

Institutul de Științe ale Educației
UNICEF

**PERSPECTIVE
ASUPRA DIMENSIUNII DE GEN
ÎN EDUCATIE**

București, 2004

Autori:

MAGDALENA B ALICA	cap. 3.4.1, 3.5.1, 3.5.2
CIPRIAN F ARTUȘNIC	cap. 3.2, 3.3, 3.4.1,
IRINA H ORGA	cap. 1.1, 3.4.1, 3.4.2, 3.5.3
MIHAELA J IGĂU	cap. 3.1, 3.6, 3.7
LUCIAN V OINEA	cap. 1.2, 2

Analiza datelor statistice:

CORNELIA **N**OVAK

Alți colaboratori:

PETRE **B**OTNARIUC, DAN **C**ANJA, SPERANȚA **C**ÂRLEA, IRINA **C**OZMA, MIHAELA **D**INU, LAURA **D**UMBRĂVEANU, MIHAELA **I**ONESCU, ANIȘOARA **I**ORDACHE, OLIMPIUS **I**STRATE, ANGELA **M**USCĂ, ANDREEA SILVIA **T**ĂNASE.

Autorii mulțumesc pentru observațiile și sugestiile oferite în elaborarea studiului:

MIHAI **A**LBU – asistent univ. drd., Universitatea Hyperion, București
ALINA **C**HIRIAC – director, Program Centrul Parteneriat pentru Egalitate, București
MIHAELA **F**RUNZĂ – asistent univ. drd., Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj Napoca
LAURA **G**RUNBERG – asistent programe, UNESCO-CEPES, București
MIHAELA **M**IROIU – profesor univ. dr., SNSPA, București
DOINA OLGA **Ș**TEFĂNESCU – lector univ. dr., SNSPA, București

**Lucrarea a fost realizată și publicată cu sprijinul financiar
al Reprezentanței UNICEF în România.**



Editura MarLink
Tel./Fax.: 0040-21-211 89 76
E-mail: v.mares@fx.ro

Coperta/DTP: Ioana STAN
Lector: Lili STĂNESCU

**Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
Perspective asupra dimensiunii de gen în educație/**

Institutul de Științe ale Educației, UNICEF-
Reprezentanța în România. – București: MarLink,
2004
Bibliogr.
ISBN: 973-8411-30-0

CUPRINS

INTRODUCERE	4
Capitolul 1 DIMENSIUNEA DE GEN ÎN EDUCAȚIE. SCURT ISTORIC ȘI ABORDĂRI ACTUALE	6
1.1. Scurt istoric	6
1.2. Abordări actuale ale dimensiunii de gen în educație	9
Capitolul 2 METODOLOGIA DE CERCETARE	17
2.1. Metode și tehnici de investigație	17
2.2. Populația investigată	19
2.3. Limite și dificultăți ale investigației	20
Capitolul 3 REZULTATELE CERCETĂRII	21
3.1. Participarea la educație din perspectiva dimensiunii de gen	21
3.2. Conștientizarea dimensiunii de gen în educație	31
3.3. Atribute, roluri și relații de gen promovate în școală	37
3.3.1. Rolul cadrelor didactice în promovarea dimensiunii de gen	37
3.3.2. Modele de gen asumate de elevi	42
3.4. Dimensiunea de gen în produsele curriculare	48
3.4.1. Analiza de conținut a manualelor școlare	48
3.4.2. Opinii privind modalitățile de reflectare a dimensiunii de gen în produsele curriculare	57
3.5. Dimensiunea de gen în curriculum-ul implementat	65
3.5.1. Dimensiunea de gen în organizarea mediului fizic al învățării	65
3.5.2. Gen și strategii didactice	71
3.5.3. Gen și evaluarea rezultatelor școlare	79
3.6. Gen și relațiile dintre profesori și elevi	87
3.7. Gen și orientarea școlară și profesională a elevilor	97
3.7.1. Diferențe de gen în formarea profesională	97
3.7.2. Opțiunile profesionale ale elevilor	104
CONCLUZII	115
RECOMANDĂRI	121
ANEXĂ. DATE STATISTICE RELEVANTE DIN PERSPECTIVA DE GEN	129
1. Date la nivel național	130
2. Date privind participarea la educație	131
3. Date privind personalul didactic	141
BIBLIOGRAFIE	142

INTRODUCERE

Elaborarea acestui studiu nu a reprezentat nici pe departe un exercițiu facil. Încă din faza de proiectare, autorii s-au confruntat cu ineditul și complexitatea unui asemenea demers în spațiul educațional românesc, fapt care a stimulat eforturile de informare, conștientizare și identificare ale unora dintre capcanele interpretative la care se expune lansarea unui studiu privind dimensiunea de gen în curriculum-ul școlar.

Au fost necesare clarificări conceptuale referitoare la problematica de gen, care au fost supuse unui atent proces de preluare și de adaptare la limbajul educațional căruia îi este cicumscris studiul de față. De asemenea, cercetarea de față nu putea să ignore rezultatele unor studii, cercetări și proiecte care au tratat problematica de gen în educație în spațiul românesc. De altfel, concluziile acestor analize au reprezentat în același timp o invitație, un punct de plecare și o provocare pentru extinderea cercetărilor privind dimensiunea de gen în educație.

Interesul pentru o asemenea temă de cercetare a fost, de asemenea, stimulat de o serie de factori ce țin de tendințele de reconsiderare a problematicii de gen în educație din perspectiva egalității de șanse:

- inițiativele curente la nivel european de *instituționalizare* și *dezvoltare* a educației în spiritul promovării echității și parteneriatului de gen, la toate nivelurile de învățământ;
- interesul în creștere în țara noastră pentru abordarea unor teme specifice problematicii de gen în sistemul de educație, stimulat mai ales de studiile de gen din perspectiva filosofiei sau sociologiei feministe;
- interesul manifestat, în diverse ocazii, de cadrele didactice sau de alți actori ai sistemului educațional față de aspecte concrete privind introducerea unei educații de gen în școală.

Statutul epistemologic al unor domenii de cunoaștere ca *filosofia genului* sau *filosofia feministă*, *politici de gen*, *sociologia genului* se află încă în construcție, iar încercările de conturare a unei posibile *pedagogii de gen* sunt încă la început în România. În aceste condiții, multe dintre presupuzițiile de la care am plecat în analiză au încă un caracter exploratoriu.

În acest context, investigația de față și-a propus să realizeze o diagnoză a curriculum-ului școlar din perspectiva educației de gen, care să aprofundeze cercetările anterioare și care să ofere noi date pentru elaborarea, implementarea și evaluarea unor politici educaționale de susținere a egalității de gen la nivelul învățământului preuniversitar. Studiul se adresează, deopotrivă, factorilor de decizie din domeniul educației, formatorilor, autorilor de manuale și, nu în ultimul rând, cadrelor didactice. Cercetarea de față și-a propus:

- **Elaborarea unei analize statistice riguroase** privind participarea la educație, relevantă din perspectiva de gen.
- Evaluarea dimensiunii de gen în educație prin **analiza unor elemente macro-sistemice** (curriculum, materiale didactice, ofertă de formare etc.), precum și prin

- analiza microsistemică**, la nivelul unității școlare și a clasei (opiniile elevilor, opiniile cadrelor didactice, observarea activității didactice etc.).
- Utilizarea unei **metodologii inedite și complexe de cercetare**, adaptată perspectivei pedagogice de analiză a dimensiunii de gen în educație, cuprinzând atât metode cantitative, cât și calitative de investigație.
 - **Analiza procesului didactic din perspectiva de gen**, dar și a unor aspecte care se referă la **conștientizarea problematicii de gen**, induse prin sistemul de educație preuniversitar din România (opinii ale cadrelor didactice, opinii ale elevilor, recomandări ale acestora).
 - Completarea perspectivei de analiză a curriculum-ului scris cu **analiza curriculum-ului implementat**: de la elementele *de intrare* în sistem la cele *de proces*, de la ceea *trebuie să se predea, să se învețe și să se evalueze* în clasă la *cum se predă, cum se învață și cum se evaluează*. Au fost investigate aspecte precum: mediul fizic școlar, modele didactice utilizate, activități de evaluare, activitățile de orientare școlară și profesională, climatul școlar.
 - Analiza **produselor curriculare** (manuale școlare), care a depășit cadrul unor cercetări anterioare privind problematica de gen a curriculum-lui scris, corelând datele obținute prin **analiza de conținut (imagini, text și sarcini de învățare)** cu informațiile referitoare la **utilizarea efectivă a acestora în procesul didactic**.
 - Elaborarea unui **set de recomandări** privind stimularea conștientizării dimensiunii de gen în educație, prin propuneri de intervenții specifice la nivelul diferitelor componente ale sistemului de învățământ românesc.

Această cercetare a fost elaborată de către **o echipă mixtă din punct de vedere al distribuției pe sexe**. În toate etapele investigației, de la clarificările conceptuale preliminare și până în faza elaborării concluziilor și a recomandărilor, în cadrul acestei echipe mixte au existat numeroase confruntări de idei, dezbateri și puncte de vedere diverse. Cu toate acestea, membrii echipei de cercetare au manifestat un comportament de cooperare și au valorificat pozitiv aceste diferențe. Ca urmare, studiul de față nu a fost pentru autorii săi doar un simplu demers de investigație științifică, ci a reprezentat un exercițiu real de conștientizare a propriilor stereotipii de gen, de reconsiderare a propriilor perspective asupra masculinității și feminității și, implicit, o șansă de cunoaștere mai bună a resorturilor subtile care construiesc permanent identitatea de gen a fiecăruia dintre noi.

Autorii

Capitolul 1

DIMENSIUNEA DE GEN ÎN EDUCAȚIE

SCURT ISTORIC ȘI ABORDĂRI ACTUALE

1.1. Scurt istoric

Criteriul gen a constituit un aspect important în domeniul educației, de la primele forme de instrucție în familie și în comunitate, până la sistemele de învățământ din societatea contemporană. În perioade istorice și în contexte social-economice și culturale diferite, în planul educației s-au înregistrat modalități diferite de raportare la problematica de gen. Aceste modalități au oscilat între principiul separării pe sexe (educația fetelor/educația băieților) și cel al integrării (co-educație – educație comună pentru ambele sexe). Principalele elemente de diferențiere în educație, în raport cu genul, au făcut referire la aspecte precum: accesul la educație (în funcție de apartenența la un sex sau altul), conținutul învățării (diferențiere pe sexe, promovare de modele de gen, stereotipii de gen etc.), forme de organizare și parcursuri școlare de formare (cu elemente specifice pe sexe), caracteristici ale corpului profesoral destinat educării fetelor sau educării băieților.

În cele ce urmează vom realiza un scurt istoric al principalelor aspecte de gen în educația din spațiul românesc și al elementelor de politică educațională reglatoare, corelate cu contextul socio-istoric în care acestea au fost implementate.

Referiri la elemente specifice pentru educația fetelor și a băieților se regăsesc încă din secolul al XIV-lea. Activitatea și corespondența *doamnelor și domnițelor* erau mărturie pentru știința de carte a acestora, dobândită prin instrucția cu dascăli renumiți ai vremii. De asemenea, la primele școli organizate în tinda bisericilor învățau deopotrivă fete și băieți.

Învățământul separat pe sexe a fost atestat pentru prima dată în secolul al XVI-lea, în Transilvania: Iohannes Honterus a întemeiat o școală de fete la Brașov, în anul 1544. Primele legi tipărite în Moldova (*Pravila lui Vasile Lupu*, 1646) și în Țara Românească (*Îndreptarea Legii*, 1652) se refereau la educația fetelor, care învățau carte și meșteșuguri de la „dascălițe muiare”. Începând cu a doua jumătate a secolului al XVIII-lea, instrucția a devenit o preocupare oficială a statului în Moldova și în Țara Românească; hrisoavele domnești făceau referiri la necesitatea organizării educației fetelor. În ceea ce privește școlile din Transilvania, aici se promova „învățarea laolaltă” a fetelor și băieților, așezați însă în bănci separate.

Încă de la primele regulamente școlare și legi ale învățământului, au fost prevăzute elemente specifice pentru educația fetelor și a băieților în sistemul public sau privat. *Regulamentele școlare* aplicate în Țara Românească (1833) și în Moldova (1835) propuneau înființarea de școli mixte („școale încăpătoare pentru amândouă sexurile”), precum și de școli pentru fete și școli pentru băieți. În diferite localități au fost înființate școli publice și școli particulare pentru fete și pentru băieți, cu denumiri variate: „orfanotrofia fetelor”, „așezământul de fete sărmane”, „școala de fete”, „școala de băieți”, „școala de copile”,

„pensionatul de fete”, „pensionatul de băieți”, „institutul pentru nobile demoazele” etc. Accesul la aceste școli era asigurat, în primul rând, pentru copiii de nobili, dar și pentru cei proveniți din rândurile populației sărace.

O dată cu înființarea școlilor naționale, perioada 1832-1848 a fost dominată de efortul pentru învățământ democratic și de stat, egal pentru tinerii de ambe sexe. Însă, acest obiectiv s-a realizat mai ales în școala începătoare orășenească și în școala sătească: „mai prin toate satele, fete și băieți se întrec la învățătură”¹. În acest context, a început să se acorde o mai mare importanță educației fetelor prin deschiderea de școli publice pentru fetele „de orice stare” și prin subvenționarea de către stat a unor școli și pensionate particulare de fete. Organizarea acestora era obiectiv prioritar pentru că „educația a început numai pentru băieți, care sunt numai jumătate din această omenire...”².

Oferta școlară (structuri, durata învățământului, conținuturi) era diferențiată pentru școlile de băieți și pentru cele de fete, în special în învățământul secundar. Pe lângă o pregătire comună (limba maternă, aritmetică, cunoștințe de istorie și geografie, morală, religie etc.), pregătirea băieților cuprindea tehnologia, politica, matematica, „aplicații la socoteala neguțătorească”, iar pregătirea fetelor pune accent pe studierea următoarelor discipline: limbi străine, retorică, literatură, economie casnică, cusătură, croitorie, pictură, muzică și dans. Așadar, oferta curriculară pregătea fetele, respectiv băieții în special pentru roluri tradiționale.

Egalitatea de acces la educație, indiferent de deosebiri, a constituit unul dintre obiectivele programelor Revoluției de la 1848. De exemplu, *Proclamația de la Islaz* prevedea să se realizeze „instrucția egală și întregă pentru tot românul de ambe sexe”. Guvernul revoluționar provizoriu susținea ideea că „până nu vom avea cetățene bune, soții și mame bune, nu vom avea nici generațiile viitoare mai bune”; în acest scop, se propunea să se înceapă „învățătura egal și paralel pentru amândouă sexele”³ prin asigurarea învățământului primar obligatoriu pentru toții copii, indiferent de sex. Pentru învățământul secundar se prevedea organizarea de licee (pensioane) separate pentru băieți și pentru fete.

După Revoluția de la 1848, școlile publice de la orașe au fost închise. Până la redeschiderea acestora (1851) și apoi în perioada următoare, până la constituirea statului național român (1859), au luat ființă multe școli particulare de fete și de băieți.

După constituirea statului național român, legislația școlară (*Legea Instrucțiunii Publice din 1864*) institua „egalitatea sexelor la învățătură” prin învățământul elementar: „se va da fetelor aceleași învățături ca și la băieți, cu adăugire de lucru de mână” și se vor organiza la orașe și la sate un număr egal de școli de băieți și de fete. Această ultimă prevedere nu a fost însă respectată din cauza restricțiilor de ordin material și financiar. Procentul fetelor cuprinse în învățământ continua însă să rămână foarte mic, comparativ cu cel al băieților. Mai mult, la nivelul învățământului secundar se păstrau diferențe în ceea ce privește forma de organizare și conținuturile propuse; astfel, liceul pentru băieți aveau o

¹ *Arhivele Statului București, 1840*, apud Manolache, A., Pârnuță, Gh., *Istoria învățământului din România*, vol. II, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1993, p. 111.

² Eliade Rădulescu, I., *Opere*, apud idem, p. 128.

³ *Decretul nr. 453 din 19 august 1848*, apud ibidem, p. 141.

durată de 7 ani, iar școala secundară de fete era de numai 5 ani. De asemenea, legea nu făcea nici o referire la accesul fetelor la învățământul superior.

Legile de după 1878 fac referiri specifice la învățământul pentru fete și pentru băieți. *Legea asupra învățământului primar și normal primar* din 1893, apoi cea din 1896 au impus obligativitatea de a frecventa studiile pentru toți copiii cu vârstele cuprinse între 7 și 14 ani; cu toate acestea, se preciza faptul că obligativitatea „se va aplica de preferință băieților”. *Legea asupra învățământului secundar și superior* din 1898 a reorganizat formele și durata învățământului secundar, cu păstrarea rutelor de formare diferențiate pe sexe: pentru băieți – liceu de 8 ani, organizat pe secții; pentru fete – școala secundară de 5/4 ani, cu ultimul an consacrat studiilor necesare femeii (lucru de mână, noțiuni de pedagogie, de igienă și farmacie domestică în vederea creșterii și îngrijirii copiilor). După absolvirea școlii secundare fetele puteau să intre în ciclul al doilea la liceu, dar numai la secția clasică. *Legea asupra învățământului profesional* din 1899 a instituit rute și specializări de formare profesională diferite pentru băieți (școli de agricultură, școli de meserii, școli comerciale) și pentru fete (școli de gospodărie rurală, școli de meserii, de menaj și de economie casnică).

În această perioadă, creșterea numărului școlilor primare (în special a celor rurale, în perioada haretiană) a determinat o reducere a diferențelor pe sexe privind cuprinderea în învățământul elementar. De asemenea, a crescut numărul fetelor cuprinse în sistemul de învățământ secundar. Din 1895, fetele au primit dreptul de a studia în învățământul superior; în statisticile vremii apar menționate primele femei licențiate la diferite universități. Însă, în multe situații, aceasta nu le conferea automat și dreptul de a profesa; de exemplu, deși aveau acces la studii de drept, femeile nu au avut acces la barou⁴.

Obiectivul central al politicii educaționale de după 1918 a fost asigurarea unui învățământ unitar pe întreg teritoriul țării. În acest context, legile asupra învățământului primar (1924, 1939), asupra învățământului secundar (1928, 1936, 1939) și asupra învățământului superior (1931, 1932, 1938) au promovat educația comună la toate nivelurile de studiu, anulând diferențele pe sexe în ceea ce privește structurile și conținuturile de formare. Obligativitatea și gratuitatea, egalitatea de acces la educație și omogenizarea parcursurilor școlare între mediile de rezidență și între sexe s-a impus ca principiu de organizare a sistemului național de învățământ.

După 1944, decretele și legile asupra învățământului au promovat în primul rând accesul egal la educație, cu accent pe politici afirmative pentru categorii defavorizate. În acest context, s-a ignorat dimensiunea de gen, educația adresându-se unui elev mediu, fără diferențe pe sexe, fără caracteristici individuale și fără nevoi proprii. Educația în spiritul diferenței, precum și educația pentru viața privată nu erau abordări încurajate în spațiul școlii. Exista, la nivel informal, practica segregării pe sexe la orele de educație fizică și la activitățile practice.

Sistemul actual de învățământ românesc își propune ca principiu de organizare echitatea și egalitatea de șanse. La nivelul măsurilor de politică educațională, *Legea învățământului* și alte reglementări legislative nu se fac referiri explicite la egalitatea de gen, singura prevedere referindu-se la accesul egal la educație. Cu alte cuvinte, se continuă neutralitatea de gen, în ciuda adoptării *Legii nr. 202/2002 privind egalitatea de șanse între femei și bărbați*; această situație este determinată și de timpul scurt de la promulgarea acestei legi, care cuprinde referiri explicite la

⁴ Pentru detalii în acest sens vezi „Procesul doamnei Ella Negruzzi” în Mihăilescu, Șt., *Din istoria feminismului românesc. Antologie de texte (1838-1929)*, Colecția „Studii de gen”, Iași, Ed. Polirom, 2002.

accesul la educația continuă, includerea aspectelor de gen în curriculum, respectarea egalității de șanse în educație. Accentul pus pe formarea personalității, pe respectarea particularităților individuale și pe tratarea diferențiată constituie însă o prioritate a sistemului actual de învățământ, care promovează implicit respectarea particularităților de gen. În activitatea didactică apar diferențe de gen la diferite niveluri (valori promovate, relații educaționale, cultura școlară etc.), care vor fi analizate în detaliu în lucrarea de față.

1.2. Abordări actuale ale dimensiunii de gen în educație

1.2.1. Abordări teoretice ale genului

O analiză succintă a perspectivelor teoretice asupra problematicii de gen evidențiază două perspective majore: cea biologică și cea culturală.

Perspectiva biologică a tratării genului subscie în general motto-ului „anatomy is destiny”. Cu alte cuvinte, genul este, mai mult decât fundamentat biologic, programat și programant în evoluția socială a indivizilor. Datul biologic (rolul reproductiv diferit, diferențele hormonale, poziția ierarhică în grup, diviziunea muncii ș.a.) – susțin aceste teorii – guvernează asupra comportamentelor sociale, asupra relațiilor intra și inter-genuri. Susținătorii cei mai consecvenți ai acestei abordări sunt etologii și socio-biologii (Desmond Morris, Konrad Lorentz, Edward Wilson ș.a.).

Perspectiva culturală poate fi împărțită în mai multe direcții principale: psihologică, psiho-sociologică, sociologică, antropologică, culturalistă. Desigur, separarea aceasta este mai mult scolastică, deoarece, în fapt, ca transfer și utilizare de concepte și de perspective analitice, diferențele între abordări se reduc (micșorează). Ceea ce unește toate aceste perspective este centrarea pe ideea „colonizării biologicului de către social”. Cu alte cuvinte, biologicul este un dat, între altele, dar el este profund instrumentat, la nivel de gen, de latura socială. Identitatea de gen, relațiile intra și inter-genuri se produc pe parcursul unui proces continuu și laborios de comunicare și de negociere socială.

1.2.2. Tratarea problematicii de gen în România. Privire de ansamblu

În cele ce urmează, vom ilustra succint evoluția interesului public față de problematica de gen în România, în perioada de după 1990.

Feminismul academic a avut un rol deosebit de important în promovarea chestiunii de gen în România. Acest proces a început după 1992-1993, extinzându-se treptat în diferite centre universitare: Școala Națională de Studii Politice și Administrative București, Universitatea Babeș-Bolyai Cluj, Universitatea București, Universitatea de Vest Timișoara, Universitatea „Al.I. Cuza” Iași.

Extinderea **vizibilității publice** a tematicii de gen a înregistrat un pas important prin apariția publicației *AnaLize. Revista de studii feministe* (1997) editată de Societatea de Analize Feministe AnA. Un alt moment important în această direcție s-a produs o dată cu apariția colecției Editurii Polirom, intitulată *Studii de Gen*⁵.

⁵ Coordonată de Mihaela Miroiu.

Ancheta privind dimensiunea de gen în societatea românească – *Barometrul de Gen* (august 2000)⁶ – realizată cu sprijinul Fundației pentru o Societate Deschisă, de către institutul The Gallup Organisation Romania, a asigurat o bază de raportare pentru această tematică. Pe baza datelor oferite de acest barometru, Institutul de Studii ale Dezvoltării a realizat în 2001 o analiză detaliată⁷.

Un alt moment important în construirea direcției investigative asupra componentei de gen l-a reprezentat studiul statistic al indicatorilor de gen, întreprins în 2000 de către Comisia Națională de Statistică și PNUD⁸, care a oferit o imagine de ansamblu asupra diferențelor de gen din perspectivă educațională, socio-economică etc.

Interesul factorilor guvernamentali față de problematica de gen, manifestat mai ales în ultimii ani, poate fi ilustrat prin dezvoltarea unor instituții cu responsabilități în domeniu:

- *Direcția pentru Egalitatea de Șanse între Femei și Bărbați* (în cadrul Ministerului Muncii, Solidarității Sociale și Familiei), fondată în anul 1995, asigură accesul nediscriminatoriu al femeii pe piața muncii; efectuează analize și studii de gen; promovează informațiile din domeniu în toate mediile sociale.
- *Subcomisia pentru Oportunități Egale* (în cadrul Comisiei pentru Integrare Europeană a Parlamentului României), creată în 1997, inițiază propuneri de legi în domeniu și întreține legături active cu organizații naționale și internaționale în domeniu.
- *Comisia Interministerială în Domeniul Egalității de Șanse între Femei și Bărbați*, înființată în 1999, supraveghează aplicarea și respectarea legislației în domeniu. Elaborează recomandări privind implementarea de politici sectoriale pentru promovarea egalității de șanse și de tratament.
- *Comisia pentru Egalitatea de Șanse între Femei și Bărbați* (în cadrul Consiliului Economic și Social), creată în 2000, supune dezbaterii reprezentanților organizațiilor sindicale, asociațiilor patronale și guvernului proiecte de legi cu relevanță pentru acest domeniu.
- *Consiliul Național pentru Combaterea Discriminării*, înființat în 2001, are rolul de a implementa principiul egalității între cetățeni, așa cum este prevăzut în Constituția României, în legislația internă și în documentele la care România este parte semnatară.
- *Agenția Națională pentru Egalitatea de Șanse între femei și bărbați*, a cărei bază pentru înființare a fost pusă la sfârșitul anului 2003, prin proiectul de înfrățire instituțională (finanțat de Uniunea Europeană) încheiat între Ministerul Muncii, Solidarității Sociale și Familiei din România și Ministerul Muncii și Afacerilor Sociale din Spania. Proiectul are ca obiectiv dezvoltarea capacității instituționale naționale pentru respectarea egalității de șanse și de tratament între femei și bărbați.

⁶ Echipa de elaborare a sondajului de opinie: Renate Weber, Mihaela Miroiu, Manuela Stănculescu, Ionica Berevoiescu.

⁷ Pasti, V., Ilinca, C., *O realitate a tranziției: Discriminarea de gen*. În: *Raport de cercetare*, Institutul de Studii ale Dezvoltării, București, 2001.

⁸ *Femeile și bărbații în România*, Institutul Național de Statistică, PNUD, București, 2000.

Activitatea instituțiilor guvernamentale menționate anterior a avut deseori un caracter nesistematic. Demersurile privind problematica de gen au căpătat coerență o dată cu conturarea unui **context legislativ specific**. Astfel, *Legea nr. 202/2002 privind egalitatea de șanse între bărbați și femei* funcționează în vederea eliminării discriminării directe și indirecte după criteriul sex, în toate sferele vieții publice. Reglementările legislative definesc egalitatea de șanse între femei și bărbați, ca luarea în considerare a capacităților, a nevoilor și a aspirațiilor diferite ale persoanelor de sex feminin și, respectiv, masculin, și tratamentul egal al acestora.

Pe lângă instituțiile guvernamentale menționate anterior, s-au dezvoltat o multitudine de organizații nonguvernamentale, care promovează și susțin egalitatea de șanse între femei și bărbați la nivelul societății civile. Între acestea, un rol mai pregnant au: Societatea de Analize Feministe AnA, Șanse Egale Pentru Femei (SEF), Centrul de Dezvoltare Curriculară și Studii de Gen FILIA, Civic Education Project (CEP), Fundația pentru o Societate Deschisă, Centrul Parteneriat pentru Egalitate, Societatea pentru Educație Contraceptivă (SECS).

1.2.3. Dimensiunea de gen în educație. Studii și proiecte

Sistemul de învățământ, prin conținuturi și prin modalități didactice de transmitere a acestora, prescrie modele de gen în ceea ce privește integrarea socială și dezvoltarea profesională a indivizilor. Această prescriere poate uzita de modul tradițional, "naturalizat" social (prin experiența familială, din grupul de prieteni, prin constrângeri socio-culturale) de abordare a relațiilor între genuri sau poate chestiona reflexiv acest mod, neluând lucrurile ca fiind "de la sine înțelese".

În ceea ce privește dimensiunea de gen în educație, procesul investigativ este abia la începuturi. Vom prezenta în continuare o serie de studii și proiecte realizate în această direcție, unul dintre factorii principali ai selecției fiind nivelul de mediatizare a acestora.

➤ Câteva studii în domeniu

- O cercetare care explorează dimensiunea de gen în educația preșcolară, realizată în 2000, o reprezintă *Stereotipurile etnice și de gen la preșcolari*⁹. Metodologia folosită de autori este de factură psiho-sociologică și este utilizată în scopul evidențierii manifestării stereotipurilor etnice și de gen la nivel de relații intra-grup și inter-grupuri, la vârsta preșcolară.

Principalele elemente legate de tematică relevante de studiu sunt:

- Expresiile stereotipice sunt folosite diferit de la o grupă de vârstă la alta, în sensul includerii, respectiv excluderii persoanelor din afara grupului propriu (datorită modelului educațional promovat, mai cooperant la grupa pregătitoare decât la cea mare).
- Structurarea trăsăturilor de gen urmează linia stereotipizării: băieții – puternici, curajoși, iar fetele – atente la nevoile băieților, sensibile, grijulii, cu manifestări artistice.

⁹ Chiru, C., Ciupercă, C. În: *Sociologie Românească*, 2000, nr. 3-4, p. 133-146.

Studiul a confirmat ipoteza conform căreia imaginea de sine a copilului, în raport cu genul, se formează încă de la vârste timpurii, prin inculcarea modelelor sociale de relaționare între grupuri, ca rezultat al modelelor parentale, dar prin confirmarea și întărirea lor de către grupul de co-vârșnici.

- Studiul *Stereotipuri de gen în educație: cazul unor manuale de ciclu primar*¹⁰ are ca obiectiv investigarea dimensiunii de gen, așa cum apare aceasta în două manuale alternative de Limba română pentru ciclul primar. Aspectele urmărite prin analiza de text și de imagine sunt: modelul de feminin/masculin propus, acțiunile pe care le realizează fetele/băieții, respectiv femeile/bărbații, imaginile, rolurile și meseriile atribuite acestora.

Concluziile desprinse sunt: băieții/bărbații domină cantitativ – ca prezență în texte și imagini; băieții/bărbații sunt cei care **fac**, iar fetele/femeile sunt cele care **sunt**; rolurile și meseriile atribuite celor două sexe sunt tradiționale și anacronice.

- În studiul *Manifestări explicite și implicite ale genului în programele și manualele școlare*¹¹ s-a avut în vedere evaluarea modalităților de reflectare a dimensiunii de gen în curriculum-ul școlar, la nivelul ciclurilor primar și gimnazial. Studiul a avut în vedere următoarele aspecte: obiective-cadru, obiective de referință, activități de învățare, conținuturi, sugestiile pentru autorii de manuale și sugestiile metodologice pentru profesori, limbajul general folosit (ca mesaj explicit sau implicit), standarde curriculare, descriptori de performanță.

Concluziile principale ale studiului au evidențiat următoarele aspecte:

- Conținuturile educaționale promovează un model static al relațiilor de gen, fiind indusă mai degrabă segregarea decât colaborarea de gen.
 - Genul este construit dihotomic, tendința fiind de esențializare a diferențelor de gen (definirea se face mai mult prin deosebiri decât prin asemănări).
 - Rolurile de gen sunt preponderent tradiționale și anacronice (nu sunt actualizate, nu oferă o imagine la zi a situației, inhibând posibilitatea comparării, a alegerii dintre alternative).
 - Construcția genului se face prin uniformitate și nu prin diversitate (nu se asociază genului diverse situații, circumstanțe de vârstă, economice, culturale, educaționale, experiență personală etc.).
- Studiul *Aspecte de gen în formarea inițială*¹² a investigat modul în care cadrele didactice (educatori și învățători) sunt pregătite să trateze și să gestioneze problematica de gen în educație. Metoda de studiu a constatat în analiza de conținut, din perspectiva problematicii de gen, a unor materiale și documente școlare utilizate în formarea inițială a cadrelor didactice: planuri de învățământ, manuale școlare, materiale destinate orelor de dirigenție (consiliere școlară).

¹⁰ Grünberg, L. În *Revista de cercetări sociale*, nr. 4/1996.

¹¹ Grünberg, L., Ștefănescu, D.O. În: Vlăsceanu, L. (coord.), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculum-ul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*, Iași, Ed. Polirom, 2002.

¹² Grünberg, L. În: Ștefănescu, D.O., Miroiu, M. (coord.), *Gen și politici educaționale*, București, 2001. Studiul este parte a componentă a cercetării *Dimensiunea de gen a educației. O cercetare aplicată*.

Concluziile conturate în urma acestei analize au fost:

- Se înregistrează o invizibilitate de gen, ca formă de sexism curricular.
 - Tematica educației pentru gen nu este o preocupare explicită și concertată.
 - Fiind formate în instituții de învățământ hiper-feminizate, absolventele colegiilor pentru institutori și ale școlilor normale pornesc în carieră cu un handicap major în ceea ce privește tratarea chestiunilor de gen la clasă.
 - Există o probabilitate puternică a unor așteptări de performanță mai bună a băieților la discipline matematice și tehnice, respectiv la cele umaniste pentru fete.
 - Este de așteptat o evaluare mai pozitivă a fetelor, în detrimentul băieților.
- O altă abordare care face referiri implicite și la dimensiunea de gen este ***Formarea elevilor pentru o viață personală din perspectiva privatității***¹³. Obiectivul cercetării l-a constituit analiza aspectelor de viață cotidiană prezente în cadrul programelor și manualelor școlare. Metoda de cercetare a constatat în aplicarea analizei de conținut asupra programelor și manualelor școlare din ciclul primar și cel gimnazial, pentru ariile curriculare: Limbă și comunicare, Matematică și științe, Om și societate.
Aspectele care au fost urmărite în cadrul analizei sunt: prezentarea explicită/implicită a persoanei și a sferei vieții personale; problema construcției autonome a persoanei; relațiile interpersonale și comunicarea; familia (descriere, componență, spațiu); organizarea activității casnice/gospodărești (tipuri de activități, diviziunea muncii); persoanele cu nevoi speciale; timpul liber în familie; suport pentru dezvoltarea personală; educarea pentru sănătate și frumos; viața comunitară și participarea persoanei la aceasta.
Studiul a evidențiat faptul că școala românească nu asigură o pregătire suficientă a absolvenților – fete și băieți – pentru viața privată, accentul punându-se mai mult pe latura publică a vieții personale. La finalul parcursului lor școlar, aceștia nu dețin abilitățile necesare unui parteneriat de gen în viața privată.
 - Obiectivul unui alt studiu¹⁴ referitor la dimensiunea de gen în educație l-a constituit „conturarea percepției pe care elevii, profesorii și experții în educație o au asupra prezenței și manifestării concrete a dimensiunii de gen în educație”. Principalele concluzii sunt:
 - O bună parte din activitățile școlare sunt segregate pe sexe. Astfel, pentru fete sunt recomandate sporturi „ușoare”, cu nivel competitiv scăzut, iar pentru băieți cele puternic competitive. În ceea ce privește educația pentru formarea aptitudinilor (inclusiv a celor tehnice), aceasta este orientată, în aspectele ei practice, prin muncă industrială pentru băieți și prin activități manuale pentru fete (în special pentru rolul de gospodină). Aceeași situație a segregării este evidențiată și în ceea ce privește educația sexuală.

¹³ Dragomir, O., Bălan, E., Ștefan, C. În: Vlăsceanu, L. (coord.), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculum-ul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*, Iași, Ed. Polirom, 2002.

¹⁴ În Ștefănescu, D.O., *Dilema de gen a educației*, Iași, Ed. Polirom, 2003, p. 80, și în Ștefănescu, D.O., Miroiu, M. (coord.), *Gen și politici educaționale*, București, 2001, p. 30-36. Studiul este parte componentă a cercetării *Dimensiunea de gen a educației. O cercetare aplicată*.

- Profesorii practică, discriminat pe sexe, activitatea de orientare socio-profesională a elevilor. Aceasta este stipulată în funcție de criteriile pe care profesorii le consideră indicate pentru exercitarea lor: curaj și asumarea riscului în cazul băieților, respectiv grijă, atenție, sensibilitate și simț al frumosului, pentru fete.
- Educația pentru viața publică și privată, consideră cadrele didactice, trebuie să fie nuanțată la gen și nu bi-genizată sau echilibrată pe genuri.
- Pentru profesori și inspectori școlari, dimensiunea de gen în educație este invizibilă.
- Experți din structuri de decizie consideră că există o dimensiune de gen la nivelul relațiilor interpersonale, dar nu și la nivel de curriculum.

➤ **Proiecte care abordează dimensiunea de gen în educație**

- Proiectul *Eu și Altul – în viața privată. Educația pentru o egalitate de gen* a fost desfășurat de Centrul Parteneriat pentru Egalitate în perioada 2002-2003, în cadrul Programului Gen și Educație. Proiectul a avut drept obiective promovarea educației pentru egalitatea de gen în rândul profesorilor, elevilor și factorilor de decizie din domeniul educației. În cadrul acestui proiect a fost conceput ghidul *Fete și băieți – Parteneri în viața publică și privată. Educația pentru egalitatea de gen*¹⁵. Ghidul a fost conceput pentru elevi și profesori, cu scopul de a prezenta alternativa unui comportament democratic în ceea ce privește relațiile dintre fete și băieți, dintre femei și bărbați, atât în viața publică, cât și în cea privată.

Cele două teme majore ale ghidului sunt: **parteneriat în viața privată; parteneriat în grup, în carieră și în societate**. Aceste teme sunt abordate din dublă perspectivă: perspectiva de gen și perspectiva relației partenariale. Subtemele abordate sunt:

- persoana: identitatea de gen; stima de sine și respectul de sine; percepția socială a genului; limbajul de gen; autonomia de gen;
- relații interpersonale: parteneriatul ca relație; o nouă etică a relațiilor interpersonale; diferențe/discriminări de gen în viața privată; comunicarea între genuri; relația de cuplu – o relație partenerială;
- familia: stereotipuri de gen; familia partenerială – rolurile în familie; violența în familie;
- parteneri în grup: locul meu în grup; comunicarea partenerială în cadrul grupului; managementul conflictelor apărute într-un grup; luarea deciziilor în grup; timpul liber;
- parteneri în carieră: stereotipuri în carieră; pregătirea pentru carieră;
- parteneri în societate: obișnuințe și reflexe în viața publică; drepturi și cetățenie.

În continuarea acestui ghid sunt concepute o serie de module de formare adresate consilierilor școlari și diriginților, în efortul de a contribui la informarea și la dezvoltarea abilităților specifice de a promova în școli principiul oportunităților egale pentru fete și băieți.

¹⁵ Bălan, E. et alii., *Fete și băieți. Parteneri în viața privată și publică – perspective de gen*, Centrul Parteneriat pentru Egalitate, București, Ed. Nemira, 2003.

- Proiectul *Voluntariat în sprijinul promovării egalității de gen – voluntare și voluntari promovând egalitatea de gen în liceele bucureștene* a fost lansat în anul 2003 de Centrul Parteneriat pentru Egalitate. Scopul proiectului este de a ajuta liceenii ca, împreună cu profesorii lor, să se implice ca voluntari în activități de promovare a egalității de gen. În cadrul acestui proiect au fost înființate și dezvoltate două cluburi de voluntariat.

Activitățile desfășurate în aceste cluburi au fost următoarele:

- conceperea de către elevii și profesorii voluntari a revistei „Șanse Egale” și a ghidului „Diferențe de gen în creșterea și educarea copiilor”;
 - organizarea unui concurs de desene, fotografii și istorii de viață „Șanse Egale”;
 - crearea și punerea în scenă a piesei de teatru „Portret de Familie”;
 - desfășurarea unui Festival de Film „Dorește-ți șapte băieți și o singură fată! Provocări socio-economice și politice legate de problematica genului în țările foste sovietice”;
 - crearea unor suporturi de curs pentru părinți și susținerea de către voluntari a unor seminarii de formare cu părinții.
- Proiectul *Fii european: implică-te în problemele comunității*, implementat în 2003-2004 de Centrul Parteneriat pentru Egalitate, a urmărit:
 - constituirea unui grup de profesori facilitatori civici, care să desfășoare activități de formare a tinerilor privind participarea socială, tratamentul egal pentru femei și bărbați și implicarea în soluționarea problemelor comunității legate de egalitatea de șanse;
 - implicarea tinerilor în activități civice în spiritul valorilor și standardelor europene, cu accent pe tratament și șanse egale: campanii de strângere de fonduri, acțiuni de sensibilizare privind drepturile femeilor și voluntariat în organizații neguvernamentale locale;
 - promovarea echității de gen și șanselor egale către autori de manuale, coordonatori de reviste școlare sau posturi de radio din licee, editori de carte școlară, factori de decizie în domeniul educației.

În cadrul acestui proiect au fost concepute două ghiduri:

- *Fii european! Promovează și susține egalitatea de gen! Ghid de educație civică pentru susținerea și promovarea egalității de șanse pentru femei și bărbați*¹⁶ – ghid de educație civică, destinat profesorilor de liceu. Ghidul vizează următoarele aspecte: responsabilități sociale față de comunitate, consecințe la nivel comunitar ale discriminării de gen, standarde ale Uniunii Europene privind egalitatea de gen, rolul organizațiilor neguvernamentale în susținerea egalității de gen, exemple de acțiuni de reducere a discriminărilor de gen și de promovare a participării echilibrate a femeilor și bărbaților în educație, sănătate, piața muncii, domeniul politic;
- *Fii european! Implică-te în problemele comunității! Instrumente și resurse destinate promotorului egalității de șanse pentru femei și bărbați*¹⁷ – ghid în care sunt descrise o serie de instrumente practice care îi ajută pe tineri: să

¹⁶ Bursuc, B. et alii., *Fii european: promovează și susține egalitatea de gen! Ghid de educație civică pentru susținerea și promovarea egalității de șanse pentru femei și bărbați*, Centrul Parteneriat pentru Egalitate, București, 2004.

¹⁷ Bursuc, B. et alii., *Fii european: implică-te în problemele comunității! Instrumente și resurse destinate promotorului egalității de șanse pentru femei și bărbați*, Centrul Parteneriat pentru Egalitate, București, 2004.

analizeze aspecte ale problematicii de gen prin anchete sociale, să se informeze despre problematica de gen, să promoveze principiul egalității de șanse prin intermediul mass-media, să sprijine organizațiile neguvernamentale implicându-se ca voluntari și inițiind campanii de atragere de fonduri, să combată acțiunile de încălcare a egalității de gen, să influențeze deciziile autorităților din domeniul egalității de șanse prin acțiuni de *lobby* și *advocacy*.

- Proiectul ***Rețeaua comunitară de suport pentru prevenirea și combaterea violenței domestice*** a fost derulat de Fundația Șanse Egale pentru Femei (Iași) în perioada 2001-2002. Scopul a fost acela de a atrage atenția comunității asupra fenomenului violenței domestice ca formă de violență asupra femeii și de a determina luarea de atitudine împotriva acestui fenomen. Proiectul a fost realizat cu sprijinul Centrului de Mediere și Securitate Comunitară Iași. Printre beneficiarii proiectului se numără elevi de liceu și cadre didactice, unele dintre activitățile de informare și de formare (cu privire la rețelele de suport, modalități de prevenție și de combatere a violenței domestice) adresându-se direct acestora. În acest sens, cadrele didactice au fost informate și instruite cu privire la abordarea cazurilor de violență domestică, iar elevii au fost implicați în activități preventive, în scopul formării lor ca adulți responsabili, care să recunoască și să acționeze împotriva unei relații abuzive în cuplu.

Menționăm faptul că, pe lângă exemplele prezentate, există multe alte proiecte derulate de către diferite ONG-uri sau în diverse centre universitare, pe teme privind relațiile dintre gen și educație, gen și comunitate, gen și piața muncii etc.

*
* *

După cum se observă din această trecere în revistă a studiilor și proiectelor referitoare la dimensiunea de gen în educație, acestea pun accent pe următoarele aspecte: conștientizarea dimensiunii de gen de către actorii implicați, parteneriatul de gen, informare și formare privind consecințele practicilor de discriminare de gen, implicarea tinerilor și a profesorilor în acțiuni de promovare și susținere a egalității de gen. Aspecte precum orientarea socio-profesională a elevilor, conținuturile programelor școlare și asocierea între gen și caracteristici fizice și de personalitate etc. se subsumează teoriei privind distincția utilitară a rolurilor de gen (în viața publică și în cea privată), formulată de sociologul american T. Parsons: *instrumentală* pentru băieți, *expresivă* în ceea ce le privește pe fete.

Cercetarea noastră a luat în considerare multe dintre aspectele asupra cărora s-au concentrat studiile și proiectele menționate anterior. Ceea ce aduce în plus este o analiză detaliată a fațetelor de manifestare a dimensiunii de gen în curriculum-ul implementat: perceperea genului de către profesori și elevi, modalități de organizare a spațiului fizic școlar, conținuturi educaționale, metode și strategii didactice de predare și evaluare, relațiile profesori-elevi, elevi-elevi, orientare școlară și profesională. S-a realizat și o evaluare privind participarea la educație pe baza unor indicatori statistici referitori la calitatea, eficiența și rezultatele acesteia.

Abordarea studiului este de factură socio-pedagogică, iar metodologia de analiză îmbină, spre a susține o astfel de abordare, atât metode cantitative, cât și calitative. O prezentare detaliată a acestora este rezervată capitoului care urmează.

Capitolul 2

METODOLOGIA DE CERCETARE

2.1. Metode și tehnici de investigație

Ipoteza care a stat la baza studiului a fost aceea că în sistemul de educație, prin conținuturile vehiculate, prin metodele utilizate, prin specificul relațiilor educaționale, există riscul inducerii, în mod direct sau indirect, a unor stereotipii și prejudecăți de gen.

Demersul investigativ privind dimensiunea de gen în educație a utilizat o strategie complexă de cercetare, care a îmbinat atât metode cantitative de cercetare, cât și metode calitative. În cele ce urmează redăm setul de metode și instrumente utilizate în vederea colectării informațiilor corespunzătoare multiplelor aspecte abordate în cadrul investigației.

➤ **Analiza documentară**

S-au studiat documente referitoare la dimensiunea de gen în educație: documente-cadru de politică educațională, lucrări și studii pe tema dimensiunii de gen în educație, proiecte derulate sau în curs de desfășurare pe această temă.

➤ **Analiza de conținut a manualelor școlare**

În vederea identificării dimensiunii de gen la nivelul conținuturilor s-a utilizat analiza manualelor școlare. În acest scop, au fost selectate manuale de la diverse discipline, pe care le-am considerat ca având un potențial ridicat în promovarea egalității și parteneriatului de gen. Criteriul principal de selecție a manualelor a fost frecvența utilizării lor la nivelul întregului sistem de învățământ (pe baza informațiilor puse la dispoziție de Ministerul Educației și Cercetării, privind distribuția manualelor școlare în anii școlari 2002-2003 și 2003-2004), reținându-se pentru analiză câte două manuale pentru fiecare disciplină.

În realizarea analizei de conținut s-au utilizat următorii pași:

- 1 lecție/3 lecții, pentru disciplinele cuprinse în planul de învățământ cu 1 oră pe săptămână;
- 1 lecție/4 lecții, pentru disciplinele cu două ore pe săptămână;
- 1 lecție/5 lecții, pentru disciplinele cu mai mult de trei ore pe săptămână.

Disciplinele alese pentru analiză, pe niveluri de învățământ, sunt următoarele:

- clasa I: Abecedar;
- clasa a V-a: Limba și literatura română, Biologie, Istorie, Educație tehnologică;
- clasa a VIII-a: Limba și literatura română, Biologie, Istorie, Cultură civică, Educație tehnologică;
- clasa a XII-a: Limba și literatura română, Istorie.

Analiza manualelor s-a centrat pe trei dimensiuni: imagini, text, sarcini de lucru. Principalele aspecte urmărite în proiectarea grilei de analiză au fost:

- identitate de gen;
- roluri de gen în: familie, profesie, viață socială, politică;

- relații de gen: relații familiale (părinți-copii, bunici-copii, părinți-părinți, relații între frați etc.); relații inter-familiale; relații de prietenie/cooperare; relații profesionale;
- egalitatea de șanse: reprezentări din perspectiva de gen;
- consilierea și orientarea școlară și profesională: posibilitatea accesului la diferite profesii, valori/modele de succes promovate etc.

➤ **Ancheta prin chestionar**

Ancheta prin chestionar s-a adresat elevilor din clasele terminale ale învățământului obligatoriu și liceal (clasa a VIII-a și clasa a XII-a) și a vizat următoarele aspecte:

- perceperea identității de gen de către elevi, modele și stereotipii de gen vehiculate;
- opinii privind evaluarea elevilor și relația profesor-elev, elevi-elevi, din perspectiva criteriului gen;
- relații, atitudini, interacțiuni între elevi din perspectiva de gen;
- informare, consiliere și orientare școlară și profesională a elevilor de către profesori și influențele de gen.

➤ **Interviul structurat**

A fost administrat următoarelor categorii de cadre didactice: educatoare/educatori, învățătoare/învățători, profesoare/profesori care predau discipline cu potențial ridicat de gen (Limba și literatura română, limbi străine, discipline socio-umane, Istorie, Religie, Muzică, Desen, Educație tehnologică, Consiliere și orientare școlară, Educație fizică și sport). Dimensiunile urmărite în grila de interviu au fost:

- nivelul de conștientizare a importanței dimensiunii de gen în educație;
- conținuturi educaționale și dimensiunea de gen;
- gen și metode didactice;
- influențe de gen în evaluarea elevilor;
- relația profesor-elevi și influența de gen;
- consilierea și orientarea școlară și profesională și dimensiunea de gen.

➤ **Observația la clasă**

Această metodă a fost folosită în scopul completării și aprofundării informațiilor colectate prin utilizarea celorlalte instrumente descrise anterior. De asemenea, utilizarea ei a permis confruntarea opiniilor furnizate de cadrele didactice cu informațiile concrete obținute prin observarea activității desfășurate în clasă, precum și o cunoaștere mai bună a spațiului școlar.

Observațiile au fost realizate la clasele la care predau cadrele didactice intervievate în cadrul investigației de față.

Itemii grilei de observare au fost construiți pe următoarele dimensiuni:

- spațiul fizic al sălii de clasă: amenajare, așezare a elevilor în bănci etc.
- conținuturi transmise elevilor;
- metode didactice utilizate de profesor;
- mijloace didactice utilizate la lecție;
- rezultate școlare și evaluare;
- relații la oră și în pauză: profesor-elevi, elevi-elevi.

Menționăm faptul că au fost selectate pentru investigație numai anumite etape din parcursul școlar al copiilor – grupa mare de grădiniță, clasa I, clasa a V-a, clasa a VIII-a, clasa a XII-a – corespunzătoare tuturor ciclurilor curriculare (ciclul achizițiilor fundamentale, ciclul de dezvoltare, ciclul de observare și orientare, ciclul de specializare), etape pe care le-am considerat importante și definitorii din perspectiva construirii identității de gen.

2.2. Populația investigată

Cercetarea s-a realizat pe baza unor eșantioane multiple, în funcție de metodele de investigație aplicate.

➤ **Ancheta prin chestionar**

Lotul asupra căruia s-a aplicat **chestionarul** cuprinde 547 de elevi, care provin din patru județe – Bacău, Brăila, Constanța, Neamț – și din municipiul București. Distribuția pe sexe a elevilor anchetați este: 59% – feminin și 41% – masculin (Figura 1), iar pe medii de rezidență: rural – 30,3% și urban – 69,7% (Figura 2). Din totalul de 547 elevi, 47,2% sunt cuprinși în ciclul gimnazial (clasa a VIII-a), iar 52,8% în cel liceal (clasa a XII-a).

Figura 1 – Distribuția pe sexe a elevilor chestionați

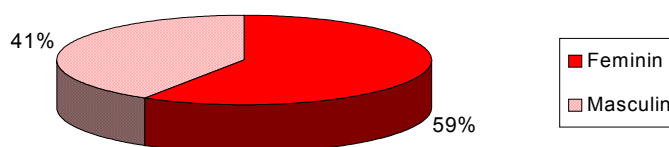
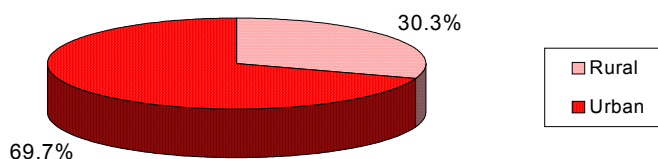


Figura 2 – Distribuția pe medii a elevilor chestionați



➤ **Interviurile**

Cele 35 de interviuri s-au desfășurat atât în mediul rural (50%), cât și în cel urban (50%), cadrele didactice care au participat la acestea fiind în proporție de 82,4% femei și 17,6% bărbați. În funcție de aria curriculară din care face parte disciplina predată de cadrul didactic interviuat, situația se prezintă astfel: Limbă și comunicare – 8 interviuri; Matematică și științe – 5 interviuri; Om și societate – 8 interviuri; Arte – 2 interviuri; Tehnologii – 3

interviuri; Consiliere și orientare – 3 interviuri. Au mai fost intervievate și patru cadre didactice din ciclul primar și două din cel preșcolar.

➤ **Observațiile**

Cele 35 de observații au fost realizate atât în mediul rural (51,4%), cât și în urban (48,6%). Observațiile la oră s-au realizat în aceleași unități școlare din care a fost selectat eșantionul de elevi. Distribuția observațiilor pe clase este următoarea:

- 4 observații la grădiniță (2 – grupa mare; 2 – grupa mijlocie);
- 6 observații la clasa I;
- 8 observații la clasa a V-a;
- 10 observații la clasa a VIII-a;
- 7 observații la clasa a XII-a.

Din totalul observațiilor, 65,7% au fost realizate la cadrele didactice de sex feminin, iar 34,3% la personalul didactic masculin.

Distribuția observațiilor în funcție de ariile curriculare din care fac parte disciplinele asupra cărora s-a realizat aceasta se prezintă astfel:

- Limbă și comunicare: 12 observații;
- Matematică și științe: 3 observații;
- Om și societate: 12 observații;
- Tehnologii: 1 observație;
- Arte: 2 observații;
- Consiliere și orientare: 3 observații;
- alte (jocuri, activități transdisciplinare etc.): 2 observații

2.3. Limite și dificultăți ale investigației

- Studiul nostru este mai degrabă unul explorativ, situație determinată de: lipsa unui aparat conceptual specializat privind problematica genului în educație – din punct de vedere al pedagogiei de gen, al metodelor și al conținuturilor; numărul redus de materiale sau proiecte pe această temă.
- Având în vedere faptul că studiul a dorit examinarea problematicii de gen exclusiv în mediul școlar, nu au fost analizați alți potențiali factori extrașcolari, cu impact asupra construirii identității de gen, relaționării între genuri, consilierii și orientării profesionale etc.
- Deoarece o serie de studii anterioare au realizat o analiză detaliată a problematicii de gen la nivelul curriculum-ului școlar, investigația de față a abordat doar câteva aspecte referitoare la curriculum-ul scris (analiza unor documente de politică școlară și a unor manuale, fără analiza programelor școlare). Ca urmare, cercetarea de față a pus accentul pe curriculum-ul implementat.

Capitolul 3

REZULTATELE CERCETĂRII

3.1. Participarea la educație din perspectiva dimensiunii de gen

În România, educația reprezintă un drept garantat de Constituție pentru toți copiii și tinerii, indiferent de origine socială sau etnică, de sex sau de apartenență religioasă. Legea învățământului reiterează dreptul la educație al tuturor copiilor, fără nici un fel de discriminare, inclusiv pe criteriul sex. Aceasta prevede, totodată, gratuitatea învățământului public, de toate nivelurile, fapt care depășește dimensiunea formală a egalității de acces la educație, dimensiune reflectată în documentele menționate.

Pe lângă cadrul legal prin care se stipulează dreptul la educație, există un sistem de prevederi care au ca scop protecția copiilor. Printre acestea se numără cele conținute în Constituția României și în Codul Muncii, care îngrădesc utilizarea copiilor ca forță de muncă prin limitarea vârstei minime legale de încadrare în muncă la 15/16 ani, și cele prevăzute de *Legea 203 de ratificare a Convenției Organizației Internaționale a Muncii nr.182/1999 privind interzicerea celor mai grave forme ale muncii copiilor și acțiunea imediată în vederea eliminării lor*. Prelungirea duratei învățământului obligatoriu la 10 ani, prevăzută de noile amendamente la Legea Învățământului, presupune, de altfel – pe lângă creșterea nivelului de cultură generală, dobândirea unui nivel minim de pregătire profesională în vederea facilitării inserției profesionale a tinerilor care își finalizează studiile cu acest nivel de educație și a diminuării riscului de șomaj, crearea premiselor pentru o mai mare deschidere pentru formarea profesională continuă – și compatibilizarea vârstei de finalizare a învățământului obligatoriu cu vârsta legală de inserție profesională pe piața muncii.

La aceste reglementări se adaugă o serie de măsuri de protecție socială a copiilor, în general, și a celor proveniți din medii familiale dezavantajate, în special. Toate aceste reglementări vizează direct sau indirect facilitarea și stimularea participării copiilor și tinerilor la educație, fără nici un fel de discriminare în funcție de criteriul sex.

Pornind de la aceste premise, prezentul capitol își propune evaluarea participării la educație a populației de vârstă școlară, atât pe ansamblu, cât și pe sexe, a gradului în care aceasta beneficiază, în fapt, de dreptul la educație, garantat de sistemul legislativ, și de oportunitățile existente în acest scop. Evaluarea s-a realizat pe baza unor date cantitative, mai exact prin intermediul unui sistem de indicatori specifici educației, care reflectă:

- **accesul și participarea la educație:** rata brută de cuprindere în învățământ, rata netă de înrolare în sistemul de educație, proporția copiilor de vârstă corespunzătoare educației de bază (7-14 ani) neșcolarizați, rata absolvenților (proporția absolvenților diferitelor niveluri de educație din totalul populației în vârstă de absolvire) – indicator care reflectă și eficiența internă a sistemului –, rata de tranziție de la un nivel la altul de învățământ;

- **eficiența internă a sistemului de educație:** rata repetenției și rata abandonului școlar;
- **rezultatele sistemului:** rezultatele elevilor (în speță, rezultatele obținute de elevii clasei a VIII-a la matematică și științe¹⁸), rata de alfabetizare a populației adulte, ponderea populației cu nivel de educație secundar (inclusiv gimnaziu) și superior în totalul populației de 10 ani și peste, ponderea populației de 15 ani și peste cu nivel post-obligatoriu de educație.

O parte dintre indicatorii asupra cărora s-a axat analiza se regăsesc și printre indicatorii de monitorizare și evaluare a unora dintre *Obiectivele de Dezvoltare ale Mileniului*¹⁹. Aceste obiective și indicatorii corespunzători sunt:

- Obiectivul 2 – Asigurarea unei educații primare universale: rata netă de înscriere în învățământul primar; proporția elevilor care finalizează clasa a IV-a din totalul elevilor înscriși în clasa I; rata alfabetizării adulților;
- Obiectivul 3 – Promovarea egalității între sexe și afirmarea femeilor: proporția fetelor față de cea a băieților în învățământul primar, secundar și terțiar; raportul dintre numărul persoanelor alfabetizate de sex feminin și cel al persoanelor de sex masculin ș.a.

Valorile indicatorilor utilizați – preluate din documentele oficiale existente sau calculate ori estimate pe baza informațiilor cuprinse în documentarele statistice elaborate de Institutul Național de Statistică – au fost analizate pentru toate nivelurile de educație, fapt care a permis desprinderea unor tendințe specifice (indicatorii utilizați în acest capitol și valorile corespunzătoare sunt prezentate în Anexă). Cele mai relevante dintre aceste tendințe din perspectiva prezentului studiu sunt analizate în continuare.

➤ **Învățământul preșcolar**

Gradul de cuprindere în învățământul preșcolar – nivel de educație a cărui frecvență oferă premise favorabile pentru evoluția școlară ulterioară a copiilor – a înregistrat, în ultimii ani, o tendință ascendentă. Astfel, în anul școlar 2002/2003²⁰, rata de cuprindere a crescut cu aproximativ 5 puncte procentuale față de anul 2000/2001, atât pe totalul populației de vârstă corespunzătoare (de la 66,1% la 71,1%), cât și pe sexe (de la 67,1% la 72,0% pentru fete, respectiv de la 65,1% la 70,2% pentru băieți). În anul 2002/2003, proporția cea mai ridicată de cuprindere în învățământul preșcolar se constată la vârsta de 6 ani, vârstă corespunzătoare grupei pregătitoare pentru școală. Conform datelor Institutului Național de Statistică, la această vârstă procentul de participare ajunge la aproximativ 90% – cu o diferență pe sexe de 1,6 puncte procentuale (pp.) în favoarea fetelor – ceea ce reprezintă o premisă favorabilă pentru aplicarea măsurii de coborâre a vârstei de debut a școlarizării la 6 ani. O diferență semnificativă se înregistrează între cele două medii de rezidență: 84% în mediul rural și 95% în urban. Diferențele pe sexe sunt, de asemenea, în favoarea fetelor, în ambele medii de rezidență (1 pp. în rural și 2 pp. în urban). Concomitent cu creșterea gradului de cuprindere a copiilor în nivelul preșcolar de educație, crește și **procentul elevilor intrați**

¹⁸ Informații conținute în *TIMSS 1999. International Science Report. Findings from IEA's Report of the Third International Mathematics and Sciences Study at the Eighth Grade*, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, The International Study Center, Boston, 2000.

¹⁹ *Rezoluția nr. 55/2 Declarația Mileniului*, Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite, septembrie 2002.

²⁰ Cele mai recente date publicate de Institutul Național de Statistică (INS) sunt corespunzătoare anului școlar 2002/2003.

pentru prima dată în clasa I care au frecventat învățământul preșcolar, în 2002/2003 acesta fiind de 85,1% (86,2% pentru fete și 84% pentru băieți).

➤ **Învățământul general obligatoriu**

Rata brută de cuprindere²¹ în învățământul obligatoriu reprezintă un indicator utilizat în statisticile internaționale, cu scopul de a evidenția nivelul general de participare la educația de bază. Pentru România, tendința generală care se înregistrează în perioada care s-a scurs din 1990 până în prezent este de creștere a ratei brute de cuprindere atât pe ansamblul învățământului obligatoriu, cât și la nivelurile de educație primar și gimnazial. Valorile extreme ale indicatorului analizat se înregistrează în anii școlari 1991/1992 – 90,5%, respectiv 2000/2001 – 97,2%²². După ultimul an menționat, statisticile indică un ușor declin al ratei brute de cuprindere în învățământul obligatoriu, în 2002/2003 aceasta ajungând la 96,3%.

Pentru nivelul primar, ultimii ani marchează însă rate ridicate de cuprindere, valorile respective depășind 100% atât în mediul urban, cât și în cel rural. Aceste valori reflectă cuprinderea în ciclul primar a unei anumite proporții de elevi sub și peste vârsta oficială corespunzătoare nivelului respectiv de educație. Comparând rata brută cu rata netă de cuprindere în învățământul primar, în anul școlar 2002/2003, constatăm că această proporție reprezintă 10,4% (9,8% în mediul urban și 10,9% în rural). În categoria elevilor care nu se încadrează în limitele vârstei oficiale corespunzătoare predomină, atât în urban, cât și în rural, cei care depășesc vârsta respectivă, consecință a pierderilor prin repetenție și/sau debutului școlar întârziat. Diferența pe sexe a elevilor cuprinși în această categorie este relativ nesemnificativă – 0,8 pp. (10 pp. în cazul fetelor și 11 pp. pentru băieți).

Spre deosebire de ciclul primar, rata de cuprindere în gimnaziu, după o tendință continuu ascendentă începută în anul școlar 1997/1998 și care culminează în 2000/2001 (aproape 95%), se reduce în ultimii doi ani (2001/2002 și 2002/2003) ajungând la aproximativ 92%. La acest nivel de educație se înregistrează și cele mai mari discrepanțe între mediul urban și rural, pentru anul școlar 2002/2003 diferența fiind de peste 11 pp.: 85,8% în mediul rural și 97,2% în urban²³.

Analiza participării la educația obligatorie în funcție de criteriul sex, pe baza indicatorului rată brută de cuprindere, reflectă un anumit ascendent al băieților, diferența fiind de 1,5 pp. (mai mare la nivelul învățământului primar – 2 pp. și mai scăzută în gimnaziu – 1 pp.).

²¹ Rata brută de cuprindere (RBC) școlară în învățământul obligatoriu reflectă și capacitatea sistemului de educație de a permite accesul elevilor din grupa respectivă de vârstă. Este utilizat ca substitut al indicatorului rata netă de cuprindere atunci când lipsesc datele privind cuprinderea elevilor în nivelul de învățământ respectiv, pe vârste. Folosit ca indicator complementar pentru rata netă, reflectă gradul de cuprindere a populației sub și peste vârsta oficială corespunzătoare, în acest caz, nivelului educației obligatorii. O rată brută de cuprindere înaltă indică, în general, un grad ridicat de participare la educație. O valoare de 100% a RBC arată că sistemul de educație are, în principiu, capacitatea de a școlariza toată populația din grupa de vârstă oficială corespunzătoare învățământului obligatoriu, dar nu indică proporția din această populație cuprinsă în mod real în sistem. Atingerea unei RBC de 100% este o condiție necesară, dar nu suficientă pentru cuprinderea tuturor copiilor din grupa de vârstă oficială corespunzătoare. Dacă RBC școlară depășește 90%, numărul de locuri disponibile este apropiat de numărul cerut pentru a permite accesul universal al populației de vârstă școlară oficială corespunzătoare nivelului de educație obligatorie. Totuși, aceasta este o interpretare semnificativă numai dacă, în perspectivă, numărul elevilor de vârstă mai mică sau mai mare față de cea oficială de înrolare va descrește, locurile rămase disponibile, în acest fel, urmând a fi ocupate de elevii de vârstă oficială corespunzătoare învățământului obligatoriu.

²² Vezi și *Participarea la educație a copiilor romi; probleme, soluții, actori*, București, Ed. MarLink, 2002.

²³ Date estimate pe baza informațiilor furnizate de INS, 2003.

Rata netă de cuprindere în învățământul obligatoriu în anul școlar 2002/2003 a fost de 87,8%, în scădere severă față de anul 2000/2001, când a înregistrat 94,9%. Continuă însă tendința privind lipsa diferențelor pe sexe: 0,1 pp. pe ansamblul populației și, respectiv, 0,4 pp. pentru populația de vârstă corespunzătoare din mediul urban – în favoarea fetelor; în mediul rural avantajul aparține băieților, diferența fiind, de asemenea, nesemnificativă – 0,3 pp. În învățământul primar, diferențele minore constatate se manifestă în favoarea băieților – 0,8 pp. pe total populație și, respectiv, 1,3 pp. în mediul rural și 0,3 pp. în urban. La nivelul gimnaziului, ascendentul aparține fetelor, atât pe ansamblul populației școlare, cât și pe medii de rezidență, diferențele situându-se, însă, sub 1 pp.

După cum se poate constata, analiza primilor indicatori de acces – rata brută și netă de cuprindere în învățământ – nu evidențiază efectele unui fenomen de discriminare a fetelor privind participarea la educația obligatorie. Mai mult chiar, în unele cazuri, acestea dețin un ușor ascendent, în special în ceea ce privește proporția de cuprindere în învățământ la vârsta oficială corespunzătoare.

Dacă gradul de cuprindere în învățământul obligatoriu, pe ansamblul populației, este în general satisfăcător (deși în ultimii doi ani școlari se înregistrează o scădere a valorii indicatorilor analizați), situația privind participarea la educația de bază a copiilor romi este total diferită, datele existente fiind îngrijorătoare. Astfel, în anul 1998²⁴, din populația aparținând grupei de vârstă 7-16 ani, numai 61,4% copii și tineri romi erau cuprinși în sistemul de învățământ. În cazul acestei etnii, și diferențele pe sexe privind participarea la educație sunt mult mai accentuate. Astfel, din totalul copiilor și tinerilor romi din grupa de vârstă menționată, cuprinși în sistemul de învățământ, 53,1% sunt băieți și 46,9% sunt fete²⁵. Diferențele sunt asemănătoare și atunci când analiza ia în considerare criteriul mediu de rezidență.

Se constată astfel că, deși cadrul legal statuează accesul la educație, interzicerea muncii copiilor și protecția socială a acestora, în realitate există probleme privind participarea la educație a copiilor provenind din medii defavorizate, în special a celor care aparțin minorității rome. Acestea reprezintă consecința stării accentuate de sărăcie a unei categorii a populației, atât din mediul rural, cât și din cel urban, a șomajului, a deprecierii importanței educației în percepția unui segment al populației etc., fenomene care își pun amprenta asupra gradului de participare la educație atât în cazul fetelor, cât și al băieților. În ceea ce privește populația de etnie romă, existența anumitor modele tradiționale (roluri sociale, drepturi și îndatoriri, vârsta căsătoriei etc.), precum și faptul că mulți dintre copiii romi nu sunt înregistrați la naștere constituie alte bariere în calea accesului la diferite servicii publice, inclusiv la educație.

La cauzele menționate mai sus – generale sau specifice pentru populația roma – se adaugă și altele de natură școlară, socio-familială, individuală ș.a. Prezentul capitol nu și-a propus, însă, identificarea acestor cauze, ci numai evidențierea diferențelor pe sexe în ceea ce privește participarea la educație, pe baza analizei unor aspecte cantitative.

În ceea ce privește **proporția copiilor de vârstă corespunzătoare educației de bază (7-14 ani) neșcolarizați**, sursele oficiale (Institutul Național de Statistică) estimează valoarea acesteia, pentru anul școlar 2002/2003, la 3,7% (comparativ cu 2,8% în 2000/2001): 4,4% pentru

²⁴ *Situația social-economică a romilor*, Institutul de Cercetare a Calității Vieții, București, 1998 (date obținute pe baza unei anchete bazate pe heteroidentificare și nu autoidentificare, desfășurată pe eșantion reprezentativ).

²⁵ Datele prezentate nu reflectă diferența reală dintre fete și băieți privind gradul de participare la educație, calculat prin raportare la populația totală din aceeași grupă de vârstă, ci numai proporția pe sexe a copiilor cuprinși în sistemul de învățământ.

fete și 2,9% pentru băieți. Fenomenul de neșcolarizare este mult mai extins în rândul elevilor de etnie romă: peste 18% dintre copiii în vârstă de 7-16. Pe sexe, există o diferență de aproximativ 6 pp. în defavoarea fetelor, diferența fiind asemănătoare între cele două medii de rezidență²⁶.

După cum enunțam la începutul capitolului, alți indicatori de acces luați în considerare în cadrul analizei sunt rata de absolvire a diferitelor niveluri de educație și rata de tranziție la nivelul următor de învățământ.

Primul dintre acești indicatori, **rata absolvenților²⁷ învățământului obligatoriu (absolvenți ai clasei a VIII-a, indiferent dacă au promovat sau nu examenul de capacitate)** a reprezentat, în anul școlar 2001/2002²⁸, 87,5% (în creștere cu 2 pp. față de 1999/2000), cu o diferență de peste 1 pp. în favoarea fetelor (88,0% băieți și 89,2% fete). Dacă la calcularea indicatorului se ia în considerare **numai numărul elevilor care au promovat examenul de capacitate**, proporția obținută este mult mai redusă – 68,0% –, dar semnificativ mai ridicată (cu aproape 10 pp.) față de anul școlar 1999/2000. În acest caz, și diferența pe sexe este mult mai accentuată, ajungând la aproape 10 pp. în favoarea fetelor, proporțiile corespunzătoare fiind de 73,0% pentru fete și 63,2% pentru băieți. Ultimele date prezentate evidențiază faptul că și în cazul rezultatelor obținute la examenul de capacitate (cel puțin sub aspectul procentului de promovare), diferențele pe sexe sunt în favoarea fetelor.

Ascendentul fetelor asupra băieților este evidențiat și de **rata de tranziție²⁹ de la învățământul obligatoriu la învățământul secundar**, rată care în anul școlar 2002/2003 a înregistrat 88,6% (89,3% pentru fete și 88,0% pentru băieți).

Rata repetenției – unul dintre indicatorii cuprinși în seria celor care evidențiază eficiența internă a sistemului de educație (pe lângă abandonul școlar), pe care analiza noastră i-a luat în considerare – a fost de 3,4% pe ansamblul învățământului obligatoriu, cu mici variații între cele două cicluri: 3,3% în primar și 3,5% în gimnaziu. Diferențele pe sexe sunt net în favoarea fetelor și sunt cuprinse între 1,4-2,4 pp. Datele prezentate în Anexă evidențiază, de altfel, faptul că rata repetenției este de aproximativ două ori mai mică în cazul fetelor, comparativ cu cea înregistrată la băieți.

Analiza evoluției **ratei abandonului școlar³⁰** în perioada 1990-2000³¹ reflectă reducerea semnificativă a acestuia, atât pe total, cât și pe cicluri de învățământ (primar și gimnazial), pe medii de rezidență și pe sexe, începând cu anul școlar 1995/1996; în 2000/2001 rata acestuia era de 0,6%, indiferent de nivel sau mediu de rezidență. În anul școlar următor (2001/2002) abandonul a înregistrat însă o creștere importantă, rata dublându-se, practic, atât în învățământul primar, cât și în cel gimnazial, precum și în mediul urban și rural. Valorile ratei abandonului ajung, astfel, la 1,2% pe ansamblul învățământului obligatoriu (1,4% în

²⁶ *Situația social-economică a romilor*, Institutul de Cercetare a Calității Vieții, București, 1998.

²⁷ Conform definiției organismelor internaționale, acest indicator se calculează prin raportarea numărului de absolvenți din anul curent la totalul populației de vârstă oficială de absolvire. În cazul în care un anumit nivel de învățământ se finalizează cu examen de absolvire, sunt considerați absolvenți elevii care au promovat examenul.

²⁸ Datele privind situația școlară a elevilor la sfârșitul anului 2002/2003 nu sunt încă disponibile.

²⁹ Indicatorul se calculează prin raportarea numărului de elevi care intră pentru prima dată în anul I al unui nivel de învățământ, în anul școlar $t+1$, la numărul elevilor intrați în ultima clasă a nivelului anterior de învățământ, în anul școlar t .

³⁰ Ne referim la rata abandonului școlar pe parcursul anului, calculată prin metoda input-output: raportarea numărului de elevi rămași înscriși la sfârșitul anului școlar, la numărul elevilor înscriși la începutul anului.

³¹ *Vezi Participarea la educație a copiilor romi: probleme, soluții, actori*, București, Ed. MarLink, 2002.

mediul urban și 1,0% în rural), 1,0% în învățământul primar (1,2% urban și 0,8% rural) și 1,4% în învățământul gimnazial (1,5% urban, 1,2% rural).

La fel ca în cazul repetenției, și în ceea ce privește rata abandonului școlar se constată mici diferențe pe sexe, tot în favoarea fetelor, atât la nivelul învățământului obligatoriu, în general (1,1% pentru fete și 1,3% pentru băieți), cât și în ciclul primar (0,9% fete și 1,0% băieți) și gimnazial (1,2%, respectiv 1,6%).

Datele prezentate mai sus reprezintă, așa cum precizăm, abandonul pe parcursul anului. Utilizând **metoda analizei cohortelor aparente**³² de elevi pe perioada unui ciclu de învățământ (Tabelele 1 și 2) se constată rate mult mai ridicate ale abandonului. Astfel, cohortele de elevi care au intrat în clasa I, respectiv în clasa a V-a, în anul școlar 1998/1999 și au absolvit în 2001/2002 au pierdut pe parcursul ciclului de învățământ 8,4% elevi (primar), respectiv 10,5% (gimnaziu). Analiza pe cohorte de elevi a abandonului școlar relevă o rată mai înaltă a acestuia în mediul rural, la ambele cicluri de învățământ: peste 9%, față de 7% în învățământul primar și 13% față de aproape 9% în gimnaziu. Se constată, totodată, frecvența mai redusă a cazurilor de abandon în rândul fetelor atât la nivelul celor două cicluri de învățământ, cât și al fiecărui mediu de rezidență, diferențele fiind cuprinse între 1,5-5 pp. (Tabel 2 și Anexă).

Tabel 1 – Proporția absolvenților învățământului primar/gimnazial în anul școlar 2001/2002, în cohorta elevilor intrați în clasele I/V în 1998/1999

An debut în cl. I/V 1998/1999		TOTAL			RURAL			URBAN		
An absolvire cl. a IV/VIII 2001/2002		Total	Fete	Băieți	Total	Fete	Băieți	Total	Fete	Băieți
Elevi intrați	cl. I	284,6	136,8	147,8	141,3	67,6	73,7	143,3	69,3	74,0
	cl. V	350,1	169,2	180,9	148,2	71,2	77,0	201,9	98,1	103,8
Elevi absolvenți	cl. IV	253,6	124,0	129,6	122,9	60,0	62,9	130,7	64,0	66,7
	cl. VIII	305,9	153,3	152,6	125,0	62,4	62,6	180,9	90,9	90,0
Proporția absolvenți	cl. IV	89,1	90,6	87,7	87,0	88,8	85,3	91,2	92,4	90,1
	cl. VIII	87,4	90,6	84,4	84,3	87,6	81,3	89,6	92,7	86,7

Tabel 2 – Pierderile școlare pe cohortă, în învățământul primar și gimnazial, în promoția absolvenților din anul școlar 2001/2002

Anul absolvirii	TOTAL			RURAL			URBAN		
	Total	Fete	Băieți	Total	Fete	Băieți	Total	Fete	Băieți
Pierderi școlare în înv. primar	10,9	9,4	12,3	13,0	11,2	14,7	8,8	7,6	9,9
Rata repetenției în cl. a IV-a	2,5	1,9	3,0	3,4	2,7	4,1	1,6	1,2	2,0
Abandon în ciclul primar*	8,4	7,5	9,3	9,6	8,5	10,6	7,2	6,4	7,9
Pierderi școlare în gimnaziu	12,6	9,4	15,6	15,7	12,4	18,7	10,4	7,3	13,3
Rata repetenției în cl. a VIII-a	2,1	1,5	2,6	2,6	1,9	3,2	1,7	1,2	2,2
Abandon în gimnaziu*	10,5	7,9	13,0	13,1	10,5	15,5	8,7	6,1	11,1

* Inclusiv cazurile de deces și de migrație.

³² Pentru simplificare, metoda a constatat în calcularea diferenței dintre numărul elevilor intrați într-un anumit nivel de învățământ și numărul absolvenților aceluiași ciclu. În acest mod s-a obținut rata pierderilor școlare pe un ciclu de învățământ. În vederea estimării mai exacte a abandonului pe cohortă, la cifrele obținute astfel, am aplicat o corecție care a constatat în calcularea diferenței dintre rata pierderilor pe ciclu și rata repetenției la nivelul clasei finale a fiecărui nivel de învățământ (a IV-a, respectiv a VIII-a). Corecția s-a aplicat dat fiind că la nivelul claselor finale rata repetenției nu mai este acoperită de rata elevilor în situație de repetenție din anul anterior, așa cum se întâmplă pe parcursul celorlalte clase.

Abandonul școlar are o și mai mare amploare în rândul elevilor de etnie romă: peste 12% dintre copiii în vârstă de 7-16 ani au întrerupt școala înainte de finalizarea învățământului obligatoriu, cu o diferență de aproximativ 5 pp. în defavoarea fetelor³³.

După cum rezultă dintr-o serie de studii³⁴, proporția mai mare a situațiilor de abandon școlar în rândul băieților reprezintă, printre altele, consecința faptului că părinții recurg mai frecvent la ajutorul acestora pentru desfășurarea diverselor activități în gospodărie sau chiar pentru practicarea de activități aducătoare de venituri în vederea întreținerii familiei. Unul dintre studiile realizate de Institutul Național de Statistică³⁵ evidențiază, de asemenea, faptul că fenomenul muncii copiilor este mai amplu în cazul băieților. Totuși, implicarea copiilor în diverse munci nu este determinată, de cele mai multe ori, de modele tradiționale diferențiate pe sexe, ci în primul rând de motivații socio-economice ale familiei. Unele diferențe în ceea ce privește munca la copii apar și pe medii de rezidență, în urban aceștia fiind mai puțin implicați în activități domestice (ajutor în gospodărie) decât în rural, și mai mult în activități cu scop de suplimentare a veniturilor gospodăriei. Ca o consecință a utilizării copiilor în muncile domestice, în activități sezoniere specifice mediului rural, se produc, în unele cazuri, așa cum menționăm, fenomene de abandon școlar sau neșcolarizare. De altfel, cadrele didactice din mediul rural, intervievate în cadrul unei anchete exhaustive asupra școlilor rurale³⁶ cu privire la cauzele abandonului școlar, menționează, printre altele, „reținerea copiilor de către părinți pentru desfășurarea de activități agricole”. Pentru depășirea acestor dificultăți, reglementările în domeniul educației oferă posibilitate școlilor rurale să își flexibilizeze orarul anual în funcție de perioada muncilor agricole. Astfel, se asigură șanse de participare la educație tuturor elevilor, dar nu se elimină fenomenul muncii la copii și riscurile acestuia asupra vieții școlare. Cu toate acestea, așa cum relevă datele prezentate mai sus, abandonul școlar înregistrează o mai mare amploare în rândul populației școlare din mediul rural, fiind prezent, însă, și în zonele urbane.

Diferențele pe sexe evidențiate pe baza analizei valorilor unor indicatori de acces și eficiență internă a educației nu reflectă, în general, situarea fetelor într-o poziție defavorizată în procesul de educație, diferențele constatate în dezavantajul acestora privind rata brută de participare la educația obligatorie, implicit proporția fetelor de 7-14 ani neșcolarizate, fiind relativ reduse. Totodată, valorile altor indicatori privind participarea la educație (rata absolvenților, rata de tranziție) sau a indicatorilor care reflectă eficiența internă a sistemului (repetenție, abandon) „conferă” fetelor un avantaj semnificativ, comparativ cu băieții. Excepție de la această situație se întâlnește la populația de etnie romă, în cazul acesteia în situație de gravă defavorizare fiind, însă, nu numai fetele, ci și băieții.

➤ **Învățământul secundar**

Analiza evoluției **ratei brute de cuprindere** în învățământul secundar (liceu și învățământ profesional și de ucenici) începând din 1990 până în prezent evidențiază faptul că, după o reducere substanțială a acesteia, care a culminat la nivelul anului 1993 (63,7%),

³³ *Situația social-economică a romilor*, Institutul de Cercetare a Calității Vieții, București, 1998.

³⁴ *Participarea la educație a copiilor romi; probleme, soluții, actori*, București, Ed. MarLink, 2002. *Participarea la educație a copiilor din mediul rural*, Institutul de Științe ale Educației, București, 2001. *Participarea la educație a copiilor din mediul urban*, Institutul de Științe ale Educației, București, 2002.

³⁵ *Ancheta națională asupra activității copiilor*, Institutul Național de Statistică, Organizația Internațională a Muncii, București, 2003.

³⁶ *Învățământul rural din România; probleme, condiții și strategii de dezvoltare*, București, Ed. MarLink, 2002.

se înregistrează o tendință continuu ascendentă. Ca urmare a evoluției înregistrate, în anul școlar 2002/2003, indicatorul atinge valoarea maximă specifică acestei perioade – aproape 76,0%³⁷. În același an, se constată o diferență pe sexe de peste 4 pp. în favoarea fetelor (77,8%, față de 73,7% în cazul băieților), diferență chiar ușor mai ridicată în mediul urban – 5 pp. (92,0%, față de 86,8%). În mediul rural diferența este mai redusă – aproximativ 2 pp. – și în acest caz avantajul aparținând fetelor: rata brută de cuprindere corespunzătoare acestora este de 57,5%, iar pentru băieți 55,7%. Din datele prezentate se poate observa, în afara diferențelor pe sexe, decalajul mare care există între mediul rural și urban în ceea ce privește participarea tinerilor la acest nivel de educație, decalaj care în cazul indicatorului analizat ajunge la aproape 33 pp.: rata brută de cuprindere este de 56,6% în mediul rural și aproape 90% în urban.

Avantajul populației școlare feminine din învățământul secundar se constată în funcție de toți ceilalți indicatori care au fost luați în considerare în cadrul analizei. Astfel, diferențele în funcție de criteriul sex, pentru ceilalți indicatori de acces (**rata absolvenților care au promovat examenele finale**³⁸, **rata de tranziție la învățământul postliceal și/sau superior**) sunt cuprinse între 2,3-5,9 pp., iar pentru indicatorii referitori la eficiența internă a sistemului (**repetenție, abandon**) între 0,6-1,5 pp.

➤ **Învățământul postliceal și superior**

Pentru anul de referință al analizei (2002/2003), la nivelul învățământului postliceal și superior se constată că diferența cea mai mare pe sexe în ceea ce privește **rata brută de cuprindere** este, de asemenea, în favoarea fetelor: aproape 10 pp. Chiar dacă luăm în considerare rata brută de cuprindere numai în învățământul superior, diferența în favoarea populației feminine se menține foarte ridicată – aproape 8 pp.

În sfârșit, avantajul populației feminine în ceea ce privește participarea la educație poate fi probat și de **rata brută de cuprindere în toate nivelurile de educație**, în acest caz, diferența pe sexe fiind de 3,5 pp.

Dacă majoritatea indicatorilor privind accesul la educație și eficiența internă a sistemului relevă, în general, un anumit avantaj al fetelor, mai mare sau mai mic, în funcție de indicatorul luat în considerare, indicatorii referitori la rezultatele sistemului asupra cărora s-a oprit analiza scot în evidență ascendentul populației masculine. În cazul primului indicator – **rezultatele elevilor clasei a VIII-a la matematică și științe**³⁹ (scoruri obținute la testele de evaluare) – acest avantaj este, însă, relativ nesemnificativ atât pe ansamblu, cât și la nivelul unora dintre disciplinele la care s-a realizat testarea; mai mult chiar, la unele discipline/unități de conținut diferențele între rezultatele înregistrate sunt în favoarea fetelor (vezi Tabelele 3 și 4).

³⁷ Indicatorul s-a calculat pentru populația școlară din țară, excluzându-se elevii străini.

³⁸ Pentru învățământul secundar, vârsta teoretică de absolvire este considerată la 18 ani.

³⁹ Am optat numai pentru acest indicator privind rezultatele elevilor, dat fiind că sursele oficiale (documentarele statistice elaborate de INS) nu conțin informații, defalcate pe genuri, referitoare la rezultatele obținute la diferite discipline, pe parcursul anului școlar, sau referitoare la examenele finale (capacitate și bacalaureat).

Tabel 3 – Rezultatele elevilor clasei a VIII-a la științe, pe sexe (1999)

Media scorurilor		Științele pământului*		Științele vieții*		Fizică		Chimie		Științe referitoare la mediu și resurse*		Investigația științifică și natura științei*	
F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
468	475	471	479	476	473	460	469	480	482	473	473	457	455

* Fiecărui domeniu stabilit în cadrul anchetei TIMSS îi corespund anumite discipline sau unități de conținut specifice diverselor discipline școlare din sistemul de învățământ românesc.

Tabel 4 – Rezultatele elevilor clasei a VIII-a la matematică, pe sexe (1999)

Media scorurilor		Numere și fracții		Măsurare		Analize și probabilități		Geometrie		Algebră	
F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
475	470	459	458	492	491	453	452	490	484	489	473

Sursa: TIMSS 1999. *International Science Report. Findings from IEA's Report of the Third International Mathematics and Sciences Study at the Eighth Grade, Boston, 2000.*

Diferențe mult mai importante se înregistrează în cazul celorlalți indicatori de rezultate pe baza cărora s-a realizat evaluarea. Conform datelor Recensământului populației din anul 2002, aceste diferențe care reflectă avantajul populației masculine, corespunzătoare indicatorilor utilizați, sunt următoarele:

- **rata de alfabetizare a adulților** – 2 pp. pe ansamblul populației (mai mult în mediul rural – aproape 4 pp. și mai puțin în urban – sub 1 pp.);
- **ponderea populației cu nivel de educație secundar (inclusiv gimnaziu) și superior în totalul populației de 10 ani și peste** – aproape 7 pp. pe total populație, respectiv 11,5 pp în rural și 3,4 pp. în urban;
- **ponderea populației de 15 ani și peste, cu nivel postobligatoriu de educație**, indicator care ilustrează disparități și mai importante între sexe în defavoarea femeilor – peste 12 pp., în mediul rural ajungând chiar la 16 pp. (Anexă).

*

* *

☞ Din perspectiva **participării la educație**, analiza realizată pe baza indicatorilor statistici privind accesul și eficiența internă a sistemului de învățământ asupra ansamblului populației de vârstă școlară reflectă faptul că, în România, nu se manifestă disparități majore în funcție de criteriul sex și cu atât mai puțin efectele unui fenomen de discriminare a populației feminine de vârstă școlară la nici unul dintre nivelurile de educație. Concluzia este atenuată numai de indicatorii privind rezultatele sistemului pe care analiza i-a luat în considerare (în special ponderea populației cu nivel de educație secundar, inclusiv gimnaziu, și superior în totalul populației de 10 ani și peste, și ponderea populației de 15 ani și peste, cu nivel postobligatoriu de educație). Acești indicatori cuprind, însă, și populația adultă, în perspectiva prezentului studiu tendințele în ceea ce privește accesul femeilor la educație fiind necesar a fi desprinse, în special, din analiza participării la educație a populației de vârstă școlară, cu referire la sistemul de educație și formare inițială, și din evoluțiile înregistrate în ultimii ani. Și, așa cum se poate constata din analiza diferiților indicatori, în special a indicatorului sintetic privind rata brută de cuprindere în toate nivelurile de educație a populației de 7-23 ani, aceste

tendințe evidențiază o evoluție favorabilă populației feminine în ceea ce privește participarea la educație.

- ☞ **Disparități importante se constată între populația din mediul urban și rural**, atât în ceea ce privește participarea la învățământul obligatoriu (în special nivelul gimnazial), cât mai ales la educația secundară (pentru învățământul superior nu dispunem de date dezagregate pe medii de rezidență), situație care se constituie într-un risc major privind dezvoltarea capitalului uman, a resurselor umane la sate. Diferențele, pe sexe, la nivelul fiecărui mediu de rezidență sunt, în general, în favoarea populației feminine.
- ☞ Pe ansamblul populației **există surse relevante de date dezagregate pe sexe** în vederea realizării unei analize complexe – pe baza indicatorilor de acces, de eficiență internă a sistemului de învățământ și de rezultate ale acestuia – a situației participării la educație a populației feminine, comparativ cu populația masculină, la toate nivelurile de educație. O excepție, în acest sens, o constituie informațiile privind numărul studenților pe medii de rezidență și pe sexe, la nivelul fiecărui mediu, consecința fiind vehicularea unor informații alarmante referitoare la distribuția studenților pe medii de rezidență, obținute prin anchete mai mult sau mai puțin relevante. Lipsesc, de asemenea, informații referitoare la rezultatele școlare înregistrate pe parcurs și la examenele finale, defalcate pe sexe⁴⁰. Deși, în general, există suficiente informații privind populația cuprinsă în sistemul de educație, dezagregate pe sexe, în cadrul diferitelor studii și rapoarte privind starea sistemului de educație, comparațiile pe genuri sunt relativ sporadice și insuficient aprofundate, acest fapt inducând, uneori, ideea absenței datelor care să permită astfel de analize, idee la care fac referire unele studii pe tema gen și educație.
- ☞ **Datele privind participarea la educație a populației de etnie romă sunt insuficiente și estimate cu un coeficient relativ ridicat de eroare**, impunându-se, în acest caz, anchete periodice care să completeze și să actualizeze informațiile necesare în vederea realizării de analize relevante privind educația la nivelul acestei etnii, în general, și a fetelor, în special.
- ☞ Dacă din perspectiva nivelului educației se poate vorbi de o ascensiune socială superioară a femeilor, comparativ cu bărbații⁴¹, în privința altor **dimensiuni care reflectă rolul femeii în societate** se poate constata, însă, situația de defavorizare a acestora. Un indicator sintetic relevant, în acest sens, este indicele participării femeilor la viața socială (Gender Empowerment Index) a cărui valoare, la nivelul anului 2000, a fost de 0,460 (față de 0,540 în cazul bărbaților), în creștere, totuși, față de 1995, când a înregistrat 0,397. Indicatorii care se iau în considerare la calcularea indicelui sunt: reprezentarea parlamentară, ponderea femeilor conducători și funcționari superiori din administrația publică și din unitățile economico-sociale, specialiști cu ocupații intelectuale și științifice, proporția femeilor în populația totală, proporția femeilor în populația activă civilă, ponderea veniturilor medii ale femeilor față de veniturile medii salariale din sectorul neagră, PIB pe locuitor la paritatea puterii de cumpărare. În cazul majorității acestor indicatori, valorile corespunzătoare femeilor sunt inferioare (vezi și Anexa). Având în vedere situația de defavorizare a femeilor sub multiple aspecte, care capătă noi accente în perioada de tranziție, gradul mai înalt de participare la educație a acestora se constituie într-un factor pozitiv, chiar dacă pe piața muncii

⁴⁰ Ne referim la informațiile oficiale cuprinse în documentarele statistice elaborate de Institutul Național de Statistică.

⁴¹ Vezi și Ștefănescu, D.O., Miroiu, M. (coord.), *Gen și politici educaționale*, București, 2001.

competențele dobândite nu sunt suficient recunoscute și valorizate. Ca atare, aprecieri – conținute în cadrul unor studii în domeniu – conform cărora ascendentul, chiar dacă minor, pe care îl au femeile sub aspectul educației se transformă într-un „handicap pe piața muncii” sunt cel puțin descurajatoare⁴².

3.2. Conștientizarea dimensiunii de gen în educație

Care este **atitudinea** cadrelor didactice față de utilizarea perspectivelor de gen în procesul de educație? Cât de bine **cunosc** cadrele didactice problematica de gen și ce importanță are aceasta în disciplina pe care o predau? Care sunt **principalele argumente** pe care cadrele didactice le invocă pentru introducerea/evitarea perspectivelor de gen în procesul de educație? Cât de deschise sunt cadrele didactice în a se **familiariza** cu problematica de gen și a introduce dimensiunea de gen în disciplina pe care o predau? În capitolul de față am încercat să formulăm o serie de răspunsuri la toate aceste întrebări, pornind de la premisa că nu se poate vorbi despre promovarea perspectivelor de gen în procesul didactic fără ca profesorii să fie conștienți de natura, rolul și importanța acestora în dezvoltarea psihologică a elevilor.

Analiza politicilor și a programelor promovate la nivel național, dedicate problematicii de gen (prezentată în capitolul introductiv) a conturat deja cadrul investigației noastre privind gradul de conștientizare a problematicii de gen⁴³ în spațiul școlar. Capitolul de față va aprofunda această temă, prezentând o analiză a **nivelului de conștientizare a dimensiunii de gen în cazul cadrelor didactice**, ce se bazează pe opiniile exprimate în cadrul interviurilor individuale și al observațiilor realizate asupra activităților didactice. Acest aspect este foarte important pentru analiza factorilor specifici spațiului școlar care pot influența procesul de personalizare a genului⁴⁴ de către elevi și, în același timp, constituie un punct de referință în elaborarea setului de recomandări al acestui studiu.

➤ **Aprecieri privind importanța perspectivei de gen în educație**

Încă de la început trebuie remarcat faptul că atitudinile cadrelor didactice față de subiectul investigației noastre – gen și educație – au fost foarte diverse. În funcție de familiarizarea cu perspectivele de gen și cu dimensiunea de gen în educație, cadrele didactice au manifestat reacții de surpriză, indiferență, curiozitate, neînțelegere sau susținere. Pentru o parte dintre subiecți, studiul de față a constituit **prima ocazie de a se „iniția” în problematica de gen și de a reflecta asupra relevanței acestei dimensiuni pentru procesul de educație**. Astfel, demersul nostru investigativ a fost dublat, în multe situații, și de unul informativ. Cu toate acestea, interviurile individuale au permis o înregistrare **adecvată și fidelă a unor opinii argumentate** exprimate de cadrele didactice. Acest lucru poate fi remarcat chiar din analiza răspunsurilor obținute la întrebarea privind relevanța dimensiunii de gen în educație.

⁴² Vezi Pasti, Vl., *Ultima inegalitate. Relațiile de gen în România*, Iași, Ed. Polirom, 2003.

⁴³ În cuprinsul studiului utilizarea conceptului *gen* se va face în sensul genului social, cu referire la diferența între categoriile culturale de femeie și bărbat, construite și interpretate social (cf. Miroiu, M., *Genul gramatical și genul social*. În: Grunberg, L., Miroiu, M. (coord.), *Gen și societate*, București, Ed. AnA, 1997, p. 88-91).

⁴⁴ Interiorizarea unui anumit model social asupra genului (cf. Bălan, E. et alii., *Fete și băieți. Parteneri în viața privată și publică – perspective de gen*, București, Ed. Nemira, 2003, p.28).

În opinia a aproape jumătate dintre cadrele didactice investigate, perspectivele de gen trebuie să fie o parte indispensabilă a procesului de educație. Cele mai importante argumente avansate pentru a sprijini această idee sunt rezumate în caseta de mai jos.

Caseta 1. Opinii ale cadrelor didactice care susțin importanța dimensiunii de gen în educație

- Elevii nu sunt pregătiți suficient pentru roluri și relații de gen în viața din afara școlii; numai procesul de educație poate oferi o educație sistematică, pozitivă și corelată în acest sens.
- Educația trebuie să tindă spre realizarea egalității de șanse, iar școala are instrumentele cele mai potrivite pentru a pregăti copiii pentru rolurile lor în familie.
- Școala trebuie să încerce să valorifice mai bine potențialul băieților și al fetelor, trebuie să se adapteze la specificul fiecărui gen pentru a eficientiza procesul educativ.
- Elevii nu ajung să cunoască în profunzime și nici să valorifice diferențele de gen singuri, iar școala are un rol foarte important în sprijinirea elevilor (mai ales cei aflați la vârsta adolescenței) pentru a atinge această cunoaștere.
- Cadrele didactice trebuie să ajute atât pe elevi, cât și pe eleve să lucreze împreună, să învețe spiritul colegial și să înțeleagă faptul că fiecare are dreptul la o șansă, indiferent dacă este fată sau băiat.
- Perspectiva de gen, dacă este exploatată inteligent în procesul de educație, poate să aibă un impact semnificativ asupra relațiilor între femei și bărbați; în prezent, mulți tineri părăsesc băncile școlii cu mari prejudecăți față de celălalt sex și divergențele ajung să se adâncească și în viața de familie.
- La clasele mai mici este nevoie de abordarea problematicii de gen datorită segregării de sex, prezente în procesele de formare a grupurilor și, în general, aptitudinile și comportamentele specifice fetelor sunt diferite de cele ale băieților.

Se poate observa că argumentele avansate de cadrele didactice se referă, în principal, la beneficiile pe care abordarea perspectivelor de gen în educație le are pentru *elevi*, care ajung să „înțeleagă mai bine identitatea de gen”, „să cunoască diferite roluri de gen promovate în societate”, „să identifice și să elimine anumite prejudecăți de gen”, „să coopereze mai bine cu colegii” etc. Alte argumente se referă la *cadrele didactice* („perspectiva de gen ajută cadrele didactice să cunoască mai bine particularitățile elevilor”) sau la *finalitățile educației* („un proces educativ care acordă atenție dimensiunii de gen ajută mai bine elevii să se adapteze la viața reală”, „promovează un set de valori specifice”).

Alte cadre didactice au susținut ideea că perspectiva de gen nu are un rol important în procesul de educație. Argumentele invocate în acest caz, mai puțin dezvoltate în comparație cu argumentele pro, se bazează, în principal, fie pe negarea *utilității* acestei abordări pentru elevi, fie pe neîncrederea în *capacitatea* profesorilor de a utiliza această perspectivă în procesul didactic. S-au înregistrat și o serie de răspunsuri care au negat *rolul* școlii în influențarea procesului de personalizare a genului sau care au susținut că o abordare care ia în considerare *diferențele* de gen are un impact negativ asupra principiului egalității de șanse în educație.

Ca și în cazul anterior, pot fi remarcate dificultățile profesorilor în a-și reprezenta specificul educației de gen (identificată cu educația sexuală, educația pentru sănătate, educația morală, educația pentru familie etc.), în vreme ce o altă categorie de răspunsuri denotă o evidentă „orbire de gen”. Caseta de mai jos prezintă sintetic argumentele contra pe care le-au formulat cadrele didactice.

Caseta 2. Opinii ale cadrelor didactice care se opun introducerii dimensiunii de gen în educație

- Toți elevii trebuie familiarizați cu sarcini egale și nu este necesar ca procesul de educație să ia în mod special în considerare dimensiunea de gen.
- Poate fi benefic numai începând cu sistemul primar de educație (nu la grădiniță).
- Multe dintre problemele de viață sunt comune, iar particularitățile se impun numai în cazul alegerii unor meserii, caz în care ponderea mai mare revine unei părți sau alteia.
- Educația trebuie să se facă în grup, laolaltă fete și băieți, iar rezultatele lor se vor diferenția în funcție de capacitățile fiecăruia.
- Cei care vor încerca să promoveze educația pentru gen vor avea rezultate opuse față de ceea ce își propun, iar atunci când elevii vor ajunge să conștientizeze problema gen vor fi create foarte multe inhibiții și stereotipii.
- Educația oferă modele și influențează comportamentul elevilor, dar perspectiva de gen nu trebuie să fie promovată de școală.
- Este important să transmitem elevilor noștri o imagine adecvată despre diferențele de gen, dar este acum poate mai important să ne formăm elevii pentru a putea face față dificultăților enorme de pe piața muncii; aceasta este prioritatea numărul unu și nu cred că este oportună acordarea unei importanțe speciale temei gen.
- Este o șansă faptul că sistemul nostru de educație nu face nici o diferență între băieți și fete și că problematica de gen este informal tratată de cadrele didactice, pentru că nimeni nu le poate spune acum care sunt reperele în a stabili cum trebuie să fie fetele și băieții.

Investigația a arătat că un număr important de profesori chestionați se opun sau se declară sceptici în ceea ce privește valoarea abordării perspectivelor de gen în educație. Chiar dacă întrebarea adresată cadrelor didactice favorizează exprimarea unor răspunsuri „dezirabile”, rezultatele investigației arată că numeroși profesori ignoră sau neagă importanța acestei abordări în procesul didactic.

➤ **Aprecieri privind valorificarea dimensiunii de gen în sistemul actual de educație**

Cadrele didactice au fost chestionate cu privire la **valorificarea dimensiunii de gen în cadrul actualului sistem de educație**. Spre deosebire de prima întrebare, în acest caz am încercat să aflăm care este „starea de fapt” în ceea ce privește utilizarea perspectivelor de gen la nivel de sistem și să identificăm acele aspecte concrete (conținuturi, metode, activități extrașcolare etc.) prin care este promovată educația în spiritul echității și parteneriatului de gen.

Cei care consideră că sistemul de educație valorifică dimensiunea de gen susțin că **această valorificare este numai una punctuală**, fiind realizată în cazul unor discipline obligatorii (Biologie, Educație civică, Consiliere și orientare școlară, Educație tehnologică, Religie, Limba și literatura română) sau opționale (Educație pentru sănătate), precum și în cadrul unor activități extrașcolare (întâlniri cu părinții, excursii). Numai un număr foarte mic de cadre didactice au declarat că sistemul de educație valorifică dimensiunea de gen în cadrul tuturor disciplinelor, dar au făcut puține referiri la activități, conținuturi sau strategii didactice concrete. *Chiar dacă în cadrul unor activități punctuale sau la cercurile metodice sunt aduse din când în când în dezbatere și probleme care sunt direct relevante pentru educația de gen a elevilor, pe cât de importantă este această dimensiune, pe atât este ea de ignorată de sistem – începând cu ce am învățat în facultate (și cu ce învață colegii mei mai tineri) și terminând cu*

activitatea practică desfășurată în școli cu lucrările de grad. De multe ori mă întreb dacă în spatele acestei situații stă o lipsă de interes a celor care pot lua anumite decizii sau dacă ceea ce ne lipsește este un nucleu de oameni bine pregătiți în acest domeniu care să promoveze principiile și valorile educației pentru echitatea de gen (A.V., învățătoare).

Cei mai mulți profesori au apreciat că sistemul nu valorifică suficient dimensiunea de gen. Acest punct de vedere a fost susținut printr-o mare varietate de tipuri de argumente. Totuși, ca și în cazul întrebării anterioare, multe dintre răspunsuri se bazează pe confuzii și neînțelegeri, după cum se poate remarca în caseta următoare.

Caseta 3. Opinii ale cadrelor didactice privind nevalorificarea dimensiunii de gen de către sistemul de educație

- Sunt lucruri pe care elevii trebuie să le cunoască, mai întâi de acasă și apoi din școală, dar, în ceea ce privește sistemul de educație, acest lucru nu prea se întâmplă pentru că interesul pentru probleme de gen este foarte scăzut.
- Nu este prevăzut în programă, nu a fost recomandat la nici o întâlnire metodică.
- Actualul sistem de învățământ nu face diferențieri de gen și nu există astfel de abordări nici în activitățile extrașcolare.
- Poate implicit, prin stabilirea unor baremuri diferite în cazul fetelor și al băieților [la educație fizică], dar numai pentru că aceasta reprezintă o modalitate care servește intereselor elevilor.
- Chiar dacă avem un sistem de învățământ bine organizat, suntem departe de a valorifica suficient această dimensiune.
- Majoritatea conținuturilor și activităților sunt concepute comun, pentru ambele genuri; pot să apară unele diferențe de gen prin specializările practicate de unele școli de meserii (filatură, croitorie), dar nu se poate vorbi în acest caz despre o valorificare a dimensiunii de gen de către sistem.

Se poate deduce, pe baza răspunsurilor înregistrate, că **nivelul de cunoaștere a perspectivelor de gen** este unul relativ scăzut în cazul cadrelor didactice investigate. Atât cei care s-au declarat în favoarea introducerii dimensiunii de gen în procesul de educație, cât și cei care se opun, atât cei care susțin că sistemul actual valorifică dimensiunea de gen, cât și cei care neagă acest fenomen și-au argumentat punctul de vedere bazându-se, în multe cazuri, pe o reprezentare superficială, parțială sau eronată asupra specificului abordărilor de gen. În multe situații, se poate aprecia că perspectivele de gen au fost mai mult *intuite* și mai puțin *cunoscute*, reprezentările privind identitatea, rolurile, relațiile sau parteneriatele de gen bazându-se mai mult pe experiențele proprii și mai puțin pe o reflecție sistematică. Semnificativ în acest sens este și faptul că nici unul dintre profesorii investigați nu a urmat un curs pe problematica de gen. Răspunsurile oferite de cadrele didactice, atunci când au fost chestionate cu privire la luarea în considerare a dimensiunii de gen în cadrul disciplinelor pe care le predau, confirmă această observație.

➤ **Modalități de valorificare a dimensiunilor de gen în activitatea didactică**

Aproximativ o treime dintre cadrele didactice investigate au declarat că **includ dimensiunea de gen în activitatea didactică curentă** și au oferit detalii privind **strategiile utilizate** în acest sens. O sinteză a răspunsurilor obținute este prezentată în caseta de mai jos.

Caseta 4. Modalități de valorificare a dimensiunii de gen în activitățile didactice

- utilizarea anumitor metode didactice (ex. lucrul în echipă în cadrul orelor de curs și al orelor de laborator), utilizând metode didactice diverse care pun accent pe relațiile de gen
- în cazul anumitor discipline, unde conținuturile impun o discuție din această perspectivă (ex. Cultură civică, Filosofie – când vorbim despre egalitate; Psihologie – când vorbim despre relațiile interpersonale; Literatură, Consilieri) și unde este posibilă utilizarea experiențelor de viață a fetelor, respectiv a băieților
- în special la anumite lecții („Femeia în societate, literatură și artă”; „Rolul bărbatului în societate și familie”; „Dragoste sau sex?”) sau în cadrul unor activități extra-școlare („8 Martie”)
- prin repartizarea unor sarcini de lucru diferențiate în clasă sau în afara clasei, în funcție de particularitățile fiecărui gen (baremuri diferențiate la educație fizică, teme diferențiate la educație plastică etc.); prin asigurarea unui echilibru între ceea ce pot face fetele și ceea ce pot face băieții
- prin discuții informale cu elevii (în afara orelor de curs, în pauze, în cercuri etc.)

După cum se observă, principalele strategii didactice utilizate se referă la diverse lecții și discipline și includ anumite sarcini de lucru, metode de predare, baremuri de evaluare etc. O parte dintre răspunsuri se referă și la utilizarea perspectivei de gen în scopuri didactice în contexte non-formale de educație (activități extrașcolare).

Investigația noastră a arătat că utilizarea perspectivelor de gen nu este totuși o constantă a activității didactice. Chiar și cadrele didactice care utilizează în mod explicit această metodă, pentru a facilita procesul de predare-învățare, au declarat că **recurg rar la această abordare în procesul didactic**. De asemenea, profesorii au afirmat că, de multe ori, anumite teme de interes sunt abordate din această perspectivă **în special la inițiativa elevilor**.

Principalele motive invocate de cadrele didactice care nu valorifică perspectivele de gen în activitatea cu elevii sunt prezentate sintetic în caseta de mai jos.

Caseta 5. Argumente împotriva utilizării dimensiunilor de gen în activitatea didactică

- pentru a nu da naștere la diferențe sau animozități în colectivul unei clase
- pentru că nu este o prioritate și nu este prevăzut în programa didactică
- pentru că nu a fost recomandat la consfătuiri
- pentru că elevii de ambele sexe asimilează materia la fel
- pentru că toții copiii au aceleași obiective, nu se pune problema diferențelor de sex
- pentru că, dacă elevii sunt la fel de receptivi și de pregătiți, e foarte ușor să lucrezi cu ei, indiferent dacă sunt fete sau băieți
- este mai eficient când orele de educație sexuală se desfășoară în comun
- pentru că sarcinile de lucru sunt distribuite după gradul de complexitate a temelor și nu după diferențele de gen
- activitatea didactică are ca rol principal susținerea celor defavorizați și nu a unui gen anume

În răspunsurile cadrelor didactice s-au conturat și o serie de **bariere în ceea ce privește utilizarea perspectivelor de gen în activitatea didactică**, precum: lipsa materialelor informative de specialitate (cele existente pe piață ajung mai greu în anumite

zone sau au prețuri ridicate); lipsa unor lucrări de specialitate de sinteză, introductive sau cu caracter aplicativ, care să se adreseze cadrelor didactice; lipsa unor materiale didactice care să faciliteze la ore abordarea acestei perspective; sprijinul insuficient pe care manualele îl asigură atât prin conținut, cât și prin exercițiile propuse; abordarea dominant mono-disciplinară, care nu stimulează pregătirea elevilor pentru a rezolva situații specifice din viață. Aceste idei au fost formulate în principal de către cadrele didactice care au susținut importanța dimensiunii de gen în procesul de educație, după cum se poate observa și în exemplul de mai jos.

Sunt mai multe bariere care ne împiedică să includem educația privind problematica de gen în mod explicit în activitatea didactică. În primul rând, nu avem nici un sprijin metodic și nici nu găsim materiale care să ne ajute să ne documentăm în această temă. Mai găsim în librării cărți care abordează problema gen, dar sunt generale și nu au o abordare pedagogică. De multe ori ne lipsește timpul fizic pentru a putea folosi aceste cărți ca sursă de inspirație în pregătirea lecțiilor pentru că presupun un volum mare de muncă de sinteză ținând cont de faptul că este un domeniu atât de vast, dar aproape necunoscut nouă, cadrelor didactice. [...] Sunt convinsă că profesorii încă privesc anumite probleme de gen cu teamă sau cu prejudecăți; nu trebuie să uităm faptul că majoritatea cadrelor didactice s-au format într-o perioadă în care educația pentru diferențe era o abordare interzisă (R. M., profesoară Religie).

După cum am văzut, un număr important de profesori din lotul investigat declară că nu utilizează în nici o circumstanță perspectivele de gen în activitatea didactică, iar mulți dintre cei care declară că recurg la această abordare au în realitate o reprezentare foarte limitată a perspectivelor de gen. Observațiile la clasă susțin această idee, **majoritatea cadrelor didactice**, după cum se va vedea, **exploatănd foarte rar situațiile cu potențial educațional ridicat din perspectiva de gen**. Analiza unor aspecte de profunzime (de exemplu, conținuturi educaționale, metode didactice, evaluare sau relația elev-cadru didactic) va aduce noi argumente în susținerea acestei stări de fapt. Se poate spune astfel că, în cazul lotului investigat, o proporție importantă a cadrelor didactice **nu conștientizează încă relevanța dimensiunii de gen pentru procesul de educație și, implicit, pentru disciplina pe care o predau**.

Cu toate acestea, interviurile individuale au demonstrat că o mare parte a cadrelor didactice investigate **au manifestat o atitudine de deschidere în a se familiariza cu abordările specifice de gen și în a lua în considerare perspectivele de gen în disciplina pe care o predau**. Chiar și în cazurile în care au fost formulate argumente împotriva valorificării dimensiunii de gen în procesul didactic, respondenții și-au revizuit anumite opinii pe parcursul interviului. Se poate presupune că, într-o anumită măsură, profesorii și-au adaptat răspunsurile la orizontul de așteptare al interviewerilor, însă este de remarcat flexibilitatea acestora în raport cu chestionarea presupuzițiilor inițiale.

*
* *

Atitudinea față de utilizarea perspectivelor de gen în educație este foarte variată, profesorii investigați manifestând fie neîncredere sau indiferență, fie susținere față de această abordare. Nivelul de cunoaștere a perspectivelor de gen este unul relativ scăzut în cazul cadrelor

didactice investigate, principalele motive prezentate fiind accesul dificil la surse de informare, lipsa resurselor (didactice, de timp, financiare) și lipsa unor oportunități de formare. Aproximativ jumătate dintre profesori consideră că educația de gen este indispensabilă procesului didactic, dar mai puțin de o treime au declarat că includ dimensiunea de gen în activitatea didactică curentă și au oferit detalii privind strategiile utilizate în acest sens.

Investigația noastră a arătat că există un număr semnificativ de cadre didactice care manifestă mai puțină deschidere față de această temă, considerând inoportună abordarea problematicii de gen în procesul didactic. Principalele tipuri de argumente, în acest sens, sunt dezvoltate pornind de la presupuziția că educația de gen afectează egalitatea de șanse a elevilor și de la ideea că, în lipsa unor instrumente metodologice adecvate, utilizarea acestei abordări va afecta în mod negativ procesul de construcție de gen al elevilor.

Rezultatele cercetării arată că, în opinia majorității cadrelor didactice investigate, sistemul de educație nu valorifică în prezent dimensiunea de gen. Totuși, foarte multe cadre didactice s-au declarat deschise în a se familiariza cu abordările specifice de gen. Acest fapt este valabil chiar și în cazul profesorilor care și-au exprimat anumite rezerve în a aborda dimensiuni de gen în disciplina pe care o predau.

Un număr important de cadre didactice din lotul investigat declară că nu utilizează în nici o circumstanță perspectiva de gen în activitatea didactică. Observațiile la clasă arată că majoritatea profesorilor exploatează foarte rar situațiile cu potențial educațional ridicat din perspectiva de gen. În cazul lotului investigat, o proporție importantă a cadrelor didactice nu conștientizează încă relevanța dimensiunii de gen pentru procesul de educație și, implicit, pentru disciplina pe care o predau.

3.3. Atribute, roluri și relații de gen promovate în școală

3.3.1. Rolul cadrelor didactice în promovarea dimensiunii de gen

Dincolo de a fi un proces psihologic individual, imaginea de sine este și un produs al socializării de gen, al interacțiunii. Într-un cadru instituțional cum este școala, „socializarea de gen se definește ca un proces prin care se încurajează sau se descurajează anumite comportamente și atitudini ale unui anumit gen, prin care se comunică ceea ce este potrivit pentru normele de gen ale momentului, prin care se învață limbajul culturii respective, se comunică și se transmite permanent”⁴⁵. Spațiul școlar reunește două tipuri de relații majore în care este implicat un elev: cele dezvoltate în raport cu colegii și cele dezvoltate în raport cu cadrele didactice. Din această perspectivă, procesul de construire a identității de gen a elevului este unul **dublu determinat**, și se produce, cel mai probabil, atât prin expunerea la **stereotipiile de gen ale colegilor**, cât și la **stereotipiile de gen ale cadrelor didactice**.

În acest capitol vom analiza posibile influențe ale cadrelor didactice în construcția de gen a elevilor, în vreme ce rolul colegilor în interiorizarea anumitor stereotipii de gen, la fel de important, va fi analizat în capitolul dedicat relațiilor între elevi⁴⁶. Pentru început, vom examina

⁴⁵ Cf. Grunberg, L., *(Re)Evoluții în sociologia feministă. Repere teoretice, contexte românești*, Iași, Ed. Polirom, 2002.

⁴⁶ După cum a fost prezentat și în partea introductivă, structura acestui studiu a fost organizată ținând cont, în primul rând, de factorii de influență specifici sistemului de educație.

opiniile cadrelor didactice privind trăsăturile pe care obișnuiesc să le atribuie elevilor sau elevelor în timpul orelor ori în cadrul activităților extrașcolare. Acest tablou va fi completat prin investigarea **opiniilor elevilor** privind atributele sau rolurile de gen pe care profesorii le promovează în spațiul școlar. Vom ține cont de faptul că opiniile elevilor surprind deopotrivă stereotipii de gen specifice cadrelor didactice și propriile stereotipii de gen.

Astfel, rezultatele obținute ne vor ajuta să înțelegem mai bine atât rolul cadrelor didactice în promovarea unor modele de gen în spațiul școlar, cât și modelele de gen specifice lotului de elevi investigat. Capitolele următoare vor adânci analiza noastră și vor oferi noi perspective (metode de predare și de evaluare, activitatea de informare și orientare privind cariera etc.), luând în considerare alți posibili factori de influență (de ex. manualele sau programele școlare – curriculum-ul scris) în promovarea anumitor modele de gen.

➤ **Opinii ale cadrelor didactice**

Intervievați în legătură cu recomandările pe care le fac la clasă, mai mult de o treime dintre profesori declară că nu obișnuiesc să formuleze recomandări pentru fiecare sex în parte. Cea mai frecventă justificare pe care o oferă este aceea că **orice diferențiere**, în sine, pune sub semnul întrebării **tratamentul egal al elevilor și creează discriminări**.

Totuși, majoritatea profesorilor investigați susțin că obișnuiesc să formuleze recomandări diferite în funcție de sexul elevilor. **În cazul băieților**, cele mai frecvente exemple oferite sunt: trebuie să fie respectuoși, politicoși; să protejeze, să nu fie violenți cu fetele; să respecte fetele, să se poarte delicat cu ele și să le aperse atunci când e cazul; să se implice în diferite reparații necesare în clasă; să fie mai atenți la igiena personală, curați; mai atenți la ținuta vestimentară („nu trebuie să se îmbrace numai în trening”); să fie cuminți și harnici („cum sunt fetele”); să nu piardă vremea fără rost; să fie atenți în timpul lecției; să nu plângă („pentru că sunt băieți”); să se implice mai mult în activitățile gospodărești („mulți se cred ușurați de munci”).

Principalele recomandări pe care cadrele didactice investigate le-au prezentat, **în cazul fetelor**, sunt următoarele: trebuie să se implice în activitățile care țin de aspectul clasei; să aibă o ținută îngrijită, să fie mai decente („să nu se machieze excesiv”); să vorbească frumos; să-și păstreze feminitatea; să fie mai gospodine; să fie mai ordonate și responsabile („căci ele vor fi nucleul familiei de mâine”); să fie răbdătoare și să nu se lase intimidat de băieți.

După cum se observă, atât în cazul fetelor, cât și în cazul băieților, majoritatea acestor recomandări țin de disciplină, maniere, limbaj sau ținută. Astfel, profesorii au tendința de a se referi în cazul fetelor, în principal, la **aspectul exterior** și la anumite **roluri de gen tradițional feminine**, în timp ce, în cazul băieților, recomandările se referă cu predilecție la **disciplină**. Chiar dacă efectele pozitive ale formulării unor recomandări diferențiate au fost mai rar formulate explicit („exemplele trebuie să fie stimulative, să încurajeze elevii aparținând celuilalt sex să identifice curențe, dificultăți și să demonstreze concret că acestea pot fi depășite”), cadrele didactice par să susțină ideea că această abordare are un impact pozitiv asupra cooperării între elevi.

Cu toate acestea, un număr relativ scăzut de recomandări se referă la **relații de gen** sau la anumite **modele de interacțiune**. După cum am văzut, băieții sunt încurajați de profesori să aibă un comportament protector față de fete, să își cenzureze agresivitatea față de ele, să le respecte, în

vreme ce fetele sunt încurajate, în primul rând, să înțeleagă particularitățile celui alt gen („să aibă răbdare cu băieții”). Se poate remarca faptul că recomandările profesorilor se apropie de două moduri tradiționale de educație, unul specific *eticii drepturilor* și altul specific *eticii grijii*⁴⁷. Cu toate acestea, rezultatele cercetării arată că, în unele cazuri, profesorii recomandă unui gen anumite trăsături caracteristice în mod tradițional celui alt gen: „uitați-vă cât de îngrijit s-au îmbrăcat fetele, de ce nu încercați să le urmați exemplul?”.

Observațiile la clasă confirmă starea de fapt descrisă mai sus. În cazul orelor asistate au existat situații în care cadrele didactice au făcut apel la recomandări de gen în procesul didactic, reușind să stimuleze cooperarea, parteneriatul între elevi (și, implicit, învățarea). Cu toate acestea, am semnalat și multe cazuri în care profesorii formulează aceste recomandări pornind de la principiul competiției între elevii de sexe diferite, afectând negativ procesele de interiorizare de gen. Prin utilizarea unor formule de tipul „dacă ele pot, voi [băieți] de ce nu vă străduiți să reușiți?” elevii ajung să nu mai fie deloc stimulați de comparațiile cu celălalt gen, ci, printr-un complex de inferioritate, ajung să reifice aceste diferențe și să le considere constitutive propriului gen. Ei vor considera *a priori* că anumite activități nu li se potrivesc, că nu sunt conforme cu „înzestrarea” specifică genului, iar anumite performanțe înregistrate de celălalt gen devin argumente în favoarea acceptării lipsei lor de performanță.

➤ Opinii ale elevilor

Investigația în rândul elevilor a oferit oportunitatea de a cunoaște aprecierile acestora în ceea ce privește influența cadrelor didactice în promovarea unor trăsături și roluri de gen în spațiul școlar. Elevii au încercat să indice caracteristicile asociate de profesori fiecărui gen (de tipul *băieții sunt/fetele sunt*), comportamentele așteptate și cele amendate (de tipul *băieții trebuie/nu trebuie; fetele trebuie/nu trebuie*), luând în considerare experiențele din spațiul școlar.

În opinia elevilor investigați, trăsăturile menționate cel mai frecvent de profesori în legătură cu fetele sunt: *conștiinciozitate* (harnic, silitor, gospodar), *cumințenie* (responsabil, serios, disciplinat, respectuos), *slăbiciune* (ușurința de a fi rănit), *timiditate* (frica), *perseverență* (răbdător). Aceste trăsături asociate cu predilecție fetelor au fost prezentate de elevi cu frecvențe cuprinse între 32,3% și 14% din totalul răspunsurilor înregistrate. Analiza răspunsurilor în funcție de apartenența la un anumit sex și de nivelul de studii al respondenților (gimnazial/liceal) nu evidențiază diferențe semnificative.

În declarațiile elevilor referitoare la recomandările profesorilor privind atitudini și comportamente dezirabile, se constată faptul că cel mai frecvent menționate sunt formulările de tipul: **fetele trebuie să fie conștiincioase, cumiți** (responsabile, serioase, disciplinate, respectuoase), *încrezătoare* (în forțele proprii), *îngrijite și tolerante*. Astfel, cel mai adesea, cadrele didactice recomandă fetelor să fie harnice (atât la învățătură, cât și în activitățile domestice), ascultătoare, atente la nevoile celorlalți (în special în relație cu băieții) și la ținuta proprie. Și în cazul enunțurilor de tipul „fetele nu trebuie să...”, cu cea mai mare frecvență sunt menționate aceleași atribute: **fetele nu trebuie să fie obraznice** (indisciplinate,

⁴⁷ Dihotomia *etica dreptății-etica grijii* reprezintă o distincție introdusă de Carol Gilligan referitoare la comportamentul moral al bărbaților, respectiv al femeilor (*In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*, Harvard University Press, Cambridge, Mass., 1982). „Etica grijii” se referă la modul de raționament moral centrat pe contextualizare, pe menținerea relațiilor, pe receptivitate la nevoile celor din jur și implică un mod de a educa asociat în special fetelor, care încurajează cooperarea și receptivitatea la nevoile celor din jur. „Etica drepturilor” se referă la modul de raționament moral centrat pe reguli, care face abstracție de nevoile concrete ale celor din jur și implică un mod de a educa asociat în special băieților, promovând valori precum dreptatea, legalitatea, corectitudinea (vezi și Miroiu, M., *Convenio. Despre natură, femei și morală*, București, Ed. Alternative, 1996; Dragomir, O. și Miroiu, M., *Lexicon feminist*, Iași, Ed. Polirom, 2002).

iresponsabile, batjocoritoare, ironice), *nerespectuoase*, *rele* (pizmuitoare, invidioase, geloase, bârfitoare, rele de gură), *timide* (șovăielnice), *neîngrijite*.

Nici unul dintre atributele asociate fetelor de cadrele didactice nu este asociat în mod semnificativ **băieților**. În cazul acestora, trăsăturile menționate cel mai frecvent de profesori, în opinia elevilor, sunt *îndrăzneala* (curajos), *puterea* (rezistent), *delăsarea* (leneș), *obraznicia* (indisciplinat, iresponsabil, batjocoritor, ironic), *agresivitatea*, *încăpățânarea* (inflexibil). Ponderi relativ apropiate se obțin și în cazul în care analizăm răspunsurile în funcție de nivelul de studii, excepțiile fiind *delăsarea* (mai des menționată de elevii de liceu) și *indisciplina* (mai des menționată de elevii de gimnaziu). Luând în considerare apartenența la un anumit sex al respondenților, analiza răspunsurilor arată că fetele au menționat aceste atribute cu o pondere relativ mai ridicată în comparație cu băieții.

În cazul exprimărilor profesorilor de forma *băieții trebuie să...*, în opinia elevilor, cele mai frecvent menționate atribute de profesori sunt: **băieții trebuie să fie cumiști** (responsabil, serios, disciplinat, respectuos), *conștiincioși* (harnic, silitor, gospodar), *încrăzători* (în forțele proprii) și *perseverenți* – frecvențe cuprinse între 27% și 7% din totalul răspunsurilor înregistrate. Cadrele didactice recomandă cu predilecție băieților să fie *cumiști* și *conștiincioși* (atât la învățătură, cât și în activitățile domestice), aceleași atribute fiind menționate și în cazul formulărilor de genul *băieții nu trebuie să...*: **băieții nu trebuie să fie obraznici** (indisciplinat, iresponsabil, batjocoritor, ironic), *nerespectuoși*, *agresivi* (violent), *leneși* (delăsător, fără spirit gospodăresc).

După cum se poate observa, în opinia elevilor, cu câteva excepții, trăsăturile de gen promovate în spațiul școlar de cadrele didactice sunt perechi antitetice (îndrăzneală – timiditate; putere – slăbiciune; delăsare – conștiinciozitate; cumiștenie – indisciplină), asociate unuia dintre genuri. Comparând formulările adresate fetelor cu recomandările adresate băieților, se poate observa faptul că fetelor le sunt asociate atribute precum *cumiștenia*, *conștiinciozitatea*, *slăbiciunea* și *timiditatea*, în vreme ce băieților le sunt asociate atribute opuse: *obraznicia*, *delăsarea*, *puterea* și *agresivitatea*. Această observație se aplică atât pentru forma pozitivă (*fetele/băieții trebuie să*), cât și pentru forma negativă (*fetele/băieții nu trebuie să*). Aceste recomandări au fost formulate și de cadrele didactice în cadrul interviurilor individuale, după cum a fost prezentat anterior.

În opinia elevilor, cel mai des menționate trăsături asociate de profesori atât fetelor, cât și băieților sunt *cumiștenia* și *conștiinciozitatea*. Aceste atribute considerate dezirabile pentru orice elev, indiferent de apartenența la un anumit sex, sunt similare celor identificate în cazul interviurilor cu cadrele didactice, ceea ce arată, după cum vom vedea și în capitolele următoare, că stereotipiile profesorilor se manifestă atât în ceea ce privește genul, cât și în ceea ce privește elevul ideal.

Este interesant de remarcat faptul că profesorii atribuie fetelor într-o proporție relativ ridicată două trăsături antitetice: *timiditatea* (20%) și *îndrăzneala* (13%). Deși observațiile la clasă arată că, de cele mai multe ori, cadrele didactice asociază *îndrăzneala* cu genul masculin, analiza caracteristicilor auto-asumate arată, după cum vom vedea în capitolul următor, că elevii tind să-și definească modele de gen proprii, asumându-și trăsături de gen diferite și uneori chiar opuse celor promovate de cadrele didactice.

Elevii menționează că profesorii asociază unui anume gen și alte atribute (unele indicate și de cadrele didactice în cadrul interviurilor individuale sau identificate în procesul de observare la clasă), însă cu o frecvență mai redusă: *flexibil, cooperant, sensibil, sincer* – în cazul fetelor; *individualist, dezordonat, neîngrijit, distrat* – în cazul băieților.

*
* *

Analizând opiniile elevilor și pe cele ale cadrelor didactice cu privire la recomandările pe care profesorii obișnuiesc să le facă la clasă, se poate aprecia că un număr important de cadre didactice nu conștientizează importanța analizei critice a propriilor stereotipii de gen. Cele mai importante dificultăți sunt generate de confuzia pe care profesorii investigați o fac între: *sex* și *gen*, *înnăscut/dobândit* sau *diferențiere/discriminare*. În consecință, cadrele didactice sunt puțin conștiente de procesul de formare a elevilor lor ca femei/bărați, de sensul sau de factorii de influență ai acestui proces și de consecințele pe care propriile modele de gen le pot avea asupra elevilor.

În multe cazuri, stereotipurile de gen nu sunt înțelese și chestionate critic de profesori, ci acționează ca idei preconcepute, ca prejudecăți. În felul acesta, atributele de gen asociate fetelor sau băieților pot deveni *etichetări* cu consecințe negative asupra dezvoltării nu numai a identității de gen, ci și a imaginii de sine în general. Analiza noastră a arătat faptul că există încă un nivel superficial de înțelegere a modului în care pot fi utilizate în clasă recomandări specifice de gen, fapt care ridică importante semne de întrebare privind capacitatea de distanțare/raportare critică a cadrelor didactice la propriile stereotipii de gen.

Din perspectiva construcției identitare de gen, cercetarea noastră a evidențiat faptul că trăsăturile recomandate de cadrele didactice sunt cu preponderență de tip tradițional. Cea mai mare parte a recomandărilor pe care profesorii declară că obișnuiesc să le formuleze țin de disciplină, maniere, limbaj sau ținuta elevilor. În cazul fetelor, acestea se referă, în principal, la aspectul exterior și la anumite roluri de gen tradițional feminine, în timp ce, în cazul băieților, recomandările se referă cu predilecție la disciplină. Opiniile elevilor confirmă și nuancează răspunsurile cadrelor didactice. Ei declară că profesorii obișnuiesc să facă o serie de recomandări asemănătoare atât fetelor, cât și băieților (fetele trebuie să fie conștiincioase, cuminiți, încrezătoare în forțele proprii, îngrijite; băieții trebuie să fie cuminiți, conștiincioși, încrezători în forțele proprii și perseverenți), recomandări care caracterizează un elev model, în opinia profesorilor. Cu toate acestea, în opinia elevilor, profesorii obișnuiesc să asocieze anumite trăsături fiecărui gen în parte (fetele sunt conștiincioase, harnice, timide, perseverente și ușor de rănit; băieții sunt curajoși, puternici, delăsători, obraznici, agresivi, încăpățânați).

Recomandările profesorilor reconstruiesc, în bună măsură, două moduri tradiționale de educație specifice *eticii drepturilor* și *eticii grijii*. Într-un număr foarte redus de cazuri au fost menționate recomandări referitoare la relații de gen sau la anumite modele de interacțiune. Profesorii chestionați utilizează totuși relativ frecvent comparația între genuri, raportarea unui gen la performanțele „ideale” ale celuilalt gen, promovând competiția și nu cooperarea elevilor. Observațiile didactice au demonstrat că o astfel de abordare are, în multe cazuri, consecințe negative asupra proceselor de interiorizare a genului în cazul elevilor.

3.3.2. Modele de gen asumate de elevi

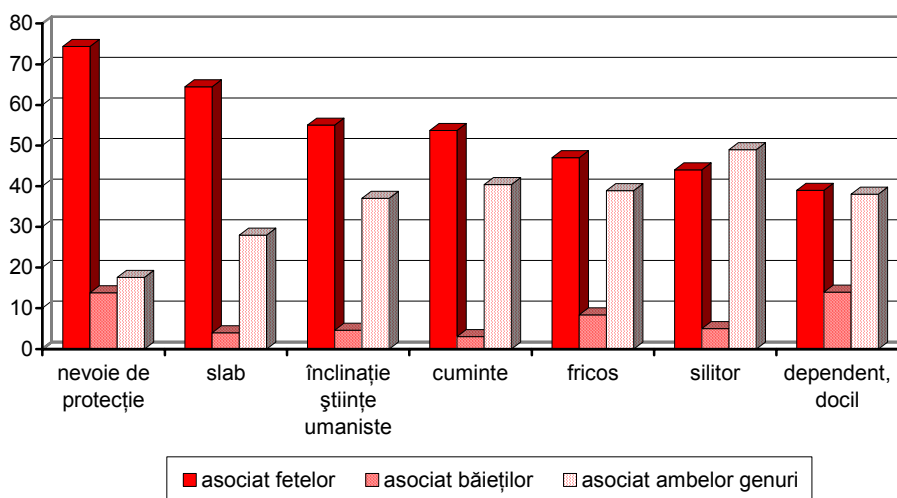
În capitolul anterior am văzut că trăsăturile pe care cadrele didactice le asociază sau le recomandă cel mai des băieților ori fetelor sunt, într-o bună măsură, specifice modelelor tradiționale de gen. În capitolul de față am încercat să investigăm dacă reprezentările de gen ale elevilor corespund sau nu acestor modele. Pentru aceasta, elevii din lotul investigat au fost invitați mai întâi să asocieze o serie de trăsături ca fiind specifice în general fetelor, băieților sau comune ambelor genuri. Pe de altă parte, elevii au fost solicitați să se autocaracterizeze, indicând anumite trăsături pe care le consideră specifice pentru sine.

Analizând răspunsurile obținute în cazul celor două întrebări, am încercat să creionăm o imagine mai nuanțată despre reprezentările de gen ale elevilor din lotul investigat. Fără a ne fi propus să identificăm în detaliu un model de reprezentare a genului în cazul lotului de elevi investigați (aceasta presupunând o investigație în sine), am reușit să obținem o serie de informații utile privind modul în care aceștia își reprezintă identitatea de gen. Acest demers ne va permite să înțelegem mai bine răspunsurile elevilor obținute în cazul celorlalte teme abordate în cadrul cercetării, dar și să comparăm reprezentările de gen ale elevilor cu cele ale cadrelor didactice, un exercițiu indispensabil pentru proiectarea unor măsuri ameliorative.

➤ Trăsături asociate genurilor, de către elevi

Analiza răspunsurilor privind trăsăturile de gen a arătat că, în opinia elevilor investigați, atributele cel mai frecvent asociate fetelor sunt foarte apropiate de modelul tradițional feminin: *nevoia de protecție, slăbiciunea (sensibil, milos), cumiștenia (blând, bun, liniștit), frica, conștiinciozitatea*. Ponderea în care aceste trăsături au fost asociate fetelor nu se diferențiază în funcție de sexul, de mediul de rezidență sau de vârsta elevilor respondenți. De exemplu, *nevoia de protecție* a fost menționată de 74,3% dintre eleve și 74,% dintre băieți, de 79,5% elevi din mediul rural și 72,2% elevi din mediul urban, 73,6% elevi de gimnaziu și 75,1% elevi de liceu (Figura 3).

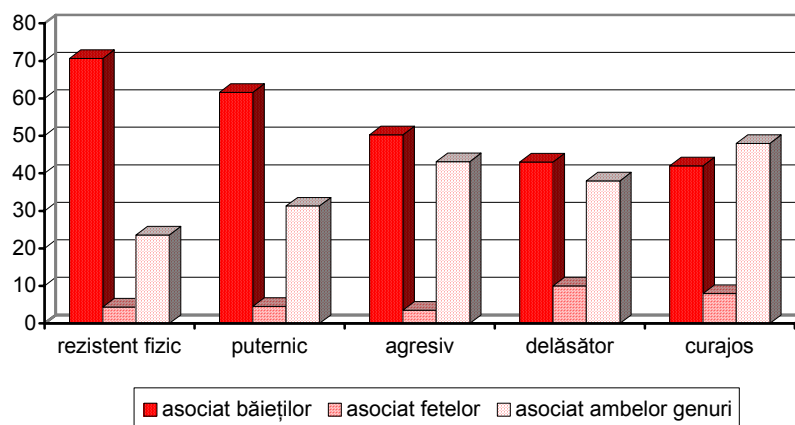
Figura 3 - Atribute de gen asociate de elevi cel mai frecvent fetelor



Și trăsăturile menționate cel mai des ca fiind specifice băieților corespund într-o mare măsură modelului tradițional masculin: *rezistență fizică, putere, agresivitate, delăsare, curaj*.

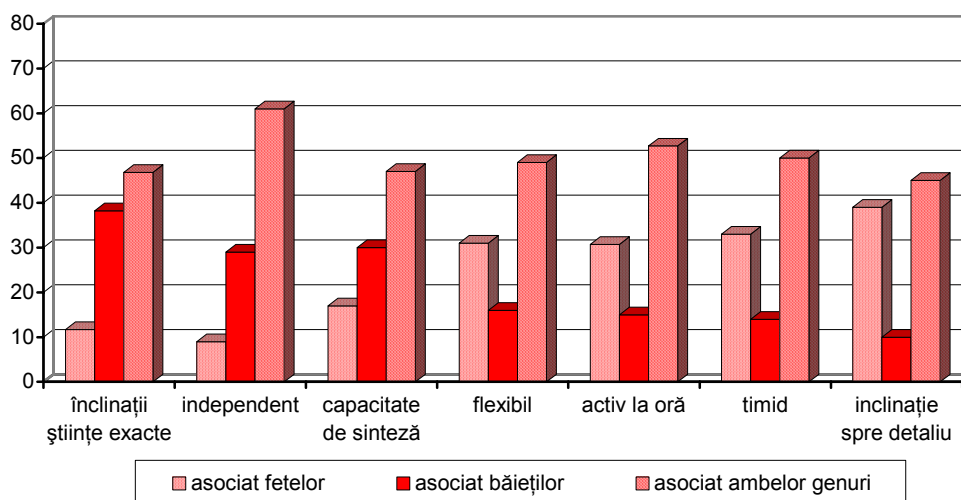
În Figura 4 sunt prezentate frecvențele cu care au fost menționate aceste trăsături în cazul băieților, în comparație cu ponderea acordată aceluiași atribut ca fiind specific fetelor sau ambelor genuri.

Figura 4 - Atribute de gen asociate de elevi cel mai frecvent băieților



Pe lângă atributele menționate anterior, alte trăsături precum *înclinația spre științe exacte*, *independența* sau *capacitatea de sinteză* sunt asociate cu frecvență mai mare băieților, în vreme ce *flexibilitatea*, *participarea activă la oră*, *timiditatea* sau *înclinația spre detaliu* sunt asociate mai mult fetelor (Figura 5). Și în acest caz putem regăsi trăsături specifice modelelor tradiționale de gen. Totuși, este interesant de remarcat și faptul că există un număr important de elevi care consideră aceste atribute ca fiind comune ambelor genuri (Figura 5). Acest lucru ne indică faptul că, în cazul lotului de elevi investigat, există și cazuri de disociere față de modelele tradiționale, situație confirmată și de polarizarea relativ redusă în cazul altor trăsături considerate în mod tradițional ca fiind specifice bărbaților (de exemplu, *îndrăzneț*, *încăpățânat*, *nestatornic*) sau femeilor (de exemplu, *perseverent*, *cu dorință de cooperare*, *statornic*).

Figura 5 - Atribute de gen asociate ambelor genuri



În asocierea trăsăturilor cu un gen sau altul nu s-au înregistrat diferențe importante în funcție de apartenența la un anumit sex al respondenților. Totuși, după cum este de așteptat, anumite trăsături „negative”, precum *delăsător*, *rigid*, *fricos*, *slab* etc. sunt asociate într-o mai

mică măsură propriului gen. În același timp, anumite trăsături „pozitive”, asociate în mod tradițional unui gen sau altul, sunt mai des menționate de genul respectiv. Astfel, *puterea* sau *curajul* sunt mai frecvent menționate de către băieți ca fiind specific masculine, în vreme ce trăsături precum *perseverent*, *cuminte* sunt menționate mai ales de fete ca fiind specific feminine.

S-au înregistrat anumite diferențe între răspunsurile oferite de elevii de liceu și cei de gimnaziu. Astfel, o serie de trăsături, precum *frica*, *timiditatea*, *sensibilitatea* – în cazul fetelor sau *îndrăzneala*, *puterea* – în cazul băieților, sunt menționate mai frecvent de elevii din gimnaziu; în comparație cu aceștia, elevii din liceu consideră aceste trăsături ca fiind specifice ambelor genuri. Putem vorbi, în acest caz, de o mai mare apropiere de modelul de gen tradițional a elevilor cu vârste mai mici și de o tendință de distanțare față de acesta a elevilor cu vârstă mai mare. Această situație poate fi explicată prin atitudinea critică mai evidentă la vârsta adolescenței, prin manifestarea nonconformismului față de reguli și stereotipii, în general, prin creșterea experienței de interacțiune și de intercunoaștere între cele două genuri, în această perioadă de dezvoltare.

Anumite diferențe se înregistrează și în funcție de mediul de rezidență al elevilor investigați. Astfel, trăsături asociate modelelor tradiționale par mai puternic interiorizate în cazul elevilor din mediul rural, în vreme ce elevii din mediul urban au tendința de a se conforma mai puțin acestui model, asociindu-le ambelor genuri.

Tabel 5 – Distribuția unor caracteristici de gen, pe medii de rezidență

TRĂSĂTURI		RURAL	URBAN
Atribute asociate fetelor	nevoia de a fi protejat	80,0%	72,0%
	dependent, supus, docil	51,8%	33,6%
	renunță ușor	39,8%	22,0%
Atribute asociate băieților	rezistent fizic	77,0%	57,0%
Atribute asociate ambelor genuri	schimbător	45,0%	57,0%
	îndrăzneț	42,0%	58,0%

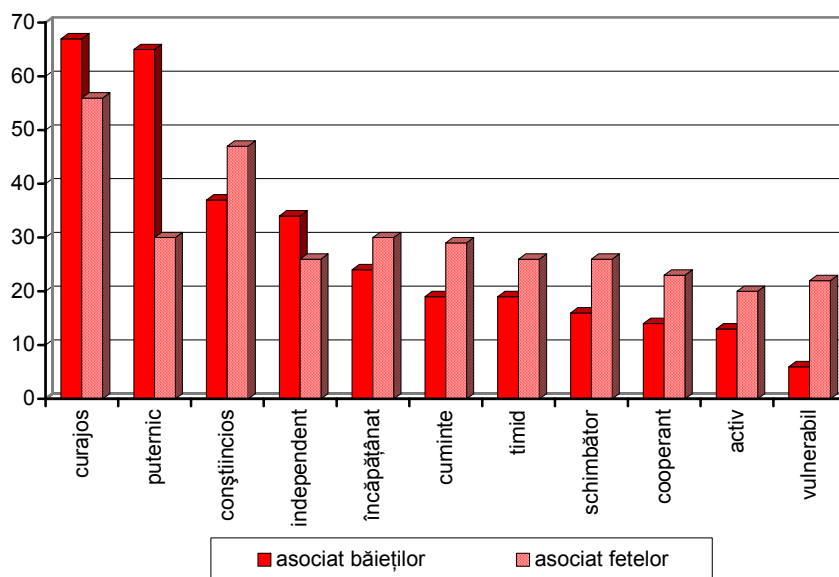
Răspunsurile elevilor indică și faptul că anumite asocieri de gen variază și în funcție de mărimea și componența fratriei. Astfel, spre deosebire de copiii unici, elevii care au frați și în special elevii cu o fratrie în a cărei componență intră atât fete, cât și băieți, se distanțează mai ușor de modelul tradițional, asociind ambelor genuri trăsături „tradițional” masculine sau feminine.

➤ Trăsături autoasumate de către elevi

Modul în care elevii asociază unui gen atribute specifice modelelor tradiționale privind feminitatea sau masculinitatea evidențiază conformitatea sau divergența față de anumite stereotipii sociale în ceea ce privește identitatea de gen. Investigația noastră a evidențiat în cuprinsul secțiunii anterioare faptul că elevii au reprodus, în bună parte, modele tradițional masculine sau feminine. Cu toate acestea, atunci când subiecții au fost invitați să se auto-caracterizeze, s-a înregistrat o anumită distanțare față de aceste modele. Trăsăturile menționate prin autocaracterizare sunt într-o măsură mai mică polarizate pe genuri. După cum va fi detaliat mai jos, elevii se definesc printr-o serie de trăsături prin care se distanțează sau chiar neagă specificul de gen construit social în mod tradițional.

Elevii investigați, atât fetele cât și băieții, se autocaracterizează utilizând o foarte mare varietate de trăsături. Analiza noastră s-a oprit numai asupra celor indicate cu o frecvență mai mare. Pentru a compara caracterizările proprii cu reprezentările privind modelul social, am utilizat ca reper lista caracteristicilor de la prima întrebare adresată elevilor. Trăsăturile care au fost menționate cel mai frecvent de elevii investigați, în funcție de apartenența la un anumit sex al respondenților, sunt prezentate în Figura 6.

Figura 6 - Cele mai frecvente trăsături prin care elevii se autodefinesc, în funcție de genul respondenților



După cum se poate observa, principalele atribute prin care se autodefinesc **băieții** investigați sunt specifice modelului tradițional al masculinității: *curajul*, *puterea*, *independența*, *încăpățânarea*. Alături de *conștiinciozitate*, elevii menționează cu o frecvență relativ importantă și alte caracteristici, **opuse** reprezentărilor tradiționale despre genul masculin, precum *cuminte*, *timid*, *schimbător*, *cooperant*, *vulnerabil*. Să remarcăm astfel că, deși majoritatea băieților investigați consideră *conștiinciozitatea*, *timiditatea* sau *cumințenia* ca fiind atribute specifice fetelor, aproape o cincime dintre aceștia și le autoasumă. Se poate vorbi, așadar, despre o „relativizare” a modelelor tradiționale de gen în cazul băieților investigați.

Aceeași tendință poate fi remarcată și în cazul **fetelor**. Principalele atribute prin care acestea se autodefinesc sunt: *curajul*, *conștiinciozitatea*, *încăpățânarea*, *puterea*, *cumințenia*. Putem remarca faptul că o parte dintre aceste trăsături (*curajul*, *încăpățânarea*, *puterea*), dar și alte caracteristici menționate cu o frecvență relativ importantă, precum *implicarea activă*, sunt autoasumate de o proporție ridicată a elevilor investigate, chiar dacă aceste atribute sunt asociate în mod tradițional genului masculin.

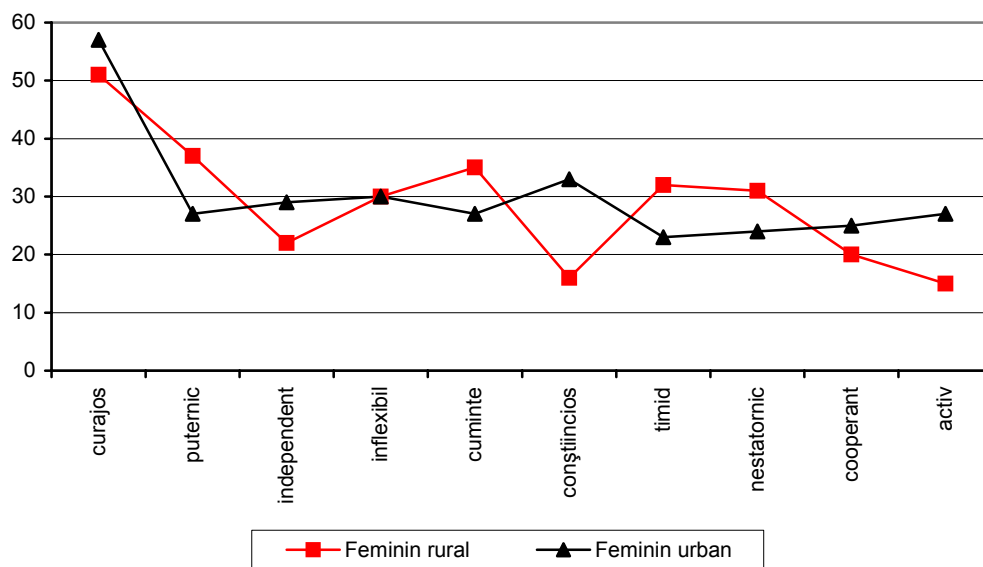
Majoritatea trăsăturilor menționate de elevii investigați ca fiind definitorii pentru propria persoană sunt atribute „pozitive”, dezirabile în formarea personalității, indiferent de gen. Totuși, rezultatele investigației noastre arată că elevii nu au „idealizat” sau „cosmetizat” întru totul propria imagine, deoarece printre atributele cele mai frecvent menționate se numără și trăsături precum *încăpățânarea*, *timiditatea* sau *vulnerabilitatea*.

Elevii menționează și alte caracteristici „negative”: *nestatornicia* (schimbător), *delăsarea*, *superficialitatea* sau *nevoia de protecție*, însă cu frecvențe mai reduse. Reprezentanțele elevilor privind caracteristicile definatorii pentru sine trebuie interpretate în relație cu vârsta elevilor chestionați, care poate determina o anumită tendință de exagerare, teribilism al acestora.

Și în cazul altor atribute, menționate cu frecvențe mai reduse, se poate observa faptul că elevii se autodefinesc făcând apel la trăsături asociate în mod tradițional genului opus. Se poate vorbi, astfel, despre o distanțare de modelul tradițional dar, în același timp, și despre o posibilă distanțare de modelele promovate de către cadrele didactice. După cum am arătat deja în capitolul 3.3.1, principala recomandare pe care cadrele didactice obișnuiesc să o adreseze elevilor (atât în opinia profesorilor, cât și în opinia elevilor) este aceea că *trebuie să fie mai cuminți, mai conștiincioși*. Un număr important de elevi, atât fete, cât și băieți, afirmă că aceste trăsături sunt caracteristice propriei persoane, dar își asumă alte atribute, precum *putere, independență* sau *încăpățănare*, cu o frecvență la fel de ridicată.

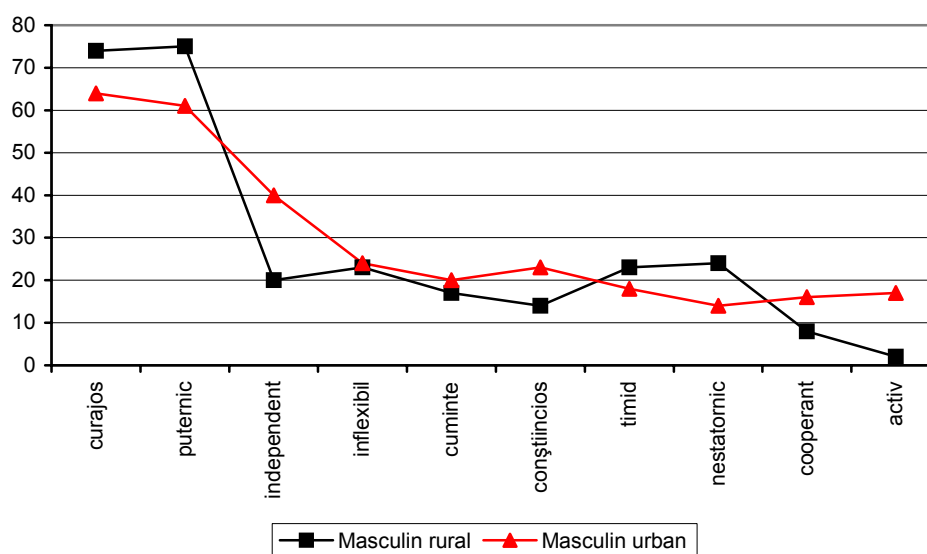
Ca și în secțiunea precedentă, se pot evidenția anumite diferențe în răspunsurile elevilor, în funcție de sexul și de mediul de rezidență al acestora (Figura 7 și Figura 8). Astfel, elevii din mediul rural tind să menționeze mai frecvent caracteristici care corespund modelelor tradiționale, spre deosebire de elevii din mediul urban, care se distanțează mai mult față de acest model. Aceste date confirmă rezultatele altor cercetări anterioare⁴⁸, care relevă faptul că în mediul rural conservatorismul de gen este mult mai pregnant.

Figura 7 - Distribuția caracteristicilor auto-asumate de fete, pe medii de rezidență



⁴⁸ *Barometrul de gen, 2000*, Fundația pentru o Societate Deschisă, București, 2000.

Figura 8 - Distribuția caracteristicilor auto-asumate de băieți, pe medii de rezidență



*
* * *

Rezultatele cercetării arată că, în cazul lotului de elevi investigat, se poate vorbi, deopotrivă, de o certă influență a reprezentărilor de gen tradiționale, dar și de o anumită distanțare față de acestea. Pe de o parte, un număr important de elevi asociază în mod curent anumite caracteristici unui gen. Trăsăturile menționate reproduc, în multe cazuri, modele tradiționale referitoare la feminitate sau masculinitate. Pe de altă parte, analiza noastră a relevat că elevii nu ezită în a menționa, atunci când se autocaracterizează, attribute asociate, în mod tradițional, celuilalt gen. De asemenea, elevii investigați au tendința de a considera anumite caracteristici ca fiind comune ambelor genuri.

Divergențele față de reprezentările de gen tradiționale par să fie mai puternice în cazul elevilor din mediul urban și al elevilor de liceu, în vreme ce elevii din mediul rural (în special băieții) și cei din ciclul gimnazial par să fie influențați într-o măsură mai mare de reprezentările tradiționale de gen. Această tendință este mai ușor observabilă în cazul identificării caracteristicilor unui anumit gen și mai puțin evidentă în cazul autoevaluării.

În același timp, elevii se distanțează și de caracteristicile de gen promovate de cadrele didactice în spațiul școlar, mult mai apropiate de modelele tradiționale. Atât fetele, cât și băieții se definesc uneori prin trăsături pe care profesorii nu le recomandă sau pe care, fie în general, fie cu referire la un anumit gen, le prezintă ca neacceptabile.

3.4. Dimensiunea de gen în produsele curriculare

3.4.1. Analiza de conținut a manualelor școlare

Concluziile unor cercetări anterioare⁴⁹ au evidențiat faptul că problematica de gen nu reprezintă un obiectiv explicit la nivelul curriculum-ului scris (nivelul primar și gimnazial): documentele de politică educațională vizează principiul asigurării egalității de șanse, în general, fără referiri directe la egalitatea de gen; potențialul de gen al unor discipline școlare este insuficient valorificat la nivelul conținuturilor propuse de programele școlare și prin abordările realizate în manualele școlare. Ca urmare, concluzia acestor studii a fost aceea că valorificarea dimensiunii de gen în educație este încă o preocupare nesistematică, insulară și puțin explicită în școala românească.

Pornind de la aceste date, analiza de conținut a manualelor școlare, realizată în cadrul cercetării de față, nu și-a propus reluarea demersului realizat de alte studii anterioare, ci are ca scop numai accentuarea unor aspecte relevante pentru investigația noastră, corelate cu informațiile obținute prin celelalte instrumente utilizate. Astfel, au fost supuse analizei următoarele aspecte din manualele de ciclu primar (clasa I), gimnazial (clasa a V-a și clasa a VIII-a) și liceal (clasa a XII-a):

- imaginile care ilustrează manualele;
- textele propuse pentru studiu;
- sarcinile de învățare care însoțesc textele.

3.4.1.1. Analiza imaginilor

Fără a ne propune o analiză teoretică a rolului imaginii în construcția manualelor școlare, acest capitol are la bază asumția conform căreia imaginile sunt vehicule importante ale mesajelor în educație, inclusiv a celor de gen.

Analiza imaginilor din manualele școlare oferă, astfel, o nouă perspectivă în evaluarea convergenței sau divergenței mesajelor implicite față de modul tradițional de a înțelege identitatea, rolurile și relațiile de gen. Pentru a asigura coerența internă a demersului nostru investigativ, am utilizat în interpretarea imaginilor un cadru comun de analiză cu cel folosit în cazul analizei textelor sau a sarcinilor de lucru pentru elevi.

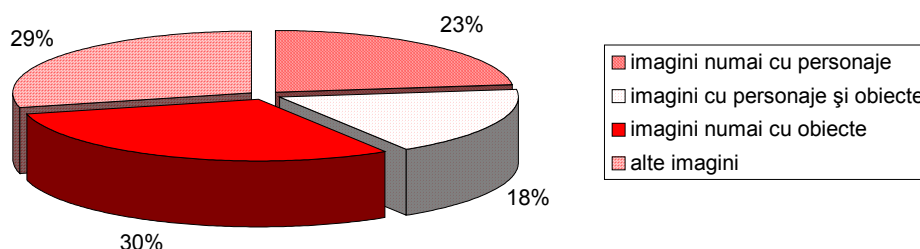
Categoriile de informații care au fost urmărite prin analiza de conținut a imaginilor au fost următoarele: **informații cu relevanță directă** asupra proceselor de interiorizare a genului în spațiul școlar (distribuția pe sexe a personajelor prezentate, tipul relațiilor ilustrate, tipul de obiecte utilizate și categoriile de activități asociate unui anumit gen); **informații referitoare la contextul mai general** surprins în imaginile din manual (tipurile principale de ilustrații, personaje/obiecte reprezentate, situația surprinsă, mediul de rezidență), care au fost utilizate ca puncte de referință în analiză.

⁴⁹ Grünberg, L., Ștefănescu, D.O. *Manifestări explicite și implicite ale genului în programele și manualele școlare*. În: Vlăsceanu, L. (coord.), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculum-ul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*, Iași, Ed. Polirom, 2002.

Analiza de conținut a pornit de la premisa că principalele categorii de imagini care pot promova cel mai adesea mesaje de gen sunt cele care reprezintă *personaje* și, mai ales, cele care reprezintă *personaje surprinse în diverse activități*. În consecință, o primă clasificare a imaginilor analizate a luat în calcul criteriul ilustrării unuia sau a mai multor personaje (umane sau cu caracteristici umane), cât și a prezenței/absenței unor obiecte în reprezentările grafice analizate. Astfel, principalele categorii de imagini studiate au fost cele care reprezintă numai personaje, personaje și obiecte, numai obiecte și cele care prezintă alte aspecte (peisaje din natură, animale, clădiri etc.).

În total, au fost studiate 1017 imagini. După cum se poate observa în figura următoare, diversele categorii de imagini se regăsesc în proporții relativ apropiate, cea mai mare pondere având **ilustrațiile care prezintă numai obiecte**.

Figura 9 - Ponderea principalelor tipuri de imagini în totalul imaginilor analizate



Analizând **distribuția pe sexe a personajelor reprezentate în imagini**, se poate constata faptul că aproape 60% dintre acestea sunt de sex masculin și numai 20% sunt de sex feminin; în restul cazurilor, nu se poate preciza apartenența personajelor la un anumit sex. Această diferență între ponderea personajelor masculine și a celor feminine se înregistrează la toate disciplinele analizate și chiar se accentuează în cazul unora (de exemplu, în manualele de Istorie, numai 64 personaje reprezentate sunt de sex feminin, în vreme ce 325 sunt de sex masculin). Cele mai mici diferențe se observă la Educație tehnologică (65 personaje feminine și 76 personaje masculine), în timp ce la disciplina Cultură civică, unde ar fi fost de așteptat o reprezentare mai echilibrată pe sexe, imaginile se distribuie astfel: 36 personaje feminine și 78 personaje masculine. Dincolo de datele obținute din eșantionul nostru, putem remarca faptul că această distribuție se regăsește în cazul majorității manualelor utilizate în prezent în sistemul de învățământ. Există și excepții: manuale care acordă o atenție specială dimensiunii de gen la nivelul imaginilor, promovând o prezentare echilibrată, antistereotip de gen.

Din cele peste 400 de imagini cu personaje, 152 **reprezintă portrete**, în vreme ce majoritatea celorlalte cazuri reprezintă personaje surprinse **în diverse situații**: în natură, în spații publice (stradă, magazin, cinema, aeroport etc.), în cursul unor evenimente sociale (bătălii, manifestații, adunări etc.). Relevant pentru analiza noastră este și faptul că personajele aflate în **situații specifice vieții de familie, cercului de prieteni, vieții școlare sau profesionale** sunt prezente într-o proporție mult mai redusă (sub 3%).

În aproape două treimi dintre imaginile cu personaje, se prezintă un singur personaj și, în consecință, nu poate fi pusă problema nici unui **tip de interacțiune**. În rest, majoritatea imaginilor prezintă **relații de colaborare** între subiecți (33%) și într-un număr foarte redus

situații conflictuale sau de competiție (4%). Ținând cont de sexul personajelor, putem remarca ponderea relativ echilibrată a imaginilor care prezintă situații de colaborare între personaje de același sex (55%) și a celor între personaje de sexe diferite (45%). Datorită faptului că personajele masculine sunt preponderente, atât situațiile de colaborare, cât și cele de conflict sunt prezentate cu cea mai mare frecvență între personaje masculine. Analiza manualelor arată că, la nivel vizual, acestea promovează în mică măsură cooperarea și parteneriatul de gen, având în vedere faptul că, din totalul celor peste o mie de imagini studiate, numai o proporție foarte redusă ilustrează personaje surprinse în interacțiune.

Un alt aspect al analizei îl reprezintă **tipul activităților desfășurate de personaje**. Astfel, din totalul imaginilor care ilustrează personaje și obiecte, mai mult de o treime sunt imagini care prezintă activități tradițional masculine. Acestea sunt realizate în cea mai mare parte de către bărbați (54 de cazuri) și numai într-o foarte mică măsură de femei (6 cazuri). Manualele prezintă un număr relativ scăzut de activități tradițional feminine, care sunt realizate în exclusivitate de personaje de sex feminin. Restul imaginilor ilustrează activități cărora nu li se poate atribui un model tradițional de gen.

O altă categorie de imagini analizate a fost cea care ilustrează doar obiecte, fără ca acestea să fie asociate cu personaje. Rezultatele analizei de conținut au arătat că majoritatea imaginilor din manualele școlare ilustrează obiecte neutre din perspectiva de gen (73%). Pentru restul imaginilor, se constată că ponderea obiectelor asociate în mod tradițional genului masculin este de două ori mai mare în comparație cu cele asociate genului feminin. Interpretarea acestor rezultate implică însă o serie de precauții ce țin de faptul că analiza noastră nu a luat în considerare relațiile care se stabilesc între obiectele analizate și alte mesaje de gen introduse prin text sau alte imagini asociate.

3.4.1.2. Analiza textului

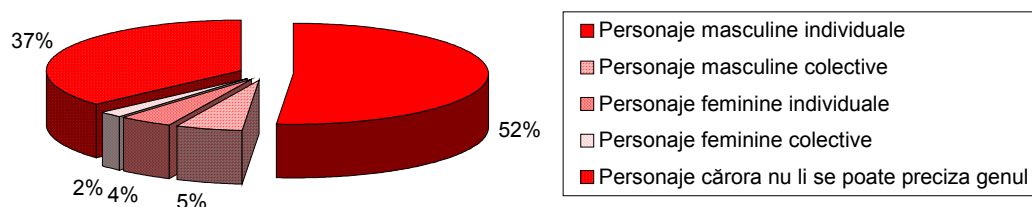
Pe lângă analiza perspectivei de gen promovate prin ilustrațiile manualelor școlare, un alt aspect al investigației a vizat textele propuse pentru studiu. Am pornit de la premisa că, în comparație cu imaginile, textele lecțiilor pot promova mai direct și mai explicit mesaje cu semnificație de gen. Aspectele urmărite au fost aceleași ca și în cazul imaginilor: distribuția pe sexe a personajelor prezentate, caracteristici asociate unui gen, atitudini și comportamente ale personajelor, specificul relațiilor dintre genuri, tipuri de activități desfășurate și asocierea acestora cu un anume gen.

Un prim item al analizei a fost cel referitor la **tipul personajelor prezentate**. S-a optat pentru clasificarea personajelor în două categorii – individuale și colective –, pornind de la premisa că intensitatea mesajelor de gen este diferită în cele două situații. Astfel, personajele individuale sunt, de cele mai multe ori, figuri puternice și concrete, ce concentrează în jurul lor întreg mesajul lecției și au un impact educațional (inclusiv din perspectiva educației de gen) mult mai accentuat decât personajele colective, care au un grad ridicat de abstractizare (de exemplu: cetățenii, elevii, popoarele). Aproape jumătate din totalul de 280 texte analizate prezintă atât personaje individuale, cât și personaje colective. Restul textelor se distribuie în ponderi aproximativ egale între următoarele categorii: texte care prezintă numai personaje individuale (în special la Limba și literatura română); texte numai cu personaje colective (mai ales cele de la Istorie); texte care nu fac referire la nici un personaj (cu elemente de conținut cu grad ridicat de abstractizare sau care descriu aspecte din natură, fenomene fizice, elemente tehnice etc.).

Cele 280 de texte analizate sunt „populate” de aproximativ 1500 personaje. Acestea se distribuie neechilibrat pe categorii, în manualele diferitelor niveluri de școlarizare. Astfel, la clasele I și a V-a, textele manualelor prezintă mai frecvent personaje individuale, care adaptează și explică mesajul lecției în forme concrete de comportamente, atitudini, relaționări etc. În manualele pentru clasele a VIII-a și a XII-a predomină personajele colective sau textele abstracte, fără referiri la personaje.

Analiza **distribuției personajelor pe sexe** evidențiază aceleași tendințe ca în cazul personajelor ilustrate în imagini. Cea mai mare parte a personajelor sunt de sex masculin – 57% (Figura 10). Numai în 6% dintre textele analizate imaginile prezintă personaje feminine (o pondere mult mai redusă decât în cazul imaginilor cu personaje de sex masculin). Într-un număr mare de texte apar diferite personaje cărora nu li se poate atribui un anumit gen și, ca urmare, nu sunt nici purtătoare de mesaje de gen (personaje colective generale, personaje non-umane etc.).

Figura 10 – Distribuția pe sexe a personajelor prezentate în textele manualelor școlare



Distribuția textelor în funcție de sexul personajelor prezentate este diferită în funcție de specificul disciplinelor școlare:

- Textele propuse la Istorie sunt cele mai populate cu personaje (peste jumătate din totalul personajelor). Manualele abundă în personaje colective: participanți la evenimentele istorice, membri ai comunităților, națiuni, etnii etc. De asemenea, multe dintre textele de istorie se referă la personaje individuale; acestea sunt personalități cu rol important în diferite evenimente istorice, sociale, culturale și, în majoritatea cazurilor, sunt masculine.
- Manualele de Biologie sunt cele mai sărace în personaje. În general, temele sunt abordate din perspectivă pur științifică, fără referiri la personaje concrete.
- Manualele de Educație civică și cele de Educație tehnologică fac referire, în general, la personaje colective (de exemplu: oamenii, cetățenii, poporul, sclavii, pietonii, elevii, copiii etc.), neutre din perspectiva de gen și de cele mai multe ori nepurtătoare de mesaje de gen.
- Manualele de Limba și literatura română propun texte cu multe personaje, mai ales individuale. Cea mai mare parte dintre acestea sunt tot de sex masculin. Însă, în manualele pentru clasa I, personajele adulte feminine (mama, bunica, învățătoarea etc.) sunt mai prezente și mai importante, comparativ cu personajele adulte masculine; este de remarcat faptul că rolul femeilor se circumscrie mai ales sferei îngrijirii. De asemenea, multe dintre textele de la această materie de studiu nu fac referire la nici un personaj, fiind descrieri a unor aspecte din natură, prezentări de localități sau clădiri etc.

Deseori, personajelor prezentate în texte le sunt asociate diferite **caracteristici de gen**. Grila de inventariere a acestor atribute a fost una comună cu cea utilizată în cadrul chestionarelor pentru elevi. Analiza datelor conduce la concluzia că atributele asociate personajelor prezentate corespund într-o mare măsură modelelor tradiționale de gen. Personajele masculine sunt caracterizate printr-un număr mai mare de atribute, precum: au dorință de autoafirmare, au capacitate de analiză, puternic, curajos, luptător, viteaz, dar și agresiv, nepolitic, neascultător, autoritar. În texte, fetele au înclinații spre științe umaniste, au capacitate de sinteză și dorință de cooperare, sunt cuminți, blânde, sensibile, suportive și flexibile, dar și slabe, credule, supuse, rele. Aceleași tipuri de asocieri între atribute și gen se regăsesc și în răspunsurile elevilor la chestionare (vezi Capitolul 3.3.2), fapt care poate sugera ideea că manualele au un impact direct asupra construirii reprezentărilor de gen ale elevilor, devenind „profeții care se autoîmplinesc”.

Un alt aspect al analizei a vizat **relația dintre activitățile concrete pe care le desfășoară personajele și apartenența acestora la un anumit sex**. Din această perspectivă, se evidențiază puternice diferențe de gen. Dat fiind faptul că activitățile menționate în texte sunt foarte variate, nu am realizat o distribuție statistică strictă a acestora pe sexe, ci o analiză a tendințelor de corelare între acestea și genul personajelor.

În majoritatea situațiilor, personajele masculine desfășoară activități în spațiul public. Aceste personaje au roluri importante în plan istoric și politic (cuceresc teritorii, luptă, conduc popoare și state, încheie alianțe), în contexte sociale (țin discursuri, se implică în viața comunității), în plan economic (desfășoară activități dificile, care necesită putere fizică: lucrează în agricultură, în industrie, construiesc, taie copaci etc.) și în viața culturală (sunt specialiști în diverse domenii, inventează, cercetează, elaborează creații în plan artistic, muzical și literar, scriu și tipăresc cărți). În unele situații, personajele masculine își manifestă agresivitatea, prin comportamente și în situații reprobabile la nivel social: sunt tâlhari, (se) bat, fură. În cazurile în care se vorbește de copii-băieți, aceștia se joacă întotdeauna cu mingea ori cu mașinuțele sau joacă fotbal. Foarte puține texte prezintă personaje masculine care desfășoară activități în sfera privată (fac reparații în gospodărie, zugrăvesc camera, curăță grădina).

În comparație cu personajele masculine, personajele feminine sunt foarte puțin active în spațiul public. Textele analizate fac referire la activitățile desfășurate de femei mai ales în sfera privată: fac mâncare, spală, udă florile, hrănesc copiii și animalele, torc sau tricotează. De asemenea, le prezintă ca structuri sensibile în plan afectiv (se emoționează, plâng, se bucură, sunt superstițioase), care susțin respectarea normelor (dojenesc, pedepsesc pentru greșeli, susțin adevărul într-o confruntare). Fetițele sunt prezentate jucându-se de cele mai multe ori cu păpuși sau practicând anumite activități sportive, precum: patinaj, balet, gimnastică.

Astfel, se poate concluziona că, în majoritatea cazurilor, rolurile de gen sunt tradiționale și diferențiate între sferele public-privat. Bărbații desfășoară activități tradițional masculine, mai ales în sfera publică. Femeile sunt prezente mai ales în sfera privată, unde desfășoară activități tradițional feminine. Aceste date confirmă rezultatele cercetărilor anterioare, care evidențiază faptul că modelele promovate în majoritatea manualelor școlare sunt patriarhale și anacronice.

Personajele din textele manualelor **stabilesc diferite relații**: de cooperare, de conflict și competiție, de subordonare etc. Grila de analiză a vizat identificarea situațiilor de

relaționare între personaje de același sex (fete-fete, băieți-băieți) și între personaje de sexe diferite (fete-băieți). Datele evidențiază faptul că, la nivel general, numărul situațiilor de relaționare este relativ redus (290), comparativ cu numărul personajelor prezentate în manualele școlare (1422). Peste jumătate dintre situațiile de relaționare se desfășoară între personaje colective, neutre din perspectiva de gen. O treime dintre interacțiuni au ca actori numai personaje masculine. Manualele analizate prezintă puține situații de comunicare între personaje de sexe diferite (11%) și un număr nesemnificativ de cazuri de relaționare numai între personaje feminine (2%).

Natura relațiilor stabilite între personaje – de același sex sau de sexe diferite – este, în cele mai multe cazuri (40%), una de cooperare. Situațiile de conflict și de competiție (20%) au ca actori, în majoritatea cazurilor, personaje masculine. În relațiile de subordonare prezentate de manuale, autoritatea aparține de cele mai multe ori personajelor masculine.

3.4.1.3. Analiza sarcinilor de învățare

Ca instrument de învățare pentru elevi, manualul școlar încorporează, de obicei, pentru fiecare unitate de conținut, o serie de sarcini de învățare care îi pun pe aceștia în situația de a exersa, a reflecta, a reproduce sau a crea, pornind de la textele și imaginile prezentate. Aceste sarcini au rolul de a consolida și a aprofunda, a generaliza sau a individualiza, dar și de a evalua impactul mesajelor conținute în texte și imagini asupra cogniției, afectivității, sociabilității sau motricității elevilor, în conformitate cu obiectivele și standardele de performanță corespunzătoare fiecărei unități de conținut.

Din perspectiva specificului investigației de față, analiza de conținut a manualelor școlare și-a propus să identifice o tipologie a sarcinilor de învățare, evidențiind ponderea diverselor tipuri de sarcini în manualele școlare, precum și relevanța acestora pentru dimensiunea de gen în educație. Enunțurile ipotetice de la care am pornit în analiză au fost următoarele:

- Comparativ cu sarcinile de tip individual, cele care presupun interacțiunea cu ceilalți sau lucrul în grup au un potențial mai ridicat de favorizare a exersării relațiilor de gen în cadrul colectivului de elevi, contribuind astfel la procesele de interiorizare a genului prin raportare la *celălalt/cealaltă*.
- Comparativ cu sarcinile de tip reproductiv, cele de tip operațional sau creativ au un potențial mai ridicat de a stimula capacitățile de analiză și autoanaliză a mesajelor cuprinse în manuale, inclusiv a celor de gen, dezvoltând astfel atitudinea critică auto-evaluativă și libertatea de exprimare a propriei identități psiho-individuale.
- Sarcinile de învățare cu un conținut care face referire la contexte obișnuite din viața elevilor au o valoare mai ridicată de valorificare a dimensiunii de gen, în comparație cu sarcinile strict academice și *de-genizate*.

Deși enunțurile de mai sus au o valoare ipotetică, cercetarea de față nu și-a propus în acest stadiu verificarea acestora, ci doar surprinderea unei situații de fapt, pe baza înregistrării statistice a ponderii diverselor tipuri de sarcini de învățare, așa cum a rezultat din analiza conținutului manualelor școlare. Ca urmare, au fost investigate următoarele aspecte:

- raportul între activitățile individuale și cele de grup cuprinse în sarcinile de învățare;
- ponderea sarcinilor de tip creativ și operațional în totalul sarcinilor de învățare;
- relația dintre conținutul sarcinilor și experiența de viață a elevilor.

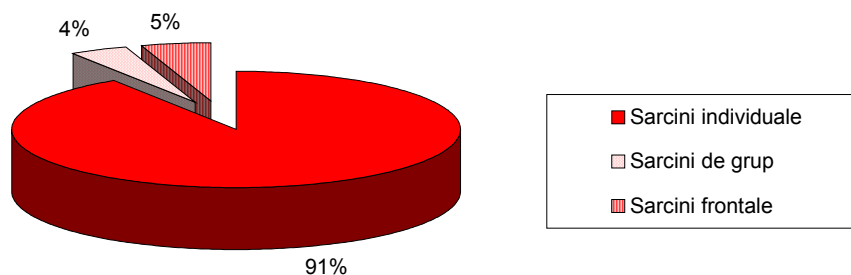
Totodată, au fost înregistrate și o serie de tendințe privind distribuția diverselor categorii de sarcini de învățare în cadrul diferitelor discipline școlare: Limba română, Educație civică, Biologie, Educație tehnologică și Istorie.

➤ Sarcini de grup sau sarcini individuale în manualele școlare

O observație preliminară evidențiată de analiza de conținut a manualelor școlare este faptul că nici una dintre sarcinile analizate nu se adresează în mod explicit doar fetelor sau doar băieților. Cel puțin din punct de vedere formal, manualele analizate nu introduc discriminări de gen explicite prin modul de definire a destinațiilor sarcinilor de învățare. Distribuția diferitelor tipuri de sarcini în raport cu numărul de participanți implicați în rezolvarea acestora introduce însă o serie de consecințe implicite în raport cu procesele de construcție de gen, după cum vom vedea în continuare.

Analiza de conținut a manualelor școlare a evidențiat ponderea covârșitoare (91%) a sarcinilor de tip individual asociate diferitelor conținuturi. Această situație se explică, în primul rând, prin faptul că manualul este în fapt un instrument de învățare destinat elevului și muncii independente realizate în clasă sau acasă.

Figura 11 - Distribuția sarcinilor de învățare în raport cu numărul de participanți implicați în rezolvare



În același timp, manualul reprezintă, de cele mai multe ori, și instrumentul principal utilizat de către profesori în derularea lecțiilor, situație confirmată și de observările realizate în cadrul investigației de față. Din această perspectivă, manualele nu oferă prea multe oportunități de lucru în grup, doar 4% din totalul sarcinilor analizate fiind bazate pe comunicare directă cu ceilalți. De altfel, așa cum au evidențiat și datele obținute prin observare, interacțiunile sociale dintre elevi în procesul de învățare sunt extrem de limitate în cadrul lecțiilor.

Cum interacțiunile sociale în cadrul grupurilor de covârșnici reprezintă o sursă importantă pentru procesele de construcție de gen, putem afirma că prezența sporadică a activităților de grup în totalul sarcinilor de învățare evidențiază potențialul relativ scăzut al acestui suport didactic pentru valorificarea dimensiunii de gen în învățare, înțelegând ca proces social.

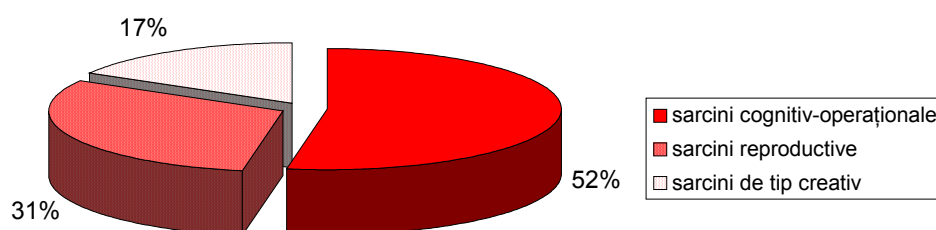
În ceea ce privește materiile de studiu, ponderea cea mai ridicată a sarcinilor de grup sau frontale în totalul sarcinilor de învățare se înregistrează în cazul Culturii civice (20%), iar

cele mai scăzute sunt semnalate la Biologie (0,1%) și Limba și literatura română (2,6%). Restul disciplinelor pentru care au fost analizate manualele păstrează proporții de peste 90% pentru sarcini de tip individual în totalul sarcinilor de învățare.

➤ **Procese cognitive angajate de sarcinile de învățare din manualele școlare**

Analiza de conținut a relevat faptul că cele mai multe dintre sarcinile de învățare din manualele selectate sunt de tip cognitiv-operational (52,7%), în timp ce ponderea cea mai scăzută o înregistrează sarcinile care solicită creativitatea elevilor (16,8%). Sarcinile de tip reproductiv, bazate mai ales pe procese ale memoriei, ocupă și ele un loc important (30,5%).

Figura 12 - Distribuția sarcinilor în raport cu tipul proceselor psihologice implicate în învățare



Pe discipline școlare, ponderea cea mai ridicată a sarcinilor de tip creativ se înregistrează la Limba și literatura română și Cultură civică, în timp ce sarcinile reproductiv sunt utilizate mai ales la Istorie și la Educație tehnologică.

Din perspectiva dimensiunii de gen, distribuția tipurilor de sarcini de învățare în funcție de procesele cognitive implicate în rezolvarea acestora nu oferă în sine suficiente date pentru o interpretare riguroasă. Aceste date trebuie corelate însă cu alte informații obținute prin observare în clasă, unde sarcinile de tip creativ și apreciativ au fost semnalate doar în puține cazuri.

Accentul evident pe sarcini de învățare de tip cognitiv-operational, concomitent cu ponderea relativ ridicată a sarcinilor de tip reproductiv în manualele analizate, sugerează totuși o tendință de stimulare a conformismului, precum și un interes mai scăzut pentru dezvoltarea spiritului critic și pentru afirmarea propriei personalități a elevilor în procesul de învățare. Este de presupus că o astfel de situație ar putea avea efecte implicite și în procesele de construcție și afirmare a genului, în sensul restrângerii oportunităților de chestionare critică, reevaluare și reconstrucție permanentă a propriei identități de gen în spațiul școlar.

➤ **Sarcinile de învățare din manual și valorificarea experienței de viață a elevilor**

Dacă observările realizate în clasă au arătat că valorificarea experienței de viață a elevilor este o practică destul de rar utilizată în procesul didactic, analiza manualelor școlare nu a făcut decât să întărească această concluzie. Astfel, analiza de conținut asupra sarcinilor de învățare din manuale a evidențiat faptul că aproape 60% dintre sarcini nu fac nici un fel de referire la experiențe concrete de viață reală.

Această situație devine cu atât mai problematică, dacă luăm în calcul faptul că materiile de studiu care au fost selectate pentru analiza manualelor reprezintă discipline care tratează aspecte diferite ale vieții sociale (Cultură civică, Istorie, Limba și literatură română, Biologie etc.). Ca urmare, prin conținutul preponderent academic al sarcinilor de învățare, manualele confirmă tendința de accentuare a distanței dintre ceea ce se învață în școală și viața reală, semnalată și în alte rânduri ale prezentei cercetări, diminuând astfel varietatea contextelor de construcție a genului în spațiul educațional.

*
* *

Analiza manualelor școlare din perspectiva modalităților de promovare a mesajelor de gen a condus la evidențierea unor concluzii care susțin și completează aspectele subliniate de alte studii în domeniu. Prezentăm în continuare aceste concluzii:

- ☞ Prin imagini și texte, manualele școlare promovează mai ales personaje masculine. Aceasta conduce la accentuarea importanței a ceea ce sunt și fac bărbații în comparație cu ceea ce sunt și fac femeile.
- ☞ În majoritatea situațiilor, personajelor le sunt asociate caracteristici considerate tradițional masculine sau tradițional feminine.
- ☞ Activitățile desfășurate de personajele manualelor se diferențiază, de asemenea, pe sexe. Personajele masculine sunt mai prezente în sfera publică și desfășoară activități în concordanță cu rolurile de gen tradiționale. Personajele feminine sunt active mai ales în viața privată, iar rolurile lor sunt, de asemenea, tradițional feminine. Domină, astfel, modelul conservator.
- ☞ Personajele sunt prezentate în relativ puține situații de interacțiune. De cele mai multe ori, relațiile sunt de cooperare între aceleași sexe sau, în ponderi mai reduse, între personaje de sexe diferite. Situațiile de conflict, de competiție sau de subordonare sunt specifice mai ales personajelor masculine.
- ☞ Doar o mică parte dintre imagini prezintă situații concrete de viață; dintre acestea, foarte puține abordează viața școlară, profesională, familială, a cercului de prieteni etc. Majoritatea sarcinilor de învățare nu fac nici un fel de referire la experiențe concrete de viață. Educația pentru viața privată este complet nesatisfăcătoare.
- ☞ Este de remarcat ponderea covârșitoare (91%) a sarcinilor de învățare de tip individual. Prezența sporadică a activităților de grup în totalul sarcinilor de învățare evidențiază potențialul relativ scăzut al manualelor pentru valorificarea dimensiunii de gen în învățare, înțeleasă ca proces social și nu pentru cooperare și munca de echipă. Acestea din urmă se asociază stilurilor considerate mai „feminine”, pe când accentul pe individualism, celor masculine.
- ☞ Accentul evident pe sarcini de învățare de tip cognitiv-operațional, concomitent cu ponderea relativ ridicată a sarcinilor de tip reproductiv în manualele analizate sugerează o tendință de stimulare a conformismului, precum și un interes mai scăzut pentru dezvoltarea spiritului critic și pentru afirmarea propriei personalități a elevilor în procesul de învățare.
- ☞ Dezechilibrele semnalate între reprezentarea genului în manualele școlare demonstrează implicit un interes mai scăzut pentru problematica de gen în elaborarea diferitelor suporturi de învățare.

Toate aceste aspecte menționate anterior devin problematice, în măsura în care *Legea nr. 202/2002 privind egalitatea de șanse între femei și bărbați* precizează că „Ministerul Educației și Cercetării va promova acele manuale școlare, cursuri universitare, ghiduri pentru aplicarea programelor analitice care să nu cuprindă aspecte de discriminare între sexe, precum și modele și stereotipuri comportamentale negative în ceea ce privește rolul femeilor și al bărbaților în viața publică și familială” (art. 15, al. 2).

3.4.2. Opinii privind modalitățile de reflectare a dimensiunii de gen în produsele curriculare

Analiza manualelor școlare a evidențiat măsura în care dimensiunea de gen este explicită la nivelul curriculum-ului scris și a identificat modele și stereotipii promovate, precum și modalități prin care dimensiunea de gen poate fi valorificată din punct de vedere educațional (prin text, prin imagine, prin sarcini de lucru). Prin celelalte tipuri de instrumente de cercetare – interviurile adresate profesorilor, chestionarele pentru elevi, observările realizate asupra activității didactice – au fost puse în dezbatere probleme corelate cu acestea, precum:

- opinii privind vârsta optimă a elevilor pentru introducerea unor conținuturi referitoare la dimensiunea de gen;
- contribuția diferitelor discipline școlare la promovarea dimensiunii de gen;
- prezența temelor de gen în programele de studiu și analiza modalităților de abordare în manualele școlare;
- propunerea de noi teme de studiu necesare pentru promovarea educației pentru parteneriat de gen;
- identificarea rolurilor și a comportamentelor de gen promovate prin curriculum-ul școlar.

Astfel, s-au identificat opiniile cadrelor didactice și ale elevilor referitoare la măsura în care dimensiunea de gen se reflectă în produsele curriculare și la modalitățile prin care se promovează echitatea și parteneriatul de gen în curriculum-ul scris și în cel implementat.

➤ **Vârsta optimă pentru abordarea temelor de gen**

Așa cum a evidențiat analiza de curriculum scris, teme cu mesaj explicit sau cu potențial de valorificare din perspectiva de gen se regăsesc la toate nivelurile de învățământ. Prin interviurile individuale, cadrele didactice au fost chestionate cu privire la măsura în care există un nivel optim de școlarizare pentru abordarea temelor de gen.

Majoritatea profesorilor intervievați consideră că **momentul favorabil pentru prezentarea unor conținuturi de gen este învățământul gimnazial**, când elevii sunt în perioada (pre)adolescenței. Argumentele cadrelor didactice pentru această opțiune sunt, în general, subsumate ideii că în această etapă se accentuează diferențele de dezvoltare corporală și psihologică între băieți și fete. Ca urmare, sporesc nevoile de cunoaștere a propriei persoane, iar identitatea de gen se redefineste atât din perspectiva caracteristicilor biologice, cât și a rolurilor asumate în plan social și cultural. De multe ori însă, cauza implicită a acestei opinii majoritare a cadrelor didactice constă în faptul că definirea genului este redusă la apartenența la un anumit sex, iar educația pentru parteneriat de gen este confundată cu educația sexuală. Astfel, pornind de la premisa că adolescența este vârsta optimă pentru prezentarea conținuturilor de gen, o parte dintre cadrele didactice afirmă că nu abordează aceste teme în ciclul preșcolar sau primar, chiar dacă sunt solicitate de către copii: *Uneori copiii mă mai întrebă despre semnificația diferitelor cuvinte*

care țin de identitatea lor de gen, dar le spun să mai aștepte, că vor învăța despre acestea când vor mai crește. (I.N., educatoare).

Un număr mai restrâns de cadre didactice susține ideea că **problemele de gen trebuie abordate începând cu primii ani de educație** în sistemul de învățământ. Principalele argumente aduse în acest sens sunt următoarele:

- identitatea de gen este rezultatul unui proces complex de socializare a persoanei și se construiește progresiv, cu elemente specifice pe parcursul fiecărei etape de viață;
- copiii manifestă interes pentru probleme de gen (diferențe fizice, roluri în societate și în familie etc.) încă din primii ani de viață;
- familia și alți factori educaționali sau de informare (presa, producții cinematografice, emisiuni radio și TV, literatură, Internet etc.) induc deseori prejudecăți, stereotipii, inegalități și discriminări de gen, iar acestea pot fi contracarate prin efortul organizat și susținut al școlii.

Caseta 6. Interviu cadre didactice

Adulții pot avea idei greșite despre acest subiect, iar copiii merg mai departe cu acestea și le reproduc toată viața fără să își dea seama. (A.I., profesor științe sociale)

La vârsta preșcolară cred că este important deopotrivă să identificăm și să eliminăm marea varietate de idei preconcepute cu care copiii vin din familie. Acestea pot fi identificate din ceea ce spun copiii, dar și din observarea atitudinilor, a modului în care se joacă. Trebuie să-i formăm în spiritul unei adevărate cooperări. (I.M., educatoare)

Nu strică să li se dea asemenea cunoștințe [referitoare la gen] de la vârste fragede. Pentru că ei sunt curioși și, oricum, dacă nu le spui tu, se interesează pe alte căi. Au nevoie să cunoască aceste lucruri. (S.N., profesor lb. română)

Pe baza acestor argumente, cadrele didactice recomandă un **demers educativ care să promoveze specificitatea, parteneriatul și egalitatea de gen**, începând încă din perioada preșcolară. Condiția de reușită pentru un asemenea demers este adaptarea elementelor de conținut la particularitățile, interesele și nevoile specifice de gen ale elevilor, în fiecare etapă de vârstă.

➤ **Rolul diferitelor discipline de studiu în promovarea dimensiunii de gen**

Atât cadrele didactice, cât și elevii au fost intervievați cu privire la măsura în care disciplinele școlare contribuie la promovarea dimensiunii de gen și la modalitățile în care este promovată o educație în spiritul echilibrului, echității și parteneriatului în relațiile de gen.

O parte dintre profesori au susținut ideea că **fiecare disciplină școlară poate avea un rol important în valorificarea dimensiunii de gen în educație**. Ei susțin că acest demers se poate realiza prin:

- introducerea unor conținuturi specifice și explicite de gen, cel puțin la disciplinele care permit abordarea unor asemenea subiecte;
- valorificarea oricărei teme din perspectiva dimensiunii de gen prin partea aplicativă a conținuturilor;
- utilizarea de metode și de strategii didactice care să facă apel la experiența de viață specifică fetelor și băieților și să încurajeze cooperarea între genuri.

Totuși, majoritatea profesorilor consideră că **dimensiunea de gen poate fi valorificată din punct de vedere educațional în special prin anumite discipline școlare.** Cel mai des menționate au fost materiile de studiu din ariile curriculare Limbă și comunicare (Limba și literatura română, limbi moderne), Om și societate (Istorie, Educație civică, Religie, Științe socio-umane), Matematică și științe (Biologie), Arte (Educație muzicală, Educație plastică), Consiliere și orientare școlară. În cazul acestor discipline, profesorii propun ca programele școlare să includă mai multe conținuturi cu mesaj de gen explicit, iar dezvoltarea de valori și atitudini (implicit cele referitoare la gen) să fie unul dintre obiectivele prioritare. De asemenea, se apreciază că aceste discipline școlare, prin specificul lor, pot valorifica în mod direct experiența de viață și caracteristicile de dezvoltare ale fetelor și ale băieților.

Cele două puncte de vedere prezentate anterior – acordarea de importanță tuturor disciplinelor școlare în promovarea dimensiunii de gen/accent pe rolul anumitor discipline în acest sens – sunt susținute, în general, de categorii diferite de cadre didactice. Astfel, majoritatea educatoarelor și a învățătoarelor consideră că fiecare domeniu de studiu poate contribui la educația în spiritul echilibrului și parteneriatului de gen. Această categorie de cadre didactice (care coordonează întregul proces educativ adresat copiilor din grupele/clasele lor și pot evalua dezvoltarea personală a acestora pe o perioadă mai mare de timp) valorizează mai intens rolul strategiilor de lucru, al modalităților concrete de abordare a temelor, al tipurilor de relații din clasă. De asemenea, educatoarele și învățătoarele accentuează rolul important pe care îl pot avea activitățile extracurriculare în valorificarea adecvată a dimensiunii de gen în educație (egalitate, comunicare, parteneriat) prin: excursii și vizite, cercuri, serbări, concursuri sportive, sărbătorirea zilelor de naștere ale copiilor etc.

Caseta 7. Interviu cadre didactice

Ca învățătoare trebuie să valorific orice oportunitate de a face educație pentru parteneriat de gen, de a utiliza experiența de gen, indiferent că este o oră de educație fizică sau una de cunoaștere a mediului, ori o vizită la muzeu. Cred că utilizarea adecvată a diferențelor poate să ușureze munca unui cadru didactic. (A.V., învățătoare)

La toate disciplinele apar situații când trebuie să abordezi și probleme de gen. Chiar dacă nu-ți propui acest lucru, în timpul lecției discuțiile cu elevii pot aluneca și spre subiecte care pun în dezbatere identitatea de gen sau relațiile între băieți și fete. Și trebuie să le răspunzi elevilor. (M.B., învățătoare)

În opoziție, profesorii de gimnaziu și de liceu sunt mai centrați pe materiile de studiu pe care le predau și pun accent mai ales pe nevoia unor conținuturi special destinate tematicii de gen, valorizând mai puțin importanța elementelor de relaționare, de climat și de cultură a clasei pentru o educație în acest sens.

În acord cu opiniile profesorilor, **elevii au menționat că primesc informații referitoare la identitatea, rolurile și relațiile de gen la majoritatea disciplinelor școlare,** cel mai des fiind menționate orele de consiliere și orientare (53%) și cele de biologie (25%). În cadrul acestor ore, sunt utilizate conținuturi specifice referitoare la relația dintre gen și orientare profesională. De asemenea, discipline precum literatura română, limbile străine, cultura civică (în gimnaziu)/psihologia (în liceu), religia, educația tehnologică sau educația fizică au oferit elevilor oportunitatea de a discuta diverse teme de gen: caracteristici de gen, atitudini și comportamente de gen, relații de gen etc. Cu ponderi reduse, elevii au menționat în listă și discipline precum matematica, fizica, chimia sau geografia. Deși asemenea materii de

studiu nu propun conținuturi cu mesaj explicit de gen, concluzionăm că au permis abordarea unui astfel de subiect fie prin aplicațiile propuse în manuale, fie prin strategiile didactice utilizate de profesori și prin tipul de relație elev – profesor.

➤ **Teme de gen în programele școlare**

Profesorii și elevii au fost invitați să identifice o serie de teme prevăzute de programele școlare, care au constituit prilejuri de transmitere de cunoștințe și de informare cu privire la gen: identitatea de gen, roluri de gen în familie, profesie, societate, relații de gen, egalitatea de șanse din perspectiva de gen etc. Cu prioritate au fost menționate **teme cu mesaj explicit de gen**, care au vizat aspecte precum:

- roluri profesionale (alegerea profesiei, factori ai succesului profesional);
- roluri în familie (a fi un bun părinte, relația părinți-copii, activitățile în gospodărie);
- roluri la nivel social (rolul femeii în diferite epoci istorice, despre mișcarea feministă, drepturile omului, despre egalitate, despre vot).
- caracteristici de dezvoltare biologică (educația pentru sănătate, educație sexuală, igiena organismului uman);
- relații de gen: comunicare, parteneriat, competiție (despre iubire, despre relația cu partenerul de viață, despre căsătorie).

Cadrelle didactice au menționat și **subiecte care nu fac referire directă la dimensiunea de gen, dar care au fost valorificate în activitatea didactică și din această perspectivă**. Câteva exemple: a avea încredere în sine; despre idealuri și modele; lupta împotriva alcoolului, drogurilor și fumatului; conflict și agresivitate; despre infracțiune; despre comportamentul în diferite contexte sociale (la aeroport, la restaurant, la masă); despre utilizarea diferitelor substanțe chimice etc.

Dincolo de identificarea în programele școlare a temelor cu mesaj de gen, este important de remarcat următorul punct de vedere exprimat în contextul anchetei: **factorul determinant în valorificarea din perspectiva de gen a conținuturilor propuse de programele școlare este cadrul didactic**, prin priceperea de a valorifica educațional temele (prin explicații, aplicații, activități de învățare oferite elevilor), prin stilul și strategiile de predare, prin relația cu elevii etc. Astfel, se consideră că un profesor/o profesoară fără „deschiderea” necesară față de problematica genului în educație nu poate valorifica eficient un conținut care permite o educație în acest sens sau poate chiar să transmită elevilor propriile stereotipii și prejudecăți în domeniu. Pentru a evita asemenea situații, cadrele didactice propun ca educația în spiritul promovării egalității și parteneriatului de gen să fie o componentă explicită în programele de formare a personalului didactic.

Importanța profesorilor în valorificarea educațională a unui conținut este susținută și de rezultatele observațiilor realizate la diferite lecții. Din cele 35 de lecții observate, unele au avut teme cu specific explicit de gen sau cu potențial de gen. Câteva exemple în acest sens: despre familie, despre respect, despre democrație, ce înseamnă să ai 18 ani, alegerile șefului de clasă și stabilirea responsabilităților, despre grupuri sociale, despre meseriile actuale pe piața muncii, texte literare („Capra cu trei iezi”, „Domnul Goe”) etc. Deși astfel de teme sunt generoase pentru abordări din perspectiva de gen (roluri în familie, profesie, societate, caracteristici de gen și etape de dezvoltare a personalității, specificul relațiilor de gen în diferite perioade istorice etc.), în general cadrele didactice au dezvoltat conținuturile în conformitate cu programele școlare, fără

însă a face referiri explicite la asemenea aspecte. Sau, dacă au existat astfel de referiri, acestea au fost generale (de exemplu: la tema despre respect, cadrul didactic afirmă că și fetele, și băieții trebuie să fie respectuoși) sau implicite (de exemplu: la lecția de organizare a clasei, diriginta a reținut, din propunerile elevilor pentru funcția de șef al clasei, numai numele de fete). Capitolul 3.5.2, referitor la strategiile de predare-învățare, va analiza în detaliu modalitățile concrete prin care conținuturile educaționale sunt valorificate în clasă din perspectiva de gen.

➤ **Opinia cadrelor didactice privind dimensiunea de gen în manualele școlare**

Deoarece manualele școlare au statut de instrumente de susținere a procesului de predare-învățare, considerăm că analiza de conținut a acestora (prezentată în capitolul 3.4.1) ne-a oferit o fotografie a dimensiunii de gen ca „potențial” de valorificare în activitatea didactică. Prin interviurile cu cadrele didactice și prin observațiile asupra activității didactice am încercat să identificăm măsura în care profesorii conștientizează acest potențial al manualelor și modalitățile în care îl valorifică în activitatea cu elevii.

Opiniile cadrelor didactice privind modalitățile de ilustrare a dimensiunii de gen în manualele școlare au fost diverse, fapt care evidențiază existența unor niveluri diferite de conștientizare a problematicii de gen de către aceștia și a unor atitudini diferite față de acest subiect. Astfel, o parte dintre profesorii investigați consideră că **manualele valorifică cu succes temele cu potențial de gen propuse de programele școlare**. Însă această valorificare eficientă este înțeleasă în mai puține cazuri ca deconstrucție a stereotipiilor de gen și ca promovare a egalității și parteneriatului de gen. De obicei, profesorii apreciază ca fapt pozitiv simpla prezență a informațiilor despre caracteristici, roluri și relații de gen, deseori fără a evalua tipul acestora, situarea între tradițional și actual, între stereotipie și realitate, între diferență și discriminare.

În opinia altor cadre didactice, **dimensiunea de gen este prea puțin prezentă la nivelul manualelor școlare**, promovarea egalității și nediscriminării de gen prin text, imagini sau activități de învățare nefiind considerată un obiectiv explicit al autorilor de manuale. Cadrele didactice consideră că, deși unele teme ar putea fi valorificate din această perspectivă, manualele nu oferă un real suport în acest sens, lăsând în seama priceperii profesorului un asemenea demers. Mai mult, ei afirmă că multe dintre textele și imaginile manualelor sunt construite pe diferențierea tradițională a rolurilor de gen, accentuând astfel stereotipii și inegalități sociale de gen. Pentru depășirea acestor dificultăți, profesorii au propus ca dimensiunea de gen să fie unul dintre criteriile de elaborare și de evaluare a manualelor școlare.

Caseta 8. Interviu cadre didactice

Deși disciplina pe care o predau are un foarte mare rol în cristalizarea unor cunoștințe sau atitudini referitoare la gen, programele și manualele nu mă ajută să realizez acest lucru. (profesor, Limba și literatura română)

În manualele cu care lucrează elevii mei, copilul care nu poate să doarmă, care călătorește cu autobuzul sau pe care îl doare burta are lângă el invariabil o mamă grijulie (și atât!). În toate textele, cei care fac poze sunt băieții... Nu trebuie un efort prea mare pentru a observa aceste dezechilibre. Cum să mai dai atunci ca exemplu pe Andrei, care o ajută pe zvăpăiata de Ana să își strângă ordonat lucrurile și să se pregătească pentru ora de educație fizică? (L.V., învățătoare)

Există și unii profesori care consideră că manualele școlare nu fac referire la aspecte de gen și sunt de părere că aceste aspecte nici nu trebuie să fie obiectiv al educației prin

școală. Este de remarcat că aceeași idee a fost susținută și de câțiva dintre elevii investigați. O explicație posibilă a acestei opinii este aceea că atât profesorii, cât și elevii nu sunt deloc familiarizați cu abordarea temelor de gen în școală, încât li se pare impropriu un asemenea demers „netradițional” și neobișnuit în instituțiile de învățământ. Astfel, se apreciază că nu școala trebuie să facă educație în spiritul promovării echilibrului și parteneriatului de gen, aceasta dobândindu-se în familie sau „din experiența de viață a fiecăruia”.

Indiferent de opiniile cadrelor didactice privind prezența dimensiunii de gen în manualele școlare, observațiile realizate au condus către o concluzie comună: în majoritatea situațiilor în care s-au utilizat manualele în activitatea din clasă, nu au fost abordate aspecte explicite de gen în comentarea textelor, în analiza imaginilor sau în rezolvarea de aplicații.

➤ **Roluri și comportamente de gen promovate prin curriculum-ul școlar**

În cadrul anchetei, profesorii și elevii au fost intervievați cu privire la măsura în care conținuturile educaționale, propuse de programe și dezvoltate de manuale, asigură o pregătire a elevilor pentru diverse roluri și relații, care au potențial de gen și pot fi valorificate din această perspectivă în spațiul școlii: referitoare la profesie, referitoare la familie și la relaționarea cu ceilalți, referitoare la dezvoltarea personală.

În opinia profesorilor, curriculum-ul școlar contribuie mai ales la **pregătirea pentru profesie** (alegerea profesiei potrivite, succesul în profesie), la **educația pentru sănătate** și la **dezvoltarea încrederii în sine**. În acord cu profesorii, elevii consideră că școala pregătește cu prioritate pentru roluri în plan profesional: alegerea meseriei/profesiei potrivite (80% dintre răspunsuri), asigurarea succesului în profesie (78%). Această pregătire este considerată necesară și importantă în primul rând de către elevii din ciclul liceal, care sunt mai aproape de momentul integrării profesionale decât cei din gimnaziu. (Pentru corelarea pregătirii pentru profesie cu caracteristicile de gen vezi capitolul 3.7, referitor la orientarea școlară și profesională a elevilor). De asemenea, o pondere importantă dintre elevi consideră că oferta școlară asigură educația elevilor pentru sănătate (73%) și pentru dezvoltarea personală: dezvoltarea încrederii în sine, cunoașterea de sine etc. (68%).

Trebuie remarcat faptul că aspectele menționate anterior atât de profesori, cât și de elevi au fost identificate și în cadrul observațiilor asupra activităților didactice. De regulă, **aceste aspecte corespund unor obiective explicite și conținuturi specifice**, propuse de anumite discipline școlare (consiliere și orientare, psihologie, educație tehnologică etc.).

Alte aspecte referitoare la relațiile de gen și la parteneriatul de gen în diferite contexte de viață privată și publică⁵⁰ sunt menționate ca având pondere redusă în curriculum-ul școlar. Astfel, se consideră că școala oferă informații insuficiente despre unele aspecte de gen precum: relația dintre soți, a fi un bun părinte, activitățile din gospodărie, buna comunicare între partenerii cuplului familial, între prieteni sau la nivel social în ansamblu. Aceste aspecte nu sunt obiective explicite ale unor materii de studiu, ca urmare sunt prea puțin prezente și slab valorificate în spațiul școlar.

Aspecte referitoare la „calitatea” rolurilor și comportamentelor de gen promovate prin curriculum-ul școlar, menționate anterior – prezența sau absența stereotipurilor, a prejudecăților și a discriminărilor de gen, tipologia acestora etc. – sunt prezentate în detaliu în capitolul 3.3.

⁵⁰ Conceptele public-privat sunt definite cf. Dragomir, O. și Miroiu, M., *Lexiconul feminist*, Iași, Ed. Polirom, 2002.

➤ **Propuneri de noi teme de studiu relevante din perspectiva de gen**

La nivelul programelor și al manualelor școlare au fost semnalate o serie de lacune și aspecte negative privind valorificarea genului în educație. *Acestea [programele și manualele școlare] se adresează aproape fără excepție elevilor, care nu au un anumit gen, fără ritmuri proprii de dezvoltare, care provin din medii socio-familiale omogene* (M.R., profesor Educație civică) sau contribuie la promovarea unor stereotipii și prejudecăți de gen.

Astfel, profesorii și elevii au fost solicitați să propună noi teme și subiecte de studiu care pot oferi informații relevante privind dimensiunea de gen și pot asigura o educație eficientă în acest sens, care să promoveze colaborarea și parteneriatul de gen. Temele propuse sunt fie **abordări noi ale domeniilor deja existente în programele școlare**, fie **noi elemente de conținut**:

- teme privind alegerea profesiei: analiza de roluri profesionale tradiționale și actuale; relația dintre opțiunea elevilor și locul de muncă al părinților; apartenența la un anumit sex ca atu/piedică în alegerea anumitor profesii sau în anumite situații de viață; genul și succesul în carieră; relații de gen la locul de muncă;
- teme privind rolurile și relațiile de familie: roluri de gen în familie la diferite generații: bunici, părinți; responsabilități și relații de gen în familie în diferite contexte socio-culturale; elemente de sociologia familiei moderne;
- teme privind etapele de dezvoltare a personalității: caracteristici ale relațiilor de gen la diferite vârste; adolescenței și rolurile lor sociale; elemente de educație sexuală și igienă personală;
- teme de educație artistică: genul în artă; despre gen și modă/vestimentație; ilustrarea genului/relațiilor de gen în pictură;
- teme de istorie: roluri ale femeii în diferite epoci istorice; relații de gen în diferite epoci istorice;
- teme de educație civică și moral-religioasă: relații de gen și modele tradiționale/modele actuale; drepturi și responsabilități civice de gen;
- altele: genul și petrecerea timpului liber, genul și tipurile de inteligență; cooperarea între genuri pentru rezolvarea diferitelor situații de viață etc.

Pentru o eficiență valorificare a unor asemenea teme, cadrele didactice sunt de părere că **educația în scopul nediscriminării de gen trebuie să fie obiectiv explicit al proiectării curriculum-ului școlar**: unități de conținut specifice trebuie cuprinse în programele școlare, iar sugestiile metodologice și cele pentru autorii de manuale trebuie să facă referire și la dimensiunea de gen.

Caseta 9. Interviu cadre didactice

Ar fi oportună introducerea unor astfel de conținuturi în programe și manuale... Noi, profesorii, nu știm întotdeauna cum să valorificăm genul în educație. De multe ori, elevii ne reproșează că avem păreri învechite sau că nu suntem capabili să-i înțelegem și ajungem, astfel, să ne confruntăm cu un foarte mare grad de rezistență din partea lor. (R.M., profesor Istorie)

Consider că trebuie introduse astfel de conținuturi [explicite] de gen. Altfel, mulți colegi, chiar și cei tineri, tind să se limiteze numai la cerințele programei și sunt destul de puțin motivați să abordeze din perspectiva gen anumite teme, din proprie inițiativă. (E.J., învățătoare)

*
* *

Analiza opiniilor profesorilor și celor ale elevilor referitoare la perspectiva de gen în curriculum-ul școlar a permis identificarea unor concluzii care completează, nuanțează și dezvoltă concluziile analizei de curriculum scris, prin aspecte ce țin de aplicarea acestuia în activitatea didactică.

☞ **Majoritatea cadrelor didactice consideră că există o vârstă optimă pentru educația de gen.**

Abordarea conținuturilor de gen în activitatea de predare-învățare este corelată de către mulți dintre profesorii investigați cu o vârstă optimă – adolescența. Acest punct de vedere are la bază reducerea accepțiunii sociale a genului la apartenența la un anumit sex și, implicit, confuzia între valorificarea în educație a dimensiunii de gen și educația sexuală. Ca urmare, abordarea timpurie a acestui subiect, înainte de perioada adolescenței, este considerată un tabu de către mulți dintre profesori.

☞ **Profesorii sunt de părere că educația în spiritul promovării emancipării de gen și a parteneriatului de gen trebuie să fie în special obiectivul unor anumite discipline școlare.**

Pentru valorificarea perspectivei de gen în educație sunt responsabilizate în special materiile de studiu din ariile curriculare „Om și societate”, „Limbă și comunicare”, „Consiliere și orientare”. Puțini dintre profesorii investigați recunosc rolul potențial al tuturor disciplinelor școlare în realizarea unei educații în acest sens.

☞ **Pentru promovarea eficientă a dimensiunii de gen în educație, profesorii apreciază că programele școlare trebuie să cuprindă elemente de conținut cu mesaj explicit de gen.**

În programele școlare, cadrele didactice au identificat o diversitate de teme ce au permis abordarea unor aspecte de gen; majoritatea temelor menționate sunt cu mesaj explicit de gen. În puține situații au fost valorificate aspecte referitoare la gen și cu ocazia unor teme mai neutre din această perspectivă. Astfel, se poate concluziona că, dacă mesajul de gen nu este unul explicit și declarat la nivelul programei școlare (prin conținuturi explicite, prin obiective de referință/competențe specifice, prin sugestii metodologice), puțini profesori abordează conținuturile și din acest punct de vedere.

☞ **Cadrele didactice nu regăsesc în manualele școlare un sprijin suficient pentru valorificarea temelor din perspectiva de gen.**

La nivel general, manualele școlare au fost criticate pentru faptul că nu oferă cadrelor didactice un real suport pentru un demers educațional din perspectiva echității de gen. Se consideră că, prin texte și imagini, unele manuale susțin diferențierea tradițională a rolurilor și a relațiilor de gen și accentuează stereotipiile de gen. Au fost și profesori care au declarat fie că manualele valorifică eficient și pozitiv dimensiunea de gen, fie că nu au identificat deloc în manuale aspecte de gen. Aceste opinii sunt determinate, în unele cazuri, de nivelul redus de conștientizare a importanței abordărilor de gen în curriculum-ul școlar, precum și de lipsa unor abilități ale profesorilor, de identificare și de utilizare a acestei perspective în activitatea cu elevii.

☞ **Elevii și profesorii declară că școala nu pregătește suficient pentru relaționarea de gen și pentru parteneriatul de gen.**

Profesorii și elevii afirmă că școala contribuie mai ales la pregătirea pentru profesie și la educația pentru dezvoltarea personală (aspecte care pot fi valorificate și din perspectiva de gen). Se apreciază că aspectele de relaționare și de parteneriat de gen în viața privată și în cea publică sunt prea puțin valorificate la nivelul curriculum-ului școlar.

3.5. Dimensiunea de gen în curriculum-ul implementat

Conform scopului declarat al demersului investigativ, cercetarea de față și-a propus să facă un pas mai departe, de la analiza perspectivei de gen în curriculum-ul scris la cel implementat, de la elementele *de intrare* în sistem la cele *de proces*, de la ceea *trebuie să se predea, să se învețe și să se evalueze* în clasă la *cum se predă, cum se învață și cum se evaluează*. Ca urmare, observarea realizată în cele 35 de activități didactice, corelată cu informațiile obținute prin interviurile cu cadrele didactice au contribuit la încercarea de a înțelege modul în care perspectiva de gen se regăsește în activitatea didactică din școală și în cadrul lecției. Principalele aspecte urmărite au fost:

- dimensiunea de gen în organizarea mediului fizic al școlii și al clasei;
- dimensiunea de gen în utilizarea strategiilor didactice;
- gen și strategii de evaluare.

3.5.1. Dimensiunea de gen în organizarea mediului fizic al învățării

Este necesar să precizăm de la început faptul că analiza mediului fizic al învățării nu a făcut obiectul central al cercetării de față. Ca urmare, nu a fost utilizat un instrument de investigație special destinat acestui aspect, dar au fost incluși în grila de observare o serie de itemi cu valoare exploratorie. Departe de a ignora importanța acestuia și posibilele sale influențe asupra procesului construirii identității de gen, investigația s-a rezumat în cazul de față la o serie de informații privind următoarele **categorii de spații școlare**: spațiul din jurul școlii, interiorul școlii, sala de clasă, spațiul individual al elevilor și poziționarea în clasă.

Informațiile referitoare la așezarea în bănci și poziționarea în spațiul clasei au fost înregistrate pe baza grilei de observare, în timp ce observațiile privind alte spații școlare se bazează pe observații empirice ale cercetătorilor, înregistrate în rapoartele de teren. Rațiunea pentru care am introdus aici aceste observații nestructurate este aceea de a semnala unele aspecte relevante din perspectiva de gen, care ar putea deveni obiectul unor cercetări viitoare.

Argumentele de la care am pornit în considerarea mediului fizic școlar ca element de analiză relevant pentru o cercetare privind dimensiunea de gen sunt, în esență, următoarele:

- **Mediul fizic școlar este o expresie a culturii școlare, implicit în ceea ce privește dimensiunea de gen.** Această perspectivă pornește de la ideea că, pentru un observator extern, informațiile privind modul în care este organizat spațiul școlar, bogăția și relevanța stimulilor vizuali în sala de clasă și în școală, natura și reprezentativitatea elementelor care compun spațiul fizic reprezintă o oglindă a culturii școlare. Aceste elemente ale mediului fizic reprezintă astfel un rezultat indirect al culturii școlare, care ar putea reflecta interesul, poziția și modul de

manifestare ale actorilor școlii (profesori, elevi, directori, părinți etc.) față de problematica de gen. Această perspectivă încearcă deci să răspundă la întrebarea: *Ce ne spune spațiul școlar despre cultura, atitudinile și interesul actorilor școlii față de dimensiunea de gen în educație?*

- **Mediul fizic școlar este purtător de semnificații, stimulator și transmițător de mesaje privind dimensiunea de gen.** Conform acestei perspective, pentru elevi, spațiul fizic școlar exercită o serie de influențe multiple, mai mult sau mai puțin directe, explicite sau conștientizate. Un anumit mod de organizare a spațiului, precum și totalitatea stimulilor vizuali pot contribui la construirea unui anumit tip de percepții și reprezentări de gen la elevi, inducând atitudini și comportamente specifice care contribuie direct sau indirect la procesele de construcție a genului. Întrebarea la care răspundem astfel este următoarea: *Ce tipuri de mesaje, stereotipuri și influențe posibile din perspectiva de gen transmite elevilor spațiul școlar?*

Luând în considerare această dublă perspectivă, vom analiza pe parcursul acestui subcapitol principalele categorii de spații școlare observate.

➤ **Spațiul din jurul școlii**

În lotul de unități de învățământ investigate, stilul arhitectonic și amplasamentul școlilor nu se remarcă prin diversitate. În afara unor amplasamente și arhitecturi cu o valoare istorică și culturală deosebită, întâlnite în cazul unor școli și licee de tradiție din orașe sau în mediul rural, construcțiile școlare și amplasamentul acestora nu diferă în mod semnificativ. Arhitectura aproape identică a multor școli din aceeași arie geografică conferă un aer impersonal multora dintre unitățile vizitate, reiterând apartenența acestora la spațiul public, oficial.

Conform normelor și standardelor pedagogice ale construcțiilor școlare, spațiul din jurul unităților de învățământ este alcătuit, de obicei, din spații verzi, teren de sport și alte anexe. Așa cum am putut constata în școlile vizitate, accesul la aceste spații este egal, atât pentru fete, cât și pentru băieți, nici o restricție formală nefiind stipulată în regulamentele de ordine interioară în acest sens. De asemenea, formal, nu există spații destinate exclusiv fetelor sau exclusiv băieților. Dacă ne amintim că în diferite perioade din istoria învățământului segregarea pe criterii de gen în educație mergea până la a separa clădiri și spații destinate educației în raport cu apartenența la un anumit sex (*școala de fete, școala de băieți*), progresul înregistrat în domeniului egalității accesului la educație al fetelor și al băieților din acest punct de vedere este cert.

Interpretări mai nuanțate sunt necesare însă atunci când vorbim despre modul în care sunt utilizate aceste spații de uz comun. Să pornim numai de la un exemplu care ne înfățișează o tendință de discriminare de gen în utilizarea spațiilor comune: **terenul de sport**. O privire către curtea oricărei școli unde elevii se află în pauze sau în afara orelor de curs duce la observația că, de cele mai multe ori, terenul de sport este ocupat în majoritatea timpului de băieți, în timp ce fetele privesc de pe margine. Această situație a fost confirmată și în cazul investigației noastre, în cele mai multe dintre școlile vizitate. Stereotipiile de gen induse de notorietatea socială de care se bucură anumite jocuri sportive, cum ar fi fotbalul sau baschetul, asociate în mod tradițional mai ales sexului masculin, este transferată în comportamentul

elevilor în curtea școlii, atunci când se organizează spontan pentru anumite activități libere pe terenul de sport.

Iată doar un simplu exemplu care arată cum un spațiu în aparență nepurtător de semnificații și neutru din punct de vedere al genului, cum este terenul de sport, poate fi utilizat într-o manieră care reproduce și promovează stereotipii și discriminări de gen. Nici programa școlară și nici alte regulamente de ordine interioară nu prevăd explicit utilizarea discriminativă a terenului de sport, jocurile sportive adresându-se deopotrivă fetelor și băieților. Cu toate acestea, după cum am văzut mai sus, acest spațiu se transformă la nivel informal într-unul cu valențe discriminatorii. De aceea, considerăm că o analiză sistematică viitoare a utilizării spațiilor școlare din perspectiva de gen ar putea fi productivă.

➤ **Organizarea spațiilor în interiorul școlii**

Observațiile înregistrate prin investigație arată că, în general, compartimentarea interiorului școlii în săli de clasă, laboratoare și spații pentru profesori nu prezintă discriminări de gen. Fostele ateliere mecanice destinate doar băieților și atelierele de gospodărie destinate doar fetelor, utilizate înainte de debutul reformelor anilor '90 în învățământ, sunt acum dezafectate. Practic, nu există spații în interiorul școlii care să fie special destinate doar unui anumit sex sau altuia.

Ceea ce lipsește însă în multe dintre școlile vizitate sunt acele locuri în care, atât fetele, cât și băieții să își poată exercita comportamentul democratic (o sală de consiliu al elevilor, de pildă), să își poată afirma interesele, aptitudinile speciale (cercuri, cluburi, săli de sport dotate corespunzător) sau să își poată manifesta creativitatea (ateliere artistice, de exemplu). Din acest punct de vedere, organizarea spațiilor în interiorul școlii dezavantajează deopotrivă fetele și băieții, mai ales prin ignorarea nevoilor individuale de educație ale acestora. Chiar și unele spații specializate existente în școală, cum sunt cabinetele pe discipline sunt utilizate de cele mai multe ori ca săli de clasă. Ca dată mai recentă, în cele mai multe școli există un laborator de informatică, dotat cu calculatoare. Din păcate, nu toate școlile sunt conectate la Internet și uneori accesul în laborator nu este liber, motivul cel mai des invocat fiind securitatea echipamentelor.

Nici o școală dintre cele vizitate nu dispune de facilități pentru integrarea copiilor cu nevoi speciale, școala fiind încă un spațiu care nu oferă șanse egale tuturor elevilor. Din păcate, nici reformele educaționale din ultimii ani nu au promovat explicit și coerent un sistem de politici privind educația de tip inclusiv, deși desființarea instituțiilor pentru elevii cu nevoi speciale a reprezentat un obiectiv al schimbărilor în educație din ultimii ani.

Deși elevii își petrec atât de mult timp în interiorul școlii, spațiul educațional este încă impersonal și neprietenos și aproape nimic din organizarea și dotarea acestuia nu amintește de viața reală a elevilor. Inexistența unor spații mai puțin formale, cum ar fi: spații de servire comună a mesei, săli de spectacole sau alte locuri în care elevii să beneficieze mai des de interacțiuni diverse cu colegii sau profesorii, contribuie de asemenea la adâncirea distanței dintre școală și viața reală. Pe cine dezavantajează un asemenea spațiu școlar neprietenos? Am spune că dezavantajează atât fetele, cât și băieții.

În concluzie, se poate afirma că, deși spațiile din interiorul școlii nu introduc discriminări pe criteriul gen, modul în care sunt utilizate nu fac dovada promovării unor valori

care să contribuie la conștientizarea și valorizarea dimensiunii gen, cum ar fi cooperarea și parteneriatul, și nici nu oferă scena exersării rolurilor sociale, implicit a rolurilor de gen. Lipsa unor spații adecvate de exprimare, cunoaștere și educare a intereselor și aptitudinilor individuale, precum și inexistența unor spații de exersare liberă a comportamentelor democratice, nu face decât să creeze premise pentru perpetuarea tendinței de ignorare a diferențelor în educație, implicit a celor de gen.

➤ **Stimuli vizuali în interiorul școlii**

În cele mai multe cazuri, școlile vizitate se prezintă încă de la intrare ca un mediu neprietenos, lipsit de culoare și neatractiv. În general, pereții interiori ai școlii sunt decorați cu portrete și simboluri academice sau naționale: poeți naționali (exclusiv bărbați), mari lideri ai neamului (exclusiv bărbați), simbolurile naționale (drapelul și stema) și uneori simboluri religioase.

În multe școli lipsesc elemente simbolice care să reprezinte identitatea școlii, cu istoria sa proprie, cu realizările și problemele sale, cu dascălii și elevii săi. Cu unele excepții, contribuția elevilor la decorarea spațiilor interioare este aproape inexistentă, iar imaginile care să reflecte viața reală a elevilor, din școală sau din afara școlii, interesele acestora, lipsesc aproape cu desăvârșire.

Într-o perioadă în care stimulii vizuali exercită o influență aproape agresivă asupra vieții de zi cu zi a fiecăruia dintre noi (acasă, prin radio și TV, pe stradă, în mijloacele de transport etc.) școala conservă încă un registru limitat și anacronic de mesaje vizuale, stimuli și modalități de transmitere.

O întrebare firească este cum acest mediu vizual, destul de sărac și impersonal, ar putea face față concurenței stimulilor care vin din afara școlii: mass-media, panouri publicitare, afișaje, clipuri etc. Fără îndoială că școala ar trebui să-și îmbunătățească modalitățile de exprimare vizuală prin care să-și promoveze valorile pentru a putea concura cu cele mult mai atrăgătoare de acasă, de pe stradă, din mass-media, din locuri de distracție sau din alte spații familiare tinerilor.

În încercarea noastră de a fi consecvenți cu dubla perspectivă de la care am pornit (de *oglindă* și *oglindire*), ne punem întrebarea firească: ce influență poate avea acest mediu vizual asupra proceselor de interiorizare a genului? Răspunsul la această întrebare îl putem sintetiza în următoarele afirmații cu valoare ipotetică:

- un mediu vizual sărac, impersonal și anacronic este mai degrabă unul neutru din perspectiva de gen; cel mai probabil, acest mediu nu avantajează elevii mai sensibili la confortul vizual din mediul înconjurător, fie aceștia fete sau băieți;
- modalitățile și mijloacele de prezentare a mesajelor vizuale sunt cu mult mai sărace decât cele utilizate în afara școlii; ca urmare, este de așteptat ca școala să piardă în bătălia cu alte medii transmițătoare de mesaje diverse (televizorul, locurile publice de întâlnire a tinerilor, Internet etc.), implicit cele referitoare la gen;
- se păstrează încă în școală preferința pentru simboluri de putere și prestigiu social de tip masculin (tablouri cu scriitori, lideri, istorici bărbați) și cognitiv abstract (scheme, grafice, formule etc.), care au potențial de promovare a unor discriminări

de gen, dat fiind dezechilibrul între caracterul preponderent instrumental și cel mai puțin expresiv al acestora; o asemenea situație ar putea, teoretic, să avantajeze mai mult pe băieți decât pe fete.

Aceste concluzii cu valoare de ipoteză ar putea fi verificate printr-o cercetare viitoare, special destinată acestor aspecte.

➤ **Sala de clasă**

Sălile de clasă vizitate au, în general, aceeași notă impersonală. Singurele contribuții la crearea unei identități proprii sunt eforturile de a decora clasa cu plante verzi, pe care elevii le aduc la școală la solicitarea unor cadre didactice. Unele clase sunt dotate cu mobilier nou, modular, dar care în cele mai multe cazuri nu a fost utilizat și într-un alt mod de aranjare spațială decât cel clasic (tip teatru). Ca notă generală, clasele apar la prima vedere destul de sărace. În unele clase există ilustrate, tablouri, planșe vechi. Uneori, acestea transmit sentimentul că au fost uitate acolo întâmplător, de mulți ani.

Ceea ce lipsește aproape cu desăvârșire din toate clasele vizitate sunt imaginile din viața reală a elevilor, iar produsele activității elevilor apar afișate destul de rar (mai frecvent în ciclul primar și la grădiniță și mai rar în ciclul gimnazial și la liceu). Nu există o preocupare pentru aspectul decorativ al claselor; elevii nu sunt stimulați pentru o asemenea inițiativă. Doar în două clase dintre cele vizitate sunt afișate produse ale muncii elevilor, deși creativitatea acestora este prezentă în desenele de pe bănci sau pe pereții exteriori ai școlii.

Conform rezultatelor cercetării, aproape jumătate dintre sălile de clasă vizitate erau decorate cu imagini care nu înfățișau personaje. Imaginile afișate aveau preponderent conținut abstract (formule, figuri geometrice, reguli, scheme logice etc.). În clasele în care erau afișate imagini înfățișând personaje, cele mai multe dintre acestea erau de sex masculin, și doar într-o singură clasă personajele feminine erau prezente în pondere mai ridicată.

Aproape fără excepție, cabinetele de literatură sau cele de matematică sunt populate cu portrete statice ale marilor scriitori sau matematicieni bărbați. Este și cazul unui cabinet de literatură română vizitat în cadrul anchetei: elevii și-au petrecut aici patru ani din viața școlară, între pereții ticsiți cu portrete ale marilor scriitori români, fără ca măcar o imagine să fie a unei femei.

➤ **Apartenența la un anumit sex și poziționarea elevilor în bănci**

Așezarea elevilor în bănci este definitorie pentru universul interacțiunilor și pentru dinamica relațiilor de grup. În investigația de față am încercat să identificăm dacă există o tendință de separare în funcție de criteriul sex a spațiului clasei, analizând modul în care se realizează așezarea în bănci a elevilor și instanțele care decid asupra acestui mod de poziționare.

Din observațiile realizate, s-a constatat că, în cele mai multe clase, băncile au poziții fixe, chiar și atunci când mobilierul este nou, modular și ar permite reorganizarea spațiului clasei. Avantajele flexibilității și mobilității mobilierului modular, acolo unde acesta există, nu sunt aproape deloc valorificate. Poziționarea catedrei în fața clasei (și uneori pe un pedestal) și a băncilor ca la teatru este aproape generalizată. Modelul tradițional de

interacțiune vizuală, în care profesorul se află în centru, iar elevii au foarte puține șanse de a comunica între ei, este cel mai des utilizat în cazul claselor vizitate.

Se observă, de asemenea, că în cele mai multe cazuri (54%) băncile duble sunt ocupate de elevi de același sex (“fete cu fete/băieți cu băieți”), dar există și multe clase în care băncile sunt ocupate de perechi de fete și băieți. Tendința spontană de segregare a fetelor și băieților în spațiul clasei variază însă și în raport cu vârsta elevilor, dat fiind specificul relațiilor de gen în evoluția psihoindividuală a copiilor și adolescenților. Astfel, se constată o tendință mai accentuată de segregare de gen în cazul grupelor mari din grădiniță, spre sfârșitul ciclului primar și cel gimnazial și o omogenitate mai ridicată în cazul grupelor mici de grădiniță și claselor mai mari de liceu. Un profesor de la nivelul gimnazial remarcă faptul că în perioada gimnazială, atunci când elevii au între 11-14 ani, *nu vor fete cu băieți*, iar un altul ne-a relatat surprinderea pe care a trăit-o atunci când o fată a vrut să stea în bancă cu un băiat: *se mai întâmplă și situații din acestea!* ne-a spus, considerând acest exemplu o excepție de la regulă.

În grădinițe, separarea elevilor pe criteriul apartenenței la un anumit sex crește ca intensitate pe măsura înaintării în vârstă. La grupele mari tendința de segregare a copiilor este mai accentuată decât la grupele mici. Din observațiile și interviurile realizate, am constatat că această tendință de segregare este uneori promovată și susținută de cadrele didactice. Pentru a remedia tendința de segregare aparent spontană pe criterii de gen în sala de grupă, o educatoare ne relatează că folosește uneori admonestări de tipul: *Dacă sunteți obraznici, vă pun fete cu băieți!* De fapt, o asemenea atitudine nu face decât să accentueze tendința de segregare a copiilor și nu promovează interacțiuni pozitive între cele două genuri.

Așa cum am mai menționat, în general, gruparea în bănci a elevilor de același sex este preponderentă, fără ca școala să promoveze în mod explicit anumite practici referitoare la așezarea elevilor în bănci după criteriul sex. Interviurile cu profesorii au arătat că, uneori, dirigenții propun diferite criterii pentru poziționarea elevilor în bănci, cum ar fi: disciplina (*să stea în bancă un copil cuminte cu unul obraznic*), situația la învățătură (*să stea în bancă un elev mai slab cu unul mai bun*) sau înălțimea (*să stea în primele bănci cei care sunt mai mici de înălțime, să vadă la tablă!*).

Deși profesorii declară că, în cele mai multe cazuri, elevii sunt cei care decid asupra poziționării în bănci, uneori se consideră că este necesar să intervină *când sunt cazuri de indisciplină, dar fără să se țină seama de sex*, sau atunci când *așezarea în bănci a elevilor nu e convenabilă*. De pildă, sunt semnalate cazuri în care băieții se așează în grup compact în spatele clasei și deranjează orele. *Atunci trebuie să intervenim!* – relatează un profesor.

Deși unii profesori promovează practica așezării în bănci de tip fată-băiat în scopul unei mai bune cunoașteri și a cooperării între genuri, argumentele care stau la baza unei asemenea alegeri sunt uneori bazate pe stereotipii privind relațiile de gen, pe care profesorul nu le conștientizează. Conform acestor stereotipii, băieții sunt mai indisciplinați, mai puțin îngrijiți, mai obraznici decât fetele și de aceea au nevoie de o fată lângă ei. Fetele sunt mai grijulii, mai responsabile și uneori sunt gata să preia din atribuțiile de școlar ale băieților anumite sarcini care sunt considerate a fi tradițional feminine.

Caseta 10. Interviu cadre didactice

Eu i-am pus pe cât am putut o față și un băiat. Ca să se înțeleagă mai bine, să se cunoască mai bine. Îs mai reținuți băieții, mai cumiți în oră (dacă stau cu fete) pentru că fata îl trage de mânecă: măi, fii atent! Băieții devin mai îngrijiți un pic, mai curați... Chiar și cu manualul! Vede cartea învelită la față... și el și-o învește. Sau fata îl ajută: dă încoace că și-o învelesc eu! Întotdeauna i-am așezat pe băieți cu fete pentru că devin mai cumiți, mai atenți la ore, dacă stau cu fetele! (I.L., profesor)

*
* *

În concluzie, pe baza informațiilor culese în ancheta de față putem afirma că, la nivel formal și intențional, mediul fizic școlar nu face dovada unui interes explicit față de problematica de gen în educație. Cele mai multe aspecte ale mediului fizic școlar sunt neutre la gen. În general, spațiul școlar rămâne încă unul care nu valorifică diferențele, fie ele etnice, religioase, psiho-individuale sau de gen.

Sărăcia și impersonalul stimulilor vizuali din școală dovedesc un interes scăzut al actorilor din mediul educațional pentru orice alte activități cu caracter educativ care depășesc cadrul formal, sărăcind sau inhibând astfel experiențele de învățare ale elevilor, implicit exersarea comportamentelor de gen.

Poziționarea elevilor în spațiul clasei vorbește încă de un model tradițional al procesului de învățământ, în care interacțiunile sociale dintre elevi – fete sau băieți – nu sunt suficient stimulate. Tendințele spontane de grupare a elevilor după criteriul sex sunt uneori moderate de cadrele didactice pe baza unor considerente care au în subsidiar stereotipii de gen. Cu toate acestea, cele mai multe cadre didactice nu consideră poziționarea în bănci ca fiind relevantă din perspectiva de gen.

3.5.2. Gen și strategii didactice

În contextul cercetării de față, analiza dimensiunii de gen în procesul educativ s-a fundamentat pe observarea și înregistrarea activităților de predare-învățare-evaluare derulate pe parcursul unei lecții, pe baza unei grile de observare. Informațiile obținute pe această cale au fost completate cu interviuri realizate cu cadrele didactice și observări empirice ale interacțiunilor între elevi și profesori.

Este necesar să precizăm de la început faptul că însăși proiectarea grilei de observare privind strategiile didactice a reprezentat o încercare dificilă, determinată în primul rând de ineditul unui asemenea demers investigativ, cel puțin în spațiul cercetărilor din România. Statutul epistemologic al unor domenii de cunoaștere, ca *filosofia genului* sau *filosofia feministă*, *politici de gen*, *sociologia genului*, se află încă în construcție, iar încercările de conturare a unei posibile *pedagogii de gen* sunt încă la început în spațiul românesc. În aceste condiții, unele dintre presuposițiile de la care am plecat în analiza procesului didactic din perspectiva de gen au încă un caracter exploratoriu. În încercarea de față am luat în considerare unele analize anterioare, realizate în România, care invitau la extinderea cercetărilor privind dimensiunea gen în educație, dincolo de analize ale curriculum-ului scris⁵¹, propunând anumite repere de analiză din perspectiva de gen a ceea ce se întâmplă în clasă, în procesul didactic.

⁵¹ Ne referim aici la unele studii de gen din spațiul românesc, semnate de Mihaela Miroiu, Laura Grunberg, Doina Olga Ștefănescu etc.

Asumându-și condiția unui anumit nivel de incertitudine inerent oricărui demers investigativ, cercetarea de față propune un model de analiză a procesului didactic din perspectiva de gen în educație. Ca urmare, vom prefața interpretarea rezultatelor empirice ale investigației cu o succintă prezentare a premiselor de la care am pornit și la care vom raporta concluziile cercetării:

- Ca instituție socială, școala reprezintă un important laborator al proceselor de construcție de gen la elevi. Din această perspectivă, modul în care sunt organizate experiențele de învățare, atât prin conținutul lor explicit sau implicit, cât și prin modelele de activitate cognitivă și de interacțiune socială pe care le presupun, pot exercita influențe semnificative asupra conștientizării și interiorizării de gen, asupra asumării sau exercitării rolurilor de gen.
- Diversitatea strategiilor analizate la nivel teoretic și experimentate în practica educațională oferă cadrelor didactice o mare libertate în organizarea, orientarea, asistarea și evaluarea experiențelor de învățare ale elevilor. Este de presupus că există însă o serie de strategii didactice care au un potențial mai ridicat de favorizare a construcțiilor de gen, în timp ce altele sunt neutre la dimensiunea de gen sau pur și simplu ignoră această perspectivă. Alegerea unui anumit tip de strategii didactice reprezintă, așadar, o opțiune care poate influența modul în care se realizează procesele de construcție de gen la elevi.
- Interiorizarea de gen este deopotrivă un proces psihologic (filtrat prin prisma caracteristicilor individuale ale elevilor, a profilului psiho-intelectual, a intereselor și aptitudinilor fiecărui elev), dar și social (construit permanent în interacțiunile sociale în care elevul este actor). Ca urmare, din perspectivă psihologică, este de presupus că acele strategii didactice de predare-învățare-evaluare care pun accentul pe cunoașterea, respectarea și valorificarea caracteristicilor individuale ale elevilor – fete sau băieți – favorizează în mai mare măsură procesul de conștientizare și interiorizare a genului. De asemenea, corespunzător perspectivei sociologice, activitățile de învățare care antrenează elevii într-un univers de interacțiuni sociale cât mai diverse, în contexte cât mai apropiate de cele reale, favorizează în mai mare măsură procesele de construcție de gen.
- Conform principiului egalității de șanse în educație, este necesar ca strategiile didactice utilizate în clasă să promoveze valori, practici sau tratamente care să nu introducă discriminări de gen (*asupra fetelor, pentru că sunt fete, sau asupra băieților pentru că sunt băieți*⁵²). În acest sens, strategiile didactice de predare-învățare-evaluare care utilizează în aceeași măsură modele, practici și experiențe de viață atât masculine, cât și feminine au un potențial mai ridicat de respectare a principiului egalității de șanse în educație din perspectiva de gen.

Pornind de la acest set de premise, investigația privind strategiile didactice utilizate și rolul acestora în construcția de gen la elevi a vizat următoarele aspecte:

- locul dimensiunii de gen în conținutul și tematica lecției;
- perspectiva de gen în construirea sarcinilor de învățare;

⁵² Vezi în acest sens definiția dată conceptului *sexism instituțional*, înțeles ca ansamblu de reguli, politici, practici care duc la tratamente nefavorabile, care pot avea efecte discriminatorii asupra femeilor pentru că sunt femei sau asupra bărbaților pentru că sunt bărbați. (cf. Grunberg, L., *(Re)evoluții în sociologia feministă. Repere teoretice, contexte românești*, Iași, Ed. Polirom, 2002.)

- metode și mijloace tradiționale versus metode și mijloace moderne în valorificarea dimensiunii de gen;
- utilizarea experienței de viață a elevilor;
- modele și caracteristici de gen promovate în cadrul lecției.

➤ **Modalități de valorificare a dimensiunii de gen prin conținutul și tematica lecțiilor**

Rezultatele investigației arată că, din cele 35 de lecții observate, doar în cazul a 5 dintre acestea programa prevede explicit unele aspecte referitoare la problematica de gen. Acestea se referă explicit la roluri de gen în cadrul familiei sau la relații de gen în diferite contexte sociale, profesionale sau familiale (trei lecții). Disciplinele la care sunt prevăzute aceste conținuturi sunt: limba română, istorie, educație civică și religie.

În cadrul celor 30 de lecții observate pentru care programa nu prevede aspecte relative la problematica de gen, observatorii au înregistrat totuși nouă situații în care profesorul face referiri la dimensiunea de gen. Aceste referiri se situează în planul rolurilor de gen în familie și în societate, în sens larg, și mai puțin la rolurile de gen în plan profesional sau la relațiile dintre genuri. Cele mai multe dintre lecțiile asistate nu valorifică însă în nici un fel conținutul lecției din perspectiva de gen.

Prin urmare, putem constata că modalitățile de valorificare a conținuturilor didactice din perspectiva de gen sunt destul de limitate în cadrul lecțiilor observate. Dacă luăm în considerare faptul că principalul criteriu de selecție a disciplinelor cuprinse în lotul de cercetare a fost potențialul mai ridicat de valorificare a dimensiunii de gen, constatăm că aria activităților didactice care valorifică această dimensiune se restrânge și mai mult. De asemenea, au fost înregistrate situații în care conținuturile lecțiilor prezentau potențial semnificativ din perspectiva de gen, dar această dimensiune a fost pur și simplu ignorată. Prezentăm în continuare un exemplu ilustrativ în acest sens, pe baza informațiilor înregistrate în cadrul observării.

Caseta 11. Raport de observare – Dirigenție, clasa a VIII-a

Tema: Managementul clasei

Subiect: Alegerea comitetului reprezentativ al clasei

Conținutul lecției observate

Conținutul lecției observate nu implică în mod direct o tematică de gen. Totuși, alegerea colectivului de conducere al unei clase este, în sine, o temă generoasă care, pe lângă exersarea unor principii democratice (alegeri libere!), ar putea propune unele aspecte legate de gen.

Colectivul de elevi avea o istorie de 8 ani de școlaritate în același grup. Este de presupus că se cunoșteau destul de bine între ei. Propunerile pentru șeful de clasă au venit de la elevi, dar nu cu asumarea individuală a opțiunilor, ci dezorganizat, cu nume strigate în cor. Până la urmă, d-na dirigintă a reținut câteva nume pentru funcția de șef de clasă (trei nume de fete!), deși elevii vehiculaseră și altele pe care diriginta nu le-a auzit. S-a solicitat apoi argumentarea propunerilor, același vacarm venind din partea elevilor: *pe M... pentru că e prietena mea, pe S... că a mai fost șefă* etc. Argumentele pe care s-au bazat propunerile nu au fost analizate și nu au fost dezbătute critic. S-a procedat apoi la vot deschis. În final, după ce șeful clasei, adjunctul și responsabilul cu trusa sanitară au fost aleși (toate fete), diriginta a sugerat că ar fi bine ca în comitet să fie și un băiat, mai ales că postul rămas este cel de responsabil cu disciplina. Alegerea s-a realizat în aceleași condiții.

Analiza modalităților de valorificare a perspectivei de gen

Acest exercițiu democratic care ar fi putut fi exploatat din punct de vedere educațional cu multă creativitate și participare reală din partea elevilor s-a transformat într-o simplă conversație dezorganizată între dirigintă și vocile amestecate ale elevilor. Nici una dintre regulile jocului democratic (a propune, a argumenta propunerea, a susține un punct de vedere, a promova o idee, a asculta opinia celuilalt etc.) nu au fost exersate. Nici măcar dezbaterile care s-au iscat spontan nu au fost exploatare în sensul exersării unor reguli elementare de comunicare în grup.

Fără a exprima explicit prin mesaje verbale o anumită tendință de favorizare a fetelor sau băieților, prin modul în care a condus conversația în clasă, profesoara a părut să manifeste o atitudine ușor protectivă și favorizantă față de fete. Au fost sugerate, de asemenea, unele atribute sau roluri de gen:

- Atunci când se stabilesc sarcinile privind serviciul în clasă: *fetele udă buretele, iar un băiat repară harta care este dezlipită;*
- unui băiat care a devenit responsabil cu disciplina (*în speranța că va deveni mai cuminte*) i se sugerează că *trebuie să renunțe la fotbal în pauze* dacă dorește această funcție;
- în final, toate pozițiile importante din consiliul clasei sunt ocupate de fete: șefa clasei, adjuncta și responsabilă cu trusa sanitară; printre alte mesaje, dna profesoară justifică această situație spunând că *fetele se implică mai mult; eleva M... era cea mai bună pentru funcția de responsabil cu fondul clasei, băieții nu prea sunt cuminiți pentru aceste responsabilități etc.*

Concluziile observatorului

- Deși programa nu prevede pentru tema lecției anumite conținuturi relative la gen, exercițiul democratic pe care îl presupune a avut un potențial enorm de valorificare din perspectiva de gen. Iată numai câteva exemple: valorificarea experienței de viață a elevilor referitoare la campanii electorale, alegeri libere, reprezentarea femeilor în viața politică, calitățile unui lider femeie, calitățile unui lider bărbat, diferențe între lideri femei și lideri bărbați, modul în care afectează un anumit statut într-o colectivitate viața personală și comportamentul fetelor sau al băieților ș.a. Practic, tema oferea resurse nelimitate pentru valorificarea dimensiunii de gen; nici una dintre acestea nu a fost abordată;
- În atitudini și comportamente explicite, profesoara tratează clasa ca un *tot*, ignorând diferențele de gen; doar implicit, profesoara are o atitudine mai protectivă față de fete și încearcă să le promoveze în cadrul colectivului de elevi;
- Modul în care diriginta a condus conversația în clasă nu a reușit să creeze o situație reală de învățare, deși tema avea un potențial educativ semnificativ și se referea direct la dezvoltarea comportamentului civic al elevilor.

Analiza conținutului și tematicii lecțiilor observate confirmă rezultatele investigației privind gradul de sensibilizare și deschiderea cadrelor didactice la problematica de gen în educație, prezentate într-un capitol anterior. Până la urmă, orice tip de conținut educațional poate fi valorificat din perspectiva de gen, în măsura în care profesorii vor deveni mai conștienți de această problemă și de rolul educației în construirea identității de gen.

➤ **Dimensiunea de gen în construirea și distribuția sarcinilor de învățare**

Așa cum a rezultat și din interviurile realizate cu cadrele didactice, profesorii nu utilizează sarcini diferențiate de învățare în raport cu genul elevilor. Principalul argument al acestora este acela că prin sarcini diferențiate în raport cu genul s-ar putea introduce discriminări: *Nici nu aș putea [să diferențiez sarcinile]. Lucrul trebuie să fie același pentru toți* (profesor). Alți profesori consideră că tradiția învățământului mixt în România este

pozitivă și a contribuit în sine la evitarea discriminărilor de gen în educație: *Se lucrează de zeci de ani în sistem mixt și nu există discriminări* (profesor). Astfel de puncte de vedere susțin ideea egalității de șanse și evitarea discriminărilor în învățământ, principii la care subscriu toți profesorii intervievați.

Am semnalat însă frecvent o distorsiune de percepție privind abordarea diferențelor de gen în educație. De fapt, așa cum am arătat deja și în alte capitole ale lucrării de față, ne aflăm în situația unei confuzii conceptuale remarcată la mulți profesori intervievați, neînțelegere care provine în principal din lipsa de reflecție asupra modului în care ar putea fi luat în considerare criteriul de gen în educație. Problema nu este de a diferenția sarcinile de învățare după destinatar – fete sau băieți – așa cum înțeleg majoritatea profesorilor. Important este ca perspectiva de gen în construcția sarcinilor să se reflecte într-un conținut cât mai diversificat, iar procesele psihice pe care le antrenează să fie cât mai adaptate intereselor și particularităților elevilor, experiențelor anterioare de învățare ale acestora, astfel încât nici fetele, dar nici băieții să nu fie dezavantajați.

De altfel, în multe situații observate, nu sunt utilizate sarcini diferențiate nici în raport cu alte criterii (interese, ritm de învățare, aptitudini etc.), aproape în totalitate situațiile de învățare fiind comune întregii clase. Conform rezultatelor investigației, doar în trei cazuri din cele observate profesorii au propus sarcini diferențiate pe gen, pe care le considerăm de altfel profund discriminative. Un exemplu este cel al orelor de educație fizică unde, în mod aproape generalizat, băieții joacă fotbal, în timp ce fetele desfășoară jocuri sportive *mai feminine*. De asemenea, în unele ore de dirigenție sau biologie care se referă la educația sexuală sau la igiena corporală, profesorii obișnuiesc să separe clasa în două grupuri, unul al fetelor și altul al băieților. Cele mai evidente situații de diferențiere a sarcinilor au fost constatate însă la grădiniță, unde practica exersării rolurilor sociale tradițional feminine sau masculine doar de fetițe sau, respectiv, doar de băieți conduce în mod explicit la discriminări de gen: *Cu fetițele facem prăjituri, mâncare, atunci când ne jucăm de-a gospodina; băieții sunt constructori sau zidari*.

Observările realizate ne-au condus, de asemenea, la concluzia că diferențierea sarcinilor de învățare în raport cu anumite caracteristici psiho-individuale sau interese ale elevilor nu reprezintă în sine o condiție a valorificării dimensiunii de gen în educație. Este cazul unei lecții de arte plastice, unde profesoara a lăsat libertatea de alegere a subiectului de creație fiecărui elev, în funcție de propriile preferințe și interese. Cu toate acestea, în mod spontan, preferințele elevilor s-au conturat astfel: băieții și-au ales ca subiect preponderent mașini sau alte mecanisme tehnice, în timp ce fetele s-au centrat pe obiecte de vestimentație. Această situație nu a fost valorificată însă în timpul lecției din perspectiva de gen, încurajând astfel perpetuarea unor stereotipii.

Deși interviurile cu profesorii au demonstrat interesul acestora pentru valențele educaționale ale lucrului pe grupuri, în practică acest model este extrem de rar întâlnit. În aproape toate lecțiile observate nu se utilizează decât sarcini de lucru frontale.

În concluzie, putem constata că design-ul sarcinilor de învățare este unul comun tuturor elevilor, fără a fi adaptat particularităților individuale ale acestora. Este de presupus că un astfel de design al activităților de învățare nu introduce discriminări, dar, în același timp, nici nu ia în considerare un principiu fundamental care asigură succesul școlar: adaptarea

sarcinilor de învățare la particularitățile psiho-individuale ale elevilor. În lecțiile observate, de cele mai multe ori clasa de elevi este privită ca un tot omogen, fără trăsături specifice și, deci, fără un gen anume.

Uneori, deși comune întregii clase, sarcinile de învățare sunt aplicate diferențiat chiar fără ca profesorii să conștientizeze acest lucru. De pildă, la o lecție asistată la clasa I, doamna învățătoare a numit să participe la lecție numai băieți, în timp ce fetele erau ignorate. Atunci când observatorul i-a comunicat după lecție acest fapt, învățătoarea a fost absolut surprinsă. La o altă clasă, o profesoară avea predilecție pentru o anumită elevă, pe care o numea aproape obsedant să participe la lecție. Ne-a explicat mai târziu că fetița *e o frumusețe! Cea mai frumoasă din școală!*, dar *e extrem de neatentă la ore și de aceea o pun mereu să răspundă*. Iată cum, fără intenția de a face discriminări pe criterii de gen, profesorii se raportează în mod diferit la elevii lor, trădând uneori preferințe personale pentru un gen sau altul. Atâta vreme cât aceste preferințe nu sunt conștientizate, ele pot conduce la o serie de distorsiuni în procesul didactic, mai vizibile în etapa de evaluare, așa cum vom vedea într-un capitol următor, referitor la strategiile de evaluare.

➤ **Metode și mijloace tradiționale versus metode și mijloace moderne în valorificarea dimensiunii de gen**

Dincolo de analiza circumscrisă problematicii de gen, cercetarea de față a avut privilegiul de a realiza o radiografie internă a procesului de învățământ, surprinzând activitatea didactică în desfășurarea ei cea mai concretă: lecția în sala de clasă. Alături de aspecte care stau măturie schimbărilor din sistemului de învățământ (manuale, mobilier, relația profesor-elev, management etc.), există aspecte care au rămas intangibile la schimbare. Din acest punct de vedere, investigația de față a arătat că domeniul metodologiilor didactice utilizate la clasă este unul dintre cele mai problematice aspecte ale sistemului în momentul de față, afectând în mod implicit și abordările privind perspectiva de gen în educație.

Această observație preliminară s-a regăsit, de altfel, într-o formă sau alta, în majoritatea însemnărilor în grilele de analiză realizate în cadrul investigației. Observările realizate în clasă au creionat o imagine a unui învățământ încă tradițional, logocentric și magistrocentric, inițiativele de utilizare a unor metode moderne, activ-participative fiind încă destul de rare. Chiar și atunci când elevii participă activ în procesul didactic, interacțiunile sunt mai ales de tip verbal, bazate pe conversație. Există încă o sărăcie a situațiilor de învățare, care se bazează mai ales pe interacțiunea elevilor cu informația *despre realitate* și mai puțin *cu realitatea însăși*.

În ceea ce privește conștientizarea importanței opțiunilor metodologice de desfășurare a lecțiilor pentru dimensiunea gen, interviurile cu cadrele didactice au arătat faptul că 82% dintre profesori consideră metodele didactice ca fiind neutre la gen; ca urmare, în opinia profesorilor, metodologiile didactice nu pot introduce nici un fel de discriminări de gen, indiferent de modul cum este organizat procesul de învățare. Doar 5% dintre profesorii intervievați declară că nu s-au gândit la o astfel de problemă: *Nu știu... Nu, nu cred... Se poate. Dar eu nu știu, nu cunosc exemple*. Totuși, câțiva profesori admit că opțiunea pentru o metodă didactică sau alta poate să conducă la discriminări de gen. Prezentăm în continuare câteva dintre răspunsurile acestora.

Caseta 12. Interviu cadre didactice

Operator: *Credeți că metodele utilizate de un cadru didactic pot conduce la introducerea unor discriminări de gen?*

Da, dacă diferențele de gen sunt ostentative și un anumit gen este favorizat. Nu neapărat explicit. (M.I., profesor)

E posibil, dar când sunt conștientizate, problemele se pot rezolva relativ ușor dacă respectivul cadru didactic are capacitatea de empatie suficient dezvoltată. (T.N., profesor)

Da, dacă se lucrează diferențiat pe grupuri de gen și dacă sarcinile sunt diferențiate. (M.B., profesor)

Da, atunci când se încurajează orientarea profesională pe criterii de gen. (C.N., profesor)

➤ **Valorificarea experienței de viață a elevilor**

Ca o consecință firească a preponderenței metodelor de tip tradițional, valorificarea în clasă a experienței de viață a elevilor s-a dovedit a fi o practică destul de rar utilizată în procesul didactic la lecțiile observate. Așa cum am mai menționat, profesorii fac apel mai ales la ceea ce *știu* elevii, și mai puțin la *ceea ce cred, simt, ar dori sau pot să facă* aceștia. Ca urmare, distanța dintre ceea ce se învață și viața reală este încă semnificativă, diminuând în același timp varietatea contextelor de interiorizare a genului.

➤ **Modele și caracteristici de gen promovate în cadrul lecției**

Din totalul lecțiilor observate, doar opt au adus în discuție în mod explicit modele de succes social, profesional sau familial. Dintre acestea, șapte sunt modele masculine și doar unul prezintă modele feminine de succes (profesional sau social).

Indiferent de conținutul propriu-zis al lecției, în cadrul orei au fost înregistrate o serie de caracteristici care au fost promovate în mod implicit. În funcție de genul căruia aceste caracteristici i-au fost asociate, situația se prezintă astfel:

Tabel 6 - Caracteristici de gen promovate în cadrul lecțiilor

Caracteristici	Asociate genului feminin	Asociate genului masculin	Comune tuturor, indiferent de gen
Putere fizică și psihică	-	6	2
Sensibilitate, blândețe, bunătate	3	1	1
Încredere în sine		1	6
Curaj, îndrăzneală	-	1	1
Perseverență, hărnicie	1	2	5
Frică, timiditate	2	0	0
Delăsare	-	3	-
Dorință de afirmare	1	-	1
Agresivitate	-	2	2
Rigiditate	1	1	-
Comportament schimbător	-	2	0
Înclinații spre științe exacte	-	1	1
Înclinații spre științe umaniste	1	1	0
Capacitate de analiză	2	0	0
Dorința de cooperare	1	0	1
Spirit justițiar	0	1	0

După cum putem observa în tabel, principalele caracteristici de personalitate la care s-au făcut referiri în clasă sunt următoarele: putere fizică sau psihică, perseverență, încredere în sine, hărnicie, dinamism. Dacă încercăm să creionăm un tablou al unui personaj ideal care să încorporeze aceste trăsături, l-am putea descrie astfel: un spirit activ, dinamic, îndrăzneț, încrezător în sine și pozitiv, gata mereu de acțiune. Calitățile unui astfel de personaj model ar putea avea efecte pozitive în plan educațional, în măsura în care acestea nu sunt asociate preferențial cu un gen sau altul.

Rezultatele înregistrate evidențiază însă o tendință de asociere a acestor caracteristici conform unor stereotipii tradiționale de gen. Astfel, puterea fizică sau psihică este asociată în primul rând genului masculin, în timp ce bunătatea, sensibilitatea și blândețea corespund mai ales genului feminin. De asemenea, frica și timiditatea sunt exclusiv feminine, în timp ce curajul și îndrăzneala aparțin genului masculin. Preferința pentru științele exacte este asociată genului masculin, la fel și spiritul justițiar. Singurele caracteristici care sunt asociate deopotrivă genului masculin și feminin sunt încrederea în sine, perseverența și hărnicia, valori transmise tuturor elevilor ca recomandări generale raportate mai ales la viața de elev. Deși observările au arătat că aceste recomandări (care promovează mai degrabă un anumit conformism la cultura școlară) se adresează deopotrivă fetelor și băieților, alte instrumente de investigație (interviul cu profesorii, chestionarul adresat elevilor) au evidențiat percepții diferite asupra atribuirii acestor caracteristici în raport cu genul. Aceste diferențe confirmă efectul factorilor subiectivi asupra percepțiilor actorilor implicați (elevi și profesori) în interacțiunile din clasă în raport cu genul. De asemenea, se poate evidenția o tendință a profesorilor de a promova în egală măsură valori dezirabile ale culturii școlare, contrare uneori propriilor reprezentări cu privire la caracteristicile de gen ale elevilor.

Datele privind modelele și caracteristicile de gen obținute prin observare la clasă vin în sprijinul ipotezei conform căreia educația conservă și promovează în mod implicit o serie de stereotipii de gen, indiferent de conținuturile explicite ale programelor școlare, care sunt de cele mai multe ori neutre la perspectiva de gen.

*
* *

Analiza metodologiilor didactice utilizate în clasă a condus la următoarele concluzii semnificative din perspectiva de gen:

- Tipul de strategii didactice preponderent utilizat în lotul investigat este unul tradițional, bazat pe metode expositive, centrat pe activitatea profesorului. Deși nu introduce discriminări explicite de gen, un astfel de model nu stimulează interacțiunile sociale dintre elevi și nu promovează o atitudine activă și critică asupra influențelor pe care le suportă elevii în dezvoltarea psiho-individuală. Implicit, situațiile de învățare care presupun procese de interiorizare a genului sunt ignorate și nevalorificate în spiritul parteneriatului și participării active a fetelor și a băieților.
- Distanța dintre situațiile de învățare din școală și cele din viața reală a elevilor este încă semnificativă, având efecte negative în planul exersării competențelor dobândite în școală. Comportamentele referitoare la gen au și ele de suferit din această cauză.
- Modelele de succes social, profesional sau intelectual sunt încă preponderent masculine, școala promovând în mod implicit o serie de stereotipii de gen.
- Cele mai multe conținuturi, deși ar putea avea potențial de valorificare a dimensiunii gen, nu sunt abordate decât foarte rar dintr-o astfel de perspectivă.

3.5.3. Gen și evaluarea rezultatelor școlare

Evaluarea în activitatea didactică este un proces complex atât prin natura aspectelor supuse măsurării și notării, precum și prin varietatea factorilor care influențează acest demers. Una dintre premisele cercetării de față, analizată și de alte studii în domeniu⁵³, a fost aceea că genul poate fi un factor de influență în evaluarea rezultatelor școlare ale elevilor. În acest sens, au fost urmărite următoarele aspecte, atât din perspectiva cadrelor didactice, cât și a elevilor:

- relația dintre calitatea rezultatelor școlare și genul elevilor;
- situații de avantajare/dezavantajare a fetelor sau băieților în notare și cauzele acestora.

➤ Calitatea rezultatelor școlare și genul elevilor

Cadrele didactice au exprimat opinii variate referitoare la relația dintre calitatea rezultatelor școlare și genul elevilor. Profesorii nu au făcut însă referiri la date concrete privind rezultatele elevilor, ci și-au argumentat opiniile pe experiența la catedră și pe observații comune.

Cei mai mulți profesori investigați consideră că **nu se poate stabili o relație directă între calitatea rezultatelor școlare și genul elevilor**. Se apreciază că factorii ce determină performanța școlară sunt efortul depus în procesul de învățare, motivația elevilor și interesele de cunoaștere ale acestora, iar aceste aspecte nu sunt strict influențate de gen.

Au existat și opinii ale unor profesori, conform cărora **rezultatele școlare sunt diferențiate pe sexe**. Astfel, mulți profesori sunt de părere că rezultatele fetelor și ale băieților sunt diferite, în funcție de disciplinele școlare: fetele obțin rezultate mai bune la disciplinele socio-umane (în special la cele din ariile curriculare „Limbă și comunicare” și „Om și societate”), iar băieții la disciplinele exacte (mai ales la cele din ariile curriculare „Matematică și științe” și „Tehnologii”).

Alți profesori intervievați au afirmat că **fetele sunt cele care obțin rezultate mai bune la majoritatea disciplinelor școlare**. Aceasta, pentru că depun un efort susținut în procesul de învățare, sunt mai conștiincioase, mai perseverente și au o participare mai activă la ore. Au existat și câteva cazuri în care profesorii au afirmat că **băieții au rezultate mai bune** pentru că „sunt mai sclipitori”, mai inteligenți, cu o gândire mai logică etc.

Aceleași categorii de opinii au putut fi identificate și în **răspunsurile elevilor**. Aceștia au fost invitați să facă aprecieri și să argumenteze rezultatele școlare în două situații distincte: **(a)** notele obținute la evaluările de parcurs și **(b)** performanțele școlare la examenele finale (examenul de capacitate, examenul de bacalaureat). Am făcut această diferențiere între cele două categorii de evaluare din două motive. Pe de o parte, determinanții rezultatelor școlare în cele două tipuri de evaluări pot fi diferiți: notele la evaluările de parcurs pot fi rezultat al unui efort de învățare punctual, al unui context favorabil, al unui interes pentru o temă anume; notele la examinările finale reflectă nivelul și temeinicia pregătirii la finalul unui întreg ciclu de învățământ. Pe de altă parte, la momentul investigației, elevii erau în imediata apropiere a acestor examinări la finalul claselor a VIII-a și a XII-a și își formulaseră deja așteptări privind rezultatele pe care aveau să le obțină.

⁵³ Ștefănescu, D.O., Miroiu, M. (coord.), *Gen și politici educaționale*, București, 2001.

De la începutul analizei trebuie menționat faptul că nu există date la nivel național referitoare la distribuția pe sexe a notelor elevilor la disciplinele școlare sau referitoare la distribuția performanțelor școlare la examenele finale (examenul de capacitate și examenul de bacalaureat). Ca urmare, informațiile următoare trebuie interpretate numai ca opinii ale elevilor privind diferențe de gen în evaluare, existând posibilitatea ca acestea să nu reflecte întotdeauna realitatea.

(a) Aprecieri privind notele elevilor

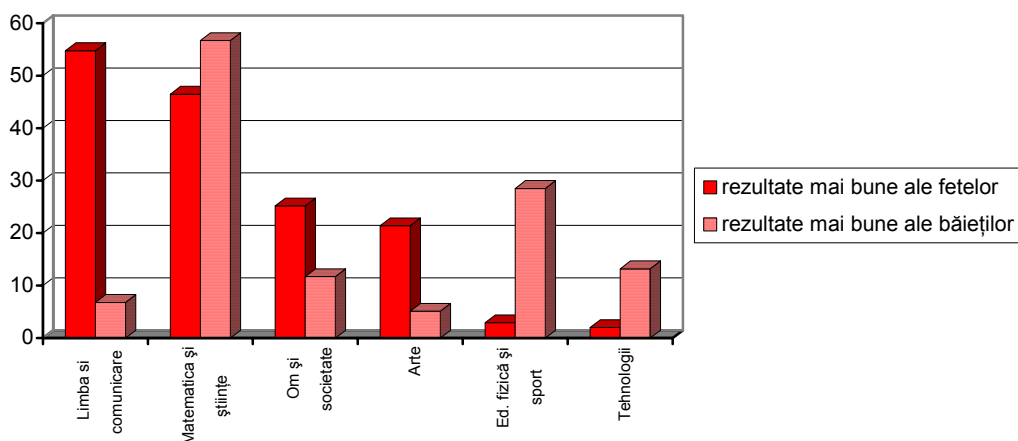
Aproximativ 40% dintre elevii chestionați sunt de părere că **rezultatele școlare nu se deosebesc în funcție de apartenența elevilor la un anumit sex**. Cea mai mare parte dintre elevii care declară acest lucru sunt fete.

Complementar, diferențierea pe sexe a rezultatelor școlare este susținută de mai mulți băieți, comparativ cu fetele. Această situație poate fi determinată de faptul că băieții resimt mai accentuat că sunt defavorizați în evaluare, în comparație cu fetele (a se vedea în acest sens datele de mai jos referitoare la situații de avantajare sau dezavantajare în notare).

În conformitate cu declarațiile elevilor, **diferențierea notelor fetelor și ale băieților în funcție de materiile de studiu** este următoarea:

- Fetele obțin rezultate mai bune la discipline școlare din următoarele arii curriculare:
 - Limbă și comunicare: Limba și literatura română (37% dintre răspunsuri), limbi străine (17%);
 - Matematică și științe: Matematică (17%), Biologie (12%), Chimie (10%);
 - Om și societate: Istorie (11%);
 - Arte: Muzică (11%), Desen (11%).
- Băieții obțin rezultate mai bune în special la materiile de studiu din ariile curriculare:
 - Matematică și științe: Matematică (22%), Fizică (21%), Chimie (11%);
 - Educație fizică și sport (29%);
 - Tehnologii: Informatică (9%).

Figura 13 - Calitatea rezultatelor școlare ale elevilor, pe sexe și pe arii curriculare



Analiza distribuției răspunsurilor elevilor pe tipuri de discipline, pe medii de rezidență, pe vârste și pe sexe relevă o diferențiere a acestora în funcție de criteriile luate în considerare.

În general, elevii apreciază că fetele obțin cele mai bune rezultate la disciplinele socio-umane, iar băieții, la științele exacte (Figura 13). Această diferențiere este una tradițională, cu rădăcini în istoria învățământului (vezi în acest sens datele din capitolul 1.1), și a fost susținută și de către profesorii investigați în cadrul anchetei de față. Diferențele cele mai mari între rezultatele fetelor și ale băieților se înregistrează în cazul limbii și literaturii române (în favoarea fetelor) și al educației fizice (în favoarea băieților). Surprinzător, diferențe mici se înregistrează în cazul matematicii, care este asociată în mod tradițional cu performanțe ridicate ale băieților. Pentru elevii din ciclul gimnazial, una dintre explicațiile acestor scoruri relativ asemănătoare este faptul că matematica este disciplină de evaluare la examenul de capacitate și devine astfel importantă pentru toți elevii, indiferent de apartenența acestora la un anume sex.

Aceste diferențe pe sexe la disciplinele de studiu, care se bazează pe declarațiile actorilor educaționali (profesori și elevi), sunt susținute și de **rezultatele concrete ale cercetării internaționale TIMSS** referitoare la calitatea performanțelor școlare ale elevilor de clasa a VIII-a la matematică și științe⁵⁴ (vezi datele concrete ale acestei cercetări în capitolul 3.1). Astfel, media internațională a rezultatelor testelor aplicate în cadrul cercetării evidențiază o diferență pe sexe în favoarea băieților, de 4 puncte pe scara de scorare la matematică și de 15 puncte pe scara de scorare la științe. Pe domeniile de conținut stabilite în cadrul cercetării, această diferență se distribuie astfel:

- diferențe semnificative, în favoarea băieților, la „Științele pământului”, la Fizică, la Chimie și la „Științele referitoare la mediu și resurse”;
- diferențe puțin semnificative, ușor în favoarea băieților, la majoritatea ariilor matematice (Frații și numere, Măsurări, analiză și probabilitate, Geometrie) și la „Științele vieții”;
- diferențe puțin semnificative, ușor în favoarea fetelor, la Algebră, la „Investigația științifică și natura științei”.

În cazul României, diferența pe sexe între rezultatele școlare ale elevilor este 5 puncte pe scara de scorare în favoarea fetelor, la matematică, și de 7 puncte pe scara de scorare în favoarea băieților, la științe. Comparativ cu situația la nivel internațional, diferențele pe sexe la diferite domenii de conținut sunt mult mai reduse și în unele cazuri în favoarea elevilor aparținând celuilalt sex:

- ușor în favoarea băieților la „Științele pământului”, la Fizică și la Chimie;
- cu scoruri egale la „Științele mediului”;
- ușor în favoarea fetelor la toate ariile matematice (cu diferențe mai mari la Algebră), la „Științele vieții” și la „Investigația științifică și natura științei”.

În același sens, cercetarea TIMSS evidențiază existența unor atitudini diferite ale băieților și fetelor față de domeniile de conținut: băieții au atitudini mai pozitive față de Matematică și unele științe (în particular față de Fizică, Chimie și „Științele pământului”), iar fetele manifestă atitudini mai favorabile față de Biologie.

⁵⁴ TIMSS 1999. *International Science Report. Findings from IEA's Report of the Third International Mathematics and Sciences Study at the Eighth Grade*, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, The International Study Center, 2000.

În ancheta noastră s-au înregistrat o serie de diferențe între rezultatele băieților și cele ale fetelor în funcție de alte aspecte, precum mediul de rezidență, nivelurile de învățământ etc. Performanțele școlare ridicate sunt menționate cu ponderi diferite **pe medii de rezidență**. Rezultatele mai bune ale fetelor/băieților la unele discipline (fetele – Limba și literatura română, Limbi moderne, Istorie; băieții – Educație fizică, Informatică) se înregistrează în special în mediul urban. Aceste discipline școlare sunt pe primele locuri în lista celor cu deficit de personal didactic calificat din mediul rural⁵⁵. Așadar, absența profesorilor calificați conduce la performanțe scăzute ale elevilor, indiferent de sexul acestora. Prin extrapolare, o calitate ridicată a prestației didactice și solicitări mai înalte din partea profesorilor determină performanțe ridicate ale elevilor și, implicit, asigură posibilitatea diferențierii acestora (în funcție de aptitudini, interese, implicit și în funcție de apartenența la un anumit sex). O parte dintre performanțele școlare ridicate (de exemplu, cele la educație fizică sau la informatică) sunt condiționate și de existența unei baze materiale specifice (dotări ale sălilor de sport, calculatoare etc.), care rămâne încă deficitară în școlile din mediul rural.

Diferențierea pe sexe a rezultatelor școlare este mai accentuată la nivelul învățământului liceal, comparativ cu cel gimnazial. Această situație este determinată, în primul rând, de distribuția diferită a elevilor pe filiere și profiluri de formare în liceu – mai multe fete către profilul uman și mai mulți băieți către profilul real⁵⁶ – și, în al doilea rând, de oferta curriculară diferențiată pe aceste profiluri, comparativ cu ciclul gimnazial, care asigură o formare generală comună. Aceste două aspecte (distribuție pe sexe și pe profiluri și ofertă curriculară specializată) stau la baza ideii că, în special în liceu, fetele obțin rezultate mai bune la științele socio-umane, iar băieții la științele exacte.

Pentru a-și susține opiniile menționate anterior, elevii au fost solicitați să identifice o serie de **factori care determină rezultatele mai bune ale fetelor sau ale băieților** la anumite discipline. Am încercat o clasificare a principalilor factori menționați de elevi în câteva categorii (Tabel 7).

Tabel 7 - Principalii determinanți ai rezultatelor școlare (% din total răspunsuri)

DETERMINANȚI	CONDUC LA REZULTATE MAI BUNE ALE FETELOR	CONDUC LA REZULTATE MAI BUNE ALE BĂIEȚILOR
Aptitudini generale sau speciale pentru anumite domenii	27,9%	35,4%
Efortul depus în învățare	23,0%	1,0%
Gradul de conformare la cerințele culturii școlare	9,1%	0,4%
Motivația pentru învățare	5,8%	1,8%

Cea mai mare parte dintre elevi consideră că rezultatele școlare diferite obținute de fete și de băieți se explică prin faptul că au **aptitudini diferite**, specifice pentru anumite domenii: au talent pentru anumite domenii; au imaginație, creativitate, flexibilitate, capacitate bună de memorare, înclinație spre analiză și detaliu (mai ales fetele); au capacitate de sinteză, înclinație spre practic-aplicativ, gândire abstractă, inteligență, „logică mai bună” (mai ales băieții). De altfel, asocieri asemănătoare între gen și attribute specifice – care corespund în

⁵⁵ Cf. *Învățământul rural în România: condiții, probleme și strategii de dezvoltare*. Institutul de Științe ale Educației, București, Ed. MarLink, 2002, p. 86.

⁵⁶ Nu există date statistice privind distribuția elevilor din liceele teoretice pe profilurile real și uman; pentru distribuția pe genuri în cazul celorlalte filiere și profiluri a se vedea datele din Anexa 1). Afirmația noastră se bazează pe observațiile realizate asupra activității la clasă.

mare măsură unor modele tradiționale de gen – au fost menționate de elevi și la nivel general (vezi capitolul 3.3.2). Se poate observa că existența unor aptitudini generale sau specifice este menționată cu frecvență ușor mai ridicată (7,5 pp.) în cazul băieților.

Un alt determinant important al notelor școlare este considerat a fi **efortul de învățare**, pe care elevii îl asociază aproape în exclusivitate cu fetele. Acestea sunt silitoare, harnice, conștiincioase, „tocilare”. În opoziție, se apreciază că băieții obțin rezultate mai bune la discipline „mai ușoare”, care nu presupun o pregătire teoretică riguroasă (de exemplu, educație fizică) pentru că ei „sunt mai leneși”, „se mulțumesc cu ce le dă profesorul în clasă” și nu depun un efort susținut de învățare. Aceste opinii sunt susținute și de fete și de băieți, în proporții relativ asemănătoare. Ca urmare, putem aprecia că, indiferent de genul propriu, elevii și-au interiorizat, într-o anumită măsură, modelele tradiționale de gen.

În opinia elevilor investigați, fetele obțin note mai bune pentru că sunt mai cuminiți, mai disciplinate, mai ascultătoare, mai liniștite. Acestea sunt, în general, atitudini și valori promovate și încurajate de școală. Așadar, putem afirma că evaluarea nu măsoară numai calitatea performanței școlare, ci și **gradul de conformare la cultura școlii**.

Motivația pentru învățare este considerată a fi, de asemenea, mai puternică în cazul fetelor. Motivele dominante care conduc la rezultate școlare mai bune ale acestora sunt curiozitatea pentru cunoaștere („vor să știe mai multe”), dezvoltarea personală („vor să învețe cunoștințe utile pentru viață”, „au ambiție și voință”) sau, uneori, orientarea pragmatică („vor să aibă note mari”).

Alți determinanți ai rezultatelor școlare, menționați cu pondere mai redusă, au fost: timpul de studiu al elevilor (băieții consideră că fetele alocă mai mult timp studiului), favorizarea de către profesori (se apreciază că în special fetele beneficiază de situații de favorizare).

(b) Aprecieri privind rezultatele la examene

În ceea ce privește performanțele școlare la examenele finale (examenul de capacitate, examenul de bacalaureat), s-au înregistrat opinii variate, susținute în pondere diferită: rezultatele nu se deosebesc pe sexe/fetele obțin rezultate mai bune / băieții obțin rezultate mai bune. Reamintim faptul că nu sunt disponibile statistici privind distribuția pe sexe a rezultatelor la examene, care să ne permită compararea percepțiilor elevilor cu situația reală.

În pondere aproape dublă comparativ cu situația la evaluările de parcurs, elevii consideră că **rezultatele școlare la examene nu se deosebesc în funcție de apartenența la un anumit sex** (79% dintre răspunsuri), cu sunt determinate în primul rând de nivelul individual de pregătire. Pe lângă această opinie, s-au exprimat și păreri (20%) conform cărora **fetele obțin rezultate mai bune decât băieții** pentru că depun un efort de durată pe parcursul tuturor anilor de studiu, învață temeinic pentru examene, „au mai multă maturitate” și sunt interesate de propriul viitor (examenul jucând un rol hotărâtor în determinarea acestuia) sau „sunt mai tocilare” și fac față mai bine cerințelor preponderent reproductive ale examenelor. În foarte puține cazuri (numai 6 răspunsuri) se apreciază că băieții obțin rezultate mai bune decât fetele pentru că sunt mai curajoși, mai îndrăzneți și mai rezistenți la situații de stres.

➤ **Situații de avantajare/dezavantajare de gen în evaluarea școlară**

Atât profesorii, cât și elevii au fost solicitați să identifice situații de avantajare sau de dezavantajare în evaluare. **Aproape toți profesorii declară că nu avantajează elevii la evaluare în funcție de gen**, aceștia fiind notați „fiecăre după merit”. Numai unele dintre cadrele didactice au afirmat că, în anumite situații, elevii sunt avantajați/dezavantajați în funcție de gen. Pe baza discuțiilor cu profesorii, am sintetizat următoarele tipuri de „**factori perturbatori**” ce intervin în evaluare:

- genul profesorilor: unii profesori au relații mai bune cu elevii de același sex („solidaritatea de gen”) sau cu cei de sex opus, fapt care are consecințe și asupra evaluării acestora;
- experiența personală a cadrelor didactice: situații de dezavantajare de gen în anumite contexte de viață (profesional, social etc.), experiența de părinte – *Personal, îmi plac fetele pentru că eu am avut numai băieți. Din cauza aceasta poate că le avantajez puțin și la notare* (L.V., învățătoare);
- aprecierea, în notare, și a unor aspecte colaterale achizițiilor de învățare, asociate deseori cu un anumit gen: fetele sunt avantajate pentru că *scriu mai frumos, vorbesc mai frumos, sunt mai cuminiți și învață mai mult* (S.N., profesor Limba și literatura română).

Trebuie subliniat faptul că luarea în considerare și a altor caracteristici⁵⁷ decât achizițiile elevilor în plan cognitiv – progresul elevului raportat la performanțele anterioare și la posibilitățile sale maxime, situația grupului clasei de elevi raportat la alte grupuri, reguli și criterii specifice fiecărei discipline de învățământ, efortul de învățare depus de elevi, atitudini și comportamente, motivația învățării etc. – este un demers necesar prin faptul că asigură un caracter formativ procesului de evaluare și nu determină neapărat situații de subiectivitate și avantajare.

Este interesant de comparat declarațiile profesorilor cu opiniile elevilor privind măsura în care aceștia se consideră avantajați/dezavantajați în notare (Tabel 8).

Tabel 8 – Situații de avantajare în evaluare, pe sexe

SITUAȚII DE AVANTAJARE	TOTAL (%)	FETE	BĂIEȚI
Fetele sunt avantajate de către profesoare	17.6	11.1	26.8
Fetele sunt avantajate de către profesori	15.7	8.7	25.9
Băieții sunt avantajați de către profesoare	6.4	6.2	6.7
Băieții sunt avantajați de către profesori	5.7	4.3	7.6
Profesorii/profesoarele nu avantajează un elev în funcție de genul acestuia	69.5	76.8	58.9

Peste două treimi dintre elevi (cu aproximativ 18 pp. mai multe fete decât băieți) consideră că, în evaluare, **profesorii nu avantajează un elev în funcție de genul acestuia**. Trebuie remarcat faptul că opiniile fetelor privind situațiile de avantajare/dezavantajare în evaluare sunt mult mai conciliante decât cele ale băieților.

⁵⁷ Cf. De Landsheere, G., *Evaluarea continuă și examenele. Manual de docimologie*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1975.

Elevii susțin că, în notare, **fetele sunt avantajate de cadrele didactice** – atât de către profesoare, cât și de către profesori – în mult mai multe cazuri decât băieții. Această afirmație este susținută cu frecvență mult mai ridicată de către băieți. Aceste diferențe de scoruri pot fi determinate, pe de o parte, de faptul că fetele nu au dorit să recunoască și să declare situațiile de avantajare, și, pe de altă parte, de spiritul critic al băieților, care se simt dezavantajați în evaluare, comparativ cu fetele.

Situația de avantajare este menționată în special în relația cu profesorii de același sex. Apare, așadar, o anumită solidaritate de gen: fetele se simt avantajate mai mult de către profesoare/băieții se simt avantajați mai mult de către profesori.

Pe ansamblu, **elevii declară că profesoarele sunt mai subiective în evaluare**, avantajând, comparativ cu profesorii, și pe băieți și pe fete. De altfel, atitudinea de indulgență la nivel general (sunt mai blânde, mai puțin autoritare, au mai multă răbdare), cu consecințele de rigoare și în planul evaluării, a fost menționată ca fiind specifică mai ales profesoarelor de către mare parte dintre elevi (vezi capitol Relația profesor-elevi).

Situațiile de avantajare a fetelor sau a băieților în evaluare au fost argumentate de către elevi printr-o serie de **factori de influență**, precum: hărnicia în învățare, aspectul și calitățile fizice, capacitatea de comunicare, tipul de relaționare cu profesorii, gradul de participare la viața școlii. Ca urmare:

- fetele sunt avantajate pentru că: sunt cuminiți, atente la oră, silitoare, conștiincioase, învață la toate disciplinele școlare, se implică activ în viața școlii, sunt lingușitoare în relația cu profesorii, au bune capacități de comunicare sau sunt avantajate pentru calitățile lor fizice;
- băieții sunt avantajați (în puținele cazuri în care sunt avantajați!?) pentru că sunt mai curajoși, mai îndrăzneți și mai direcți în relația cu profesorii, au o gândire logică sau sunt avantajați (și ei) pentru calitățile lor fizice.

Astfel, se poate afirma că, în conformitate cu declarațiile elevilor, factorii ce conduc la situații de subiectivitate în evaluare sunt de natură variată. În cazurile în care un cadru didactic avantajează sau dezavantajează un elev, această situație este determinată nu de faptul că elevul este fată sau băiat, ci pentru că profesorul asociază genului anumite caracteristici.

Adaptând la specificul cercetării de față efectele „perverse” ale evaluării (efectul de halo, efectul Pygmalion), teoretizate în literatura de specialitate, putem vorbi de un **efect de gen în evaluare**:

- Impresiile și informațiile anterioare ale profesorului despre elevii de un gen sau altul influențează inconștient evaluarea și conduc la situații de dezavantajare sau la privilegii nemeritate. De exemplu: faptul că profesorul crede că, în general, fetele sunt conștiincioase și învață mai mult, iar băieții sunt mai leneși poate conduce la avantajarea fetelor, respectiv la dezavantajarea băieților în notare.
- Prejudecățile de gen pozitive sau negative ale profesorului influențează succesul școlar al elevilor prin faptul că se transmit mai mult sau mai puțin conștient și acestora. De exemplu: faptul că fetelor li se spune că sunt mai conștiincioase, iar băieților li se spune că sunt mai leneși poate determina comportamente școlare pe măsura așteptărilor și, implicit, poate influența gradul de succes școlar al acestora.

Considerăm că astfel de situații de avantajare sau de dezavantajare în notare pot fi depășite printr-o evaluare obiectivă, bazată pe criterii standardizate de notare.

*
* *

Complexitatea procesului de evaluare a permis profesorilor și elevilor exprimarea unor opinii și percepții variate privind relația dintre genul elevilor și rezultatele școlare ale acestora.

☞ **Profesorii declară că nu există o relație directă între apartenența elevilor la un anumit sex și calitatea rezultatelor școlare.**

Opiniile cadrelor didactice privind relația dintre gen și evaluarea școlară se corelează cu cele ale elevilor. Cea mai mare parte a respondenților la ancheta de față sunt de acord că nu există o relație directă între gen și evaluare (rezultate școlare, situații de avantajare sau dezavantajare în notare etc.), performanța școlară fiind determinată în primul rând de efortul de învățare depus de elevi.

☞ **Profesorii și elevii apreciază că rezultatele școlare se diferențiază calitativ pe sexe, în cazul anumitor discipline școlare.**

Mulți dintre profesori și dintre elevi asociază genul elevilor cu performanțe școlare mai bune la anumite discipline: fetele – disciplinele socio-umane, băieții – disciplinele exacte. Această diferențiere pe sexe a rezultatelor școlare a fost menționată cu pondere mai ridicată în ciclul liceal, unde elevii sunt deja orientați diferențiat către anumite filiere și profiluri de specializare.

Pe de o parte, tendința de orientare către un anumit profil de formare are la bază o serie de aptitudini specifice ale fetelor și ale băieților pentru anumite domenii de cunoaștere, dar și un anumit model tradițional de orientare școlară și profesională. Pe de altă parte, această orientare diferențiată conduce la dezvoltarea de competențe specifice unui anumit domeniu, diferențiate pe genuri.

☞ **Elevii declară că, mai ales la examenele finale, fetele obțin rezultate școlare mai bune decât băieții.**

O pondere ridicată dintre elevi susține că fetele obțin rezultate școlare mai bune atât la evaluările de parcurs, cât mai ales la examenele finale (așa cum s-a semnalat deja, nu există date statistice care să susțină acest punct de vedere). Aceasta, în primul rând pentru că fetele depun un efort de învățare mai mare și de durată, relația dintre calitatea rezultatelor și efortul de învățare fiind una directă. De asemenea, rezultatele școlare mai bune ale fetelor sunt puse pe seama unui anumit grad de conformare a acestora la cultura de tip școlar și pe seama unei motivații mai puternice pentru învățare pe care acestea o manifestă.

☞ **În opinia elevilor, fetele sunt avantajate în notare, comparativ cu băieții.**

Deși se recunoaște faptul că fetele depun un efort de învățare mai intens, se apreciază că tot ele sunt avantajate în notare, comparativ cu băieții. Această situație de avantajare este determinată, pe de o parte, de un anumit „efect pervers” în evaluare (de exemplu: fetele primesc note mai mari pentru că profesorii știu că ele sunt mereu silitoare). Pe de altă parte, elevii sunt de părere că prin notă se măsoară și alte tipuri

de competențe decât cele ce țin strict de cunoștințele evaluate (de exemplu: competențe de comunicare, gradul de implicare în activitate etc.), competențe considerate a fi mai dezvoltate în cazul fetelor.

☞ **Păreră elevilor este aceea că profesoarele sunt mai subiective în evaluare decât profesorii.**

Elevii apreciază că profesoarele sunt mai indulgente în acordarea notelor decât profesorii. Subiectivismul se manifestă atât față de fete, cât și față de băieți. De altfel, comportamentul mai indulgent al profesoarelor este semnalat ca o caracteristică a relațiilor profesor-elev și la nivel general, dincolo de activitatea de evaluare.

3.6. Gen și relațiile dintre profesori și elevi

Capitolul precedent a încercat să evidențieze influențele de gen în evaluarea rezultatelor școlare, relația profesor-elevi reflectată în acest proces. În continuare ne propunem analiza acestei relații luând în considerare reprezentările elevilor, dar și ale profesorilor, cu privire la competențele profesionale și la alte caracteristici ale cadrelor didactice, în funcție de apartenența la un anumit sex. Distincția realizată este mai curând de ordin operațional, competențele în domeniul evaluării fiind parte integrantă a competențelor profesionale ale cadrelor didactice. De asemenea, ne vom concentra asupra relației elevi-elevi și a influențelor de gen în dezvoltarea relațiilor și în conturarea unui anumit specific al acestora. Investigarea sistemului de relații s-a realizat pe baza anchetei prin chestionar adresat elevilor, a grilei de observare la activitățile didactice din clasă și în mediul școlar, precum și prin interviuri cu cadrele didactice.

➤ **Relația profesor – elevi**

În analiza relației profesor – elevi am încercat să identificăm, în primul rând, la nivelul reprezentărilor elevilor, un posibil „**profil**” al **cadrelor didactice** și eventualele diferențe în funcție de apartenența la un anumit sex. Intenția acestui demers a fost de a desprinde eventualele influențe ale profilului profesorilor/profesoarelor asupra sistemului de relații dintre cadrele didactice și elevi. În acest scop, s-a solicitat elevilor să aleagă dintr-o suită de posibile caracteristici pe cele considerate specifice „mai ales profesoarelor”, „mai ales profesorilor” sau „comune tuturor cadrelor didactice”. Răspunsurile oferite evidențiază că, în percepția subiecților investigați, criteriul referitor la competențele profesionale nu operează o distincție între cadrele didactice femei și bărbați: în general, și unii și alții dispun de o bună pregătire de specialitate (“au o bună pregătire în disciplina pe care o predau”). Diferențe semnificative intervin în privința altor trăsături pe care elevii le asociază cadrelor didactice. Astfel, conform reprezentărilor acestora, profesoarele manifestă mai multă înțelegere față de problemele elevilor, mai multă răbdare, blândețe, sunt mai indulgente, par să manifeste mai bune abilități verbale (“explică clar”) și sunt mai puțin autoritare (“nu au suficientă autoritate la clasă”). Spre deosebire de acestea, profesorii dovedesc mai puțină înțelegere pentru problemele elevilor, „nu au suficientă răbdare”, sunt mai exigenți, „manifestă o anumită duritate”, au mai multă autoritate (“știu să țină mai bine sub control situația la clasă”) – Tabel 9.

Tabel 9 – Reprezentările elevilor privind caracteristicile cadrelor didactice

CARACTERISTICI ALE CADRELOR DIDACTICE	MAI MULT PROFESOARELE	MAI MULT PROFESORII	CARACTERISTICI COMUNE
Manifestă înțelegere față de problemele elevilor	40,5	16,4	43,1
Explică pe înțelesul tuturor	33,0	25,2	41,8
Au bună pregătire în disciplina predată	15,7	13,2	71,1
Sunt indulgenți	32,6	20,5	46,8
Sunt exigenți	21,0	30,5	48,4
Manifestă răbdare	41,4	20,9	37,6
Dovedesc blândețe	50,8	19,0	30,2
Manifestă mai multă duritate ¹	17,7	30,2	29,8
Dovedesc corectitudine în notare	18,4	22,3	59,2
Știu să țină sub control situația la clasă (au autoritate)	19,7	39,6	40,7

¹ Nu au răspuns toți elevii

Se poate observa că elevii identifică la cadrele didactice, ca și caracteristici distinctive între femei și bărbați, acele trăsături cuprinse, în general, în sfera stereotipurilor de gen: „grupul expresiv-călduros”, asociat femeilor, care include trăsături precum bunătatea, preocuparea pentru binele celorlalți (tipul empatic) și grupul „competent”, asociat bărbaților, ale cărui trăsături sunt încrederea în sine, independența, controlul (tipul activ)⁵⁸.

Profilul schițat de elevi profesorilor sau profesoarelor se regăsește, în mare parte, atât în reprezentările fetelor, cât și în ale băieților, deosebirile care se constată fiind relativ neesențiale. Totuși, faptul că o proporție mai mare dintre băieți, comparativ cu fetele, se referă la unele „manifestări de duritate” întâlnite în cazul profesorilor semnifică anumite diferențe în ceea ce privește comportamentul acestora față de fete, respectiv față de băieți și tipul de relații stabilite cu unii sau cu ceilalți, precum și manifestarea unei atitudini mai protectoare față de fete.

Tabel 10 – Reprezentările fetelor și ale băieților privind caracteristicile cadrelor didactice

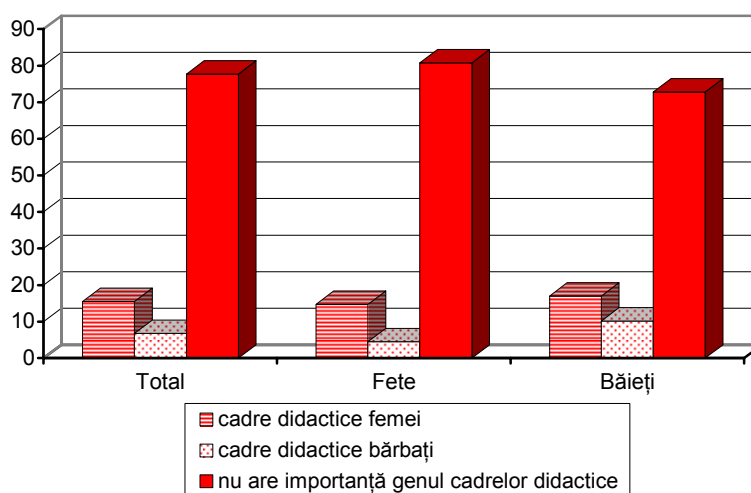
CARACTERISTICI ALE CADRELOR DIDACTICE	FETE			BĂIEȚI		
	Mai mult profesoarele	Mai mult profesorii	Caracteristici comune	Mai mult profesoarele	Mai mult profesorii	Caracteristici comune
Manifestă înțelegere față de problemele elevilor	43,2	15,9	40,9	36,8	17,1	46,1
Explică pe înțelesul tuturor	34,7	22,1	43,2	30,5	29,6	39,9
Au bună pregătire în disciplina predată	17,7	11,5	70,8	13,0	15,6	71,4
Sunt indulgenți	30,6	19,5	49,9	35,6	21,0	43,4
Sunt exigenți	20,9	26,0	53,1	21,3	36,0	42,7
Manifestă răbdare	41,4	17,2	41,4	41,5	26,3	32,1
Dovedesc blândețe	51,6	17,9	30,5	49,7	20,7	29,6
Manifestă mai multă duritate ¹	17,0	26,0	29,4	18,8	36,2	30,4
Dovedesc corectitudine în notare	21,0	19,4	59,6	14,9	26,4	58,7
Știu să țină sub control situația la clasă (au autoritate)	20,2	36,6	43,1	18,9	43,9	37,2

¹ Nu au răspuns toți elevii

⁵⁸ Vezi și Dragomir, O., Miroiu, M. (editoare), *Lexicon feminist*, Iași, Ed. Polirom, 2002, p. 341.

Deși cadrelor didactice le sunt asociate trăsături diferite în funcție de apartenența la un anumit sex, proporția elevilor care își exprimă **preferința pentru profesori sau pentru profesoare** este relativ redusă – aproximativ 22% – fără diferențe semnificative între băieți și fete. Preferințele sunt orientate cu predilecție, atât în cazul fetelor, cât și în al băieților, către cadrele didactice femeii (Figura 14).

Figura 14 – Preferințele elevilor privind genul cadrelor didactice



Motivele invocate de elevi pentru a-și susține preferințele sunt, în general, în relație cu caracteristicile care, conform propriilor reprezentări, alcătuiesc profilul profesorilor/profesoarelor. Astfel, și fetele și băieții preferă cadrele didactice femeii pentru calitățile lor empatică – sunt mai bune, blânde, mai deschise la problemele elevilor, mai înțelegătoare, mai apropiate, au mai multă răbdare, comunică mai bine cu elevii, sunt mai puțin exigente, iar profesorii pentru comportamentul lor mai directiv – sunt mai exigenți, știu să țină sub control situația la clasă (opțiune exprimată de elevii care apreciază mai mult un stil autoritar). În plus, profesorii sunt preferați și pentru că au o atitudine mai protectoare față de fete (opinie exprimată de cele în cauză).

Totuși, cei mai mulți elevi – aproape 78% – nu au o anumită preferință, considerând că „genul cadrului didactic nu are importanță”. Această opinie este susținută și de răspunsurile oferite la o altă întrebare a chestionarului referitoare la **dificultățile de relaționare cu cadrele didactice**, dificultăți datorate, eventual, unor caracteristici sau atitudini specifice: aproape 80% declară că nu întâmpină astfel de dificultăți, indiferent de apartenența de gen a acestora. Ceilalți subiecți, în special băieți (aproximativ 27%, față de 13% în cazul fetelor), manifestă anumite nemulțumiri generate de atitudinile și comportamentul unor cadre didactice, **motivele invocate** cu cea mai mare frecvență fiind: [cadre didactice] *cred că băieții sunt puternici și nu au nevoie de indulgență, protejează mai mult fetele* (ambele motive fac referire atât la profesori, cât și la profesoare) sau *femeile [cadre didactice] au toane*. Asemenea declarații – provenite totuși de la o proporție relativ redusă dintre elevii investigați – reflectă sentimentul de frustrare pe care îl resimt băieții ca urmare a tendinței de discriminare pe care o percep din partea unor cadre didactice (bărbați sau femei). Aceste tendințe se manifestă prin atitudini care reflectă și promovează /întăresc stereotipuri de gen: tratarea preferențială a fetelor, inclusiv în procesul de evaluare, „justificată” – ca o consecință a propriilor stereotipii – prin faptul că ele sunt mai conștiincioase, mai silitoare, mai cuminiți, mai harnice și, în același

timp, așa cum afirmă unul dintre profesorii intervievați, *au o anumită slăbiciune, nu numai fizică... au mai multă nevoie de a fi încurajate și protejate*. Astfel de aprecieri, prin conotațiile pe care le implică, permit avansarea ipotezei conform căreia anumite comportamente ale cadrelor didactice – de multe ori bine intenționate – induc efecte perverse prin crearea premiselor pentru dezvoltarea unor atitudini, atât în cazul fetelor, cât și în al băieților, care se transpun într-o relație de supunere (fetele, femeile) – dominare (băieții, bărbații). Pentru că, în ultimă instanță, persoanele care au mai multă nevoie de a fi protejate și care, implicit, dovedesc mai multă *slăbiciune* sfârșesc prin a adopta (sau a li se impune) o atitudine de supunere față de autoritate. Astfel de atitudini vor frâna dezvoltarea unor relații partenoriale de gen, a unor relații în care bărbatul și femeia sunt parteneri egali⁵⁹.

Influențele de gen în relația profesor-elevi, eventualele atitudini preferențiale manifestate de profesori sau profesoare față de elevi, în general, față de fete sau față de băieți, în special, este negată, însă, de majoritatea profesorilor intervievați, indiferent de apartenența acestora la un anumit sex: *Nu... Este egalitate... Fiecare dintre noi lucrăm tot atât de bine și cu fetele și cu băieții, ne purtăm la fel și cu unii și cu alții...* Alții invocă drept argument pentru „tratamentul” egal al fetelor și băieților faptul că *deși în învățământ există mai multe femei – profesor, ele sunt la fel de severe și bune profesioniste ca un bărbat*. În acest caz, apelul la trăsături care, conform stereotipurilor de gen, sunt asociate bărbaților (sever) pentru a-și susține mai convingător opinia trădează, însă, propriile stereotipii și posibilitatea transmiterii lor la elevi. Unii profesori confirmă, totuși, influențele de gen, dovedind, în același timp, prin afirmațiile lor (ca și în exemplul anterior), anumite prejudecăți.

Caseta 13. Interviu cadre didactice

Uneori, am observat că femeile sunt mai ranchiunoase. Ferească Dumnezeu să te iei în bețe cu o profesoară. Un profesor trebuie să fie artist la ore. Acum cerți elevul, îi faci observație, și mai acuși îl lași. Ai trecut, că asta e ca într-o familie. Îi faci o observație și ai trecut, imediat... Asta e părerea mea. Am observat în experiența mea că femeile sunt mai bătăioase. Asta am observat deseori... Nu toate, dar... (V.P., profesor)

Deplasând discuția din planul general, cel al influenței genului cadrului didactic asupra relației profesor-elevi – în cel personal – relațiile intervievatului cu proprii elevi – aprecierile cadrelor didactice sunt, de asemenea, diferite. Majoritatea afirmă că nu manifestă atitudini preferențiale față de fete sau față de băieți, comunică la fel de bine și cu unii și cu alții, relațiile sunt apropiate, se bazează pe încredere reciprocă etc.

Caseta 14. Interviu cadre didactice

Sunt prietenă cu elevii... Îi consider ca și pe copiii mei... Atât fetele, cât și băieții. Dacă au neazuri caut să îi ajut. Chiar în cazul activităților extrașcolare. Caut să le câștig încrederea și ei îmi spun absolut tot. Mai ales în clasa a VI-a am făcut oră separată la educație sexuală... cred că este necesară. Dacă părinții se jenează, au anumite rețineri, noi nu trebuie să avem... nici față de fete, nici față de băieți. (I.P., profesor)

⁵⁹ Vezi și Bălan, E. et alii., *Fete și băieți. Parteneri în viața privată și publică – perspective de gen*, București, Ed. Nemira, 2003.

Pentru unele cadre didactice (de sex masculin), anumite dificultăți de comunicare cu elevii, în speță cu fetele, sunt percepute, însă, tocmai din această perspectivă – care vizează, mai curând, diferențele de sex și nu de gen: *Să zicem că un profesor diriginte are o temă de educație sexuală și trebuie să stea de vorbă cu fetele. În cazul acesta fetele au o oarecare rețineră, la fel și profesorul... Dar dacă discuția este purtată cu tact, și băieții pot să se ocupe de așa ceva. Mai greu, e adevărat...* (I.M., profesor). Pentru majoritatea cadrelor didactice intervievate este dificilă distincția între gen și sex, cum, de altfel, este și identificarea unei dimensiuni de gen și a relevanței sale pentru procesul de instruire. Reprezentările lor privind această dimensiune în educație sunt limitate, reducându-se, de multe ori, numai la o singură perspectivă – cea referitoare la sex și la cunoștințele transmise la orele de educație sexuală.

Influențele de gen în relația profesor-elevi, unele dificultăți de relaționare și comunicare cu fetele sau cu băieții – mai mult sau mai puțin conștientizate – transpar și din declarațiile unui alt cadru didactic: *Eu încerc să fiu prieten cu toți elevii. Băieții sunt interesați de mașini și mai discutăm [în pauze] despre asta... La fete, nu știu exact să vă spun...* (C.R., profesor). Acest caz ilustrează faptul că anumite preocupări, interese, hobby-uri, comune numai elevilor și profesorilor de același sex, facilitează comunicarea chiar dincolo de timpul școlar efectiv (activitățile didactice din clasă) și transformă relația lor într-una preferențială.

Observațiile la clasă au permis, de asemenea, identificarea, chiar dacă în relativ puține cazuri (sub 20% din totalul observațiilor), a unui comportament preferențial manifestat de cadrele didactice față de fete sau față de băieți, utilizarea unor apelative (*fato, băiete* ș.a.) sau atribute specifice de gen. În acest sens, este deosebit de relevant modul în care un cadru didactic, în timpul orei de dirigenție, distribuie (cu consultarea formală a celorlalți elevi sau chiar fără să-i consulte) diferite *funcții* la nivelul clasei. Astfel, acesta propune pentru funcția de șef al clasei un băiat, justificându-și propunerea, dincolo de faptul că are rezultate școlare bune, prin aprecierea că *băieții au un mai bun spirit de organizare, sunt mai ascultați de elevi etc.*; pentru funcția de responsabil cu igiena clasei și elevilor – o fată, pentru că *fetele sunt mai curate, mai ordonate etc.*

Și observațiile realizate în afara orelor de curs (în recreații) confirmă frecvența mai mare a interacțiunilor cadrelor didactice (bărbați sau femei) uneori cu fetele, alteori cu băieții. După cum apreciază, însă, unii profesori, în multe situații, frecvența interacțiunilor nu depinde de genul cadrului didactic sau al elevului, ci de rezultatele școlare ale celui din urmă (de obicei, cadrele didactice au relații mai strânse și mai apropiate cu elevii care înregistrează un nivel mai înalt al performanțelor școlare) sau de tipul său de personalitate (mai mult sau mai puțin „carismatică”).

Chiar dacă reprezentările elevilor și cadrelor didactice investigate privind influența factorului gen în relația profesor-elevi sunt diferite – unii le neagă, alții, posibil, le supravaluează, exagerează sau chiar le generalizează – se pare că aceste influențe există și se manifestă în moduri și situații diferite. De multe ori sunt neintenționate, insuficient conștientizate, reprezentând un reflex al stereotipurilor de gen interiorizate de cadrele didactice și chiar de către elevi.

➤ **Relația elevi – elevi**

Cercetarea realizată și-a propus și investigarea sistemului de relații dintre copii și tineri, din perspectiva dimensiunii de gen, luându-se în considerare atât **relațiile dintre elevi** (în spațiul școlar), cât și **relațiile din cadrul grupului de prieteni** (din școală și din afara acesteia).

În primul caz, studiul s-a limitat la identificarea unor opțiuni ale elevilor în anumite situații ipotetice. S-a solicitat astfel exprimarea preferințelor cu privire la:

- o anumită structură a clasei (numai fete/numai băieți/și fete și băieți);
- apartenența la un anumit sex a unui posibil reprezentant al clasei la nivelul școlii.

Conform așteptărilor, cei mai mulți elevi își exprimă preferința pentru o componență mixtă a claselor: 86,5%, cu diferențe de numai 2-5 puncte procentuale în funcție de mediul de rezidență, vârsta și apartenența la un anumit sex. Majoritatea celorlalți elevi (atât fete, cât și băieți) – 10,4% – optează pentru clase în a căror structură sunt cuprinse numai fete.

Opțiunea majoritară pentru clase cu o componență mixtă se poate datora conformării la „modelul” actual care are o astfel de structură, unui anumit tip de relații care, în reprezentarea elevilor, fete și băieți, nu aduce „prejudicii” nici unora dintre ei, nu îngreunează posibilitățile lor de manifestare etc. Această opțiune poate fi interpretată și din perspectiva etapelor dezvoltării copilului și adolescentului, a specificului relațiilor de gen în evoluția psihoindividuală. Astfel, elevii chestionați (clasele a VIII-a și a XII-a) se află, în majoritate, în perioada adolescenței (15-18 ani) sau la sfârșitul perioadei de preadolescență (10-14 ani). Ei au parcurs, prin urmare, perioada de profunde transformări somato-endocrine, psihologice și sociale caracteristice preadolescenței, au încheiat „procesul de maturizare a bazei biologice a sexualității”⁶⁰. Cei mai mulți au depășit **etapa de separare a fetelor de băieți**, etapă în care, conștienți de deosebiriile dintre sexe, derutați de sentimentele care îi stăpânesc și „rușinați” parcă de ele, încercau să le disimuleze sub masca agresivității și disprețului exteriorizat (real sau afișat) reciproc.

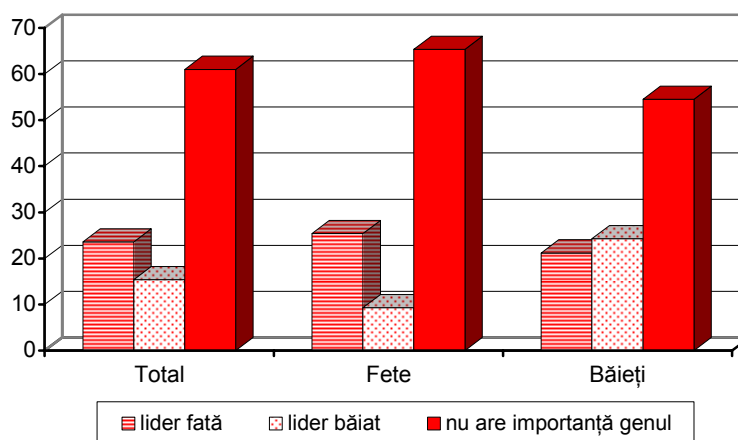
Momentul pe care îl traversează elevii cuprinși în eșantion, în contextul îmbogățirii, diversificării și socializării vieții lor interioare, include – ocupând un rol important – procesul dezvoltării conștiinței sexualității, a asimilării rolurilor și statutelor sociale ale celor două sexe. „Continuând să trăiască intens pulsunile sale erotice, adolescentul parcurge o nouă etapă pe calea maturizării complexe a sexualității, a umanizării și socializării ei, prin integrarea componentelor sale biologice în suprastructurile psihologice și socio-culturale”⁶¹. Este etapa în care **interesul pentru celălalt sex se accentuează**, se educă și socializează pulsunile, se construiește imaginea ideală a viitorului partener. Interesul pentru cei/cele de sex opus, prezent deja la elevii eșantionului – având în vedere etapa de vârstă pe care o traversează – explică și opțiunile exprimate de majoritatea acestora pentru clase mixte.

În cea de-a doua situație ipotetică – cea referitoare la alegerea unui potențial reprezentant al clasei – deși cei mai mulți subiecți afirmă că nu are importanță genul (61%, cu diferențe, de asemenea, nesemnificative, de 4-5 pp., pe medii de rezidență și vârste), totuși, o proporție destul de ridicată (aproape 24%) preferă fetele pentru acest rol (Figura 15). O asemenea alegere este consecința probabilă a faptului că fetele, conform modelului transmis de profesori, dar și reprezentărilor elevilor, sunt mai conștiincioase, mai silitoare și chiar au rezultate școlare mai bune, calități care le-ar permite îndeplinirea atribuțiilor pe care le presupune un astfel de rol.

⁶⁰ Meilă, P., Milea, Șt. (red.), *Tratat de pediatrie*, București, Ed. Medicală, 1988.

⁶¹ Idem.

Figura 15 – Opțiuni privind apartenența la un anumit sex a reprezentantului clasei



Importante din perspectiva tematicii studiului sunt și diferențele privind opțiunile exprimate în funcție de apartenența la un anumit sex a respondenților. Astfel, spre deosebire de fete care, în cea mai mare parte, aleg un reprezentant de același sex, opțiunile băieților se distribuie aproape uniform: 21% aleg pentru acest rol fetele, iar 24% – băieții. În cazul fetelor, deși se constată, în general, prezența stereotipurilor de gen, a modelului tradițional al femeii /bărbatului, prin percepțiile de sine ele nu se identifică sau se identifică mai puțin cu acest model. Cu alte cuvinte, chiar dacă elevele investigate consideră că, în general, fetele/femeile au mai multă nevoie de protecție, sunt mai slabe, mai timide, fricoase, dependente etc., ele însele sunt curajoase, puternice, active ș.a. Dată fiind această percepție de sine, fetele consideră că pot îndeplini la fel de bine ca și băieții (sau chiar mai bine) rolul ipotetic de reprezentant al clasei. Reprezentările privind propriile caracteristici, care se diferențiază de modelul tradițional al femeii, precum și alegerea fetelor pentru îndeplinirea unui rol care presupune o serie de responsabilități, pot fi interpretate ca o reacție de respingere, din partea acestora, a prejudecăților de gen, a atributelor considerate specific feminine. În cazul băieților, se constată o asociere semnificativă între preferințele exprimate cu privire la apartenența la un anumit sex a reprezentantului clasei și reprezentările referitoare la caracteristicile fetelor și ale băieților: majoritatea celor care aleg pentru rolul de reprezentant al clasei un băiat au făcut o distincție netă între femei și bărbați în funcție de trăsăturile acestora, distincție conformă modelului tradițional, sferei stereotipurilor de gen.

Relațiile dintre elevi și modul în care cadrele didactice stimulează dezvoltarea unor relații de cooperare și parteneriat între fete și băieți au fost urmărite și prin observațiile realizate la lecții și în timpul pauzelor. Cu acest prilej s-a constatat că, în general, cadrele didactice manifestă slabe preocupări, în acest sens, cauza fiind nu minimalizarea unor asemenea aspecte, ci ignorarea importanței și semnificației lor. Mai mult chiar, au fost identificate situații în care înseși cadrele didactice încurajează activitatea la clasă sau desfășurarea de jocuri – în special la elevii de vârstă preșcolară și școlară mai mică – în grupuri diferențiate pe sexe. Această promovare a „segregării” (care oricum este prezentă în relațiile dintre copii și în procesul de constituire a grupurilor în diferite etape de vârstă) este motivată prin aprecieri de tipul: *fetele sunt mai cuminiți, mai liniștite, se joacă mai frumos... băieții sunt mai zburdalnici, mai violenți...* Chiar dispunerea în bănci a elevilor – asupra căreia cadrele didactice decid, uneori, chiar și în

cazul elevilor din ultimele clase gimnaziale – este, în unele situații, conformă aceluiași criteriu: în unele bănci/rânduri de bănci fetele, în altele băieții. Pe parcursul observațiilor, s-a constatat totuși că, la elevii mai mari, interacțiunile se stabilesc independent de criteriul sex, în structura grupurilor fiind cuprinși elevi cu apartenență diferită de gen.

Dacă la nivelul relațiilor dintre elevi nu au fost identificate, în general, situații de discriminare a fetelor sau a băieților, astfel de atitudini au putut fi observate, însă, în funcție de criteriul etnic. Ne referim, în acest sens, la atitudini discriminatorii manifestate de elevi, dar și de cadre didactice care aparțin populației majoritare față de copiii de etnie romă. Aceste atitudini, fără să aibă, de altfel, o încărcătură pronunțat disprețuitoare sau de superioritate, ci mai degrabă de relativă înțelegere, dar și de detașare, transpar și din modul în care, atât elevii cât și cadrele didactice fac referire la grupul de elevi romi din clasă, în majoritatea timpului absenți de la școală. Absența quasipermanentă de la programul școlar *a celor/ăloră de la ...[localitatea X]* – cu excepția unui anumit număr de zile, variabil în funcție de „clemența” de care dă dovadă cadrul didactic pentru a le permite primirea alocăției – este percepută atât de ceilalți elevi, cât și de profesori aproape ca o situație firească.

➤ Grupul de prieteni

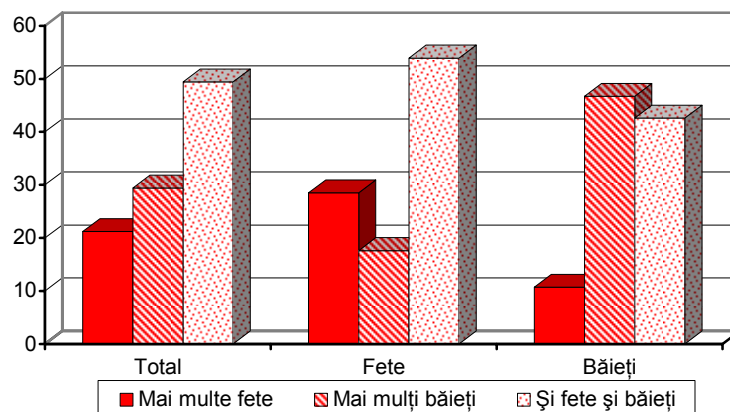
Investigațiile referitoare la grupul de prieteni au încercat să surprindă:

- structura grupului de prieteni (mai multe fete/mai mulți băieți/și fete și băieți în proporții apropiate) în funcție de apartenența la un anumit gen a respondentului;
- preferințele subiecților chestionați privind apartenența la un anumit gen a liderului de grup.

Analiza datelor obținute prin demersul investigativ cu privire la acest aspect a evidențiat, în primul rând, faptul că numai jumătate dintre elevii chestionați fac parte din grupuri cu o structură în care fetele și băieții sunt reprezentați în proporții relativ egale, ceilalți, în ponderi apropiate, fiind membri ai unor grupuri în care predomină un sex sau altul: fete (21%), băieți (29%). Diferențe semnificative se înregistrează, însă, în funcție de distribuția pe sexe a subiecților. Astfel, dincolo de faptul că majoritatea elevilor, respectiv a elevilor investigați fac parte din grupuri mixte, o proporție mult mai mare dintre băieți afirmă că grupul lor de prieteni este constituit, în special, din persoane de același sex: peste 46% (față de 28% în cazul fetelor) – Figura 16, fără deosebiri semnificative în funcție de mediul de rezidență și vârsta elevilor. Și în acest caz pot fi aduse explicații din perspectiva etapelor de dezvoltare a copilului și adolescentului. Astfel, o parte dintre elevii investigați se află încă în perioada preadolescenței, perioadă în care există tendința de separare a fetelor de băieți. Tendința este mai puțin sesizabilă în cazul fetelor – ne referim la cele în vârstă de 14 ani (clasa a VIII-a) cuprinse în eșantionul cercetării – dat fiind că acestea devansează băieții cu 1-2 ani, în special în ceea ce privește maturizarea biologică, fapt care permite grăbirea încheierii etapei pubertare (ultima fază a perioadei preadolescenței). De asemenea, încă în perioada preadolescenței, devine tot mai vizibilă nevoia de subordonare a intereselor individuale intereselor grupului și normelor stabilite de acesta. Iar grupurile se constituie pe baza unor interese, ținte, preocupări comune (sport, literatură, tehnică etc.), dar în același timp relativ diferite, de la un gen la altul. Unele diferențe în ceea ce privește interesele și preocupările fetelor, respectiv ale băieților, în funcție de care se constituie grupurile, se datorează și unei așa-zise „genizări”

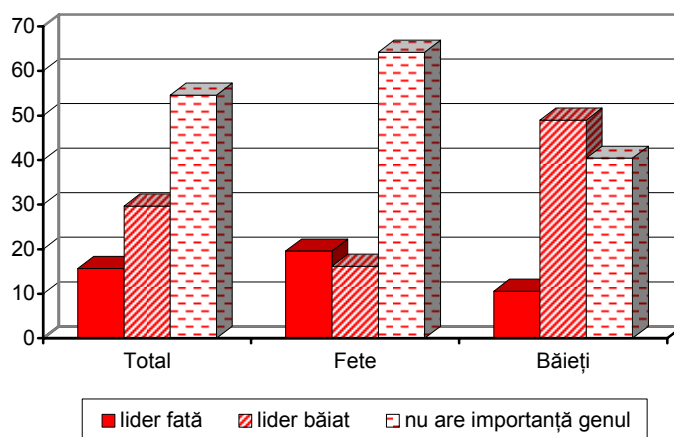
timpurii a rolurilor acestora, care se produce atât ca urmare a influențelor și modelelor transmise de familie, chiar anterior debutului școlarității, cât și de către școală. Este ilustrativ, în acest sens, exemplul „clasic” al unor manuale sau cărți pentru copii care prezintă activitățile membrilor familiei: băieții se joacă cu mașinuțe, trenulețe, săbii etc., de obicei „afară”; fetele se joacă „în casă”, cu păpuși, cântă, spală; mama este la bucatărie, tata citește ziarul.

Figura 16 - Structura grupului de prieteni, pe sexe



Interesantă pentru tema cercetării este și diferența între proporția băieților în al căror grup de prieteni predomină fetele (11%) și cea corespunzătoare fetelor care fac parte din grupuri în care majoritari sunt băieții (18%) (Figura 16). Complementar este de menționat relația care se constată, în unele cazuri, între structura, pe sexe, a grupului de prieteni și percepțiile de sine ale subiecților investigați. Astfel, cele mai multe dintre fetele care fac parte din grupuri cu o structură în care ponderea este deținută de băieți se autocaracterizează ca fiind puternice, rezistente, cu spirit de independență etc. – trăsături asociate, de obicei, băieților – iar băieții din grupuri în care, numeric, domină fetele consideră că sunt „sentimentali”, silitori, cu spirit de cooperare ș.a. – atribute considerate, conform modelului tradițional, ca fiind „specific feminine”.

Preferințele subiecților privind liderul de grup evidențiază o diferență și mai accentuată, pe sexe. Astfel, spre deosebire de fete care în pondere de peste 65% consideră că „genul persoanei – al liderului – nu are importanță”, proporția corespunzătoare în cazul băieților este de numai 40% (Figura 17). Mai mult decât atât, peste jumătate dintre elevele al căror grup de prieteni este constituit, în majoritate, din fete, optează pentru un lider aparținând celuilalt sex. Asemenea opțiuni semnifică, posibil, o mai mare flexibilitate, un anumit spirit de toleranță, dar și o încredere mai redusă în propriile capacități, o imagine de sine mai puțin favorabilă, o accentuată interiorizare a stereotipurilor de gen. Băieții care preferă ca lider o fată sunt – la fel ca în exemplul referitor la structura, pe sexe, a grupului de prieteni – cei care se auto-identifică, parțial – prin trăsăturile considerate ca fiindu-le specifice – în modelul tradițional feminin.

Figura 17 - Preferințele elevilor privind genul liderului de grup

Unele deosebiri referitoare la preferințele privind liderul de grup se manifestă între cele două medii de rezidență: elevii din mediul rural susțin în proporție de aproximativ 48% că „genul liderului de grup nu are importanță”, în cazul celor din urban proporția corespunzătoare fiind de 59%. Această diferență sugerează păstrarea, într-o mai mare măsură, în spațiul rural, a modelului tradițional conform căruia bărbatul este capul familiei (al fostei mari gospodării rurale), iar prin extrapolare, al oricărui grup social.

*
* *

- ☞ Reprezentările elevilor și cadrelor didactice investigate privind influențele de gen în relația profesor-elevi sunt diferite: majoritatea le neagă, o parte le ignoră, iar alții, posibil, le supraevaluează. Pe ansamblu, se poate considera, însă, că astfel de influențe - de o mai mare sau mai mică amploare și intensitate - există și se manifestă în moduri și situații diferite. De multe ori sunt neintenționate, insuficient conștientizate, reprezentând un reflex al stereotipurilor de gen ale cadrelor didactice. Aceste stereotipuri sunt transmise, uneori, în mod explicit, ca modele în cadrul cărora fetelor și băieților le sunt asociate caracteristici și roluri total diferite.
- ☞ Prejudecățile de gen și comportamentul diferențiat manifestat de către unele cadre didactice față de fete sau față de băieți produc, uneori, nemulțumiri ale elevilor, induc ideea de discriminare (în special în cazul băieților), stimulează competiția între elevii care aparțin celor două sexe și frânează dezvoltarea unor relații de cooperare între aceștia. De altfel, observațiile la clasă și în afara orelor de activitate didactică, precum și interviurile desfășurate nu au permis identificarea unor preocupări constante și sistematice în scopul dezvoltării și promovării unor relații de parteneriat între fete și băieți.
- ☞ Observațiile referitoare la relațiile dintre elevi – elevi și din grupul de prieteni trebuie interpretate și din perspectiva etapelor de dezvoltare a copilului și adolescentului, a specificului relațiilor de gen în evoluția psihoindividuală. Dincolo de această perspectivă, este deosebit de relevantă diferența între opțiunile elevilor privind apartenența la un anumit sex a liderului clasei (reprezentant al clasei la nivelul școlii) și al grupului de prieteni. În primul caz, nu numai fetele, dar chiar și o proporție importantă dintre băieți consideră că fetele ar putea să le reprezinte interesele, ceea ce semnifică o recunoaștere

(reală sau „impusă” de către cadrele didactice, date fiind prejudecățile de gen ale acestora) a calităților lor în raport cu sarcinile școlare: conștiinciozitatea (“silitoare”), cumiștenia etc. În schimb, în cadrul grupului de prieteni, băieții sunt preferați atât de cei mai mulți dintre aceștia, cât și de fete. Explicația diferenței constă în faptul că grupul de prieteni se constituie în funcție de anumite interese, afinități, preocupări etc. care merg dincolo de spațiul școlar, caracteristicile apreciate fiind altele sau și altele decât cele valorizate în interiorul acestuia; iar asemenea caracteristici aparțin/se consideră că aparțin, în special băieților. În ambele situații se poate observa, la un număr mai mare sau mai mic de elevi, prezența prejudecăților de gen induse de familie, de școală, de mediul social larg.

3.7. Gen și orientarea școlară și profesională a elevilor

Problemele referitoare la dimensiunea de gen a educației, eventualele discriminări în funcție de acest criteriu, pot fi discutate și evaluate nu numai pe baza unor indicatori privind accesul și participarea la educație, eficiența internă și rezultatele sistemului sau prin analiza conținutului programelor și manualelor, a climatului și relațiilor din școală etc., dar și din alte perspective, precum: opțiunile profesionale ale copiilor și tinerilor și specializările spre care se orientează și în care se formează aceștia prin diferite forme de educație și formare profesională; posibilele „dezechilibre (inclusiv consecințele acestora pentru bărbați și femei) între oferta și cererea de educație și formare profesională pe piața muncii; structurile ierarhice administrative și manageriale pe sexe din sistemul de educație”⁶² ș.a.

Având în vedere aceste tipuri de abordări, prezentul capitol își propune:

- evaluarea diferențelor de gen în ceea ce privește domeniile profesionale în care se formează tinerii din învățământul secundar și superior;
- analiza opțiunilor profesionale ale elevilor, pe sexe, și a rolului cadrelor didactice în cristalizarea opțiunilor și orientarea pentru carieră a elevilor;
- identificarea și analiza reprezentărilor tinerilor investigați cu privire la succesul profesional al fetelor, respectiv al băieților în diferite profesii.

3.7.1. Diferențe de gen în formarea profesională

Prin ipoteza studiului am considerat – după cum aminteam – că anumite diferențe de gen se manifestă în ceea ce privește domeniile de formare profesională. Identificarea acestor diferențe s-a realizat prin compararea gradului de cuprindere în nivelurile postobligatorii de educație, pe diferite profiluri și filiere de formare profesională, a fetelor, respectiv a băieților.

Concentrându-ne inițial analiza asupra **nivelului secundar de educație**, prima observație care se desprinde se referă la proporția mult mai ridicată a fetelor care optează pentru învățământul liceal, spre deosebire de băieți care, în pondere mai ridicată, preferă formarea oferită de învățământul profesional. Constatarea este susținută de datele care reflectă participarea populației la educația de nivel secundar, diferențiat pe învățământ liceal, respectiv profesional, și pe sexe (ratele brute de cuprindere), și este valabilă atât pe ansamblul populației, cât și pe medii de rezidență (Tabel 11). Diferențele pe sexe privind gradul de cuprindere în învățământul liceal variază între 11-14 pp. în favoarea fetelor; în învățământul profesional, acestea sunt mai reduse – aproximativ 10 pp., sensibil egale pe total și pe medii

⁶² Dragomir, O., Miroiu, M., *Lexicon feminist*, Iași, Ed. Polirom, 2002.

de rezidență – și reflectă, așa cum menționam, nivelul mai ridicat de participare a băieților la acest nivel de educație și formare.

Situația constatată poate fi generată de faptul că populația școlară masculină de vârstă corespunzătoare învățământului secundar se orientează, prioritar, spre învățământul profesional, dat fiind că oferta de formare specifică acestuia aparține, preponderent, domeniului tehnic, domeniu preferat – așa cum se va constata pe parcursul analizei – în special de către aceștia. Aceeași situație poate fi interpretată și din perspectiva unui nivel mai înalt de aspirații profesionale, în cazul fetelor, liceul oferind șansa accederii la niveluri superioare de educație și formare profesională – studii postliceale și superioare. De altfel, informațiile disponibile evidențiază gradul mai mare de cuprindere a populației feminine în învățământul postsecundar și superior (vezi Capitolul 1 al studiului), situație care s-ar putea traduce prin intenția – mai mult sau mai puțin conștientizată – de a depăși, prin educație, condiția de defavorizare – relativă sau absolută –, prin reacția de respingere a unui statut de nivel mai scăzut (comparativ cu cel al bărbatilor) atribuit și, nu de puține ori, asumat.

Tabel 11 – Rata brută de cuprindere în învățământul liceal și profesional (școli profesionale și de ucenici) în anul școlar 2002-2003

	Elevi înscriși în liceu în anul școlar 2002-2003 ¹	Elevi înscriși în învățământul profesional și de ucenici în anul școlar 2002-2003	Populația în vârstă de 15-18 ani (recensământ 2002)	Rata brută de cuprindere în liceu	Rata brută de cuprindere în înv. prof. și de ucenici
TOTAL	736608	270192	1329409	55,4	20,3
Feminin	404140	100605	648493	62,3	15,5
Masculin	332468	169587	680916	48,8	24,9
RURAL	191441	120852	552208	34,7	21,9
Feminin	107764	45161	266092	40,5	17,0
Masculin	83677	75691	286116	29,2	26,5
URBAN	545167	149340	777201	70,1	19,2
Feminin	296376	55444	382401	77,5	14,5
Masculin	248791	93896	394800	63,0	23,8

¹ Exclusiv elevii care provin din alte țări.

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: *Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002-2003*, INS, 2003; *Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003*, INS, 2003; *Recensământul populației și al locuințelor 2002*; *Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe*, INS, 2003.

Modul de distribuție a fetelor, respectiv a băieților pe cele două niveluri de formare ale învățământului secundar – liceu și învățământ profesional – nu este specific ultimilor ani. Același tip de structurare, cu diferențe asemănătoare pe sexe, se regăsește – conform datelor de care dispunem – încă la jumătatea anilor '90: în anul școlar 1995/1996, spre exemplu, rata de cuprindere a populației feminine în învățământul liceal era de 57,3%, față de 43,7% în cazul băieților (pe total – 50,3%), iar în învățământul profesional 12,7% – fete și 23,6% – băieți (18,3% pe ansamblul populației de vârstă corespunzătoare⁶³). Diferențele înregistrate între anii la nivelul cărora s-a realizat comparația evidențiază, însă, creșterea ratei de participare la educația de nivel secundar cu aproape 7 pp. (de la 68,6% la aproape 76% pe ansamblul populației) și în primul rând la învățământul liceal (de la 50,3% la 55,4%). Evoluția se înregistrează atât în cazul fetelor, cât și

⁶³ Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: *Învățământul liceal la începutul anului școlar 1995-1996*, CNS, 1996; *Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 1995-1996*, CNS, 1996; *Anuarul statistic al României 1996*, CNS, 1997.

al băieților – cu menținerea diferențelor semnalate pentru anul școlar 2002/2003 – și reflectă creșterea cererii de educație în vederea sporirii șanselor de acces pe o piață a muncii cu cerințe de noi competențe și de un nivel mai înalt.

Aprofundarea analizei la nivelul **filierele de formare** ale liceului, de această dată prin compararea proporției de elevi cuprinși în cadrul acestora, pe sexe, permite constatarea că fetele optează în pondere mult mai mare pentru filiera teoretică (peste 54%, față de aproximativ 42%), spre deosebire de băieți care se orientează, preponderent, spre filiera tehnologică (51%, față de 39%, în cazul fetelor) – Tabel 12.

Alte deosebiri se pot observa pe medii de rezidență, în rural, atât fetele, dar în special băieții orientându-se, în proporție mai ridicată decât în mediul urban, spre filiere care oferă posibilitatea profesionalizării la finalizarea studiilor liceale și, ca urmare, șansa inserției profesionale imediate pe piața muncii. Ne referim la filiera tehnologică, precum și la cea vocațională, spre deosebire de filiera teoretică la absolvirea căreia, în general – cel puțin în prezent – nu se obține o anumită calificare. Această situație poate fi generată de gradul mai accentuat de sărăcie a populației din aceste arii, fenomen ce îngreșează posibilitatea familiei de a investi în studii de lungă durată ale copiilor (învățământ postliceal și superior) și care afectează, în egală măsură, fetele și băieții. Ponderea mult mai ridicată a populației școlare masculine din mediul rural, comparativ cu cea feminină, care frecventează filierele tehnologică și vocațională (peste 63%, față de aproximativ 50% – Tabel 12), filiere a căror ofertă de formare presupune obținerea unei calificări – în special cea tehnologică – poate semnifica și dorința, mai accentuată în cazul acestora, de a dispune, cât mai repede, de resurse materiale proprii, după inserția pe piața muncii. Această situație poate fi interpretată și dintr-o altă perspectivă: păstrarea „nealterată”, în mediul rural, a modelului tradițional conform căruia bărbaților le corespunde, ca „atribut specific de gen”, un grad mai înalt de independență – câștigată sau revendicată – inclusiv independența materială.

Spre filiera teoretică se orientează, în mai mare măsură, tinerii – fete și băieți – cu așteptări și nivel mai înalt de aspirații, care au în vedere accesul în învățământul terțiar și practicarea unei profesii care să le permită o dezvoltare personală și profesională superioară. Aceasta nu exclude, bineînțeles, posibilitatea accesului în învățământul postsecundar al absolvenților celorlalte filiere ale liceului.

Tabel 12 - Numărul și ponderea elevilor (din țară) înscriși în învățământul liceal, pe filiere de formare, sexe și medii de rezidență, în anul școlar 2002-2003

	Total		Filiera teoretică		Filiera tehnologică		Filiera vocațională	
	Număr	%	Număr	%	Număr	%	Număr	%
TOTAL	736608	100,0	357476	48,6	325853	44,2	53279	7,2
Feminin	404140	100,0	218468	54,1	157404	38,9	28268	7,0
Masculin	332468	100,0	139008	41,8	168449	50,7	25011	7,5
RURAL	191441	100,0	83683	43,7	92723	48,4	15035	7,9
Feminin	107764	100,0	53052	49,2	46456	43,1	8256	7,7
Masculin	83677	100,0	30631	36,6	46267	55,3	6779	8,1
URBAN	545167	100,0	273793	50,2	233130	42,8	38244	7,0
Feminin	296376	100,0	165416	55,8	110948	37,4	20012	6,8
Masculin	248791	100,0	108377	43,6	122182	49,1	18232	7,3

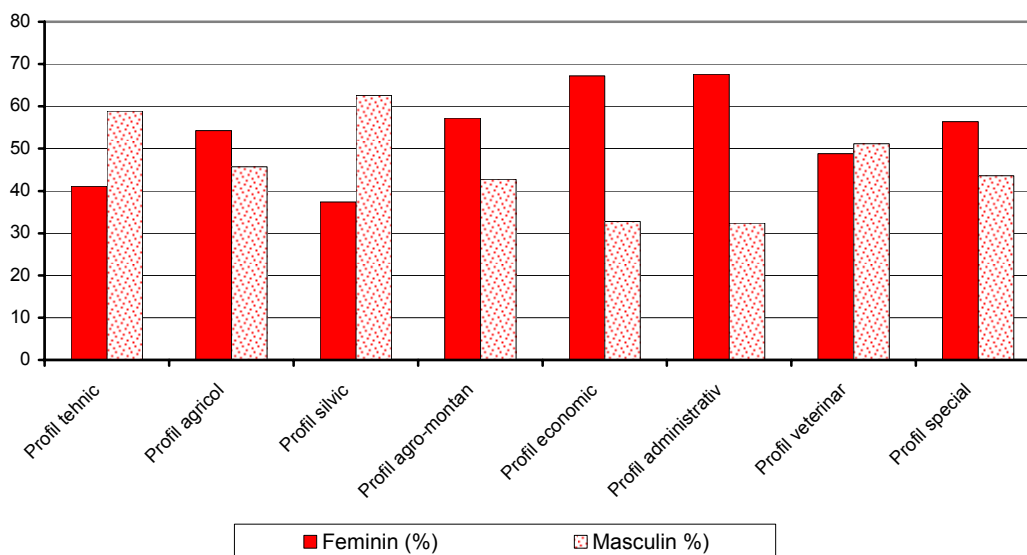
¹ Exclusiv elevii care provin din alte țări.

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în *Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002-2003*, INS, 2003.

Dacă se compară proporția fetelor, respectiv a băieților în cadrul fiecărei filiere de formare, cele mai mari discrepante se înregistrează tot la nivelul filierei teoretice, ponderea fetelor reprezentând, în acest caz, aproape două treimi din totalul elevilor înscriși (peste 61%). Proporțiile corespunzătoare, pe medii de rezidență, sunt similare – 60% în mediul urban și 63% în cel rural (Tabel 13).

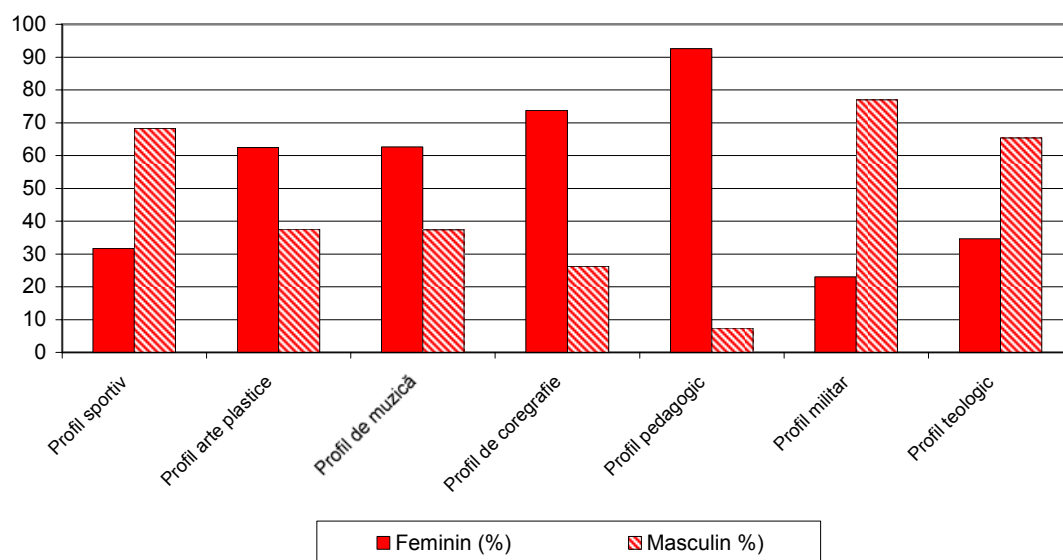
Diferențe importante pe sexe evidențiază și analiza pe **profiluri de formare**. Cele mai semnificative – în cazul celor cuprinse în filiera tehnologică – se constată la profilurile economic și administrativ, la care ponderea fetelor atinge două treimi din numărul total al elevilor înscriși, atât pe total, cât și pe medii de rezidență. La polul opus se situează profilurile silvic și tehnic, proporțiile corespunzătoare fiind de 37%, respectiv 41% (Tabel 13, Figura 18). Distribuția elevilor cuprinși în profilurile de liceu menționate sugerează, astfel, o anumită polarizare, pe sexe, a profesiilor corespunzătoare acestor domenii de formare profesională.

Figura 18 - Proporția elevilor înscriși în liceu, filiera tehnologică, pe profiluri și sexe, în anul școlar 2002/2003



Cele mai mari diferențe apar însă în cazul profilurilor de formare din cadrul filierei vocaționale. După cum se poate observa din datele prezentate (Tabel 13, Figura 19), în acest caz avem de-a face cu o polarizare chiar mai accentuată decât cea evidențiată la nivelul profilurilor de formare corespunzătoare filierei tehnologice, fetele orientându-se, prioritar, în proporții cuprinse între 63% și peste 90%, spre profilurile muzică, arte plastice, coregrafie, dar în special pedagogic. Diferențele între cele două medii de rezidență, pe sexe, sunt ne semnificative, cu excepția profilului coregrafie, în cazul căruia deosebiri sunt substanțiale – aproape 17 pp. în favoarea mediului urban. Gradul cel mai mare de participare a băieților se înregistrează la profilurile militar, sportiv și teologic, diferențele pe medii fiind, de asemenea, ne semnificative. Este de remarcat faptul că în ultimii ani a fost instituit accesul fetelor la profiluri de formare destinate, până nu demult, în exclusivitate băieților. Ne referim la profilul militar – în cadrul căruia, începând din anul 2000 au fost dezvoltate noi specializări la care se pot înscrie și fetele –, precum și la profilul teologic. În ultimul caz, cultul ortodox a permis accesul fetelor începând din anii 1992-1993, celelalte culte oferind această posibilitate anterior perioadei menționate.

Figura 19 - Proportia elevilor înscriși în liceu, filiera vocațională, pe profiluri și sexe, în anul școlar 2002/2003



Tabel 13. Elevi înscriși în învățământul liceal, pe filiere, profiluri de formare, sexe și medii de rezidență, în anul școlar 2002-2003

Filieri/Profiluri	TOTAL					URBAN					RURAL				
	Total	Feminin		Masculin		Total	Feminin		Masculin		Total	Feminin		Masculin	
	Număr	Număr	%	Număr	%	Număr	Număr	%	Număr	%	Număr	Număr	%	Număr	%
TOTAL	736608	404140	54,9	332468	45,1	545167	296376	54,4	248791	45,6	191441	107764	56,3	83677	43,7
A) Filiera Teoretică	357476	218468	61,1	139008	38,9	273793	165416	60,4	108377	39,6	83683	53052	63,4	30631	36,6
Profil teoretic	357140	218299	61,1	138841	38,9	273557	165295	60,4	108262	39,6	83583	53004	63,4	30579	36,6
Profil special*	336	169	50,3	167	49,7	236	121	51,3	115	48,7	100	48	48,0	52	52,0
B) Filiera Tehnologică	325853	157404	48,3	168449	51,7	233130	110948	47,6	122182	52,4	92723	46456	50,1	46267	49,9
Profil tehnic	209723	86232	41,1	123549	58,9	156094	62896	40,3	93198	59,7	53629	23336	43,5	30293	56,5
Profil agricol	17307	9395	54,3	7912	45,7	9695	5301	54,7	4394	45,3	7612	4094	53,8	3518	46,2
Profil silvic	10032	3749	37,4	6283	62,6	5171	2134	41,3	3037	58,7	4861	1615	33,2	3246	66,8
Profil agro-montan	3162	1808	57,2	1354	42,8	1871	1082	57,8	789	42,2	1291	726	56,2	565	43,8
Profil economic	71933	48352	67,2	23581	32,8	51969	34742	66,8	17227	33,2	19964	13610	68,2	6354	31,8
Profil administrativ	6097	4121	67,6	1976	32,4	4454	3004	67,4	1450	32,6	1643	1117	68,0	526	32,0
Profil veterinar	7089	3459	48,8	3630	51,2	3560	1620	45,5	1940	54,5	3529	1839	52,1	1690	47,9
Profil special*	510	288	56,4	222	43,6	316	169	53,5	147	46,5	194	119	61,3	75	38,7
C) Filiera vocațională	53279	28268	53,1	25011	46,9	38244	20012	52,3	18232	47,7	15035	8256	54,9	6779	45,1
Profil sportiv	13963	4433	31,7	9530	68,3	11629	3785	32,5	7844	67,5	2334	648	27,8	1686	72,2
Profil arte plastice	7168	4470	62,4	2698	37,6	6349	3965	62,5	2384	37,5	819	505	61,7	314	38,3
Profil de muzică	4924	3082	62,6	1842	37,4	4303	2679	62,3	1624	37,7	621	403	64,9	218	35,1
Profil de coregrafie	474	350	73,8	124	26,2	443	332	74,9	111	25,1	31	18	58,1	13	41,9
Profil pedagogic	11829	10955	92,6	874	7,4	6798	6325	93,0	473	7,0	5031	4630	92,0	401	8,0
Profil militar	1598	368	23,0	1230	77,0	1061	251	23,7	810	76,3	537	117	21,8	420	78,2
Profil teologic	13323	4610	34,6	8713	65,4	7661	2675	34,9	4986	65,1	5662	1935	34,2	3727	65,8

¹ Exclusiv elevii care provin din alte țări.

* Profil în care sunt înscriși elevi cu diferite dizabilități.

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în *Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002/2003*, INS, 2003.

Deplasând analiza la nivelul **învățământului superior**, se constată că distribuția studenților, pe profiluri de formare și pe sexe, în anul universitar 2002/2003, este relativ asemănătoare cu cea înregistrată în învățământul liceal. Ne referim, bineînțeles, la domeniile identice sau apropiate cum sunt profilul economic și cel universitar (considerat similar cu profilul pedagogic din cadrul liceului, dat fiind că o parte importantă dintre absolvenții acestuia se orientează spre cariera didactică), în cazul cărora ponderea cea mai mare este deținută de populația feminină, precum și la profilurile tehnic și agricol unde raportul, pe sexe, se inversează (Tabel 14). La profilul medico - farmaceutic, populația care domină este tot cea feminină, deținând două treimi din totalul studenților înscriși; dacă se ia în considerare numai profilul farmaceutic, proporția corespunzătoare este și mai mare, ajungând la 80%.

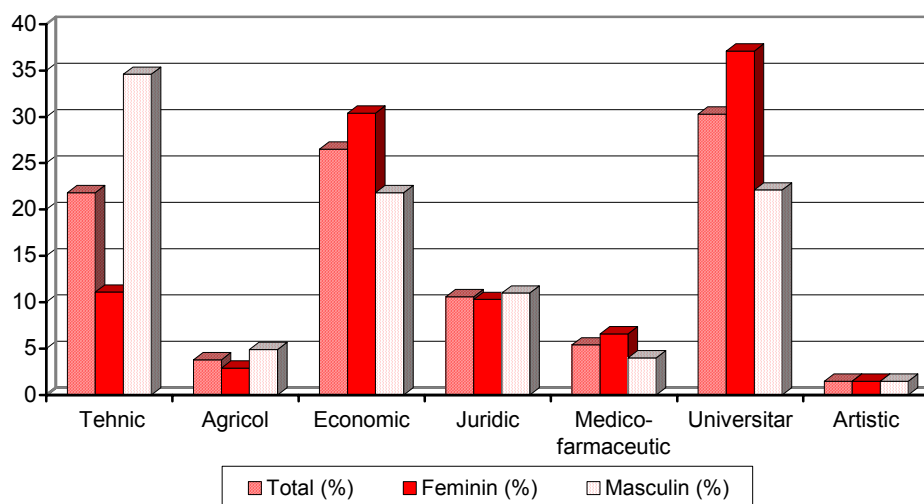
Tabel 14 - Numărul studenților din învățământul public și particular, pe profiluri de formare și sexe, în anul universitar 2002-2003

Profiluri	TOTAL		FEMININ		MASCULIN	
	Număr	%	Număr	%	Număr	%
Total	596297	100,0	324867	55,5	271430	45,5
Tehnic	130000	100,0	36015	27,7	93985	72,3
Agricol	22547	100,0	9361	41,5	13186	58,5
Economic	158185	100,0	98919	62,5	59266	37,5
Juridic	63456	100,0	33561	52,9	29895	47,1
Medico-farmaceutic	32495	100,0	21534	66,3	10961	33,7
Universitar	180603	100,0	120633	66,8	59970	33,2
Artistic	9011	100,0	4844	53,8	4167	46,2

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în *Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002/2003*, INS, 2003.

Tendențele menționate se mențin și în cazul comparării proporțiilor calculate pentru fiecare profil, din totalul studenților înscriși, pe sexe (Figura 20). În acest caz, distribuția pe profiluri și pe sexe a studenților evidențiază, implicit, modul în care cererea individuală de educație s-a adaptat la cerințele pieței muncii. În acest sens, se constată scăderea semnificativă a ponderii studenților care frecventează profilul tehnic și creșteri importante în cazul profilurilor economic, universitar și juridic.

Figura 20 - Ponderea studenților din învățământul public și particular, pe profiluri de formare și sexe, în anul universitar 2002-2003



*
* *

- ☞ Evaluarea diferențelor pe sexe în ceea ce privește cuprinderea în diferite niveluri și filiere de formare profesională a tinerilor din învățământul postsecundar evidențiază, în primă rând, gradul mai redus de participare a băieților la educația oferită de învățământul liceal, comparativ cu fetele, diferență care ajunge la 14 pp. Această situație are consecințe asupra nivelurilor de calificare obținute, precum și asupra gradului de acces la forme superioare de educație și formare (învățământ postsecundar și superior), implicit în planul dezvoltării personale și profesionale.
- ☞ Atât la nivelul învățământului liceal, cât și superior se constată o anumită polarizare, vizibilă, în special, la unele domenii profesionale, în funcție de criteriul gen: populația feminină se orientează, cu predilecție, spre domeniile economic, pedagogic-universitar și medico-farmaceutic, iar cea masculină spre domeniile tehnic, agro-silvic, militar; în cazul celorlalte domenii profesionale diferențele sunt relativ nesemnificative. În același context, trebuie menționate noile oportunități de formare oferite populației feminine prin dezvoltarea, în cadrul unor profiluri de formare destinate, până nu demult, în exclusivitate băieților (militar și teologic), a unor specializări la care este liber și accesul fetelor.
- ☞ Analiza distribuției populației școlare, pe domenii de formare profesională și pe sexe, permite și o altă constatare importantă din perspectiva prezentului studiu: atât la nivelul învățământului liceal, cât și superior se înregistrează un grad ridicat de cuprindere a populației feminine în profilul pedagogic, respectiv în profilul universitar, profil al căror absolvenți se orientează prioritar către cariera didactică; proporțiile corespunzătoare sunt de peste 92% – profil pedagogic în liceu și aproape 67% – profil universitar – învățământ superior. Pe baza acestor date se poate aprecia că procesul de feminizare a personalului didactic – proces înregistrat, de altfel, și în multe alte țări – va continua. La nivelul anului școlar asupra căruia s-a concentrat analiza – 2002/2003 – personalul didactic feminin reprezenta deja 87,0% în învățământul primar, 68,0% în învățământul gimnazial și aproape 63% în învățământul secundar și postliceal (vezi și Anexa).

3.7.2. Opțiunile profesionale ale elevilor

Investigația asupra opțiunilor profesionale ale elevilor a avut ca premisă faptul că între fete și băieți, între bărbați și femei, există o serie de diferențe care pot fi localizate mai ales în plan biologic și comportamental, dar trăsăturile de bază, esențiale, definiții ale celor două genuri sunt asemănătoare. Pornind de la această premisă, ancheta realizată a încercat să surprindă diferențele privind opțiunile profesionale ale elevilor, în funcție de criteriul gen, principalii factori de influență și în primul rând rolul personalului didactic în cristalizarea opțiunilor, precum și reprezentările elevilor referitoare la relația gen – succes profesional. După cum a fost enunțat în metodologia studiului, cele mai multe dintre aspectele supuse cercetării, inclusiv cele referitoare la orientarea profesională pentru carieră, au fost investigate dintr-o dublă perspectivă: a elevului și a profesorului. Ca urmare, în cele ce urmează, vom încerca să analizăm aceste seturi de reprezentări, să evidențiem asemănările și deosebirile și să desprindem posibilele influențe induse de cadrele didactice, de eventualele modele ale acestora privind dezvoltarea profesională a fetelor și băieților.

➤ **Care sunt opțiunile profesionale ale fetelor și ale băieților și cine le influențează?**

Chestionați asupra **profesiei pe care ar dori să o practice** s-a constatat, în primul rând, că mulți dintre elevii cuprinși în lotul de investigație – peste 30% – nu și-au cristalizat opțiunile școlare și profesionale, nu au ales încă o anumită meserie, deși în perioada desfășurării anchetei frecventau clase de sfârșit de ciclu – gimnazial sau liceal – moment hotărâtor pentru luarea deciziilor privind evoluția lor școlară și profesională viitoare. Această situație poate fi generată de cauze multiple: deficiențe în activitatea cadrelor didactice cu privire la informarea, consilierea și orientarea carierei elevilor, lipsa personalului specializat la nivelul unităților de învățământ, insuficienta dezvoltare și accesul redus la serviciile de informare, consiliere și orientare privind cariera, implicarea insuficientă a familiei, incertitudini referitoare la șansele de inserție profesională pe piața muncii într-o meserie sau alta, determinate, la rândul lor, de lipsa informațiilor în domeniu ș.a. O altă explicație a numărului mare de subiecți care nu au menționat o anumită opțiune profesională constă în faptul că o proporție însemnată dintre elevii clasei a VIII-a din mediul rural – peste 25% din subeșantionul corespunzător acestora – nu intenționează să continue studiile. După absolvirea învățământului obligatoriu, ei vor lucra în agricultură, dar această activitate nu constituie, în percepția lor, o „meserie”.

Analiza opțiunilor profesionale ale elevilor – identificate în cazul celor care au exprimat o asemenea opțiune, cel puțin la nivel de intenție – evidențiază o puternică diferențiere, pe sexe, mai puțin de 20% dintre subiecți (fete și băieți) menționând aceleași meserii sau care aparțin unor domenii profesionale apropiate (Tabel 15).

Tabel 15 – Opțiunile profesionale ale elevilor, pe sexe

	Total	Fete	Băieți
Profesii pentru care fetele și băieții optează în proporții apropiate			
Medic, stomatolog, farmacist	8,9	9,2	8,4
Artă: actor, cântăreț, sculptor, pictor, muzician	3,7	3,8	3,7
Politică, diplomație	1,7	1,6	1,9
Arhitect	1,7	1,6	1,9
Coafeză/frizer	0,7	0,5	0,9
Bucătar, ospătar	0,7	0,5	0,9
TOTAL	17,4	17,2	17,7
Profesii pentru care optează în special fetele			
Învățător-profesor	9,6	11,5	6,5
Drept: avocat, judecător, procuror, notar	8,6	11,1	3,0
Economist, contabil	5,5	7,7	1,9
Ziarist, scriitor	4,1	6,7	0,0
Ghid turistic	3,1	4,9	0,0
Asistent medical	2,8	4,7	0,0
Secretară (funcționar)	3,1	4,7	0,9
Educatoare	2,8	4,4	0,0
Designer vestimentar	2,4	3,3	0,9
Psiholog	1,7	2,7	0,0
Translator	1,7	2,7	0,0
Medic veterinar	1,0	1,6	0,0
Croitor	0,7	1,1	0,0
Stewardesă	0,3	0,5	0,0
TOTAL	47,4	67,6	13,2

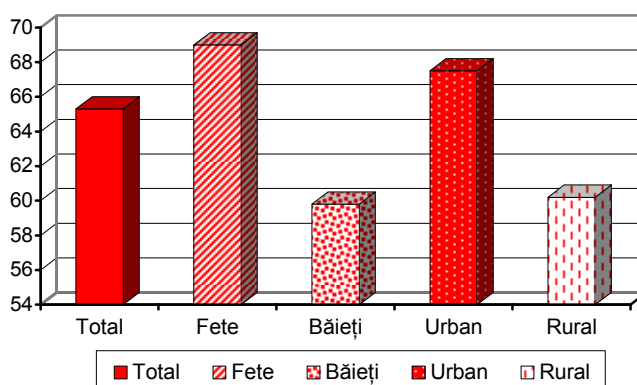
Profesii pentru care optează în special băieții			
Informatician	10,3	3,3	22,4
Cadru militar: ofițer, subofițer, polițist	10,6	8,1	15,0
Inginer	5,5	3,3	9,3
Preot	1,7	0,0	4,7
Sportiv/antrenor	1,7	0,0	4,7
Om de afaceri	1,4	0,5	2,8
Aviator	1,1	0,0	2,8
Mecanic auto/electrician auto	1,4	0,0	2,8
Marinar	0,7	0,0	1,9
Dulgher	0,3	0,0	0,9
Zugrav	0,3	0,0	0,9
Șofer	0,3	0,0	0,9
TOTAL	35,3	15,2	69,1

Dincolo de anumite distorsiuni induse de caracterul nereprezentativ al eșantionului de elevi cuprins în cercetare și de diversitatea meseriilor indicate (situație care a determinat o mare împrăștiere a răspunsurilor și proporții corespunzătoare reduse în cazul celor mai multe opțiuni profesionale) – elemente care sporesc coeficientul de eroare privind unele dintre tendințele desprinse – este de semnalat, totuși, importanta polarizare, pe sexe – menționată și de alte studii pe aceeași temă⁶⁴ – care se remarcă în cazul unor profesii din domeniile tehnic (inginer), informatică, militar, domenii spre care se orientează în special băieții, sau cel economic, pedagogic (profesor, învățător, dar în special educatoare) ș.a. pentru care optează în primul rând fetele. Alte diferențe se constată în cazul unor profesii manuale: spre deosebire de băieți care vor să devină dulgheri, zugravi, șoferi, fetele au în vedere meserii precum croitoria. În sfârșit, se pot identifica profesii care, prin excelență (după cum se desprinde din anchetă și, în general, așa cum realitatea o demonstrează) „aparțin” fetelor – asistentă medicală, secretară – sau domenii în interiorul cărora există o anumită polarizare, cum este domeniul aviatic: băieții – aviatori; fetele – stewardese. Multe dintre aceste diferențe au fost sesizate, de altfel, și pe baza datelor statistice privind elevii și studenții care studiază în cadrul diferitelor filiere și profiluri de formare profesională, prezentate la începutul capitolului.

La o primă analiză, diferențele identificate sunt dificil de explicat, dat fiind că o proporție importantă din totalul subiecților investigați – peste 65%, mai ridicată în cazul fetelor – 69% și în mediul urban – 67,5% (Figura 21) afirmă că orice meserie poate fi practică atât de fete, cât și de băieți. De asemenea, o pondere destul de ridicată dintre subiecți (fete și băieți), în special elevii ajunși la vârsta majoratului (cei din învățământul liceal cuprinși în anchetă) și elevii rezidenți în mediul urban, se autodefinesc printr-o serie de trăsături comune, care nu se încadrează în sfera stereotipurilor de gen, o parte dintre aceste trăsături putând fi considerate „premise” care le-ar putea permite și unora și altora practicarea oricărei meserii. Asupra explicațiilor acestei situații vom reveni însă pe parcursul analizei.

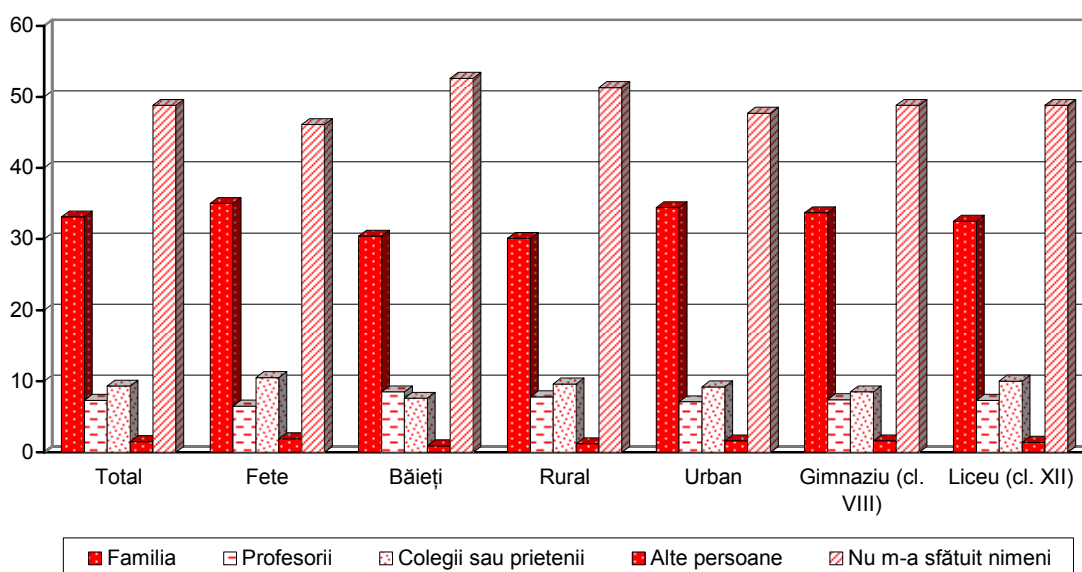
⁶⁴ Vezi și Ștefănescu, D.O., Miroiu, M. (coord.), *Gen și politici educaționale*, București, 2001.

Figura 21 – Proporția elevilor care apreciază că fetele și băieții pot practica aceleași meserii, pe sexe și medii de rezidență



Prin conținutul chestionarului utilizat în anchetă s-a solicitat elevilor și menționarea **principalilor factori/actori care au contribuit la cristalizarea opțiunilor profesionale**, la alegerea meseriei pe care doresc să o practice după absolvirea unui anumit nivel de învățământ cu care intenționează să-și finalizeze studiile. Proporția foarte redusă a subiecților investigați – aproximativ 7% (Figura 22), fără diferențe semnificative în funcție de criteriul sex, mediu de rezidență sau nivel de învățământ – care consideră cadrele didactice ca principal factor de influență, confirmă presupuzițiile enunțate mai sus cu privire la deficiențele în activitatea de informare, consiliere și orientare pentru carieră a elevilor, desfășurată de cadrele didactice. Excluzând subiecții care declară că „nu i-a sfătuit nimeni în alegerea profesiei” – și care reprezintă aproape 50%, printre aceștia regăsindu-se, în special, elevii care „nu știu încă ce profesie să aleagă” – cei mai mulți afirmă că familia a avut rolul cel mai important în formularea opțiunilor profesionale, în luarea deciziilor asupra viitoarei cariere: o treime din totalul lotului de investigație, de asemenea fără diferențe semnificative pe sexe, mediu sau nivel de învățământ.

Figura 22 – Factori de influență în alegerea meseriei



După cum susțin elevii, chiar în cazurile în care cadrele didactice le-au făcut anumite recomandări cu privire la alegerea viitoarei profesii, argumentele oferite pentru susținerea recomandărilor sunt relativ inconsistente și nu suficient de convingătoare.

Motive invocate de cadrele didactice pentru susținerea profesiei recomandate
Cred că o să-ți placă această meserie
Ai înclinație pentru această meserie
Ai capacitate bună de exprimare
Ai memorie bună
Ai capacitatea de a întreține o discuție
Ai perseverență/încăpățănare
Se caută meseria respectivă
Concurența la facultate este mică
Meseria este apreciată
Salariul va fi bun
Știu mai bine ca voi și vă vreau binele

Există și elevi – din fericire, puține cazuri – care afirmă, de exemplu: *mai mult ne-au speriat, spunând că nu se știe niciodată dacă profesia aleasă este cea potrivită.*

Contrar afirmațiilor elevilor, **majoritatea cadrelor didactice intervievate declară că au un rol important în consilierea și orientarea profesională a elevilor**, unele dintre ele oferind exemple de discipline (cele pe care le predau) și teme al căror conținut abordează aceste aspecte sau de acțiuni desfășurate – atât cu elevii, cât și cu părinții – în acest scop.

Caseta 15. Interviu cadre didactice

Da, profesorii au rol foarte mare ... și prin lecțiile de la Educație tehnologică și în temele din cadrul Activităților educative..., Ce meserie să-mi aleg?” Am folosit pliante ș.a. și acum mulți elevi sunt la acele școli spre care i-am orientat. Am făcut și ședințe speciale părinți cu elevi și am discutat față în față ce dorințe ar avea ... (E.J., profesor)

Se fac mai întâi niște teme pregătitoare. După aceea: „Ce știi despre profesie? Ca cine ai vrea să fii? Ai fi în măsură să urmezi profesia pe care o dorești?” Aceste întrebări trebuie să-l urmărească pe elev de-a lungul claselor V-VIII. În final, profesiile sunt și după rezultatele pe care le obțin. (G.J., profesor)

Mai mult decât atât, cadrele didactice care dețin o specialitate în domeniu consacră, conform propriilor declarații, mai mult timp și utilizează mijloace specifice consilierii și orientării profesionale: *la disciplina pe care o predau [psihologia] și chiar la orele de dirigenție aplic și teste care mă ajută să-i îndrum spre cariera care se potrivește cel mai bine aptitudinilor și capacităților pe care le au. (M.B., profesor)*

Sunt și cadre didactice care consideră că activitatea de consiliere și orientare revine exclusiv profesorilor-diriginți (*da, aveam un rol când eram diriginți, dar acum... dacă nu mai sunt...*) sau sunt sceptice în privința efectelor acesteia asupra elevilor (*nu am un rol foarte mare; eu le pot oferi idei, sfaturi, dar depinde de ei...*). De altfel, o parte dintre profesorii intervievați au rezerve în ceea ce privește eficiența activității lor în acest domeniu – în sensul de alegere efectivă a profesiei recomandate – și consideră că rolul determinant îl au, în ultimă instanță, părinții, așa cum rezultă și din declarațiile elevilor.

În alte cazuri – după cum afirmă unii profesori, cu referire la familiile defavorizate socio-economic condițiile materiale de care dispun părinții sunt cele care își pun amprenta asupra evoluției profesionale a copiilor, fete sau băieți; îi orientăm spre meserii dintr-astea... dulgher, zugrav, croitor... pentru că nu pot să-i dea părinții la liceu, la facultate.

Dacă analiza opțiunilor profesionale ale elevilor a evidențiat anumite diferențe în funcție de distribuția pe sexe a acestora – meserii spre care se orientează, în special, fetele sau altele pe care doresc să le practice, prioritar, băieții – multe dintre cadrele didactice cuprinse în lotul de cercetare, atunci când li se adresează în mod direct întrebarea dacă **în orientarea școlară și profesională trebuie să se țină seama de apartenența elevilor la un anumit sex**, apreciază că operarea unor asemenea diferențieri ar pune în discuție tratamentul egal al elevilor, generând posibile discriminări: *Nu ar trebui să se țină cont. Important este ca meseria să se potrivească cu capacitățile și resursele lor, cu calitățile personale, fie aceștia băieți sau fete... ei trebuie să fie tratați la fel* (C.F., profesor). În general, aceste declarații ale profesorilor nu se diferențiază pe medii de rezidență și pe sexe. Unele cadre didactice – femei afirmă chiar, pe un ton aproape vehement: *Nu trebuie făcută nici o diferență pentru că fetele au aceeași putere de muncă și aceeași înzestrare ca și băieții*. O astfel de afirmație pare să provină mai curând dintr-o reacție de respingere, aproape nedisimulată, față de statutul „inferior” atribuit femeii, și mai puțin din convingerea că, într-adevăr, fetele și băieții pot practica aceleași meserii. De altfel, subiectul revine asupra afirmației: *totuși, anumite meserii „grele” nu trebuie îmbrățișate de fete* (în categoria acestor „meserii grele” nu erau cuprinse, însă, numai cele care presupun o forță fizică deosebită). Sentimentului de frustrare privind statutul atribuit persoanelor de sex feminin – neacceptat de interviuată – i se adaugă cel care vizează nevoia de protecție a fetelor, a femeii, în general.

În cazul multor cadre didactice investigate, atât femei, cât și bărbați, se produce, de altfel, această revizuire a opiniilor atunci când sunt solicitate să răspundă **dacă recomandă anumite meserii fetelor și altele băieților**, fragmentele din interviurile desfășurate, prezentate în continuare, fiind sugestive, în acest sens.

Caseta 16. Interviu cadre didactice

Da, desigur... Profesori și băieții și fetele. Inginer... mai ales băieții, croitorese fetele, tâmplari, zidari, mecanici – băieții. Dar și gospodine, la munca câmpului, în special munci mai ușoare – fetele, în agricultură băieții... (V.P., profesor)

Profesor, croitor, învățător – băieți și fete; educatoare – fetele; polițist – băieții... (C.P., profesor)

Au apărut meserii noi... Noi îi ținem la curent. În domeniul calculatoarelor merg și fetele și băieții. Dar alte profesii, de ex. pentru fete – profesoare, pentru băieți – agricultori... sau ospătar, șofer... (E.J., profesor)

Da. Băieții mai ales spre discipline precum fizica, electrotehnica, iar fetele spre biologie, română. Iar de aici meseriile potrivite. Asta pentru cei mai buni la învățătură. Ceilalți, tâmplar, mecanic, constructor, agricultor... băieții. Fetele: croitoreasă, gospodină, munca la câmp... (V.P., profesor)

Conform ultimei declarații, o anumită diferențiere între fete și băieți ar trebui să se producă (sau se produce, așa cum apreciază profesorul, apreciere bazată pe o experiență la catedră de peste patruzeci de ani, așa cum dorește să menționeze) chiar pe parcursul anilor de studii: în perspectiva viitoarei meserii, fetele ar trebui stimulate, orientate spre anumite

discipline, iar băieții spre altele. Și aceasta deoarece, spre exemplu, *la anumite discipline sunt mai bune cadrele didactice femei, la altele bărbații... E bună și o profesoară de matematică, dar un bărbat ... [e mult mai bun].*

Unele aprecieri ale cadrelor didactice intervievate introduc sau sugerează, cel puțin, și o altă perspectivă: aceea a independenței materiale pe care trebuie să o aibă, în primul rând, bărbații: *Pentru băieți, chiar dacă sunt anumite profesii care li se potrivesc mai bine, ei trebuie să aibă în vedere, în special, posibilitatea de a găsi un loc de muncă.* Desigur, la modul general, afirmația este pertinentă, luând în considerare necesitatea adaptării cererii de educație și formare profesională la cerințele pieței muncii în vederea creșterii șanselor de inserție profesională, dar referința este numai la bărbați.

După cum rezultă din interviurile realizate, atât cadrele didactice bărbați, cât și femei, indiferent de mediul de rezidență, recomandă elevilor profesii pe care pot să le practice, în egală măsură, fetele și băieții, dar și meserii pe care le consideră *mai potrivite* pentru unii sau pentru alții, *specifice* unui anumit gen. Aceste recomandări, care pornesc de la anumite diferențe specifice de gen, ajung, uneori, la reale discriminări. Meseriile spre care sunt orientați elevii de către cadrele didactice, grupate în cele trei categorii, conform aprecierilor acestora, sunt prezentate în continuare.

MESERII RECOMANDATE DE CADRELE DIDACTICE	
meserii recomandate fetelor	Vânzătoare, coafeză, patiser, cosmeticiană, educatoare, învățătoare, bibliotecară, asistentă medicală, secretară, contabilă
meserii recomandate băieților	Tâmplar, zidar, mecanic auto, strungar, electrician, zootehnist, șofer, polițist, marinar, aviator, arhitect, informatician, diplomat, politician
meserii recomandate atât fetelor, cât și băieților	Agricultor, croitor, ospătar, profesor, medic, inginer (textilist – pentru fete, mecanic, constructor – pentru băieți)

După cum se poate observa, multe dintre recomandările profesorilor (atât cele comune, cât și cele diferențiate pe gen) se regăsesc și în opțiunile profesionale exprimate de elevi – fete și băieți – deși doar o proporție foarte redusă dintre ei apreciază că la cristalizarea opțiunilor profesionale și luarea unei decizii privind cariera cadrele didactice au avut principalul rol (reamintim că această proporție este de numai 7%). Acest dezacord între realitatea, cel puțin aparentă (cu referire la asemănarea dintre opțiunile profesionale ale elevilor și meseriile recomandate de cadrele didactice, inclusiv diferențierile pe gen, în acest domeniu), și reprezentările elevilor cu privire la rolul profesorilor în orientarea profesională se poate explica prin dificultățile de percepție a influențelor transmise de cadrele didactice și/sau subevaluarea acestora, influențe care, în mod concret, se regăsesc în opțiunile profesionale ale elevilor. Pe de altă parte, ținând seama de faptul că elevii consideră că principalul factor care a contribuit la conturarea deciziei privind cariera este familia, se poate considera că diferențele constatate între băieți și fete în ceea ce privește opțiunile profesionale sunt și consecința unor modele tradiționale diferențiate pe gen, transmise de familie, referitoare la aceeași problemă – viitoarea profesie – dar și la alte aspecte. De altfel, o distincție netă în această privință este extrem de dificil de realizat, modelele tradiționale fiind prezente atât la părinți, cât și la cadrele didactice. Pentru că o acțiune la nivelul părinților este mai greu de realizat – dar nu imposibil – anumite schimbări de mentalitate și de reprezentare corectă a diferențelor de gen trebuie să survină în primul rând la personalul didactic, programele de

formare în care să fie inclusă și dimensiunea gen în educație și în orientarea privind cariera reprezentând principala modalitate în acest sens.

➤ **Succesul profesional este influențat de gen?**

În perioada derulării anchetei, pentru mulți dintre elevii chestionați momentul „confruntării” cu piața muncii era relativ apropiat. Având în vedere acest fapt, am încercat să surprindem și **reprezentările lor cu privire la șansele de inserție profesională în funcție de criteriul gen**. Referitor la acest aspect, datele cercetării arată că numai puțin peste jumătate din totalul elevilor investigați (aproximativ 55%) cred că, în general, angajatorii nu manifestă preferințe deosebite pentru fete sau pentru băieți (la nivelul lotului de fete, respectiv de băieți, proporția corespunzătoare este relativ apropiată). Ceilalți consideră fie că preferințele pentru un gen sau altul sunt în legătură cu specificul meseriei – 15% – fie că, într-adevăr, piața muncii oferă șanse mai mari unora sau altora. Interesant este însă că atât în percepția fetelor, cât și în cea a băieților – în proporții apropiate, 27%, respectiv 25% – cei favorizați sunt băieții.

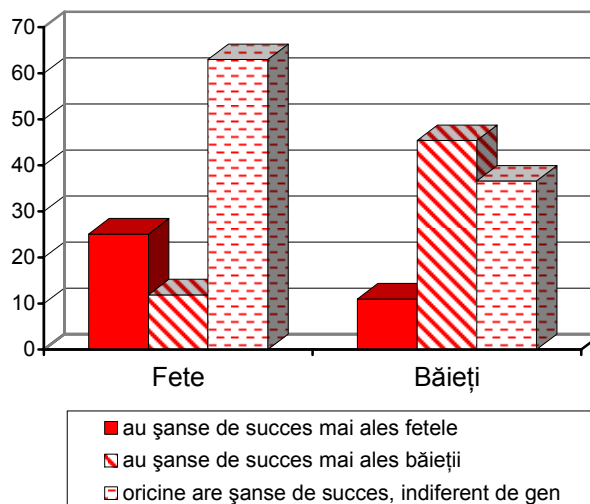
Din răspunsurile elevilor se observă, în primul rând, că atât fetele, cât și băieții consideră că există meserii cu un anumit „specific de gen”. De altfel, așa cum s-a putut constata pe parcursul analizei, fetele continuă să aleagă trasee educaționale și de formare profesională frecventate de acestea „în mod tradițional” și să se îndrepte spre profesii considerate „feminine”, în ciuda oportunităților de educație oferite (de care acestea beneficiază, totuși, la nivel general, având în vedere rata mai mare de participare la toate nivelurile de educație), a unei consilieri cu tendințe emancipative, și a unor anumite schimbări intervenite la nivelul mentalităților, stereotipurilor sau prejudecăților de gen care nu pot fi totuși contestate. Totodată, transpare un grad mai redus de încredere al elevilor în ceea ce privește „îndeplinirea condițiilor” solicitate de angajatori. În acest caz poate fi vorba fie de o așa-zisă caracteristică de gen – femeile au mai puțină încredere în sine – deși ancheta noastră nu o confirmă în mod semnificativ, fie de anumite informații, mai mult sau mai puțin verificate și reale, cu privire la un „mediu mai prietenos” pe care îl reprezintă piața muncii pentru persoanele de sex masculin, fie de efectele cumulate ale acestor elemente.

În absența unor studii sistematice pe această temă, este dificil de formulat aprecieri cu privire la eventualele tendințe discriminatorii pe piața muncii din România, în funcție de criteriul gen. Pe de altă parte, luând în considerare numai câțiva indicatori, în acest sens, se constată aspecte divergente. Astfel, rata șomajului în rândul femeilor se menține de mulți ani la un nivel mai scăzut decât la bărbați, iar ponderea femeilor salariate în totalul populației active evidențiază o continuă tendință de apropiere cu cea a bărbaților: în anul 1991 aceasta reprezenta 60,7% la femei și 73,2% la bărbați, în 2000 proporțiile corespunzătoare ajungând aproape egale – 47,7%, respectiv 49,0%. În schimb, nivelul mediu al salariului femeilor este, în mod constant, mai redus decât al bărbaților. Valoarea ultimului indicator decurge, însă, nu din acordarea unor salarii diferențiate pe sexe pentru același tip de muncă prestată și aceleași funcții ocupate, ci din faptul că mai multe femei decât bărbați au slujbe situate pe o treaptă inferioară pe scala statutului profesiilor.

Reprezentările elevilor care au vizat șansele de acces pe piața muncii sunt confirmate și completate de cele privind succesul în carieră al fetelor și al băieților, cu referire la profesia pe care și-au ales-o. Am constatat, astfel, că deși peste două treimi din eșantionul de fete investigat optează pentru profesii cu așa zis „specific feminin”, numai 25% dintre ele

consideră că în profesia respectivă au succes în special fetele; majoritatea (63%) afirmă că *oricine poate avea succes, indiferent de apartenența la un anumit sex* (Figura 23). În schimb, băieții, într-o proporție aproape dublă decât cea corespunzătoare fetelor, răspund că în profesiile alese de ei au succes *mai ales băieții*.

Figura 23 - Reprezentări ale elevilor privind persoanele cu cele mai mari șanse de succes în meseria aleasă



Datele prezentate întăresc ideea stereotipurilor de gen în domeniul profesiunilor. Analiza reprezentărilor elevilor privind succesul profesional, în funcție de gen, în relație cu opțiunile profesionale concrete ilustrează o dată în plus existența acestor stereotipuri. A fost evidențiat, astfel, că în cazul profesiilor practicate mai frecvent de către femei, atât fetele, cât și băieții, în proporții ridicate, consideră că de mai mult succes profesional se vor bucura fetele. Este vorba, în special, de profesii precum: educatoare (97% din totalul subiecților consideră că fetele au mai mult succes în această profesie), învățător (89%), secretară (87%), asistent medical (79%), profesor (58%), croitor (62%). În cazul altor meserii „asociate”, în general, sexului masculin, se consideră că succesul profesional „aparține” bărbaților. Aceste profesii, împreună cu proporțiile corespunzătoare elevilor care au făcut aceste aprecieri sunt următoarele: dulgher (100%), zugrav (100%), mecanic auto (100%), șofer (90%), inginer (62%), informatician (65%), aviator (81%), profesii în domeniul armatei (75%), diplomat (100%).

Distribuția răspunsurilor fetelor privind succesul în carieră – dincolo de posibila convingere că, în mod obiectiv, oricine poate avea succes în profesiile alese de ele, permite și alte interpretări: fetele consideră că profesiile pentru care optează sunt mai puțin dificile și, în consecință, *oricine poate reuși și/sau* au un grad mai redus de încredere în sine comparativ cu băieții, minimalizând rolul propriu în succesul personal. Este posibil, de asemenea, ca ele să considere *a priori* că numai anumite activități/profesii li se potrivesc, că acestea sunt conforme cu anumite trăsături specifice genului și sunt singurele în care pot avea succes. De altfel, unele studii au evidențiat faptul că nu numai „așteptările” unor angajatori sau ale unor „persoane neutre” sunt mai reduse față de femei decât față de bărbați, dar chiar și ale celor în cauză, deși evaluări obiective au evidențiat că acestea au anumite calități superioare persoanelor de sex masculin⁶⁵.

⁶⁵ Vezi și Jigău, M., *Consilierea carierei*, București, Ed. Sigma, 2001.

Opțiunile profesionale ale fetelor și băieților, „imaginea” pe care aceștia și-o fac cu privire la viitorul lor profesional constituie și rezultatul tipului de afiliere la un gen – model (tată-mamă) –, la care se adaugă permanentele presiuni exercitate în diferitele contexte (inclusiv în școală), în sensul confirmării rolului de gen. Elevii din eșantionul cercetării confirmă în proporție destul de redusă faptul că și-au ales un model în viață – aproximativ o treime, fără diferențe importante pe genuri. În cazul fetelor, aceste modele sunt reprezentate, aproape în exclusivitate, de persoane de sex feminin – mama, alte persoane din familie, un cadru didactic sau personalități, îndeosebi, din domeniul artistic; pentru băieți, modelul este tatăl sau personalități de sex masculin din lumea sportului, din domeniul politic, al afacerilor ș.a. Se observă că modelele alese de fete sau de băieți sunt diferite nu numai pe sexe, dar și ca domenii cărora acestea le aparțin.

*

* *

- ☞ Analiza opțiunilor profesionale ale elevilor a evidențiat diferențe semnificative între fete și băieți, anumite „stereotipuri profesionale” existente, de altfel, la nivel general: bărbații se orientează, în special, spre ocupații mai dinamice, care presupun competiție, performanță, risc etc., iar femeile spre cele care au ca obiect al activității comunicarea, relațiile interpersonale, răspunsurile empatică, sprijinul, oferirea anumitor servicii etc. Motivația unor astfel de alegeri pe care le fac persoanele de sex feminin rămâne încă incertă: este vorba de o opțiune sau este un compromis ca răspuns la o discriminare sau o „presiune” latentă, pasivă⁶⁶.
- ☞ Deosebiri importante în funcție de criteriul gen se remarcă nu numai în cazul opțiunilor profesionale ale elevilor – fete și băieți – dar și în ceea ce privește recomandările oferite de cadrele didactice cu privire la carieră. Spre deosebire de aceste constatări care confirmă, de altfel, ipoteza studiului, este surprinzător faptul (care pune sub semnul întrebării coerența reprezentărilor subiecților cu privire la tema în discuție) că ambele categorii de subiecți investigați (elevi și profesori) declară, în pondere ridicată, că dimensiunea gen nu influențează alegerea meseriei, respectiv activitatea de orientare privind cariera. Dezacordul între „acțiunile” concrete (recomandările cadrelor didactice privind cariera și opțiunile profesionale ale elevilor) și reprezentările (declarate) cu privire la irelevanța genului în alegerea profesiilor permit avansarea ipotezei că stereotipurile de gen în acest domeniu – și nu numai – se transmit, uneori, printr-un „mesaj subliminal”, pe căi subtile, în unele cazuri chiar neintenționat, în virtutea unor modele tradiționale interiorizate atât de bărbați, cât și de femei. Se poate afirma, totodată, că profesorii – mai mulți sau mai puțini, în măsură mai mare sau mai mică – nu realizează deosebirile între stereotipii și realitate, între diferențe și discriminare.
- ☞ Multe dintre meseriile considerate *mai potrivite* pentru fete sunt recomandate atât de cadre didactice bărbați, cât și de cele femei. Această situație ridică o serie de întrebări: Se poate vorbi de o relativă neîncredere a cadrelor didactice (bărbați) în capacitățile fetelor de a se ridica la același nivel de performanță ca și băieții în anumite meserii (așa cum reiese din declarațiile unuia dintre intervievați)? Acest sentiment de relativă neîncredere – dacă există – este dublat și de sentimentul că femeile trebuie să fie protejate, ferite de un mediu „agresiv”? În cazul cadrelor

⁶⁶ Vezi și Jigău, M., *Consilierea carierei*, București, Ed. Sigma, 2001.

didactice–femei tot intenția de protejare explică recomandările făcute fetelor pentru profesii cu caracter mai puțin creativ, care să le mențină „mai mult în spațiul privat sau în partea neagresivă a celui public”⁶⁷? Aceste recomandări au în vedere anumite caracteristici de natură biologică ale persoanelor de sex feminin, care fără îndoială există, și care fac dificilă exercitarea de către fete a anumitor meserii? Declarațiile profesorilor, conform cărora în orientarea privind cariera „nu trebuie să se țină seama de apartenența elevilor la un anumit sex” reprezintă doar o încercare de disimulare a reprezentărilor reale, reprezentări care apar, însă, atunci când se solicită exemplificarea de meserii pe care le recomandă fetelor și băieților? Afirmările profesoarelor sunt doar o reacție la propriile frustrări? Diferențele pe sexe pe care le fac, în ultimă instanță, atât cadrele didactice femei, cât și bărbați, în orientarea profesională a elevilor sunt rezultatul unor convingeri sau sunt consecința unor modele preluate mai mult sau mai puțin conștient, modele menținute de o societate care nu încurajează și nu stimulează dezbaterile publice pe această temă? La multe dintre aceste întrebări răspunsul este afirmativ, chiar dacă nu în egală măsură pentru toate cadrele didactice sau pentru toată populația de femei și bărbați. Și aceasta, cu atât mai mult cu cât faptul că există o permanentă și insistentă presiune – uneori subtilă, neintenționată, alteori directă sau chiar agresivă – exercitată în direcția „confirmării” rolului de gen nu poate fi pus la îndoială. Ca și consecință a acestor presiuni, concretizate, în special, prin subestimări ale persoanelor de sex feminin, femeile însele ajung să se subestimeze. Important este, așadar, nu de a găsi răspunsuri la toate întrebările de mai sus sau la multe altele, ci soluții, căi, mijloace de ameliorare pentru aspectele problematice în domeniul orientării profesionale care au fost prezentate. În acest sens, avem în vedere reflectarea dimensiunii de gen la nivelul ariei curriculare consiliere și orientare, formarea corespunzătoare, în acest scop, a cadrelor didactice, dezvoltarea rețelei Centrelor de Asistență Psihopedagogică – în special a centrelor interșcolare și a celor la nivel de școală – și a activității consilierilor școlari.

⁶⁷ Ștefănescu, D.O., Miroiu, M. (coord.), *Gen și politici educaționale*, București, 2001.

CONCLUZII

➤ **Participare la educație, niveluri și domenii de formare**

Analiza participării la educație pe baza indicatorilor statistici privind accesul, eficiența internă a sistemului de învățământ și chiar rezultatele acestuia (exceptând datele referitoare la ansamblul populației, inclusiv cea adultă) reflectă faptul că, în România, nu se manifestă disparități majore în funcție de criteriul gen, cu atât mai puțin un dezavantaj al populației feminine de vârstă școlară, la nici unul dintre nivelurile de educație. Luând în considerare situația de defavorizare a femeilor sub multiple aspecte, gradul mai înalt de participare la educație a acestora reprezintă un factor pozitiv, chiar dacă pe piața muncii competențele dobândite nu sunt suficient recunoscute și valorizate.

Politicile în domeniul educației trebuie să aibă totuși în vedere gradul mai redus de participare a populației masculine, comparativ cu cea feminină, la nivelurile de educație postobligatorii (învățământ liceal, postliceal și superior), o astfel de situație având consecințe asupra nivelurilor de calificare obținute, implicit în planul dezvoltării personale și profesionale.

Un alt aspect care trebuie reținut în perspectiva unor strategii ameliorative se referă la polarizarea manifestată, în funcție de criteriul gen, atât la nivelul învățământului liceal, cât și superior, polarizare vizibilă, în special, în cazul unor anumite domenii profesionale: populația feminină se orientează, cu predilecție, spre domeniile economic, pedagogic/universitar și medico-farmaceutic, iar cea masculină spre domeniile tehnic, agro-silvic, militar (în cazul altor domenii profesionale diferențele sunt relativ nesemnificative).

Analiza opțiunilor profesionale ale elevilor, identificate cu prilejul prezentei cercetări, care a evidențiat diferențe semnificative între fete și băieți și anumite „stereotipuri profesionale”, permite avansarea ipotezei că polarizarea la care ne-am referit va continua. De altfel, faptul că recomandările oferite de unele cadre didactice (indiferent de apartenența la un anumit sex) fetelor, respectiv băieților, cu privire la carieră, sunt relativ diferite (meserii *mai potrivite* pentru unii sau pentru alții) – fapt pe care acestea nu îl recunosc sau nu îl conștientizează suficient – întăresc această ipoteză. O astfel de ipoteză este valabilă în măsura în care la nivelul strategiilor educaționale și activității de informare, consiliere și orientare privind cariera nu vor fi promovate acțiuni și măsuri concrete menite să conducă la diminuarea diferențelor și atenuarea /eliminarea stereotipurilor de gen – ale cadrelor didactice, ale elevilor și de ce nu, și ale părinților – în domeniul orientării profesionale.

➤ **Conștientizarea dimensiunii de gen în educație**

O proporție importantă a cadrelor didactice investigate nu conștientizează suficient relevanța dimensiunii de gen pentru procesul de educație și, implicit, pentru disciplina pe care o predau. Fără a opera o distincție între *sex* și *construirea culturală a genului*, între *înnăscut* și *dobândit*, între *diferențiere* și *discriminare (legală, culturală, economică etc.)*, cadrele

didactice sunt puțin pregătite pentru a înțelege factorii de influență a procesului de interiorizare a genului de către elevi.

Nivelul de cunoaștere a perspectivelor de gen este relativ scăzut, principalele motive indicate fiind accesul dificil la surse de informare, lipsa resurselor (didactice, de timp, financiare) și lipsa unor oportunități de formare. Aproximativ jumătate dintre profesori consideră educația de gen indispensabilă procesului didactic, dar mai puțin de o treime au declarat că includ dimensiunea de gen în activitatea didactică curentă și au oferit detalii privind strategiile utilizate în acest sens.

Există un număr semnificativ de cadre didactice care manifestă atitudini de neîncredere sau de indiferență față de această perspectivă, considerând neoportună abordarea problematicii de gen în procesul didactic. Principalele argumente pornesc de la presupuziția că educația de gen afectează egalitatea de șanse a elevilor și de la ideea, justificată de altfel, că utilizarea acestei abordări, în lipsa unor instrumente metodologice adecvate, poate avea influențe negative asupra procesului de construcție de gen la elevi.

În opinia majorității cadrelor didactice investigate, sistemul actual de educație nu valorifică suficient dimensiunea de gen. Totuși, foarte mulți profesori au manifestat o atitudine favorabilă pentru familiarizarea cu abordările specifice de gen referitoare la echitate, echilibrarea rolurilor, parteneriat de gen. Acest fapt este valabil chiar și în cazul profesorilor care și-au exprimat inițial anumite rezerve în a aborda dimensiunea de gen în disciplina pe care o predau. Situația constatată este îmbucurătoare, ținând cont de numărul important de cadre didactice din lotul investigat care nu utilizează în nici o circumstanță perspectiva de gen în activitatea didactică. Observațiile la clasă arată că majoritatea profesorilor abordează rar teme de gen și nu exploatează situațiile cu potențial educațional din această perspectivă. Astfel, stereotipurile de gen nu sunt înțelese și nu sunt chestionate critic de profesori, ci acționează deseori ca idei preconcepute, ca prejudecăți. În felul acesta, atributele de gen asociate fetelor sau băieților pot deveni *etichetări*, cu consecințe negative nu numai asupra dezvoltării identității de gen, ci și asupra imaginii de sine a elevilor, în general.

➤ **Trăsături de gen promovate de cadre didactice și asumate de elevi**

Din perspectiva construcției identitare de gen, cea mai mare parte a recomandărilor pe care cadrele didactice declară că obișnuiesc să le formuleze elevilor țin de disciplină, maniere, limbaj sau ținută. În cazul fetelor, recomandările se referă, în principal, la aspectul exterior și la anumite roluri de gen tradițional feminine; în cazul băieților, recomandările se referă cu predilecție la atitudini și comportamente ale acestora. Opiniile elevilor confirmă și nuanțează rezultatele obținute prin interviurile cu cadrele didactice. Ei declară că profesorii obișnuiesc frecvent să facă recomandări asemănătoare atât fetelor, cât și băieților (să fie conștiincioși, cuminți, încrezători în forțele proprii), dar le asociază trăsături diferite (fetele sunt conștiincioase, harnice, timide, perseverente și ușor de rănit; băieții sunt curajoși, puternici, delăsători, obraznici, agresivi, încăpățânați).

Recomandările profesorilor reconstruiesc, în bună măsură, două moduri tradiționale de educație specifice *eticii drepturilor* și *eticii grijii*. De asemenea, prin raportarea unui gen la performanțele „ideale” ale celuilalt gen, aceștia pot determina consecințe negative asupra

proceselor de interiorizare a genului de către elevi. Educația în ambele categorii de valori – autoafirmare și responsabilitate activă față de alții – este încă slab susținută de eforturile cadrelor didactice.

Trăsăturile asociate de elevi unui anumit gen reproduc, în multe cazuri, modele tradiționale referitoare la feminitate sau masculinitate. Totuși, elevii nu ezită în a menționa, atunci când se autocaracterizează, atribute asociate, în mod tradițional, celuilalt gen.

Divergențele față de reprezentările de gen tradiționale par să fie mai puternice în cazul elevilor din mediul urban și al elevilor de liceu, în vreme ce elevii din mediul rural (în special băieții) și cei din ciclul gimnazial par să fie influențați într-o măsură mai mare de acestea. Această tendință este mai ușor observabilă în cazul identificării caracteristicilor unui anumit gen, în general, și mai puțin evidentă în cazul autoevaluării.

În același timp, analiza noastră a arătat faptul că elevii se distanțează, uneori, de caracteristicile de gen promovate de cadrele didactice în spațiul școlar. Atât fetele, cât și băieții se definesc uneori prin trăsături pe care profesorii nu le recomandă sau pe care le prezintă ca neacceptabile, fie în general, fie cu referire la un anumit gen.

➤ **Dimensiunea de gen în produsele curriculare**

Analiza produselor curriculare (respectiv, a manualelor școlare) și a opiniilor actorilor educaționali privind utilizarea acestora, din perspectiva promovării mesajelor de gen, a condus la evidențierea unor concluzii care confirmă rezultatele altor studii în domeniu. Astfel, manualele școlare promovează, prin imagini și texte, mai ales personaje masculine. De asemenea, caracteristicile și activitățile asociate genurilor corespund, în multe situații, unor modele tradiționale de gen. În funcție de activitățile desfășurate, personajele masculine sunt mai prezente în sfera publică, iar cele feminine sunt active mai ales în viața privată. Doar o mică parte dintre imagini prezintă situații concrete de viață, foarte puține abordând viața școlară, profesională, familială, a cercului de prieteni etc. Lumea manualelor este săracă în situații de comunicare și parteneriat de gen. De cele mai multe ori, interacțiunile sunt de cooperare, între persoane de același sex și, în ponderi mai reduse, între persoane de sexe diferite. Situațiile de conflict, de competiție sau de subordonare sunt specifice mai ales personajelor masculine.

În ceea ce privește sarcinile de învățare, este de remarcat ponderea covârșitoare a celor de tip individual; solicitările sporadice de rezolvare în grup a aplicațiilor elaborate pe baza textelor lecțiilor evidențiază potențialul relativ scăzut al manualelor pentru valorificarea dimensiunii de gen în învățare, înțeleasă ca proces social. De asemenea, frecvența ridicată a sarcinilor de învățare de tip cognitiv-operațional și a celor de tip reproductiv sugerează o tendință de stimulare a conformismului, precum și un interes mai scăzut pentru dezvoltarea spiritului critic al elevului în procesul de învățare. Majoritatea sarcinilor de învățare sunt strict cognitive și abstracte și nu fac nici un fel de referire la experiențe concrete de viață. Educația pentru viața privată este dramatic redusă.

Analiza opiniilor profesorilor și ale elevilor referitoare la perspectiva de gen la nivelul produselor curriculare (programe, manuale) a completat analiza de conținut a manualelor

școlare. Cadrele didactice consideră că valorificarea perspectivei de gen în educație reprezintă obiectivul unui număr mai restrâns de materii de studiu (în special cele din ariile curriculare Om și societate, Limbă și comunicare, Consiliere și orientare), ale căror programe și manuale școlare pot aborda elemente de conținut cu mesaj explicit de gen. Rolul potențial al tuturor disciplinelor școlare în realizarea educației de gen este susținut în ponderi reduse. De altfel, investigația a arătat că, dacă mesajul de gen nu este unul explicit, activitatea didactică nu valorifică conținuturile din această perspectivă decât în puține situații.

Cadrele didactice nu regăsesc în manualele școlare un sprijin suficient pentru valorificarea temelor din perspectiva de gen. Astfel, opiniile unora dintre cadrele didactice – prin texte și imagini, unele manuale promovează diferențierea tradițională a rolurilor și a relațiilor de gen și accentuează stereotipiile de gen – susțin concluziile analizei de conținut a manualelor școlare. Referindu-se la temele programelor și manualelor școlare purtătoare de mesaje de gen, elevii și profesorii declară că școala contribuie mai ales la pregătirea pentru profesie și valorifică insuficient unele aspecte referitoare la relaționarea și la parteneriatul de gen.

➤ **Dimensiunea de gen în curriculum-ul implementat**

Analiza diferitelor aspecte care țin de curriculum-ul implementat – organizarea spațiului de învățare, strategiile de predare-învățare utilizate, aspecte ale evaluării rezultatelor școlare – a condus la concluzia că **genul este un aspect insuficient valorificat la nivelul activității didactice.**

Spațiile din interiorul școlii nu introduc în sine discriminări pe criteriul gen. Cu toate acestea, modul în care spațiile sunt utilizate nu face dovada promovării unor valori care să contribuie la conștientizarea și valorizarea dimensiunii de gen și oferă insuficiente contexte pentru exersarea rolurilor sociale, implicit a rolurilor de gen. Lipsa unor spații adecvate de exprimare, cunoaștere și educare a intereselor și aptitudinilor individuale (cercuri, cluburi, săli de sport dotate corespunzător etc.), precum și inexistența unor spații de exersare liberă a comportamentelor democratice (de exemplu, o sală de consiliu a elevilor) creează premise pentru perpetuarea tendinței de ignorare a diferențelor în educație, implicit a celor de gen.

Cele mai multe școli vizitate au un mediu vizual sărac, impersonal și anacronic. Acest mediu este mai degrabă unul neutru din perspectiva de gen; cel mai probabil că mediul imagistic nu avantajează elevii mai sensibili la aspectele estetice din mediul înconjurător, fie aceștia fete sau băieți. Modalitățile și mijloacele de prezentare a mesajelor vizuale sunt cu mult mai sărace decât cele utilizate în afara școlii; ca urmare, este de așteptat ca școala să piardă în bătaia cu alte medii transmițătoare de mesaje diverse, implicit de mesaje referitoare la gen (televizorul, locurile publice de întâlnire a tinerilor, Internet-ul etc.).

Se păstrează încă în școală preferința pentru simboluri de putere și de prestigiu social de tip masculin (tablouri cu scriitori, lideri, istorici bărbați) și academic (scheme, grafice, formule etc.), care au potențial de promovare a unor discriminări de gen, dat fiind dezechilibrul între caracterul preponderent instrumental și cel mai puțin expresiv al acestora; o asemenea situație ar putea să avantajeze mai mult pe băieți decât pe fete.

Poziționarea elevilor în spațiul clasei vorbește încă de un model tradițional al procesului de învățământ, în care interacțiunile sociale dintre elevi – fete sau băieți – nu sunt

suficient stimulate. Tendințele spontane de grupare a elevilor după criteriul gen sunt uneori moderate de cadrele didactice pe baza unor considerente care au în subsidiar stereotipii de gen. Cu toate acestea, cele mai multe cadre didactice nu consideră poziționarea în bănci ca fiind relevantă din perspectiva de gen.

Tipurile de modele și strategii utilizate în procesul didactic sunt preponderent tradiționale, bazate pe metode expositive, centrate pe activitatea profesorului. Deși nu introduc discriminări explicite de gen, astfel de modele didactice nu stimulează interacțiunile sociale dintre elevi și nu promovează o atitudine activă și critică asupra influențelor pe care le suportă elevii în dezvoltarea lor psiho-individuală. Implicit, situațiile de învățare care presupun procese de interiorizare a genului sunt ignorate și nevalorificate în spiritul parteneriatului și participării active a fetelor și băieților.

Distanța dintre situațiile de învățare din școală și cele din viața reală a elevilor este încă semnificativă, având astfel efecte negative în planul exersării competențelor dobândite în școală. Modelele de succes social, profesional sau intelectual utilizate în cadrul lecțiilor sunt preponderent masculine, școala promovând încă în mod implicit o serie de stereotipii de gen. Cele mai multe conținuturi, deși ar putea avea potențial de valorificare a dimensiunii de gen, nu sunt abordate decât foarte rar dintr-o astfel de perspectivă.

La nivelul activității de evaluare, cadrele didactice și elevii consideră că nu există o relație directă între apartenența elevilor la un anumit sex și calitatea rezultatelor școlare. Totuși, se afirmă că genul poate fi un factor de influență asupra rezultatelor școlare. Această afirmație este susținută, pe de o parte, prin argumentul că efortul de învățare, aptitudinile pentru un anumit domeniu de cunoaștere (respectiv, pentru o anumită disciplină școlară), motivația învățării sunt diferite de la un gen la altul. Prin urmare, se apreciază că aceste aspecte pot determina rezultate școlare diferite pe sexe, atât la evaluările de parcurs, cât și la examinările finale. Opiniile actorilor educaționali nu au putut fi însă verificate prin raportarea la date statistice concrete, referitoare la distribuția rezultatelor școlare pe sexe, deoarece acestea nu sunt disponibile la nivel național.

Pe de altă parte, se apreciază că în evaluarea școlară există situații de avantajare sau de dezavantajare după criteriul gen. În multe situații, profesorii și elevii apreciază că fetele obțin rezultate școlare mai bune decât băieții, atât pentru că sunt mai conștiincioase și învață mai mult, cât și pentru că sunt avantajate în notare, comparativ cu celălalt gen. Se poate vorbi, așadar, de un anumit *efect de gen* în evaluarea rezultatelor școlare. (În acest context al analizei, se poate menționa faptul că există un contrast evident între școală ca mediu mai confortabil-feminin și viața de după încheierea parcursului școlar, în care mediul devine confortabil-masculin.)

➤ **Relația profesor-elevi, elevi-elevi, grupul de prieteni**

Investigațiile realizate au evidențiat faptul că anumite influențe de gen se manifestă și în relația profesor-elevi. Aceste influențe – în general, neintenționate, neconștientizate – sunt consecința stereotipurilor de gen ale profesorilor, stereotipuri transmise, uneori, și elevilor. Prejudecățile de gen și comportamentul diferențiat manifestat de către unele cadre didactice

față de fete sau față de băieți stimulează competiția între aceștia și frânează dezvoltarea unor relații de cooperare și parteneriat între elevii aparținând celor două sexe.

La nivelul relațiilor dintre elevi-elevi și din grupul de prieteni – pe lângă un anumit specific al acestora conferit de perioada de evoluție psihindividuală pe care o traversează subiecții investigați – se observă, cel puțin la o parte dintre ei, și prezența prejudecăților de gen induse de școală, de familie, de mediul social larg, conform cărora fetelor și băieților le sunt asociate caracteristici și roluri diferite.

RECOMANDĂRI

Investigația de față a evidențiat o serie de probleme și puncte critice privind problematica de gen, care se manifestă la nivelul diferitelor componente ale sistemului de educație. Pornind de la analiza acestora, propunem în continuare un set de recomandări care vin în sprijinul promovării și valorificării dimensiunii de gen în educație. Intenția autorilor nu a fost aceea de a elabora o strategie comprehensivă (niveluri de acțiuni, actori implicați, orizonturi de timp etc.), ci doar de a oferi repere pentru un astfel de exercițiu, pe care îl considerăm de altfel necesar.

➤ **Participare la educație, niveluri și domenii de formare**

Principalele probleme

- Gradul mai redus de participare a populației masculine, comparativ cu cea feminină, la nivelurile de educație postobligatorii (învățământ liceal, postliceal și superior)
- Procesul de „feminizare”, respectiv „masculinizare” a unor trasee profesionale, proces vizibil atât la nivelul învățământului secundar, cât și superior
- Deficiențe în activitatea unor cadre didactice referitoare la consilierea și orientarea privind cariera, manifestate prin transmiterea și întărirea anumitor „stereotipuri profesionale”
- Capacitatea instituțională limitată a serviciilor de informare, consiliere și orientare privind cariera și accesul redus la astfel de servicii, în special în cazul elevilor din mediul rural

Recomandări

- privind creșterea participării la educație:
 - Stimularea participării populației masculine la educația de nivel post-secundar și terțiar, prin măsuri de conștientizare a importanței educației și obținerii unor niveluri înalte de calificare în planul dezvoltării personale și profesionale
 - Reducerea proporției/eliminarea fenomenului privind munca la copii, implicit a celui de abandon și neșcolarizare, fenomene mai frecvente în cazul băieților, prin măsuri de protecție socială a familiilor defavorizate din rândul cărora provin copiii care muncesc înainte de împlinirea vârstei legale
 - Stimularea, prin politici tip acțiune afirmativă, a participării copiilor și tinerilor romi, în general, și a fetelor rome, în special, la toate nivelurile de educație și formare
- **privind eliminarea tratamentelor discriminatorii în orientarea profesională și reducerea fenomenului de „genizare” a unor domenii profesionale:**
 - Reflectarea dimensiunii de gen la nivelul ariei curriculare „Consiliere și orientare”

- Revizuirea programelor și manualelor unor discipline și desfășurarea de activități menite să conducă la dezvoltarea abilităților tehnico-manuale, urmărindu-se eliminarea segregării de gen în cadrul acestora
- Dezvoltarea rețelei Centrelor de Asistență Psihopedagogică – în special a centrelor interșcolare și a celor la nivel de școală – și a activității consilierilor școlari
- Includerea, în cadrul programelor de pregătire inițială și continuă a cadrelor didactice, a unui modul de formare pe tema „gen și educație” care să permită inclusiv ameliorarea activității de informare, consiliere și orientare privind cariera. Această ameliorare – care presupune eliminarea prejudecăților de gen, a „stereotipurilor profesionale”, prezente la unele dintre cadrele didactice, și realizarea unei orientări care să ia în considerare deprinderile, aptitudinile și capacitățile elevilor, independent de genul acestora – poate avea o serie de consecințe pozitive concretizate în echilibrarea distribuției, pe genuri, a participanților la educația oferită de diferitele filiere și domenii de formare, încetinirea/stagnarea procesului de „feminizare/masculinizare” a unor profesii ș.a.
- Implicarea cadrelor didactice în deconstrucția stereotipurilor de gen ale părinților manifestate în orientarea profesională a copiilor

În scopul eliminării stereotipurilor de gen în orientarea profesională, specialiștii în consiliere și orientare, precum și cadrele didactice, date fiind atribuțiile pe care le au în acest domeniu, trebuie ca în activitatea pe care o desfășoară să urmărească⁶⁸:

- promovarea permanentă a unei consilieri a carierei neutre sub aspectul genului elevilor;
- informarea elevilor cu privire la asemănările și diferențele de gen;
- evidențierea calităților, a performanțelor și trăsăturilor de personalitate specifice și valorizate social;
- identificarea barierelor reale, precum și a stereotipurilor personale sau ale celorlalți cu privire la exercitarea unei anumite profesii;
- acordarea de sprijin în depășirea obstacolelor personale, familiale, sociale care stau în calea realizării profesionale;
- încurajarea fetelor/băieților în vederea dezvoltării planului cu privire la carieră ca răspuns la o nevoie internă de autorealizare și nu prin „supunerea” față de anumite presiuni externe sau prin conformarea la cerințele altora;
- demonstrarea faptului că nu toate trăsăturile „tipic masculine” (agresivitatea, forța, dominanța), conform modelului tradițional, trebuie apreciate și „recompensate”, iar cele „tipic feminine” (sensibilitatea, flexibilitatea) depreciate;
- valorizarea, în cazul fiecărui elev consiliat, atât a trăsăturilor specifice de gen, cât și a caracteristicilor pozitive care „aparțin” celuilalt gen;
- exemplificarea cu trasee de educație, formare profesională și reușită în carieră, cu modele de autonomie și independență corespunzătoare atât bărbaților, cât și femeilor.

⁶⁸ Vezi și Jigău, M., *Consilierea carierei*, București, Ed. Sigma, 2001.

➤ **Conștientizarea dimensiunii de gen în educație**

Principalele probleme

- Neîncredere sau indiferență față de abordarea dimensiunii de gen în procesul didactic, mai ales în cadrul anumitor discipline (ca relevanță/beneficii, oportunitate)
- Insuficienta informare a cadrelor didactice privind distincții fundamentale pentru educația de gen (de exemplu, între *sex/gen*, *înnăscut/dobândit*); asocierea curentă a tratării diferențiate de gen ca formă de discriminare în educație
- Numărul scăzut de profesori care valorifică dimensiunea de gen în practica educațională curentă și care analizează critic stereotipurile de gen în procesul didactic
- Cazuri frecvente de transformare a atributelor de gen, asociate fetelor sau băieților, în *etichetări*, cu consecințe negative asupra dezvoltării imaginii de sine a elevilor, inclusiv asupra identității de gen
- Lipsa oportunităților de informare și formare a cadrelor didactice, referitoare la educația de gen

Recomandări

- **privind familiarizarea cadrelor didactice cu problematica de gen, în general, și cu relevanța acesteia pentru educație:**
 - Organizarea unor campanii de informare în rândul cadrelor didactice, pe teme relevante pentru educația de gen (seminarii, articole în presa de specialitate, ateliere de lucru)
 - Elaborarea unor resurse informative (traduceri, sinteze, ghiduri, manuale de bune practici etc.), adresate cadrelor didactice, privind perspectivele de gen atât la nivel general, cât și pentru anumite discipline, teme de studiu
 - Facilitarea accesului la sursele de informare prin diversificarea modalităților de diseminare (publicații on-line, în format electronic etc.)
 - Organizarea unor module de formare (inițială și continuă) a cadrelor didactice, centrate pe aspecte teoretice și practice ale educației de gen (cursuri, comisii metodice, schimburi de experiență, lecții deschise etc.)
 - Stimularea participării școlilor la programe regionale, naționale și internaționale, care urmăresc obiective relevante pentru abordarea de gen în spațiul școlar (promovarea egalității de șanse, combaterea discriminărilor de gen, dezvoltarea relațiilor interpersonale de gen, a parteneriatului de gen)
- **privind conștientizarea factorilor de decizie (manageri școlari, inspectori școlari etc.) asupra relevanței perspectivelor de gen în educație și implicarea acestora în promovarea unor strategii ameliorative:**
 - Popularizarea exemplelor de bune practici pe tema genului în educație (proiecte, oferte de discipline opționale etc.) între școli, la nivel local, județean și național
 - Includerea, în planul de dezvoltare instituțională a școlilor, a unor proiecte dedicate problematicii de gen

- Includerea, în regulamentele de organizare și funcționare a școlilor, a unor aspecte referitoare la problematica de gen
- Includerea, în activitățile de inspecție școlară, a unor aspecte referitoare la valorificarea perspectivelor de gen în activitatea didactică
- Organizarea unor rețele de expertiză la diferite niveluri (școală, inspectorat, minister etc), cu următoarele roluri: monitorizarea procesului de includere a politicii echității de gen în educație (pentru diferite niveluri); asistarea cadrelor didactice în identificarea și combaterea prejudecăților de gen formulate sau activate în spațiul școlar; dezvoltarea unor programe de susținere și promovare a egalității de șanse în educație
- Stimularea activității de cercetare și analiză sistematică pe tema dimensiunii de gen în educație (obstacole în realizarea educației de gen, tipuri de stereotipii și discriminări de gen promovate în spațiul școlii, determinanți școlari și extrașcolari, modalități concrete de valorificare a genului în școală etc.)
- Colectarea de date statistice diferențiate pe sexe privind rezultatele școlare ale elevilor pe parcursul anului școlar și la examenele finale

➤ **Dimensiunea de gen în produsele curriculare**

Principalele probleme

- Insuficienta valorificare a dimensiunii de gen la nivelul produselor curriculare (programe școlare, manuale școlare, materiale auxiliare) în sensul promovării echității, parteneriatului și emancipării de gen
- Inducerea unor discriminări și stereotipii de gen prin intermediul manualelor școlare, prin texte și imagini: o lume preponderent masculină, modele tradiționale de gen etc.
- Ignorarea dimensiunii de gen în construirea sarcinilor de învățare din manualele școlare
- Nivelul redus de conștientizare a rolului potențial al tuturor disciplinelor în realizarea educației de gen și a importanței acestui tip de educație la toate nivelurile de școlarizare

Recomandări

- Introducerea, în programele școlare, a unor unități de conținut cu mesaj explicit de gen, susținute de obiective/competențe, exemple de activități de învățare și sugestii metodologice corespunzătoare, care să orienteze cadrul didactic în derularea activității didactice în perspectiva promovării echității de gen
- Introducerea, în grilele de evaluare a manualelor școlare, a unor aspecte referitoare la perspectiva de gen (prezența/absența stereotipiilor și a discriminărilor de gen, modalități de valorificare educațională a perspectivei de gen, reprezentarea echilibrată pe genuri la nivelul imaginilor și textelor selectate, varietatea sarcinilor de învățare din perspectiva de gen etc.)
- Elaborarea unor materiale auxiliare (ghiduri, îndrumătoare, metodici etc.) referitoare la valorificarea perspectivei de gen la toate materiile de studiu, nu numai prin conținuturi specifice, cât mai ales prin abordări metodologice de

utilizare a experienței de viață a fetelor și băieților, de identificare și de construcție a stereotipiilor și a discriminărilor de gen, de promovare a cooperării și a parteneriatului de gen

- Elaborarea unor programe școlare pentru discipline opționale, referitoare la diferite aspecte ce țin de perspectiva de gen, care să răspundă interesului elevilor în diferite etape de dezvoltare a acestora (de exemplu: educație pentru sănătate, educație sexuală, educație pentru familie, stadialitatea procesului de construcție a genului, parteneriat de gen, modele de succes feminine și masculine etc.)
- Organizarea unor sesiuni de formare pentru autorii de manuale școlare și pentru evaluatorii acestora, centrate pe modalitățile concrete de valorificare a dimensiunii de gen în educație

➤ **Dimensiunea de gen în curriculum-ul implementat**

Principalele probleme

- Slaba dezvoltare a infrastructurii școlilor, concomitent cu utilizarea inadecvată și uneori discriminativă a unor spații școlare care nu încurajează libera exprimare a personalității elevilor și nu stimulează comportamentul democratic în școală
- Mediul vizual sărac, impersonal și anacronic, care diminuează relevanța și competitivitatea stimulilor vizuali și a mesajelor promovate de școală, în raport cu alte medii sociale; preponderența stimulilor vizuali care conțin simboluri de putere și prestigiu social de tip masculin în spațiul școlar
- Utilizarea, în practica educațională, a unor strategii didactice de tip tradițional, centrate pe profesor, care diminuează diversitatea interacțiunilor sociale dintre elevi și nu promovează atitudini active și critice față de mesajele relevante din perspectiva de gen; utilizarea insuficientă a metodelor bazate pe cooperare și pe lucrul în grup
- Insuficienta valorificare a experienței de viață a elevilor în procesul de învățare
- Ignorarea sau conștientizarea insuficientă, de către cadrele didactice, a *efectelor de gen* în evaluarea școlară

Recomandări

- Dezvoltarea unor **politici privind mediul fizic școlar**, care să conducă la îmbunătățirea infrastructurii școlilor în scopul facilitării accesului nondiscriminativ la spații de comunicare informală și extracurriculară a elevilor:
 - Diversificarea stilului arhitectural al școlilor care urmează a fi construite și reamenajarea celor mai vechi, în spiritul creării unei atmosfere familiare și prietenoase pentru elevi
 - Promovarea personalizării și creării unei imagini identitare a fiecărei școli, cu participarea activă a elevilor și părinților în activități de acest tip
 - Echilibrarea pe criteriul gen a ponderii stimulilor vizuali în spațiul școlar
 - Proiectarea unor programe de modernizare a mijloacelor didactice, care să ia în calcul criteriul de gen în design-ul acestora

- Introducerea unor indicatori referitori la perspectiva de gen în elaborarea și evaluarea materialelor didactice și a normelor de organizare și utilizare a spațiului școlar
- **Programe de formare a cadrelor didactice pe teme privind dimensiunea de gen în curriculum-ul implementat:**
 - Relevanța de gen a metodologiilor didactice
 - Strategii de evitare a discriminărilor de gen în educație
 - Modalități concrete de valorificare a dimensiunii de gen în procesul didactic
 - Distorsiuni de gen în evaluarea elevilor
 - Dezvoltarea unui mediu de învățare constructiv
 - Metode bazate pe cooperare și parteneriat de gen și lucrul în grupuri mixte etc.

➤ **Relația profesor-elevi, elevi-elevi, grupul de prieteni**

Principalele probleme

- Manifestarea anumitor influențe de gen atât în relația profesor-elevi, cât și în relațiile dintre elevi sau în grupul de prieteni, influențe care reflectă prezența stereotipurilor și prejudecăților de gen la ambele categorii de subiecți investigați – cadre didactice și elevi – sau cel puțin la o parte dintre aceștia

Recomandări

- Introducerea unor modificări la nivelul curriculum-ului, precum și includerea în cadrul programelor de pregătire continuă a cadrelor didactice a unui modul de formare pe tema „gen și educație” care să cuprindă inclusiv aspecte referitoare la metodele didactice utilizate, constituie premise pentru ameliorarea relațiilor dintre profesor-elevi și a celor dintre elevi, pentru stimularea cooperării și dezvoltării unui real parteneriat între fete și băieți și, ulterior, între femei și bărbați, atât în viața privată, cât și în spațiul public.

Perspective asupra valorificării genului în practica educativă⁶⁹

Cum ar trebui să se comporte profesorii care conștientizează problematica de gen?

- stimularea dialogurilor despre gen în cadrul lecțiilor, cu accent pe promovarea echității și parteneriatului de gen
- implicarea activă a elevilor în procesul de învățare cu accent pe interesele și experiența anterioară a elevilor: ce vor să învețe, ce ar vrea să citească, la ce visează, despre ce vorbesc etc.
- realizarea unei legături între mediul de învățare din școală și mediul obișnuit în care trăiesc în afara ei
- diversificarea surselor de învățare, recomandarea de bibliografie sau alte surse care să cuprindă perspective diverse: femei și bărbați, minorități etnice, religioase, perioade istorice diferite
- organizarea unor cercuri sau activități voluntare, care să ofere elevilor șansa de a exercita activități tradițional asociate atât genului feminin, cât și celui masculin
- diversificarea ofertei educaționale prin activități nonformale și informale care să valorifice diversele aptitudini speciale, talente ale copiilor, indiferent de apartenența acestora la un sex sau la altul
- stimularea discuțiilor critice asupra mesajelor mass-media (reclame, articole, imagini promovate), inclusiv a celor cu referire la problematica de gen (sexism, misoginism etc.)
- dezvoltarea unei politici de evitare a conflictelor între fete, între băieți, între fete și băieți
- evaluarea limbajului între elevi; utilizarea unui limbaj de tip *gender inclusive*, evitarea limbajului care introduce prejudecăți de gen (*biased language*)
- stimularea atitudinii critice a elevilor în analiza mesajelor ascunse ale textelor, inclusiv a celor referitoare la gen
- stimularea elevilor pentru a participa la amenajarea mediului vizual al clasei și al școlii cu imagini echilibrate pe sexe, privind activitățile derulate în procesul didactic
- recomandarea către colegi și părinți a unor surse bibliografice privind problematica de gen în educație
- organizarea unor activități cu părinții, centrate pe diferite aspecte privind problematica de gen

Ce înseamnă strategii didactice care oferă oportunități egale de învățare pentru ambele genuri?

- a oferi tuturor elevilor o cantitate egală de atenție, încurajare și considerație
- a utiliza criteriile comune în evaluare
- a crea așteptări egale pentru fete și băieți în ceea ce privește succesul activității de învățare
- a promova o educație androgină
- a alege metodele didactice care să ia în considerare aptitudinile, nevoile, interesele individuale și genul elevilor

Ce înseamnă învățare prin cooperare și cum poate fi stimulat parteneriatul de gen?

- împărțirea responsabilităților, a resurselor și a efortului către scopuri și obiective comune
- crearea unui mediu favorabil astfel încât fiecare elev să se simtă în siguranță, liber de a-și exprima propriile opinii și valori
- fiecare elev trebuie să experimenteze sarcini și roluri cât mai variate, evitând separarea rolului în raport de gen

⁶⁹ Preluate și adaptate după *Explore ideas. Articles, opinions, and research about teaching and learning*, Unicef – Teacher Talking, <http://www.unicef.org/teachers/teacher/learn.htm>.

Cum recunoaștem un mediu de învățare constructiv?

- se acordă timp pentru dezvoltarea coeziunii de grup și a competențelor de comunicare
- se utilizează strategii de învățare prin cooperare
- se promovează respectarea și valorificarea diferențelor dintre elevi, precum și recunoașterea calităților grupului
- se ascultă activ, se comunică sincer și deschis
- se utilizează conflictele ca situație de învățare, încurajând atitudinile de cooperare, mai degrabă decât cele de evitare a acestora
- se evaluează permanent competențele grupului și se stabilesc obiective comune
- se acceptă faptul că *a greși* face parte din *a învăța*
- se încurajează ideea că schimbările sunt dificile, dar nu imposibile, și uneori necesare
- se celebrează succesele
- se evită aprecierile negative

ANEXĂ

Date statistice relevante din perspectiva de gen

1. DATE LA NIVEL NAȚIONAL

INDICATORI DE BAZĂ	TOTAL	FEMININ	MASCULIN	SURSA + ANUL
Populația (în mii)	21680,9	11112,2	10568,7	Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Populația sub 18 ani (în mii)	4847,4	2366,8	2480,6	Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Populația sub 5 ani (în mii)	1099,8	535,2	564,6	Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Speranța de viață la naștere (ani) – 2000-2002	71,2	74,9	67,6	Analize demografice; situația demografică a României în anul 2002, INS, 2003
% populație în mediul urban	52,7	53,5	52,0	Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Produsul intern brut (PIB) pe locuitor la paritatea puterii de cumpărare (DUS)	5553	4706	6398	Raportul național al dezvoltării umane, România 2001-2002, PNUD – România, 2002
Ponderea veniturilor medii ale femeilor față de veniturile medii salariale din sectorul neagricol			82,3	Raportul național al dezvoltării umane, România 2001-2002, PNUD – România, 2002
Alți indicatori				Sursa + Anul
Indicele dezvoltării umane			0,765	Raportul național al dezvoltării umane, România 2001-2002, PNUD – România, 2002
Indicele participării femeilor la viața socială			0,460	Raportul național al dezvoltării umane, România 2001-2002, PNUD – România, 2002
Rata mortalității la grupa de vârstă 0-4 ani (la 1000 locuitori)			4,0	Analize demografice; situația demografică a României în anul 2002, INS, 2003
Rata mortalității copiilor sub 5 ani la 1000 copii născuți vii			22,2	Raportul național al dezvoltării umane, România 2001-2002, PNUD – România, 2002

2. DATE PRIVIND PARTICIPAREA LA EDUCAȚIE

ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR	TOTAL %	FEMININ %	MASCULIN %	DIFERENȚA PE SEXE %	SURSA + ANUL
Gradul de cuprindere în învățământul preșcolar	71,1	72,0	70,2	1,8	Învățământul preșcolar în anul școlar 2002-2003, INS, 2003.
Procentul elevilor intrați pentru prima dată în clasa I care au frecventat învățământul preșcolar	85,1	86,2	84,0	2,2	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003.

ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR	TOTAL %	FEMININ %	MASCULIN %	DIFERENȚA PE SEXE %	SURSA + ANUL
Rata brută de cuprindere	102,4	101,3	103,5	2,2	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata netă de cuprindere	92,0	91,6	92,4	0,8	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata netă de cuprindere (RURAL)	89,9	89,3	90,6	1,3	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata netă de cuprindere (URBAN)	94,4	94,2	94,5	0,3	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003

Rata abandonului școlar	1,0	0,9	1,0	0,1	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata abandonului școlar (RURAL)	0,8	0,7	0,9	0,2	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata abandonului școlar (URBAN)	1,2	1,1	1,2	0,1	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2002; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2002
Abandonul școlar pe cohortă (inclusiv cazurile de migrație și deces)	8,4	7,5	9,3	1,8	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 1998-1999, NIS, 1999; Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2002
Abandonul școlar pe cohortă (inclusiv cazurile de migrație și deces) (RURAL)	9,6	8,5	10,6	2,1	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 1998-1999, NIS, 1999; Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2002
Abandonul școlar pe cohortă (inclusiv cazurile de migrație și deces) (URBAN)	7,2	6,4	7,9	1,5	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 1998-1999, NIS, 1999; Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2002
Rata repetenției	3,3	2,6	4,0	1,4	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata repetenției (RURAL)	4,6	3,6	5,5	1,9	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata repetenției (URBAN)	2,0	1,5	2,4	0,9	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003

ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL	TOTAL %	FEMININ %	MASCULIN %	DIFERENȚA PE SEXE %	SURSA + ANUL
Rata brută de cuprindere	91,9	91,4	92,3	0,9	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata netă de cuprindere	84,6	85,0	84,3	0,7	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata netă de cuprindere (RURAL)	78,7	79,0	78,5	0,5	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata netă de cuprindere (URBAN)	89,7	90,2	89,3	0,9	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata abandonului școlar	1,4	1,2	1,6	0,4	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata abandonului școlar (RURAL)	1,2	1,2	1,2	-	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003

Rata abandonului școlar (URBAN)	1,5	1,2	1,8	0,6	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2002; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2002
Abandonul școlar pe cohortă (inclusiv cazurile de migrație și deces)	10,5	7,9	13,0	5,1	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 1998-1999, NIS, 1999; Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2002
Abandonul pe cohortă (inclusiv cazurile de migrație și deces) (RURAL)	13,1	10,5	15,5	5,0	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 1998-1999, NIS, 1999; Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2002
Abandonul pe cohortă (inclusiv cazurile de migrație și deces) (URBAN)	8,7	6,1	11,1	5,0	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 1998-1999, NIS, 1999; Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2002
Rata repetenției	3,5	2,2	4,7	2,5	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata repetenției (RURAL)	4,4	2,9	5,8	2,9	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata repetenției (URBAN)	2,8	1,7	3,9	2,2	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003

ÎNVĂȚĂMÂNTUL OBLIGATORIU	TOTAL %	FEMININ %	MASCULIN %	DIFERENȚA PE SEXE %	SURSA + ANUL
Rata brută de cuprindere	96,3	95,6	97,1	1,5	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata netă de cuprindere	87,8	87,8	87,7	0,1	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata netă de cuprindere (RURAL)	83,9	83,7	84,0	0,3	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata netă de cuprindere (URBAN)	91,6	91,8	91,4	0,4	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Proporția copiilor în vârstă de 7-14 ani neșcolarizați	3,7	4,4	2,9	1,5	Date estimate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata abandonului școlar	1,2	1,1	1,3	0,2	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003

Rata abandonului școlar (RURAL)	1,0	0,9	1,1	0,2	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata abandonului școlar (URBAN)	1,4	1,2	1,6	0,4	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2002; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2002
Rata repetenției	3,4	2,3	4,4	2,1	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata repetenției (RURAL)	4,5	3,3	5,7	2,4	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata repetenției (URBAN)	2,5	1,6	3,3	1,7	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Proporția absolvenților învățământului obligatoriu din populația în vârstă de absolvire ¹	68,0	73,0	63,2	9,8	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Proporția absolvenților învățământului obligatoriu din populația în vârstă de absolvire ²	87,5	89,2	88,0	1,2	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, NIS, 2003
Rata de tranziție la învățământul secundar ³	88,6	89,3	88,0	1,3	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003; Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003; Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003

ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR SUPERIOR	TOTAL %	FEMININ %	MASCULIN %	DIFERENȚA PE SEXE %	SURSA + ANUL
Rata brută de cuprindere	75,7	77,8	73,7	4,1	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Rata brută de cuprindere (RURAL)	56,6	57,5	55,7	1,8	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Rata brută de cuprindere (URBAN)	89,3	92,0	86,8	5,2	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Numărul copiilor de vârstă învățământului secundar necuprinși în sistemul de educație ⁴	342955	150620	192335	41715	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Rata abandonului școlar	5,0	4,2	5,7	1,5	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul liceal la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata retenției	1,2	0,9	1,5	0,6	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul liceal la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003

Proporția absolvenților învățământului secundar din populația în vârstă de absolvire ⁵	66,5	68,6	64,6	4,0	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul liceal la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Proporția absolvenților învățământului secundar din populația în vârstă de absolvire ⁶	71,3	72,9	69,7	3,2	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul liceal la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata de tranziție la învățământul postliceal ⁷	4,1	5,2	2,9	2,3	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul liceal la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Rata de tranziție la învățământul superior ⁷	31,8	33,5	29,8	3,7	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul liceal la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003; Învățământul superior la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Rata de tranziție la învățământul postliceal și superior ⁷	35,9	38,6	32,7	5,9	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul liceal la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003; Învățământul superior la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003

ÎNVĂȚĂMÂNTUL POSTLICEAL	TOTAL %	FEMININ %	MASCULIN %	DIFERENȚA PE SEXE %	SURSA + ANUL
Rata brută de cuprindere	6,3	7,9	4,7	3,2	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Rata abandonului școlar	9,5	7,4	13,1	5,7	Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003
Rata repetenției	1,3	0,9	2,2	1,3	Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la sfârșitul anului școlar 2001-2002, INS, 2003

ALȚI INDICATORI	TOTAL %	FEMININ %	MASCULIN %	DIFERENȚA PE SEXE %	SURSA + ANUL
Rata brută de cuprindere în învățământul superior	34,7	38,7	30,8	7,9	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul superior la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Rata brută de cuprindere în învățământul postliceal și superior	38,3	43,3	33,5	9,8	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003; Învățământul superior la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Rata brută de cuprindere în toate nivelurile de educație (raportat la populația în vârstă de 7-23 ani)	72,9	74,7	71,2	3,5	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003 și documentarelor statistice pe niveluri de învățământ, INS, 2003
Rata alfabetizării adulților	97,4	96,4	98,4	2,0	Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Rata alfabetizării adulților (RURAL)	95,6	93,8	97,5	3,7	Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Rata alfabetizării adulților (URBAN)	98,8	98,5	99,2	0,7	Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Ponderea populației cu nivel de educație secundar (inclusiv gimnaziu) și superior în totalul populației de 10 ani și peste	74,3	72,0	78,8	6,8	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Ponderea populației cu nivel de educație secundar (inclusiv gimnaziu) și superior în totalul populației de 10 ani și peste (RURAL)	64,8	59,1	70,6	11,5	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Ponderea populației cu nivel de educație secundar (inclusiv gimnaziu) și superior în totalul populației de 10 ani și peste (URBAN)	84,3	82,7	86,1	3,4	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003

Ponderea populației de 15 ani și peste cu nivel postobligatoriu de educație	50,6	44,7	57,1	12,4	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Ponderea populației de 15 ani și peste cu nivel postobligatoriu de educație (RURAL)	32,2	23,9	40,7	16,8	Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003
Ponderea populației de 15 ani și peste cu nivel postobligatoriu de educație (URBAN)	66,5	61,7	71,7	10,0	Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe, INS, 2003

¹ La calcularea proporției absolvenților din totalul populației în vârstă de absolvire s-a luat în considerare numai numărul absolvenților clasei a VIII-a, din anul curent, care au promovat examenul final (examenul de capacitate). Vârsta teoretică de absolvire este 14 ani.

² La calcularea proporției absolvenților din totalul populației în vârstă de absolvire s-a luat în considerare numărul tuturor absolvenților clasei a VIII-a, indiferent dacă au promovat sau nu examenul final (de capacitate). Datele includ și copiii cuprinși în învățământul special.

³ La calcularea ratei de tranziție la nivelul secundar de învățământ s-a luat în considerare numărul elevilor înscriși în clasa a VIII-a în anul școlar 2001-2002 și numărul elevilor care intră pentru prima dată în învățământul secundar în anul școlar 2002-2003. Au fost excluși, astfel, din calcul, elevii care repetă primul an al învățământului secundar în anul școlar de referință.

⁴ Datele privind tinerii de vârstă corespunzătoare învățământului secundar aflați în afara sistemului de educație s-au obținut prin calcularea diferenței dintre totalul populației de vârstă corespunzătoare învățământului secundar și numărul de elevi de aceeași vârstă cuprinși în toate nivelurile de educație.

⁵ Valoarea proporției absolvenților din totalul populației în vârstă de absolvire este estimată. La calcularea acestuia (în acest caz) s-a luat în considerare numărul absolvenților de liceu (numai al celor care au promovat examenul de bacalaureat) și numărul absolvenților învățământului profesional și tehnic, din anul curent, care au obținut diploma de absolvire. Vârsta teoretică de absolvire a fost considerată 18 ani.

⁶ Valoarea proporției absolvenților din totalul populației în vârstă de absolvire este estimată. La calcularea acestuia (în acest caz) s-a luat în considerare numărul absolvenților de liceu (cu sau fără examen de bacalaureat) și numărul absolvenților învățământului profesional și tehnic, din anul curent (cu sau fără diplomă de absolvire).

⁷ Rata de tranziție la învățământul postliceal este estimată. Pentru calcularea acesteia s-a luat în considerare (ca bază de raportare) numărul elevilor înscriși în clasa a XII-a în anul școlar 2001/2002.

3. DATE PRIVIND PERSONALUL DIDACTIC

PERSONAL DIDACTIC	TOTAL	FEMININ	MASCULIN	DIFERENȚA PE SEXE	SURSA + ANUL
Numărul personalului didactic din învățământul primar	54573	47497	7076	40421	Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Numărul personalului didactic din învățământul gimnazial	92825	63137	29688	33449	Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Numărul personalului didactic din învățământul special primar și gimnazial	6799	5514	1285	4229	Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Numărul cadrelor didactice din învățământul secundar și postliceal	68547	43074	25473	17601	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003

PERSONAL DIDACTIC CALIFICAT	TOTAL	FEMININ	MASCULIN	DIFERENȚA PE SEXE	SURSA + ANUL
Procentul personalului didactic calificat din învățământul primar	92,7	92,9	91,6	1,3	Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Procentul personalului didactic calificat din învățământul gimnazial	85,7	85,1	87,1	2,0	Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003
Procentul personalului didactic calificat din învățământul secundar și postliceal	92,5	91,8	93,7	1,9	Date calculate pe baza informațiilor cuprinse în: Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003; Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003, INS, 2003

BIBLIOGRAFIE

1. BARROWS, C.L., GRUNBERG L. (ed.), *Gains and losses. Woman and transition in Eastern and Central Europe*, București, Ed. Metropol, 1994.
2. BĂLAN, E. et alii., *Fete și băieți. Parteneri în viața privată și publică – perspective de gen*, București, Ed. Nemira, 2003.
3. BOURDIEU, P., *Rațiuni practice*, București, Ed. Meridiane, 1999.
4. CHIRU, C., CIUPERCĂ, C., *Stereotipurile etnice și de gen la preșcolari*. În: *Sociologie Românească*, 2000, nr. 3-4.
5. DRAGOMIR, O., MIROIU, M. (ed.), *Lexicon feminist*, Iași, Ed. Polirom, 2002.
6. DRAGOMIR, O., BĂLAN, E., ȘTEFAN, C., *Formarea elevilor pentru o viață personală din perspectiva privatității*. În: Vlăsceanu, L. (coord.), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculum-ul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*, Iași, Ed. Polirom, 2002.
7. GRÜNBERG, L., *Stereotipuri de gen în educație: cazul unor manuale de ciclu primar*. În: *Revista de Cercetări Sociale*, nr. 4/1996.
8. GRÜNBERG, L., MIROIU, M. (ed.), *Gen și educație*, București, Ed. AnA, 1997.
9. GRÜNBERG, L., *Good practice in Promoting Gender Equality in Higher ducation in Central and Eastern Europe*, București, UNESCO, 2001.
10. GRÜNBERG, L., *(R)Evoluții în sociologia feministă. Repere teoretice, contexte românești*, Iași, Ed. Polirom, 2002.
11. GRÜNBERG, L., ȘTEFĂNESCU, D.O., *Manifestări explicite și implicite ale genului în programele și manualele școlare*. În: Vlăsceanu, L. (coord.), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculum-ul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*, Iași, Ed. Polirom, 2002.
12. ILUȚ, P., *Iluzia localismului și localizarea iluziei. Teme actuale ale psihosociologiei*, Iași, Ed. Polirom, 2000.
13. JIGĂU, M., *Consilierea carierei*, București, Ed. Sigma, 2001.
14. JIGĂU, M.(coord.), *Participarea la educație a copiilor romi; probleme, soluții, actori*, Institutul de Științe ale Educației, București, Ed. MarLink, 2002.
15. JIGĂU, M. (coord.), *Participarea la educație a copiilor din mediul rural*, Institutul de Științe ale Educației, București, 2001.
16. JIGĂU, M. (coord.), *Participarea la educație a copiilor din mediul urban*, Institutul de Științe ale Educației, București, 2002.
17. JIGĂU, M. (coord.), *Învățământul rural din România; probleme, condiții și strategii de dezvoltare*, ISE, MEC, ICCV, UNICEF, București, Ed. MarLink, 2002.
18. JURA, C. (coord.), *Consiliul Național pentru Combaterea Discriminării*, București, 2003.

19. LANDSHEERE, G. de, *Evaluarea continuă și examenele. Manual de docimologie*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
20. MANOLACHE, A., PĂRNUȚĂ, GH., *Istoria învățământului din România*, vol. II, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1993.
21. MEE, S.C., *Middle School Voices on Gender Identity*, <http://www.edc.org/WomensEquity/pubs/digests/digest-midschool.html>.
22. MEILĂ, P., MILEA, ȘT. (red.), *Tratat de pediatrie*, București, Ed. Medicală, 1988.
23. MIHĂILESCU, ȘT., *Din istoria feminismului românesc. Antologie de texte (1838-1929)*, Iași, Ed. Polirom, 2002.
24. MIROIU, A. (coord.), *Învățământul românesc azi. Studiu de diagnoză*, Iași, Ed. Polirom, 1998.
25. MIROIU, M., *Guidelines for Promoting Gender Equity in Higher Education in Central and Eastern Europe*, București, UNESCO, 2003.
26. MIROIU, M., *Politici ale echității de gen. Ghid pentru învățământul universitar din Europa Centrală și de Est*, București, Ed. Politeia-SNSPA, 2003.
27. PASTI, V., ILINCA, C., *O realitate a tranziției: Discriminarea de gen. În: Raport de cercetare*, Institutul de Studii ale Dezvoltării, București, 2001.
28. STĂNCIULESCU, E., *Teorii sociologice ale educației*, Iași, Ed. Polirom, 1996.
29. STĂNCIULESCU, E., *Sociologia educației familiale. Vol. I. Strategii educative ale familiilor contemporane*, Iași, Ed. Polirom, 1997.
30. ȘTEFĂNESCU, D.O., MIROIU, M. (coord.), *Gen și politici educaționale*, București, 2001.
31. ȘTEFĂNESCU, D.O., *Dilema de gen a educației*, Iași, Ed. Polirom, 2003.
32. WILSON, ED. O., *Sociobiologia*, București, Ed. Trei, 2003.
33. *** *Ancheta națională asupra activității copiilor*, Institutul Național de Statistică, Organizația Internațională a Muncii, București, 2003.
34. *** *Barometrul de gen*, Fundația pentru o Societate Deschisă, București, 2000, http://www.gender.ro/gender_bar.htm.
35. *** *Explore ideas. Articles, opinions, and research about teaching and learning*, Unicef – Teacher Talking, <http://www.unicef.org/teachers/teacher/learn.htm>.
36. *** *Femeile și bărbații în România*, INS, PNUD, București, 2000.
37. *** *Rezoluția nr. 55/2 Declarația Mileniului*, Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite, septembrie 2002.
38. *** *Situația social-economică a romilor*, Institutul de Cercetare a Calității Vieții, București, 1998.
39. *** *TIMSS 1999. International Science Report. Findings from IEA's Report of the Third International Mathematics and Sciences Study at the Eighth Grade*, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, The International Study Center, Boston, 2000.

Documentare statistice în domeniul învățământului

1. *Învățământul liceal la începutul anului școlar 1995-1996*, CNS, 1996.
2. *Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 1995-1996*, CNS, 1996.
3. *Anuarul statistic al României 1996*, CNS, 1997.
4. *Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 1998-1999*, INS, 1999.
5. *Învățământul primar și gimnazial la sfârșitul anului școlar 2001-2002*, INS, 2002.
6. *Învățământul liceal la sfârșitul anului școlar 2001-2002*, INS, 2003.
7. *Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la sfârșitul anului școlar 2001-2002*, INS, 2003.
8. *Învățământul preșcolar în anul școlar 2002-2003*, INS, 2003.
9. *Învățământul primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003*, INS, 2003.
10. *Învățământul special primar și gimnazial la începutul anului școlar 2002-2003 și sfârșitul anului școlar 2001-2002*, INS, 2003.
11. *Învățământul liceal la începutul anului școlar 2002-2003*, INS, 2003.
12. *Învățământul profesional și de ucenici, postliceal și de maiștri la începutul anului școlar 2002-2003*, INS, 2003.
13. *Învățământul superior la începutul anului școlar 2002-2003*, INS, 2003.
14. *Recensământul populației și al locuințelor 2002; Rezultate generale: populație, gospodării, locuințe*, INS, 2003.