizenship of non-differentiation between citizens. However, this structure seems powerless to explain reports of otherness in French society, including in public administrations. As far as schools are concerned, the agenda of the fight against discrimination in schools is extremely late in the day and is covered in a series of confusions between racism, discrimination and harassment, attributable to the students, or to the agents and the educational institutions themselves.

**Keywords:** inequalities; discrimination; republican values; relations of otherness; ethnicization process.

## Résumé

Cet article fait le point sur la construction de la discrimination scolaire comme problème public en France. Il explore le paradoxe entre un certain activisme institutionnel récent et la "timidité" des réalisations effectives. Cette distorsion s'explique en partie par la structure normative de la citoyenneté républicaine française d'indifférenciation entre les citoyens. Cependant, cette structure semble impuissante à expliquer les rapports d'altérité dans la société française, y compris dans les administrations publiques. En ce qui concerne les établissements scolaires, la mise à l'agenda de la lutte contre les discriminations à l'école est très tardive et relève d'une série d'amalgames entre racisme, discrimination et harcèlement, imputables aux élèves, ou aux agents et aux établissements scolaires eux-mêmes.

**Mots clés:** inégalités; discriminations; valeurs républicaines; relations d'altérité; processus d'ethnisation.

## 1 Introdução

Apesar de apresentar certo ativismo institucional, a luta contra a discriminação escolar, na França, sempre permaneceu como uma área institucionalmente emoldurada. Este artigo procura esclarecer esse aparente paradoxo, indo além da explicação geralmente admitida da inadequação das políticas públicas de combate à discriminação com base na concepção de cidadania francesa, a qual não reconhece nenhuma forma de particularismo, diferentemente de outros países, tais como: Brasil, Chile ou Argentina, que figuram neste volume. De fato, essa explicação dificilmente dá conta dos desenvolvimentos recentes na sociedade francesa, tais como: a eliminação de entraves constitucionais para a produção de estatísticas étnicas, um lugar crescente de debate sobre o reconhecimento da diversidade cultural na sociedade francesa e na escola, e a emergência da questão racial na sociedade e nas ciências sociais (Beaud; Noiriel 2021). Esses desenvolvimentos não ocorrem sem confrontos, sem tensões e sem causar intenso debate. Eles ainda não resultaram na constituição de uma estrutura jurídica e institucional tangível para o combate à discriminação escolar. Várias hipóteses podem esclarecer essa situação. O reconhecimento da diversidade cultural dentro das instituições escolares é ambivalente. O status dos estudantes imigrantes envolve discursos que os posicionam tanto como vítimas potenciais da discriminação quanto como autores de perturbação da ordem escolar. Se a França eliminou alguns obstáculos à produção de estatísticas étnicas, estas limitam-se ao âmbito da pesquisa, sem alcançar unanimidade no domínio acadêmico. A produção de referências étnico-raciais ainda permanece proibida nas administrações públicas. Além disso, a instituição escolar possui propriedades específicas. É muito complexo identificar nela uma discriminação que não se confunda com desigualdades entendidas de forma mais tradicional em relação à origem social. A instituição escolar francesa distingue-se, assim, pelo peso sempre determinante do

elitismo republicano e da meritocracia educativa que estabelece sua função seletiva, conforme mostrado no artigo de Sylvain Broccolichi, também publicado neste volume.

## **2 O conceito republicano de cidadania francesa: quadro explicativo para a lenta consideração da discriminação na sociedade francesa?**

Os primeiros textos oficiais relacionados à discriminação escolar na França só surgiram durante a década de 2000 e tinham alcance limitado. Uma explicação comumente aceita para explicar essa relutância ao combate à discriminação na França, para além do caso da escola, relaciona-se ao conceito de cidadania francesa. Tal conceito encontra seus fundamentos no legado da Revolução Francesa de 1789, a qual estabeleceu a igualdade de direitos entre cidadãos e o não reconhecimento de todas as formas de particularismo étnico, social, racial ou confessional, como seus princípios. No entanto, esses princípios fortes são regularmente postos à prova, em nível prático. Na verdade, uma abordagem estrita à não diferenciação dos cidadãos pode, potencialmente, contradizer o princípio da igualdade de direitos, tal como definido no artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, apoiado pelo preâmbulo da constituição francesa, segundo o qual: “A França é uma república indivisível, laica, democrática e social. Ela garante a igualdade perante a lei a todos os cidadãos, sem distinção de origem, raça ou religião. Ela respeita todas as crenças”.

Esse enquadramento normativo pode ser lido em dois níveis. À luz do contexto atual de maior sensibilidade da sociedade francesa à discriminação (Dubet *et al.*, 2013; Talpin *et al.*, 2021), ele pode ser considerado um texto pioneiro da lei antidiscriminação. O princípio da igualdade dos cidadãos proíbe, efetivamente, qualquer tratamento diferenciado e, portanto, qualquer forma de discriminação. O referido enquadramento também pode ser lido como obstáculo ao combate à discriminação, pois proíbe, ao mesmo tempo, qualquer forma de identificação de cidadãos com base em filiações específicas suscetíveis de expô-los a atos discriminatórios, bem como em medidas de ações positivas contrárias à lei francesa<sup>1</sup>. Ao levar esse raciocínio ao limite, poderíamos considerar que a única ação de categorizar os cidadãos constituiria, por si só, uma forma de discriminação baseada nos efeitos induzidos de rotulagem. Esses dilemas estruturam os debates franceses em torno do combate à discriminação, que tem uma de suas variações relacionada à adequação das estatísticas

---

<sup>1</sup> Na França, a discriminação positiva é muito enquadrada juridicamente, pois pressupõe uma derrogação à igualdade de tratamento no nível jurídico-constitucional mais alto. A discriminação positiva, a qual foi objeto de alterações constitucionais, diz respeito apenas aos seguintes domínios: paridade na política, empregos “reservados” para deficientes, ou ainda o status especial das comunidades ultramarinas ou da Córsega. A respeito dos debates sobre políticas de ações afirmativas no Brasil, leia o artigo de Naira Muylaert e Jefferson Soares neste mesmo volume.

étnicas. Se, para alguns, eles constituem um dos instrumentos de combate à discriminação (Comedd, 2010), para outros, contribuiriam, sobretudo, para estabelecer diferenciações, estigmas e fraturas irremediáveis na sociedade francesa (Carsed, 2009; El Miri, 2019).

## **2.1 A indiferenciação dos cidadãos na França é um princípio que pode ser melhorado?**

Recordemos, neste momento, que a não diferenciação dos cidadãos na França é, ao mesmo tempo, um princípio cultural (república indivisível com uma única língua nacional e secular), um enquadramento jurídico e um patrimônio histórico. Contudo, seria errado considerar esse princípio como intangível, a menos que partíssemos de uma leitura seletiva da história. Jocelyne Streiff-Fénart (2009) aponta, assim, um conjunto de ambiguidades no “modelo republicano” francês quando ele afirma transcender a história e apagar seus possíveis erros. A referida autora lembra que o “modelo” republicano francês, em sua retórica, orgulha-se do universalismo abstrato como uma das encarnações mais realizadas dos direitos humanos e de uma abertura ao mundo; daí, a expressão comumente aceita: “França, berço dos direitos humanos”. Essa transcendência da retórica universalista é, no entanto, atingida por contradições quando pende em direção a uma forma de “superioridade patriótica”.

O “modelo republicano” seria tão “bem-sucedido” que, em troca, implicaria um direito particularmente exigente de entrada na cidadania francesa. Para Jocelyne Streiff-Fénart, o “modelo republicano” é, portanto, ao mesmo tempo, aberto e fechado. A nação francesa é, ao mesmo tempo, inclusiva e exclusiva. É inclusiva na medida em que permite a integração de populações imigrantes, mas é também exclusiva porque tais populações estão sujeitas a condições estritas. Ela também é exclusiva se nos referirmos à história de longo prazo, particularmente a das conquistas e à sua história colonial. Essa é a história do Código Negro do século XVIII, que legalizou a escravidão e autorizou os castigos corporais. O Código Negro foi abolido somente em 1848 e ressurgiu, na atualidade, com o desejo dos movimentos antirracistas de remover a estátua de Colbert (autor do referido código) da frente da Assembleia Nacional.

A história colonial é também a história do Código Nativo de 1881, em todas as colônias francesas, particularmente, na Argélia. O Código Nativo só foi realmente abolido na Argélia após sua independência, em 1962; portanto, em um período ainda muito recente da história da França. Recordemos que esse código distinguia, legalmente, os cidadãos franceses metropolitanos dos “súditos franceses” sujeitos à sua estrita regulamentação, que

lhes vedava o direito de reunião, estabelecia a permissão de circulação e até mesmo incluía trabalhos forçados. Durante esse período histórico, o “modelo” republicano francês permitiu, portanto, uma distinção e uma inferiorização muito claras entre os cidadãos franceses. Assim, compreendemos melhor porque, atualmente, na França, essa história colonial é fortemente atualizada e considerada uma questão socialmente viva nas escolas, assim como o Holocausto, conforme desenvolvido no artigo de Pedro Teixeira e Benoît Falaize, publicado neste mesmo volume. Embora, em alguns países, as leis antidiscriminação encontrem raízes no reconhecimento de abusos cometidos ao longo da história, como é o caso da segregação racial nos Estados Unidos, do apartheid na África do Sul, do reconhecimento da dívida da escravidão no Brasil, e da opressão dos povos indígenas no Chile, o Estado francês destaca-se por recusar-se a qualquer forma de arrependimento.

## **2.2 A construção das relações de alteridade na França e a politização das questões de imigração**

A não diferenciação dos cidadãos na França não é incompatível com uma forte produção de alteridade no país, como é, particularmente, o caso da politização dos debates relativos à imigração e à prevalência do pressuposto não desejo de integração ou de assimilação, notadamente das populações originárias do Norte da África. Ainda permanecem acesos os debates em torno do código nativo, o qual tem sido alvo de constantes reescritas nas últimas décadas, sempre com o objetivo de tornar os critérios de elegibilidade mais rigorosos. Mesmo que a nacionalidade francesa seja adquirida, isso apenas conduz, segundo Jocelyne Streiff-Fénart, à obtenção de status jurídicos subordinados, tais como: "francês naturalizado", "francês por aquisição", mas, raramente, como simplesmente “francês”, dando direito à cidadania francesa plena e completa. Acrescentemos que a tensão francesa em torno da questão da imigração induz o mesmo tipo de status ‘inferiorizador’ para os descendentes de imigrantes, embora tenham nascido na França.

Essas divisões em diferentes categorias de franceses não são só estritamente legais, são igualmente culturais, como um dos avatares das contradições do "modelo republicano". Conforme especificado por Jocelyne Streiff-Fénart, supõe-se que ele seja não etnicista. No entanto, a contraparte do povo francês com "status jurídicos subordinados" é o "francês de estirpe" que deve ter certa herança cultural francesa real ou mitificada. Seria errado circunscrever essa expressão a determinado povo ou língua vernácula. De fato, ela também surge no trabalho de certos demógrafos que a retomam para categorizar a população francesa (Tribalat, 1995) e apresenta variações mais ou menos ‘eufemizadas’ em torno da noção de

"francidade" presente na literatura acadêmica (Beauchemin; Hamel; Simon, 1996; Lorcerie, 2021). Essa noção constitui uma marca acentuada da sociedade francesa. O corpus cultural induzido pela noção de estirpe somente pode ser realmente expresso pela linhagem e nunca pode ser adquirido pelas populações consideradas alóctones. Trata-se, portanto, de uma demarcação insuperável (Le Bras, 2012; Sayad, 1994; Streiff Feinart, 2009).

Por todas essas razões, o "modelo" republicano pode ser apenas um portador de contradições e ser condenado a estar perpetuamente em crise. Essa é a tese defendida por Christian Bertossi (2009), quando considera que essa crise perpétua constitui sua própria essência, na medida em que o "modelo" republicano funciona como "ficção democrática". Uma ficção é, por natureza, uma situação que nunca chega a tornar-se real, daí o uso generalizado "do ideal republicano" no léxico republicano. Portanto, qualquer situação é sempre levada a ser examinada como uma lacuna nesse ideal. Christian Bertossi observa, no entanto, que: "os discursos modeladores e performativos da República" resistem ao invocar sua "densidade histórica". Esse modelo poderia, realmente, perdurar e impor-se com força, pois teria resistido à história. Assim, sem certo anacronismo, esse mesmo modelo que encontrou suas raízes na Revolução Francesa poderia sempre constituir um repositório relevante para o gerenciamento da imigração pós-colonial, ainda desconhecido no período revolucionário, assim como a lei sobre o uso de símbolos religiosos na escola, em 2004; os problemas dos subúrbios franceses, em 2005; a criação de um ministério de imigração, integração e identidade nacional, em 2007; etc.

### **2.3 Combate à discriminação e etnicização da sociedade francesa**

O "modelo" republicano, portanto, não é uma estrutura totalmente explicativa para a "timidez" das políticas de combate à discriminação na França. Ele pode reunir políticas públicas com orientações e filosofias muito diferentes, se não forem opostas. O fato de o modelo republicano ser considerado a-histórico não significa que ele esteja completamente congelado; ele sofre inflexões, pelo menos, nas margens. Esse é, precisamente, o caso da ruptura introduzida no início dos anos 2000 pelas políticas de combate à discriminação. Para alguns, essas políticas são apreendidas como mudança no critério de referência ao trazer a responsabilidade da não integração para o Estado ou para as empresas, ao invés de para as populações propriamente ditas (Lorcerie, 2000). Jocelyne Streiff-Fénart oferece uma interpretação diferente disso, considerando, ao contrário, que essas políticas contribuem para o fortalecimento do "modelo" republicano de integração. As políticas de combate à discriminação na França não são, de fato, consideradas como o vetor do multiculturalismo

francês, mas como uma reafirmação do "modelo" republicano através da restauração da confiança no Estado-nação (Streiff-Fénart, 2009).

No entanto, essa restauração permanece muito frágil e não impede o surgimento de reivindicações para considerar-se as especificidades culturais, na forma de um pânico moral, conforme mencionado por Stanley Cohen (Cohen, 1972), o qual está muito longe de uma abordagem pacífica e racional. Jocelyne Streiff-Fénart refere-se, notadamente no período recente, à ação de "empreendedores étnicos", tais como: certos movimentos de meninas oriundas da imigração magrebina após a adoção da lei de 2004, que proíbe o uso de símbolos religiosos na escola; o Movimento dos Nativos da República, que reivindica uma conexão com a questão indígena durante a colonização da Argélia, ou o CRAN (Conselho Representante das Associações Negras na França), que defende a causa negra. Vamos também notar o crescente espaço ocupado pela questão racial nas ciências sociais, na França, bem como o espaço crescente ocupado pela questão racial nas ciências sociais (Beaud; Noiriel, 2021). Assim, o "modelo" republicano não evita, de forma alguma, processos de etnicização na sociedade francesa. A etnicização pode também ser vista quando o Estado agiu como promotor da diversidade cultural através da criação, em 2008, do Commissariado para a Diversidade e igualdade de oportunidades confiado ao empresário francês Yazid Sabeg. Sabeg nasceu na Argélia e favorável à discriminação positiva na França, de forma anterior à iniciativa da "Carta da Diversidade" para empresas e administrações públicas. Uma de suas principais ações foi a instalação do Comitê para a mensuração e a avaliação da diversidade e da discriminação na origem das estatísticas étnicas na França. Foi também no mesmo mandato de cinco anos de Nicolas Sarkozy que "o ministério da imigração, integração e identidade nacional" foi criado e iniciou o polêmico "grande debate" sobre identidade nacional, como se a contrapartida do reconhecimento da diversidade cultural na sociedade francesa fosse a reafirmação da própria cultura francesa (Noiriel, 2007), com base em uma visão essencialista e de negação das múltiplas influências culturais das quais ela resulta (Todd; Lebras, 2012).

### **3 O *status* da discriminação nas escolas**

Essa contextualização permite-nos compreender melhor como surgiu a questão da discriminação escolar, no contexto francês. A escola não é, de fato, um enclave político na sociedade francesa, mas a principal instituição de transmissão dos valores republicanos. No entanto, ela é a instituição na qual a construção da discriminação, como problema público, foi mais tardia. As preocupações das escolas francesas após a Segunda Guerra Mundial

centravam-se mais nas questões de massificação educacional. As abordagens científicas centravam-se na desconstrução de visões naturalistas do fracasso escolar, enfatizando o peso dos fatores sociais e institucionais. Portanto, o padrão das desigualdades escolares, não o da discriminação, foi o que mais se estabeleceu como matriz de análise dos processos educativos (Isambert-Jamati, 1996; Naville, 1945; Snyders, 1951).

Essa grelha de leitura era consistente com a tradição intelectual dos anos 1950-1970, na França, i.e., a influência das abordagens marxistas ou neomarxistas (Baudelot; Establet, 1972; Bourdieu; Passeron, 1964; Snyders, 1951). A discriminação escolar teria implicado a adoção de outro paradigma científico, menos utilizado neste período, a saber: as relações interétnicas de inspiração weberiana. Tal falta de consideração da discriminação, no entanto, não pode ser explicada apenas por vieses teóricos. Durante as décadas de 1960 e 1970, a escolarização dos descendentes de imigrantes ainda não era massiva. Eles somente entraram nas escolas de ensino fundamental e médio, várias décadas depois.

### **3.1 Condições para o surgimento do problema social da discriminação na França**

A entrada maciça de descendentes de imigrantes nas escolas de ensino fundamental e médio, a partir da década de 1980, não explica, por si só, o surgimento do problema social da discriminação escolar, na França. Tal problema formou raízes fora da escola, na década de 1970, com a adoção da lei de 1 de julho de 1972, de combate ao racismo e de repressão à discriminação racial. Desde a aprovação dessa lei, quase sessenta textos de natureza diversa (circulares, diretivas, ordenanças, despachos, decretos e leis) foram adotados pelo Estado francês no domínio de combate à discriminação, ao racismo, ao antissemitismo e à xenofobia. Nota-se, na França, certa regularidade na construção jurídica de leis contra o racismo e a discriminação. Os primeiros textos centravam-se em uma determinada população, notadamente, nos trabalhadores imigrantes, para depois expandirem-se, gradualmente, a outras categorias da população, ao mesmo tempo que em aumentavam os critérios de discriminação, transformando a luta contra a discriminação em uma política de direito comum. Desde a aprovação da lei de 16 de Novembro de 2001, por iniciativa do governo socialista de Lionel Jospin (a qual proíbe a discriminação no domínio da habitação e do acesso a diversos bens e serviços públicos e privados), a institucionalização da luta contra a discriminação deu origem à emergência de um verdadeiro turbilhão institucional: a criação do Fundo de Ação Social e Combate à Discriminação, as Comissões Departamentais de Acesso à Cidadania, o Grupo de Estudos e de Combate à Discriminação, a Alta Autoridade

de Combate à Discriminação (mais tarde renomeada Defensor dos Direitos), etc. (Prévert, 2014). Aos critérios de discriminação reconhecidos pela lei francesa, foram gradualmente acrescentados aqueles que emanam de textos internacionais ou europeus.

Quadro 1 – O campo das discriminações na França

Critérios abrangidos unicamente pela legislação francesa	Critérios provenientes de textos internacionais ou europeus
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situação familiar</li> <li>• Aparência física</li> <li>• Nome</li> <li>• Costumes</li> <li>• Local de residência</li> <li>• Perda de autonomia</li> <li>• Vulnerabilidade específica resultante da situação econômica</li> <li>• Capacidade de expressar-se em um idioma diferente do francês</li> <li>• Domicílio bancário</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Idade</li> <li>• Sexo</li> <li>• Origem</li> <li>• Pertencer ou não, verdadeiramente ou supostamente, a um grupo étnico, a uma nação ou a determinada raça</li> <li>• Gravidez</li> <li>• Deficiência</li> <li>• Características genéticas</li> <li>• Orientação sexual</li> <li>• Identidade de gênero</li> <li>• Ideologia política</li> <li>• Atividades sindicais</li> <li>• Visões filosóficas</li> <li>• Crenças ou pertencimento, ou não, verdadeiramente ou supostamente, a uma religião específica</li> </ul>

Fonte: *Site* do Defensor de direitos<sup>2</sup>.

#### 4 Colocando a política de combate à discriminação escolar na agenda educacional

A discriminação escolar somente apareceu em um primeiro texto do Ministério da Educação em 2008. A circular de regresso às aulas de 2008, publicada pela Direção Geral de Educação Escolar, menciona a discriminação escolar em seu relativamente sucinto artigo 9º. Na verdade, o artigo não designa públicos-alvo susceptíveis de serem expostos a atos discriminatórios e não possui caráter vinculativo. Tal artigo apresenta-se mais como texto focado em sensibilizar as administrações escolares para fatos que podem “atentar contra a integridade física e a dignidade da pessoa”. Ele menciona, em particular, “a violência racista e antissemita, a violência contra as mulheres, a violência sexual e, em particular, a homofobia”. Finalmente, o texto estende-se aos atos de violência “dentro e ao redor das escolas”.

Esse primeiro texto exige um conjunto de comentários. Na França, não existe um quadro jurídico específico para combater a discriminação escolar. O quadro jurídico é aquele que prevalece na legislação francesa geral que se supõe ser aplicada na escola. Os textos

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.defenseurdesdroits.fr/>

emanados do Ministério da Educação Nacional apresentam apenas orientações gerais dirigidas aos gestores de escola em nível local (reitores, inspetores de academias, diretores dos serviços departamentais de Educação Nacional). A circular de 2008 demonstra, dessa forma, uma simples tomada de consciência da discriminação. Porém, ela apresenta particularidades, a saber: a referência ao preconceito, aos ataques à integridade física, à violência racista e antissemita, à violência contra as mulheres e à homofobia é imputada, principalmente, aos estudantes. O texto é omissivo no que toca à discriminação de ordem institucional. O registro da discriminação também é diluído em um conjunto de outras considerações, tais como: a igualdade de oportunidades e a integração, um princípio que se tornou obsoleto desde a lei de 2001. Como mostra Fabrice Dhume, a circular de 2008 contém referências políticas vagas, tais como: integração, igualdade de oportunidades e discriminação que, segundo ele: “desviam qualquer questionamento da instituição para o foco sobre um público estigmatizado” (Dhume, 2010).

#### **4.1 Fomentar a conscientização ou lutar contra a discriminação escolar?**

A luta contra a discriminação escolar não se realiza, portanto, na base jurídica, e não necessariamente visa ao tratamento, potencialmente desfavorável, sofrido pelos alunos de origem imigrante na escola. Essa situação é ainda mais paradoxal porque a questão da alteridade na escola tem recebido atenção renovada nos últimos tempos, devido ao reconhecimento da extensão da segregação escolar (Ben Ayed, 2013; Felouzis; Liot; Perroton, 2005; Van Zanten, 2001). A discriminação escolar na França é abordada por um espectro muito amplo, à luz da expansão dos critérios de discriminação na legislação francesa. Além disso, mais do que legislar, trata-se de abrir arenas públicas (Gusfield, 1981), espaços de reflexão, debate e consultas, sem implementação concreta. A análise do conteúdo dessas arenas públicas constitui, portanto, o corpus principal para compreendermos a forma como instituições de ensino representam a discriminação escolar como categoria polimorfa que dá origem a interpretações dispersas.

O seminário nacional “Luta contra a discriminação: diversidade na escola”, realizado em outubro de 2009<sup>3</sup>, no contexto acima descrito como favorável às estatísticas étnicas, não ignorou as questões da diversidade cultural na escola. A publicação dos anais desse seminário na revista *Ville École Intégration* começa por uma entrevista realizada com

---

<sup>3</sup> Seminário organizado pelo Ministério da Educação Nacional em colaboração com o Ministério da Imigração, Integração, Identidade Nacional e Desenvolvimento Solidário, com a Agência Nacional para a Coesão Social e Igualdade de Oportunidades, e com a Alta Autoridade para a Luta contra a Discriminação e pela Igualdade.

Yazid Sabeg, segundo o qual, a França começa "a tomar consciência dessa realidade (discriminação), e que as pessoas discriminadas já não hesitam em identificar-se. Mas ainda temos muito a fazer ». Tal volume é composto por artigos de pesquisadores e oferece um “pequeno léxico” sobre questões de racismo, de diversidade, de etnicidade, de integração e de discriminação. Ele relata experiências de formação de professores no tema “diversidade cultural” e retoma questões do secularismo e do pluralismo na escola. No entanto, esse seminário não resultou em nenhuma mudança nas políticas educacionais.

O relatório apresentado ao Ministro da Educação Nacional, em setembro de 2010, “Discriminação na escola. Relatório relativo às audiências sobre discriminação nas escolas”, marcou uma nova etapa na divulgação desse problema social. Ele foi coordenado pela Direção-Geral da Educação Escolar como parte da missão de prevenir a discriminação e de promover a igualdade entre meninas e meninos. Esse relatório especifica, em seu preâmbulo, como as audiências permitiram mensurar a discriminação como “uma grande preocupação para diferentes atores do mundo educativo”. Ele lembra que o combate à discriminação passou a ser uma prioridade do Ministério da Educação Nacional (embora não encontremos vestígios da prioridade dada a ela nos textos oficiais). Uma leitura atenta do relatório mostra que a discriminação escolar é abordada, principalmente, do ponto de vista das atitudes e dos comportamentos hostis dos alunos. Se o relatório menciona a noção de “discriminação sistêmica” que envolve diretamente a responsabilidade da instituição, tal fato é sublinhado no que diz respeito ao acesso dos estudantes com deficiência a estágios em empresas ou a setores seletivos. O tom geral do relatório enfatiza a responsabilidade dos estudantes sobre formas de desvio de identidade, normas comportamentais impostas por grupos de pares, cultura machista, afastamento comunitário, assédio, racismo e xenofobia. O relatório apenas menciona a responsabilidade das instituições em relação à produção da segregação escolar, à composição das turmas dentro das escolas ou ao acolhimento de crianças itinerantes.

Finalmente, o relatório baseia-se na circular nº 2004-163, de 13 de setembro de 2004, relativa à luta contra o racismo e o antissemitismo, por iniciativa do Comité Interministerial de Combate ao Racismo e ao Antissemitismo, criado em 8 de dezembro de 2003. Essa circular, que registra “o aumento dos crimes racistas ou antissemitas”, observa que esses atos ocorrem tanto dentro quanto nos arredores das escolas. Os professores, conforme especificado pela circular, estão sujeitos a esses fenômenos. A circular enfatiza a necessidade de firmeza na Educação Nacional em relação a esses atos e de trabalhar nos sistemas de prevenção, denúncia e sanção em conjunto com os magistrados.

## 4.2 Quando o combate à discriminação escolar contribui para a etnicização do espaço escolar

Se a luta contra a discriminação pretende revelar, ou mesmo denunciar, os processos de etnicização da sociedade francesa e de produção de relações de alteridade, ela contribui, significativamente, para reforçá-los no campo educativo. Nesse relatório, embora a referência aos estudantes de origem imigrante seja implícita, ela é tratada quase exclusivamente sob a perspectiva da agitação na ordem republicana. A referência ao afastamento comunitário ou à cultura machista é feita de forma tácita. Essas observações não são contrabalançadas por referências ao racismo e à discriminação aos quais esses estudantes também podem estar potencialmente sujeitos, ou pela noção de “cidadania subalterna” (Strefffi-Feinart, 2009) como produto da história que explica sua inferiorização na sociedade francesa e, potencialmente, dentro da escola. O relatório é acompanhado por um conjunto de recomendações que resumiremos a seguir.

## 4.3 Recomendações envolvendo a responsabilidade da instituição

Uma primeira série de recomendações diz respeito à própria instituição: a anonimização dos arquivos de alunos no âmbito das orientações pós-ensino secundário ou da procura por estágios, da promoção da diversidade social na escola, nomeadamente, no ingresso no ensino médio. Uma segunda série de recomendações diz respeito ao reforço da autoridade dos professores na sala de aula, à inclusão nos projetos escolares no eixo relativo à discriminação (principalmente no tema da igualdade entre meninas e meninos), à atuação na orientação escolar através da diversificação da orientação acadêmica e profissional, empreendendo um trabalho sobre as profissões. O relatório recomenda também a criação de um sistema de informação sobre denúncias de discriminação dentro das instituições escolares, em conjunto com as instituições judiciais. Essa recomendação baseia-se no artigo 40º do Código de Processo Penal, que especifica que qualquer autoridade pública é obrigada a denunciar ao Ministério Público qualquer ato ou crime abrangido pela lei. O racismo e o antissemitismo, como crime, enquadram-se nesse contexto. O relatório recomenda ainda missões sobre discriminação no nível da administração superior da Educação Nacional, bem como a construção de indicadores estatísticos de discriminação.

Uma terceira série de recomendações diz respeito à formação da equipe educacional, notadamente à abordagem psicossociológica relativa aos preconceitos, à formação em orientação de gênero, particularmente em áreas científicas. O relatório

recomenda também a inclusão de temas relacionados à discriminação (particularmente em torno da questão de gênero) na formação da equipe educacional nacional. Finalmente, ele recomenda a criação de recursos pedagógicos, particularmente sob a forma de guias e de fascículos.

#### 4.4 Recomendações relativas a ações dirigidas à população escolar

Essas recomendações dizem respeito aos tempos de ação dentro e fora do tempo educativo (reuniões com associações, *workshops* etc.), aspectos curriculares como o ensino da religião na escola, de educação sexual, de igualdade entre meninas e meninos, de educação cívica e de valores, da história das ideias etc. Envolvem também o lançamento de campanhas de sensibilização nos meios de comunicação (particularmente sobre o tema da igualdade entre meninas e meninos), assim como o incentivo ao envolvimento dos alunos e de seus pais. No que diz respeito ao tema do racismo, do antissemitismo e da xenofobia, o relatório salienta que as associações externas às escolas são, principalmente, as que tomam iniciativas; elas ainda encontram dificuldades em entrar pelas portas dos estabelecimentos de ensino e das salas de aula. Outras propostas dizem respeito à criação de parcerias com o sistema de justiça e com a polícia. Um elemento transversal que emana desse relatório diz respeito à delegação do combate à discriminação no nível local (estabelecimentos escolares, reitores, inspetores escolares) e, portanto, a uma forte responsabilização dos atores locais. Trata-se, por exemplo, de transformar o combate à discriminação no conteúdo das jornadas interacadêmicas de formação.

Mais de vinte anos após a publicação do referido relatório, é possível fazer um balanço. A maior parte das recomendações mais marcantes são: a anonimização dos arquivos de alunos, a implementação de procedimentos para denunciar a discriminação, a formação da equipe educativa sobre questões de discriminação na escola, permaneceram, em sua maioria, no papel. Esse relatório confirma, mais uma vez, a natureza “abrangente” da discriminação no campo educacional (Dhume, 2010). Estudantes oriundos da imigração passam facilmente de potenciais vítimas de discriminação a autores de perturbações à ordem escolar. Ao não evidenciar, claramente, os tipos de discriminação ligados às relações de autoridade e de subordinação previstas na lei, e aos atos de assédio e de comportamento sexista entre grupos de pares, puníveis com outros crimes que não o de discriminação, o relatório induz a uma confusão permanente sobre o que deveria ser punido. Tal confusão também pode levar a uma forma de competição por vitimização entre discriminações baseadas em aspectos tais como: origem, gênero ou deficiência. Apesar dessas contradições,

o tema da discriminação enraizou-se no espaço escolar. Isso é particularmente evidenciado pela criação, em 2014, da Rede Nacional de Combate à Discriminação na Escola, sob a liderança do Instituto Francês de Educação. Tal rede foi concebida como espaço de interface entre a pesquisa e os atores do sistema educativo. No entanto, foi na sequência dos ataques contra o jornal Charlie Hebdo, em 2015, que o tema do combate à discriminação escolar foi alvo de uma nova onda de interesse.

#### **4.5 Combate à discriminação: um dos pilares da restauração dos valores republicanos na escola**

Os atentados de janeiro de 2015, na medida em que representaram um ataque considerável aos valores da república, tiveram inúmeras repercussões no contexto escolar, o qual é visto como a principal instituição de transmissão desses valores (Diversité, 2015). Assim, o Ministério da Educação Nacional publicou, no dia 22 de janeiro de 2015, 11 medidas da “Grande mobilização da Escola pelos valores da República”. Sem entrar em detalhes, essas medidas consistiram no fortalecimento da formação continuada de professores em questões de cidadania, de laicidade e combate ao preconceito, e de ensino religioso. Elas consistiram, também, na disponibilização de um conjunto de recursos pedagógicos sobre a temática do combate ao racismo e ao antissemitismo, na organização de jornadas de sensibilização estudantil sobre essa mesma temática e na criação de uma “jornada cidadã” no currículo escolar. Havia, também, outras medidas envolvendo pais, associações e, também, o fortalecimento da diversidade social no ensino médio.

Não é fácil fazer uma avaliação geral dessas medidas. A Rede Nacional Antidiscriminação menciona inúmeras iniciativas de formação em diferentes academias. Embora fosse anterior a essas medidas, o combate à discriminação passou a ser incluído no quadro de competências do professorado, em 2013, no âmbito da promoção dos valores da República. Desde janeiro de 2015, uma política de diversidade social no ensino médio tem sido implementada em departamentos voluntários sob a liderança do Ministério da Educação Nacional, mesmo que atualmente isso ainda seja incerto (Ben Ayed, 2020b). Notamos, no entanto, certa regularidade dessas novas iniciativas: a inserção da discriminação escolar na agenda é sempre acentuada em um contexto de receios sobre os valores republicanos. O combate à discriminação não surge como objeto autônomo, portador de valores próprios, mas como instrumento de proteção da nação. Essa situação pode, potencialmente, induzir um sentimento de suspeita permanente entre os estudantes de origem imigrante, designando-os como potenciais forasteiros que deveriam ser objeto de uma ação pedagógica específica.

#### 4.6 A conferência de consenso “Refletir sobre a discriminação na escola para combatê-la: da negação à lucidez”

A conferência de consenso, “Refletir sobre a discriminação na escola para combatê-la: da negação à lucidez”, realizada na quarta-feira, 3 de fevereiro de 2016, foi organizada pela academia de Créteil. Até a presente data, esse foi o último grande evento sobre a discriminação escolar e, provavelmente, o mais fundamentado. Trata-se, certamente, de uma conferência de consenso que não possui o valor de uma lei ou de um texto oficial, mas que vem acompanhada de inúmeras recomendações.

Quadro 2 – Principais recomendações da conferência de consenso: “Refletir sobre a discriminação na escola para combatê-la: da negação à lucidez”

<p><i>Atividades de treinamento para funcionários da escola</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfatizar elementos conceituais e políticos: distinção entre “igualdade formal”, “igualdade de oportunidades”, “promoção da diversidade”, “igualdade real”, “não discriminação”,</li> <li>• Construir uma “responsabilidade coletiva dos agentes, indissociável de uma reflexão sobre as restrições do seu trabalho, que determina parte da sua ação</li> <li>• “Estar equipado para observar os processos discriminatórios e as condições de trabalho dos agentes” (indicadores de discriminação e formação contínua do pessoal)</li> <li>• “Treinar profissionais” sobre “a questão da produção de desigualdade e de discriminação escolar (com base no direito, na sociologia política, no trabalho, na psicologia social, na psicologia do trabalho e na didática),</li> <li>• “Aguçar a visão dos professores sobre a atividade cognitiva dos alunos” (discriminação baseada em implícitos pedagógicos).</li> </ul>
<p><i>Ações no domínio da orientação e da organização dos estabelecimentos de ensino</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Organizar estágios de 3º ano para evitar que alunos sofram discriminação precoce”,</li> <li>• “Rumo à menos discriminação no ensino médio profissionalizante” (peso dos estágios em empresas); 6. “Rumo à uma relação Escola/Empresa mais igualitária”;</li> <li>• “Orientação e segregação” (definição de setores escolares, conjuntos de opções, atribuições dos alunos, mapa escolar, segregação dentro dos estabelecimentos de ensino, procedimentos de orientação ao final do terceiro ano);</li> <li>• “Setores menos discriminatórios” (dimensão espacial da segregação escolar, limitação da concorrência entre estabelecimentos, fusões ou mesmo fechamentos de estabelecimentos);</li> <li>• “Discriminação nos estabelecimentos de ensino” (clarificar a constituição das turmas)</li> <li>• “Procedimentos de orientação” (desenhar uma oferta de formação menos discriminatória e segregativa)</li> <li>• “Formação contínua em, e através da, pesquisa” (formação científica em análise de dados, ferramentas conceituais, cargas horárias e modalidades de serviço)</li> </ul>
<p><i>Recomendações de políticas dentro dos estabelecimentos de ensino</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Espaços de tempo identificados para pensar e analisar práticas e áreas de risco”</li> <li>• “Observar a discriminação em ação” (sistemas de informação)</li> </ul>

O tom geral do relatório da conferência de consenso difere dos anteriores. Ele é muito mais preciso em nível conceptual e jurídico, ao estabelecer distinções entre as diferentes variações da noção de igualdade e ao especificar as expectativas em termos de

diversidade cultural e do direito à não discriminação. Tal relatório também questiona, mais precisamente, a responsabilidade dos agentes escolares ao introduzir um tema até então ausente como o dos implícitos pedagógicos suscetíveis de produzir discriminação no próprio cerne da relação educativa. Da mesma forma, ele aborda, de forma mais direta, a responsabilidade da instituição de ensino nos procedimentos de orientação dos alunos e na setorização escolar suscetível de induzir situações discriminatórias dentro, e entre, tais estabelecimentos.

Por último, ele propõe apoio à pesquisa sobre a formação de pessoal docente. Por fim, abandona a confusão entre discriminações de responsabilidade da instituição e atos de assédio entre estudantes. Embora essa dimensão não esteja ausente, a responsabilidade dos estudantes é muito menos central nesse relatório do que nos anteriores. Tal como acontece com outros relatórios, é difícil identificar, com precisão, as implementações efetivamente realizadas. No que diz respeito ao aspecto da orientação e da segregação escolar, essas implementações são fracas, se não inexistentes. O aspecto da formação da equipe educativa exigiria uma pesquisa específica, pois ela pode estar sujeita a fortes variações locais. Seja como for, esse relatório apresenta um dos resumos mais bem sucedidos sobre o problema social da discriminação escolar na França.

## 5 Conclusão

Em certos países, o combate à discriminação faz parte do processo de reparação dos regimes discriminatórios estabelecidos historicamente. Tal discriminação visa a dessegregar a sociedade como um todo, concedendo novos direitos às minorias oprimidas. Na França, o combate à discriminação possui status mais vago. Os primeiros textos visavam especificamente a proteger os trabalhadores oriundos da imigração na década de 1970, sem reconhecer sua situação minoritária. As últimas décadas testemunharam a proliferação de critérios de discriminação, de certa forma, trazendo essa política para o direito consuetudinário e afastando-se, assim, de qualquer veleidade de reparação ou de multiculturalismo ao estilo francês.

No entanto, as políticas de combate à discriminação interpelam a sociedade francesa, trazendo à luz alguns desses paradoxos. Se a implementação de políticas antidiscriminatórias é legalmente limitada pela referência ao “modelo” republicano de cidadania francesa, o qual não reconhece qualquer forma de particularismo, esse “modelo” não está, no entanto, isento de contradições. Isso não impede, de forma alguma, que os processos de etnicização da sociedade francesa venham de “empreendedores étnicos”

(Streiff-Feinart, 2009) ou do próprio aparelho estatal. Assim, propusemos uma leitura do problema social da discriminação escolar à luz dessas tensões e das contradições das quais a escola é o receptáculo. Pudemos observar como a inserção da discriminação escolar na agenda ainda não contribuiu para o total reconhecimento da discriminação baseada na origem, em um contexto marcado pela dificuldade da escola de apreender a diversidade cultural, de forma serena (Lorcerie, 2021), sem limitá-la ao registro de ataques à ordem republicana. Mesmo que não fosse o objeto central deste artigo, entendemos porque esse contexto geral é propício a intensas controvérsias acadêmicas entre os proponentes de uma leitura racialista da sociedade, reivindicando um multiculturalismo à moda francesa, e aqueles mais apegados a uma leitura classicista na extensão de teorias marxistas ou neomarxistas, considerando que os descendentes de imigrantes são, acima de tudo, descendentes da classe trabalhadora submetidos à discriminação e a enormes desigualdades, sem colocar essas duas abordagens em competição, mas considerando-as de maneira complementar (Beaud; Noiriel, 2021; Ben Ayed, 2020b).

## Referências

- BAUDELLOT, C.; ESTABLET R. *L'école capitaliste en France*. Paris: Maspero, 1972.
- BEAUCHEMIN, C.; HAMEL, C.; SIMON, P. *Trajectoire et origines: enquête sur la diversité des populations en France*. [S.l.]: INED, 2016.
- BEAUD, S.; NOIRIEL, G. *Race et sciences sociales: essai sur les usages publics d'une catégorie*. Marseille: Agone, 2021.
- BEN AYED, C. L'école et les ségrégations urbaines et scolaires 1986-2013. *Diversité*, n. 174, p. 88-174, 2013.
- BEN AYED, C. Le ministère et les quartiers: l'introuvable politique de mixité à l'école. *Diversité*, n. 199, p. 34-42, 2020a.
- BEN AYED, C. La discrimination à l'école : déni scientifique ou problème de méthodes? *Diversité*, Hors-série, n. 17, 2020b.
- BERTOSSI, C. La République "modèle" et ses discours modélisants : l'intégration performative à la française. *Migrations Société*, n. 122, p. 39-76, 2009.
- BOURDIEU, P.; PASSERON J. C. *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris: Minuit, 1964.
- CARSED. Commission alternative de réflexion sur les « statistiques ethniques » et les discriminations. *Le retour de la race: contre les « statistiques ethniques »*. L'Aube, 2009.
- COHEN, S. *Folk Devils and Moral Panics*. Abingdon: London Routledge, 1972.

- COMEDD. Comité pour la Mesure de la Diversité et l'Évaluation des Discriminations. *Inégalités et discriminations, pour un usage critique et responsable de l'outil statistique*. fév. 2010.
- DHUME, F. L'école face à la discrimination ethnoraciale : les logiques d'une inaction publique. *Migrants Société*, n. 5, 2010.
- DIVERSITÉ. *L'école et les valeurs: Charlie, et après*. n. 182, 4e trimestre, 2015.
- DUBET, F. *et al. Pourquoi moi? L'expérience des discriminations*. Paris: Le Seuil, 2013.
- EL MIRI M. Le recours aux catégories ethniques : une sociologie de l'ethnisation ou une ethnisation du social ? In: BEN AYED, C.; MARCHAN, F. (dir.). *Regards croisés sur la socialisation*. Limoges: PULIM, 2019.
- FELOUZIS, G.; LIOT, F.; PERROTON, J. *L'apartheid scolaire: enquête sur la ségrégation ethnique dans les collèges*. Paris: Seuil, 2005.
- GUSFIELD, J. *La Culture des problèmes publics*. Trad. de l'américain par D. Cefai. Paris: Éd. Economica, 1981.
- ISAMBERT-JAMATI, V. Quelques rappels de l'échec scolaire comme 'problème social' dans les milieux pédagogiques français. *Migrants Formations*, n. 104, mars 1996.
- LE BRAS, H. *L'invention de l'immigré*. [S.l.]: Éditions de l'Aube, 2012.
- LORCERIE F. La lutte contre les discriminations ou l'intégration requalifiée., *Ville École Intégration Enjeux*, n. 121, p. 69-81, 2000.
- LORCERIE, F. (dir). *Éducation et diversité: les fondamentaux de l'action*. Rennes: PUR, 2021.
- NAVILLE, P. *Théorie de l'orientation professionnelle*. Paris: Gallimard, 1945.
- NOIRIEL, G. *À quoi sert l'identité « nationale »?* Marseille: Agone, 2007.
- PREVERT, A. *La lutte contre les discriminations: genèse et usages d'une politique publique*. Paris: L'Harmattan, 2014.
- SAYAD A. Le mode de génération des générations "immigrées". *L'Homme et la Société*, n. 111-112, p. 155-174, jan-juin 1994.
- SNYDERS, G. Quelques inquiétudes au sujet du Binet-Simon-Terman. *Enfance*, tome 4, n. 1, p. 5-17, 1951.
- STREIFF-FEINAR, T. J. Le "modèle républicain" et ses Autres : construction et évolution des catégories de l'altérité en France. *Migrants Société*, v. 2, n. 122, p. 215-236, 2009.
- TALPIN, J. *et al. L'épreuve de la discrimination: enquête dans les quartiers populaires*. Paris: PUF, 2021.
- TODD, E.; LE BRAS, H. *L'invention de la France: atlas anthropologique et politique*. Paris: Gallimard, 2012.

TRIBALAT, M. *Faire France: une enquête sur les immigrés et leurs enfants*. Paris: La Découverte, 1995.

VAN ZANTEN A. *L'école de la périphérie: scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris: PUF, 2001.

Tradução: Cynthia Paes de Carvalho e Alicia Bonamino

Submetido em: 08/03/2025