

**ACCESUL COPIILOR DE ETNIE ROMĂ
LA EDUCAȚIE ȘCOLARĂ DE CALITATE
ȘI FENOMENUL SEGREGĂRII
ÎN SISTEMUL ȘCOLAR TIMIȘOREAN**

**RAPORT DE CERCETARE
Enikő Magyari-Vincze**

Cercetare derulată între august 2008 – ianuarie 2009

CUPRINSUL RAPORTULUI

Introducere

Obiectivele, metodologia și derularea cercetării

STUDIUL DE CAZ TIMIȘOARA

Capitolul I. Situația din școlile cuprinse în proiectul “Femei rome împotriva segregării”

Capitolul II. Cadre didactice despre segregare

Capitolul III. Părinți despre educația școlară a copiilor

CONTEXTUALIZARE

Capitolul IV. Situația școlară a copiilor și politicile educaționale pentru romi în România

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

Capitolul V. Cauzele și consecințele segregării

Capitolul VI. Recomandări

ANEXE

Anexa 1: Educational policies for Roma in Romania

Anexa 2: Chestionar pentru școli. Chestionar pentru inspectoratul școlar județean.

Mesaj către destinatari privind imposibilitatea colaborării cu inspectorul pentru romi de la ISJ

Anexa 3. Ghid pentru observații la școli

Anexa 4. Ghid pentru interviuri cu părinții

INTRODUCERE

OBIECTIVELE, METODOLOGIA ȘI DERULAREA CERCETĂRII

Obiectivele cercetării

- Cunoașterea situației accesului copiilor de etnie romă și în mod particular a fenomenului segregării în sistemul școlar timișorean, pe baza cercetării de teren efectuate în orașul Timișoara prin metode de cercetare cantitative și calitative (Studiu de caz Timișoara).
- Cunoașterea realităților locale în raport cu situația școlară a copiilor și cu politicile educaționale pentru romi în România (Contextualizare).
- Formularea unor concluzii și recomandări cu privire la cauzele și consecințele segregării, precum și la implementarea politicii privind desegregarea școlară în Timișoara (Concluzii și recomandări).

Metodologia cercetării

- Metode de cercetare multidisciplinare
 - o culegere date cantitative la/prin școli și la/prin ISJ
 - o interviuri semi-structurate cu părinții
 - o observație participativă și discuții informale cu cadre didactice și copii la școli
 - o observații și discuții în timpul unor evenimente (lansarea proiectului, sesiunea de formare, întâlnirea cu ministrul)
 - o analiza politicilor educaționale pentru romi
- Instrumente de lucru
 - o chestionar școli și chestionar ISJ
 - o ghid pentru interviul cu părinții
 - o ghid pentru observații și discuții informale cu cadre didactice și copii de la școli
 - o ghid de întrebări pentru discuția cu participanții la sesiunea de formare
 - o întrebări/schemă pentru analiză de documente

Derularea cercetării

- clarificarea rolului cercetării în proiect, documentare în domeniul politicilor educaționale pentru romi și în domeniul situației școlare a romilor în România; analiza lor în Capitolul IV: august 2008
- elaborarea instrumentelor de lucru ale cercetării (prezentate în Anexele 2-4), și concluzii de pe urma analizei politicilor educaționale pentru romi (document elaborat în limba engleză, vezi Anexa 1): septembrie – octombrie 2008
- depunerea chestionarelor la școli și la inspectoratul școlar județean, colectarea chestionarelor completate de la școli (chestionar pentru școală și inspectorat, și mesajul

- privind imposibilitatea colaborării cu inspectorul școlar pentru romi vezi în Anexa 2); interpretarea datelor în Capitolul I: noiembrie – decembrie 2008
- pregătirea echipei de studenți voluntari în cadrul proiectului pentru realizarea observațiilor participative din școli, și realizarea acestor observații; ghid pentru observații în Anexa 3, și interpretarea observațiilor în Capitolul I: noiembrie, decembrie 2008 – ianuarie 2009
 - participare ca și formator la prima sesiune de formare în domeniul desegregării, și discuții cu cadrele didactice participante; interpretarea discuțiilor cu cadrele didactice în Capitolul II: noiembrie 2008
 - participare la lansarea publică a proiectului la primăria municipiului Timișoara (august 2008) și la întâlnirea cu ministrul educației la sediul Asociației Femeilor Țigănci „Pentru Copiii Noștri”; interpretarea lor în Capitolul II: noiembrie 2008
 - pregătirea echipei de studenți masteranzi și cercetători voluntari, și efectuarea interviurilor înregistrate cu părinții; ghidul de interviu în Anexa 4, și interpretarea datelor în Capitolul III: noiembrie - decembrie 2008
 - interpretarea datelor și scrierea raportului de cercetare; vezi Raportul de cercetare: ianuarie – februarie 2009

STUDIU DE CAZ TIMIȘOARA

Capitolul I. Situația din școlile cuprinse în proiectul “Femei rome împotriva segregării”

Capitolul II. Cadre didactice despre segregare

Capitolul III. Părinți despre educația școlară a copiilor

CAPITOLUL I

SITUAȚIA DIN ȘCOLILE CUPRINSE ÎN PROIECTUL “FEMEI ROME ÎMPOTRIVA SEGREGĂRII”

Observații preliminare despre oraș

În documentele oficiale ale administrației locale,¹ Timișoara este definită drept un „oraș de cinci stele”, un titlu câștigat în 2000 de pe urma unui program derulat în România de USAID. Datele economice cu care se mândrește primăria sunt: rata șomajului sub 4%, nivelul investițiilor străine de 4 ori, iar salariile de 20% mari decât media la nivelul țării. Populația stabilă a municipiului, conform recensământului din 2002, este de 317.660, din care 52,63% de sex feminin, iar 47,37% de sex masculin. Populația activă (43,28% din totalul locuitorilor) se împarte între cea ocupată de 92,38% și șomeri (în proporție de 7,62%). Statutul profesional al celor ocupați se arată astfel: 94,27% salariați; 3,08% patroni; 2,39% lucrători pe cont propriu; restul de 0,26% aflându-se în alte situații (membri ai unor societăți agricole cooperatiste, lucrători familiari în gospodărie proprie). În marea lor majoritate, ei sunt ocupați în sectorul privat (63,05%), deci lucrează mai puțini în cel de stat (33%), sau cel mixt (3,78%), sau în gospodării proprii (0,17%). Bugetul primăriei pe 2007 și harta prezentată pe pagina de internet a primăriei în cadrul planului de urbanism local ne arată o zonă în plină dezvoltare economică, aflată în competiție cu celelalte mari orașe ale României.

În ceea ce privește aspectele culturale ale identificării orașului, acesta este denumit și „Mica Viena” și/sau „orașul model al multiculturalității și al conviețuirii interetnice pașnice”. Care sunt realitățile din spatele acestei ultime imagini ideale? Recensământul din 2002 ne dă anumite repere cantitative despre tabloul etnic al orașului, bazate la rândul lor pe auto-identificarea cetățenilor: la acea oră, în municipiul Timișoara, 3.114 de cetățeni s-au declarat romi, ceea ce constituie un procent de 0,98% din totalul populației de 317.660 locuitori. Din acest total 85.14% s-au declarat români; 7.91% maghiari; 2.24% germani; 1.04% sârbi; iar restul de 2.69% de alte etnii (ucraineni, slovaci, evrei, ruși, lipoveni, turci, tătari, șvabi, sași, chiar și secui, aromâni, sau macedoromâni). Aceste statistici nu sunt în măsură, desigur, să ne facă să înțelegem modul în care sistemele de clasificare etnice perpetuează distincția dintre Romi și ne-Romi în defavoarea celor dintâi, și/sau motivele ce stau la baza (non)identificării de către o persoană ca alta drept de etnie sau „nație” romă. Pentru aceasta trebuie să cunoaștem modalitățile în care Romii sunt tratați/reprezențați de cei care dețin puterea simbolică și materială în diferitele domenii ale vieții, sau prin care se definesc și se mențin criteriile „normalității” și acceptabilității sociale, dar desigur și la strategiile lor de viață și la concepțiile lor elaborate și ca reacții la provocările sistemului care îi plasează la margini.

¹ Vezi „Statutul municipiului Timișoara” și “Strategia de dezvoltare a municipiului Timișoara”, <<http://www.primariatm.ro>>.

În lipsa datelor de la inspectoratul școlar județean, care nu ne-au fost furnizate nici la această oră,² situația din școlile Timișorene cuprinse în proiectul “Femei romi împotriva segregării” a fost identificată și este descrisă în acest raport pe baza chestionarului “date despre școală și clase”, precum și pe baza vizitelor, observațiilor și discuțiilor purtate la aceste școli de către mine personal, și de către studentele voluntare participante la proiect.³ Pe lângă aceste informații obținute de pe urma investigațiilor noastre directe făcute la școlile generale 1, 4, 5, 14, 15, 21, precum și la Colegiul Bănățean și Centrul pentru Educație Incluzivă, mai avem la dispoziție o statistică a Ministerului Educației, care, la nivel de județ, ne arată următoarele cifre pentru anul școlar 2004/2005:

	Total	Romi
Număr preșcolari și elevi	109.458	3.288
Număr elevi vorbitori romani		2.149
Preșcolari	18.845	497
Elevi clasele I-IV	27.294	1.727
Elevi clasele V-VIII	30.269	947
Elevi clasele IX-XIII	33.050	117
Elevi care învață romani la școli	-	620
Elevi care învață istoria romilor	-	139

Tabelul de mai sus ne arată că procentul copiilor preșcolari și școlari înscriși în sistemul de învățământ se află în jur de 3% față de numărul total de copii preșcolari și școlari din acest sistem. Cam în același procent de 3% sunt prezenți elevii romi în învățământul gimnazial, procentul lor față de numărul total de elevi fiind un pic mai mare în clasele I-IV (în jur de 6%). Acest procent este mai scăzut în sistemul de învățământ preșcolar (dintre preșcolari doar 2% sunt copii ale căror părinți se declară romi), și este cu mult mai scăzut la nivelul claselor IX-XIII (care include toate formele de învățământ, adică liceele, școlile profesionale și școlile de ucenici), el fiind doar de 0,003%. Tabelul de mai sus ne mai arată că 65% dintre copiii care se declară de etnie romă declară că sunt vorbitori de romani, iar dintre vorbitorii de romani 28% învață limba romani la școală și 6% dintre ei învață materia “istoria romilor” (ceea ce mai înseamnă că dintre copiii care se declară romi 18% învață limba romani și 4% învață istoria romilor).

² Aceste date trebuiau să reiasă din chestionarul ce trebuia să fie completat, conform promisiunii inspectorului general adjunct, de către inspectorul pentru romi, care însă nu a făcut acest lucru, spunând, atunci când ne-a răspuns la apeluri, că nu are timp.

³ Dintre cele șase studente voluntare până la urmă doar două au dus până la capăt această parte a cercetării, și anume Adelina Baroga și Claudia Gavrilă, ea dovedindu-se prea dificilă sau prea neobișnuită pentru ele.

Datele oficiale ne mai arată că în orașul Timișoara există 19 unități de grădiniță cu program scurt, 37 de grădinițe cu program prelungit, o grădiniță cu program săptămânal, 26 de școli având clasele I-VIII.

*

Chestionarul pentru școli și pentru inspectoratul școlar județean aplicat în această cercetare (prezentate în Anexa 2 al acestui raport, împreună cu scrisoarea privind imposibilitatea colaborării cu inspectorul pentru romi) a fost conceput în așa fel, încât să se poată auto-completa la școli de către directori, sau persoana desemnată de ei cu acest scop, respectiv de către inspectorul specializat pe problemele romilor de la ISJ Timiș. Chestionarele le-am dus personal la școlile generale 1, 4, 5, 14, 15, 21, precum și la Colegiul Bănățean și Centrul pentru Educație Incluzivă, dar și la ISJ Timiș, singură, sau împreună ori cu mediatorul școlar de la Școala generală nr. 1, ori împreună cu directorul proiectului “Femeile rome împotriva segregării”. Chestionarele completate au fost colectate din școli de către mediatorul școlar. Discuțiile informale purtate cu directorii de școli cu ocazia înmânării chestionarelor au fost ocazii valoroase pentru mine pentru a învăța despre cadrele generale ale problemei investigate și de a pune în context anumite păreri și atitudini exprimate față de problematica școlarizării elevilor de etnie romă și față de fenomenul segregării. Chestionarul pentru inspectorat nu s-a completat nici până la această oră, chiar dacă s-a promis acest lucru încă de la depunerea sa înregistrată la ISJ Timiș.

Ghidul pentru observații la școli (prezentat în Anexa 3 al raportului) a fost elaborat cu scopul de a asista studenții voluntari din cadrul proiectului “Femei rome împotriva segregării” în activitatea lor din școlile cuprinse în proiect. Ideea a fost ca ele (studente la licență, asistență socială), în pregătirea și de-a lungul activității lor tutoriale la școli pe lângă elevii de etnie romă, să facă aceste observații pe baza participării lor la diverse evenimente și ocazii (inclusiv ore de clasă, pauze, programe extracuriculare, etc). Ghidul pentru observații astfel conceput a urmărit, deci, două scopuri: să le ghideze în efortul lor de a identifica problemele cu care elevii romi se confruntă la școală, și să genereze informații despre aceste probleme ce pot fi valorificate și în contextul cercetării. Acest experiment a fost reușit doar într-o anumită măsură, în sensul că dintre cele șase voluntare doar două au dus până la capăt acest demers, chiar dacă nici ele nu au făcut acest lucru în toate școlile planificate.

Interpretarea datelor extrase din chestionar, făcute și în lumina discuțiilor mele informale cu directorii de școli, precum și în lumina notelor scrise pe marginea observațiilor de la școli de către studenții voluntari în proiect, este prezentată în acest prim capitol al raportului de cercetare la punctele de mai jos (I.1 și I.2).

Șc. 4	<p>200 declarat la nr. total pe școală, dar:</p> <p>declarat în funcție de etnie 197:</p> <p>- români: 150 - romi: 10 - ghipteri: 27 (pe baza hetero-identificării, dar se menționează că ei se declară nemți sau români) - maghiari: 10</p> <p style="text-align: center;">+</p> <p><i>A doua șansă:</i> 10, din care: - - romi: 0 - români: 10 (se menționează: preponderență ghipteri)</p> <p><i>Frecv. redusă:</i> - total: 27 - romi: 2</p>	<p style="text-align: center;">10</p> <p style="text-align: center;">+</p> <p style="text-align: center;">0</p> <p style="text-align: center;">2</p>	<p>O clasă pe nivel</p> <p style="text-align: center;">23</p>	<p style="text-align: center;">0</p> <p style="text-align: center;">5</p>	<p>O clasă pe nivel</p> <p style="text-align: center;">29</p> <p style="text-align: center;">0</p> <p style="text-align: center;">8</p>	<p style="text-align: center;">0</p> <p style="text-align: center;">4</p>	<p>O clasă pe nivel</p> <p style="text-align: center;">26</p> <p style="text-align: center;">0</p> <p style="text-align: center;">4</p>	<p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">5</p>	<p>O clasă pe nivel</p> <p style="text-align: center;">35</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">5</p>	<p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">3</p>	<p>O clasă pe nivel</p> <p style="text-align: center;">32</p>	<p>O clasă pe nivel</p> <p style="text-align: center;">24</p> <p style="text-align: center;">0</p> <p style="text-align: center;">2</p>	<p>O clasă pe nivel</p> <p style="text-align: center;">19</p> <p style="text-align: center;">3</p>	<p>O clasă pe nivel</p> <p style="text-align: center;">12</p>	<p style="text-align: center;">1</p>
-------	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	--	--	--	---

Șc. 5	201 din care: români: 160 romi: 39 maghiar: 1 germani: 1	39	19	6	19	4	29	5	16	11	19	7	27	6	33	1	39	0
Șc. 14	370 din care: romi: 30	30	14	9	9	1	8	1	14	5	53	4	60	4	89	2	103	4
Șc. 15	237 din care: romi: 107 + 30: A doua șansă	107 +	27	21	35	25	32	20	26	15	18	9	18	8	23	4	29	5
Șc. 21	707	5	105	2	63	3	65	0	84	0	80	0	97	0	90	0	109	0
Col Bănăț ean	1934 din care: Cl. IX: 202 (romi: 2) Cl. X: 197 (romi: 1) Cl. XI: 179 (romi: 0) Cl. XII: 225 (romi: 1)	11	131	1	143	1	158	1	141	2	119	1	150	1	153	0	145	0
Centr. Șc. Educ. Incluz ivă	197 din care: Cl. IX: 6 (romi: 0) Cl. X: 8 (romi: 0)	26 Înv. comasat (cl. I - IV): 15 - 1 rom Frecv. redusă (cl. V - VIII): 22 - 5 romi	13 Clasa: A: 7 B: 6 C: 0	1 Clasa: A: 0 B: 1 C: 0	13 Clasa: A: 7 B: 6 C: 0	1 Cl: A: 0 B: 1 C: 0	7 Clasa: A: 7 B: 0 C: 0	2 Clasa: A: 2 B: 0 C: 0	15 Clasa: A: 7 B: 8 C: 0	1 Cl: A: 1 B: 0 C: 0	13 Clasa: A: 13 B: 0 C: 0	2 Clasa: A: 2 B: 0 C: 0	27 Clasa: A: 15 B: 7 C: 5	4 Cl: A: 3 B: 0 C: 1	27 Clasa: A: 13 B: 8 C: 6	7 Clasa: A: 5 B: 2 C: 0	13 Clasa: A: 13 B: 0 C: 0	2 Cl: A: 2 B: 0 C: 0

I.2. SITUAȚIA ELEVILOR DE ETNIE ROMĂ LA ȘCOLI

Școala generală nr. 1

Școala se află în cartierul Fabric, la vreo 3 km de **cartierul Kuntz** locuit în preponderență de **romi netradiționali. Din totalul de copii înscriși (335), aproximativ 22% sunt de etnie romă.** Stabilirea s-a făcut de către școală pe baza declarațiilor făcute de părinți după începerea anului școlar. La întrebarea referitoare la domiciliul elevilor înscriși la această școală nu ni s-a dat răspuns. Totuși, din discuțiile cu directoarea și cu directoarea adjunctă reiese că școala obișnuiește să înscrie și copii care nu sunt acceptați în alte școli, astfel școala are un anumit „renume” în oraș, nu neapărat favorabil, definit prin termeni cum ar fi „școala cu mulți copii romi”, sau „școala cu mulți copii problematici”. *Ulterior am aflat că doar elevii cu CES repartizați în această unitate de către Comisia de Expertiză din cadrul Direcției pentru Protecția Copilului locuiesc în alte cartiere.* Școala declară că etnia copiilor se înregistrează pe baza autoidentificării făcute de părinți, dar și de copii, și acest lucru se face pentru statisticile cerute de către Inspectoratul Școlar Județean, precum și Ministerul Educației. *Părerea mea este că dincolo de aceste înregistrări însă (care au drept scop urmărirea numărului de elevi romi și implementarea politicilor pentru romi pe baza acestuia), și nu neapărat cu scopul de a dezavantaja, clasificarea etnică de facto se face și pe baza hetero-identificării (pe bază de nume, domiciliu, port, sau chiar culoarea pielii) și stă la baza distincțiilor și ierarhiilor făcute între persoane.*

Din discuțiile informale, precum și din discuțiile purtate între cadre didactice, eu am ajuns la interpretarea că starea de fapt menționată mai sus (adică „numărul mare de copii cu probleme la școala noastră”) crează mult stres și multe tensiuni, frustrări și nemulțumiri ale cadrelor didactice, care chiar și-au pus problema în următorii termeni: „sănătatea noastră versus acceptarea tuturor copiilor cu probleme”. În înțelegerea mea, acest lucru trebuie interpretat în contextul în care „pierderea” copiilor înscriși la școală este problematică în condițiile în care numărul copiilor de vârstă școlară este în continuă descreștere. Precum și în condițiile în care cadrele didactice primesc puncte în procesul lor de evaluare în funcție de numărul de cursuri de perfecționare la care participă (printre ele și cursul de educație incluzivă), iar școala beneficiază de o creștere de buget în funcție de coeficientul primit, spre exemplu, pentru „elevii cu cerințe educaționale speciale”. La această școală am aflat că unitatea nu a beneficiat până în prezent de acordarea unei suplimentări de la buget pentru școlarizarea acestor elevi, deoarece nu a fost introdusă încă finanțarea în funcție de numărul de elevi. Părerea mea este că această atitudine ambiguă față de „prezența în număr prea mare a copiilor romi la școală” se complică și datorită faptului că în mod recent în România, în materie de înscriere la școlile cu clasele I-VIII, s-a renunțat la sistemul de circumscripții, în urma căruia, de exemplu, părinții copiilor români își pot retrage copiii de la o școală cu scopul de a-i înscrie altundeva nemaifiind constrânși de apartenența la o anumită școală datorită domiciliului. În acest context cadrele didactice își exprimă teama că părinții își retrag copiii din școală dacă „școala este plină cu romi”, și astfel instituția nu pierde elevi doar în număr absolut, ci îi pierde pe „elevii buni”, care aduc prestigiu școlii pe baza performanțelor lor școlare și promovării la liceu. Ulterior am aflat că la această școală un număr de cinci cadre didactice au fost recompensate cu acordarea gradșiei de merit pentru desfășurarea a numeroase activități cu elevii din grupuri dezavantajate, aceasta dovedind că se poate face performanță și fără premii

la olimpiade. După cum notez în ultimul paragraf al Capitolului II, sistemul școlar românesc ar trebui să recunoască mai adecvat valoarea muncii cadrelor didactice care lucrează cu copiii defavorizați (căci sistemul conferă prestigiu mai ales cadrelor didactice de la școlile de elită, care se mândresc cu rezultatele excepționale ale elevilor lor), iar evaluarea copiilor și a cadrelor didactice care lucrează cu ei ar trebui făcută în funcție de dezvoltarea/schimbarea pe care o parcurg de la un anumit nivel la altul, și nu doar în funcție de rezultatele la testele unice.

În apropierea școlii se află școala specială a orașului, de unde, de asemenea, se direcționează către Școala generală nr. 1 copiii care se consideră a fi capabili să treacă la „învățământ normal”, ei constituind aici – împreună cu alți copii cu alte tipuri de „probleme” –, grupul „elevilor cu cerințe educaționale speciale” (CES). Conform declarațiilor de la școală, numărul elevilor CES aici este 37, deci circa 12% din totalul de 335 de elevi înscriși la această școală, *dar ei nu sunt repartizați în clase separate.* La întrebarea referitoare la etnia elevilor CES nu ni s-a oferit răspuns în chestionar. *Ulterior am aflat că din totalul de 45 de elevi cu CES zece elevi sunt de etnie romă.* Elevii CES beneficiază de asistența unor cadre didactice specializate „itinerante”, care participă din când în când la orele din programa școlară zilnică, și oferă acestor copii și asistență în cadrul programului „școală de după școală”.

Potrivit directorilor, acest program de școală după școală, împreună cu programul „A Doua Șansă” (la care sunt înscriși 10 persoane/împărțirea pe etnii nefiind specificată, dintre care 8 persoane peste vârsta de 17 ani), precum și activitatea mediatorului școlar au făcut ca în ultimii ani la această instituție să nu existe abandon școlar (în anul 2007/2008 a fost doar un singur caz, în timp ce în 2006/2007 au fost 13 cazuri), și chiar dacă au fost repetențe (de exemplu în anul școlar 2007/2008 în cazul a 17 elevi/ai căror distribuire pe etnii nu ni s-a oferit), elevii respectivi s-au reînscris la nivelul pe care trebuie să-l repete. *Ulterior ni s-a comunicat că în cadrul programului „A Doua Șansă” la învățământul primar predomină cursanții de etnie romă, din cei 10 înscriși în momentul de față sunt 8 romi, iar la secundar inferior romi sunt doar doi din totalul de 24. Și că, chiar dacă MECT nu cere statistica pe etnie a repetenților, din verificarea cataloagelor a rezultat că din totalul de 24 de repetenți, 8 erau de etnie romă.* Directorii explică că, fiind vorba despre nivelele incluse în ciclul învățământului obligatoriu, fenomenul abandonului școlar nici nu ar trebui să existe. *Părerea mea este că, pe lângă programele menționate, care într-adevăr au potențialul să îmbunătățească performanțele școlare, există și o strategie implicită (ascunsă) a cadrelor didactice de a facilita trecerea peste clase, și anume reducerea expectanțelor față de „elevii cu probleme”.* Totuși, atunci când se afirmă că nu există abandon școlar la această instituție, nu se ia în considerare faptul că numărul elevilor de etnie romă este în continuă descreștere de la o clasă la alta. Chiar dacă în anii precedenți numărul de copii romi înscriși la școală a fost diferit decât este acum, diferența între numărul de copii romi din actuala clasa a IV-a (18) și între numărul de copii romi din actuala clasă a VII-a (3), sau lipsa totală a copiilor romi de la nivelul clasei a VIII-a (deci și dintre cei care își continuă studiile la clasele 9-10, ce fac parte, mai nou, din învățământul obligatoriu) ne face să recunoaștem că acest fenomen al abandonului școlar încă este prezent în cazul copiilor romi. *Ulterior ni s-a transmis că descreșterea numărului de elevi romi la ciclul gimnazial se datorează faptului că în urmă cu mai mulți ani înscrierea copiilor romi în școală era în număr scăzut din cauza situației materiale, și că introducerea programelor sociale ale Guvernului României (lapte și corn, rechizite gratuite și burse sociale) au dus la creșterea numărului de copii romi care se înscriu la școală. ???????*

La această școală nu s-a completat chestionarul în locurile unde se cerea menționarea numărului total de elevi și a numărului de elevi de etnie romă la clasele existente la același nivel educațional. Dar la întrebarea referitoare la clasele paralele s-a specificat că la nivelul clasei întâi și a opta există câte două clase, iar la nivelul celorlalte clase câte trei unități. La fiecare nivel școala are o clasă pentru copiii care învață în limba maghiară. În clasele cu învățământ în limba maghiară nu sunt înscriși copii romi. Școala este recunoscută în oraș (și) ca și „școala maghiară”, organizând și multe activități extracuriculare în domeniul promovării limbii și culturii maghiare, dar și cel al educației multiculturale (publicând în acest sens o revistă școlară și menținând programe de schimb de experiențe cu școli din Ungaria și Serbia).

Chiar dacă la școală în chestionar nu s-au dat date despre numărul de copii înscriși la același nivel în clase paralele, de-a lungul discuțiilor noastre **s-a recunoscut existența clasei constituite aproape în exclusivitate din copii de etnie romă, și anume clasa a IV-a B. Atunci eu am consemnat 18 copii de etnie romă în acea clasă, ulterior ni s-a transmis că dintre cei 16 elevi din această clasă, 15 sunt de etnie romă.** Conform relatărilor de la școală, clasa s-ar fi constituit în toamna anului 2005, atunci când respectivii copii urmau să înceapă clasa întâi; clasa s-ar fi format în exclusivitate din copii romi deoarece toți părinții romi și-ar fi înscriși copiii la școală cu câteva zile după începerea anului școlar, atunci când celelalte clase (respectiv I. A./clasă română, și I. M./clasă maghiară) erau deja constituite, copiii care au început deja școala în aceste clase neputând fi dislocați în alte clase. La întrebarea dacă se fac demersuri în vederea desegregării clasei unde învață în preponderență (peste 50%) copii romi, s-a răspuns că la începutul anului școlar 2009/2010 se va schimba componența etnică a claselor care termină clasa a patra în vara anului 2009. În clasa a IV-a B limba de predare este limba română, deci clasa nu se consideră a fi o clasă constituită pe baza dreptului la învățământ în limba maternă. De altfel, la această școală, pe baza declarațiilor, înscrierea copiilor se face pe baza ordinii în care aceștia se înscriu. *Ulterior ni s-a comunicat că procesul de desegregare a acestei clase a început încă din anul școlar 2007/2008, conform Ordinului MECT 1540/2007, prin organizarea activităților de tip „școală după școală” și a celor extracuriculare cu elevi din ambele clase. Menționez aici că, precum arăt în Capitolul IV, deja în aprilie 2004 MECT a elaborat și publicat o notificare care a condamnat segregarea și a lansat apelul către factorii centrali și locali privind elaborarea strategiilor de desegregare eficiente, dar această notificare nu s-a pus în practică la nivelul inspectoratelor școlare din întreaga țară (și nu numai din Timișoara).*

La nivelul clasei a doua, fără să ni se dea distribuția numărului de elevi pe clase paralele, procentul elevilor romi se arată a fi de de cc. 52%. Deoarece în nici un context nu am auzit discuții despre clasă segregată romă la nivelul clasei a doua, presupun că elevii romi sunt distribuiți uniform între cele două clase unde se învață în limba română. Procentul lor este mai scăzut la nivelul clasei a treia (38%), clasei întâi (18%), clasei a cincea (28%), clasei a șasea (21%), clasei a șaptea (9%) și clasei a opta (0%). Procentele de sub 50% la aceste nivele educaționale (chiar dacă sunt un semn al lipsei segregării), ele nicicum nu sunt un semn bun în privința școlarizării copiilor romi, mai ales dacă presupunem că lipsa copiilor de vârstă școlară din cartierul Kuntz la această școală apropiată lor nu înseamnă nicicum că ei s-au înscris la o altă școală, mai îndepărtată de ei. Cazul școlii generale nr. 1 ne arată că în cazul școlilor cu o pondere relativ mare de copii romi (datorată proximității școlii de domiciliul elevilor, dar poate și deschiderii acestor școli față de ei) școala poate fi făcută responsabilă de existența segregării doar în cazul în care ea are mai multe unități de clase la același nivel educațional. Dacă are (sau ar

avea) o singură clasă la un singur nivel, și acolo ar fi o preponderență a elevilor romi, această situație de segregare nu s-ar putea rezolva doar la nivelul școlii și ar necesita intervenția inspectoratului școlar județean în medierea în această problemă între școli.

Dintre cadrele didactice de la această școală (în total în jur de 70), 38 sunt necalificate, 3 sunt cu studii superioare dar fără alte gradații, 13 și-au dat definitivatul, 4 au grad didactic doi, și 16 posedă gradul didactic unu. Clasa a IV-a B, „clasa de copii romi” a avut până anul trecut o învățătoare cu gradul întâi, însă după pensionarea ei clasa a primit învățătoare tânără, cu studii superioare, dar fără grade didactice. Copiii au avut probleme cu această schimbare, și nu datorate prezenței sau lipsei gradului didactic la persoana care se ocupă cu ei, ci pur și simplu datorită faptului că timp de trei ani s-au obișnuit cu învățătoarea lor și nu au putut s-o accepte încă pe cea nouă. Oricum, este în mod general acceptat că schimbările de acest fel și la acest nivel nu fac bine procesului de învățământ și pregătirii pentru trecerea la ciclul educațional următor.

Dacă ne uităm la programele speciale oferite de către această școală, putem deduce că ea a integrat în structura sa mai toate programele ce decurg din politicile educaționale pentru romi din România. Astfel această școală are programe care îi vizează pe romi ca și categorie socială dezavantajată (mediatorul școlar angajat din anul școlar 2008/2009 la școală; programul „A doua șansă” – al cărei soartă, după terminarea finanțării Phare, nu se cunoaște; programul „Școală după școală” – într-o măsură asigurat chiar prin implicarea Asociației Femeilor Țigănci „Pentru Copiii Noștri”), precum și ca și minoritate națională. Ca atare, școala oferă curs de limbă romani, precum și curs de istoria romilor, având un cadru didactic, dar necalificat (care predă aceste cursuri și la alte școli), dar nouă nu s-au oferit date despre numărul efectiv de copii care sunt înscriși la aceste cursuri. Orele de romani și de istoria romilor se pun ultimele în orar. Dacă luăm în considerare că, spre exemplu, și proiectul de desegregare de față a avut dificultăți cu întreprinderea de transport urban și în a asigura transportul copiilor de la școală acasă la o oră care să le respecte orarul chiar și fără aceste ultime ore, atunci ne putem da seama că asigurarea frecvenței efective a acestor cursuri este dificilă. Ceea ce privește pregătirea cadrelor didactice de la această școală în termenii derulării activității lor într-un context multiethnic, se poate observa că la capitolul participării la cursuri de formare continuă care au tangență cu această dimensiune, ele stau foarte bine. Dintr-un total de circa 70 de cadre didactice, câte 24 au participat la un curs de educație incluzivă, sau de anti-discriminare, sau de cultura romilor, sau de segregare/desegregare, sau de dezvoltare comunitară, și 10 dintre ele au participat la curs de comunicare interculturală. Dar tot atâtia au participat și la cursuri cum ar fi educația adulților, gândire critică, sau managementul clasei. Această rată se explică și prin faptul că Școala generală nr. 1 a fost cuprinsă, împreună cu Centrul pentru Educație Incluzivă și șapte sate din județ, în programul Phare care viza accesul la educație școlară a copiilor aparținând unor categorii sociale dezavantajate, printre ei romi. Participarea la astfel de cursuri se recunoaște prin acordarea de credite cadrelor didactice respective, care la rândul lor contează la promovarea acestora, precum și la acordarea salariilor de merit. Totuși, trebuie să observăm că școala nu a introdus în programa sa, ca și opționale, cursurile care au fost gândite de către Ministerul Educației drept cursuri care să asigure educația multiculturală (cum ar fi cel de educație interculturală, sau cel de drepturile omului). Se oferă, în schimb, un curs opțional despre istoria Timișoarei, dar este de văzut în ce măsură acel curs face referire la comunitățile de romi ca și parte integrantă a peisajului multiethnic și multicultural bănățean. Se observă, că elevii de etnie romă sunt prezenți la evenimente culturale prin spectacole de dans și muzică, dar mai puțin la programele interculturale care

necesită investiție materială (cel puțin așa se explică, de ce nu merg copiii romi la schimburile de experiență cu școlile din Ungaria și Serbia).

Școala generală nr. 4

Această școală se află în **cartierul Plopi**, unde locuiesc mulți **romi tradiționali**, mai ales geambași, și conform celor declarate de școală, aici se înscriu doar copii care domiciliază în cartierul Plopi. Școala are relativ puțini copii înscriși, în jur de 200, de aceea își permite să deruleze programul său de predare doar înainte de masă, având câte o singură clasă la fiecare nivel educațional. Pe baza auto-identificării date de către părinți, la această școală doar **circa 5% dintre copii sunt de etnie romă**, și tot atâția se declară de etnie maghiară. Persoana de la școală care a completat chestionarul, declară că pe baza auto-declarării părinților caproximativ 14% dintre elevi sunt de etnie germană, dar ea îi identifică pe cei din urmă drept ghipteri, afirmând că și dintre cei care se auto-declară români, mulți sunt defapt ghipteri.

Chestionarul completat ne arată că dintre cei înscriși în clasa întâi (un total de 18 elevi), nu este nici un elev de etnie romă, dar clasa are în schimb „5 ghipteri declarați nemți” (care fac cc. 28% din totalul de copii). Discutând informal cu învățătoarea de clasa întâi pe coridor, ea afirmă că în clasa ei aproximativ 70% dintre copii sunt de etnie romă, „ceea ce este foarte rău”, precum ne spune ea (aducând un argument împotriva acestei stări de fapt din punctul de vedere al românilor, și nu al romilor), pentru că „fiind atât de mulți laolaltă, sunt un model rău și pentru ceilalți”. Diferența dintre cele declarate în chestionar (pe baza auto-declarațiilor făcute de părinți, am văzut, cu excepția „ghipterilor”) și acest procent perceput pe baza a ceea ce crede învățătoarea despre cine anume este de etnie romă, este enormă. Ea exprimă într-un mod cât se poate de dramatic manipulările din jurul practicii de numărare și de înregistrare a copiilor în funcție de etnia lor: în termeni statistici, cunoscând poate și reglementările privind combaterea segregării (care definesc drept segregată o clasă unde sunt înscriși peste 50% de copii romi), școala ar fi interesată de ascunderea procentelor „reale” ale romilor (astfel menținând segregarea lor), și – la acest capitol – ar fi în consens cu acei părinți despre care școala presupune că sunt romi, dar care (exercitându-și dreptul la auto-identificare) nu se declară romi. Totuși, în mod informal (și mai ales atunci când doresc să accentueze dificultățile și nemulțumirile lor), dincolo de cele auto-declarate de părinți (și de copii, pe baza celor învățate acasă), cadrele didactice sugerează că defapt sunt mult mai mulți romi în clasele sau școala lor, și că asta face ca elevii români să se retragă sau să nici nu se mai înscrie acolo. Învățătoarea ne-a spus: „este foarte greu când ai atâția copii romi într-o clasă, pentru că, pe lângă programa pe care trebuie s-o parcurgi, trebuie să le dai și educația pe care n-au primit-o acasă înainte de a veni la școală, și educația pe care n-au putut-o primi la grădiniță, căci nu au frecventat grădinița. Este foarte greu să lucrezi cu ei, pentru că nu au disciplină, nu știu să se concentreze și controleze.” Ea a recunoscut, totuși, că, „vina nu este a copiilor...”, și că „guvernul ar trebui să investească mai mult în educația pre-școlară a romilor.”

Chestionarul completat mai reflectă că acolo unde se recunoaște că ar fi cazul unei clase cu elevi în preponderență peste 50% de altă etnie decât cea română, aceasta fiind totuși o clasă cu predare în limba română (clasa programului „A doua șansă”, unde toți cei 10 elevi se declară defapt români, dar sunt identificați drept ghipteri), cauza se menționează a fi „faptul că ei abandonează

școala”. Aceste cifre, împreună cu explicația dată, exemplifică modul de funcționare a stereotipurilor care asimilează „ghipterii” cu „cei care abandonează școala”: chiar dacă cei de la „A doua șansă” se declară români, pe baza faptului că la acest program se înscriu cei care la anumite momente au abandonat școala și pe baza presupunerii că „ghipterii sunt cei care abandonează școala”, se ajunge la concluzia că cei de la „A doua șansă” defapt „sunt ghipteri”, chiar dacă nu se declară drept ghipteri. Această practică cotidiană de „recunoaștere a etniei” se bazează pe sintagma „noi oricum știm, ne dăm seama”, dar se alimentează și din nemulțumirea față de cum „se exagerează în materie de sprijin acordat copiilor romi, în detrimentul copiilor români”. La această școală, în acest context, ni se povestește cazul desființării școlii din cartierul Crișan (care aparținea tot de școala din Plopi, o clădire în renovarea căreia s-a investit mult, acum transformându-se eventual într-un centru pentru bătrâni), desființare în urma căreia „copiii care trăiesc în stare materială precară, mulți români printre ei, vin pe jos la școală, neavând încălțăminte adecvată, și nici posibilitate de transport, trecând peste o pasarelă nesigură”.

Având procent redus de romi auto-declarați, școala din Plopi nu are mediator școlar și nu oferă curs de limbă romani sau istoria romilor. Conform celor declarate în chestionar nu are nici probleme privind abandonul școlar, nici repetențe, dar nici elevi cu cerințe educaționale speciale. Întrebările referitoare la rezultatele de la testele naționale, sau la numărul de elevi care își continuă studiile după clasa a patra, respectiv a opta, nu au fost considerate, deci nu am primit răspuns la ele. Nici întrebarea referitoare la calificarea cadrelor didactice nu a fost consecvent luată în considerare, oricum, în tabel apare doar un total de 4 cadre didactice, dintre care două cu gradul didactic unu, și două cu gradul didactic doi. Programul „A doua șansă” pare a fi singurul din paleta de programe care ar putea fi oferit de școli pe baza politicilor educaționale din România. Școala din Plopi este un exemplu pentru cazul în care statisticile nu arată nici prezența minorităților etnice (care ar putea indica programe lingvistice și culturale speciale), și nici prezența grupurilor dezavantajate (care ar putea impune programe adresate lor).

Școala generală nr. 5

Școala este situată în apropierea **coloniei Strand**, unde trăiesc mulți romi netradiționali, numiți **băieși**. După cum mi-a povestit o învățătoare, înainte cu câțiva ani derulau un proiect la această școală, care urmărea integrarea copiilor Romi prin programe educaționale special dedicate lor, un program de „școală după școală”, în urma cărora aceștia reușeau să satisfacă cerințele școlare. Din păcate, finanțarea acestui program s-a terminat, el nu mai continuă. Câțiva copii au beneficiat de un program asemănător la sediul Asociației Femeilor Țigănci „Pentru Copiii Noștri”. Învățătoarea mai susținea: „este nevoie de schimbarea mentalităților cadrelor didactice, ei trebuie să ajungă să-i cunoască pe romi, avem nevoie de programe în acest sens...Copiii învață de la adulți ce să creadă și ce să spună despre romi, ei nu se discriminează între ei de la sine, dar vin părinții și le spun cu cine să nu stea în bancă, cu cine să nu se joace”.

Conform datelor furnizate prin chestionar, la această școală sunt **înscriși 201 copii, dintre care 39 (circa 20%) de etnie romă**. Clase paralele există doar la nivelul clasei a șaptea și a opta, și chiar dacă nu se indică numărul de elevi și distribuția lor pe etnie în funcție de clasele paralele, în acest caz nu se pune problema existenței clasei segregate, deoarece cu totul la nivelul clasei a șaptea este înscris un singur elev care se declară rom, iar la nivelul clasei a opta nici unul. **Totuși,**

există o preponderență a copiilor declarați romi, și anume în cazul clasei a IV-a, unde dintre cei 16 înscriși, 11 elevi (deci aproape 69%) sunt de etnie romă. Ponderea elevilor romi cunoaște un procent destul de ridicat (circa 37%) în cazul clasei a V-a, tot atâta fiind ponderea lor și în clasa a treia. Procentul lor este mai scăzut în clasa întâi (32%), în clasa a șasea (22%), în clasa a doua (21%), în clasa întâi (18%), și extrem de scăzut în clasa a șaptea (3%), ajungând la 0% în clasa a opta. Procentele ridicate, dar care nu indică segregare, sunt un semn bun în materie de școlarizarea copiilor romi, ceea ce ne atrage încă odată atenția asupra faptului că – chiar dacă miza accesului la educația școlară este cea a accesului la educația de calitate –, copiii de vârstă școlară de etnie romă se confruntă cu lipsa absolută a accesului lor la școală și cu obstacole ce stau chiar în fața trecerii lor peste ciclul învățământului obligatoriu.

Școala numărul 5, pe baza numărului de elevi romi școlarizați, organizează cursul de limbă romani la nivelul claselor I-VIII, precum și cel de istoria romilor în clasele V-VIII, având cadre didactice pentru aceste cursuri, drept, necalificate. Nu se declară existența unor programe și inițiative în domeniul educației multiculturale, precum nu se menționează nici un cadru didactic la capitolul de participare la cursuri de formare în teme aferente, afirmând doar că li se sugerează să se înscrie la astfel de cursuri.

Școala nu derulează programul „A doua șansă”, dar ține evidența a 12 elevi cu „cerințe educaționale speciale”, dintre care 3 de etnie romă. De observat că singurul elev rom de la nivelul clasei a șaptea este elev „CES”. Nu se declară repetențe, și nici abandon școlar, dar nu se răspunde la întrebarea referitoare la rezultatele testelor naționale, deci nu ne putem da seama dacă lipsa fenomenelor dinainte merg sau nu mână-n mână cu succesul la testele naționale. Este singura școală dintre cele vizitate, care declară că (în anul 2008) din totalul de elevi care și-au continuat studiile la liceu (în acest caz 34), doi au fost de etnie romă, iar dintre cei 19 absolvenți ai clasei a patra care s-au înscriș în clasa a cincea, 10 au fost romi.

Ceea ce privește nivelul de calificare a cadrelor didactice, la această școală 3 cadre au dobândit gradul didactic unu, 4 posedă gradul didactic doi, 9 dintre ele și-au dat definitivatul, și unul este debutant, dar cu studii superioare. Clasa a patra, despre care am menționat că este o clasă în preponderență cu elevi de etnie romă, are o învățătoare cu cel mai înalt grad de calificare.

Școala generală nr. 14

Școala se află în **cartierul Fratelia**, locuit în de mulți romi, în mare măsură **gabori**, totuși **printre romii înscriși aici sunt foarte puțini gabori**. Școala înscrie și copii care nu sunt acceptați în altă parte, având, pe lângă clasele standard, cu frecvență, sau școală la zi, și clase cu frecvență redusă. Directoarea menționează că au tot mai puțini copii, chiar și romi, chiar dacă numărul acestora a fost mare în trecut. Explicația ei este că mulți pleacă în străinătate, și chiar dacă își lasă copiii acasă în grija bunicilor sau altor rude, ei nu frecventează școala așa cum ar trebui, iar la reîntoarcerea din străinătate le este greu să mai continue școala.

În anul școlar 2008/2009 școala are un **total de 370 de elevi**, incluzând un număr considerabil de elevi înscriși la frecvență redusă. **Dintre cei înscriși, 30 de elevi, adică circa 8%, sunt de etnie**

romă. 35% dintre elevii ciclului primar sunt de etnie romă (16 dintr-un total de 45), iar la ciclul gimnazial procentul lor este cu mult mai redus, și anume circa 6% (14 din totalul de 205). Școala are o **clasă de a întâia cu mai mult decât jumătate (64%) copii de etnie romă**, ceea ce înseamnă în cifre absolute 9 copii din 14 elevi. Interesant că la nivelul clasei a doua și a treia este înscris doar câte un elev care se auto-declară rom, iar dintre cei 14 elevi ai clasei a patra 5 sunt romi.

Am putea afirma că specificul acestei școli constă în numărul relativ mare al elevilor înscriși la ciclul gimnazial, respectiv în diferența mare între numărul celor înscriși la clasele I-IV (45 de elevi) și ai celor înscriși în clasele I-VIII (205 de elevi). Față de celelalte școli vizitate, unde ni s-a declarat că fenomenul abandonului școlar și cel al repetenței este aproape inexistent, aici cifrele legate de aceste fenomene sunt de a dreptul alarmante. La nivelul gimnazial 125 de elevi sunt declarați că ar fi abandonat școala în anul școlar 2006/2007, iar în anul școlar 2007/2008 numărul lor ar fi ajuns la 192 (dintre care doar 3 elevi auto-declarați romi). În anii școlari respectivi ar fi existat un abandon în cazul clasei a doua (elev rom), respectiv două abandonuri în clasa întâi (elevi romi). Dintre cei care au abandonat școala în anul școlar 2007/2008, 120 sunt fete și 74 sunt băieți. Readucerea la școală a celor care au părăsit școala la un moment dat, la această școală nu se întâmplă prin programul „A doua șansă”, ci prin reorganizarea învățământului, practic trecerea în mare măsură la învățământ cu frecvență redusă.

La nivelul educației primare, în septembrie 2008 s-au reînscris la clasa pe care trebuie s-o repete toți elevii declarați repetenți la sfârșitul anului școlar 2007/2008 (3 în clasa întâi, dintre care 2 romi; 1 în clasa a doua; doi în clasa a treia; trei în clasa a patra). Repetenții de la nivelul gimnazial (37 din clasa a cincea, 39 din clasa a șasea, 64 din clasa a șaptea, 52 din clasa a opta), cu excepția unui singur elev de a cincea, nu s-au reînscris la școală.

Numărul relativ mare al elevilor înscriși la această școală în anul școlar 2008/2009 (370, din care 205 elevi la clasele V-VIII), în pofida numărului mare de abandon din anul școlar 2007/2008 (196 de cazuri, din care 192 la nivel gimnazial) și a numărului mare de repetenți din același an la acest nivel, care nu s-au reînscris la clasa de repetat la zi (192 elevi) se explică, deci, prin existența învățământului cu frecvență redusă. Desigur, acest program atrage elevi și din alte școli ale orașului, care au abandonat școala acolo, căci la această școală numărul de absolvenți relativ mic la nivel primar (de ex. 14 în vara anului trecut, dintre care nici un rom) nu ar putea explica numărul mare de elevi înscriși în clasa a cincea în toamna anului 2008. Opțiunea pentru reorganizarea învățământului, trecerea în această măsură la învățământul cu frecvență redusă este strategia acestei școli de a înfrunța scăderea dramatică a numărului de elevi de vârstă școlară, fenomen ce ar putea periclita la un moment dat însăși existența școlii. Prin această strategie școala și-a asumat o nouă identitate. Chiar dacă înainte era cunoscută drept una dintre școlile timișorene cu mulți elevi de etnie romă (beneficiind de programe și finanțări în acest sens), acum este clasificat drept o școală cu elevi care cumulează multe dezavantaje sociale indiferent de etnia lor. Ceea ce privește însă comunitatea de cadre didactice, ea este una bine pregătită: dintre cei circa 100 de cadre, 43 posedă gradul didactic unu, 38 și-au dat definitivatul, 20 au studii superioare fără grade didactice, și 5 posedă gradul didactic doi.

Școala generală nr. 15

Școala este situată tot în **cartierul Fratelia**, ca și școala nr. 14 prezentată mai sus, dar are o altă orientare decât cea dintâi. Cu un **total de 237 de elevi**, dintre care **137 de etnie romă**, mulți dintre ei **gabori**, adică cu un **procent al elevilor romi de 58%** ar putea fi considerată, ca și școală, o școală segregată, căci ea nu este organizată pe baza dreptului la învățământul în limba maternă. Dintre cei 137 de elevi de etnie romă 30 sunt înscriși la programul „A doua șansă”. Pe cealaltă parte a drumului se află Școala Generală Nr. 13, „școala de români”, unde nu învață nici un copil rom și care este o instituție care continuă să atragă și românii din școala nr. 15. Datorită scăderii numărului de elevi (explicat la școală și prin faptul că în condițiile în care acolo viața este mai ieftină, mulți se retrag la sate și implicit își retrag și copiii de la această școală), procesul de învățământ s-a restrâns la programul de dimineață, iar la fiecare nivel educațional există o singură unitate de clasă.

Numărul mare de elevi de etnie romă la nivel de școală se reflectă desigur și în procentele mari, de peste 50% la sută a copiilor romi la nivelul unităților de clasă (cu excepția clasei a șaptea, și a celor două clase a opta, unde procentul lor este de circa 17%; adică 4 elevi declarați romi din totalul de 23, respectiv 5 elevi din totalul de 29). Dar, precum spuneam, procentele elevilor romi arată diferit la celelalte nivele: 78% în clasa întâi, 71% la nivelul clasei a doua (care are două unități de clase), 63% la nivelul clasei a treia (unde există două clase paralele), 58% la nivelul clasei a patra (cu două clase paralele), 50% în clasa a cincea, și 44% în clasa a șasea. Dacă există clase paralele, elevii se distribuie în funcție de înscrierea lor.

Explicația școlii la situația în care se află, adică chiar la limita unei școli segregate, este una dată prin elemente care nu sunt sub controlul școlii. Liberalizarea sistemului de învățământ, în mod particular a sistemului de înscriere la școli (care acordă libertate părinților de a-și înscrie copiii la orice școală doresc), a făcut ca familiile române care domiciliază în cartier să nu-și mai înscrie copiii la „școala de romi”. Pe de altă parte, continuă explicația, „romii nu doresc să-și înscrie copiii departe de domiciliu”. Desigur, am putea adăuga, că această „dorință” este determinată și de considerente materiale, precum și de cele ce țin de teama de a-și trimite copiii la o școală unde nu sunt romi, sau sunt puțini romi, și/sau unde copiii lor nu ar fi primiți din cauză că sunt romi.

Directorul actual declară că în anul 2004 s-au organizat două clase în așa fel încât să se evite segregarea, și se respectă, pe cât se poate, ordinul ministerului educației privind segregarea, dar există mecanismele menționate mai sus față de care încă nu s-au găsit soluții pentru desegregare. Multe dintre cadrele didactice ale școlii sunt angajate de la începutul anilor 1990, fiind obișnuiți să lucreze cu copiii romi, „ei nu fac diferență între copii, însă cei care nu pot face față, pleacă după un an două”. Dintre cele 107 de cadre didactice 45 sunt oarecum debutanți (cu studii superioare, dar fără grade didactice), 8 dintre ele și-au dat definitivatul, 16 posedă gradul doi, iar 38 gradul întâi. Un singur cadru didactic nu este calificat, cel care predă limba romani la clasele I-IV și la „A doua șansă”.

Școala derulează programul „A doua șansă” și are elevi cu „cerințe educaționale speciale”, dedicate elevilor din medii sociale dezavantajate și/sau celor cu probleme de învățare. Numărul elevilor cu „CES” se distribuie după cum urmează: 2 în clasa întâi, 4 în clasa a doua (dintre care 2 romi), 2 în clasa a treia (dintre care unul de etnie romă), 2 în clasa a patra (unul de etnie romă). La programul „A doua șansă” școala are înscriși un total de 31 de elevi, dintre care 30 de etnie romă. Din acest total 7 au vârsta de peste 17 ani. Școala are o rată scăzută de abandon școlar (în

anul școlar 2 elevi din clasa a doua și un elev din clasa a șasea a părăsit școala, fiind de etnie romă care au plecat în străinătate cu părinții lor; iar în anul școlar 2007/2008 câte un elev de etnie romă a abandonat școala din același motiv din clasa întâi și a doua, și un elev român din clasa a opta care apoi s-a reînscris la școală după doi ani. Dintre elevii care au abandonat școala în anul 2007/2008 doi au fost băieți, și unul a fost fată. Readucerea la școală a copiilor care au abandonat școala se face prin colaborarea cu organizația „Salvați copiii” care oferă familiilor nevoiașe ajutoare materiale, precum și prin activitatea consilierului școlar. De altfel școala pune accent mare pe informarea părinților despre bursele sociale și rechizitele primite de la inspectorat, problema este că „părinții nu se prea interesează, nu prea vin la școală și poate din acest motiv nu află despre aceste posibilități”. Ceea ce privește repetențele, sunt și ele reduse: două cazuri din clasa a cincea și un caz în clasa a șasea (niciunul de copil rom). De menționat că această școală a fost singura (pe lângă cele „de elită” de mai jos) care a dat răspuns la acea întrebare din chestionar, care se referea la rezultatele copiilor la testele naționale: 17 elevi (dintre care doi de etnie romă) din clasa a opta au avut media între 5-7, și 12 elevi (dintre care unul de etnie romă) a obținut o medie între 8-9. Dintre absolvenții din vara anului 2008, 18 elevi de clasa a patra (dintre ei 9 de etnie romă) s-au înscris în clasa a cincea, și 29 de elevi (dintre care 5 romi) și-au continuat studiile după clasa a opta. Ceea ce privește dotarea școlii, ea nu diferă semnificativ față de dotarea celorlalte școli vizitate în cadrul cercetării, are laborator de informatică, de chimie, acces la internet, bibliotecă, sală de gimnastică, și-a schimbat mobilierul în ultimii 5 ani, doar că n-a fost renovată în ultimii cinci ani.

Școala generală nr. 21 și Colegiul Național Bănățean

Situate în cartierul Fabric, respectiv în cartierul central al orașului Iosefin, cele două unități școlare sunt considerate a fi de elită în orașul Timișoara. Generala 21 „Victor Babeș”, școală cu clasele I-VIII și Colegiul Bănățean, liceu teoretic clasele I-XII, au în structura lor clase obișnuite, precum și clase cu elevi cu nevoi educaționale speciale, având 707, respectiv 1934 de elevi înscriși, **procentul elevilor de etnie romă** fiind foarte scăzut la ambele, **sub 1%**). Datorită caracterului lor de școală de elită, aceste instituții nu derulează programul „A doua șansă”, și neavând copii de etnie romi în număr semnificativ, ele nu organizează cursuri de limbă romani. Colegiul Bănățean are însă clase cu limba de predare germană, precum și clase cu predare în două limbi (română și germană), din totalul său de elevi 200 declarându-se germani, 300 maghiari, 300 mixt din punct de vedere etnic, și 11 de etnie romă. Printre cursurile sale opționale se află și cel de drepturile omului, iar multe din cadrele sale didactice au participat la cursuri de perfecționare în domeniul educației incluzive și al rezolvării de conflicte, dar și mai mulți în pedagogia dezvoltării, în management educațional și la formări de formatori.

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă

Situat în **cartierul Iosefin**, instituția cu clasele I-X și grădiniță, are unități școlare ajutoare (pentru copii cu dizabilități mentale și fizice), precum și clase tranzitive (facilitând trecerea de la „școala ajutoare” la cea „normală”). Este o școală specializată pentru elevi cu nevoi speciale, cu

dizabilități intelectuale și cu nevoi medicale speciale, dar și pentru elevi cu probleme de învățare și elevi provenind din medii sociale dezavantajate. Din **totalul de 197 de elevi, 26 (13%) sunt de etnie romă**. În timp ce la nivelul învățământului primar din totalul de 13-15 de elevi doar 1-2 sunt de etnie romă, numărul celor din urmă crește ușor la nivelul gimnazial, cel mai mare fiind de 7 elevi din totalul de 23 (26%) în clasa a șaptea. Printre cei care abandonează această școală, însă procentul romilor este mai mare (75%), chiar dacă în număr absolut abandonul școlar este foarte scăzut cu totul. De menționat, că a fost singura școală dintre cele vizitate care a menționat că organizează festivalul folclorului rom (pe lângă tabere interculturale, și petreceri la care participă copii de etnie diferită, menționate și la alte școli printre programele culturale extracuriculare). De asemenea, este singura școală careia i se cer statistici defalcate pe etnie (pe lângă ISJ-ul și MEC-ul amintit și de alte școli) și de către Direcția de Muncă, Solidaritate Socială și a Familiei, precum și de Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională.

CAPITOLUL II

CADRE DIDACTICE DESPRE SEGREGARE

Lansarea proiectului “Femeile rome împotriva segregării” în august 2008 în Sala Mare a primăriei municipiului Timiș a fost un eveniment festiv în cadrul căruia (și în prezența Roma Education Fund în calitate de finanțator) reprezentanții invitați ai primăriei, Inspectoratului Școlar Județean, Ministerului Educației, școlilor din Timișoara, Universității de Vest, presei locale și altor instituții locale, și-au exprimat solidaritatea față de nevoia implementării ordinelor ministeriale privind combaterea segregării. Totuși, majoritatea celor prezenți a negat existența fenomenului în sistemul școlar timișorean, sau cel puțin și-a exprimat dubiile în legătură cu ea. Fiecare instituție și-a prezentat propria imagine în raport cu acest fenomen. Marele absent al evenimentului a fost inspectorul pentru romi de la ISJ Timiș, tocmai persoana cheie în colaborarea dintre organizația ne-guvernamentală care implementează proiectul, și școlile locale unde este nevoie de intervenții concrete în direcția desegregării.

Dincolo de discursurile structurate de interese și PR organizațional, observatorul atent și-a putut da seama că problema segregării și cea a desegregării este învăluită în multă ceață. Una dintre cele mai problematice aspecte ale sale se arată a fi confuzia între dreptul minorităților naționale la învățământ în limba maternă (și implicit la menținerea și dezvoltarea culturii proprii), precum și între dreptul copiilor indiferent de etnie, gen și statut socio-economic la educație de calitate. Poate și mai dificilă s-a dovedit a fi recunoașterea existenței stereotipurilor anti-țigănești, sau chiar și a mecanismelor de discriminare structurală înglobate în diferitele instituții ale societății majoritare, printre ele și cele educaționale. Persoanele prezente, care ocupă poziții din care iau decizii și/sau implementează decizii, și-au exprimat părerile în legătură cu “ce anume este segregarea” (lucru, desigur, de înțeles și bine venit într-un cadru al dezbaterilor), fără însă să cunoască în detaliu reglementările ministeriale în domeniu. Prin delegatul său, ministerul își exprima auto-mulțumirea față de cele realizate în elaborarea politicilor educaționale pentru romi (și notificările ministeriale și programele aferente). Inspectoratul Școlar Județean era convins că, în contextul Banatului multicultural și școlile timișorene sunt un model pozitiv în ceea ce privește conviețuirea și comunicarea interculturală. Universitatea a fost și ea gata să coopereze la astfel de programe. Totuși: “părerea” generală era că în în sistemul școlar din oraș nu avem de-a face cu fenomenul segregării. În pofida acestui fapt, organizațiile guvernamentale și instituțiile publice chemate au semnat acordul de colaborare cu Asociația Femeilor Țigănci “Pentru Copiii Noștri”, un acord care prevedea colaborarea lor în efortul de desegregare. De menționat la această oră, că acordul respectiv, în anumite cazuri, nu s-a arătat a fi funcțional. Mă gândesc aici înainte de toate la colaborarea cu ISJ Timiș: chiar dacă la nivelul conducerii a existat deschidere, și pe urma semnării acordului s-au eliberat aprobările necesare intrării în școli (de exemplu pentru derularea cercetării), chestionarul care avea menirea să colecteze informații despre situația școlară a copiilor romi și a segregării în școlile din oraș și din județ nu s-a completat de către persoana care, în principiu oricum trebuia să aibă chiar la îndemână multe dintre datele cerute, acestea fiind colectate în mod sistematic la cererea ministerului de resort.

În noiembrie 2008, noul ministru al educației, (foarte) interimar până la alegerile parlamentare de la sfârșitul lunii, a repetat multe din reacțiile și atitudinile observabile la lansarea proiectului. Dânsul a acceptat invitația de a participa la sediul Asociației Femeilor Țigănci “Pentru Copiii Noștri” la o întâlnire desfășurată (întâmplător) chiar după prima sesiune de formare din cadrul proiectului “Femeile romi împotriva segregării”. La întâlnire au fost prezenți inspectorul pentru romi al MECT, cadre didactice, reprezentanți ai unor organizații neguvernamentale și presei locale, precum și părinți și copii, și echipa de implementare a proiectului. Din punctul de vedere al ministrului, evenimentul era parte din campania sa electorală. Poate și datorită acestui fapt mi s-a părut cel puțin ciudat că parcă nu observa-se unde se află, cui îi vorbește, și totuși, în calitate de ministru, pe cine reprezintă.

Dincolo de repetarea unor stereotipuri bănățene și a unor lucruri comune privind importanța educației, la întrebările puse de către “public”, ministrul/politician nu a reușit să ne convingă că ar cunoaște contextul în care a fost invitat, sau cel puțin nu a recunoscut punctul de vedere al organizatorului acestui eveniment (care dorea să obțină sprijin pentru proiectul său de desegregare). Și-a exprimat indignarea față de întrebările formulate de către părinți și de către persoanele care au fost implicate în procesul de înscriere a copiilor romi la grădinițe: “așa ceva nu se întreabă de la un ministru”. Față-n față cu probleme curente și concrete, nu s-a arătat nici măcar formal dispus să-și arate interesul de a le asculta sau de a reflecta asupra lor.

Problemele puse în discuție au fost de genul: de cele mai multe ori copiii romi sunt refuzați la grădinițe, educatoarele spunându-le părinților că “nu mai sunt locuri libere”; deoarece școlile au grădinițele lor de la care își recrutează copiii care au ajuns la vârsta școlară, lipsa copiilor romi din grădinițe are și în acest fel efect negativ asupra accesului la școală (acolo putând fi refuzați tot din “lipsă de locuri”, sau din motiv de “întârziere la înscriere”). De asemenea, s-a afirmat în fața ministrului că la insistențele din partea proiectului câțiva copii au fost înscriși la grădiniță, dar odată ajunși acolo au întâmpinat noi greutăți, cum ar fi: onorarea listei de contribuții pe care părintele trebuie să le aibă față de grădiniță (caiete de lucru foarte speciale, sofisticate și scumpe; o anumită sumă pentru fondul grădiniței), sau interzicerea de a lua micul dejun (cornul și laptele) laolaltă cu ceilalți copii pe motiv că „fac prea multă murdărie” (grădinița recurgând la „soluția” de a înmâna copilului acest mic dejun la sfârșitul programului pentru a-l servi acasă). După ce acest lucru s-a repetat de mai multe ori, ministrul a reflectat asupra ilegalității colectării de fonduri pentru grădiniță sau școală, sugerând că instituțiile trebuie să recurgă la astfel de colectări prin fundații (lucru care nu schimbă cu nimic imposibilitatea unor familii de a asigura resursele financiare necesare pentru așa ceva). Propunerea mediatorului școlar prezent și el la întâlnire a fost ca, din moment ce se cer obligatoriu aceste rechizite, să se introducă și la nivel de grădiniță accesul la rechizite gratuite în cazul familiilor aparținând unor categorii dezavantajate, un sistem asigurat pentru copiii școlari. Momentul “uman” al ministrului a constat din punerea față-n față a problemelor ridicate de către părinții romi aflați la întâlnire cu “problemele lui personale de acomodare, împreună cu familia, la cerințele orașului în care s-au mutat”.

La întâlnire au participat și câteva cadre didactice din școlile timișorene. Unele dintre ele erau în acord cu indignarea ministrului față de întrebările care i s-au pus. Și erau și mai de acord cu opinia (probabil personală; sau era ea instituțională?) a dumnealui cu privire la implementarea pe plan local a notificărilor ministeriale (de exemplu cea referitoare la combaterea segregării). Făcând apel la “democrația care se practică de jos în sus” și la o (falsă) lipsă de populism din

partea guvernului – dar până la urmă transferând responsabilitatea asupra organizațiilor civice și negând asumarea “propriilor” decizii – ministrul a accentuat de mai multe ori că ministerul nu are nici posibilitatea, dar nici obligația să implementeze reglementările sale și/său să supravegheze această implementare. Acest fals argument “a uitat” de obligația executivului de a executa nu doar la nivel central, ci – prin forurile sale locale – și la niveluri locale legile statului, care – odată acceptate – sunt obligatorii pentru toată lumea, și – nefiind opționale – nu pot fi lăsate la îndemâna părerii “democrației de jos”. Dacă lucrurile ar sta cum spunea (la ora asta) fostul ministru, atunci într-adevăr, ordinul ministrului privind eliminarea segregării ar putea fi negociată în funcție de părerile locale despre aceste fenomen. Și atunci, într-adevăr, inspectoratul școlar județean, sau inspectorul său pentru romi și-ar putea permite să nu se implice în eliminarea efectivă a segregării. Dar din moment ce ele nu stau așa, cei prezenți la întâlnire s-ar fi așteptat pe drept ca reprezentantul instituției centrale să poată fi interpelat cu succes în raport cu implementarea sau non-implementarea deciziilor proprii pe plan local. Dar s-au înșelat. Astfel încât întâlnirea a devenit o manifestare a sistemului în ansamblul său, și nu ocazie de exprimare a sprijinului reciproc a diferiților actori în punerea în practică a unor decizii existente. A exemplificat, deci, sistemul (școlar) care ia decizii și elaborează legi/hotărâri/reguli (sub impactul unor organizații internaționale și/sau presiunea unor organizații de drepturile omului), dar care rămâne un regim ale cărui actori sociali, nefiind de acord cu ele, nu fac nimic pentru a impune aceste decizii. Din contra, fac apel la “spiritul lor democratic” atunci când observă (poate chiar mulțumiți) că deciziile privind, de exemplu romii, cu care ei nu sunt acord, nu sunt acceptate de către mulți alții aflați la alte nivele decizionale ale sistemului în cauză, și – într-un mod ipocrit – fac apel la organizațiile civice ale romilor să le impună, de parcă ele ar putea să impună ceva în pofida sistemului.

*

“Noi trebuie să-i învățăm pe copii să scrie și să citească, și până se lămurește segregarea va trece mult timp”, a afirmat un cadru didactic la sesiunea de formare organizată în cadrul proiectului în noiembrie 2008, dedicată mai ales clarificărilor privind segregarea și desegregarea. Procesul de clarificare, în această fază, a adus la iveală multe prejudecăți anti-rome, adânc înrădăcinate, practicate (și) de către cadrele didactice școlare fără să se conștientizeze ca atare.

Caracterul “nelămurit” al segregării a fost adus la iveală în cadrul discuțiilor purtate cu acea ocazie din mai multe puncte de vedere. Participantele au pus întrebări de genul:

- dacă părinții aleg în ce școală să-și înscrie copiii (și părinții romi își înscriu copiii la școala cea mai apropiată de domiciliul lor unde sunt mulți romi), dacă copiii aleg lângă cine să stea în bancă și în care bancă să stea (și copiii romi aleg să stea în ultima bancă, lângă ceilalți copii romi), dacă copiii romi se înscriu la o vârstă mai înaintată la școală și sunt mai mari și mai înalți decât colegii lor și de aceea nu îi poți pune în băncile din față, atunci asta se mai consideră segregare?
- dacă lucrezi cu copiii CES, atunci trebuie să-i desparți de ceilalți, asta se mai consideră segregare?
- dacă se formează clase de romi cu scopuri recuperatorii, atunci asta se mai consideră segregare?

- asta este viața, nu putem să fim cu toții egali, nu pot toți să vină să învețe în centrul orașului, trebuie să rămână cineva și în cartierele marginase, căci așa este viața, se mai consideră asta segregare?
- dacă părinții români își retrag copiii de la o școală unde sunt mulți copii romi, și au dreptul să facă acest lucru, faptul că rămân astfel acolo în majoritate copii romi, mai este asta segregare?
- trebuie să-i apropiem pe copii, dar la început mai rar, fără să-i sufocăm, dacă îi lăsăm să stea separat pentru că așa vor, este asta segregare?

“Argumentele” cadrelor didactice împotriva necesității impunerii notificării ministeriale privind segregarea au fost și ele formulate în multiple forme, până la urmă toate convergând în ideea conform căreia defapt segregarea nu există:

- nu există problema diferențierii între copii, cadrele didactice tratează copiii în mod egal, indiferent de etnia lor;
- segregarea nu este discriminare, este un fenomen natural ca oamenii care sunt diferiți și nu se înțeleg, să stea separat;
- segregarea școlară rezultă din segregarea rezidențială, și școala nu are puterea să schimbe acest fenomen;
- este libertatea individului să aleagă ce și unde vrea să facă, nu se poate impune cu cine să se amestece și cu cine nu;
- copiii romi au acasă alte condiții, deci ei necesită să fie tratați la școală diferit, și poți să faci asta dacă îi separi de ceilalți care sunt mai avansați;
- într-o oră de clasă trebuie să faci pași mari ca să parcurgi materia, nu ai timp să te uiți cine a rămas în urmă, și să te ocupi și de el;
- copiii romi sunt mai nedisciplinați, ei de obicei nu merg la grădiniță și nu se obișnuiesc cu ordinea, dacă sunt în clasă cu alții, care nu sunt ca ei, le distrag și lor atenția;
- copiii romi pot să învețe în clasele lor, și putem să-i aducem împreună la evenimente culturale, tuturor le plac dansurile și cântecele țigănești, trebuie să-i aducem aproape prin lucruri în care ei sunt apreciați;
- părinții romi nu vor să colaboreze cu școala, ei stau deoparte de noi, nu noi de ei;
- trebuie să arate și ei că vor să vină la școală, să nu facă de parcă ar face nouă o favoare că își aduc copiii la școală, să nu aștepte să mergem noi, să-i vizităm, să-i lămurim că este bine să vină la școală;
- problemele majore ale copiilor romi sunt aceleași cu problemele copiilor români și maghiari, cum ar fi lipsa resurselor materiale familiale, lipsa locurilor de muncă a părinților, lupta pentru supraviețuire;
- nu este corect că se acordă mai mult sprijin copiilor maghiari sau copiilor romi, și copiii români suferă din cauza aceluiași probleme;
- problemele care se ivesc în școlarizarea copiilor pot fi eventual îmbunătățite, dar nu pot fi rezolvate.

Și cu această ocazie s-a observat că dorința de a dovedi că învățătoarea sau profesoara este corectă cu toți copiii, și nu face diferențieri care să-i defavorizeze pe copiii romi, a fost atât de puternică la participante, încât a funcționat ca un paravan peste care cu greu au trecut mesajele privind nevoia eliminării discriminării și a segregării. Primul pas, cel al recunoașterii acestor fenomene și al recunoașterii modului în care fiecare persoană în parte contribuie la susținerea

(voită sau nu) a lor, a fost foarte greu de făcut, probabil nici nu s-a reușit în toate cazurile. Definiția “segregării” în limbajul formal al notificării ministeriale putea fi însușită la nivel de înțelegere cognitivă, dar ea poate să înceapă să-și facă efectul abia atunci când fiecare persoană va conștientiza modul în care prejudecățile ce stau în spatele discriminării (și ca atare și a segregării) se manifestă în cazul lor propriu.

În discuții am pus accentul pe faptul că segregarea este defapt o formă de tratament care nu doar desparte, ci și îi pune pe cei separați sub un tratament care dezavantajează; pe faptul că desegregarea înseamnă pe de o parte asigurarea unor oportunități egale tuturor, iar pe de altă parte contribuie la recunoașterea valorii diversității culturale și a importanței în lumea de azi a comunicării între culturi diferite; pe ideea că prejudecățile funcționează fără să le conștientizăm, și uneori își fac efectul datorită acestui fapt chiar și dacă nu dorim să se întâmple acest lucru; pe faptul că “alegerea” unui individ nu este o alegere cu totul liberă, astfel încât ceea ce pare a fi alegerea copiilor romi de a sta, de exemplu, în ultima bancă, este o “alegere” în care se manifestă, în mod cumulat o serie de influențe și condiționări impuse și venite din afară, dar desigur și interiorizate; pe ideea că soluționarea problemelor de școlarizare se leagă strâns de soluționarea multor alte probleme pe care școala nu le poate rezolva (locuri de muncă, siguranța materială, locuirea, sănătatea etc); pe ideea că prezența în clasă a unor elevi mai “nedisciplinați” ne poate face să ne dăm seama că nu disciplina înseamnă totul, precumși prezența în clasă a unor elevi cu “cerințe educaționale speciale” ne ajută să conștientizăm că defapt fiecare copil are nevoie de educație specială; pe faptul că programele școlare fiind atât de încărcate și cadrele didactice fiind atât de solicitate, de multe ori din aceste cauze nu rămâne destul timp pentru atenția acordată relațiilor interumane; sau pe ideea că, pe lângă problemele materiale, pe care copiii romi le împărtășesc cu ceilalți colegi ai lor, ei mai înfruntă și atitudinile rasiste care îi percep ca o “rasă inferioară”, astfel încât ei sunt afectați negativ și prin acest factor, pe lângă celelalte elemente care transformă o persoană într-o persoană dezavantajată și discriminată.

Pe lângă aceste clarificări, discuțiile cu cadrele didactice purtate cu ocazia sesiunii de formare au cristalizat și strategii cotidiene realizabile care, în experiențele unora s-au arătat a fi eficiente din punctul de vedere al apropiării copiilor de diferite etnii înscriși în aceeași clasă, cum ar fi:

- discuția cu părinții români despre de ce este bine să avem, sau de ce nu este bine să avem în clasă și copiii romi, discuție care a relevat care sunt temerile majore ale acestora în raport cu elevii romi, și cum pot fi ele deconstruite, cum se poate dovedi că dacă se rezolvă problemele concrete de care se tem, atunci ei scapă de aceste temeri generalizate;
- discuția cu părinții romi despre temerile lor, cu același scop de a le dizolva cât de cât;
- informarea părinților și copiilor români despre viața copiilor romi;
- activități organizate pentru părinți români și romi încă în grădiniță, pentru a-i pregăti pentru educația incluzivă de la școală;
- tragerea la sorți în vederea desemnării locului pe care copiii le ocupă în bănci, și schimbarea din când în când a acestui aranjament, și reamenajarea în general a spațiului de clasă;
- organizarea mai multor activități extrașcolare care să-i apropie pe copii și părinți;
- asistarea părinților romi în rezolvarea problemelor care se ivesc datorită școlarizării copiilor;
- ideea, nepusă în practică nicăieri, de a avea grupe paralele care se întâlnesc între ele la diverse ore în aranjamente diferite.

Ceea ce privește aspectele educației școlare, care depășesc sfera de acțiune a cadrelor didactice individuale, s-au menționat următoarele nevoi:

- recunoașterea mai adecvată a valorii muncii cadrelor didactice care lucrează cu copiii defavorizați (căci sistemul conferă prestigiu mai ales cadrelor didactice de la școlile de elită, care se mândresc cu rezultatele excepționale ale elevilor lor)
- evaluarea copiilor și a cadrelor didactice care lucrează cu ei în funcție de dezvoltarea/schimbarea pe care o parcurg de la un anumit nivel la altul, și nu doar în funcție de rezultatele la testele unice;
- alocarea la fiecare școală a consilierilor și psihologilor școlari, alocarea mai adecvată în sistem a mediatorilor școlari;
- recunoașterea valorii activității mediatorilor școlari prin asigurarea unei poziții sigure și adecvate retribuite;
- transformarea procesului de predare/învățare într-un proces de formare, și nu doar de informare, includerea în curricula școlară a mai multor lucruri practice, care au de a face cu viața cotidiană a copiilor;
- asigurarea accesului copiilor romi la pregătirea preșcolară;
- asigurarea unor cadre adecvate pentru învățarea limbii române ca limbă secundară;
- implicarea mai intensivă a familiilor în activitățile școlare, și în educarea (interculturală) a elevilor și a părinților.

CAPITOLUL III

PĂRINȚI DESPRE EDUCAȚIA ȘCOLARĂ A COPIILOR

Planul pentru realizarea interviurilor cu părinți care au copii de vârstă școlară sau de grădiniță le-am făcut în așa fel, încât să ajungem la familii care aparțin unor diferite „neamuri de romi”. În Timișoara există mai multe comunități de romi (băieși, geambași, căldărari, gabori, ghipteri), locuind azi atât în proximitatea unuia altuia, cât și în vecinătatea românilor și maghiarilor în Colonia Ștrand (Estul orașului), precum și în Carterierele Fratelia și Ronaț (Nord-Vest), Kuntz (Nord-Est), Plopi (Est) și Blascovic. Toate aceste locații se situează la diferitele ieșiri din oraș (spre Cluj, Reșița, Arad, etc.), fiind deci la margini, în spații defavorizate în trecutul socialist, dar care încep să capete noi semnificații în contextul noilor construcții post-socialiste (cartiere noi de vile și sediile unor mari firme multinaționale).

În Colonia Ștrand stau geambași, căldărari și băieși, în ordinea sosirii lor din satele învecinate. Geambașii sunt din zona Moravița și Deta, zona de graniță cu sârbii. Majoritatea au neamuri și în Voievodina, știu în general trei limbi, vorbesc un dialect geambaș (sau lovary). În trecut s-au ocupat de negustoria (mai ales de cai), apoi de cărăușie. Se consideră că erau un grup foarte mândru și mult mai înstărit decât alții. Numele lor specifice: Schein, Novacovici. O parte din geambașii Timișoarei stau și în cartierul Fratelia. Căldărarii au venit dinspre Recaș, Gataia și puțini dinspre Reșița, având ocupații precum: colectarea penelor și alte colecții, sticle și borcane etc.. Au fost considerați a fi cei mai săraci și murdari, disprețuiți de toți ceilalți. Vorbesc dialectul cel mai răspândit, cel căldărăresc, pe baza căruia s-a format limba standardizată. În prezent sunt cei mai bogați, mulți dintre ei au palate în centrul Timișoarei, câteva clanuri locuind în Gataia. Nume specifice de căldărari: Cîrpaci, Kovaci, Mihai, Căldaraș, Dulcea. Băieșii sunt toți veniți din trei sate din apropierea Timișoarei: Bazoș, Topolovăț și Șuștra. Ei vorbesc românește, un dialect bănățean, fiind românizați în proporție destul de mare. Nume specifice: Radu, Petru, Ilie, Luca, Lingurar, Baniaș. Gaborii locuiesc compact în cartierele Fratelia și Ronaț, vin din zona Satu Mare și Târgu Mureș, vorbesc limba romani cu un fonetism aparte și cu multe cuvinte ungurești. Romii din cartierul Kuntz nu-si mai cunosc obârșia, ei sunt “țigani proletari” de pe vremea lui Ceaușescu, vorbesc maghiara și româna, majoritatea dintre ei sunt noi veniți în Timișoara, care știu și romani. În cartierul Blascovic locuiesc mulți romi veniți din Sălaj și Satu Mare, majoritatea vorbesc româna, maghiara și puțini știu și romani. În cartierul Plopi locuiesc geambași, Pitulești (un neam de căldărari veniți din Sud, care vorbește romani și folosește porturile tradiționale) și ghipteri, care spun că nu sunt țigani, ci egipteni, vorbind un dialect germano-idis-romani, neînțeleș de ceilalți.

Considerăm că această parte a cercetării (cea realizată prin interviuri semistructurate cu părinții) are un caracter pilot, o astfel de investigație ar trebui și ar merita să fie continuată. Totuși, deja și din cele 50 de interviuri (marea majoritate înregistrate), făcute în toate cartierele menționate, dintre care unele de o oră, dar majoritatea în jur de o jumătate de oră, am putut deduce multe dintre concepțiile, atitudinile și experiențele legate de educația școlară a persoanelor care se auto-identifică drept romi de o anumită „nație” sau alta.⁴

⁴ Interviurile au fost făcute pe baza ghidului de interviu elaborat de mine și în prealabil discutat în echipă, de către masteranzii de antropologie sau comunicare interculturală Hanne Berdich, Radu Costa, Silvia Takacs și Ioana Bursan, de către studenții la asistența socială Rafaela Sandor, Mihai Bica, Andreea Gheorghită și Adela Cordoș,

*

Majoritatea interviurilor s-au făcut cu femeile caselor vizitate, ele erau mai mult pe acasă la orele la care s-au făcut vizitele la familii (după mesele, și mai ales la sfârșitul săptămânii), chiar dacă multe dintre ele erau angajate undeva. Din discuțiile cu ele, ne-am putut da seama nu doar de problemele legate de accesul la școală a copiilor romi, ci și de faptul că femeile sunt vulnerabile altfel decât bărbații față de aceste fenomene tocmai datorită felului în care „femeia romă” este percepută și supusă unor norme genizate atât în comunitatea proprie, cât și de către majoritari. Pe lângă aceste condiționări, de etnie și de gen, statutul socio-economic este și el determinant. Paradoxal sau nu, dar s-a putut observa că femeile romă care trăiesc în sărăcie (fiind vulnerabile, deci, în foarte multe privințe) trebuie să facă față unor provocări, care le capacitează în relațiile lor domestice (chiar dacă asta se întâmplă nu sub impactul unor convingeri "feministe", ci sub cel al nevoii economice). În astfel de cazuri, cum spuneau ele, ele trebuie să fie "și femei, și bărbați", trebuie să facă și fac de toate, transformând astfel semnificația rolurilor de gen și a diviziunii muncii patriarhale, chiar dacă această transformare se întâmplă înainte de toate în materie de obligații/constrângeri, și mai puțin în materie de drepturi/posibilități. Chiar dacă azi este la ordinea zilei să se spună (cu excepția comunităților tradiționale) că femeia și bărbatul sunt egali, că amândoi pot să meargă la școală dacă vor, că amândoi pot și trebuie să aducă bani în casă, sau poate chiar că și bărbatul poate să ajute la treburile casei și să se ocupe de copii (mai ales dacă el nu-și găsește de lucru în afara casei), trebuie să observăm că datorită modului în care rolurile de gen sunt definite în sfera domestică, femeile sunt afectate diferit de condițiile de viață în care ele trăiesc și de problemele cu care se confruntă împreună cu familiile lor.

Datorită normelor tradiționale referitoare la rolurile femeilor și relațiile de gen, sau/și lipsei de încredere și a stimei de sine pe care femeile romă și le cultivă și în urma interiorizării devalorizării lor atât în comunitățile proprii, cât și din partea populației majoritare, ele sunt afectate altfel decât bărbații de problemele vieții cotidiene din cel puțin două motive: în condițiile în care serviciile sociale în materie de îngrijirea membrilor de familie dependenți nu le sunt accesibile (pentru că sunt inexistente sau costă foarte mult), este mai dificil pentru ele să-și reconcilieze viața de familie cu muncile aducătoare de venituri, și încercarea lor de a fi în același timp soții, mame, și femei care contribuie la susținerea materială a familiei implică mult mai multe eforturi; datorită lipsurilor inerente infrastructurii sub-dezvoltate a mediului în care trăiesc (lipsa de apă în casă, lipsa electricității și/sau a echipamentelor electrice, deficiențele transportului în comun, starea drumurilor etc), munca domestică neplătită a femeilor devine mai dificilă și necesită mult mai mult timp și efort.

Dacă ar fi să identificăm în continuare și alte particularități ale modului în care femeile sunt afectate de condițiile de viață în care trăiesc, mai putem observa că, datorită faptului că locuirea este o practică administrată mai ales de femei, precum și pentru că ele au rolul de a media între familie și societatea mai largă, și problemele administrative legate de obținerea unei

precum și de dr. Simona Adam (lector la Universitatea de Vest) și de către mine. Aceste interviuri, asemănător întregii cercetări, nu puteau fi realizate fără implicarea și ajutorul efectiv acordat acestor demersuri din partea unor persoane cheie de la Asociația Femeilor Țigonci „Pentru Copiii Noștri”: Letiția Mark, Marcel Petru, Luiza Negreanu, Anca Petru, și Antoniu Mark. Tuturor celor implicați le mulțumesc și pe această cale pentru munca, timpul și entuziasmul lor față de proiect, precum și pentru încrederea lor față de mine.

locuințe revin tot lor. Ele sunt cele care merg la primărie pentru depunerea cererilor și contestațiilor, ele sunt vizate ca mame de intervențiile din partea "protecției copilului", și ele au menirea să transforme chiar și baraca într-un cămin al familiei, și să fie creative în utilizarea eficientă, precum și în personalizarea acestui spațiu. Lor le revine obligația să asigure și coordoneze „mersul bun al lucrurilor” sau „starea (emoțională) de bine” în spațiul domestic. Dar, desigur, pe lângă reproducere/naștere, femeile fac toate muncile domestice neplătite care au o importanță majoră în susținerea de la o zi la alta a gospodăriei și în reproducerea forței de muncă: creșterea copiilor, cumpărături, prepararea alimentelor, curățenie, spălat, îngrijirea bătrânilor, adunarea de lemne, etc. Pe lângă toate acestea, ele prestează și munci aducătoare de venituri.

Deoarece femeile sunt considerate a reprezenta simbolic comunitatea (mai ales în cazul comunității mai tradiționale cum sunt gaborii și geambașii), ele sunt protejate ca atare prin norme comunitare stricte referitoare la corp și sexualitate. Căsătoria timpurie (și de multe ori aranjată) a fetelor se explică prin nevoia de a le controla din punct de vedere sexual și de a le apăra virginitatea, ce simbolizează nu doar onoarea ei, ci a întregii ei familii. Ideea conform căreia fata este supusă unor riscuri în acești termeni dacă merge la școală de la o anumită vârstă în sus (de la 12-13 ani) stă de multe ori la baza abandonului școlar feminin. În aceste condiții mărișul timpuriu i se oferă ca și măsură de protecție față de imoralitatea societății *gadjo*, iar nașterea mai multor copii începând cu o vârstă fragedă îi promite un statut respectat în comunitate. În aceste condiții, ea – datorită sexului ei – este dezavantajată chiar și față de băieții romi. Pe lângă normele comunitare referitoare la căsătoria timpurie, părăsirea timpurie a școlii de către fete este cauzată de multe ori și de nevoia de a avea grijă de frații lor mai mici sau de a ajuta la treburile casnice, sau de a îngriji bătrânii familiei.

*

Experiențe legate de școală

Fragmente din interviuri

Plopi, familie de geambași, trei generații, stau în trei case alăturate

Bunica, 66 de ani

I-am dat pe toți cei trei copii ai mei la școală ca toți oamenii, noi ne-am pus în rând cu oamenii. Nu poate omul să crească prost, cel mai important este să meargă omul la școală. Eu zic să facă copiii câte clase vor ei. Eu am făcut timp de trei ani clasa întâi, apoi cumva m-am dus până la a patra, dar eram săraci, nu erau condiții, trebuia să lucrez, nu că eram proastă, dar am avut o viață grea. Și m-am măritat la 13 ani. Sper că azi la școală le învață să trăiască mai ușor, să-i învețe o meserie bună. Pe nepoata mea a cerut-o cineva la 13 ani, dar nu am dat-o, am refuzat, toată familia, până la 18 ani să facă și ea ceva în viață, să arate și ea că a ajuns cineva, până atunci să nu se mărite. Cu copiii am vorbit acasă și țigănește, și românește, și ungurește, că sunt unguri mulți aici, și la școală așa este bine să fie, amestecați.

Una dintre nurori, 18 ani

Pe fata mea vreau s-o dau la facultate, să învețe, să facă ceva în viață. Eu am făcut patru clase, am rămas repetentă, și nu m-am mai dus, apoi l-am cunoscut pe bărbatul meu când

aveam 14 ani și m-am măritat cu el, când am avut 15 ani, am născut-o pe fetiță. Nu vreau să se mărite repede, dar dacă mi-o fură nu știu cum o să fie, dar așa s-o dau, nu vreau.

Una dintre nepoate, 13 ani

Mă bucur că nu m-am măritat la 13 ani, vreau să termin tot, să ajung o persoană importantă, să fac un liceu, o facultate, să muncesc ca să ajung undeva. La noi tradiția este că băieții rămân în casă, fetele merg ca nurori, dar mie părinții mi-au promis că mă vor ține lângă ei și mă vor ajuta să termin școala, eu nu vreau să plec de lângă ei.... Eu nu am pățit la școală să mi se zică că-s țigancă, dar sunt unii copii țigani pe care copiii îi tratează altfel, îi zic țigan, nu știu de ce, nu vrea să învețe, poate de aia, unii țigănci sunt mai răi. Eu de când am început să umblu, am crescut printre români, nu am avut prieteni țigani, ci mai mult români, am fost respectată ca ceilalți, nu mi-au zis să merg de acolo că mi-s țigancă. Deja știam românește când am mers la școală, uneori mă mai încurc, și când vin de la școală, vorbesc românește cu părinții mei, și ei îmi zic să vorbesc țigănește, să nu-mi fie rușine. Am doi țigani în clasă, ei zic că vorbesc românește acasă, ca să nu zică lumea că sunt țigani. Mie nu-mi este rușine să vorbesc țigănește, când văd că cineva își respinge națiunea de care aparține, nu-mi place. Eu sunt în clasă și cu maghiari, români și țigani și mie îmi place, și am și o ghipterită, ei sunt sinti, ei zic că-s nemți, vorbesc o nemțească-țigănească, aproape toți sunt ghipteri în școală.

Colonia strand, femeie, 22 de ani

Nu am lucrat niciodată, am alocație după copil și ajutor social. Soțul lucrează pe la oameni, la curățenie, la moloz. Eu am patru clase, la 16 ani am terminat, m-am oprit că am rămas însărcinată. Pe fata L. a înscris-o la grădiniță, sunt mulțumită, dar în prima zi ne-a făcut că suntem țigani când am mers să ne înscriem cu doamna A., copiii au zis, uite țigani, o duceam cu o plăsuță de cadouri, nu am avut bani de ghiozdean, un băiat i-a rupt plăsuța și fiica mea a plâns, și nu a mai vrut să meargă, dar de atunci nu s-a mai întâmpat. Băiatul e la generală cinci, Marcel l-a înscris, e foarte cuminte, dar nu-i merge la scris și citit, și mi-au zis că mi-l dă înapoi să-l dau la grădiniță, dar cu asta nu pot să fiu de acord, mi-e rușine ca la șapte ani să-l duc la grădiniță. Cât de departe vreau ca ei să meargă, amândoi, și fata și băiatul, să nu fie cum sunt eu, cu patru clase, cu sau fără ei e aproape totuna, vreau ca ei să fie în rând cu tot lumea, 12-13-15 clase, să facă și liceu, să fie în ordine, frumos, și să se mărite doar la vreo 23-24 de ani. E bună școala asta, că-i aproape, ne trezim la 6:30, ne ducem un pic pe jos, apoi luăm tramvaiul, pe băiat îl las mai întâi, pe urmă pe fată la grădiniță, și la ora nouă sunt acasă și fac curat, spăl hăinuțele, iar la 12 mă duc s-o iau pe fată de la grădiniță. Se organizează serbare la școală, în vacanța asta mică de exemplu s-a făcut, dar ni s-a cerut ca din fiecare fruct să luăm câte un kilogram, și atunci nu mi-am dus copilul, mai bine l-am ținut acasă, în loc să vadă toți copiii că el nu a dus nimic. La grădiniță la serbare pentru crăciun, mi-au zis să o îmbrac în rochiță, dar nu am bani de rochiță, și cu pachetul de mâncare e greu să-i pun în fiecare zi, iar la băiat la școală îmi cere și mai mult, așa nu poate să fie în rând cu ceilalți copii, că eu nu pot să le asigur acele condiții. S-a întâmpat să nu-l duc la școală pentru că nu am avut ce să-i pun de mâncare, cum să stea el fără mâncare când ceilalți copii mănâncă.

Colonia strand, femeie, 27 de ani

Eu nu lucrez, nici nu am lucrat, sunt acasă cu copilul, soțul lucrează. Băiatul meu are acum 5 ani, aș vrea să facă mai mult ca mine la școală. Acum este la grădiniță, dar zice că se plictisește să stea pe scaun și s-o asculte pe educatoarea, dar desenează foarte frumos,

doar că nu-i place să scrie. Dacă o să-i placă doar cât mi-a plăcut mie, doamne fer... după mine l-aș trimite până la 30 de ani la școală, că viața tot mai grea o să fie, și el este inteligent, îi merge mintea. Tot am zis că mai merg și eu înapoi la școală măcar să termin 8 clase să fac un curs ceva pentru o calificare, așa fără nu-mi găsesc nimica de lucru, numai dintr-un salariu, mai greu. Merg la M., la a doua șansă, am mai fost înscrisă, dar nu am terminat, am totuși un an, vreau să merg așa, la fără frecvență. doar la examene, căci apoi mi-ar plăcea să lucrez. Am făcut un curs de manichiură de o lună, dar mi-a dat doar un certificat, cu asta nu mă angajează. Greu să găsești un curs de formare fără să ai opt clase. Aș vrea și eu să primesc o locuință, o cameră și o bucătărie, mă chinui de vreo șase ani, m-am înscris la primărie, și îmi tot îmi zic să aștept să-mi vină rândul.

Colonie, femeie, 29 de ani

Eu nu am făcut nici o clasă, copiii mă mai ajută la citit, noi de la zece ani am fost chinuiți, părinții nu au avut condiții cu care să ne trimită la școală. Am fost țigani, dar nu știm țigănește, mama a făcut patru clase. Am opt copii, dintre care doi gemeni în burtă, și doi copii gemeni, uite aici.... Lucrez la RETIM de vreo doi ani, dar acum am intrat deja în concediu prenatal. Soțul e la lucru cu ziua, la negru, ne descurcăm foarte greu, cu mâncarea și cu lemnele, le luăm pe unde le găsim pe stradă, vin și copiii, le punem pe spate și le aducem acasă, să ne încălzim și să facem o mâncare, de o săptămână mâncăm numai cartofi. Am fost eu prea chinuită în viață, mă gândesc că măcar copiilor să dau eu o școală. Dimineața îi conduc până la tramvai, de acolo merg ei. La cei mici nu am încă condiții să îi dau la grădiniță. Iar cei mari merg la școala ajutătoare, că primesc rechizite și masă acolo. La altă școală cere prea mult la fondul școlii, i-aș da la școală normală, dar nu am condițiile care trebuie. Am dori cel puțin ca ei să termine un liceu, de aia muncim atâta, să nu fie ca noi, să măture strada, ci să termine meserie, să poată să facă ceva, dar azi nici cu liceu nu mai e bine. Pe băiat aș vrea să-l fac muzicant, dar ne-ar costa foarte mult să-l dăm la o școală de muzică, el în clasa a patra scrie frumos, dar școala este cum e, și nu are de unde cunoaște notele muzicale, și nici tabla înmulțirii nu au învățat-o, și nici să citească nu pot, nimic, în clasa a patra.

Colonie, familie de băieși, bărbat, 45 de ani

Noi nu am avut probleme cu copiii, nu au avut absențe, nu au făcut prostii, numai că nu au fost străluciți, au fost mediocri, nu au excelat în nimic. Erau mai mult români în clasă, ceilalți părinți nu au vorbit cu noi, dar nici eu nu am fost curios. Acolo copiii nu învățau romani, dar nici noi nu o vorbim, noi suntem băieși. Băiatul nu arată a țigan, fata e mai brunetă, și noi nu ne-am dus la școală prea des, ne-am ferit cât am putut, să nu afle că suntem țigani. La înscrierea băiatului, ne-a întrebat unde stăm, și când i-a zis, ne-a zis că nu mai sunt locuri, să vorbim cu directoarea... Eu am încercat atunci ceva. i-am zis că am vorbit, și atunci l-a înscris. Noi nis învățați cu asta, oriunde mergem, oamenii își trag poșeta, le e frică de noi, suntem mai bruneți, din când în când ne și înjură. Chiar dacă noi avem educație, dar omul când te vede prima dată, nu-și dă seama ce ai în cap. Sau alții cred că avem foarte mulți bani pentru că suntem țigani. Fata a intrat la liceul pedagogic, profesorul i-a zis că a intrat că romii sunt favorizați și că a luat locul de la altul care ar fi meritat asta, așa au trata-o, apoi ea s-a și măritat și s-a lăsat de școală. La noi nu se țin astfel de tradiții, cum că fata nu ar avea voie să meargă la școală, doar că a noastră fată nu prea a vrut să învețe. Și femeia și bărbatul muncește egal azi, înainte era bărbatul cu banii cu munca, și ea acasă cu copiii cu bucătăria acum nu mai e așa. E foarte important să ai o

meserie, o școală, fără asta nu poți să trăiești, noi de exemplu avem 10 clase, dar e foarte puțin, noi suntem ultimii....

Cartierul Kuntz, femeie, 27 de ani

Eu nu am nici o clasă, am fost opt copii la părinți, nu au fost condiții, și vreau ca măcar copiii să învețe. Aici sunt și case și mai bune, și mai rele, dar nu este nici apă, nici canalizare, nici gaz, acum măcar avem current. Oamenii nu au contracte în ordine pe case, chiar dacă s-au născut aici, sau au ceva cumpărare de mână făcută dar aia nu este valabil. M-am despărțit astă vară de bărbat, am trei copii, și apoi este și copilul sorei mele care numai pe mine mă știe de mamă dar nu primesc nimic după ea. La grădiniță se cere fondul clasei, nu am de unde plăti (30 lei de copil, și caiet special – ce fac ei cu caietul special?). La noi aici în cartier l-au desființat. Acum L. le-a înscris acolo, și le-a pus doamna L. microbus, că nu aveam mijloc de transport. La grădiniță le trebuie haine, papuci, le-am luat costumașe acum. Și le cere să punem pachet de mâncare de acasă, să mănânce la zece. La 12 le dă cornul numai, nu le dă cum le dă la ceilalți. La ceilalți le dă și la zece, și la 12. Prosoape de hârtie le trebuie, și papuci, să pună prosoape pe măsuță Și ghiozdean. Fac discriminare de copii, că aștia sunt țigani.... Mi-a spus și fata mică că au tras-o de păr și au împins-o, știu că sunt răi copii, dar să nu facă diferențe. Copii unii pe alții, așa fac ei, zic, uite au venit țiganii. Numai ai mei sunt țigani acolo, restul sunt români, și la celelalte grădiniță sunt puțin țigani. Educatorea nu vorbește nimic cu noi, numai când trebuie plătit, cumpărat ceva. Nici o poezie nu au învățat până acum. La d. Leti se mai face sărbare, acolo mergem când ne cheamă. Alocația de copii ar trebui să fie mai mare, pretențiile de la școală și grădiniță sunt enorm de mari. Nici apă nu au să le dea, ne zice să le pun eu de acasă, că la ei nu este bună apa. Apa noi o aducem din parc. Cel mare băiat a fost la generala 1, dar când a început clasa întâi la zece ani, niște copii de pe centru l-au învățat să se drogheze, să fure, l-au prins, l-au dus la casele de copii, îl căutam cu poliția. În oraș cerșea, i-a intrat în sânge asta, apoi l-am trimis dincolo la părinți, să mai iasă din el. Trebuie școală, că azi nici la mătură nu te mai bagă, nu mai sunt locuri, doar dacă mă mai cheamă la menaj, am și eu probleme de sănătate, din cauză de neajunsuri.

Cartierul Kuntz, femeie, 30 de ani

Stau de 20 ani în casa asta, am cumpărat-o, dar nu avem contract în regulă. Noi nu știm țigănește, noi suntem românizați. În cartier puțini vorbesc. Sunt mai multe nații, gabori, căldărași, dracu știe. Eu și cei cinci copii stăm aici, și concubinul. Copiii de 18, 15, 14, 10, 6 ani. Cea mare are 4 clase, acum face la fără frecvență. E locul mic, dar mă strădui, să fac cum pot, dintr-un singur salar e greu, lucrez la RETIM, iau 720, bărbatul cu ziua merge, alocația e de 40 de copii. Fiică-mea e cu curățenia și mâncarea. Eu nu am făcut școală, nu știu să scriu. La grădiniță nu era nici unul dintre copii, nu am avut condiții. Nu-l mai dau pe ăsta nici la școală la șase ani, că cel dinainte tot în a doua a rămas, și el a început tot la 6 ani, și nu poate să facă față. Mi-a fost rușine să-i trimit la grădiniță, la noi mai demult era grădiniță și școală, dar acum nu mai e, așa că nu am condiții cum să-i trimit așa, suntem săraci, mai bine nu-i trimit. I-am dat la școală. La generală unu – mergem, aia ne place, nu-mi place altă școală, că nu am ce să învăț dacă sunt doar romi, sunt și aici romi, dar nu sunt sălbatici. La Calderon au țigani din ăia.... Aici tot ai noștri sunt romii, nu-s de altă nație. Totul se trage de la bani – profesorii nu se ocupă suficient de ai noștri, că noi nis săraci. Ei se plâng că copiii sunt răi și așa. ... Acum avem microbus, sună mai bine. Notele sunt cea mai mare problemă la școală, la toți trei e

problemă, dar încet se pun pe picioare, dacă noi nu avem educație să-i ajutăm. Învăță și limba romani. ... nu le place așa de mult. E bine să știi limba, dacă îți zice cineva ceva, să înțelegi.... Nu avem bani să meargă în excursie, pentru trei copii. ... Eu zic ca copiii cât se poate de multă școală să facă, cât vrea Dumnezeu, să învețe, să nu ajungă ca mine la RETIM, să facă ce le place lor, unul vrea primar. Fata mare a făcut șase clase, trebuia să stea cu cei mici acasă, eu mergeam la deșeuri. O să meargă înapoi la a doua șansă, ea e foarte deșteaptă. E bine să fie împreună cu românii și ungurii la școală, să meargă așa, numai să nu facă ură, să nu se bată. Dar noi ne înțelegem bine cu toții, și așa trebuie să fie, împreună copiii, căci suntem doar o mână de oameni.

Cartierul Kuntz, familie de băieși, bărbat, 56 de ani

Din 1952 locuiesc aici, și părinții s-au născut aici, primele patru clase le-am făcut în cartier, pe urmă la generală doi unde sunt mai mulți romi, după opt ani am făcut liceu profesional, nu erau probleme la vremea aceea. Am avut prieteni români, am lucrat apoi cu germani, nu erau probleme. Dacă azi vorbești despre romi ești minoritar, nu ai cum să te aperi. Țiganiii se angajează foarte greu. Am patru copii, toți sunt căsătoriți, și o nepoată care este în clasa a patra. Soția e casnică. Pe copii i-am dat atunci în cartier la școală, nu am avut probleme, Cu nepoțica acum sunt probleme, au mutat-o din bancă... Ea nu arată a rom, dar învățătoarea știe.... Am vrut s-o scriu la un liceu, dar ziceau că nu aparținem, că nu sunt locuri. Acum din moment că s-a învățat cu colegii, nu o mai mutăm. La început am înscris-o într-o clasă unde erau numai copii romi, unde nu avea concurență, ceilalți nu învățau ca ea. Am avut opțiunea s-o mutăm, dar doamna a zis s-o lăsăm să stea. În clasa a doua am vorbit s-o mute unde poate să învețe ceva, acolo nici sărbări, nimica, că erau copii răi. Aici acum este bine, a fost și aici premiată. Nu sunt manuale gratuite cum ar trebui. În afara școlii nu o lăsăm de capul ei. Noi din bunici nu am vorbit romani, bunicul înțelege, știm maghiară, și nemțeste am vorbit, eu am crescut cu țigani care vorbeau maghiară, cu gaborii. ... Fără școală poți să ajungi cel mult la măturat străzi.... Să nu fie ura între etnii, cu țigan împuțit, nu ai cum să te aperi dacă cei mulți te vorbesc de rău. Să fie înțelegere între toate etniile. Copilul știe cât poate, nimeni nu zice să i se dea notă mai mare. E rău că nu este grădiniță și școală aici. Și ideea asta cu grădiniță, cu copii buni, cu microbus, e bună, dar era mai bine când grădiniță era aici în cartier. Cum poate un șofer să aibă grijă de atâția copii?

Cartierul Kuntz, familie mixtă, femeie, 24 de ani

La 18 ani m-am măritat, la 20 de ani am născut-o pe prima fată, când a aflat patronul că sunt gravidă, nu mi-a făcut contract pe perioadă nedeterminată. Am două fete, stăm într-o cameră și bucătărie, pe pământul primit de la bunica am făcut eu casa. Am terminat opt clase, și apropae zece, pe care nu am mai terminat-o. Lucrez ca ospătar aici la bar. Greșeala a fost a mea, nu am vrut să mai merg la școală, și acum îmi pare rău. Când am fost eu, nu s-a făcut diferență, s-au și mirat când le-am zis că sunt țigancă. Azi s-a început să se facă diferență.... Și soțul lucrează. Fetele sunt de patru și doi ani, nu au fost la grădiniță până acum. Acum cu ajutorul țiganilor i-am înscris, unde am mers singură au spus că nu sunt locuri, și în fața noastră a venit o româncă și i-au spus să vină mai târziu. M-am certat atunci cu ei, acum țiganiii mi-au găsit acum un loc la grădiniță, cu românii împreună. Soțul meu este român, și totuși, fata nu a fost acceptată.... Vreau să termin liceul când și cea mică mai crește. Avem transport cu copiii de la romi, microbus. Tata era negru la culoare, și totuși, pe atunci, cu mine, nu erau probleme. Acum se fac diferențe.

Eu atunci am avut și profesori țigani. Mi-au zis: tu nu porți fuste din alea, nu știi țigănește, nu ești țigan. Bunicu a fost rom, și bunica știe ungurește. Vreau ca fetele mele să învețe și țigănește, și ungurește. Copiii trebuie să meargă împreună în clase, să se înțeleagă, și profesorii să nu facă diferențe. Într-o zonă de țigan să nu se primească țigani la grădiniță... Acea doamnă de ce s-a făcut educatoare, dacă se gândește așa, căci copiii sunt toți la fel, ne-a și luat pe sus, ne-a spus că nu aveți pregătirea mea, dar nu toți românii sunt cinstiți, și nu numai romii fură, și sunt și români care nu au făcut școală. Am fost la ședință a fost și ministrul, am pus problema grădiniței, dar a spus că asta nu aparține de minister.

Cartierul Kuntz, familie de geambași, femeie

Eu, soțul, doi copii stăm aici, în trei încăperi. Eu lucrez, soțul pe unde mai apucă. Fata la economic în a noua, și băiatul pe a șasea la generală unu. A fost la trei școli, dar nimeni nu i-a zis că ar fi țigan, aici sunt mulți țigani, dar diferență nu se face. Ne-a cerut fondul școlii, asta era problema. Noi suntem un pic mai diferiți față de romi, nu am avut probleme. Sunt puține manuale, trebuie să le cumpărăm noi. Știm bine țigănește, vorbim acasă. Nu face romani la școală, am zis că nu e nevoie, că noi o știm perfect. Noi suntem puțin mai egali acum și asta îmi place... Fata vrea să lucreze la poliție. Eu cred că este bine ca copiii să fie amestecați. Dacă ar fi numai între ei, s-ar simți jigniți. Ar trebui să dea bursă la toți copiii, și așa copiii ar putea să meargă la școală.

Cartierul Fratelia, familie de gabori

Femeie

Ne dați ceva? Cu ce ne ajutați? Avem copil la generală 15. Plătim banca, plătim școală. Nimeni nu dă gratuit la copil, nici carte, nici caiet. Suntem săraci. Unii primesc haine, rechizite, dar noi nu primim. Casa o închiriem de doi ani. Bărbații au, noi femeile nu avem buletine. Ne-am mutat de pe lângă Oradea, iar ea din Tg. Mureș. Suntem șapte familii în casa asta, de la socri până la ăla mai mic. Cam 20 persoane, avem cinci camere și bucătăria. Nu avem posibilitate pentru altceva. Copil de 7, 6, 1 an, iar ea de 8 ani. Suntem casnice. Bărbații nu lucrează nici ei, dacă găsește undeva cu ziua. În casă ce e, e lucru femeiesc, tot ce trebuie în casă. Eu patru clase am făcut, dar nu mergeam întodeauna, însă știu să citesc. Nu am putut mai mult, am fost mulți copii. Am ales școala asta pentru copii pentru că este aproape. Ne înțelegem cumva și cu învățătoarea, nu chiar foarte bine, dar.... Gaborii sunt vreo patru copii în clasă, restul toți țigani, dar nu ai noștri. Asta nu-mi convine, nu avem protecție, nu avem pază. Îți este frică, se pot întâmpla multe. Nu ne vizităm cu ălalți, nici cu ai tăi nu te prea vizitezi, că nu ai timp. Acasă vorbim țigănește. Nu ne vizitează acasă de la școală. Se mai fac serbări. Excursii nu, nu le lăsăm să meargă, ne e frică să nu se întâmple ceva, mai ales cu fetele. Decizia despre cât să meargă copiii la școală e a tatălui, a bunicilor, nu conetază părerea mamei. Fetele se mărită, repede, fac copii și devin casnice. Băieții cu tinichigia, cu piața.

Bărbat

Noi nu ne comparăm cu romii, nu are rost să ne implicați în alte nații de țigani, faceți numai cu gaborii, dacă vreți, dar nu ne amestecați cu alții. Toți suntem țigani și romi, dar altă nație. Să nu meargă fetele prea mult la școală, că li se urcă în cap. Băieții pot să meargă mai mult. La noi din moș strămoși nu au făcut licee, școala primară cel mai mult, fetele 2-4, băieții 7-8 clase.

Cartierul Fratelia, familie de gabori, femeie

Din Arad sunt, am cinci copii, nu am școală, părinții s-au mutat tot timpul, am avut grijă de frații noștri. Băieții au făcut școală. Asta este obiceiul, fetele cel mult până la patru clase. Acum 16 ani am venit aici când m-am măritat. Dar numai de șase ani ne-am mutat separat, că așa este tradiția: dacă ai doi trei băieți, aduci nurorile în casă la tine, și doar când au 2-3 copii, se mută separat. Căci fetele se mărită la 14-15 ani, au nevoie de sprijin, de aia stau cu familia mare. Noi avem grijă ca fata să fie fată mare când se mărită, să nu cumva să se întâmple ceva cu ea. Tot pe lângă mine o țin. La paști o mărităm pe fata mea de 13 ani cu băiatul de 15 ani, este de familie bună. Avem cinci camere la parter, living, trei camere la etaj, băi, coridoare. Dumnezeu este cel mai important pentru noi, nu putem trăi fără el, e lucrul la care ținem cei mai mult, dimineața este primul lucru că ne rugăm, ne rugăm pentru toată lumea. Legământul cu Dumnezeu se face la 17-18 ani, când sunt maturi deja și pot să aleagă. Cinci fete avem, de 13, 10, 9, 6, 4 ani. Cei cinci copii îmi ocupă tot timpul. Soțul cu tabla se ocupă, mai mult e plecat. Am o doamnă care nu are unde sta, și am lăsat-o aici, ea mă mai ajută. La noi fetele nu au grijă de părinți, băieții și nurorile trebuie să aibă grijă, care rămân în casa părintească. Eu nu am probleme cu nimeni, mă înțeleg bine cu toți. Fetelor le place la școală, dar numai până la patru clase, au voie. Așa că cea mare nu mai merge. Două merg la școală și două la grădiniță. La generală 15, pentru că este aproape. Băieții trebuie să facă 6-8 clase, și liceu dacă vor ei. Cu actele noi suntem în regulă, nu avem probleme. Nici cu învățătoarele. Se ocupă de ei bine. Să știe să citească biblia, sau o carte, fetele asta trebuie să știe. Fetele sunt mai liniștite, nu au atâtea probleme. Sunt mulțumite de școală. Își fac temele. Au note bune.

Cartierul Fratelia, familie mixtă, femeie

Eu sunt din Timișoara, soțul din Tg. Mureș, ne-am cunoscut aici, de 18 ani stăm în casa asta. Înainte am stat la tata, apoi la o soră de-a mea din Măguri, tot așa roată. M-am obișnuit cu cartierul, cu vecinii nu am treabă. E locuință de stat. O cameră. La cumnata o cameră și bucătărie, cu frate-meu stă acolo și cu doi copii. Nu avem apă în curte, apă de băut, pentru spălat din pompă, sau din fântână din cimitir aducem. Avem cinci copii, unul a murit, ceilalți au 16, 10, 9, 7, 5 ani. Într-o singură cameră. Și tatăl stă acolo, într-o cameră din spate, are o pensie mai mică. Nu am lucrat în viața mea, doar așa la o curățenie și ceva, dar nu la fabrică. Soțul lucrează la cimitir, dar nu e angajat, cu ziua, când îl cheamă. Eu am grijă de casă și de copii. Am făcut opt clase, la generală 15, și la liceu agroindustrial, un singur timestru, nu mi-a plăcut, am renunțat. Soțul are șase clase, îi plăcea să meargă la pescuit în loc de școală. Nu dau fata mică la grădiniță, pentru că nu am apă, nu pot spăla așa cum trebuie, le trebuie haine groase, nu le trimit la grădiniță, vara este un pic mai ușor, dar iarna nu merge. Când împlinește șase ani, o dau la grădiniță. Acolo a fost și cealaltă fată, băieții nu i-am dus, ei plângeau. Fata avea educatoare foarte bună. Toți sunt la generală 15. Cu excepția băiatului care nu s-a mai dus la școală, învățătoarea îl jignea tot timpul, „miroși numai fum, miroși numai țigani”. Pe cei care nu prea știau carte, nu se ocupau de ei. Se ocupa doar de cei care știau bine. Am zile când nu am bani deloc, și atunci cum să le plătesc transportul... Nu pot să-i duc la altă școală. Una dintre fete învață bine. Fata mare e la generală 14 la fără frecvență. Primește amenințări prin telefon de la colege. Nu-mi place ce se întâmplă acolo. Fete destrăbălate, curve, cu buricul ieșit afară. „Salvați copiii” ne ajută la rechizite și manuale. Noi nu știm țigănește, dar majoritatea știu. Noi știm ungurește. Și noi suntem și ca și românii, copiii fac școală până pot, dacă permite buzunarul merg mai repede, noi nu avem astfel de obiceiuri să nu-i

dăm la școală. Doar să avem condiții.... Ar fi bine să aibă fiecare o meserie, să nu fie șomeri ca noi, că noi nu am avut minte.

Cartierul Fratelia, familie de băieți, bărbat

Soția muncește, eu sunt cardiac, nu muncesc acum. Amândoi avem grijă de fată, și de casă teu am grijă, am 10 clase, și ea la fel. La liceu industrial am făcut. Fata a fost și la grădiniță. Clasa întâi a făcut-o la generala din Chișoda, fiind singura țigancă din clasă, era lăsată pe dinafară. Eu nu fac ură de rasă, dar fata se plângea, îi era frică să meargă la școală. Apoi la școala lângă calea Aradului au zis că nu mai sunt locuri, și atunci ne-am mutat în zona asta, am înscris-o la generală 15. La generală 13 nu au fost locuri. Fără școală nu facem nimica.... Poate la altă școală erau mai multe pretenții, și aici nu sunt, că 90% din copii sunt romi. Sunt cinci copii români și 14 de țigani, fiica cu cei 5 români este prima din clasă, o clasă de a doua. Profii de aici sunt obișnuiți cu țiganii. Noi nu prea facem parte din categoria lor de țigani, noi nu știm țigănește, nu avem obiceiurile lor, noi suntem românizați, de parcă am fi făcut operație estetică, susținem totuși că suntem romi. Culoarea mă dă gol, ei îmi vorbesc țigănește și eu nu știu, și îmi pare rău. Italiana, germana o știu, am stat mult în Italia, am lucrat acolo. Nu comentez asupra copiilor de țigani, sunt printre ei și dificili, din cauza părinților, că așa i-au crescut. Eu aș fi vrut să fie în clasă de români, dar directoarea a spus că dacă vor fi 50 de țigani și 10 români, îi împărțim pe cei din urmă egal între cele două clase. Părinții celorlalți nu-și dau interesul, cel mult le interesează să le scrie numele. Băncile sunt sub orice critică, noi am zugrăvit, părinții.

Cartierul Blascovic, femeie (notele scrise ale persoanei care a făcut interviul)

Familia intervievată este una foarte săracă. Nu mi-a fost permis să intru în curte, interviul a fost luat în stradă, iar femeia mi-a permis doar luarea câtorva notițe, nu și înregistrarea audio. Casa părea una foarte mică și neîngrijită, dar femeia susținea că au apă curentă și baie, și bucătărie, amenajate. Casa are patru camere, baie și bucătărie și este proprietate personală și o au de peste 20 de ani, de când s-au mutat în Timisoara de la Lugoj. În casă locuiesc 6 persoane: femeia care a răspuns întrebărilor mele, soțul acesteia și 4 băieți, nepoții lor. Familia trăiește din banii pe care părinții băieților îi trimit din Italia. Băieții sunt în vârstă de 18, 15, 13 și 11 ani. Cei doi mai mari au renunțat de mult la școală și lucrează ca zilieri pentru diverse familii, iar acum așteaptă să plece în Italia la părinții lor. Băiatul în vârstă de 13 ani și fratele său de 11 ani merg la școala din cartier, Generala 11, amândoi sunt în aceeași clasă, o clasă numai cu copii romi de diverse vârste, o clasă de recuperare. Băiatul de 13 ani a rămas de două ori repetent în clasa a II-a, iar cel în vârstă de 11 ani este încă în clasa I. Femeia spune că nu a avut nici o problemă la înscrierea băieților în școală, dar că ea și soțul sunt prea bătrâni și bolnavi pentru a se deplasa până la școală la o ședință anunțată. Ar fi dorit ca băieții să meargă la o școală din centrul orașului, unde aceștia să învețe alături de copiii români pentru ca acolo crede ea că profesorii s-ar fi ocupat mai mult de băieți și aceștia ar fi avut rezultate mai bune, dar posibilitățile financiare îi împiedică să mute copiii. Băieții studiază romani și participă la toate orele cu toate că vorbesc această limbă în casă și o știu foarte bine. Ei participa la serbarile organizate de școala și la alte activități cu ceilalți copii. Femeia spune că își dorește ca băieții să studieze cel mult 10 clase, apoi crede că cel mai bine pentru ei ar fi să plece în Italia și să lucreze acolo.

Cartierul Blascovic, femeie (notele scrise ale persoanei care a făcut interviul)

Familia s-a mutat în această lună în cartier, după ce s-a întors din Italia. Are 6 membri, doi adulți și patru copii, și stau în chirie într-o casă cu 4 camere, baie și bucătărie. Copiii, o fetiță și trei băieți nu merg la grădiniță sau la școală. Mama are nevoie de fată acasă, pentru a avea grijă de cei trei copii mai mici în vârstă de 6, 3 respectiv 2 ani. Nici unul din părinți nu a mers la școală. Femeia este de părere că școala nu-i poate ajuta foarte mult în viață iar limba romani și limba română le învață în familie. De asemenea, ea nu are încredere în școală, crezând că acolo copiii de etnie romă nu au șanse de a se afirma. De obicei aceștia nu termină nici 8 clase, și atunci nu are sens nici să înceapă o școală.

Chiar dacă educația școlară a majorității femeilor cu care am discutat și care au copii de vârstă școlară sau preșcolară este foarte redusă, doar unele având opt clase absolvite, cele mai multe dintre ele consideră că azi nimeni nu se mai poate descurca fără școală. Chiar dacă nu au prea mare încredere în școală, sau nu au prea mari speranțe în legătură cu orizontul maxim până unde copiii lor ar putea să ajungă, sau chiar dacă înfruntă mari lipsuri materiale care le fac de multe ori să fie disperate în legătură cu posibilitatea de a-și trimite copiii la școală, și chiar dacă trebuie să se lupte împotriva tratamentului lor nedrept, ele își exprimă speranța că școala va face ca fetele și băieții lor să trăiască altfel decât au trăit ele. În viața lor de zi cu zi nu au prea multe repere față de care ar putea să creadă că viața lor și a familiilor lor s-ar îmbunătăți, dar, dincolo de rutina cotidiană a supraviețuirii, chiar dacă nu este un element pe care să-l poată controla sau un factor pe care să-l agreeze prea tare, proiectează asupra școlii o serie de așteptări. Nici chiar ultimul fragment de interviu nu manifestă dorința de a nu da copiii la școală, ci mai degrabă exprimă o doză foarte mare de neîncredere în valoarea școlii pentru un copil rom care oricum nu poate să ajungă mai sus de la un anumit nivel. Este, deci, mai degrabă o imagine bazată pe un realism amar, în timp ce celelalte atitudini exprimă capacitatea de a continua a crede într-o schimbare în mai bine. Acceptarea, nevoită, defapt, a situației în care se află, nu înseamnă în cazul acestor femei și bărbați că ar fi renunțat la visurile proiectate în viitor, ceea ce înseamnă că nici “trăirea în prezent” nu este lipsită de abilitatea de a face planuri dincolo de supraviețuirea de pe o zi pe alta. Și faptul că aceste planuri au de a face – poate doar în lipsa altor alternative, dar oricum, asta este situația – cu una dintre instituțiile societății în care trăiesc, reflectă foarte clar că ei/ele (chiar dacă în diferite măsuri își păstrează sentimentul diferenței) doresc să se integreze în comunitățile din jurul lor. Excepție fac doar familiile de gabori care – făcând referire la tradițiile strămoșești – rămân consecvenți ideii de a nu trimite copiii lor (mai ales fetele) la școală de la un anumit nivel încolo. Această decizie rezultă în mai mică măsură din dorința lor de a nu se amesteca cu alte “nații” (cu toate că nici acest element nu îi este străin), ea mai degrabă se înrădăcește în cultul și strategia protecției fetelor (și prin ele a onoarei familiale), precum și în speranța (chiar dacă tot mai puțin realistă) de a-și putea face traiul din meseriile lor tradiționale, învățate de la tată la fiu.

Neînscrisura la școală, sau nefrecventarea sau abandonarea ei nu țin, deci, nici de “dorința” innăscută sau culturală de a nu învăța, nici de moștenirea biologică a “inabilității” de a avea succes în acest domeniu. Problema nu este a romilor, deci, ci ține de relația dintre ei și majoritari, constând dintr-o serie de precarități materiale, ierarhii sociale și prejudecăți culturale care toate împreună îngreunează (în unele cazuri până la a-l face imposibil) accesul la educație școlară și la performanțele recunoscute drept adecvate în această sferă. Segregarea școlară (împreună cu ghettoizarea rezidențială) cu siguranță acutizează această problemă, făcându-i incapabili pe indivizi, din punct de vedere structural, să se afirme altfel decât acest sistem le permite.

CONTEXTUALIZARE

Capitolul IV. Situația școlară a copiilor și politicile educaționale pentru romi în România

CAPITOLUL IV

SITUAȚIA ȘCOLARĂ A COPIILOR ȘI POLITICILE EDUCAȚIONALE PENTRU ROMI ÎN ROMÂNIA

Dreptul la educație și accesul copiilor de etnie romă la educația școlară

În România accesul la educația școlară este recunoscut ca un drept al tuturor cetățenilor fără deosebire de naționalitate sau apartenență etnică, gen, stare socială sau alte diferențe. Mai mult, Capitolul XII din Legea învățământului din 1995, prin articolul 118 reafirmă principiile Constituției României, care susțin că “persoanele aparținând minorităților naționale au dreptul să studieze și să se instruiască în limba maternă, la toate nivelele și în toate formele de învățământ, în condițiile prezentei legi”. De asemenea, Guvernul României prin programele Ministerului Educației și Învățământului acordă atenție și grupurilor dezavantajate, care – din cauza condițiilor lor socio-materiale de viață – au acces redus la școală. În acest sens, proiectul „Acces la educație pentru grupuri dezavantajate, cu focalizare pe romi”, s-a dezvoltat și implementat începând cu 2003 cu sprijinul programului Phare al Uniunii Europene.

În pofida acestor reglementări legislative și programe de intervenție, precum ne arată statisticile, situația școlară a copiilor de etnie romă este foarte precară în raport cu situația populației majoritare în acest domeniu. Trebuie să menționăm, că în România sistemul educațional se confruntă în general cu multe probleme, de la sub-dezvoltarea infrastructurală, prin salariile profesorilor, până la creșterea abandonului școlar, care toate la un loc riscă să conducă la devalorizarea educației școlare pe plan național. În acest context general, se poate observa că gradul de cuprindere în educația preșcolară la nivelul întregii țări este de 66%, iar în cazul romilor este de 20%. Conform Recensământului din 2002, din categoria celor de peste 10 ani, romii petrec în școală în medie 6.8 ani, în timp ce această medie la nivelul întregii populații este de 11.2 ani. Această situație se reflectă și în procentul copiilor romi școlarizați, care este foarte scăzut, precum și în rata abandonului școlar, care este foarte ridicată în cazul lor, precum relevă tabelele de mai.

Proporția romilor care au abandonat școala sau nu au fost înscriși niciodată la școală față de numărul total al copiilor de vârstă școlară

Grupa de vârstă	Procentul celor care au abandonat școala		Procentul celor care nu au fost înscriși niciodată	
	1992	1998	1992	1998
7-10	10.1	1.9	27.9	15.4
11-14	24.4	8.6	17.6	15.8

Rata de școlarizare pentru Romi și pentru populația majoritară din proximitatea lor

Vârsta	Rata de școlarizare a populației majoritare (%)	Rata de școlarizare a Romilor (%)
7-15 ani	94	76
16-19 ani	69	17
Peste 20 ani	5	1

Ceea ce privește numărul copiilor de etnie Romă înscriși la școală, el arată astfel:

Anul școlar	Număr total elevi Romi	Elevi Romi care învață limba Romanes și istoria Romilor
1989/1990	129.000	50
1990/1991	138.000	
2002/2003	158.128	15.708
2003/2004	183.176	20.528
2004/2005	220.000	24.129
2005/2006	243.008	24.903
2006/2007	260.105	25.525

Chiar dacă din aceste date am putea deduce că școlarizarea romilor s-a îmbunătățit din 1990 încoace, ea este șocant de scăzută și acum în raport cu numărul total de elevi înscriși în sistemul educațional românesc, precum arată și tabelul de mai jos realizat de MECT.

Nr. total elevi (dintre care romi)	Nr. elevi vorbitori de limba Romanes	Nr. elevi prescolari (dintre care romi)	Nr elevi din clasele I-IV (dintre care romi)	Nr. elevi din clasele V-VIII (dintre care romi)	Nr. elevi din clasele IX-XIII (dintre care romi)
3.643.703 (194.301)	102.931	641.054 (23.051)	967.952 (89.784)	1.025 .043 (62.619)	1.028.207 (11.196)

Cu privire la cauzele abandonului școlar, respectiv ne-frecventarea sistemului educațional, într-o analiză a sa din 2000 Florin Moisa⁵ identifică următoarele:

- Creșterea numărului atacurilor violente asupra comunităților roma, din 1990 încoace, are repercusiuni asupra procesului educațional – cauza care, după autor, de către populația majoritar apare ca „un pretext de care etnicii romi se folosesc pentru a nu-și trimit copiii la școală, o părere care exprimă clar vechiul stereotip “ei nu doresc să învețe”.
- Factorii economici și sociali – „*Există considerații de ordin practic de care trebuie ținut*

⁵ Capitol din publicația Centrului de Documentare și Informare despre Minoritățile din Europa de Sud-Est: Minoritățile din Europa de Sud-Est Romii din România 2000: Romii din România. Cluj

cont atunci când trimiți un copil la școală, mulți părinți neavând banii necesari pentru a le cumpăra haine sau rechizite copiilor. Școlile nu sunt finanțate suficient deci nu pot acoperi aceste nevoi elementare iar părinții romi nu vor să-și lase copiii să meargă la școală îmbrăcați cu haine vechi sau murdare. Copiii care frecventează școala sunt adesea batjocoriți de către colegii lor sau se simt "diferiți" de ei; nu se adaptează la mediul școlar și, deci, nu doresc să mai meargă la școală".

- Probleme de natură logistică – accesul copiilor la școală din cauza distanțelor mari între casă și școală (periferie – centru), este dificil.
- Lipsa unei tradiții în ceea ce privește educația – *„Deseori, succesul unui copil la școală depinde de mediul familial care trebuie să fie unul potrivit, în care membrii familiei să fie dispuși și capabili să ajute copilul la efectuarea temelor de casă. În multe cazuri, părinții romi nu prețuiesc valoarea educației, pentru că nici ei nu au avut parte de una. ... Avantajele unei educații pe termen lung nu sunt atât de convingătoare când sunt comparate cu rezultatele pe termen scurt survenite în urma muncii sezoniere care satisfac nevoile materiale imediate. Aceasta este o caracteristică nu numai a comunităților roma, ci și a culturii care se dezvoltă în comunitățile afectate de sărăcie”.*
- Neîncredere în școala modernă cu clasele mixte.
- Limba – *„Elevii romi care vorbesc limba romani acasă constată că nu sunt în stare să țină ritmul clasei deoarece nu vorbesc destul de bine limba română (Helsinki Watch, 1991:26). Astfel elevii romi tind să rămână din ce în ce mai în urmă până ce, în final, renunță, fără a fi încheiat opt clase, educația minimă necesară pentru a se putea angaja în România”.*

Pe lângă acești factori, putem observa că se întâmplă ca școala să refuze să înscrie copiii Romi, iar părinții nu știu cum trebuie să procedeze în astfel de cazuri, când li se spune, de exemplu, că nu mai sunt locuri la acea școală. În alte cazuri, repetența este cauza abandonului școlar. Acestea se adaugă la frica de instituțiile statutului și la lipsa de încredere în organizațiile formale, dar și la considerente de ordin material și cultural, inclusive teama de a fi umiliți din cauza culorii pielii sau din alte motive. Necesitatea de a contribui la susținerea financiară a familiei în condițiile în care se pune problema supraviețuirii ei de pe o zip e alta, face ca mulți copii romi, chiar de la o vârstă fragedă, să fie nevoiți să facă diferite munci aducătoare de venituri. Fetele de etnie romă au și alte obligații în plus, să aibă grijă de frații lor mai mici, sau să-i îngrijească pe bătrâni, iar conform cutumelor culturale se mărită la o vârstă foarte tânără și încep repede să nască copii.

Educația școlară, parte a politicilor pentru Romi

Pentru îmbunătățirea situației școlare a Romilor, sub presiunea Uniunii Europene și a organizațiilor ne-guvernamentale pentru Romi din România, Guvernul nostru a integrat în politicile sale și reglementări cu privire la aceste probleme. Accesul educației școlare este un capitol important al Strategiei Naționale pentru Îmbunătățirea Condiției Romilor adoptată în aprilie 2001 și completată Hotărârea de Guvern nr. 522/19 din aprilie 2006. Conform acestei strategii scopul general urmărit este „îmbunătățirea semnificativă a situației romilor prin promovarea măsurilor de incluziune socială”, iar problemele majore în domeniul educației școlare sunt:

- Participarea școlară redusă în sistemul de învățământ, precum și abandonul școlar timpuriu;
- Tendința de a înființa clase separate, doar pentru copiii romi;
- Neimplicarea membrilor comunităților rome în programele de recuperare școlară;
- Lipsa condițiilor de locuire și a infrastructurii adecvate;
- Numărul mare de șomeri din rândurile acestei etnii;
- Absența cursurilor de recalificare și a celor de pregătire profesională pentru romi.

Secțiunea dedicată protecției copilului, educației, culturii și cultelor din Strategie se referă la:

- Angajarea persoanelor de etnie romă, cu pregătirea necesară, în instituțiile de protecție a copilului și de învățământ;
- Îmbunătățirea accesului la educație de calitate, atât la nivel preșcolar cât și școlar;
- Continuarea oportunităților pentru tinerii romi care doresc să urmeze învățământul preuniversitar și universitar;
- Revizuirea curriculumului școlar pentru a promova un climat favorabil incluziunii școlare a categoriilor dezavantajate, inclusiv a romilor.

Mai recent, în 2004, Guvernul a elaborat un plan de acțiune ca parte a „Deceniului pentru Incluziunea Romilor”, definind aici următoarele scopuri:

- Creșterea participării copiilor romi la învățământul preșcolar (cu câte 5 la sută în fiecare an);
- Creșterea ratei de finalizare a învățământului obligatoriu (clasele I-X) de către copiii romi;
- Creșterea participării copiilor romi în învățământul post-obligatoriu și terțiar (cu câte cel puțin 5 la sută în fiecare an);
- Realizarea unui climat educațional deschis, incluziv (eliminarea școlilor segregate până în 2008 și formarea cadrelor didactice);
- Valorizarea și păstrarea moștenirii culturale a romilor (predarea, studiul limbii romani, curriculumul nucleu îmbogățit cu elemente de istoria și cultura romilor);
- Încurajarea relațiilor școală-comunitate (formarea mediatorilor școlari, „A Doua ănsă” la nivel primar și secundar inferior, cursuri de educația adulților).

Politici educaționale pentru Romi

Politicile educaționale pentru romi în România s-au elaborat în două cadre generale, cel al politicilor privind minoritățile naționale, și cel al politicilor privind accesul la educație a grupurilor dezavantajate. În cadrul MECT, instituțional, primul ține de resortul Directoratului General al Învățământului în Limbile Minorităților, iar cel de al doilea de Directoratul General al Educației Pre-Universitare. În funcție de scopurile lor, politicile pentru romi se pot împărți în (1) politici pentru oportunități egale, (2) politici privind segregarea/desegregarea și (3) politicile referitoare la limbă și la educația multiculturală.

(1) Primele măsuri ale politicilor pentru oportunități egale aduse între 1998 și 2000 au fost acțiunile afirmative care asigurau locuri speciale pentru romi la universitate (în primul rând la specializarea de asistență socială), precum și la liceu. Mai departe, precum se poate citi în Anexa acestui material, crearea poziției de inspector pentru romi la inspectoratele școlare județene și a

consilierului pentru romi la MECT, lansarea programului de mediere școlară (și includerea în nomenclatorul meseriilor cea de mediator școlar), programul “A Doua Șansă”, precum și inițiativa privind grădinițele estivale se înscriu în perimetrul măsurilor reparatorii care și-au propus să îmbunătățească accesul copiilor de etnie romă la școală. În sine toate aceste măsuri sunt eforturi laudabile, dar în realitate și în viața de zi cu zi ele nu întotdeauna funcționează bine, și au câteva dezavantaje, care trebuiesc dezbătute și pe cât posibil eliminate.

(2) Ceea ce privește politicile împotriva segregării școlare, ele s-au creionat în urma acțiunilor unor organizații ne-guvernamentale pentru romi care au reușit să conștientizeze în rândurile factorilor guvernamentali existența acestui fenomen, și au impus recunoașterea lui drept manifestare a discriminării. În aprilie 2004 MECT a elaborat și publicat o notificare care a condamnat segregarea și a lansat apelul către factorii centrali și locali privind elaborarea strategiilor de desegregare eficiente. Datorită structurii administrative decentralizate, a lipsei legislației și a măsurilor de sancționare a unităților școlare care segregază, această notificare nu s-a pus în practică la nivelul inspectoratelor școlare. În 2006 Romani Criss, în raportul său către Comisia Europeană a observat exact aceste lucruri, a continuat activitatea sa de monitorizare a școlilor segregate în multe regiuni ale țării, iar în februarie 2007, mobilizând alte câteva organizații, dar și MECT, a lansat un Memorandum privind colaborarea instituțională în lupta împotriva segregării. Ordonanța Ministerială cu nr.1540 din 19.07.2007 a fost adoptată în urma acestor acțiuni și a fost explicită în definiția segregării ca și formă serioasă de discriminare, care funcționează ca un obstacol al accesului copiilor romi la educație de calitate. În cursul despre cauzele și consecințele segregării vom discuta mai detaliat despre rezultatele unor cercetări despre această problemă, care dovedesc clar care sunt marile dezavantaje ale “școlilor pentru romi”. Ordonanța din 2007 prevede că activitățile de desegregare sunt activități care pot fi remunerate printr-un salariu de merit de 20% din salariul minim pe economie. Inspectoratelor li se cere să elaboreze planuri de acțiune împreună cu școala pentru a elimina segregarea. Aceste acțiuni ar trebui să includă:

- Înființarea de grupe mixte de elevi la toate nivelurile de învățământ;
- Asigurarea transportului pentru copiii romi la școli cu o altă majoritate etnică, mai ales pentru copiii din comunitățile segregate rezidențial;
- Utilizarea în comun a clădirilor și facilităților existente de care dispune școala;
- Formarea și angajarea mediatorilor școlari romi;
- Activități remediale pentru copiii cu dificultăți de învățare;
- Promovarea identității etnice rome în școli mixte, inclusiv prin curriculum;
- Cadre didactice rome în școli pentru a preda curriculumul specific (limba romani și istoria romilor);
- Formarea cadrelor didactice în domeniul educației incluzive pentru a asigura un climat educațional adecvat pentru un mediu multi-etnic;
- Facilitarea transferului elevilor în cazurile în care este necesară echilibrarea raportului elevi romi și ne-romi;
- Informarea comunităților de romi despre calitatea educației în școlile mixte și implicarea părinților romi în deciziile luate de școală, prin vizite periodice în comunitățile de romi;
- Informarea tuturor părinților despre avantajele educației incluzive, cu scopul de a descuraja părinții care solicită transferul copiilor lor în clase fără elevi romi sau în clase doar cu elevi romi.

Una dintre formele segregării ascunse este distribuirea copiilor romi în așa-numitele școli speciale, preocupările referitoare la suprareprezentarea romilor din România în sistemul de învățământ special fiind exprimate de multe ori, chiar dacă s-a recunoscut că stimulentele precum hrana gratuită și cazarea în internate sunt deseori citate ca puncte de atracție pentru copiii din familii dezavantajate, inclusiv de romi. Din anul 2000, diagnosticarea unei dizabilități este o cerință prealabilă pentru înscrierea în școala specială. Ordonanța de urgență 192/ 1999 și Legea 218/ aprilie 2004 stipulează integrarea copiilor din școlile speciale în școlile de masă. Schimbările legislative se leagă în special de cerințele de aderare la Uniunea Europeană. Pe baza acestor reglementări, copiii cu dizabilități intelectuale au fost integrați în școlile de masă, dar există monitorizare redusă a carierei lor școlare și a rezultatelor pe care le obțin în astfel de școli. Standardele curriculare sunt diferite pentru copiii cu nevoi speciale, conform tipului și nivelului dizabilității lor. Clasele speciale (remediale) în școlile de masă sunt aproape o excepție. Câteodată școlile organizează clase pe niveluri de abilități, dar acest tip de plasare nu este încurajat. În funcție de nevoile comunității, unele școli oferă educație remedială sau de alfabetizare pentru grupuri mici. Activitățile remediale au fost și sunt încă și acum organizate pentru copiii cu dificultăți de învățare sau cei care se pregătesc pentru examenele naționale.

(3) Considerarea segregării școlare ca formă de discriminare și definirea unităților segregate drept cele în care sunt cuprinși mai mult de 50% copii romi, nu se referă la recunoașterea dreptului romilor de a învăța în limba Romanes. Începând cu 1998, politicile privind învățământul pentru minoritățile naționale au început să fie aplicate și romilor, limba Romanes fiind recunoscută drept o limbă a unei minorități naționale. Drept consecință au început să se creeze condițiile predării limbii Romani la școli, precum și pentru învățarea despre tradițiile și istoria Romilor în școli. Printre aceste condiții se află formarea, în cadrul învățământului superior, a cadrelor didactice de specialitate. Învățarea limbii romani în școală este de importanță majoră din două puncte de vedere. Poate fi un mijloc prin care copiii de etnie romă pot învăța mai facil limba română, căci stăpânirea limbii materne vine în ajutorul învățării limbii majorității. În al doilea rând, utilizarea limbii romani are un impact serios asupra consolidării identității rome, a simțului apartenenței și a stimei de sine a copilului. Numeroși experți promovează ideea bilingvismului și a educației integrate ca cel mai eficient mijloc de a asigura șansele educaționale egale pe termen lung. Barometrul de Incluziune a Romilor prezintă date relevante despre nevoia percepută de învățare a limbii romani în școli. Aproximativ 37 la sută atât dintre romii „românizați” cât și din restul populației rome nu consideră că este necesar să se predea limba romani în școli, iar 51 la sută din populația ne-romă consideră la fel. Cercetarea concludă că limba romani este subapreciată și stigmatizată în societatea românească. Educația incluzivă și interculturală ar trebui să fie în măsură să transforme această percepție.

Începând cu 2004 au început să se organizeze module de cursuri pentru cadre didactice ne-rome despre specificurile culturale ale comunităților de romi. Ideea învățământul multicultural și intercultural este și mai recentă. Ea s-a materializat până acum în elaborarea a două cursuri opționale, „educația interculturală” la nivel de gimnaziu, și „drepturile omului” la nivel liceal. Ordonanța MECT nr. 1529 din 18.07.2007 recunoaște la rândul ei introducerea perspectivei diversității culturale în curricula școlară. În realitate, salariile profesorilor, fluctuația acestora, motivația și condițiile de predare sunt câteva aspecte care explică nivelul mai scăzut al dezvoltării acestui sector comparativ cu alte componente ale reformei sistemului de învățământ. Multe cursuri care sunt parte a modulului psihopedagogic acoperă teme precum educația anti-discriminatorie, educația pentru toleranță, educația pentru diversitate și educația multiculturală.

Aceste teme sunt cuprinse în diferite cursuri de formare inițială parte a curriculumului formării inițiale, iar cadrele didactice active trebuie să adune un număr de minimum 90 credite din formare continuă la fiecare cinci ani. Dar se poate observa că, cursurile de formare furnizate de către ONG-uri au o abordare mai centrată pe problematica diversității culturale decât cele oferite de universități și ele se adresează direct mai ales cadrelor didactice care lucrează în școli cu procent ridicat de elevi romi, ca parte a diverselor proiecte de finanțare. „Programul Național Multi-Anual de Formare a Cadrelor Didactice Ne-rome” este un exemplu de curs eficient din perspectiva cunoașterii istoriei și culturii romilor și a însușirii unor abordări interculturale. Începând cu 2004, în cadrul programului au fost formați în fiecare vară sute de cadre didactice în următoarele domenii: Componenta romă: „moștenirea culturală a copilului rom: un mister pentru cadrele didactice ne-rome”, tradiții rome, istoria și limba romani, serviciile educaționale pentru romi din perspectiva cadrului legislativ al învățământului pentru minorități și pentru minoritatea romă; Componenta interculturală: comunicarea interculturală și relații interetnice; tehnici de comunicare cu copii romi preșcolari și școlari; tehnici de comunicare cu părinți romi și persoane din comunitatea de romi. Ministerul Educației și Cercetării, împreună cu ONG-ul Salvați Copiii România, a inițiat acest program care a beneficiat de susținere financiară și din alte surse. Inspectoratele școlare din județele unde s-a implementat proiectul Phare “Acces la educație pentru grupuri dezavantajate”, au fost împuternicite să consilieze școlile în elaborarea planurilor de desegregare, inclusiv prin formarea cadrelor didactice în spiritul educației incluzive pentru a asigura un climat adecvat unui mediu de învățare multiethnic. Majoritatea inspectorilor care au fost implicați în echipele de proiect Phare au fost formați în domeniul educației incluzive. Ca rezultat al acestui proces, în fiecare județ există unul sau doi formatori, care pot livra cursuri de formare despre problemele specifice ale romilor în educație. O altă inițiativă, un proiect cu finanțare Roma Education Fund aprobat în decembrie 2006, asigură fonduri Ministerului Educației și Cercetării pentru a elabora și promova un Ordin de Ministru care să încurajeze instituțiile de formare a cadrelor didactice să ofere cursuri acreditate atractive de educație interculturală.

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

Capitolul V. Cauzele și consecințele segregării

Capitolul VI. Recomandări

CAPITOLUL V

CAUZELE ȘI CONSECINȚELE SEGREGĂRII

Educația școlară – mijloc al mobilității sociale sau al perpetuării inegalităților

Cercetările despre educația școlară observă că ea pe de o parte este calea prin care individul se poate realiza în viața sa adultă atât pe plan economic, cât și cel social parcurgând trasee de mobilitate socială, dar pe de altă parte este unul dintre mecanismele prin care se perpetuază inegalitățile sociale și statutul dezavantajat al multora. La rândul său, accesul la educația școlară este strâns legat de accesul la locuire, locuri de muncă, sau sănătate, toate aceste aspecte ale vieții fiind interdependente și determinând oportunitățile individului.

Observând fenomenul accesului redus al copiilor romi la educația școlară de calitate, analiștii identifică mai multe cauze ale acestuia, cum ar fi:

- lipsa actelor de identitate ale părinților și copiilor (obstacolul înscrierii la timp sau de loc a celor din urmă la grădiniță și/sau școală), ceea ce se leagă și de lipsa actelor de proprietate asupra locuinței în care trăiesc;
- condițiile financiare (inclusiv condițiile de locuire) precare ale familiei, care pot conduce la repetențe și chiar la abandon școlar (după patru sau după opt clase), mai ales în cazurile în care școala nu oferă programe remediale eficiente pentru copiii dezavantajați datorită mediului familial în care se nasc ;
- căsătoria timpurie la fete și nașterea copiilor la vârste foarte tinere (mai ales la geambași și Gabori), practici ce se leagă de concepții culturale despre virginitate, protecția femeilor și rolul lor în comunitate;
- devalorizarea educației școlare în condițiile în care, pe de o parte, multe persoane chiar cu educație superioară nu-și găsesc locuri de muncă adecvate pregătirii lor și în care, pe de altă parte, mulți se pot realiza din punct de vedere material fără educație școlară deosebită;
- prejudecățile și tratamentul discriminator față de copiii romi, dinspre cadrele didactice, ceilalți elevi și părinții lor;
- migrația sezonieră a părinților care își iau copiii cu ei în străinătate;
- fenomenul segregării școlare, ca formă a discriminării romilor, deoarece el reduce șansele de conviețuire cu populația majoritară și de oportunitățile beneficiilor de o educație de calitate.

Fragmentele de interviuri redat mai jos (realizate de mine în cadrul unei mai vechi cercetări în Timișoara) reflectă și ele această complexitate de cauze care stau la baza non-accesului copiilor romi la educație școlară de calitate.

L.M., Asociația Femeilor Țigănci pentru Copiii Noștri

Asociația a fost înființată în 1997 și este marcată de unul din scopurile sale de a „promova cu mândrie Romii în viața socială și politică a României, fără prejudecăți, prin asigurarea activităților educative și culturale pentru femeile și copiii Romi”. Cea mai

importantă realizare a Asociației a fost înființarea în perioada 2000-2004 a Casei Femeii Rome ca rezultat al unui proiect Phare în parteneriat cu primăria orașului Timișoara. Echipa coordonată de L.M. a transformat patru pereți dărâmați într-un spațiu prietenos unde femeile (și copiii lor) din comunitățile locale de Romi se pot întâlni, discuta și beneficia de ajutor profesional în multe probleme, printre care obținerea documentelor legale, a unui loc de muncă, a asigurărilor medicale, a unei educații în domeniul sănătății, a informațiilor despre reproducere și contraceptive, consiliere psihologică, asistență socială și altele. Educația rămâne una din problemele centrale de interes pentru această Asociație de vreme ce scopul principal, pe lângă o sumedenie de alte obiective, este capacitarea femeilor Rome prin a le învăța cum să-și construiască încrederea de sine și cum să nu interiorizeze prejudecățile puse în circulație atât de propriile lor comunități cât și de societatea mai largă. L.M. își amintește de una din momentele pre-istoriei Asociației: „În 1993 eu am semnalat problemele educației și accesului copiilor romi în școli în condițiile în care pe atunci erau la modă proiectele pe identitate culturală și pe reinventarea identității și tradițiilor, toată lumea se îmbrăca în costume, își punea pălării, învăța limba romani. Pe atunci s-a înființat în Timișoara Institutul Intercultural și m-au chemat și pe mine la o întâlnire internațională, la care se puneau problema minorităților și problemele educaționale pentru migranți. După bunul nostru obicei de a arăta cât de multiculturali și deschiși suntem spre multiculturalitate în spațiul nostru bănățean, cei de aici au accentuat că avem liceu maghiar, german, sârbesc, trei biserici. Context în care eu cu M.P. am spus că noi am vrea să facem ceva pentru țigani. Din păcate, cu țiganii nu avem ce să facem, ni s-a răspuns, nici nu știu dacă foloseau atunci termenul de romi, pentru că ei nu au intelectuali, și începeau să lamenteze pe seama țiganilor, să arate cât ar vrea românii să lucreze pentru țigani, dar ei nu au oameni care să-i reprezinte, și nu-i interesează decât nunțile și să pună bani și să asculte muzicanții. Sângele fierbea în mine foarte tare și m-am simțit responsabilă, dar și umilită și reacția mea a fost viscerală, m-am ridicat de pe scaun, m-am dus direct la microfon și am zis: ”dar vă rog frumos nu prezentați lucrurile în felul acesta. Adică acum oamenii ăștia vin din străinătate și spun că fac școli pentru imigranții care vin de nu știu unde, iar noi am stat aici lângă voi de atâtea sute de ani și voi vă lăudați că suntem needucați.”

M.M., inspector școlar pentru romi

Populația romă care migrează, are multe probleme cu copiii școlari, aici abandonul școlar este mare. Apoi familiile care se află în situații materiale grele și nu-și permit să-și dea copiii la școală. Cele mai frecvente cazuri de abandon sunt la trecerea între cicluri. Sunt altfel de probleme la comunitățile tradiționale, și altele care nu mai vorbesc limba, nu au porturi. Nu avem clase segregate, dar prejudecățile există, de exemplu cum îi așează în bănci, cât timp le alocă, frecvența cu care le scoate la tablă... Copiii nu au înrădăcinate în subconștientul lor stereotipurile, cu ei trebuie lucrat, dar trebuie făcute și activități comune în care să fie implicați și părinții, și romi și majoritari.... Acum avem cadru legal al angajării mediatorilor școlari, până acum nu exista în nomenclatorul ocupațiilor, ei au fost angajați pe diverse posturi la primărie (de ex. femeie de serviciu), ar trebui la fiecare școală cu copii romi, să faciliteze comunicarea între școală și comunități... Se fac cursuri de limbă și istorie romani cu elevii, astea se introduc la cererea părinților ca și discipline obligatorii, 3-4 ore de limbă, și 1-2 de istorie, dar am mai introdus opționale de dans și muzică țigănească, asta se mai solicită și de către ne-

romi. E important că se simt talentați și ei și respectați pentru ceva, dacă stima de sine este mai bună, vin cu mai multă plăcere la școală.

C.T., consilier școlar

Ca și consilier școlar ... au avut o reticiență față de mine și dinspre comunitate și dinspre profesori, cum vine cineva să ne învețe despre copii... Abandonul școlar trebuie să-l înțelegi în contextul în care este nevoie ca copilul să înceapă să lucreze, să contribuie la veniturile familiei. Încercam să spun apoi familiilor de romi să vadă școala ca o valoare... Le-am câștigat respectul, am reușit să le aduc la ședințele cu părinții... Ei invocau tot timpul problema banilor, dar asta nu este întotdeauna relevantă pentru faptul că nu-și trimit copiii la școală cu regularitate. Câțiva erau revoltați de cum profesorii îi tratau pe copiii lor... E o problemă mare cu asumarea identității. Depinde și de cine îi întreabă, mulți neagă în unele cazuri, le este rușine de ceea ce sunt. E poate un mecanism inconștient. Chiar dacă din 1990 încoace începem să învățăm să nu ne fie rușine să asumăm că suntem romi. Mulți care au beneficiat de locurile pentru romi, de exemplu, după ce termină, uită de asta și nu-și mai asumă...

A., învățătoare

Povestește despre cum înainte cu câțiva ani derulau un proiect la această școală, care urmărea integrarea copiilor Romi prin programe educaționale special dedicate lor, un program de după masă, în urma cărora aceștia reușeau să satisfacă cerințele școlare. Este nevoie de schimbarea mentalităților cadrelor didactice, ei trebuie să ajungă să-i cunoască pe romi, avem nevoie de programe în acest sens. Copiii învață de la adulți ce să creadă și ce să spună despre romi, ei nu se discriminează între ei de la sine, dar vin părinții și le spun cu cine să nu stea în bancă, cu cine să nu se joace.

L.B., Asociația Parudimos

La început, în 1992 locurile speciale pentru romi au fost alocați la asistență socială. Noi susținem studenții să-și facă și cariere profesionale, nu doar să facă activism în favoarea comunităților, să dobândească experiență în multe domenii, să nu plece cu mâinile goale... Mai recent, avem un proiect care oferă cursuri de formare tinerilor romi în elaborarea unui program electoral, în pregătire de campanii electorale, pentru a se implica în partide politice, nu doar partida romilor... Avem trei centre de zi, cluburi, pentru petrecerea timpului liber, vin mai multe minorități și chiar și români, promovăm comunicarea interculturală. Anul acesta va fi a treia ediție a festivalului de artă stradală, la sfârșitul lui octombrie, urmărim și prin asta să-i facem pe toți să accepte diversitatea culturală. Urmărim să rezolvăm, desigur, și cazuri sociale, și încercăm să fim prezenți în cazurile conflictuale. Deviza noastră este să promovăm activismul civic, cetățenia participativă și activă. Vrem să organizăm un ciclu de dezbateri pentru tineri, dar nu numai, care să aibă un impact prin care să promovăm valorile rome. Sunt mulți studenți care nu asumă acest lucru, chiar dacă sunt pe locuri speciale pentru romi, le e rușine, le e teamă. Vrem să vorbim despre cum am reușit noi să supraviețuim holocaustului, deportărilor, comunismului, urbanizării socialiste, asimilării – toate acestea au fost traume, totuși noi existăm, trebuie să vorbim, să scriem și să publicăm despre aceste teme.

M.P., Asociația pentru Dezvoltarea Inițiativelor pentru Romi

Mulți copii nu merg la școală din cauza asta, sau se înmatriculează mai târziu, fiind de ex. născuți în străinătate, n-au certificate de naștere. Accentul trebuie pus pe copii, căci la persoane de 40 de ani nu mai poți schimba mentalități, trebuie să-i educi, să-i stimulezi să meargă la școală, și astfel cu pași mărunți se pot schimba lucrurile în viitor. Cunoscut cazuri de discriminare: două fete cu același număr de absențe, la care pe țigancă o exmatriculează, iar pe româncă o lasă. Așa se consideră că „se scapă” de romii din școală. Sunt copii foarte buni, dar și ei se pierd după clasa a opta, căci părinții nu-și permit să-i susțină financiar mai departe. Încep să lucreze la zi, să colecteze fier cu părinții, să supraviețuiască, și așa se reproduce situația părinților. Primul pas pentru diminuarea marginalizării sociale este educarea copiilor și este important să fie modele pozitive în comunități. Prin educarea copiilor romi se va schimba și mentalitatea majorității. Nici ei nu cunosc comunitățile de romi – dacă îi întrebi despre părțile negative, îți scriu o foaie întreagă, la cele pozitive îți spun doar două-trei... Toate organizațiile noastre ar trebui să facă un plan de măsuri pentru susținerea copiilor. Locurile în facultăți, și astea au venit foarte bine, și din an în an numărul studenților romi crește, dar este nevoie de mulți absolvenți de liceu și cu bacalaureat. Pentru copiii romi care nu știu bine limba română, din start pleacă cu un handicap la școală. Asta este o problemă care ar trebui să se rezolve la grădiniță.

D.B., Colonia Ștrand

Doi copii de-ai mei n-au certificat de naștere, n-aveam buletin atunci când i-am născut, de aceea băiatul mai mare care a împlinit 8 ani, nu putea fi înscris la școală anul trecut. După naștere nu s-a acceptat să trecem copiii pe numele tatălui lor (cu care nu sunt căsătorită legal), chiar dacă acesta i-a recunoscut.

E.L., Cartierul Blascovic

Cum să învețe copiii în condițiile în care locuim? În aceste barăci, în frig, la luminare? Gemenii mei n-au putut ține pasul cu ceilalți elevi și acum repetă clasa întâi. De multe ori vin acasă mai devreme. Și n-au primit manuale, noi n-avem bani să le cumpărăm. Pentru mine, a trăi bine, înseamnă să nu mai fiu nevoită să trăiesc pe câmp.

Prejudecăți anti-țigănești și discriminare

Un individ sau un grup este discriminat atunci când este supus unui tratament inegal și nedrept față de alții datorită apartenenței sale etnice, sau sexului său, sau vârstei, convingerilor și opiniilor sale. Discriminarea poate fi directă sau indirectă, și *de jure* sau *de facto*. În condițiile în care într-o societate cum este și cea din România există o legislație care interzice și pedepsește discriminarea de orice fel și protejează dreptul tuturor la oportunități egale, nu putem vorbi despre discriminare *de jure* și foarte rar mai întâlnim cazuri ale discriminării directe (de exemplu anunțuri de locuri de muncă care definesc apartenența etnică sau sexul ca și criteriu de angajare, sau înscrierea copiilor la școli pe baza criteriului etnic explicit). Asta însă, din păcate nu înseamnă că în relațiile sociale cotidiene nu funcționează discriminarea indirectă, sau acel tratament inegal care se datorează unor măsuri aparent neutre de exemplu din punct de vedere etnic, dar care datorită condițiilor în care ele trăiesc, dezavantajează totuși persoane de o anumită etnie și îi avantajează pe alții (spre exemplu, sistemul de distribuire a locuințelor sociale în

funcție de nivelul de educație al indivizilor, îi dezavantajează pe romii, căci ei, datorită școlarizării lor reduse, au șanse mult mai reduse în această „competiție”; sau locuirea în anumite zone ale unei localități, lipsa transportului în comun, și lipsurile materiale în general au efect asupra „alegerii libere” a școlilor pentru copii).

Discriminarea romilor, în orice domeniu al vieții s-ar întâmpla ea, este de cele mai multe ori susținută de prejudecăți anti-țigănești care adesea se coagulează în concepții rasiste despre romi ca și „rasă inferioară”. Generalizând superficial de la cazuri particulare spre caracteristici presupus universale, rasismul anti-țigănesc consideră că „esența” culturală și/sau genetic-naturală a Romilor („sângele de țigan”) determină condițiile și modul lor de viață, precum și ceea ce se poate numi „trăirea în prezent”. Cea din urmă este caracterizată, printre altele, prin imposibilitatea de a face planuri de viitor, prin inabilitatea de a crede că se mai poate schimba ceva și prin pierderea dorinței de integrare într-o societate care te face să te simți nedorit/ă. Și, pe de altă parte de o viață în care prioritățile sunt impuse de nevoia de a supraviețui de pe o zi pe alta. Într-o astfel de agendă rasistă, locuirea în barăcile de pe câmp, aglomerațiile de familii mari în apartamente, abandonul școlar, lipsa veniturilor stabile, lipsa asigurării medicale, colectarea fierului vechi fără autorizație etc., par a fi „opțiunile libere” ale Romilor în lumea majorității „tolerante”, „plină de oportunități egale și lipsită de discriminare”, iar atitudinile majoritarilor sunt considerate a fi răspunsuri firești, ba chiar strategii de apărare față de ei. Însă, în realitate, aceste moduri de a fi ale unor persoane de etnie romă sunt reacții și/sau strategii la provocările unui sistem bazat pe inegalitățile structurale constituite de-a lungul timpului,⁶ reproduse azi și naturalizate prin rasismul care susține discriminarea, conducând la perpetuarea și acumularea continuă a dezavantajelor socio-economice și devalorizărilor culturale.

Segregarea ca fenomen al discriminării instituționale

Vorbind despre fenomenul discriminării instituționale, ne gândim la cazurile în care discriminarea persoanelor care aparțin, de exemplu, etniei rome nu este neapărat o manifestare a convingerilor persoanelor care discriminează și ea nu neapărat se pune în mișcare în mod conștient. În astfel de cazuri, faptul că de exemplu copiii de etnie romă au șanse reduse să beneficieze de o educație de calitate în apropierea copiilor aparținând majorității, este determinat de cauze ce țin de modul în care societatea este organizată și ierarhizată, precum și felul în care oamenii gândesc despre cei diferiți este înscris în instituțiile sociale. Faptul că un copil se naște într-o familie care trăiește în condiții materiale precare, și este perceput și (sub)evaluat de către cei din jurul său pe baza culorii pielii sale, determină puternic șansele sale de afirmare și de mobilitate socială. Deci, dezavantajele înscrise în condițiile sale social-economice și în concepțiile culturale dominante vor marca, în orice domeniu al vieții, traseele pe care el le va urma, ba chiar și dorințele sale privind viitorul său.

Cercetările în domeniu ne arată că printre cauzele segregării școlare găsim atât cauze structurale, cât și cauze ce țin de prejudecăți și alte concepții culturale privind conviețuirea între persoane de aceeași etnie. Printre primele, cu siguranță, se află segregarea rezidențială a comunităților de romi, fenomen datorat, la rândul său, mai multor cauze, printre ele stabilirea lor la marginile

⁶ Istoric, aceasta include robia de mai multe secole, holocaustul, asimilarea forțată și nerecunoașterea identitară din perioada comunistă, lipsa proprietății private și altele.

localităților și/sau pauperizării zonei în care trăiesc, datorită cărora această segregare este defapt o ghetozare observabilă atât în zonele rurale, cât și cele urbane. În condițiile în care înscrierea la școală nu mai este condiționată de locuirea în vecinătățile unde se află această școală, segregarea rezidențială în sine n-ar trebui să fie un obstacol în înscrierea copiilor romi în alte școli decât cele aflate în cartierul în care ei trăiesc. Dar alte cauze, ce țin tot de condiția materială a ghetoului și a familiei (lipsa transportului în comun în aceste zone și imposibilitatea de a asigura transportul copiilor prin alte căi), reproduc relația dintre segregarea rezidențială și cea școlară. Mai departe, cea din urmă se poate datora și faptului că părinții majoritari își retrag copiii din clasele și/sau școlile unde copiii romi se află într-un număr mai mare, perceput a fi „insuportabil” pentru ei. Venind în preîntâmpinarea acestui lucru, cadrele didactice de multe ori preferă să refuze să înscrie copiii romi la școlile lor pe care le doresc a vedea drept prestigioase. Aceste mișcări nu se datorează doar sau în mod neapărat prejudecăților anti-țigănești ale părinților și cadrelor didactice majoritare, ci și procesului prin care școlile din cartier se transformă în unitățile educaționale ale „copiilor cu probleme”, unde calitatea educației, sau cel puțin expectanțele profesorilor față de copii sunt reduse. Astfel, segregarea școlară reproduce, ba chiar intensifică tocmai acele inegalități și dezavantaje sociale care la rândul lor o cauzează. Și în cazurile în care ea apare datorită temerii părinților romi de a-și trimite copiii la școlile mixte și dorinței lor de a-i proteja prin înscrierea lor „printre cei care sunt la fel ca ei”, segregarea școlară crează dezavantaje pentru că îi deprivează pe copiii romi de șansa de a relaționa, de a învăța să colaboreze cu copii de alte etnii și de a vedea și alte modele de viață decât ale lor. Din toate aceste motive ea este un fenomen al discriminării instituționale și, ca atare, trebuie eliminată pentru a asigura într-adevăr șanse egale de afirmare a tuturor copiilor indiferent de apartenența lor etnică.

Avantajele desegregării și diversității culturale

Segregarea școlară are multe manifestări: școlirea copiilor de etnie romă în unități de învățământ separate de unitățile unde învață elevi români, sau maghiari sau de alte naționalități este doar una dintre ele. Dar se știe bine că modificarea compoziției etnice a mediului educațional în care copiii romi învață, în sine nu rezolvă celelalte probleme cu care ei se confruntă, cum ar: dezavantajele aduse de acasă, prejudecățile negative îndreptate împotriva lor, tratamentul nedrept din partea unor cadre didactice, dificultățile de socializare într-un mediu nefamilial, chiar ostil din când în când, lipsa suportului față de manifestările lor identitare, nivelul scăzut al stimei de sine, și altele. De aceea desegregarea nu se poate opri la înscrierea copiilor romi în școli mixte din punct de vedere etnic. Politicile educaționale elaborate la nivel național și strategiile cotidiene la nivel local trebuie să acționeze asupra miezului problemei conviețuirii. Ca atare, trebuie să asigure un climat al diversității culturale unde conviețuirea și parteneriatele între copii, părinți și cadre didactice de statut social și de apartenență etnică diferită să se bazeze pe următoarele:

- cunoașterea și respectul reciproc;
- recunoașterea faptului că un astfel de climat favorizează toate părțile implicate;
- asigurarea egalității de șanse prin recunoașterea diferenței;
- aprecierea a ceea ce este bun în fiecare persoană indiferent de etnia sau culoarea pielii sale;
- aprecierea abilităților de a comunica, acționa și colabora într-un mediu social și cultural mixt, adică intercultural;
- recunoașterea faptului că necesitatea de a acomoda într-o clasă mixtă copii care sunt, eventual, mai puțin obișnuiți cu disciplina rigidă, are potențialul de a crește creativitatea și

- gradul de inovare în metodele de predare și de relaționare socială din partea cadrelor didactice;
- colaborarea între familie și școală pusă în slujba promovării copiilor, care este capabilă să depășească dezavantajele înrădăcinate în inegalitățile sociale la care familiile copiilor respective sunt supuse.

CAPITOLUL VI

RECOMANDĂRI

Recomandările mele privind eliminarea segregării din sistemul de învățământ timișorean se referă la multiplele nivele și dimensiuni ale acestui fenomen, și sunt următoarele:

- armonizarea politicilor educaționale adresate persoanelor de etnie romă cu politicile publice din celelalte domenii, cele ale locuirii, accesului la locuri de muncă, sănătate și reprezentare politică și culturală/mediatică;
- armonizarea politicilor educaționale care au menirea să asigure minorității rome dreptul la învățământul în limba maternă și la propria cultură, cu politicile educaționale care se adresează asigurării drepturilor egale, a oportunităților egale și eliminării discriminării în cazul tuturor cetățenilor indiferent de etnia lor;
- transformarea notificărilor ministeriale privind combaterea segregării în reglementări cu caracter de lege referitoare la educația minorității rome;
- elaborarea unor mecanisme punitive, dar și a unor mecanisme motivante cu privire la menținerea, sau din contra la eliminarea stărilor de segregare școlară;
- monitorizarea implementării pe plan local a reglementărilor existente în acest domeniu, precum și a acțiunilor întreprinse la nivel de minister, inspectorat școlar județean și școli;
- consolidarea și finanțarea adecvată și a celorlalte intervenții și programe guvernamentale, deja existente, care urmăresc îmbunătățirea accesului copiilor romi la educație școlară, în așa fel încât ele să asigure accesul la educație de calitate și să contribuie la eliminarea segregării școlare (sistemul de acțiuni afirmative la nivel de liceu și facultate, „A doua șansă”, „învățământul fără frecvență”, mediatorul școlar, experți în pregătirea „copiilor cu cerințe educaționale speciale” integrați în învățământul normal, sistemul de burse sociale, sistemul de distribuire a rechizitelor gratuite, învățământul intercultural, formarea la bază și prin pregătire continuă a cadrelor didactice în domeniul diversității culturale, a comunicării interculturale, și a oportunităților egale și anti-discriminării);
- elaborarea și implementarea unor noi programe și intervenții guvernamentale care ar avea menirea să garanteze accesul copiilor romi la educația preșcolară, ca și condiția necesară a accesului la școală (cum ar putea fi, de exemplu, sistemul de burse sociale și de rechizite gratuite, sistemul de finanțare a accesului la grădiniță cu program prelungit, asigurarea transportului copiilor, programe interculturale cu implicarea părinților, formarea atât la bază cât și prin pregătire continuă a educatoarelor și educatorilor în domeniul diversității culturale, a comunicării interculturale, și a oportunităților egale și anti-discriminării);
- regândirea politicii de înscriere a copiilor la școli în lumina impactului acestuia asupra populației școlare a diferitelor instituții, asupra relațiilor dintre școli, și implicit asupra segregării;
- continuarea reformei educaționale în direcția reducerii numărului obligatoriu de elevi care constituie o clasă; a asigurării pregătirii individualizate a elevilor; a armonizării curiculei școlare cu cerințele vieții copiilor; a creșterii încrederii în școală și în valoarea educației școlare; a recunoașterii simbolice și materiale a muncii cadrelor didactice care se ocupă cu elevi provenind din categorii socio-culturale defavorizate; a armonizării planului de învățământ cu asigurarea sănătății mentale, psihice și fizice a elevilor în direcția evitării

- suprasolicitării lor; a restructurării sistemului de evaluare a performanțelor școlare; a regândirii principiului de distribuire a elevilor în unități/grupe de clasă pentru a asigura a mai mare flexibilitate; a reamenajării spațiilor școlare în așa fel încât ele să devină mai calde, primitoare și prietenoase pentru elevi; a asigurării accesului la învățământul obligatoriu prin asigurarea gratuității tuturor elementelor procesului de învățământ (inclusiv caiete speciale, manuale etc); a sprijinului acordat elevilor provenind din categorii sociale dezavantajate; a dezvoltării infrastructurale a tuturor școlilor în vederea eliminării inegalităților între școli; a dezvoltării abilităților de comunicare și colaborare interculturală; a motivării și sensibilizării profesorilor calificați, și în general a tuturor cadrelor didactice față de copii aparținând unor categorii sociale dezavantajate și/sau minorități naționale;
- elaborarea și implementarea de către inspectoratul școlar județean a unor planuri de desegregare dezirabile și realizabile la nivelul școlilor, respectiv în rețeaua de școli, care să țină cont de diferitele tipuri de segregare, precum și de diversele cauze ale segregării:
 - o acolo unde există mai multe clase paralele, distribuirea elevilor pe clase să se facă în așa fel încât să se evite formarea claselor segregate și să se vină în întâmpinarea acestor acțiuni cu programe care se adresează copiilor și părinților de diferite etnii;
 - o să se evite sistemul de constituire a „claselor de elită” și a „claselor slabe”, să se asigure tratament egal tuturor copiilor, dar în paralel să se asigure tratament special copiilor care datorită situațiilor lor familiale sunt dezavantajați în procesul de învățare;
 - o să se motiveze și sensibilizeze și profesorii calificați în vederea pregătirii copiilor care au probleme la învățătură din diverse motive (cunoașterea adecvată a limbii române, lipsuri materiale, probleme familiale, experiențe negative la școală, lipsa încrederii de sine, lipsa încrederii în școală și în valoarea educației etc);
 - o să se introducă, la nivel de școli și clase, mai multe ore/materii despre culturile minorităților, drepturile omului etc, dacă este posibil în regim obligatoriu, și să se inițieze și finanțeze mai multe programe extracuriculare în acest sens chiar și cu implicarea părinților;
 - o să se facă posibil ca toți elevii să poată învăța într-un sistem opțional limbile minorităților naționale prezente în școala respectivă;
 - o să se asigure transport gratuit pentru copiii care doresc să se înscrie la școli mai îndepărtate de domiciliul lor;
 - o să se monitorizeze înscrierea copiilor la școli pentru evitarea abuzurilor făcute la înscriere de genul respingerii unor părinți prin „argumentul” lipsei de locuri;
 - o să se creeze parteneriate între școlile din aceeași zonă a localității în vederea distribuirii copiilor în clase în așa fel încât să se evite formarea claselor segregate de copii romi;
 - o să se asigure, în funcție de necesități, angajarea adecvată a mediatorilor școlari și a consilierilor de școală (chiar și prin reducerea plafonului de număr de elevi stabilit la această oră), precum și recunoașterea simbolică și materială a muncii lor;
 - o să se recunoască (simbolic și material) acele activități ale cadrelor didactice care implică în pregătirea deciziilor și în luarea deciziilor școlare părinții, precum și acele activități care au menirea să le aproprie pe părinții de etnii diferite, și/sau cele care urmăresc sprijinirea și asistarea familiilor și copiilor din medii sociale dezavantajate;

- să se asigure că inspectorii școlari care au tangență cu educația copiilor de etnie romă își efectuează munca în mod adecvat, și, printre altele, implementează pe plan local politicile educaționale privind romii, printre ele cele care urmăresc eliminarea segregării școlare;
- să se acorde sprijin organizațiilor neguvernamentale care activează în vederea îmbunătățirii accesului copiilor romi la educație de calitate și eliminării segregării școlare ca formă de discriminare a romilor.

ANEXE

Anexa 1: Educational policies for Roma in Romania

Anexa 2: Chestionar pentru școli. Chestionar pentru inspectoratul școlar județean.
Mesaj către destinatari privind imposibilitatea colaborării cu inspectorul pentru romi de la ISJ

Anexa 3. Ghid pentru observații la școli

Anexa 4. Ghid pentru interviuri cu părinții

ANEXA 1

EDUCATIONAL POLICIES FOR ROMA IN ROMANIA ⁷**1. Context, problem-definition, goals and means***Context*

Since 1990 the Romanian educational system went through many transformations, affecting the structure of the school system; the types of the schools; the regime of compulsory education; the number of pupils enrolled at different educational levels and types of schools; the abandon rates; the organizational, financial, curricular aspects of school education; but also the status and regulation of ethnic minority education, including Roma school education. These transformations were part of the post-socialist changes and of the accession of Romania to the European Union. “The Roma issue” became in Romania’s case important criteria for its international reputation and for its acceptance as a member state of the EU.

With the “Convention Frame for the Protection of National Minorities” signed by Romania in 1995 our country recognized that „every person which belongs to a national minority group has the right to use freely and without encroachment their minority language, in private or in public, orally or written” (CEDIMR-SE 2000). Chapter XII from the Educational Law from 1995 – as it is being remarked also in the report of the Resource and Ethno-cultural Diversity Centre with the title Roma from Romania (CEDIMR-SE 2000, pp. 43-44) –, article 118 supports the Constitution which sustains that „persons who belong to national minorities have the right to study in their mother tongue at all levels and forms of education, under the conditions of the present law.”

In the case of Roma, who were not recognized as a national minority during socialist times, the issue of their right to school education was raised after 1990 at the meeting point of two major positions: one that is emphasizing the ethnic nature of the “Roma question”, and the other which is stressing its social character. The former is more or less shaped by the paradigm of the dominant ethnic Hungarian approach, being part of a culturalist ethnic identity/recognition politics: it claims the recognition and positive appreciation of Romani culture, and it demands the related rights to learn the Romani language and history, and even to learn all the disciplines in Romani and having Roma-only classes/schools. On the other hand, the socially oriented discourse and position is focused on the access to school education of Roma as a disadvantaged group, being part of a redistributive politics. The latter view is also favored by many Romanian scholars and politicians, who tend explaining the non-access of Roma to school as an economic-financial matter and as an element of what they judge to be the Romani “culture of poverty”. It is

⁷ When the investigation on school segregation in Timisoara started in the framework of the program “Roma women against segregation”, I already was involved into a comparative research about the diverging prospects of urban youth from nine European countries on the domain of school education. As part of that EDUMIGROM project, together with my colleagues, we developed two country reports on Romania. See: Harbula, Hajnalka, Nándor Magyari, Enikő Magyari-Vincze, and Letiția Mark (2008). ‘Country Report on Education: Romania.’, and ‘Country Report on Ethnicity: Romania’. *EDUMIGROM Background Paper*. Budapest: Central European University, Center for Policy Studies. As far as ideas developed especially in the country report on education are having a huge relevance in the discussion about Roma school segregation, I am referring here to that text as a resource about Roma educational policies from Romania, among them those regarding the issue of segregation.

exactly this why many Roma leaders tend to develop a critical discourse towards the social paradigm and towards reducing the “Roma issue” to problems of poverty, but even towards that part of the Roma elite which, while being dedicated to integration, are – as they say – becoming part of the oppressive power system instead of representing “authentic” Roma interests. This is how the debate about the meanings of the access to education (access to Romanian schools, language, culture and history *versus* access to learn in the Romani mother tongue about Roma culture and history), stays under the impact of the broader Roma identity politics and – at its turn – also shapes it. The discourse of the right to non-discrimination is somehow transcending the two poles mentioned above, by showing how anti-Gypsy racism is an important element of transforming Roma into disadvantaged groups. As such is very close to the recognition that the cultural and social elements of the access to school education are intertwined.

Problem-definition

The recognition of the difficulties that Roma faced in their access to school education (even as citizens they had the right to enjoy it equally with others belonging to different ethnic and social groups) was of great importance in gradually developing educational policies that could respond to those problems.

Research on this domain and Roma non-governmental organizations show that, for example, the growth of the violent attacks upon Roma communities in the 1990s, the social and economical factors determining their everyday life, problems of logistical matter (like the long distance from home to school and the lack of public transport on those routes), or the lack of residence permit or birth certificate that ones need to be enrolled to school⁸ all increased highly the risk of school abandonment among Roma. It was also observed that by case schools refused enrolling Roma children, and parents did not know how to proceed in these cases and how to defend their rights. This added to the fear of Roma of state institutions and lack of trust in the formal organizations, but also to their hesitations due to material and cultural concerns of sending their children to a school where they might learn humiliation and attacks because of their skin color, of whom they are, what native language they speak, how they are dressed etc. Furthermore, the necessity – under the conditions of a survival economy and of living in the present – to have a contribution to the family income pushes children at an early age to do all kinds of work instead of going to school. Roma girls face even more obstacles in their access to school, some of them resulted from internal community norms regarding the protection of their virginity, or their duty to marry and give birth to children at an early age, or their responsibility to take care of their younger brothers and sisters and the family’s elders.

As far as Roma are recognized in Romania both as a national minority (so as an ethno-cultural community entitled to minority rights) and as a socially disadvantaged group, they are subjects of two main policy frames: that of “policies for minorities” and that of the “policies regarding the access to education of disadvantaged groups”. As known, these frames are also institutionally objectified at the Ministry of Education, Research and Youth. The first as a sub-department of policies for minorities, functioning under the “General Directorate of the Teaching in the Languages of Minorities and of the Relationship with the Parliament”, and the second under the “General Directorate of Pre-University Education”. Accordingly, the Roma educational policies developed in Romania may be grouped into three major categories: policies for assuring equal rights, equal opportunities and the right to non-discrimination in terms of access to quality education; policies for lessening the impact of socioeconomic conditions on the access to school,

⁸ Moisa, ...

among them for combating school segregation; and policies recognizing the cultural aspects of the coexistence of Roma and non-Roma on the domain of education.

Goals

During the past 18 years these policies were addressing the problem of education in its relation to rights, to social status and to culture. So they aimed to extend the universal human right to education to Roma as citizens belonging to a national minority, but also to elaborate and implement specific regulations regarding them as a particular social and ethno-cultural group.

Roma educational policies pursued the following goals: increasing the participation of Roma children in pre-school and secondary education (in order to complete successfully the compulsory grades) but also in post-compulsory and tertiary education; assuring the study of Romani language and history, but also enriching the mainstream curriculum with elements of Roma history and culture, and also with human rights, anti-discrimination and cultural diversity components; desegregating the school system by putting an end to the tracking of Roma children into special schools and/or into separate classes within the regular schools; creating and sustaining programs that assist children with special education (and material) needs and allows people to return to school and complete compulsory education at a later stage of their life.

Measures

These goals were thought to be fulfilled through policy measures, such as: the initiative regarding the school mediator; the establishment of the position of the Roma school inspector at the county school inspectorates and that of the Roma councilor at the Ministry of Education; the teaching/learning of Romani language, history and traditions, an the related elaboration and publication of appropriate school text books, and training of Romani teachers; the affirmative action measures assuring distinct spots for Roma pupils across the educational system, mostly at the level of high school and university; the summer kindergartens initiative that was thought to support Roma children's access to pre-school education; the initiative of the program for "children with special educational needs" related to the elimination of special schools and the integration of all pupils into regular classes; the Second Chance program that allows to participate on compulsory education at a later stage of life (the last two initiatives not targeting exclusively Roma ethnics); and the more recent banning of school segregation as a form of discrimination and proposals regarding the inter- and multicultural educational programs.

2. School segregation of ethnic Roma in Romania

Causes and consequences

Segregation is a mechanism by which a large proportion of Roma are directed to particular schools, out of which separate classes or entire schools with Roma are resulting. Researches show that practices that led to segregation include the following: the channeling of Roma children into segregated all-Roma schools within, or close to, Roma neighborhoods; school managers decided that Roma children should go to "their" (Roma-only) residence school; the deliberate placement of Roma students in separate all-Roma or mainly Roma classes in mixed schools, due to the fact that school managers expected at least some non-Roma parents to object to ethnically mixed classes; the "well-intentioned" segregation, most often seen in situations where schools had very traditional Roma families, including here the use of traditional clothing, where school managers perceived Roma parents to have concerns about their children forming

relationships that would be inappropriate to family customs and traditions if they were allowed to mix with non-Roma children or assimilated Roma; “unintentionally” segregated classes arising from practices such as placing all late-enrolling children in the same class, or keeping all-Roma class groups intact when students transferred from an all-Roma pre-school or primary school into an ethnically mixed school.

Put into a historical context, analysts observe⁹ that “the segregation of Roma in different fields of public life – housing, education, health, etc. – has been part of European history for centuries. Post-communism has only deepened the segregation of Roma in various fields. Changes in the agricultural sector of the region during the 1990s – agricultural reform and land privatization – to a large extent excluded Roma from among their beneficiaries. This led to the economic migration of Roma from rural to urban areas. Thus, existing ghettos expanded and new predominantly Romani areas appeared. In schools located in these areas, Romani children came to constitute the overwhelming majority of the student body. The resurgence of nationalist impulses after the fall of communism also reinforced already existing segregationist practices, leading in some cases to the creation of separate facilities for Roma enrolled in mainstream schools. ... Sometimes Romani parents sought relief from their material difficulties by registering their children in special schools for the mentally disabled, where students received aid in the form of food. In some cases, new bureaucratic and financial arrangements associated with educational reforms encouraged the educational segregation of Romani children.”

Whatever the reasons of Roma school segregation could have been, investigations started to prove starting with the end of the 1990s¹⁰ that schools with high percentages of Romani pupils were ‘second hand’ institutions that offered poor facilities and high numbers of unqualified teachers, all which had a harmful impact on the quality of education Romani children received, as well as on the child’s motivation to attend school.

Governmental positions around segregation

An interesting moment to observe while analyzing the understanding of segregation by governmental officials is that of the Ordinances and explicatory notes, given between 1998 and 2000 by the Romanian Ministry of Education. In a way these documents officially initiated and legitimated the practice of segregation. At least according to the current definition of

⁹ See Iulius Rostas and Mona Nicoară, 2004.

¹⁰ The European Roma Rights Centre in 1997 identified the phenomenon of creating special classes as a problem in Romania. At that time, the creation of separate classes for over-aged children was common, and those classes often taught the curricula used in special schools, that is, one of a lower standard than that of mainstream schools. A year later it was shown that segregated classes were enforcing Roma children into ghetto-like schools or classes where the quality of education and the material facilities were less than acceptable (Surdu, 1998). According to a study released in 2002, 12.2 percent of the total number of Roma pupils enrolled were learning in segregated educational settings, where the student population at the school was 50 percent Roma and above (Jigau and Surdu, 2002). The PHARE evaluation report (PHARE 2006) described schools located in Roma settlements through the following characteristics: school managers reported problems in hiring well-qualified and committed teaching staff; the schools were overcrowded; the school buildings lacked the facilities that other schools in the area had, conditions were unhealthy, unsanitary, unsafe, cold, overcrowded and poorly lit; there were high drop-out rates and problems with student attendance, but little support available to deal with these problems; entrance and pass-rates for the National Exams were well below the County average; low expectations of students: if students achieved basic literacy and completed eight grades, this was seen as a good achievement; entry into an arts and trades college for vocational training was a very good achievement, while university was an aspiration that was rarely, if ever, mentioned. The EUMAP report (2007) considered that the proportion of the schools described as having segregation issues within the PHARE projects stood at 32 percent, the corresponding UNDP statistic was about 14 percent, and the data of the Ministry of Education talked about a figure between 38 and 45 percent.

segregation¹¹ they were doing so. At that time this initiative was meant to be, as the documents sustained, “compensatory and transitory” (so a mechanism of “positive discrimination”). Even if this was supposed to follow the successful politics of the Hungarian cultural autonomy and the related separation of schools on ethnic lines, it was a very dangerous experiment to play with, backed up by soft racist attitudes and by the neglect of consultation with Roma representatives or of considering the existent research data of the time. Its hidden racism consisted in the apparently innocent and “well-intentioned proposal” to “save” Roma by pushing them into “solutions” that were a huge trap for the reasons mentioned above. The initiative under scrutiny is even more striking if one recalls the fact that in 1998 already existed a database compiled by the Romanian Ministry of Education and Research itself, in cooperation with the Institute of Educational Science and the Bucharest-based Research Institute for Quality of Life.

Shortly put, during the 1990s authorities “defended” segregational practices by affirming that they did not understand school segregation to be discriminatory, even if by then the very first research on segregated schools already produced results that proved its negative impact on the access to education of Roma children. To clarify this, in April 2004 the Ministry of Education and Research issued an internal regulation, in the form of a notification (nr. 29323), recognizing and condemning segregation, and calling for the collaboration of the Roma school inspectors in developing action plans for desegregation. But desegregation was still difficult to implement, among others due to the decentralized administrative structure, to the lack of a strong legislative tool and of any administrative instrument to punish segregation, which made school inspectorates to not handle seriously this issue. As a result, segregated classes continued to exist.

Being strictly monitored during the accession process, the Romanian Government developed some general public policies for Roma, which had important references to education, but which – as their reports evaluated – unfortunately were without considerable achievements due to lack of allocation of funds and to concrete implementation plans at the local levels. The Roma Strategy was adopted on 25 April 2001, and was recently modified and completed by the Government Decision No. 522/19 in April 2006.¹² According to the Roma Strategy, the scope is the “significant improvement of the condition of the Roma through promotion of social inclusion measures”. The Roma Strategy is intended to last ten years (2001 to 2010), while a Master Plan of Measures for the Period 2006–2008 has also been developed in the framework of the Strategy. Besides many other identified problems, it observed those related to education, too: poor school participation in the educational system as well as early school abandonment; the tendency to create separate classes, for Roma children only; non-involvement of the members of Roma communities in programs of school recovery; lack of adequate housing and infrastructure; the high number of unemployed within this ethnicity; the absence of readjustment or re-qualification and vocational courses for Roma. Early reports on Roma Strategy implementation were critical, indicating that both at the local level and in terms of the central coordination, little progress could be identified. No recent data on the level of achievement of the measures are currently available.

In 2004, through the Office on Roma Issues (now the National Agency for Roma) the Government drafted an Action Plan as part of the “Decade of Roma Inclusion”, but did not adopt

¹¹ Today there is an agreement on the following: those formations of study where more than 50 per cent of the pupils are ethnic Roma and the teaching language is not Romani, are segregated educational units.

¹² Government Decision No. 522 of 19 April 2006, for the modification and completion of the Government Decision No. 430/2001 regarding approval of the Governmental Strategy for the Improvement of the Condition of the Roma; Government of Romania, Strategy for the Improvement of the Condition of the Roma (hereafter, Roma Strategy).

it. The Agency representative declared that the adoption of such action plans should take place only when the documents have been elaborated with overarching goals, specific targets, with indicators and monitoring arrangements defined. The Decade's goals in education are the following: increasing the participation of Roma children in pre-school education (by 5 percent each year); increasing the completion rate of compulsory education (grades 1–10) by Roma children; increasing the participation of Roma children in post-compulsory and tertiary education (by at least five percent per year); achieving an open, inclusive educational climate (eliminating segregated schools by 2008 and teacher training); valuing and preserving the cultural heritage of Roma (tuition, study of Romani, history, mainstream curriculum enriched with elements of Roma history and culture); fostering the school–community relationship (training school mediators, “Second Chance” for primary and secondary cycle, adult education courses). As concrete targets, the Government lists such actions as eliminating segregated classes and schools by 2008, increasing Roma pre-school “zero year” enrolment by five percent annually, and creating opportunities to ensure a full curriculum in Romani for children in pre-school and primary education; on the other hand, Roma students will be also be targeted by the general education program. So far there is no direct allocation of funds other than the general education State budget.

Roma non-governmental organizations about segregation

In 2006, a leading Roma NGO, Romani CRISS, wrote and submitted an alternative country report for the European Commission which gave a background on how the issue of segregation was handled in Romania: “an official problem acknowledged by the Ministry of Education and Research is segregation of students in ethnic criteria within the educational system. On 20.04.2004, as result of the civil society and other actors’ lobby, the Public Ministry issued Notification no. 29323 that bans segregation of Roma children in the educational system, condemns it as a ‘severe form of discrimination’¹³ and shows that its consequence is unequal access to quality education.¹⁴ In addition, the Ministry implements projects and programs, such as the PHARE program “*Equal access to education of disadvantaged groups, with focus on Roma*”.

The Report observes that despite the Ministry’s official acknowledgment and addressing of this issue, cases of segregation in education are still encountered at level of school or classes, in different regions of Romania. Eventually the report recommended the initiation of a public campaign against segregation in education that should focus primarily on MERY representatives (teachers and school principles, school inspectors, etc), but also on Roma and non-Roma parents, and State representatives, civil society and general public. At the same time these Roma organizations suggested: “the 29323/2004 notification for desegregation must be granted greater legal force, by adopting a Ministerial Order or a Governmental Decision; and it’s necessary that the court of law sanctions the cases of segregation so that a message could be sent: segregation is, in fact, illegal and may be repercussions as result of law violation.”

¹³ Concretely, the Notification stipulates that „Segregation is a very serious form of discrimination. Except for schools/classes where al subject matters are taught in Romani Language, segregation in education involves the intentional or unintentional physical separation of Roma from the other children in schools, classes, buildings and other facilities, such that the number of Roma children is disproportionately higher than that of non-Roma compared to the ratio of Roma school-aged children in the total school-aged population in the particular area.”

¹⁴ Segregation has as consequence the unequal access of children to quality education. Separation in kindergartens and schools leads invariably to a lower quality of education in the groups, classes or schools with other ethnic majority of school population.

Later on, in 2007 Romani Criss still identified and documented other further cases of Roma school segregation, and presented them to the National Council of Combating Discrimination, which defined them as cases of discrimination in two villages from Harghita county, at a school from Dolj county and at two schools from Craiova.

Banning segregation as a form of discrimination

On the base of its convictions, in February 2007 Romani CRISS (report, 2008) initiated the Memorandum of cooperation regarding the access of Roma youth from Romania to an education of good quality through school desegregation. The document was signed by the Ministry of Education, the National Agency for Roma, the National Council for Combating Discrimination, OSCE/ODIHR, the Roma Center „Amare Rromentza”, the Intercultural Institute from Timișoara, the organization “Save the Children”, the Regional Center PER and Foundation Ovidiu Rom, who all committed themselves to the elaboration of a strategy regarding desegregation.

As a result, the Ministry of Education adopted the Ordinance nr.1540/ 19.07.2007, regarding the prevention, elimination and banning of school segregation of Roma children, defined at its turn as a serious form of discrimination that has negative impacts on the access of children to an education of a good quality. Together with it, the Ministry of Education, Research and Youth adopted Order no.1539/ 19.07.2007 regarding the norms of hiring and of activity of the school mediator and Order no.1529/18.07.08 regarding the development of the issue of diversity in the national curriculum.

The anti-segregation Ordinance states that those who are not respecting its prerogatives will be sanctioned accordingly. Further on, Romani Criss in partnership with the National Council for Combating Discrimination made recommendations towards the Ministry of Education regarding the introduction into the new law of pre-university education the latest Ordinances concerning cultural diversity, the banning of segregation, but also the need to offer to the school teachers courses about intercultural education. At a more recent press conference organized by Romani CRISS on July 23 2008 (“The Roma children want to study. Say no to segregated schools”), it was pointed out to the fact that Romania still has schools or classes that are exclusively or predominantly made of Roma pupils. The organizers stressed that this past year alone, their organization documented 27 such cases.

Projects for desegregation

After all these developments, today there are already some policy-making and -implementation experiences in the domain of desegregation, as – for example – documents of the European Roma Rights Center prove, observing that “efforts to place Romani children from separate schools and classes into integrated education have been carried out predominantly within projects run by non-governmental organizations (ex. in Bulgaria) and/or within PHARE projects (ex. in Romania), without clear perspectives for the transformation of the experimental activities into government policy”.¹⁵ However, a form of financial incentive which is linked to integrated education has recently been introduced in Romania. In 2005, the Ministry of Education introduced a merit salary for teachers at the amount of 20 percent of the minimum wage for a period of four years, starting in July 2006. The Order specifies desegregation activities among the eligible activities for which a merit salary can be awarded. But this incentive provides an option but not an obligation for desegregation, i.e. school maintainers and/or schools may choose not to

¹⁵ ERRC, 2007, pp. 37-38.

take advantage of such incentives. At the same time, the problem is that in this country the government efforts aimed at eliminating physical separation of Romani and non-Romani children were implemented in the framework of separate projects and do not necessarily entail revision of legislation and policies in order to ensure sustainability of the project activities.

However, some desegregation measures were taken which included: the integration of Romani children from separate classes with their non-Romani peers within one school; bussing Romani children from distant Roma-only schools into ethnically mixed schools; and closing schools which used to be attended by Romani children only. Altogether, the implementation of the existing regulations made evident the limitations of nonbinding school desegregation measures: under these conditions schools which were entirely segregated or had some form of segregation could refused to undertake desegregation actions. Some of the cases identified by Romani Criss across the country were signaled to the National Council for Combating Discrimination and the later recognized them as cases of anti-Roma discrimination. However, two of the cases presented to the court in 2007 were not admitted by any of the instances.

Another international organization, Roma Participation Program of the Open Society Institute also had and continues to have an important contribution to raising awareness about the huge negative impacts of school segregation and to the support of desegregation initiatives (Reporter 2002).¹⁶ They “have sought to involve the governments in the formulation of coherent desegregation strategies, because without their participation the desegregation process is not sustainable. And have supported Roma-led NGO initiatives to demonstrate in concrete terms that desegregation is possible and integration can work. The first such project was launched in the town of Vidin, Bulgaria, in 2000.” Probably its success conducted to the fact that in 2008 several Bulgarian desegregation projects get funded from the EU Structural Funds under the Operational Program Human Resources Development.

Dilemmas around desegregation

Some researches¹⁷ are signaling some of the negative effects of desegregation, effects that were not foreseen by its advocates. Among them is the investigation conducted by Eugen Băican in Pata-Rât, the garbage dump of the city of Cluj, and noted: “in 1996, at the initiative of ‘Medicins Sans Frontieres-Belgique’ and through the efforts of this organization, in collaboration with the local administration and Traian Darjan School, there have been created the first two special classes for the Roma from Pata-Rat. Until then, from the beginning of Pata-Rat colony, in 1990, those children had not been to school. So, in the school year 1995/1996 in the two classes there has been integrated children between 7 and 14 years old. Beginning with the school-year 2004/2005, educational desegregation was being promoted, meaning Roma children from Pata-Rât were being integrated in the ordinary schools along with the other students. In fact, to this moment, desegregation consisted in eliminating the first and the fifth grade for the school-year mentioned above. From the 11 children from Pata-Rât who entered first grade this year, six were integrated in normal schools and five of them were included in special classes for children with intellectual deficiency. From the 14 children from Pata-Rât graduated from the fourth grade, 12 were included in the Special School and only 2 were integrated in a normal school in the fifth grade” (p. 17).

The case study conducted by Stefania Toma in Odorheiu Secuiesc observed the specificity of this situation: here the Hungarians formed the major ethnic group and the minor

¹⁶ The role in this matter of the Roma Education Fund of OSI, established in 2005 should be also recognized here.

¹⁷ See Toma, 2005.

minority (the Roma) was positioned *vis-a-vis* them. In 2004, two of the primary schools of Odorheiu-Secuiesc had separate Roma classes and the „special kind of education” required in them; on the secondary level there were only integrated classes. The inflexibility of the educational system is mentioned in this study as being a difficulty in the situation of the Roma pupils. The final conclusions of the author are the following: „We could see the dangers of the segregated education in a separate building, for example the danger of total isolation, since, due to “separate living” it is not possible to achieve living side by side, learning tolerance, getting to know one another, which would perhaps lead to the relief of the problems of the adulthood of these people. At the same time, the integrated learning has not proved – at least not in the case of Odorheiu-Secuiesc – to be an adequate solution. In this case the rate of school dropouts was higher, the good Roma students even more rare, since the teachers had less opportunities to especially work with them in this way, and very often the opposition of the parents was another source of difficulty” (p. 30).

Policy analysts also observe¹⁸ that one of the causes of the lack of grassroots support for desegregation “is the persistence of divergent points of view with respect to education among Roma themselves. Some Romani activists see segregation as a particularly serious form of discrimination that reproduces inequality, and they propose an inclusive educational system as a partial solution to racial inequality. Others see segregation as an opportunity for Romani children to preserve their traditions and to avoid potential psychological harm associated with mixed schooling environments; they propose increasing the quality of education in Roma-only schools as a means to remedy underachievement among Romani students. Another problem is: the clash between the Romani advocates of desegregation and the members of other minorities that would like to have separate educational institutions for the preservation of their ethnic identity. The fault line lies between the human rights approach of those supporting desegregation and the minority rights approach of those in favor of minority language schools.”

In Romania this kind of collision might be observed in the case of ethnic Hungarians and Roma, in a context where the Hungarian identity politics wants to dominate the field of minority rights activism and from time-to-time functions as a model for Roma, even if everybody recognizes the differences between the situation of the two minority groups. Why is this so? Generally speaking, we should acknowledge that any type of (identity and other kind of) politics and policy uses the familiar and known elements of this field as its building blocks (or as something acceptable, or as something to be rejected). Furthermore, one needs to note that the political participation of the Democratic Association of Hungarians from Romania more-or-less is regarded as a success story among other ethnic minorities, and – on the other hand – this Association, through its representatives in the parliament and government acts like an agent that Knows (like a big brother) what needs to be done in terms of ethnic minority rights (or as an ethnic minority group that is entitled to dominate the others). Under these conditions no wonder that between 1996-2000, when the DAHR entered for the first time into the Romanian government and there was no governmental strategy or organization representing the Roma, the governmental ordinances and notifications regarding Roma schooling were modeled after the Hungarian pattern, which was, altogether, dominated by a cultural perspective: the access to school for the Hungarian minority from Romania was about the right of the Hungarians to cultural autonomy, including own (Hungarian-only) educational institutions from pre-school to university level, and the learning of Hungarian language, literature and history, but also of learning all the disciplines in Hungarian; and school eventually was considered to be an

¹⁸ See Rostas and Nicoară, 2004.

instrument for the maintenance and development of the Hungarian identity (both in ethnic and cultural/national sense, as a way of belonging to the Hungarian ethno-nation while also being part of the Romanian civic nation).

Eventually the problem of school segregation and the policy for desegregation provoke the old vision predominating in our country about multiculturalism, or at least about the best way of sharing the same social space by different ethno-cultural groups and of assuring in the space among them the chance of mutual communication. They express the question regarding the extent to which the separation of schools and pupils on ethnic lines serves their interest of being educated and performing in their mother tongue (or, as it is said, in a safe environment composed of their “own people” that lacks prejudices directed against them), or to what extent is this creating a disadvantage in terms of learning to communicate with the ethnic “others” and to perform in the multi-ethnic context of the world behind the school (and to what extent is this reproducing the ethno-centric conviction according to which the ethnic “other” is a danger for “us”). Altogether, this case shows how a phenomenon (like school segregation) experienced by one of the most disadvantaged ethno-cultural and social groups (like the Roma), challenges a whole system of principles regulating inter-ethnic relations in the context in which these groups live. And it also proves that proposals defined from the perspective of the most oppressed might generate transformations within this system by (for example in our case) shifting attention from the passion of “one’s own culture” to the preoccupation with the assurance of intercultural communication within an inclusive, de-segregated society.

3. School desegregation in the context of the formation of an inclusive and multicultural society

The principle of inclusion represented in educational policies for ethnic minorities is both linked to the regulation of interethnic relations and to the ideas of a welfare state. In the case of the former it refers to the norms according to which people perceived through their ethno-cultural background should live together in a multicultural environment. And in the case of the latter it is concerned with how the state should intervene in order to compensate for the inequalities between people of different social status and related cultural reactions. Altogether, through the principle of inclusion people pursue what they consider at a certain moment and place to be the best treatment of cultural diversity and social differentiation.

On the domain of educational policies the preoccupation for inclusion translates – on the one hand – into questions regarding the balance between the need, value and function of being educated in one’s own language and culture, and between being educated for a mutual cultural understanding. And – on the other hand – it is manifested in the interest with the matters of equal access to high-quality education as a route to later labor market participation and to the assurance of social equality. But the coexistence of these two directions is not free of misunderstandings and tensions: the human rights approach of those supporting inclusion and the minority rights approach of those in favor of minority language schools sometimes is running against each other. One may observe the nature and functioning of such a collision around the case of the phenomenon of Roma school segregation.

At the beginning of the 1990s, in Romania – under the conditions in which educational policies focused on the access of Roma children to any kind of school and on their right to learn Romani language (even if not declared as their mother tongue) –, the issue of segregation was not on the public agenda. It was defined as a concern only when decision-makers were forced to

become aware about the fact that segregation was a form of discrimination because it forced Roma children into forms of schooling (separate schools or classes, and/or special schools or classes for mentally disabled), which – due to their deficiencies in terms of the quality of education – reproduced the social inequalities acquired outside the school system. But even if segregation gets banned as a form of discrimination by legislative measures, anti-segregational interventions in concrete cases are far from being successful in the former socialist countries. Roma parents and children still might continue to prefer separate school units to avoid harms associated with mixed schooling environments. Non-Roma parents and children may continue to withdraw from school units accepting Roma, in order to prevent mixing with “unwanted” elements or the risk of low-quality education. Educators and teachers might want to escape from people ‘causing too much trouble’, but they also might want to accept Roma children into their units due to the demographic decline of the majority population and/or to the incentives offered by the educational system for “children with special educational needs”. Romani advocates of desegregation and members of other minorities that would like to have separate educational institutions for the preservation of their ethnic identity may also clash on this fault line.

Roma scholars observed that educational segregation on the base of ethnicity is a form of discrimination. They stressed that it is harmful because it is also a mechanism of social exclusion that reproduces inequalities between Roma and non-Roma, and even naturalize inequalities by fixing the (self)perception according to which Roma as ethnic group “are not able” to achieve higher performances than those that can be obtained in schools specially designated to “them” as people who need to “catch-up” and eventually be happy even with services of lower quality.

Altogether, these legislative and institutional measures – even if they made a step further from the principle of equality before the law towards the recognition of the impact of the unequal social conditions on the degree to which citizens may put into practice their rights – were not enough for improving Roma’s access to school, paid labor and quality services in any public domain. The ongoing decentralization process and the deeply rooted anti-Gypsy prejudices resulted in the weakness of law enforcement and in the inability to change the racial prejudices of the majority, including state employees and law enforcement personnel. The domain of school education could not escape, obviously, from the impact of these general mechanisms, so despite the legislative measures and programs addressing Roma, the results of the improvement of the access of Roma children to quality education are not that obvious. Even more, as many studies on school education reflect, in the middle of the announced educational reform each country is struggling with the increase of drop-outs and the inability of the state to ensure or enforce school attendance throughout compulsory education, a phenomenon that is more widespread among the Roma than among the majority population. Moreover, the failures encountered on this domain seem to reproduce from the perspective of the majority the idea according to which “there is nothing to do with Roma, despite all the efforts they do not want to integrate”; and on the side of many Roma leaders they enforce the arguments for a stronger cultural identity politics claiming the recognition of traditions and autonomy. One of the main concerns surrounding this topic is related to the problem of the distinction between school segregation on the one hand, and the maintenance of ethnic boundaries on the other hand (the latter being conceived by many Roma intellectuals and activists, deceived by the low positive impact of the integrationist strategies on the life of Roma, as being the key factor of preserving and developing Roma identity). And the other dilemmatic aspect is the distinction between banning segregation and the right to use minority languages in the public life, among others at schools.

The debates on the “integration of Roma” into the educational system have many aspects to consider that point behind the so-called “Roma issue”, like: (1) to what extent is this “integration process” serving Roma interests, and to what extent is a tool by which Roma might be better controlled as all the other disciplined citizens of the system (because we should recognize that school both equips us with abilities by which we might become fulfilled and appreciated individuals later in life, but it also controls and subjects us according to the dominant societal worldviews and lifestyles); (2) to what extent one should aim to integrate into the system by accepting its rules (for example by adapting to it as to one of the most conservative institutions of the nation-state, which is based on and even increases social inequalities by tracking children according to the financial background of their families), and to what extent should he/she try to transform it into, for example, a terrain that transcends ethnic and national boundaries, and into a space where each individual really has the chance to develop his/her potentials;¹⁹ (3) to what extent integration means the assimilation of the minority by the majority, or to what extent is about the reciprocal approaching of different groups to each other and about learning how is it possible to equally participate in the building of an inter-cultural environment and to equally share it; (4) to what extent the separation of schools and pupils on ethnic lines serves their interest of being educated and performing in their mother tongue (or, as it is said, in a safe environment composed of their “own people” that lacks prejudices directed against them), or to what extent is this creating a disadvantage in terms of learning to communicate with the ethnic “others” and to perform in the multi-ethnic context of the world behind the school (and to what extent is this reproducing the ethno-centric conviction according to which the ethnic “other” is a danger for “us”). Altogether it would be interesting to ask how the view on the mainstream educational system from the perspective of one of the most disadvantaged social categories might have a contribution to the transformation of the whole system and not only of its particular aspects that directly affect them.

The measures to combat school segregation would be those that could address the relation between the social and cultural elements, which shapes/limits the access to quality school education of ethnic Roma. During the 1990s segregational practices were sustained also by the fact that policy makers and local decision makers conceived school segregation as a given connected to the socio-economic distance between majority and Roma minority, or as a result of factors (like residential segregation) that could not be changed by educational measures, but anyway not as a phenomenon of discrimination. Eventually the scholarly analysis and the international and national human rights organizations’ pressure made the governments of the region to recognize that segregation means not only the grouping of ethnic Roma children into their “own” schools, but it also means that they are tracked into units characterized by a lower level of educational quality (among others into special schools designed for mentally disabled). But even if state regulations defined school segregation as a form of discrimination and they ban school segregation, desegregation practices still do not work properly. Among others this is due to the decentralized administrative structure of the school system that allows local decision makers to neglect the central regulations, or due to the lack of a strong legislative tool, and of the sanctions and remedies for compliance with segregation. But also due to the ways in which

¹⁹ During a roundtable discussion on Roma schooling organized within the summers school “Come closer” (Cluj, 12-19 July 2008) a leader of a Roma non-governmental organization involved, among others, into educational programs, expressed his concern about the fact that with the occasion of an intercultural program offered for Roma and non-Roma children, within the space where this program was going on, only Romanian national symbols were exposed and there was no Roma flag around. This denoted to us that even those social categories who are struggling for the change of the (educational) system still might be the prisoners of the ethno-national pattern that dominates it.

teachers and parents (and children), Roma and non-Roma, think about the need or possibility, or contrary about the risks and dangers of sharing the same school or classroom. And last, but not least, attitudes on these terrain are also marked by the disagreements among Roma rights activists, and/or between them and activists of other minority groups, in particular between the human rights approach of those supporting inclusion and the minority rights perspective of those in favor of minority language schools/classes.

ANEXA 2

CHESTIONARE

Chestionarul pentru școli**1) Care este tipul școlii D-voastră?**

Școală primară, gimnaziu, liceu? Menționați dacă este gimnaziu cu 1-8 clase, sau liceu cu clasele 1-12, etc.

.....?

2) Este școala Dvs.?

1- Școală publică (de stat)

2- Școală privată

3- Școală confesională

4- Finanțată de un ONG (Fundație)

5- Finanțată de o firmă

8- Alta, și anume:?

3) Care este plasarea geografică a școlii?

1 – Într-un cartier central al orașului, și anume

2 – Într-un cartier mărginaș al orașului, și anume

4) Unde domiciliază copiii care se înscriu la școala D-voastră? Răspuns multiplu

1 – în carterierul unde este școala

2 – în diferite părți ale orașului

3 – acceptăm să înscriem copii care nu sunt acceptați în alte școli

5) Care este numărul total al elevilor din școală?

.....

6) Ce fel de clase aveți în școala D-voastră? Răspuns multiplu.

1 – Obișnuite (Standard)

2 – Obișnuite cu asistență specială pentru copii cu nevoi speciale

3 – Ajutătoare (pentru elevi cu handicap mental și/sau fizic)

4 - Tranzitive (ajutând trecerea de la clasa specială la una obișnuită)

5 - Speciale (pentru training special în anume domenii)

6 – Clase pentru minorități etnice (cu limba de predare preponderant în limba unor minorități etnice), care

7 - Clase pentru minorități etnice (cu limba de predare preponderant în limba majoritară, și cu câteva cursuri predate în limbile minorităților), care

8 – Clasă cu predare în două limbi

9 – Alt tip de clasă, și anume.....

7) Vă rog să ne indicați un număr estimativ al elevilor din școală în funcție de apartenența lor etnică:

- 1 - română
 2 - maghiară
 3 - romă
 4 - germană
 5 - din punct de vedere etnic mixt
 6 - alta și anume

8) Și vă rugăm să ne indicați și numărul copiilor înscriși la diferite nivele și clase din această școală, anul școlar 2008/2009

		Copii înscriși Total		Copii înscriși Clasa A		Copii înscriși Clasa B		Copii înscriși Clasa C	
		Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi
Educație primară									
	Clasa I								
	Clasa a II-a								
	Clasa a III-a								
	Clasa a IV-a								
Educație gimnazială									
	Clasa a V-a								
	Clasa a VI-a								
	Clasa a VII-a								
	Clasa a VIII-a								
Educație liceu teoretice									
	Clasa a IX-a								
	Clasa a X-a								
	Clasa a XI-a								
	Clasa a XII-a								
	Clasa a XIII-a								
Educație vocațională									
	Clasa a IX-a								
	Clasa a X-a								
	Clasa a XI-a								
	Clasa a XII-a								
	Clasa a XIII-a								

8a. Dacă aveți clase cu copii în preponderență (peste 50%) de etnie romă, ne spuneți vă rugăm, când, de ce și cum s-au format aceste clase?

.....

8b. Au existat astfel de clase în trecut? Ne spuneți când, de ce și în ce clasă?

.....

9. S-au făcut demersuri pentru reorganizarea claselor care au avut (au) în preponderență (peste 50%) copii de etnie romă în vederea integrării lor în clase mixte?

DA

NU

Dacă DA, ce anume s-a făcut și la ce rezultat s-a ajuns. Unde au fost integrați copiii proveniți din astfel de clase?

.....

10. Aveți grupe de studii organizate pentru copiii de etnie romă în această școală în vederea studierii limbii Romani, istoriei romilor sau altor discipline în limba romani?

DA

NU

Dacă DA, vă rugăm răspundeți la întrebările de mai jos:

11. Vă rugăm să ne spuneți care este numărul de copii care studiază aceste discipline

	Romani	Istoria romilor	Alte discipline
Clasele I-IV			
Clasele V-VIII			
Clasele IX-XIII			

12. Aveți cadre didactice care predau aceste discipline ?

DA

NU

Dacă DA, vă rugăm să ne spuneți câți

	Număr total	Din care calificați
Limba romani		
Istoria romilor		
Alte discipline, care		

13. Conform statisticilor Dumneavoastră câți elevi cu cerințe educaționale speciale (CES) aveți în această școală?

Clasa	Număr total de elevi	Din care de etnie romă
I		
II		
III		
IV		
V		
VI		
VII		
VIII		
IX		
X		
XI		
XII		

14. Derulează în școala D-voastră Programul “A doua Șansă”?

DA

NU

Dacă DA:

15. Câți elevi sunt înscriși în cadrul Programului “A doua Șansă” ?

Clasa	Număr total de elevi	Din care de etnie romă	14 ani	15 ani	16 ani	17 ani și peste
I						
II						
III						
IV						
V						
VI						
VII						
VIII						
IX						
X						
XI						
XII						

16) Vă rog să ne indicați numărul elevilor care au abandonat școala în anii școlari precedenți:

		Nr. copii care au părăsit școala 2006/2007		Nr. copii care au părăsit școala 2007/2008		Nr. Elevi care s-au întors la școală în 2 ani după abandon	
		Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi
Educație primară							
	Clasa I						
	Clasa a II-a						
	Clasa a III-a						
	Clasa a IV-a						
Educație gimnazială							
	Clasa a V-a						
	Clasa a VI-a						
	Clasa a VII-a						
	Clasa a VIII-a						
Educație liceu teoretice							
	Clasa a IX-a						
	Clasa a X-a						
	Clasa a XI-a						
	Clasa a XII-a						
	Clasa a XIII-a						
Educație vocațională							
	Clasa a IX-a						
	Clasa a X-a						
	Clasa a XI-a						
	Clasa a XII-a						
	Clasa a XIII-a						

17) Vă rog să ne indicați numărul băieților, respectiv al fetelor care au abandonat școala în anul școlar precedent.

Băieți.....

Fete.....

18) Cum încercați să readuceți la școală copiii care abandonează școala?

.....

19. Conform statisticilor D-voastră, vă rugăm să ne spuneți care este numărul de repetențe în această școală.

	Număr de repetenți		Dintre repetenți, cei înscriși la clasa de repetat	
	Total	Romi	Total	Romi
Clasa I				
II				
III				
IV				
V				
VI				
VII				
VIII				
IX				
X				
XI				
XII				
XIII				

20. Care sunt rezultatele la examenele naționale (din clasa a 4-a, a 8-a și a 12-a) ale elevilor din această școală

	Media între 1-4 Nereușit		Media între 5-7		Media între 8-9		Media 10	
	Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi
Clasa a IV-a								
Clasa a VIII-a								
Clasa a XII-a								

21. Câți copii își continuă studiile după absolvirea clasei a 4-a, a 8-a, a 10-a și a 12-a?

Absolvenți de clasa ..., care își continuă studiile	Număr elevi	
	Total	Romi
IV		
VIII		
X		
XII		

22. Conform statisticilor D-voastră, care este diferența de vârstă între copiii romi și ne-romi din aceeași clasă?

	Vârsta uzuală a copiilor înscriși	Vârsta copiilor romi înscriși, mai mult cu ani față de vârsta uzuală				
		...1...	...2...	...3...	...4...	...5...
Clasa I						
II						
III						
IV						
V						
VI						
VII						
VIII						
IX						
X						
XI						
XII						
XIII						

23. Vă rugăm să ne dați informații despre nivelul de calificare a cadrelor didactice din această școală.

Clasa	Număr cadre didactice necalificate	Număr cadre didactice cu studii superioare	Număr cadre didactice cu definitivat	Număr cadre didactice cu Gradul II	Număr cadre didactice cu Gradul I
Clasa I A					
Clasa I B					
Clasa I C					
Clasa II A					
Clasa II B					
Clasa II C					
Clasa III A					
Clasa III B					
Clasa III C					
Clasa IV A					
Clasa IV B					
Clasa IV C					
Clasa V A					
Clasa V B					
Clasa V C					
Clasa VI A					
Clasa VII B					
Clasa VIII C					

24) Are școala programe speciale pentru promovarea elevilor aparținând unor minorități etnice și/sau pentru asistarea copiilor cu cerințe educaționale speciale?

Opțiuni multiple sunt posibile

- | | |
|---|--------------------------|
| Învățământ în limba unor minorități etnice | <input type="checkbox"/> |
| Educație bilingvă | <input type="checkbox"/> |
| Ore de limbă pentru cei a căror limbă maternă este diferită de cea majoritară | <input type="checkbox"/> |
| Programe școlare multiculturale | <input type="checkbox"/> |
| Există mediator școlar | <input type="checkbox"/> |
| Programe culturale școlare (exclusiv pentru elevii aparținând minorităților etnice) | <input type="checkbox"/> |
| Programe corecționale (inclusiv extra-curriculare, dar atașate școlii) | <input type="checkbox"/> |
| Centre de citire | <input type="checkbox"/> |
| Programe pentru dezvoltarea aptitudinilor | <input type="checkbox"/> |
| Alta, și anume:..... | <input type="checkbox"/> |
| Nu există programe speciale în derulare în școală | <input type="checkbox"/> |

25) Cine constituie grupurile de țintă ale programelor speciale de mai sus?

Opțiuni multiple sunt posibile

- | | |
|---|--------------------------|
| Elevi venind din medii sociale dezavantajate | <input type="checkbox"/> |
| Elevi aparținând minorităților etnice | <input type="checkbox"/> |
| Elevi cu limba maternă diferită de cea a predării din școală | <input type="checkbox"/> |
| Elevi cu dizabilități fizice | <input type="checkbox"/> |
| Elevi cu dizabilități intelectuale | <input type="checkbox"/> |
| Elevi cu probleme de învățare | <input type="checkbox"/> |
| Elevi cu nevoi medicale speciale | <input type="checkbox"/> |
| Alte grupuri de elevi, și anume | <input type="checkbox"/> |
| Nu există programe speciale în derulare în școală (unitate de învățământ) | <input type="checkbox"/> |

26) Câte clase paralele există la nivelul claselor?

.....
1 – Există numai o singură clasă la fiecare nivel educațional

27) Dacă există clase paralele, care este principiul de organizare a claselor?

Opțiuni multiple sunt posibile

- | | |
|--|--------------------------|
| Elevii sunt distribuiți în clase aleatoriu | <input type="checkbox"/> |
| Elevii sunt distribuiți în clase în ordinea înscrierii | <input type="checkbox"/> |
| Elevii se distribuie după performanțele școlare | <input type="checkbox"/> |
| Elevii sunt aleși după orientarea lor pe teme școlare | <input type="checkbox"/> |
| Elevii sunt aleși după limba lor maternă | <input type="checkbox"/> |
| Elevii sunt distribuiți după apartenența lor etnică | <input type="checkbox"/> |
| Elevii se selectează după a doua limbă aleasă | <input type="checkbox"/> |
| Există alt principiu de distribuire, și anume:..... | <input type="checkbox"/> |

28) Care sunt modalitățile de colaborare cu părinții copiilor de etnie romă?

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------|
| Ne caută ori de câte ori au probleme | <input type="checkbox"/> |
| Vin la școală când îi chemăm | <input type="checkbox"/> |

- Vin la școală cu ocazia ședințelor cu părinții
- Îi vizităm la domiciliu
- Nu colaborăm cu ei

29) Dacă există o asociație a părinților, are un cuvânt de spus în următoarele chestiuni ?

- Opțiuni multiple sunt posibile*
- Determinarea principiilor după care clasele sunt organizate
- Finanțarea școlii
- Distribuirea ajutoarelor sociale între elevii școlii
- Angajarea personalului
- Curriculum
- Conflicte între personal
- Conflicte dintre profesori și elevi
- Conflicte dintre profesori și părinți
- Reprezentarea școlii în alte relații
- Alta, și anume:.....
- Nu există astfel de asociație

30. Vă rugăm să ne spuneți numărul de cadre didactice de la această școală care au participat la formare continuă pe următoarele teme:

	Număr cadre didactice
Educație incluzivă	
Educație multiculturală	
Discriminare	
Cultura romilor	
Segregare/desegregare	
Comunicare interculturală	
Rezolvare conflicte	
Pedagogia dezvoltării	
Pedagogie alternativă	
Dezvoltare comunitară	
Psihodramă	
Studii de caz	
Alta, și anume	
Alta, și anume	

31. Cum motivați cadrele didactice să participe la astfel de cursuri?

.....

.....

32. Se predau în această școală următoarele discipline?**Disciplina “Educație interculturală”**

DA

NU

Disciplina “Drepturile omului”

DA

NU

33. Vă rugăm să ne furnizați câteva date despre mediatorul școlar din această școală:

	Număr total	Angajați de către			Angajați pe un post de	
		Inspectorat	Școală	Primărie	Mediator școlar	Altceva, și anume
În Timișoara						
În județ						

NU avem mediator școlar

34. Care este starea materială/dotarea școlii D-voastră?

	DA
Laborator de informatică	
Laborator de chimie și fizică	
Sală de gimnastică	
Mobilier schimbat în ultimii 5 ani	
Renovare în ultimii 5 ani	
Acces la internet	
Biblioteca	

35. Se organizează în această școală următoarele programe?

	DA
Olimpiada în limba romani	
Concursul național Diversitatea	
Festivalul folclorului rom	
Petreteri unde să participe copii de diferite etnii	
Excursii, tabere interculturale	
Școală după școală, sau consultații	

36. Cum se motivează cadrele didactice la această școală să organizeze activități care deservească educația incluzivă și cea interculturală?

.....

37. Pe ce bază întocmiți statisticile pe etnie la școala D-voastră? Răspunsuri multiple.

	DA
Pe baza a cum se auto-identifică elevii	
Pe baza a ceea ce declară părinții	
După nume	
După port	
După domiciliu	
După limba maternă	

38. Cine vă cere astfel de statistici?

.....

39. Când le cereți părinților/copiilor să-și declare etnia

La înscriere

Pe parcursul anului, și anume când

.....

*

Chestionar pentru inspectoratul școlar județean

1. Câte școli aveți în subordinea D-voastră? Vă rugăm să ne dați o listă cu aceste școli.

În orașul Timișoara (numărul de școli)

În județ (număr)

2. În câte școli aveți clase de 1-4?

În orașul Timișoara (numărul de școli)

În județ (număr)

3. În câte școli aveți clase de 1-8?

În orașul Timișoara (numărul de școli)

În județ (număr)

4. În câte școli aveți clase de 1-12?

În orașul Timișoara (numărul de școli)

În județ (număr)

5. Conform statisticilor D-voastră, vă rugăm să ne spuneți în câte școli aveți copii de etnie Romă.

În școlile din orașul Timișoara: în școli, un total de copii

Enumerați, vă rugăm, aceste școli

..... (număr copii)

..... (număr copii)

În școlile din județ: în școli, un total de copii

Enumerați, vă rugăm, aceste școli

..... (număr copii)

..... (număr copii)

6. Conform statisticilor D-voastră, vă rugăm să ne spuneți în câte clase aveți în preponderență (mai mult de 50%) copii de etnie Romă.

Din orașul Timișoara (număr de clase)

De la ce școală, și în ce clasă sunt

Școala, clasa

Școala, clasa

Din județ (număr de clase)

De la ce școală/localitate, și în ce clasă sunt

Școala, clasa

Școala, clasa

7a. Ne puteți spune când, de ce și cum s-au format aceste clase?.....
.....**7b. Au existat astfel de clase în trecut? Ne spuneți când, de ce și în care dintre școlile județului?**.....
.....**8. S-au făcut demersuri pentru reorganizarea claselor care au avut (au) în preponderență (peste 50%) copii de etnie romă în vederea integrării lor în clase mixte?**

DA

NU

Dacă DA, ce anume s-a făcut și la ce rezultat s-a ajuns. Unde au fost integrați copiii proveniți din astfel de clase?

.....
.....**9. Vă rugăm să ne spuneți numărul de copii înscriși la diferite nivele educaționale și în diferite tipuri de școli din orașul Timișoara și din județul Timiș**

		Copii înscriși în județ		Copii înscriși în orașul Timișoara	
Grădinițănițe		Total	Romi	Total	Romi
	Grupa mică, 3 ani				
	Grupa mijlocie, 4 ani				
	Grupa mare, 6 ani				
Grădinițănițe estivale					
Școli primare					
	Clasa I				
	Clasa a II-a				
	Clasa a III-a				
	Clasa a IV-a				
Școli gimnaziale					
	Clasa a V-a				
	Clasa a VI-a				
	Clasa a VII-a				
	Clasa a VIII-a				
Licee teoretice					
	Clasa a IX-a				
	Clasa a X-a				
	Clasa a XI-a				
	Clasa a XII-a				
	Clasa a XIII-a				
Licee vocaționale					
	Clasa a IX-a				
	Clasa a X-a				
	Clasa a XI-a				
	Clasa a XII-a				
	Clasa a XIII-a				
Școli speciale (ajutătoare)					
	Clasa I				
	Clasa a II-a				
	Clasa a III-a				
	Clasa a IV-a				
	Clasa a V-a				
	Clasa a VI-a				
	Clasa a VII-a				

,,,,,,,,
Limba romani,,,,,,,,
Istoria romilor,,,,,,,,
Alte discipline, care,,,,,,,,

13. Conform statisticilor Dumneavoastră câți elevi cu cerințe educaționale speciale (CES) aveți în județ și în orașul Timișoara

Clasa	Număr total de elevi din județ	Din care de etnie romă din județ	Număr total de elevi din Timișoara	Din care de etnie romă din Timișoara
I				
II				
III				
IV				
V				
VI				
VII				
VIII				
IX				
X				
XI				
XII				

14. În câte școli se derulează Programul “A doua Șansă”?

În Timișoara (numărul de școli)

În județ (numărul de școli)

15. Câți elevi sunt înscriși în cadrul Programului “A doua Șansă” ?

Clasa	Număr total de elevi din județ	Din care de etnie romă din județ	Număr total de elevi din Timișoara	Din care de etnie romă din Timișoara
I				
II				
III				
IV				

V				
VI				
VII				
VIII				
IX				
X				
XI				
XII				

16. Vă rugăm să ne furnizați datele Dumneavoastră privind abandonul școlar și reîntoarcerea la școală la nivel de județ.

		Nr. copii care au părăsit școala		Nr. elevi care s-au întors la școală în 2 ani după abandon		Nr. elevi care s-au întors la școală după 2 ani după abandon (la A doua șansă)	
		Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi
Educație primară							
	Clasa I						
	Clasa a II-a						
	Clasa a III-a						
	Clasa a IV-a						
Educație gimnazială							
	Clasa a V-a						
	Clasa a VI-a						
	Clasa a VII-a						
	Clasa a VIII-a						
Educație liceu teoretice							
	Clasa a IX-a						
	Clasa a X-a						
	Clasa a XI-a						
	Clasa a XII-a						
	Clasa a XIII-a						
Educație vocațională							
	Clasa a IX-a						
	Clasa a X-a						

	Clasa a XI-a						
	Clasa a XII-a						
	Clasa a XIII-a						

17. Vă rugăm să ne dați date privind abandonul școlar și reîntoarcerea la școală la nivelul orașului Timișoara.

		Nr. Copii care au părăsit școala		Nr. elevi care s-au întors la școală în 2 ani după abandon		Nr. elevi care s-au întors la școală după 2 ani după abandon	
		Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi
Educație primară							
	Clasa I						
	Clasa a II-a						
	Clasa a III-a						
	Clasa a IV-a						
Educație gimnazială							
	Clasa a V-a						
	Clasa a VI-a						
	Clasa a VII-a						
	Clasa a VIII-a						
Educație liceu teoretice							
	Clasa a IX-a						
	Clasa a X-a						
	Clasa a XI-a						
	Clasa a XII-a						
	Clasa a XIII-a						
Educație vocațională							
	Clasa a IX-a						
	Clasa a X-a						
	Clasa a XI-a						
	Clasa a XII-a						
	Clasa a XIII-a						

18. Câte „locuri speciale” pentru romi aveți, și la ce școli din județ și din orașul Timișoara?

- la școala, număr de locuri

- la școala, număr de locuri

19. Conform statisticilor D-voastră, vă rugăm să ne spuneți care este numărul de repetențe pe județ.

	Număr de repetenți		Dintre repetenți, cei înscriși la clasa de repetat	
	Total	Romi	Total	Romi
Clasa I				
II				
III				
IV				
V				
VI				
VII				
VIII				
IX				
X				
XI				
XII				
XIII				

20. Care este situația în orașul Timișoara din punctul de vedere al elevilor repetenți?

	Număr de repetenți		Dintre repetenți, cei înscriși la clasa de repetat	
	Total	Romi	Total	Romi
Clasa I				
II				
III				
IV				
V				
VI				
VII				
VIII				
IX				
X				
XI				
XII				
XIII				

21. Care sunt rezultatele la examenele naționale (din clasa a 4-a, a 8-a și a 12-a) în școlile din județ?

	Media între 1-4 Nereușit		Media între 5-7		Media între 8-9		Media 10	
	Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi
Clasa a IV-a								
Clasa a VIII-a								
Clasa a XII-a								

22. Care sunt rezultatele la examenele naționale (din clasa a 4-a, a 8-a și a 12-a) în orașul Timișoara?

	Media între 1-4 Nereușit		Media între 5-7		Media între 8-9		Media 10	
	Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi	Total	Romi
Clasa a IV-a								
Clasa a VIII-a								
Clasa a XII-a								

23. Câți copii din județ își continuă studiile după absolvirea clasei a 4-a, a 8-a, a 10-a și a 12-a?

Absolvenți de clasa ..., Care își continuă studiile	Număr elevi	
	Total	Romi
IV		
VIII		
X		
XII		

24. Câți copii din orașul Timișoara își continuă studiile după absolvirea clasei a 4-a, a 8-a, a 10-a și a 12-a ?

Absolvenți de clasa ..., care își continuă studiile	Număr elevi	
	Total	Romi
IV		
VIII		
X		
XII		

25. Conform statisticilor D-voastră, care este diferența de vârstă între copiii romi și ne-romi din aceeași clasă?

	Vârsta uzuală a copiilor înscriși	Vârsta copiilor romi înscriși, mai mult cu ani față de vârsta uzuală				
		...1...	...2...	...3...	...4...	...5...
Clasa I						
II						
III						
IV						
V						
VI						
VII						
VIII						
IX						
X						
XI						
XII						
XIII						

26. Vă rugăm să ne dați informații despre nivelul de calificare a cadrelor didactice din școlile din județul Timișoara.

Școala	Număr cadre didactice necalificate	Număr cadre didactice cu studii superioare	Număr cadre didactice cu definitivat	Număr cadre didactice cu Gradul III	Număr cadre didactice cu Gradul II	Număr cadre didactice cu Gradul I

27. Vă rugăm să ne spuneți numărul de cadre didactice din județ și din orașul Timișoara care au participat la formare continuă pe următoarele teme:

	Din județ	Din Timișoara
Educație incluzivă		
Educație multiculturală		
Discriminare		
Cultura romilor		
Segregare/desegregare		
Comunicare interculturală		
Rezolvare conflicte		
Pedagogia dezvoltării		
Pedagogie alternativă		
Dezvoltare comunitară		

Psihodramă		
Studii de caz		
Alta, și anume		
Alta, și anume		

28. La câte școli se predau următoarele discipline?

Disciplina “Educație interculturală”

În Timișoara (număr de școli)

În județ (număr de școli)

Disciplina “Drepturile omului”

În Timișoara (număr de școli)

În județ (număr de școli)

29. Vă rugăm să ne furnizați câteva date despre mediatorii școlari:

	Număr total	Angajați de către			Angajați pe un post de	
		Inspectorat	Primărie	Școală	Mediator școlar	Altceva, și anume
În Timișoara						
În județ						

30. Aveți o evidență a stării materiale/dotării școlilor din județ? Dacă DA, ne puteți da a listă care să reflecte această stare într-un mod comparativ?

31. Se organizează la nivel de județ următoarele programe?

	DA	NU
Olimpiada în limba romani		
Concursul național Diversitatea		
Festivalul folclorului rom		

Mesaj către destinatari despre imposibilitatea colaborării cu inspectorul pentru romi de la ISJ Timis²⁰

Stimate Domnule inspector scolar general, Dr. Sandu GOLCEA
 Stimati Domni inspectori scolari generali adjuncti, Dr. Cornel PETROMAN si Francisc Halasz
 Stimata Domnule Mihai Claudiu Moldovanu, inspector pentru minoritati/Romi ISJ
 Stimata Domnule profesor dr. Gheorghe Sarau, consilier pentru Romi MECT

Sunt Eniko Magyari-Vincze, profesor la Universitatea Babes-Bolyai din Cluj, coordonatoarea cercetarii realizate in cadrul proiectului "Femeile tiganci impotriva segregarii" al Asociatiei Femeilor Tiganci Pentru Copiii Nostri din Timisoara. In aceasta calitate stiu ca Inspectoratul Scolar Judetean Timis a semnat un acord de parteneriat cu aceasta Asociatie in vederea realizarii cu succes si eficienta a proiectului sus-mentionat. Acest acord a fost sustinut si apreciat de multe ori si din partea Ministerului Educatiei, Cercetarii si Tineretului, printre altele in mod personal de catre domnul profesor Gheorghe Sarau. Imi permit sa va reamintesc pe aceasta cale, ca in urma adreselor noastre catre ISJ Timis (cea din 14.10.2008 inregistrata la ISJ Timis cu nr. 10286; precum si cea din 12.11.2008 inregistrata la institutia Dumneavoastra cu nr. 11344), dupa prezentarea instrumentelor de cercetare utilizate (pe care le-am depus impreuna cu ultima noastra adresa), ne-ati dat acordul Dumneavoastra de a accesa scolile alese de noi in vederea aplicarii chestionarelor pentru colectarea unor date despre scoli cu privire la situatia scolara a elevilor de etnie Roma. Dorim sa va informam ca in urma sprijinului Dumneavoastra si a directorilor de la scolile generale 1, 4, 5, 14, 15, 21, precum si de la Colegiul Banatean si Centrul Scolar pentru Educatie Incluziva, am obtinut chestionarele completate. Va multumim si pe aceasta cale pentru sprijinul acordat. De asemenea, doresc sa va reamintesc ca impreuna cu instrumentele de cercetare mentionate, pe data de 12.11.2008, in urma discutiei cu domnul inspector scolar adjunct Cornel Petroman, am lasat la ISJ Timis si chestionarul dedicat datelor despre situatia scolara a elevilor de etnie roma la nivel de oras si judet. Inspectorul pentru romi, domnul Mihai Moldovanu nu se afla la inspectorat si in tara la acel moment dat, dar domnul Petroman m-a asigurat ca acel chestionar va ajunge la dansul dupa intoarcerea sa in tara. Cu cateva zile dupa, printr-o convorbire telefonica domnul Moldovanu mi-a confirmat primirea chestionarului si m-a asigurat ca il va completa in timp util. De atunci, din pacate, nu a mai dat nici un semn. Poate datorita unei neintelegeri din partea noastra, sau poate datorita omisiunii dansului, chestionarul completat nu a ajuns la Asociatia din Timisoara care deruleaza proiectul. Va rugam sa ne sprijiniti in clarificarea acestei situatii. Si, desigur, va rugam sa facilitati completarea chestionarului (element crucial al cercetarii) pina pe cel tirziu 7 ianuarie 2009. Pentru orice eventualitate, va atasez acestui mesaj chestionarul in cauza. Daca nu va este mai dificil, desigur il puteti completa in forma sa electronica si mi-l puteti trimite direct pe adresa de e-mail de pe care va scriu. Daca preferati completarea variantei listate, va rugam domnule Moldovanu sa lasati chestionarul completat si listat la secretariatul inspectoratului pina pe 7 ianuarie la pranz, si va trece cineva de la Asociatie sa-l preia.

Va multumesc tuturor pentru colaborare, Prof. univ. dr. Enikő Magyari-Vincze

²⁰ Mesajul a fost trimis prin e-mail către destinatari pe Nu am primit răspuns de la nici unul dintre destinatari.

ANEXA 3

GHID PENTRU OBSERVAȚII ȘI DISCUȚII LA ȘCOALĂ

Perioada

Observații și discuții: 24.11. – până la începutul vacanței (3 săptămâni), și cu ocazia sărbătorilor de iarnă, dacă se feac serbări

Scierea rapoartelor: până la 15 ianuarie 2009

Se observă:

- starea și dotarea materială a sălii de clasă (bănci, scaune, geamuri, încălzirea, calculatoare, altele)
- amenajarea sălii de clasă (ce se afișează pe pereți, cine sunt reprezentați pe pereți, aranjarea băncilor, altele)
- relația dintre cadru didactic și elevi: modalități de adresare, disciplinare, motivare și implicare a elevilor în procesul de predare și ascultare
- față de cele descrise mai sus: relația dintre cadru didactic și copiii romi
- activități individuale cu copiii în general, și cu copiii romi în mod particular (se observă și prezența și activitatea specialiștilor care participă la ore pentru a asista elevii CES)
- așezarea copiilor romi în bănci, inclusiv fete și băieți
- relația între copii la ore și în pauze din punctul de vedere al relaționării dintre copiii de diverse etnii: discută, se joacă, se ajută, mănâncă împreună? Vin la școală, pleacă împreună? Se ceartă, se bat ? – dacă este cazul, cum se întâmplă?
- relaționări cu ocazia unor activități extra-curiculare între cadre didactice, elevi și părinți

Discuții informale

- ele se leagă de ceea ce se întâmplă în școală (în sala de clasă, curte), de ceea ce s-a observat dar și ceea ce nu s-a văzut, precum și pe stradă (cu ocazia venirii la școală, și plecării de la școală) și cu ocazia unor evenimente extracuriculare
- dar ele se referă și la relația cu părinții (atât cea a cadrelor didactice, cât și a copiilor)
- scopul lor este de a afla punctul de vedere al celor implicați în aceste întâmplări, mai ales referitor la relaționările interetnice: ce spun cei implicați despre ceea ce se întâmplă în clasă, la școală, pe stradă; cum gândesc despre toate acestea; ce cred despre astea; cum explică cele întâmplate; cum crede că ar fi mai bine față de cum este; cum crede că s-ar putea schimba ceea ce este acum;
- se poartă în pauze, pe coridor, la evenimente extracuriculare, separat cu:
 - o cadrele didactice și
 - o copiii (atenție: să vorbim cu toți copiii, în sensul să întrebăm atât copiii romi cât și ne-romi din clasă)
- se pun întrebări de genul:
 - o De ce arată clasa așa? – referire la starea materială și la amenajarea sălii, cine le face?
 - o Am văzut că de ce faceți așa? (de ex. așezarea în bănci, implicarea elevilor, conversații, disciplinare, predare, ascultare)
 - o De când este așa?
 - o De obicei este așa?

- De ce este așa?
- Este bine așa?
- Ce atmosferă este în clasă?
- Cum ați ajuns în această școală? Dar în această clasă?
- Cum vă simțiți la școală, în clasă?
- Ce credeți despre el, ea, ei, ele, fete și băieți?
- În ce vă înțelegeți cel mai bine?
- Ce apreciați cel mai mult la ei?
- Ce vă displace cel mai mult la ei?
- De ce nu vă înțelegeți?
- Ce faceți împreună?
- De ce nu și altceva?
- Vă vizitați acasă?
- Ce s-ar putea face să fie altfel, mai bine?
- Relația cu părinții:
 - Cum vă înțelegeți?
 - Cine vine la școală? Când? De ce?
 - Cine ajută acasă copilul la învățat?
 - Ce spun părinții despre învățat și școală?
 - Vreți să învățați mai departe?
 - Ce vreți să vă faceți? De ce?

Câte ocazii?

- se merge în clasele unde sunt și copii romi, sau sunt numai copii romi (se menționează câți sunt) la nivelul claselor I-IV și V-VIII
- se merge cel puțin odată în fiecare clasă, iar în cazul claselor unde sunt și copii romi se merge de două ori
- se stă în pauze
- ocazii ale unor activități extra-curiculare

Ce se va scrie?

- Observațiile în clasă se notează pe cât posibil chiar cu ocazia participării la ore, activități extracuriculare, etc.
- observațiile se sintetizează la sfârșitul fiecărei zile
 - se descriu aceste observații cu ideea că persoana care le va citi nu a fost acolo și trebuie introdusă cât mai adecvat în acel context ca să-și poată închipui cum este acolo și ce se întâmplă acolo
 - se menționează ideile și sentimentele proprii față de cele observate și descrise
- discuțiile se notează la sfârșitul fiecărei zile, dar în funcție de posibilități, se fac notițe și în timpul zilei, dar astfel încât asta să nu afecteze negativ interacționarea cu cei cu care vorbim
- discuțiile se prezintă într-o formă narativă dacă este posibil tematic: azi am aflat că, profesorul/copilul spune/crede/vrea să în legătura cu tema 1/2/3/ etc

ANEXA 4

GHID PENTRU INTERVIUL CU PĂRINȚII

Observații

Intervievaților li se asigură anonimitatea, nu le cerem să spună cum se numesc. Le spunem că lucrăm la un proiect al Asociației Femeilor Țigănci pentru Copiii Noștri din Timișoara, amintim și numele Letiției Mark dacă este nevoie, spunem și ce face asociația (educația copiilor, școală după școală, tabere interculturale, informații privind actele de identitate, asigurare medicală, locuri de muncă).

La început este nevoie ca să alocăm un pic de timp pentru a schimba primele impresii între noi, până să ajungem să stăm jos, și să începem să înregistrăm interviul. Ne prezentăm și personal, eventual povestim ceva despre noi, legat de un obiect, de copii, de școala de azi, despre noi ca și studenți. Le invităm să viziteze sediul Asociației, și să caute Asociația cu probleme lor.

Le comunicăm că scopul acestor interviuri este să cunoaștem experiențele și problemele lor legate de școală și de situația școlară a copiilor lor. Le spunem: scopul cercetării este să îmbunătățim ceva în această situație – și pentru asta mai întâi trebuie să știm ce se întâmplă. De asemenea, accentuăm cât de importantă este contribuția lor la acest lucru, că povestirile și experiențele lor sunt importante, că ei trebuie să vorbească, să-și spună părerea, că nimeni altcineva nu poate vorbi în numele lor. Îi întrebăm dacă au timp pentru noi acum sau vor să revenim altădată și când anume.

Le cerem aprobarea de a înregistra interviul pentru a ne fi nouă mai ușor să reținem tot ceea ce ne spun. Dacă nu sunt de acord, încercăm să facem notițe pe loc, dar fără ca acest lucru să perturbaze relaționarea noastră cu ei, iar la sfârșitul interviului încercăm să reconstituim – până nu uităm – cele spuse.

Interviul se poate face ori cu un singur părinte din familie, ori cu amândoi. Dacă este posibil, ar fi bine să fie amândoi, și să încercăm ca mai ales la întrebările de opinie să îi facem pe amândoi să vorbească, să se vadă dacă este sau nu diferență în modul în care vede situația o mamă și un tată. Interviul să fie de o lungime de 1-2 ore. Ca atare, el poate fi și întrerupt, dar este important să acordăm atenție la ceea ce se întâmplă în jur (cine sunt acolo, ce se spune, ce se face) și în momentele de întrerupere (să nu uităm: eventual se întrerupe înregistrarea, dar nu și observațiile noastre).

După fiecare zi de interviuri, scriem un jurnal de teren, în care descriem situația de interviu: locul/casa unde s-a făcut, cât timp a durat, cum am început discuțiile, câtă încredere credem că am reușit să emanăm către ei, cum au reacționat la noi, au fost mai retrași sau și-au dat drumul. Ce credem: de ce am reușit să-i facem să ne vorbească, sau de ce nu am reușit acest lucru. Scriem și despre sentimentele și gândurile noastre legate de situație, de interlocutorii noștri, și de noi înșine în această situație.

Ghidul de interviu include aspectele despre care dorim să ne povestească interlocutorii noștri. Important este să atingem în discuția noastră aceste aspecte! Ordinea întrebărilor, și chiar și formularea lor poate să difere față de formularea din acest ghid. Important este să îi facem ca la cele mai multe aspecte ale temei noastre să nu îi întrebăm doar despre “date factuale”, ci și despre ceea ce cred ei în raport cu ele (cauze, păreri, sentimente, dileme etc.). Cu acest scop introducem des formule de tipul: “vă rugăm să ne povestiți”, “ce credeți despre asta”, “oare de ce se întâmplă așa” – prin ele nu doar îi chemăm să povestească cu cuvintele lor, dar le și sugerăm că le acordăm atenție opiniilor și experiențelor lor proprii.

INFORMAȚII DESPRE GOSPODĂRIE, FAMILIE

Unde v-ați născut

Dacă nu în Timișoara, vă mai amintiți când v-ați mutat în acest oraș

De când stați în această casă, unde este ea (în centrul sau la marginea orașului, în ce cartier, cum ați caracteriza zona/înstărită, acceptabilă, săracă)

Este ea proprietatea D-voastră, moștenire de familie sau o închiriați

Câte încăperi aveți

Și ce fel de utilități

Câți membri are familia D-voastră

Câți copii aveți și ce vârstă au ei

Și părinții D-voastră trăiesc în această casă

Și mai cine

Sunteți mulțumit(ă) de condițiile în care trăiți

Care sunt problemele majore ale D-voastră

Aveți loc de muncă; dar partenerul/partenera de viață

Se găsește de lucru în Timișoara; cum vă descurcați

Cine are grijă de copiii mici; dar de bătrânii din familie

Cine se ocupă de treburile casei

La vremea D-voastră, câte clase ați absolvit; dar partenerul/partenera de viață

Cum era pe atunci școala

DISCUȚIE DESPRE COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ (ȘCOLARIZAREA COPIILOR)

Ziceți că aveți copii sub 6 ani/sau când erau copiii D-voastră sub 6 ani

Îi duceți/duceți la grădiniță, de ce da sau de ce nu

Vi s-a întâmplat să vreți să îi înscrieți pe copii la grădiniță și v-au refuzat acolo

Ce părere aveți: este grădinița importantă, dacă da - de ce, dacă nu - de ce

Cum se comportă/comportau acolo cu copiii D-voastră, sunteți/ați fost mulțumit(ă) cu asta

Cu ce anume sunteți/ați fost mulțumit(ă)

Cu ce nu sunteți/ați fost mulțumit(ă)

Cum ați spus, câți copii de vârstă școlară aveți

Merg ei la școală, dacă da în ce clase sunt

La ce școală sunt înscriși

Ce părere aveți: este important ca copiii să meargă la școală, dacă da – de ce, dacă nu – de ce nu

Se pune diferit această problemă în cazul fetelor și băieților, după caz: de ce este altfel pentru fete, sau de ce este la fel

Vă rog să-mi povestiți: cum se comportă la școală cu copiii D-voastră

- la înscriere ați avut vreodată probleme, dacă da – ce anume
- unde este școala aceea, în ce cartier, la ce distanță

- la ce v-ați gândit când v-ați înscris copiii la o anumită școală, de ce tocmai acea școală
- este bună școala aceea, dacă da – de ce, dacă nu – de ce nu
- știți că vă puteți înscrie copilul la orice școală, nu doar la cea din cartier
- ați vrea ca copiii să meargă la o altă școală decât cea la care sunt acum, dacă da, de ce nu este posibil acest lucru (ex. este ea mai departe de casă, sunt/nu sunt posibilități de transport, nu îi primește la acea școală – ce au zis, de ce nu îi primește)
- cum au fost copiii împărțiți în clase la începutul anului școlar, v-au întrebat în ce clasă vreți să vă înscrieți copilul (ex. I.A. sau I.B., V.A sau V.B)
- primiți manuale gratuite, dacă nu – ce v-au spus, de ce nu
- știți câți copii de etnie romă sunt în clasa în care este copilul D-voastră
- cum se comportă profesorii cu ei/ele, sunt ei tratați la fel ca și copiii români, maghiari sunteți mulțumit(ă) de asta
- care sunt problemele cele mai mari pe care le întâlnesc copiii D-voastră la școală (discuție despre disciplină, predarea în clasă, notarea lor, învățarea acasă, relația cu colegii lor de școală romi și neromi/în școală și în afara școlii ce fac împreună/cum se înțeleg, relația cu profesorii, absențe, repetență)
- ce vă povestesc copiii despre școală, le place acolo/se simt bine, dacă da – de ce, dacă nu – de ce nu
- în ce anume sunt cei mai buni copiii D-voastră, ce le place cel mai mult să facă (sport, muzică, istorie, matematică, etc)
- credeți că sunt copiii D-voastră apreciați la școală (de colegi, de profesori)
- oferă școala vreun program special pentru copii pentru a-i ajuta să învețe mai bine (ex. după masa, vizite acasă, ajutor în clasă)
- învață copiii D-voastră limba Romanes, dacă nu, de ce nu (ex. nu sunt astfel de ore la școală), dacă da, copiii merg regulat la această oră, le place
- este important să învețe această limbă
- Dumneavoastră o vorbiți
- în ce limbă vorbiți acasă în familie
- participă copii D-voastră la alte activități organizate de școală (ex. excursii, petreceri, olimpiade, serbări), dacă da – de ce, dacă nu – de ce nu
- obișnuți să vă întâlniți cu directorul, profesorii, dirigințele
- mergeți la ședință cu părinții, îi căutați personal, vin ei în vizită acasă la D-voastră
- obișnuți să vă întâlniți cu ceilalți părinți, romi, români sau maghiari
- cum vă înțelegeți cu părinții români, maghiari, ați avut vreodată vreo problemă cu ei, ce anume, cum le-ați rezolvat
- câte clase vreți să facă copiii D-voastră, de ce atâtea
- ce ați vrea ca să lucreze ei mai încolo
- credeți că școala îi ajută să trăiască bine când vor fi mari

Aveți copii între 7-18 ani care nu merg la școală, câți ani au ei, de când nu mai merg la școală

De ce nu mai merg la școală, ce s-a întâmplat, care sunt cele mai mari obstacole

Dacă ați vrea să continue să meargă la școală, ce ați putea să faceți D-voastră, și ce vă așteptați de la profesori/dirigințe, ce ar putea să facă ei

Ce părere aveți, cum este mai bine, să meargă copiii romi împreună cu românii, maghiarii la aceeași școală, să fie în aceeași clase împreună

Dacă da, de ce – care sunt avantajele

Dacă nu, de ce nu – care sunt problemele