

Oameni diferiți, șanse egale
GHID DE BUNE PRACTICI PENTRU
PROFESORI

Cuprins

Cuvânt înainte - Inegalități și cercuri vicioase

1. Stereotipurile

- 1.a. Natura stereotipurilor
- 1.b. Formarea și transmiterea stereotipurilor
- 1.c. Relația stereotipuri – comportament

2. Discriminarea

- 2.a. Discriminarea – consecință a stereotipurilor
- 2.b. Prevenirea discriminării. Modificarea/neutralizarea stereotipurilor
- 2.c. Combaterea discriminării. Legislație și uz

3. Egalitatea de Șanse

- 3.a. Conceptul de egalitate de șanse (equal opportunities)**
- 3.b. Egalitatea de șanse – Accepțiuni și exemple
- 3.c. Inegalități sociale. Tipuri și situații
- 3.d. Egalitatea de gen

4. Intervenția educativă pentru combaterea stereotipurilor

- 4.a. Intervenții la îndemâna profesorului**
- 4.b. Intervenția integrate la nivelul școlii și familiei

Introducere

Prezentul ghid este realizat în cadrul proiectului FormREF - Formarea profesorilor de limba română, engleză și franceză în societatea cunoașterii.

Proiectul urmărește corelarea pregătirii cadrelor didactice cu nevoile și interesele elevilor, creșterea calității programelor de formare prin alternative moderne, diseminarea bunelor practici la nivel de sistem, optimizarea competențelor profesorilor din pre-universitar și corelarea lor cu cerințele europene și cu domeniile prioritare ale educației.

Pe termen mediu și lung, proiectul sprijină creșterea calității educației, printr-o mai bună pregătire a cadrelor didactice, oferind profesorilor programe de formare de calitate, în cadrul cărora se susține motivația și performanța acestora, reducându-se riscul părăsirii profesiei și încurajând tinerii să adopte cariera didactică.

Proiectul se implementează în județele Brăila, Galați, Tulcea, Constanța, Vrancea, Buzău, Ilfov și Municipiul București și vizează cadre didactice din învățământul preuniversitar, respectiv profesori care predau limba română, engleză și franceză (profesori debutanți, profesori care au obținut gradele I sau II) și profesori pentru învățământul primar.

Obiectivul general al proiectului îl constituie formarea profesorilor care predau Limba română, engleză și/sau franceză pentru implementarea curriculum-ului școlar și adecvarea instruirii la particularitățile elevilor.

Proiectul este implementat de Inspectoratul Școlar Județean Brăila în parteneriat cu Universitatea București, SIVECO România și TEHNE – Centrul pentru Dezvoltare și Inovare în Educație, în perioada ianuarie 2011 – decembrie 2013.

Cuvânt înainte – Inegalități și cercuri vicioase

Societățile moderne au ales să acorde copiilor șanse egale de a atinge orice poziție în societate. Această nobilă opțiune este, încă, un deziderat ideal, ea nu este suficient instalată în practică. Dar, până la a identifica natura obstacolelor care se interpun șanselor unor copii în societatea contemporană, este important să reamintim faptul că, raportat la istoria civilizației, aspirația către egalitatea de șanse este ea însăși o achiziție relativ recentă. Probabil că forma cea mai contrastantă cu principiul egalității de șanse rămâne cea a sistemului de caste. Această formă de organizare socială a avut caracterul cel mai structurat în India antică. Accesul în ierarhia socială la care putea spera un nou venit pe lume era limitat la cel predefinit pentru casta căreia îi aparțineau părinții. Iar dacă nu avea noroc să se nască în niciuna dintre cele patru caste – ierarhizate între ele - ci în afara lor, anume în categoria socială a celor „de neatins” sau „paria” atunci nu putea să spera decât la meseriile cele mai disprețuite în epocă – gropar, gunoier, călău etc. Față de acest caz extrem, istoria civilizației abundă de situații în care inegalitatea de șansă afectează explicit sau camuflat una sau mai multe categorii de persoane. Diferite forme de sclavie au existat în Europa până în secolul XIX; o formă emblematică de eliminare din viața socială a fost cea a leprozeriilor; persoanele cu probleme severe de sănătate mintală au urmat leproșilor, fiind, în Europa medievală, victimele unor foarte diverse și dramatice forme de excludere (1996, Foucault)¹.

Mult mai târziu, la doar câteva decenii de societatea contemporană, s-a petrecut tragedia holocaustului. Încă și mai aproape – atât în timp cât și geografic – fosta Jugoslavie a explodat într-un război stârnit prin exploatarea unor conflicte interetnice și interconfesionale. O atât de lungă istorie de persecuție, discriminare și stigmatizare a lăsat la nivelul mentalităților urme pentru ștergerea cărora actele normative – legile - sunt un instrument necesar dar nu suficient. Legea prin care a fost abrogat articolul din Codul Penal în virtutea căruia homosexualii puteau fi condamnați la închisoare a fost votată în Parlamentul României acum 12 ani (în 2001), dar cercetările sociologice demonstrează că dacă acea lege ar fi fost supusă unui referendum, n-ar fi reușit să treacă de votul majorității populației; zece ani mai târziu, homosexualitatea ocupa încă primul loc în topul minorităților pe care majoritatea românilor nu le acceptă (TOTEM, 2010)². Cu alte cuvinte, pentru a asigura șanse egale pentru toți cetățenii - de orice naționalitate, etnie, vârstă, gen, ori orientare sexuală inclusiv pentru cei cu dizabilități, cei infectați HIV sau pentru orice alte grupuri vulnerabile față de discriminare – este absolută nevoie de un susținut proces de educație care să consolideze aplicarea legilor deja existente. Valorile care definesc prioritatea drepturilor fundamentale ale omului sunt, încă, mult prea noi dacă le privim din perspectiva istoriei civilizației. Din acest punct de vedere, am început să ne civilizăm abia acum, în ultimii 50 de ani, după câteva milenii de existență socială.

Totuși, e util să precizăm că diferitele grupuri de oameni care au devenit victime ale stigmatizării și ale discriminării pe parcursul istoriei nu au avut dintotdeauna aceeași soartă. Au existat culturi sau episoade în istoria câte unei arii culturale în care relațiile interetnice au fost nealterate de discriminare; în Japonia și China orientarea sexuală nu a fost subiect de respingere până la contactul acestor civilizații cu cultura europeană (Shoushi, 2008)³.

¹ Michel Foucault, *Istoria nebuniei în epoca clasică*, Humanitas 1996

² TOTEM, *Fenomenul discriminării în România* – sondaj de opinie, realizat de TOTEM, pentru CNCD în 2010

³ Shoushi, Sam, *Japan and Sexual Minorities*, Asia-Pacific Human Rights Information Center, 2008

1. Stereotipurile

1.a. Natura stereotipurilor.

Cine sunt pisicile negre? Stereotipuri culturale

O pisică este, în principiu, o felină. Totuși, pentru unii oameni, pisicile, atunci când au blana neagră, au însemnat mult mai mult decât un animal obișnuit. Cea mai frecventă asociere contemporană, în cultura noastră, este aceea de ghinion. Dacă îți taie calea o pisică, sufletul unora dintre noi este traversat de un fior de teamă că ceva le va merge prost în ziua respectivă. În Evul Mediu, pisicile negre au fost considerate ca purtătoare de prevestiri rele, iar credința era atât de puternică încât uneori erau ucise. Mai mult, în unele comunități religioase din acea epocă, suspiciunea relației cu Necuratul a pisicilor negre s-a extins și asupra oamenilor care erau văzuți în compania lor și care erau pedepsiți sever sau condamnați la moarte⁴. Deși această „teamă” a rezistat până azi, există culturi - țări - în care pisica neagră are cu totul altă imagine - este aducătoare de noroc (Japonia) și este un apreciat cadou pentru o mireasă (Marea Britanie), ori este prevestitoare de prosperitate (Scoția) (Singer, 2009)⁵. În general, însă, trebuie să subliniem faptul că, în culturile contemporane, intensitatea acestor superstiții nu mai atinge nivelul dramatic pe care o avea în epocile în care lipsa de informații îi făcea pe oameni dependenți de „soluții magice”.

La nivel psihologic, aceste „soluții magice” sunt un substitut de cunoaștere. Ele au o componentă pur cognitivă - o „etichetă” mentală care înlocuiește percepția propriu-zisă. Toți folosim acest tip de scurt-circuit de cunoaștere pentru a câștiga eficiență în viața de zi cu zi. Un copil merge mai des la tatăl său să-i ceară voie să iasă la joacă pentru că i s-a întâmplat de câteva ori să fie refuzat de mama sa, deși nu există nici o certitudine că aceasta l-ar refuza din nou. Acesta este suportul psihologic al unui fenomen care poate să prindă dimensiuni de amploare socială. Atunci când o „scurtătură” de acest gen este împărtășită de un număr considerabil de persoane, ea poate să influențeze viața multor oameni. Imaginea schematizată - până la dimensiunile unei caricaturi - pe care o parte a populației o atribuie unei alte categorii de persoane este numită **stereotip cultural**. Vorbim, așadar, despre o formă de etichetare care se aplică tuturor membrilor unei grupări de persoane identificate în baza unui criteriu unic: naționalitate, etnie, religie, gen, rasă, vârstă, profesie etc. Cel mai ușor poate fi recunoscut un stereotip în acțiune atunci când auzim pe cineva formulând o propoziție de genul: „X sunt...”, unde „X” poate să însemne „românii”, „negrii”, „femeile” etc. Formularea are un nivel de generalitate care nu are cum să fie adevărat. (Exceptând criteriul în baza căruia a fost identificat grupul, ex: „negrii sunt negri”). Românii sunt atât de diferiți între ei încât nu vor avea niciodată o notă unică în comun. Evident că există particularități culturale - adică unele obiceiuri pe care majoritatea românilor le împărtășesc, dar niciodată toți, ci doar majoritatea. Asta nu-i împiedică pe români să creadă despre români că „vorbesc mult și fac puțin”. Stereotipurile pot să pornească de la incidente concrete, reale, care, ulterior, prin contagiune, devin definitorii pentru o întreagă categorie socială. La începutul anilor 1990, presa din România a comunicat despre câteva incidente violente petrecute între chinezii din București, soldate cu victime. Un cadavru găsit într-un geamantan a atras pentru câțiva ani o „marcă” de identitate etnică pentru

⁴ *Superstition Bash Black Cats*, Committee for Skeptical Inquire, 2009

⁵ Singer, Jo, *Black Cat Myths*, PetSide.com, 2009

comunitatea de chinezi din România în care „crima” și „geamantanul” câștigaseră poziții cheie. Similar au pățit belgienii, după câteva cazuri de pedofilie semnalate de mass media în care autorii fuseseră identificați ca fiind cetățeni belgieni.

1.b. Formarea și transmiterea stereotipurilor.

Stereotipurile își pot avea originea în trei categorii de surse. Una este experiența directă. Un zbor cu avionul poate lăsa amintiri neplăcute din cauza unor turbulențe – ceea ce are ca urmare refuzul de a mai folosi avionul pentru călătorii. Decizia este în contradicție cu realitatea: pentru călătorii la mare distanță, avionul este cel mai sigur mijloc de transport⁶. Apoi, oamenii se pot contamina cu stereotipuri de la persoanele cu care sunt în contact direct – rude, prieteni, colegi. Mulți copii români au fost amenințați de mame încă de la vârste foarte mici cu expresia „dacă nu ești cuminte te dau la țigani”. O atare asociere va fixa de la vârste atât de timpurii ostilitatea față de etnia romilor încât va lăsa senzația că este ereditară. În sfârșit, sursa cea mai puternică de impregnare și consolidare a stereotipurilor este mass media. Voi cita un singur exemplu: în câte spoturi publicitare (publicitatea este unul dintre vehiculele majore de comunicare în masă a stereotipurilor) ați văzut femei citind? Și în câte le-ați văzut ocupându-se de aspectul corpului sau de gospodărie? Iar ritmul cu care ne întâlnim cu asemenea mesaje contaminate este gigantic față de incidența experiențelor directe ori a contactelor cu apropiați.

1. c. Cine poate fi vizat de stereotipuri?

Practic, oricine. Orice persoană are calități – etnice, de gen, de orientare sexuală, naționalitate, religie, legate de hobby-uri, profesionale etc. – care pot deveni ținta unor stereotipuri. Rokerii sunt considerați în lumea bisericii ca fiind sataniști (deși în marea familie a acestui gen muzical, există o specie de rock creștin); stereotipurile poliștilor și al doctorilor sunt parțial similare, moldovenii sunt „leneși”, ardelenii „lenți”, oltenii „lăudăroși” etc. Mai mult, o aceeași persoană poate fi purtătorul mai multor poveri de acest gen: șansele ca o **femeie** de etnie **romă**, în vârstă de **50 de ani, cu patru clase** să-și găsească un loc de muncă sunt, în România anulului 2013, nule. Pe de altă parte, este, totuși, necesar să menționăm că nu toate stereotipurile culturale sunt negative. În anul 2000, în cursa electorală pentru poziția de primar al municipiului Sibiu s-a înscris un cetățean pe nume Klaus Johannis. Șansele de câștig ale acestui candidat de etnie germană erau foarte mici dacă acceptăm că fiecare etnie își susține cu prioritate proprii candidați în condițiile în care în Sibiu mai locuiau atunci câteva mii de germani față de sute de mii de români. Cu toate acestea, Johannis a câștigat alegerile din primul tur, fiind cvasinecunoscut sibienilor. Victoria a aparținut, în acest caz, stereotipului cultural care descrie germanii ca fiind punctuali, muncitori și cinstiți. Datorită contrastului dintre stereotipuri - cel pozitiv față de germani l-a bătut pe cel față de români – candidații cu nume de români au pierdut cursa.

1.d. Stigma, pata din privirile celor care nu înțeleg.

Termenul de stigmă este folosit pentru a desemna un mod de a privi o persoană despre care ceilalți au stabilit că nu merită să i se acorde statutul de „om întreg”. Un defect fizic – mai important sau mai puțin important, ca, de exemplu, „urâtenia” - sau psihic, apartenența la una dintre categoriile sociale pe care le-am pomenit mai sus – etnice, religioase, de statut social, de gen etc. - pot face ca o persoană să fie „degradată” ca fiind „de nivel uman inferior”. În consecință nu i se mai acordă

⁶ *Informed Sources Archive*, Alycidon Rail web site, 2009

drepturi, atenție, respect, este mai expusă hărțuirii etc. Stigma este de multe ori efectul unor stereotipuri culturale, dar o persoană poate să fie stigmatizată de un colectiv și datorită unor particularități individuale. Stigma este o noțiune înrudită cu stereotipul cultural. Stereotipul se referă la un proces cognitiv, nu se referă la consecințe comportamentale. Stigma presupune deja efecte relaționale, evocă faptul că o persoană stigmatizată este susceptibilă de a suporta comportamente degradante din partea semenilor. Exemplul cel mai frecvent folosit pentru a ilustra stigma este cel al evreilor din ghetouri care au fost obligați de nașiști, în timpul celui de-al doilea război mondial, să poarte la vedere, pe haine, o stea galbenă – marca rasei inferioare.

2. Discriminarea

2.a. Definiție.

Din punct de vedere psihologic, stereotipul este un produs pur cognitiv. Discriminarea înseamnă comportament, acțiune, și anume, o conduită care este îndreptată împotriva intereselor unei/unor persoane în virtutea unor criterii irelevante. Cum discriminarea este interzisă prin lege, ea are, azi, și o definiție juridică. În România, potrivit legii nr. 324 din 14 iulie 2006, prin discriminare se înțelege *„orice deosebire, excludere, restricție sau preferință, pe bază de rasă, naționalitate, etnie, limbă, religie, categorie socială, convingeri, sex, orientare sexuală, vârstă, handicap, boală cronică necontagioasă, infectare HIV, apartenență la o categorie defavorizată, precum și orice alt criteriu care are ca scop sau efect restrângerea, înlăturarea recunoașterii, folosinței sau exercitării, în condiții de egalitate, a drepturilor omului și a libertăților fundamentale sau a drepturilor recunoscute de lege, în domeniul politic, economic, social și cultural sau în orice alte domenii ale vieții publice”*. Azi discutăm mai frecvent despre limitarea accesului pe piața muncii (vârșnicii, femeile, romii sunt între cei expuși), salarizare discriminatorie (femeile, tinerii), segregare școlară (copii romi, copii cu dizabilități), acces în spații publice (romii). Discriminarea este actul prin care se manifestă inegalitatea șanselor.

2. b. Drumul de la stereotip la discriminare

Observăm că sunt mai vulnerabile la discriminare categoriile de persoane care sunt totodată ținta unor stereotipuri negative. Constatarea a alimentat interesul pentru căutarea unei relații de cauzalitate între stereotip și discriminare. Răspunsul la această ipoteză a fost formulat în urmă cu mai multe decenii, în urma unor experimente sociale. Unul dintre cele mai citate este cel realizat de cercetătorul american Richard La Pierre în anul 1920. Studiul a fost efectuat într-o epocă în care, după un val de imigrație masivă a chinezilor în SUA, se dezvoltase un stereotip negativ puternic față de această etnie. La Pierre, însoțit de un cuplu de chinezi, a traversat Statele Unite, oprindu-se într-un număr de peste 60 de moteluri, hoteluri etc. și în peste 180 de restaurante. Cei trei au notat cu meticulozitate felul în care au fost tratați în fiecare loc dintre cele menționate. **Într-un singur local au fost refuzați** („nu primim chinezi”). Ulterior, La Pierre a expediat chestionare tuturor localurilor vizitate, întrebând dacă ar servi clienți chinezi. Au răspuns 128 dintre cei chestionați, iar dintre aceștia 92% au spus că **nu ar servi chinezi**⁷ (Merton, 1986).

Înțelegem, așadar, că nu se poate vorbi în termeni de cauză-efect atunci când discutăm relația dintre stereotip și discriminare. Ce este sigur, însă, este că discriminarea încolțește pe terenul fertilizat de stereotipul negativ. Pe teritoriul fostei Iugoslavii războiul civil din anii '90 a fost stârnit prin alimentarea sentimentelor de ură interetnică și interconfesională. O cercetare realizată în anii premergători declanșării conflictelor armate privind comportamentul mass-media (Thomson, 1994) dezvăluie faptul că televiziunea sârbă (de la Belgrad) și cea croată (Zagreb) au „lucrat” la stereotipurile etnice: jurnaliștii sârbi asociau etnia croaților atunci când aceștia erau implicați în crime după cum procedau și cei croați care acționau în oglindă, încercând să stereotipizeze sârbii ca fiind criminali. Campania de stigmatizare etnică a avut un efect mult mai cumplit decât discriminarea, dar demonstrează rolul stereotipurilor negative în motivarea comportamentelor ostile față de semenii⁸.

⁷ Merton, Robert K., (ed) *Social Psychology*, Harcourt Brace Jovanovich, Publishers, 1986

⁸ Thompson, Mark, *Forging War: The Media in Serbia, Croatia, Bosnia, and Hercegovina*, University Of Luton Press, 1994

Putem, deci, să spunem că discriminarea depinde de existența stereotipului. Se poate, atunci, deduce că dacă am reuși să neutralizăm stereotipuri, am putea preveni dezvoltarea discriminării. Dar este, oare, posibil să intervii asupra stereotipurilor?

2.c. Efectele discriminării asupra copiilor

În ghidul "Educație multiculturală. Copiii romi în școală" editat de Organizația Salvați copiii, psiholoaga Diana Ureche, dedică un capitol efectelor pe termen lung ale discriminării asupra copiilor. Fără a prevedea efectele, discriminarea poate percepută ca un act de o gravitate mai mica sau de o însemnătate mai mică. Astfel, îndrumarul menționează câteva dintre efectele imediate, de termen mediu și de durată:

Scăderea self-esteemului / imaginii de sine⁹

- este un cumul de sentimente de inferioritate, pe care copilul îl interiorizează, atunci când aude că nu e în stare, că nu e bun, atunci când i se arată că e în plus în clasă. Copilul începe să se perceapă mai prejos decât ceilalți și nu-și mai apreciază progresul. În funcție de cât de frecvent e supus discriminării, este posibil să ajungă la izolare în grup și chiar la abandon școlar.

Agresivitatea

- discriminarea este, în toate condițiile, un act de agresiune împotriva celui discriminat. Este foarte posibil ca un copil să răspundă cu agresivitate, la rândul lui, în încercarea de a se apăra. Agresivitatea se poate extinde, ca reacție de răspuns, la orice tip de interacțiune cu profesorii sau colegii, dar și în alte contexte.

Anestezia sentimentelor

- poate fi determinată de prejudecățile celorlalți. Dacă, orice ar face, copilul rămâne "țiganul tot țigan", dacă oricât ar fi progresat el este "un handicapat" sau "nebul", se va obișnui să ignore feed-back-ul, să își blocheze sentimentele pe care acesta le generează, astfel încât să blocheze suferința.

Negarea apartenenței la identitate

- fie că vorbim de identitatea etnică, fie că vorbim de identitatea dată de orientarea sexuală, copilul va tinde întâi să ascundă cine este, apoi poate să își nege lui însăși această apartenență și va căuta alte identități, ceea ce îi poate provoca tristețe, frustrare sau furie.

Depresia

- suspus stigmatului, copilul poate dezvolta o stare de tristețe profundă. Poate deveni apatic ("ce sens are să învăț"), dezinteresat de orice se întâmplă în jur, pesimist, exagerat autocritic ("nu știu să fac nimic bun"), își poate ignora orice succes și, în final, fără a primi asistență, se va auto-izola de restul grupului.

Dependența de substanțe (alcool, tutun, droguri)

- în cazul elevilor de gimnaziu sau de liceu, lipsa de recunoaștere a eforturilor, a progreselor și etichetarea lor continuă îi poate determina să-și satisfacă nevoile emoționale prin consum și abuz de substanțe, mai ales în condițiile în care el devine *cool*, capătă noi prieteni, poate părea mai "matur" în ochii colegilor.

Tulburările de alimentație (bulimia, anorexia)

Un alt efect care poate să apară este **anxietatea**

⁹ Clasificare din "Educație multiculturală. Copiii romi în școală", coord. Gabriela Alexandrescu, Salvați Copiii 2005

- este instalarea unei stări de neliniște, teamă difuză, fără un motiv bine determinat, care alimentează stări de frică legate de diferite subiecte. Pot apare frica de spații largi, de a ieși din casă, de a utiliza transportul în comun etc. Uneori, aceste frici, denumite fobii, devin atât de intense, încât persoana dezvoltă blocaje în acțiune, la examene, în fața unor persoane sau în diverse perioade dificile.

2.d. Prevenirea discriminării. Modificarea/neutralizarea stereotipurilor

Stereotipurile culturale sunt dependente de contextul în care există. Cu alte cuvinte, se poate întâmpla ca un stereotip să se modifice ca efect al unor schimbări în societate, ceea ce înseamnă că e posibil și ca un stereotip să se stingă. În Anglia epocii victoriene, o femeie divorțată era puternic stigmatizată de societate, ceea ce făcea ca accesul în viața socială să le fie mult limitat în comparație cu cel al femeile necăsătorite și, respectiv, al celor căsătorite. Din acest puternic stereotip negativ nu a mai rămas, azi, decât o amintire. Schimbarea a fost legată și de continua relaxare a formelor de reglementare a divorțului. De la legalizarea divorțului în Anglia, – în 1857 – numărul divorțurilor a crescut de la 369 în 1890 la 560 în 1900; azi, rata divorțurilor în Anglia a atins 40-50% din totalul căsătoriilor. Această liberalizare legislativă a contribuit și la o diminuare a stigmei pe care o suportă o femeie divorțată¹⁰. (Hurvitz, 2004)

Transformarea unui stereotip nu poate însă să fie pusă pe seama unei singure modificări de context decât extrem de rar. Percepția colectivă depinde de obicei de mai mulți factori, deci intervenția asupra unuia singur nu e suficientă pentru a produce efecte importante. Asta nu înseamnă că stereotipurile nu pot fi transformate sau neutralizate, ci doar că intervenția presupune luarea în considerare a cât mai multor factori relevanți.

2.d.1. Intervenții la nivelul grupului.

De asemenea, mediul academic a stabilit că nu există un model unic pentru a reduce stigma și stereotipul. Au fost identificate (Heatherton, 2003) câteva modele posibile de intervenție a căror eficiență depinde de natura stereotipului.¹¹

“Suprimarea stereotipului” este o formă de intervenție care vine în sprijinul persoanelor care s-au decis să se elibereze cu forțe proprii de un stereotip. Persoana care vrea să se “trateze” trebuie să își asume un efort conștient de autocenzurare a formelor de exprimare ale stereotipurilor. Efortul poate să înceapă cu un control al expresiilor stereotipe folosite în vorbire: să folosească “rom” în loc de “țigan”, “persoană cu dizabilități” în loc de “handicapat”, “maghiar” în loc de “bozgor” etc.

Modelul **“contabil”** se referă la o expunere treptată la situații care sunt în conflict cu stereotipul; soluția este recomandată în combaterea stereotipurilor consolidate; contrazicerea netă a unui asemenea stereotip este, de obicei, rejectată de purtător, diferența dintre propria percepție și viziunea alternativă fiind prea mare pentru a putea fi acceptată. Expunerea repetată la informații despre elevi romi va eroda ideea că romii nu vor să meargă la școală.

¹⁰ Hurvitz, Rachael, *Women and Divorce in the Victorian Era*, Victorian Studies Forum, University of Florida, 2004

¹¹ Heatherton, Todd F., Kleck, Robert E., Hebl, Michelle R., Hull, Jay G., *The Social Psychology of Stigma*, The Guilford Press, NY, London 2003

Modelul "subtipologizării" presupune segmentarea "stereotipului" în categorii componente: în România, romii înseamnă un număr mare de "neamuri": vătrașii (13,8%), căldărarii (5,9%), rudarii (4,5%), spoitorii (3,7%), mătăsarii (3,2%), ursarii (2,7%), cărămidarii (1,5%), gaborii (1,4%), florarii (1,2%); o asemenea subîmpărțire are ca efect slăbirea stereotipului.

Modelul "exemplar" pleacă de la ideea că stereotipurile sunt legate de persoane reprezentative (model); dacă imaginea acestora este contrapusă unei alte persoane cu forță de model, din coliziune poate să se obțină erodarea stereotipului. Un exemplu poate fi promovarea în premieră a unei femei pe o bancnotă, și anume a unei femei care să fie altceva decât "modelul" de femeie care apare cel mai frecvent în paginile tabloidelor și al emisiunilor de divertisment de la televizor – prima femeie neurochirurg din lume.

2.d.2. Intervenții la scara societății. Un stereotip adânc înrădăcinat în cultura unei societăți nu se schimbă decât dacă eforturile pentru neutralizarea lui iau în calcul toate condițiile din respectiva cultură care pot avea un impact asupra acestuia: legislație, campanii de informare, campanii dedicate erodării stereotipurilor, campanii pentru mobilizarea celor afectați de stereotip, educarea tinerelor generații într-un spirit care să prevină formarea de stereotipuri etc. O intervenție de o asemenea amploare presupune și o perioadă de timp a cărei unitate de timp să ajungă să fie măsurată în generații.

În Statele Unite, la jumătatea secolului XX, când mișcarea împotriva discriminării populației afro-americane a luat proporții de masă, rasismul era protejat legal în unele state ale federației. Totodată, mentalitatea populației albe era, îndeobște în sudul Statelor Unite, impregnată de stereotipuri rasiste. Asasinatul împotriva negrilor nu erau, în acea epocă, evenimente excepționale. Un moment care a devenit simbolic pentru mișcarea pentru drepturi civile e legat de un gest care poate să pară banal: într-un autobuz, Rosa Parks, o femeie de culoare care a refuzat să-și cedeze locul unui alb, a fost arestată. Incidentul a declanșat solidarizarea populației afroamericane din localitate, care a boicotat transportul în comun, după care au susținut cazul în justiție; dimensiunea mișcării pentru drepturi civile a câștigat din acel moment cu totul alte proporții pe întreg teritoriul Statelor Unite; mulți militanți au fost arestați, unii au fost asasinați, dar sacrificiile nu au descurajat activiștii. În timp, legile rasiste au fost abrogate și au fost consolidate legile care protejează drepturile omului și egalitatea de șanse. Pentru a determina societatea să aplice noile legi a fost nevoie de alte campanii; a fost nevoie de investiții majore ale guvernului federal în programe de alfabetizare a copiilor proveniți din medii extrem de sărace, de campanii culturale și de foarte multe alte categorii de activități. De la arestarea Rosei Parks până la alegerea afroamericanului Barack Obama ca președinte în 2009 au trecut 54 de ani. Rasismul nu a dispărut în Statele Unite, dar se poate spune că a devenit minoritar, odată ce majoritatea populației l-a votat pe Obama. Acest exemplu demonstrează, pe de o parte, că stereotipurile, oricât de adânc înrădăcinate ar fi, pot fi controlate și, pe de altă parte, ne permite să înțelegem amploarea eforturilor pe care o societate trebuie să le facă pentru a se elibera de fantomele din mentalitate.

2.e. Combaterea discriminării. Legislație și uz

În țările care au adoptat ca politică publică protejarea egalității de șanse, discriminarea este descurajată și prin acte normative. În România, persoanele și

instituțiile care comit acte de discriminare – în definiția pe care am citat-o mai sus – se expun efectelor stabilite prin lege.

Reproducem aici câteva dintre cele mai importante acte normative care se referă la discriminare:

CODUL PENAL

Articolul 317. Instigare la discriminare

Instigare la ură pe teme de rasă, naționalitate, etnie, limbă, religie, gen, orientare sexuală, opinie, apartenență politică, convingeri, avere, origine socială, vârstă, dizabilitate, boală cronică necontagioasă sau infecție HIV/SIDA se pedepsește cu închisoare de la 6 luni la 3 ani sau cu amendă.

ORDONANTA nr. 137 din 31 august 2000 privind prevenirea și sancționarea tuturor formelor de discriminare

stabilește pedepse sub formă de amendă pentru următoarele fapte

“ART. 2

(1) Potrivit prezentei ordonanțe, prin discriminare se înțelege orice deosebire, excludere,

Restricție sau preferință, pe bază de rasă, naționalitate, etnie, limbă, religie, categorie

socială, convingeri, sex, orientare sexuală, vârstă, handicap, boală cronică necontagioasă,

infecție HIV, apartenență la o categorie defavorizată, precum și orice alt criteriu care are

ca scop sau efect restrângerea, înlăturarea recunoașterii, folosinței sau exercitării, în condiții de egalitate, a drepturilor omului și a libertăților fundamentale sau a drepturilor recunoscute de lege, în domeniul politic, economic, social și cultural sau în orice alte domenii ale vieții publice.

(2) Dispoziția de a discrimina persoanele pe oricare dintre temeiurile prevăzute la alin. (1) este considerată discriminare în înțelesul prezentei ordonanțe.

(3) Sunt discriminatorii, potrivit prezentei ordonanțe, prevederile, criteriile sau practicile

aparent neutre care dezavantajează anumite persoane, pe baza criteriilor prevăzute la

alin. (1), față de alte persoane, în afara cazului în care aceste prevederi, criterii sau practici sunt justificate obiectiv de un scop legitim, iar metodele de atingere a aceluia

scop sunt adecvate și necesare.

(4) Orice comportament activ ori pasiv care, prin efectele pe care le generează, favorizează sau defavorizează nejustificat ori supune unui tratament injust sau degradant

o persoană, un grup de persoane sau o comunitate față de alte persoane, grupuri de persoane sau comunități atrage răspunderea contravențională conform prezentei ordonanțe, dacă nu intră sub incidența legii penale.

(5) Constituie hărțuire și se sancționează contravențional orice comportament pe criteriu

de rasă, naționalitate, etnie, limbă, religie, categorie socială, convingeri, gen, orientare

sexuală, apartenență la o categorie defavorizată, vârstă, handicap, statut de refugiat

ori

azilant sau orice alt criteriu care duce la crearea unui cadru intimidant, ostil, degradant ori ofensiv”.

Modul în care comunică ziaristii de radio și televiziune este reglementat prin **Legea audiovizualului nr. 504 din 11 iulie 2002**

”ART. 29 (1) Comunicările comerciale audiovizuale difuzate de furnizorii de servicii media audiovizuale trebuie să respecte următoarele condiții:

(...) c) să nu prejudicieze demnitatea umană;

d) să nu includă nicio formă de discriminare pe motiv de rasă, etnie, naționalitate, religie,

credință, handicap, vârstă, sex sau orientare sexuală; (...)”

și prin acte normative precum **Decizia nr. 220 din 24 februarie 2011 privind Codul de reglementare a conținutului audiovizual:**

”ART. 47, Alin (2) Este interzisă în programele audiovizuale orice discriminare pe considerente de rasă, religie, naționalitate, sex, orientare sexuală sau etnie.

ART. 18 Nu pot fi difuzate în intervalul orar 6,00 - 23,00 producții care prezintă:

a) violență fizică, psihică sau de limbaj, în mod repetat;

b) scene de sex, limbaj sau comportament obscen;

c) persoane în ipostaze degradante (...).

ART. 19 (1) Criteriile în funcție de care se clasifică programele difuzate au drept scop asigurarea protecției minorului și informarea publicului cu privire la conținutul acestora.

(2) Responsabilitatea clasificării programelor revine radiodifuzorilor și furnizorilor de servicii media la cerere, în conformitate cu următoarele criterii:

(...) i) prezentarea femeii în ipostaze degradante;

j) numărul și intensitatea scenelor de violență casnică; (...)”

Pentru restul ziariștilor, actul normativ specific este **Codul Unic de Reglementare adoptat de Convenția Organizațiilor de Media**

”13. DISCRIMINAREA

13.1. Jurnalistul este dator să nu discrimineze și să nu instige la ură și violență. Se vor

menționa rasa, naționalitatea sau apartenența la o anumită comunitate (religioasă, etnică,

lingvistică, sexuală etc) numai în cazurile în care informația este relevantă în cadrul subiectului tratat.”

Publicitatea este unul dintre mijloacele de comunicare publică cu mare impact asupra mentalității, de aceea este la rândul ei reglementată prin **Legea nr.148 din 26 iulie 2000 privind publicitatea**

”Art. 6.

Se interzice publicitatea care: (...)

(...) c) prejudiciază respectul pentru demnitatea umană și morală publică;

d) include discriminări bazate pe rasă, sex, limbă, origine, origine socială, identitate etnică sau naționalitate; (...).”

3. Egalitatea de șanse

3.a. Conceptul de egalitate de șanse (equal opportunities)

Scurt istoric

Înțelegem prin șansă o situație favorabilă, un prilej, o oportunitate. Egalitatea, în acest sens, înseamnă că indivizii au șanse egale de acces la ceea ce își doresc: loc de muncă, profesie, statut decizional și economic. Egalitate de șanse are sensul de a crea acces mai mare pentru grupurile vulnerabile (care întâmpină greutăți ca să accedă) la:

- servicii sanitare,
- educație,
- locuințe,
- locuri de muncă,
- dreptul la vot,
- participarea în luarea deciziilor.

Acest acces nu poate fi îngrădit, sub nicio formă, pe baza poziției sociale, clasei, sexului, apartenenței confesionale, etniei sau dizabilității.

De aceea, atât în ocuparea forței de muncă, cât și în educație, au apărut, începând cu anii '60, măsuri de corectare a unor diferențe întreținute istoric:

- tratamentul egal din partea factorilor de putere;
- măsurile afirmative (affirmative actions);

Ce sunt măsurile afirmative?

Sunt măsuri care se iau specific pentru promovarea principiului egalității de șanse pentru o categorie dezavantajată față de majoritate. Măsurile afirmative se inițiază pentru a oferi categoriei defavorizate o serie de avantaje, astfel încât să asigure șanse reale în accesul la anumite drepturi. De obicei, măsurile afirmative sunt stabilite pentru o durată limitată și se opresc după evaluări care arată că dezavantajele au fost eliminate.¹²

Tratamentul egal din partea factorilor de putere a fost introdus în legislația SUA în 1961, apoi în 1964 prin Civil Rights Act și concret, însemna că:

- niciun angajator nu avea dreptul să excludă pe cineva pe motive rasiale, religioase etc.;
- unitățile de învățământ erau obligate să admită pe oricine, indiferent de rasă, religie.

Însă, acesta a fost doar un prim pas, căci tratarea în mod egal, conform legii, nu putea însemna și egalitatea reală de șanse pentru afro-americanii care ieșiseră de curând din sclavie, aveau un nivel de trai sub limita sărăciei, fuseseră în școli segregate. Astfel că, în 1965, Președintele Johnson a introdus politici suplimentare, care presupuneau analiza integrării minorităților în anumite domenii, în profesii de înaltă calificare și măsuri specifice pentru încurajarea participării acestora la educație de calitate și la locuri de muncă mai bune.

Aceste politici, actualmente răspândite în legislația internațională și în legislațiile

¹² Ghid de informații și bune practici în domeniul egalității de șanse pentru femei și bărbați, Centrul Parteneriat pentru Egalitate, 2004.

naționale, mută accentul de pe egalitatea ca drept, pur și simplu, spre egalitatea ca fapt, ca rezultat. De aceea, pentru anumite grupuri vulnerabile, se impun măsuri speciale, în mai multe domenii, mai ales în educație, astfel încât decalajele sociale, de sărăcie, de limbă, de dizabilitate, culturale să poată fi recuperate.

Acțiunea afirmativă se justifică pentru acele grupuri/ acei membri ai unor grupuri care au fost discriminați în trecut și când nu există oportunități egale în prezent (vezi diferențe de poziții sau salarizare între femei și bărbați, vezi accesul redus la locuri de muncă de înaltă calificare al romilor).

Știați că...

În România, în anii '90, termenul de acțiune afirmativă a fost tradus și răspândit sub forma "discriminării pozitive". Discriminarea pozitivă este terminologia utilizată de oponenții măsurilor afirmative, care consideră că aceste măsuri sunt discriminatorii pozitiv pentru indivizii vulnerabili, în detrimentul celorlalți indivizi.

De ce avem nevoie de egalitatea de șanse?

Discriminarea în educație și pe piața muncii creează indivizi neadaptati condițiilor sociale, care nu fac față cerințelor, fie că este vorba despre femei, romi, persoane cu dizabilități sau alte grupuri vulnerabile. Pentru un stat, asta înseamnă că, în loc să formeze cetățeni care să contribuie la dezvoltare, formează cetățeni care devin cazuri sociale. Așadar, există un avantaj economic al aplicării principiilor egalității de șanse.

În altă ordine de idei, segregarea celor care fac parte din grupuri dezavantajate, care, așa cum am arătat, a fost o practică frecventă în istoria discriminării, a dus, în timp, la conflicte sociale, date fiind necunoașterea dintre grupuri, distanțele sociale și neînțelegerea culturilor, nevoilor și caracteristicilor de grup. Așadar, prezența celor care fac parte din grupurile vulnerabile alături de ceilalți, ghidată de autoritate, este de natură să creeze o mai bună cunoaștere a diversității, curiozitate față de necunoscut în detrimentul fricii de necunoscut, curajul de a explora alte culturi sau situații de viață.

3.b. Egalitatea de șanse – Accepțiuni și exemple

Egalitatea de șanse, la nivel educațional înseamnă oferirea de "**opțiuni multiple pentru capacități și aptitudini diferite**, "o educație pentru toți și pentru fiecare" (Reuchlin, 1991), o educație deschisă pentru toate persoanele, indiferent de vârstă și condiții socio-economice, dar și o educație pentru fiecare, în funcție de nevoile sale specifice - evitându-se omogenizarea și încurajându-se diversitatea - care să creeze premisele **egalității șanselor de acces în viața socială** (Husén, 1975)¹³".

Politicile de egalizare de șanse mizează pe formarea unor competențe de bază pentru toți copiii, combătând excluziunea socială și selecția ca mod de departajare între copii, și aduc în educația formală tehnici non-formale pentru a întări procesul de învățare. De asemenea, aceste politici au urmărit extinderea învățării dincolo de educația considerată până atunci standard, prin apariția programelor de tip a doua șansă pentru cei care au abandonat școala timpuriu sau nu au făcut-o deloc.

Incluziunea în clasă și în școală

Incluziunea presupune un set de politici, măsuri sau acțiuni al căror scop este ca cel dezavantajat / grupul defavorizat să se simtă și să devină egalul tuturor.

¹³ *Participarea la educație a copiilor romi. Probleme, soluții, actori* – M. Jigău, M. Surdu și colab, Ministerul Educației și Cercetării, ICCV, UNICEF 2002.

Putem realiza incluziunea copiilor dezavantajați sau din grupurile vulnerabile prin intervenții / acțiuni de tip:

- **Comportamental.** De exemplu, prevederi de tip "cod de conduită" în regulamentul clasei, dacă există, sau al școlii; acestea ar trebui să se refere la comportamentul acceptat față de copiii care fac parte din grupurile vulnerabile, la utilizarea sau neutilizarea unor termeni considerați jignitori ("nebun", "handicapat", "poponar", "bozgor") și ar trebui să se aplice atât cadrelor didactice și personalului auxiliar, cât și elevilor.

Exemplu

Deși în regulamentul școlii nu era prevăzut, profesoara de franceză, observând că mai mulți colegi de la clasa a VIIIA o șicanează pe Eliza că e "băiețoaică", că "e pe invers", a decis, pentru a-și putea continua orele, să deschidă cu elevii discuția orientării sexuale, explicându-le că este ceva doar neobișnuit, dar nu anormal. Apoi i-a rugat pe fiecare să menționeze ce anume au diferit față de ceilalți, astfel încât copiii au descoperit că fiecare dintre ei era un pic diferit (unii foarte înalți, altul graseia, o fată avea strabism, o colegă făcea scrimă etc). Au conchis împreună că diferențele sunt peste tot și că, dacă nu ar fi așa, ar trebui să arate toți la fel, să le placă exact aceleași lucruri, să aibă aceeași voce, același sex etc. Mulți dintre copii au spus că ar fi plictisitor, alții că ar fi "urât", dar toți erau de acord că nu le-ar fi plăcut. Discuția s-a purtat în limba franceză, iar diferența pe care o văzuseră inițial la Eliza a scăzut în importanță.

Orice copil din grupul vulnerabil va fi în mod obligatoriu implicat în activitățile clasei, în rezolvarea sarcinilor de grup, în jocuri, iar rezultatele sale vor fi valorizate în fața grupului. Învățătorul, dirigintele, psihologul școlii, profesorii de civică, dar și orice alt profesor sau angajat din personalul auxiliar poate propune exerciții de creștere a coeziunii de grup, menite să ducă la mai buna înțelegere între membrii grupului clasei.

- **Comunicațional:** În timpul interacțiunii cu elevii din grupuri vulnerabile sau în interacțiuni cu terți profesorii vor evita orice elemente de limbaj sau termeni care ar putea răni sau jigni copilul, precum și orice categorisire în funcție de sex, rasă, etnie, clasă socială, nivel de venit, religie sau orientare sexuală, astfel încât copilul să se simtă valorizat pentru ceea ce realizează, nu pentru ceea ce nu a ales și nu poate controla. Colegilor tipici nu trebuie să li se ascundă problema unui copil atipic (de pildă, cu dizabilități), se va discuta deschis cu ei, li se va răspunde la întrebări, însă ideal este să nu se insiste asupra problemelor și profesorul / dirigintele, de comun acord cu părinții, să mute accentul de pe problemă pe progrese și realizări. În cazul unor copii care provin din medii sărace, de pildă, se poate accentua progresul, în ciuda unor condiții dificile de viață.

Exemplu 1:

În cazul elevilor provenind dintr-o minoritate etnică din clase majoritare, etnia trebuie valorizată. De pildă, în cadrul discuțiilor despre portul tradițional românesc sau a discuției unor tradiții, la studierea unor texte literare, copilul rom poate deveni resursă pentru cunoașterea comparativă: e corect să fie întrebat cum e în comunitatea lui, care e portul, ce semnificație are, ce obiceiuri sunt diferite etc.

Exemplu 2:

La orele de religie, profesoara îl întreabă Aaron, care este adventist, care sunt obiceiurile în zilele de sărbătoare la ei sau cum se fac adunările la biserică, ce se întâmplă acolo, cum este predica.

- **Fizic.** Accesibilizări fizice în cazul copiilor cu anumite tipuri de dizabilități
- **Educațional.** Consultarea familiilor și a specialiștilor care îngrijesc copiii cu anumite tipuri de dizabilități în procesul educativ. Utilizarea resurselor specializate, de tip ONG, pentru probleme specifice ale copiilor cu dizabilități, pentru abordarea educației de gen sau a educației copiilor aparținând minorităților etnice, religioase sau sexuale. ONG-urile pot ajuta cadrul didactic să înțeleagă mai bine anumite probleme, nevoi și au experiență în a aborda obstacole de diverse tipuri. Utilizarea materialelor educaționale, metodelor de intervenție școlară, tehnicilor de testare și urmărire a evoluției specific pentru copiii cu CES, dar și în cazul copiilor care provin din medii sărace, ai căror părinți / aparținători sunt analfabeți. Acești copii au nevoie de îndrumare suplimentară de la școală pentru a recupera "handicapul cultural" și au nevoie de o predare atractivă, de metode creative de transmitere a informațiilor.

Exemplu:

După ce o învățătoare a părăsit clasa formată din copii majoritar romi, dintr-o comunitate marginală, extrem de săracă, spunând că nu se poate lucra cu ei, a venit o altă învățătoare. Cea de-a doua și-a dat seama că le este greu copiilor să stea în bancă timp de 50 de minute, astfel încât a introdus o pauză suplimentară de 5 minute în care aveau voie să se plimbe. A introdus ca recompensă "bulinele", niște cercuri colorate de carton și fiecare copil putea vedea pe perete cum se înmulțesc bulinele pe măsură ce se comporta frumos. La comportamente indezirabile, "fugea câte o bulină", astfel încât copiii au devenit avizi să le păstreze. Pentru predare, a început să utilizeze mai multe imagini și obiecte de rescompensă: de pildă, pentru învățarea și utilizarea corectă a literei B – câte o bomboană, pentru teme – imagini colorate, decupate din reviste. Inițial, copiii au învățat pentru bomboane, cartonașe colorate, mere sau decupaje din reviste, însă ulterior au căpătat pur și simplu obiceiul de a se strădui să asculte explicațiile, de a participa activ și de a-și face temele.

A. Cazul copiilor cu dizabilități

Dizabilitatea

Dizabilitatea este un termen generic pentru afectări, limitări ale activității și restricții în participare. El denotă aspectele negative ale interacțiunii dintre individ (care are o problemă de sănătate) și factorii de context în care se regăsește (factori de mediu și personali)¹⁴.

Atât la nivel mondial, cât și la nivel european, cercetările arată că aproximativ 10% din populație are o anumită formă de dizabilitate. În România, în schimb, conform statisticilor oficiale procentul celor cu dizabilități este de sub 5%, iar numărul copiilor cu dizabilități este de 73.216¹⁵. Dintre aceștia numai 23.948 frecventează școlile de

¹⁴ Clasificarea internațională a funcționării, dizabilității și sănătății, Organizația Mondială a Sănătății.

¹⁵ SITUAȚIE COPII CU DIZABILITĂȚI aflați în evidențele Serviciilor de Evaluare Complexă ale DGASPC la data de 31.12.2012, Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice

masă, 20.460 urmează forme de învățământ special, integrat sau la domiciliu, iar 28.808 nu sunt încadrați în nicio formă de învățământ.

Dizabilitățile pot fi de tip senzorial (deficiențe de văz sau auz), de tip motor (incapacitatea de a folosi parțial sau total membrele), neurologic, psihic, intelectual sau pot fi determinate de anumite afecțiuni genetice sau de sindroame ale căror cauze de apariție nu sunt încă determinate. Multe dizabilități sunt invizibile, astfel că uneori interacționăm, în viața de zi cu zi cu persoane despre care nu știm că au o dizabilitate.

Dat fiind că în România startul pentru normalizarea traiului persoanelor cu dizabilități a avut loc mai târziu în raport cu majoritatea țărilor Uniunii Europene, implicarea mediului școlar devine fundamentală în integrarea lor în viața socială. Dacă, pe lângă condiția pe care o au deja, se adaugă și stigma, atunci copiii cu dizabilități sunt supuși unei duble suferințe, ceea ce le va face progresele academice, adaptarea și traiul infinit mai dificile.

Ce este un copil cu dizabilități?

În primul rând, este un copil. Atunci când faptul că progresele lui sunt mai lente, atunci când nu înțelege la fel de rapid, atunci când refuză sau nu poate face anumite lucruri pe care colegii tipici le realizează ușor, trebuie să ne amintim că e un copil. Ca și ceilalți, copiii cu dizabilități se diferențiază prin nevoile, capacitățile și interesele pe care le au. Prin urmare, dacă îi vom privi și aborda astfel, vom descoperi natural căile de lucru eficiente cu ei, astfel încât să-și poată depăși anumite limite sau dificultăți.

Copilul cu dizabilități în societate

Dizabilitatea atrage atenția celor din jur, însă informarea corectă a comunității locale și școlare poate transforma această atenție într-una *pozitivă*, care servește ca punct de pornire pentru acțiunile de includere socială și școlară pentru copil. Adaptarea copilului cu dizabilități la mediu este cu atât mai ușoară cu cât cei din jur mențin atenția pe nevoile lui și există un efort comun în a crește confortul acestuia. Efortul este cu atât mai mic, cu cât el este împărtășit de cât mai mulți membri ai comunității: familia, prietenii, copiii, cadrele didactice, specialiștii și comunitatea locală în general.

Egalitatea de șanse pentru cei cu dizabilități

Persoanele cu dizabilități au un acces mai dificil la educație și ca urmare un număr mai mare dintre acestea au un nivel de școlarizare mai scăzut cu implicații asupra ocupării.

Conform unui studiu al Societății Academice din România¹⁶, Procentul persoanelor cu dizabilități neșcolarizate este de 7 ori mai mare decât media națională. Abandonul școlar după primele 4 clase este de două ori mai frecvent în rândul persoanelor cu dizabilități. Doar 17,5% din persoanele cu dizabilități reușesc să-și finalizeze studiile liceale față de media națională de circa 31%. Numai 8,3% din persoanele cu dizabilități care au un loc de muncă sunt absolvenți de studii superioare.

Un copil cu dizabilități care este instituționalizat, care nu primește educație adecvată și nu socializează, nu va ajunge niciodată să își atingă maximum de potențial, astfel încât să poată avea un loc de muncă, după puterile și priceperea lui.

Unii dintre noi ne amintim cu siguranță de celebrele reportaje care "au făcut țara de râs", cu copiii care trăiau în condiții mizere în orfelinatele din România, considerați "irecuperabili". O parte dintre acei copii, ajunși în familii adoptive, care s-au ocupat de educația lor, au reușit să se integreze în școli de masă și să facă față cerințelor de acolo. Există numeroase fundații care s-au implicat în educația și integrarea lor

¹⁶ Diagnostic: EXCLUS DE PE PIAȚA MUNCII Piedici în ocuparea persoanelor cu dizabilități în România - Societatea Academică din România, Fundația Motivation România 2009

școlară. De pildă, grădinița Casa minunată, din Oradea, este cunoscută pentru integrarea cu succes a copiilor "irecuperabili" în grupurile de copii tipici, absolvenții lor devenind, de cele mai multe ori, elevi în școlile de masă. Există o serie de sisteme de educație (Waldorf, Montessori, Step by Step) care, bazându-se pe predarea personalizată, adaptată posibilităților și intereselor copilului, integrează cu succes copiii cu dizabilități în clase de copii tipici.

Tipuri de intervenție: Accesibilizarea și predarea diferențiată

Accesibilizarea este principală metodă de intervenție pentru a asigura integrarea copiilor cu dizabilități în școală sau a adulților cu dizabilități în societate. Nu trebuie să uităm că scopul procesului de educație nu este ca toți copiii să execute aceleași lucruri pentru a ajunge la rezultate, ci sprijinirea copiilor, prin orice mijloace, să atingă rezultatele cât mai ușor.

Tipuri de accesibilizări:

Copiii cu dizabilități fizice sau în scaun rulant au nevoie de amplasarea rampelor de acces, eventual a unor lifturi; este fundamental ca, atunci când avem un copil cu dizabilități motorii în școală, sala în care învață să fie menținută mereu la parter. De asemenea, cabinetele medical, psihologic, de științe, de informatică sau limbi străine trebuie amplasate din start la parterul clădirii, pentru a sigura accesul facil al copilului. Situația în care este cărat pe scări zilnic de părinți / frați / colegi îl pune pe copil într-o situație umiltoare, de a fi continuu în situația de a cere ajutor. Pentru a funcționa ca orice alt elev, va avea nevoie de o toaletă accesibilizată și dacă tabla din clasă este prea sus, fie va fi coborâtă, fie va scrie pe o tablă mai mică, a lui. Pentru **copiii cu deficiențe de auz** este fundamentală comunicarea preponderent scrisă, mai ales când programa școlară e încărcată și foarte diversă și trebuie să acumuleze rapid informații. Așezarea sălilor de clasă în cerc îl va ajuta să-și înțeleagă colegii, prin labiolectură (citirea de pe buze). Pentru cei cu auz parțial, profesorii se vor asigura că în clasă este puțină gălăgie, vor vorbi mai tare și clar.

Copii cu **deficiențe de văz** au nevoie de instalarea unor bare, metalice sau de lemn, de-a lungul traseelor pe care trebuie să le parcurgă zilnic (intrarea în școală – sala de clasă – toaletă – cabinete specializate – ieșire de urgență etc). Ideal este să fie așezați în bancă mai aproape de ieșirea din clasă, pentru a le facilita deplasarea. Pentru cei cu deficiențe severe de vedere, există diferite tipuri de accesibilizare: imprimanta care poate printa toate documentele în limbajul Braille, hardware și software care dispun de sinteze vocale, tastatură cu sonorizare etc., iar școala trebuie să permită copiilor accesul cu propriile echipamente și să le permită utilizarea extensivă, în timpul notării, rezolvării exercițiilor și testelor. Este importantă păstrarea băncilor în aceeași ordine, astfel încât copilul fără vedere să nu fie nevoit să se adapteze la trasee diferite adeseori, ceea ce îl va face nesigur.

Pentru copiii cu alte tipuri de dizabilități (psihice, intelectuale) nu este necesară accesibilizarea fizică, însă **accesibilizarea metodelor, tehnicilor de predare și testare**, utilizarea planurilor de intervenție personalizate (PIP), a unor materiale speciale (fișe de lucru dedicate, computer) și colaborarea cu specialiștii sunt fundamentale.

Un copil cu autism are dreptul să vină însoțit de un *shadow*, un asistent care îi asigură sprijinul continuu personalizat, care va colabora cu învățătorul sau cu profesorii pentru a găsi cele mai bune metode, astfel încât copilul să acumuleze cunoștințe. Este necesar să nu se ridice foarte mult tonul în general, pentru a nu panica elevul cu autism și utilizarea unor materiale speciale și a unor metode adaptate caracteristicilor sale, astfel încât învățarea să fie ușoară.

Copiii cu Sindrom Down, de pildă, sunt foarte afectuoși și au nevoie continuă de încurajare și mângâiere. Chiar dacă nu vor fi „elevi de nota 10”, dacă profesorii se folosesc de materiale didactice special concepute și metode adaptate de predare și testare (insistarea pe sincretic mai mult, până reușesc abstractizarea), copiii cu Down pot finaliza cu succes gimnaziul sau liceul.

Exemplu

Mădălina este o fetiță de 14 ani cu Sindrom Down. Până în clasa a VII-a, a mers la școala de masă. Mama ei a ajutat-o mult și Mădălina a lucrat mult în plus acasă, astfel încât să facă față cerințelor de la școală. Mediile ei au oscilat între 5.50 și 7.00, iar clasa a VII-a a terminat-o cu media 6.30. La școală era răsfățata colegilor, se jucau împreună și aveau grijă de ea. În clasa a VIII-a, odată cu schimbarea profesorului de matematică, au început problemele: la matematică avea numai note sub 5 și, ulterior, părinții au descoperit că profesorul țipa la ea adesea, o numea „handicapată”. Comportamentul colegilor s-a schimbat și el curând, iar diriginta a spus că nu poate interveni, dacă Mădălina nu mai face față. Inițial Mădălina a luat în continuare aceleași note la celelalte materii, ulterior pierzându-se cu totul capacitatea ei de a face față școlii, care devenise o agresiune pentru ea. Mama ei a luat decizia să o mute la altă școală, unde Mădălina s-a adaptat greu, a repetat anul școlar, iar la liceu nu a mai dat deloc. Schimbarea atât de radicală a situației de la școala inițială s-a petrecut în mai puțin de 4 luni. Din păcate, aste este ceea ce li se întâmplă adesea copiilor cu dizabilități intelectuale.

Copiii cu tulburări psihice sunt văzuți, în general, drept „copii-problemă”. Este extrem de importantă adaptarea programei și a metodelor de predare și interacțiune și în cazul lor, la fel colaborarea cu specialiștii care îi tratează în privat și care, de obicei, sunt cei care știu cel mai bine ce tip de intervenție le este prielnică. Acești copii, dacă nu vor fi stigmatizați și dacă vor fi mereu tratați ca egali ai colegilor, vor face progrese remarcabile.

În locul etichetării copilului/adolescentului, este preferabilă definirea exactă a comportamentului problematic, atunci când există un astfel de comportament. Această definiție permite identificarea metodei de intervenție pentru corectare și permite formularea unor obiective măsurabile de atins. De exemplu, un copil care răspunde profesorului, dacă este etichetat ca „obraznic”, rămâne doar eticheta. Însă, dacă este definit corect comportamentul: „a dar un răspuns nervos, atunci când...” permite deja identificarea unor factori posibili care au cauzat iritarea, precum și gândirea unei metode de intervenție pentru a scădea iritarea și pentru a modifica acel comportament. A identifica un comportament, în locul etichetării, înseamnă a defini concret ceea ce face copilul: verbal (spune că... / înjură), nonverbal (îl lovește pe x / se plimbă prin clasă), excesiv (face remarci la adresa lui x), deficitar (nu a citit lecția x / nu a rezolvat n exerciții din temă), a face distincția între comportament și sentimente (trist / supărat/ nervos), strări (neatenți) și atitudini (neînțelegători), valori (onestitate)¹⁷.

B. Cazul copiilor de etnie romă

Romii reprezintă a doua minoritate etnică în România după maghiari, conform recensământului. Dacă în media putem auzi zilnic că există „problema țigănească”, la capitolul minorității din manualele de istorie romii nu apar menționați, iar cultura lor nu are nicio descriere.

¹⁷ *Managementul Clasei. Ghid pentru învățători și profesori*, D.E. Tudose (coord.), B. Bursuc, A. Popescu, UNICEF, Centrul Parteneriat pentru Egalitate 2007

Educația este considerată un factor cheie în incluziunea socială a romilor. Însă, un studiu al Organizației Salvați Copiii releva, în 2006, că sub aspect material, majoritatea familiilor copiilor de etnie romă integrați în școli nu aveau membri cu profesii bine conturate, trăiau la limita supraviețuirii, depinzând de asistența socială. Copiii erau adeseori malnutriți, din cauza lipsei resurselor și a lipsei de educație, iar părinții nu își permiteau achiziționarea hainelor sau încălțărilor necesare deplasării la școală¹⁸. Mai târziu, în raportul de cercetare sociologică¹⁹ publicat de Secretariatul General al Guvernului, în programul Stop Prejudecăților despre Etnia Romă!, cercetătorii evidențiază ca deficiențe externe în sistemul de educație:

- lipsurile din sistemul de învățământ (echipamente, infrastructura, resurse umane);
- eșecurile înregistrate de instituțiile de învățământ (parte dintre ele cauzate și de mai largă participare a copiilor la procesul de educație, pe un sistem nepregătit să facă față)

Știați că...

Abandonul școlar este una din multiplele forme ale **eșecului școlar**. Noțiunea de eșec școlar are conținuturi diferite de la un sistem de învățământ la altul, printre cele mai întâlnite sensuri, pe lângă abandonarea prematură a școlii, numărându-se: decalajul între potențialul personal și rezultate, părăsirea școlii fără o calificare, dificultățile individuale de învățare, repetenția și analfabetismul, incapacitatea de a atinge obiectivele pedagogice, eșecul la examene etc. Există o diferențiere între **eșecul de tip cognitiv**, care se referă la neîndeplinirea obiectivelor stabilite, și **eșecul de tip necognitiv**, care presupune inadaptarea copilului la exigențele mediului școlar.²⁰

Cercetătorii au constatat că, în cazul copiilor din zone foarte sărace, care locuiesc în condiții de precaritate, metodele flexibile de predare, cu utilizarea elementelor de educație non-formală au dat roade. Raportul relevă faptul că aproximativ 7% din romii adulți au rămas repetenți măcar o dată, față de 1% neromi. Analfabetismul în familie este un obstacol important în educația copilului și o cauză pentru care elevii romi termină uneori școala primară fără competențele de bază. Procentul analfabetismului după școala primară a elevilor e simțitor mai mare în clasele segregate sau preponderent rome (15%) față de cei din clasele mixte (doar 4%). Raportul relevă și o segregare invizibilă, în interiorul claselor, prin tratarea diferențiată a elevilor romi, locul lor fiind, de multe ori, grupat într-o parte a clasei, cu comportamente ale profesorilor care variază de la "a-I lăsa în pace" până la iritare sau agresivitate. 9% din tinerii romi aveau liceul terminat, față de 41% ne-romi, spune același studiu.

În privința felului în care romii sunt tratați în școală, ultimul raport al Organizației Salvați Copiii, care evaluează abuzul asupra copilului, scoate la iveală o situație îngrijorătoare: dacă 6% dintre ne-romi raportează abuzuri fizice din partea profesorilor sau învățătorilor, procentul, în rândul elevilor romi, crește la 14%²¹.

Egalitatea de șanse pentru elevii de etnie romă

¹⁸ *Copiii romi, Raport de cercetare* – Organizația Salvați Copiii 2006.

¹⁹ *Vino mai aproape. Incluziunea și excluziunea romilor în societatea românească de azi* – G. Fleck, I. Florea, D. Kiss, C. Rughiniș, D. Arpinte, E. Ringhofer Agenția Națională pentru Romi 2009

²⁰ *Participarea la educație a copiilor romi. Probleme, soluții, actori* – M. Jigău, M. Surdu și colab, Ministerul Educației și Cercetării, ICCV, UNICEF 2002.

²¹ *Abuzul și neglijarea copiilor. Studiu sociologic la nivel național* – C. Grădinaru, D. Stănculeanu, Salvați Copiii 2013

Ceea ce trebuie precizat de la bun început este că nu putem discuta de o unitate în cultura romilor. Limba romani, de pildă, este vorbită doar de unele comunități, iar între cele care o vorbesc există diferențe importante de dialect. Există comunități tradiționale, mai ales la sate și există ceea ce numesc sociologii "romii invizibili", cei care locuiesc în mediul urban, nu își asumă etnia în mod necesar, trăiesc în comunități mixte, în condiții sociale și economice similar cu ale ne-romilor. Majoritatea romilor din România sunt sedentarizați, rămânând extrem de mici comunități nomade.

În consecință, nu putem aborda un elev rom dintr-o clasă referindu-ne în general la romii din România, ci mai degrabă bazându-ne pe cunoașterea comunității din care vine, neamului din care face parte, dacă se declară aparținând vreunui neam anume (căldărari, rudari, florari, lăutari, ursari, xoraxai), familia și istoria lui personală. Cunoașterea acestor date poate sta la baza unei abordări pozitive, cu rezultate în construirea relației pe termen lung cu elevul și în asigurarea succesului său școlar.

Tipuri de intervenție: valorizarea și abordarea personalizată

Pentru copiii care vin din familii cu analfabetism, primii 4 ani de școală sunt fundamentali în a recupera distanța cognitivă. Însă și după această perioadă, mai ales când materia se diversifică și devine stufoasă, copiii trebuie să primească ajutor de la profesori. Trebuie avut în vedere că, spre deosebire de copiii ai căror părinți îi pot ajuta la teme, acești copii nu au de unde să primească sprijin. De aceea, profesorii pot încerca să identifice ei înșiși programe extracuriculare unde să-î îndrume pe copii: fundații, asociații, biserici care oferă after-school gratuit sau voluntari. O discuție cu aceștia privind nivelul copiilor și cerințele școlare poate duce la o intervenție care să îl ajute pe copil să depășească nivelul și greutățile.

În cazul copiilor a căror limbă maternă este romani, profesorii de limbă străină, de pildă, se pot baza, pentru a-i atrage pe elevi, pe cunoștințele lor în limba maternă. Interesul față de corespondențele lingvistice și față de cultura în care a crescut copilul nu pot avea decât efecte pozitive, căci elevul va înțelege că ele au o valoare, nu trebuie să le ascundă sau să se ferească să și le asume. În plus, el va deveni purtătorul unei informații în plus față de colegii lui.

De asemenea, date fiind unele diferențe de educație primită de copiii din comunități tradiționale (faptul că sunt mai independenți, că au sarcini de mici etc.) îi poate face rezistenți la regulile școlii. Însă profesorii pot avea grijă să stabilească împreună cu copiii un set de reguli, bazându-se pe sugestiile venite de la tot colectivul, iar aceste reguli, la care elevii romi au contribuit, vor fi mai bine asumate și integrate.

Important!

Cum se stabilesc regulile clasei?²²

- * cu implicarea tuturor elevilor
- * cu formulări simple, ușor de reținut, fără a depăși 7 puncte
- * pornind de la obiective / ce ne dorim și cu formulări pozitive, nu negative
- * cu explicitare, până sunt înțelese de toți
- * cu ulterioara comunicare către părinți, ca să le poată întări
- * cu reamintire periodică (nu doar când sunt încălcate), și respectare de toți,

²² *Managementul Clasei. Ghid pentru învățători și profesori*, D.E. Tudose (coord.), B. Bursuc, A. Popescu, UNICEF, Centrul Parteneriat pentru Egalitate 2007

- inclusiv de profesor
- * cu remarcare pentru respectare, cu rol de întărire

Elevii care vin din comunități tradiționale de meseriași, dacă ar avea ocazia să arate colegilor ceea ce știu și pot face, ar fi mai bine cotați în comunitatea clasei. De aceea, pentru serbări școlare, activități de grup, activități extra-curriculare, diriginții și profesorii pot încerca să utilizeze ceea ce copiii romi au învățat acasă: ei pot face demonstrații de meserii tradiționale (lucrul cu lemnul, cu arama etc.), pot construi mici decoruri sau obiecte folositoare pentru clasă sau orele de curs, care să rămână mărturie a prețuirii talentului lor.

Exemplu

Ion și Mari, fratele lui geamăn, din neam de lingurari din Tulcea, au fost rugați de profesorul de română să aducă bucăți de lemn și să le arate și colegilor cum fac o lingură. Băieților le-a venit ideea să facă crucea de care aveau nevoie la serbarea de Crăciun, așa că au venit cu lemn și instrumente de sculptat și de finisat și i-au uimit pe toți cât de repede au terminat. Profesorul i-a rugat să facă și covata pentru pruncul Isus, pe care copiii au adus-o în câteva zile de acasă, finisată. La serbare, în fața colegilor și a tuturor părinților, diriginta și profesorul de română le-au mulțumit celor doi pentru ce au lucrat. Ulterior, din doi copii destul de retrași în grup, Ion și Mari au început să aibă "cereri" de la colegii lor de diverse obiecte.

Cadrele didactice care au elevi aparținând minorității rome își pot evalua singure toleranța înainte de a începe lucrul într-o clasă: ce se așteaptă de la acei elevi, dacă se așteaptă la rezultate diferite, dacă simt disconfort în prezența lor, dacă sunt deranjați de accentul sau îmbrăcămintea lor etc. Odată cu aceste răspunsuri proprii, pot înțelege de la ce atitudine pornesc ele însele și pot verifica atitudinea elevilor ne-romi, ierarhiile formate deja în colectiv, încercând ulterior mici intervenții în spiritul cooperării de grup.

Orice disciplină poate fi predată pornind de la experiența și cunoștințele copiilor. Mai ales în cazurile copiilor care provin din medii dezavantajate, este extrem de importantă abordarea predării prin exemple la îndemâna lor, care le trezește curiozitatea despre cauzele unor fenomene.

Exemple:

O limbă străină poate fi predată făcând apel la limbile pe care deja copiii le vorbesc sau le cunosc, în proximitate: maghiara, romani, turca etc.

La geografie, copiii pot spune ce este în jurul casei / cartierului / localității: munți, dealuri, ape etc;

Istoria se poate discuta pornind de la propria familie și comunitate: ce știu despre bunici, străbunici, dacă au stat mereu în comunitate sau au venit, de unde au venit, dacă au luptat în război etc;

Economia poate porni de la bugetul copilului / familiei: cum se împarte, pe ce criterii, care sunt sursele etc;

Fizica se poate studia pornind de la lucruri simple: la soare, cu un furtun, copilul poate face propriul curcubeu, tuturor le scapă din mână lucruri și cad pe pământ, toți se joacă cu o minge și o pot urmări;

Compunerile ar trebui să fie îndrumate cât mai mult spre abordarea personală a copilului.

Implicarea familiilor în actul educațional este foarte importantă pentru succesul școlar al oricărui copil. Chemarea la școală a părinților romi doar pentru a lua act de comportamentele negative sau rezultatele proaste ale copiilor crează, atât pentru părinți, cât și pentru copii, un sentiment de rușine, de neliniște care poate genera reacție de retragere sau respingere. De aceea, este foarte important ca părinții să afle, prin întâlniri scurte individuale, bilete sau telefon, atunci când copiii lor au rezultate bune. Asta îi va face încrezători în profesor și în mediul școlar și îi va determina să dea ei înșiși feed-back pozitiv copiilor.

Știați că...

... Feed-back-ul pozitiv ajută la crearea motivației intrinseci? Câteva experimente psihologice celebre au demonstrat că indivizii dezvoltă motivație mai rapid pentru sarcini și le rezolvă mai repede și mai ușor dacă primesc feed-back pozitiv din jur (Deci, 1971). În plus, feed-backul pozitiv menține stima de sine a persoanei (Greenberg & Pyszczynski, 1985 și Heatherton & Polivy, 1991).²³

3.c. Inegalități sociale. Tipuri și situații speciale.

A. Sărăcia

În România salariul minim pe economie este de 750 lei brut (pentru cca. 13% dintre salariați²⁴), cel mai mic în cadrul UE, și reprezintă 30% din valoarea salariului mediu. Aproape 19% din populația României este la nivelul pragului de sărăcie, deși muncește. 7,4% dintre români sunt șomeri și conform ultimelor statistici europene, 49% dintre minorii din România sunt în risc de sărăcie sau excluziune socială, față de 24,2% media în UE²⁵.

Unul dintre cele mai frecvente motive care stau la baza discriminării este nivelul veniturilor dintr-o familie sau comunitate. La școală, un nivel foarte scăzut al veniturilor se traduce prin haine moștenite de la frați mai mari / părinți, uzate, lipsa banilor de buzunar, lipsa unor *gadget-uri* de multe ori nelipsite adolescenților (telefonul mobil, aparate de ascultat muzică), rechizite de proastă calitate. Hainele, *gadget-urile* sunt valorizate puternic mai ales de adolescenți și, în consecință, lipsurile devin foarte evidente și motiv de ocolire a copiilor mai săraci din partea colegilor din familii mai înstărite sau cu venituri medii.

De asemenea, lipsa resurselor financiare generează accesul scăzut la cărți și informație, iar unii copii întâmpină dificultăți în a-și procura culegerile pe care profesorii le cer, manualele alternative, cărțile sau alte materiale didactice.

Exemplu

Părinții lui Andrei au un venit lunar net de 1000 de lei. Au doi copii la școală și locuiesc în chirie într-un apartament cu 2 camere la bloc, în Cluj. Cheltuielile lor lunare fixe (chiria – 675 lei, întreținerea – 200 lei, curentul – 80 de lei) și mâncarea de abia le permit traiul de la o lună la alta. Părinții nu își permit cele două rânduri de culegeri cerute pentru cei doi copii la matematică și română, și nici auxiliarul de engleză pentru Andrei, care e în clasa a VIII-a. Diriginta lui Andrei, aflând de problemă, îl ajută să copieze la secretariat câte o pagină, de câte ori are teme din culegeri și din auxiliar. Andrei reușește să facă temele, uneori chiar din clasă, în pauze, ca să nu mai copieze la secretariat. Pentru fratele lui însă, învățătoarea nu numai că nu a căutat o

²³ *Positive Feedback and Self Esteem. Study*, Helen Cosgrove, Glasgow Caledonian University, 2005

²⁴ Registrului General de Evidență a Salariaților, Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice

²⁵ *Children at risk of poverty and social exclusion, Unemployment Statistics, In work, at risk of poverty*, Eurostat - <http://epp.eurostat.ec.europa.eu>

soluție, însă l-a scos ca exemplu negativ în fața clasei. Spre deosebire de rezultatele lui Andrei, cele ale fratelui s-au înrăutățit la ambele materii.

Ideal este să nu se introducă o presiune suplimentară pentru achiziționarea materialelor auxiliare de studiu, în detrimentul copierii, pe fragmente, în cadrul școlii și al lucrului pe fișe distribuite fiecărui elev. De asemenea, profesorii pot da un exemplu prin propriul comportament elevilor, dacă valorizează progrese, comportamente pozitive, creativitate, în locul bunurilor materiale.

Exemplu

La ora de desen, copiii au avut de făcut o lucrare despre toamnă. Iuliana, care vine dintr-o familie foarte săracă, nu a avut bloc de desen și nici acuarele, așa că și-a făcut lucrarea pe latura unei cutii de carton, pe care a lipit frunze uscate și a luat de la un vecin puțină vopsea de lemn albă, cu care a făcut puncte foarte mici cu vârful unui creion, pentru a sugera bruma. Profesorul de desen a apreciat efortul ei, creativitatea și felul în care a combinat materiale atipice, și i-a oprit pe colegii care făcuseră remarci batjocoritoare despre cartonul maro al Iulianei.

B. Copiii ai căror părinți nu sunt acasă

Conform statisticilor publicate la finalul anului trecut de Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice, România se confruntă cu o situație dificilă, a copiilor care cresc singuri, în timp ce părinții lor caută să asigure veniturile familiei muncind în alte țări²⁶.

Total COPII AI CĂROR PĂRINȚI SUNT PLECAȚI LA MUNCĂ ÎN STRĂINĂTATE	79901
<ul style="list-style-type: none">• Număr total copii rămași acasă care provin din familii în care părintele unic susținător este plecat la muncă în străinătate	9991
<ul style="list-style-type: none">• Număr total copii rămași acasă care provin din familii în care ambii părinți sunt plecați la muncă în străinătate	22993

Un copil sau adolescent, care are nevoie de îndrumarea părinților, atunci când este la depărtare de ei, este expus riscurilor de ordin emoțional: poate deveni introvert, trist, anxios sau, dimpotrivă, nesiguranța îl poate determina să devină agresiv cu cei din jur. Mulți dintre copiii și tinerii care cresc departe de părinți, chiar dacă la nivel rațional conștientizează că problemele economice stau la baza plecării, cunosc un sentiment de abandon. Profesorii îi pot ajuta să-și exprime emoțiile, să descopere că alții au situații similare, să identifice și să aprecieze prezența persoanelor de sprijin rămase acasă / în familie / în comunitate.

Exemplu:

Textul clasic din manualul de limba română de clasa a VI-a, "Pupăza din tei" ne relevă relația între Nică și Smaranda, mama lui. Lui Matei, a cărei mamă este plecată la muncă în altă țară de peste un an, citirea i-a trezit furie și a refuzat să citească textul cu voce tare sau să participe la comentarea lui și la caracterizări. Profesoara lui a ales să nu îl certe pentru rezistența de citi sau comenta. Deoarece este frecventă plecarea multor părinți la lucru, profesoara a explorat cu toată clasa, câte cazuri de părinți plecați erau, le-a spus că e de înțeles să fie triști dacă părinții sunt plecați. ea însăși a amintit o situație în care mama ei fusese internată și în care suferise. Apoi i-a rugat să spună, în lipsa mamei, cine îi trezește dimineța, cine le dă sfaturi bune (în cazul textului "să nu fure" etc). Unii copii aflau pentru prima dată despre părinții

²⁶ Situație copii cu părinți plecați la muncă în străinătate la 31.12.2012, Direcția Protecția Copilului din Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice

colegilor și au dovedit empatie, au spus cum s-ar simți ei dacă unul dintre părinți ar pleca. Matei a spus, la finalul discuției că, dincolo de absența mamei, la el bunica era cea care avea grijă mereu și îl sfătuia ce să facă.

C. Minoritățile sexuale

Dacă înainte de '89 în spațiul public acest subiect era tabu, în societatea post-decembristă, prin mass media clasice, apoi prin internet au început să pătrundă din ce în ce mai multe informații. Sigur că majoritatea, cel puțin în media clasice, sunt senzationaliste. Recentul scandal al unei handbaliste în divorț a primit în media titluri de genul "acuzată de lesbianism". Din start, termenul "acuzăție" trimite cititorul cu gândul la ceva rău, de neacceptat. La fel, de multe ori homosexualitatea este asociată cu pedofilia și coruperea de minori, deși nu există nicăieri în lume statistici care să demonstreze că pedofilia este mai prezentă în cazul lesbienelelor sau homosexualilor decât în cazul heterosexualilor.

Ce este LGBT?

Lesbiene. **G**ay (Homosexuali). **B**isexuali. **T**ransgender. Primele trei categorii se referă la persoane cu altă orientare sexuală decât majoritatea. Ultima categorie se referă la persoane care simt că au alt gen decât cel atribuit prin naștere (persoane de sex feminin care se simt bărbați / persoane de sex masculin care se simt femei). Aceste persoane au altă identitate de gen decât majoritatea.

Orientarea sexuală se referă la atracția emoțională, afectivă și sexuală față de persoane de același sex (cazul lesbienelelor și homosexualilor) sau față de persoane de ambele sexe (cazul bisexualilor). De regulă, adolescenții simt de timpuriu pentru ce tip de persoane această atracție se manifestă, însă majoritatea celor diferiți, sub presiunea "normalității" impuse de ceilalți, a remarcilor disprețuitoare, ascund ceea ce sunt. Nici orientarea sexuală, nici **identitatea diferită de gen** nu sunt boli, deși, în trecut erau considerate astfel²⁷.

Un adolescent este fragil, sub aspectul afectiv și emoțional, iar faptul că este nevoit să-și ascundă identitatea îl fragilizează și mai mult. Adolescentul cu altă orientare sexuală trebuie să fie acceptat și sprijinit să își asume propria identitate, pentru că orientarea sexuală nu este o alegere, ci un dat. Persoanele gay nu își propun, ci li se întâmplă să fie atrase de persoane de același sex. Și pentru acest lucru nu ar trebui să fie condamnate.

Cu toate acestea mai ales în adolescență, multe persoane homosexuale spun că au fost expuse la reacții de neîncredere, etichetare ("*du-te la psihiatru/la nebuni*"), excludere ("*Mi-au zis că nu sunt normală, că n-am ce cauta cu ele la film*"), hărțuire ("*mă numesc poponar, fac glume pe seama mea*") și uneori chiar violență fizică ("*unul dintre colegi au început să mă bată, apoi au dat toți*"). Inclusiv părinții au reacții de respingere ("*nu mai ești copilul meu*" / "*pleacă de la casa mea*" / "*m-a bătut tata*"²⁸).

Egalitate de șanse pentru persoanele LGBT

Primul lucru pe care un cadru didactic îl poate face și îi poate încuraja și pe elevi să-l facă este să nu refuze informarea, să nu refuze să afle, să știe și să înțeleagă mai mult. Dacă un elev mărturisește că este gay, este important să nu ne ascundem sentimentele, nici măcar pe cele de anxietate, îngrijorare, discomfort. Însă e important să facem diferența între propriile noastre sentimente și ceea ce este acel elev, astfel încât să nu proiectăm pe el etichete. Nu încercați să-l schimbați sau să-l condamnați, îi puteți fi sprijin, măcar ascultându-l, astfel încât să facă față valului de respingere pe care cu siguranță îl va înfrunța în societate.

²⁷ Homosexualitatea, inițial clasificată ca „deviație” a fost, după mai multe cercetări, scoasă din clasificarea mondială a afecțiunilor psihice din 1973 (DSM II – Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders).

²⁸ Mărturii ale persoanelor din comunitatea LGBT.

Însă, pentru managementul clasei, este fundamental să nu permițezi colegilor lui să facă glume homofobe, să nu jignească prin etichete. Ceilalți elevi pot primi sarcină să se documenteze cu privire la homosexualitate, în loc să creadă ce au auzit "pe afară", tot așa cum îi îndemnați să se documenteze științific asupra tunetului și fulgerului, ca să nu dea crezare unor superstiții absurde.

Știați că...

Nesiguranța privind orientarea sexuală este una din trăsăturile de personalitate asociate cu riscurile de suicid pentru tinerii de 15-19 ani, conform *Ghidului de prevenire a sinuciderii în școli* editat în 2001 de Centrul Organizației Națiunilor Unite de Cercetare și Prevenire a Suicidului și Tulburărilor Mentale. Studiul a avut eșantioane reprezentative din 115 țări.

3.d. Egalitatea de gen

Ce înseamnă gen social (gender)?

Genul social este definit ca diferențele psihologice, sociale și culturale dintre femei și bărbați, spre deosebire de sex care reprezintă diferențele biologice și anatomice dintre femei și bărbați. Cu alte cuvinte, genul se referă la ceea ce este feminitate și masculinitate (definite cultural), în timp ce sexul se referă la femeiesc și bărbatesc (definite biologic). Caracteristicile legate de sex sunt dobândite prin naștere, înăscute, iar cele de gen sunt dobândite prin socializare.

Caracteristici de gen legate de feminitate: tandrețe, dezvoltarea afectivității, dependența, incapacitatea de a lua decizii etc.

Caracteristici de gen ale masculinității: independența, raționalitate, agresivitate etc.²⁹

Există două perspective teoretice mari asupra identității de gen:

Perspectiva biologică – genul este un dat biologic și o programare în evoluția socială a persoanei. Acest dat creează premisele pentru poziția ierarhică, diviziunea muncii, tot așa cum le creează pe cele reproductive sau hormonale.

Perspectiva culturală – sexul biologic este un dat, însă genul este o latură socială. *"Identitatea de gen, relațiile intra și inter-genuri se produc pe parcursul unui proces continuu și laborios de comunicare și de negociere socială"* (Lucian Voinea, 2004).

Identitatea de gen a copilului se construiește în școală prin raportarea la colegi și profesori și cu influențarea ei de stereotipurile de gen din partea colegilor și profesorilor. La aceste influențe se adaugă:

Educația de gen

De-a lungul istoriei genul a influențat educația în acces, în structură și conținut. Au fost vremuri în care școlile erau accesibile doar băieților, apoi în care școlile erau serapate pe sexe, au existat forme de educare diferite pentru fete (școli de maniere preponderent), școli superioare care s-au deschis mai târziu pentru fete, corp profesoral diferit, după caracteristici diferite pentru educarea fetelor. În România,

²⁹ Centrul Parteneriat pentru Egalitate

numai din 1895 fetele au avut drept de acces la instituții de învățământ superior. Studiile au arătat că în România, în învățământ, genul e construit prin opoziție (definire prin diferență, nu prin asemănare), rolurile sunt tradiționale, construcția de gen se face prin uniformizare (nu se iau în calcul factorii economici, culturali, educaționali care influențează), în școală e promovată mai degrabă segregarea decât colaborarea de gen³⁰.

Activitățile școlare sunt de multe ori segregate pe sexe: formarea aptitudinilor (activități manual pt fete, industrial pentru băieți), sportul (gimnastică pt. fete, baschet / fotbal / sporturi competitive pentru băieți), educația sexuală (curs separat cu fetele, respectiv, băieții, inclusiv la orele de biologie la cls a VIIa), orientarea socio-profesională. De asemenea, de multe ori fetele sunt încurajate către discipline - și ulterior profesii - în funcție de stereotipurile cadrelor didactice (grijă / sensibilitate / frumos pt. fete, îndrăzneală, asumare de riscuri pt. băieți).

În 2004 o cercetare a Institutului de Științe ale Educației a încercat să răspundă la câteva întrebări legate de prezența dimensiunii de gen în educație în învățământul românesc: care este atitudinea cadrelor didactice față de educația de gen, care este percepția elevilor cu privire la gen, cum arată predarea și manualele din perspectiva genului. Din cercetare reiese că, în opinia elevilor, atributele cel mai frecvent asociate fetelor sunt: *nevoia de protecție, slăbiciunea (sensibil, milos), cuminenția (blând, bun, liniștit), frica, conștiinciozitatea*. În privința băieților, elevii din eștion le-au atribuit caracteristici ca: *rezistență fizică, putere, agresivitate, delăsare, curaj*. Putem observa că, în ambele cazuri, ele se subscriu modelelor tradiționale feminin, respectiv masculin.³¹

Egalitatea de șanse pentru femei și bărbați

În lume, mișcarea de promovare a drepturilor femeii a început cu demonstrația inegalității de statut și de șanse între femeie și bărbat: limitarea dreptului la vot pentru femei, limitarea dreptului la educație, limitarea drepturi la a avea loc de muncă, limitarea accesului la anumite locuri de muncă. Astăzi, mișcarea feministă se concentrează pe reglementarea accesului pe piața muncii, plății egale pentru muncă de valoare egală, accesului la formare profesională pentru femei, promovării în carieră, prevenirii și combaterii hărțuirii sexuale etc. Datele statistice arată că femeile sunt plătite în medie, în România, cu 10% mai puțin decât bărbații, iar numărul femeilor în Parlamentul României este de aproximativ 11 %.

Știați că...

Legea nr. 202/2002 privind egalitatea de șanse între bărbați și femei vizează eliminarea discriminării directe și indirecte după criteriul sex, în toate sferile vieții publice. Legea definește egalitatea de șanse între femei și bărbați ca luarea în considerare a capacităților, a nevoilor și a aspirațiilor diferite ale persoanelor de sex feminin și, respectiv, masculin, și tratamentul egal al acestora.


Intervenții în școală pentru asigurarea egalității de gen


- **Conștientizarea stereotipurilor** este unul dintre primii pași pe care un proces de decontaminare ar trebui să-l parcurgă. Discursul manualelor școlare nu a fost încă reformat din perspectiva egalității de

³⁰ Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculum-ul învățământului obligatoriu. Studiu de impact, L. Grünberg, D.O. Ștefănescu, L. Văsceanu, Polirom, 2002

³¹ *Perspective asupra dimensiunii de gen în educație*, M. Balică, C. Fartușnic, I. Horga, M. Jigău, L. Voinea – Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, 2004

șanse între genuri. De aceea, un prim exercițiu la îndemână este antrenarea elevului în a identifica modelele stereotipe de gen în textele din manuale. Un efect spectaculos se obține dacă sunt folosite în acest scop manuale pentru clasele primare, eventual clasa 1. Faptul că protagonistele de gen feminin sunt "condamnate" la activități casnice și că acest tipar este transmis atât de timpuriu are un impact puternic asupra celor care descoperă fenomenul. Iată cum arată un exercițiu propus de un astfel de manual:

 Se poate așa ceva? Pune în casetă **A** (adevărat) sau **F** (fals) în dreptul fiecărei propoziții.



Bunica face plăcintă.

Câinele miaună în pom.

Pădurarul taie un brad uscat.

Mama tricotează.

Ileana face baie în sufrageria celor șapte pitici.

Iarna se coc caisele.

Toamna, brazil își scutură toate frunzele îngălbenite.

O sesiune cu același obiectiv poate fi dedicată poveștilor clasice ale copilăriei: Albă ca Zăpada și cei șapte pitici, Peștișorul de aur etc. O soluție mai economică din perspectiva programei școlare poate să fie includerea unei "antene vigilente" în programele disciplinelor expuse la stereotipuri de gen; asta înseamnă ca, în timpul unei activități cu un scop diferit, să se aloce un scurt moment evaluării informației puse în discuție – ex. un text literar – pentru a vedea dacă este sau nu purtător de stereotip

- **Suprimarea stereotipului la nivelul profesorilor.** Cadrul didactic trebuie să se supună unui proces de autoevaluare și să își identifice eventuale stereotipuri de gen. Ulterior el va încerca să practice ceea ce am denumit în capitolul doi, "suprimarea stereotipului" – un program de autoînhibare a exprimării modelului convențional al reporturilor de gen. Profesorii nu ar mai trebui să vorbească – de exemplu – despre profesiile "mai potrivite pentru fete și, respectiv pentru băieți". De obicei, asemenea aprecieri construiesc așteptările limitative față de piața muncii pentru fete. Ideal ar fi să poată fi eliminate din discurs și expresiile mai subtile ale stereotipurilor, anume acelea cu un grad mare de automatizare: ex: un elev nu trebuie să fie oprit din plâns cu expresia "băieții nu plâng"
- **Eliminarea competiției de gen și stimularea cooperării în echipe mixte.** Profesorii vor folosi toate mijloacele organizatorice pentru a "sparge" stereotipurile de gen. Va trebui să fie asigurată o distribuție echilibrată în diferitele roluri din clasă între cele două genuri. Vor fi eliminate comparațiile și competițiile care împart colectivul de elevi în funcție de gen.
- **Materiale didactice libere de stereotip.** Este recomandat ca alegerea materialelor didactice să fie făcută și din perspectiva preocupării pentru o reprezentare echilibrată a genurilor.

4. Intervenția educativă pentru egalitatea de șanse

România este încă la început în privința abordării la clasă a educației în spiritul egalității de șanse. Deocamdată, acest lucru se traduce mai ales la nivelul reglementărilor (interzicerea segregării etnice, dreptul copiilor cu dizabilități de a participa la învățământul de masă, drepturile egale ale ambelor sexe la educație, legislația non-discriminare etc), însă, în procesul educativ, rareori sunt prezente elemente care realizează, zi de zi, procesul unei educații în spiritul diversității și al egalității de șanse.

În capitolul anterior am prezentat, pentru mai multe categorii de copii aparținând grupurilor vulnerabile (copii cu dizabilități, de etnie romă, homosexuali, din medii paupere, cu părinți plecați la muncă în străinătate, fete), exemple de intervenție pe care orice profesor, învățător sau diriginte, dar și orice membru al personalului auxiliar al școlii le poate face în munca de zi cu zi.

În acest capitol ne vom concentra pe câteva aspect legate de școală ca parte a sistemului social în care crește copilul, relația cu familia și specialiștii și managementul clasei.

Pentru cadrele didactice, mai ales dacă sunt departe de sursele de informații, gestionarea relației cu copiii din grupuri vulnerabile poate fi foarte dificilă și poate însemna un efort considerabil, mai ales în condițiile în care școlile dispun de puține resurse (umane și materiale). De aceea, unul dintre cele mai eficiente moduri în care profesorul poate acționa este apelarea la actori externi care să îl sprijine sau să îl ghideze în situațiile în care are dificultăți. În afara școlii, în cele mai multe cazuri există expertiză și disponibilitate. De aceea, recomandăm colaborarea profesorului / dirigintelui / învățătorului cu specialiști din domeniul educației speciale, cu O.N.G.-uri care au ca scop integrarea copiilor cu dizabilități sau a copiilor romi, sau a celor specializate pe teme de drepturile omului, drepturile LGBT, egalitate de gen. În același timp, de cele mai multe ori familia poate fi cel mai important sprijin, la fel, în cazul copiilor cu dizabilități, specialiștii (asistenți personali, psihologi, medici) care îi au în grijă.

Știm din experiențele unor părinți ai căror copii au dizabilități că profesorii sau învățătorii din învățământul de masă au o rezistență mare în a include externi în activitățile clasei, însă toate cazurile, odată acceptați, externii s-au dovedit o resursă excelentă și o sursă de învățare foarte bună pentru cadrele didactice. Totuși, vă rugăm să aveți în vedere faptul că efortul, odată distribuit către mai multe persoane, este mai mic pentru dumneavoastră.

4.a. Intervenții la îndemâna profesorului

Câteva lucruri pot fi eficiente în a gestiona situații dificile care apar în cazul unor copii din grupurile vulnerabile:

A. Parteneriat cu elevul

Așa cum ați văzut în capitolul anterior, implicarea elevilor ca parteneri în luarea unor decizii se poate dovedi mai eficientă decât a impune deciziile.

Exemplu:

Exact ca în cazul regulilor clasei, elevii pot fi implicați ca parteneri uneori în

managementul timpului într-o oră de curs. Ei pot fi, de pildă, co-interesați în a stabili ordinea unor activități: astăzi trebuie să lucrăm, la franceză, gramatică și vocabular, apoi să dăm un test de 5 minute de recapitulare a lecției de săptămâna trecută. Elevii pot să voteze sau să decidă prin consens cu ce încep și care este ordinea celor 3 în cadrul orei.

De asemenea, orice temă nouă poate porni de la propriile lor cunoștințe, experiențe și istorii personale. Reușesc astfel să contextualizeze informația, să găsească corespondențe cu ceea ce trăiesc și nu se vor simți doar "neștiutorii" ci cei "în curs de învățat mai multe".

B. Intervenție, nu fugă

Dacă un elev are un comportament problematic (plânge, strigă, deranjează colegii) reacția de tip pedeapsă sau de a-l da afară din clasă reprezintă mai degrabă o fugă din calea problemei apărute. Este, dimpotrivă, recomandată intervenția cât mai rapidă și cu tact pentru corectarea comportamentului, pentru a evita producerea lui pe viitor.

Exemplu:

Daniel a deranjat colegul din banca din față în mod repetat în ora de matematică, pentru că nu știa să rezolve problemele. Profesoara îl dă afară, dar acest lucru nu are efect pozitiv: pe de-o parte, el va învăța că așa scapă de eventualele întrebări sau de ironiile colegilor, atunci când se vede că nu știe ceva; pe de altă parte, e posibil să li se pară cool și colegilor faptul că a fost dat afară și Daniel să dorească să devină o "marcă".

Alternativa:

Profesoara de matematică îl întreabă pe Daniel ce se întâmplă, ce nu știe, ce nu a înțeles. Daniel răspunde că nu a învățat formula de calcul a suprafeței cercului și nu știe să facă nicio problemă. Profesoara îi spune că, dacă n-a învățat, acum e în situația de a întreba și îi dă un termen rezonabil (a doua zi) până la care să învețe. La următoarea oră de matematică, Daniel e verificat și demonstrează că a învățat formula. Daniel va realiza că greșeala nu îl etichetează și că un comportament mai potrivit ar fi fost să exprime deschis faptul că nu a înțeles / că nu a învățat, în loc să deranjeze colegii. Profesoara poate întări comportamentul dacă îl laudă că a învățat, de această dată și dacă stabilește cu el o consecință pentru următoarea dată când nu-și învață formulele.

C. Definirea corectă a comportamentelor, nu etichetare

Orice comportament este învățat și orice comportament se menține atâta timp cât produce efecte de natură fie să producă ceva pozitiv ("dacă îl întreb pe colegul de bancă, aflu răspunsul"), fie să înlăture ceva negativ ("dacă arunc cărțile pe jos, profesorul mă va lăsa în pace / nu mă va întreba despre..."), fie pentru că persoana nu are instrumentele să comunice ceva³². Exact după cum comportamentele se învață, se învață și renunțarea la un comportament. Pentru a înlătura un comportament, este important să înțeleg ce îl produce și ce efecte are el, conștiente sau inconștiente, pentru copil. Dacă reușim înlăturarea cauzelor, sau dacă lucrăm în zona efectelor produse, comportamentul poate să dispară. Înțelegerea de către copil a propriilor mecanisme care declanșează și întăresc comportamentul este importantă

³² *Managementul Clasei. Ghid pentru învățători și profesori*, D.E. Tudose (coord.), B. Bursuc, A. Popescu, UNICEF, Centrul Parteneriat pentru Egalitate 2007

pentru a-l schimba. De multe ori, comportamentele au la bază emoții, iar copiii pot beneficia de ajutor pentru a-și exprima emoțiile altfel decât prin comportamente problematice.

D. Prevenție, nu combatere

Cele mai multe dintre problemele de comportament sau dintre stările copiilor au cauze care se pot defini. Comunicarea cu familia și o relație bună cu părinții, bazată pe încredere și parteneriat, poate ajuta să fie identificate, de îndată ce se întâmplă, evenimentele neplăcute de acasă sau de la școală.

Exemplu 1

Părinții Alinei se decid să plece la muncă în străinătate. Părinții comunică și dirigintei decizia lor, iar el le comunică celorlalți profesori, astfel încât aceștia să știe că Alina este afectată, de ce și să poată controla, înainte să se producă, anumite comportamente.

Exemplu 2

Rafael e rom, mutat de curând în clasă și riscă să fie ironizat de colegi înainte să-l cunoască. O bună comunicare cu elevul sau cu părinții și întreprinderea unor acțiuni ca: activități de cunoaștere, lauda copilului în fața grupului atunci când dă primele răspunsuri bune, manifestarea fățisă a curiozității profesorului față de cultura din care vine pot preveni situațiile discriminatorii înainte de a apărea.

E. Acțiune conform unor obiective rezonabile

Fiecare copil este diferit, iar copiii din grupurile vulnerabile resimt cu atât mai acut aceste diferențe. De aceea, abordarea egalitaristă (toți sunt la fel, toți trebuie să progreseze la fel, toți trebuie să-și însușească aceleași cunoștințe, în același grad) îl va face pe copil să simtă diferența ca pe o țară, un stigmat. Diferențele pot fi însă utilizate pentru a depista cele mai bune căi pentru ca un elev să progreseze. A lucra diferențiat cu un copil cu dizabilități, de pildă, luând în calcul posibilitățile lui, și a fixa obiective rezonabile, de termen scurt, este o soluție mai bună decât a aștepta ca el să fie "ca ceilalți".

Exemplu

Vlad își poate utiliza mâinile în mică măsură, este evident că nu va scrie caligrafic. Învățătorul nu va insista pe acest lucru. Vlad poate, în schimb, să utilizeze computerul pentru a comunica, de aceea se va insista pe cunoașterea semnelor, pe citit și i se vor aprecia progresele.

4.b. Intervenția integrată la nivelul școlii și familiei

Există un întreg lanț de persoane, organizații și resurse la care dirigințele sau profesorul poate apela în procesul educativ, astfel încât să fie asigurată egalitatea de șanse.

Îi vom grupa pe două categorii, în relație cu școala, însă toate aceste resurse, dacă ne dorim ca procesul educațional să fie:

A. externii

- **Profesioniștii/expertii din exterior.** În cazul nostru, sunt acele persoane specializate într-o latură din sfera drepturilor omului, educației speciale, problematice de gen, cunoașterii comunităților de romi, problematica LGBT. Pot fi profesori, psihologi, psihiatri, medici, asistenți sociali, mediatori sanitari sau școlari, inspectori romi, avocați, persoane din organizațiile neguvernamentale etc. Ei pot veni cu o perspectivă mai largă asupra mediului în care trăiesc copiii din grupurile vulnerabile, asupra problemelor cu care se confruntă grupurile vulnerabile, pot oferi date și cercetări sociologice, informații despre intervenție, exemple de bune practici aplicate de alții, ajutor concret, prezența la clasă pentru observare și feed-back, implicarea periodică în activități cu elevii.
- **Familia.** Implicarea familiei copiilor din grupuri vulnerabile este fundamental pentru procesul de educație. Dacă, la prima vedere, o mama analfabetă nu poate părea un partener de dialog pentru profesor, aceasta se poate dovedi, de fapt, un sprijin incredibil. Dacă i se vor explica cerințele și progresele copilului, comportamentele lui, dacă i se vor cere detalii sau opinia în gestiunea comportamentelor lui, mama poate fi atât o sursă de informare excelentă, cât și un bun partener în a direcționa copilul în continuare. Valorizarea fiecărui pas pe care acesta îl face în fața părintelui îi va crea un sentiment de confort și de încredere și îl poate determina să discute cu propriul copil atât în perioadele lui bune, pentru a-l încuraja, cât și în perioadele lui mai puțin bune.

B. Internii

- Profesioniștii / experții din interior. **Consilierul psihopedagogic** vă poate sprijini să identificați abilitățile speciale ale copilului, modul lui de relaționare, eventuale probleme socio-afective. El vă poate sfătui și sprijini în a găsi modalitățile de lucru potrivite copilului la ore. De pildă, un copil care, la clasa a VIIa, citește și scrie cu dificultate, mănâncă litere, încurcă frecvent litere între ele poate fi dislexic. Dacă este corect evaluat de psiho-pedagogul școlii, veți descoperi că există metode ușoare și eficiente de lucru cu acel elev, astfel încât să facă progrese remarcabile la scris și citit, și chiar să învețe o limbă străină. La fel, în cazul unui copil de altă orientare sexuală, puteți discuta cu psiho-pedagogul care îi poate da mai multe informații, poate identifica pentru el grupuri de sprijin locale sau organizații care să îl sprijine în nevoile lui de informare și afirmare. **Logopedul** poate identifica dificultățile și tulburările de limbaj și, în afară de intervențiile lui, vă poate îndruma în modul de lucru potrivit cu un elev care are astfel de probleme. Profesorul de sprijin / itinerant / coordonator (am identificat licee care au numit un profesor coordonator pentru elevii romi, de pildă) intervin în a rezolva problemele de învățare și adaptare pentru copiii cu CES. Din păcate, știm că multe unități școlare nu au deloc un astfel de profesor sau el deservește prea mulți copii ca să poată asigura un sprijin de calitate. De aceea, recomandăm lucrul cu voluntari și cererea sprijinului experților externi, atunci când nu aveți resurse interne în școală.
- **Profesorii.** Colegii de catedră pot avea greutăți și experiențe similare și puteți descoperi la ei bune practici în incluziunea cu succes a elevilor din grupuri vulnerabile.
- Alte persoane. **Personalul auxiliar** (bibliotecara, secretarele) pot sprijini profesorul cu resurse informaționale, cu contactarea unor externi, astfel încât acesta să aibă acces la cât mai multe date în ce privește procesul de educație

pentru diversitate.