

# FACTORI PERTURBATORI AI COEZIUNII SOCIALE. VIOLENȚA ȘI TERORISMUL ÎN ȘCOALĂ

Carmen Palaghia<sup>[1]</sup>

## Rezumat

Problematica manifestărilor violente în diferite medii sociale constituie, în contextul societății contemporane, inclusiv în spațiul social românesc, o prioritate și un domeniu fundamental, atât pentru cercetarea științifică, cât și pentru intervenția instanțelor sociale specializate. Instituția școlară este afectată, în mod semnificativ, de conduitele deviate ale elevilor și, totodată, ale celorlalte categorii de participanți la activitățile educative și instructive. Mai mult decât alte spații sociale, cel școlar impune o intervenție imediată, adecvată și îndeosebi, profesionistă.

**Cuvinte cheie:** *elevi, violență școlară, terorism, conduită deviantă*

## Introducere

Există o diversitate a formelor de violență (Finley 2007) care se manifestă în mediul școlar: violența verbală, fizică, degradări de bunuri, furturi, consum de droguri, violențe sexuale și chiar agresiuni cu arme. Violența școlară pendulează între violența fizică, extrem de mediatizată în ultima vreme și „incivilitățile” numeroase, care afectează ambianța școlară. Este asociată în general cu violența urbană, cu periferiile, zonele urbane dificile, în care predomină sărăcia (Cusson 2006).

*Violența școlară* (Ferréol și Neculau 2003) are drept cauze factori exteriori școlii, precum mediul familial, mediul social și personalitatea individului. Cu toate acestea, școala însăși poate reprezenta o cauză, o sursă de violență, întrucât comportamentele deviate ale elevului își pot avea originea într-un management defectuos al clasei de elevi, care

---

<sup>[1]</sup> Asistent univ. dr., Departamentul de Sociologie și Asistență Socială, Facultatea de Filosofie și Științe Social-Politice, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, Bd. Carol I, nr. 11, 700506, tel.: 0762.298.324, e-mail: carmenpalaghia@yahoo.com.

apare în special în situațiile în care profesorul are dorința de a exercita o putere. Devierile de conduită (Bryant 2011) precum chiulul, absenteismul, minciuna, vagabondajul, obrăznicia față de profesori, violența față de colegi, sunt din ce în ce mai des întâlnite la elevi. Rezistența școlară (Neamțu 2003) constă în refuzul normelor și valorilor care ar trebui să fie specifice culturii școlare, pornind de la conștientizarea de către tineri a faptului că acestea sunt incompatibile cu lumea în care trăiesc.

Actele de violență (Șoitu și Hăvârneanu 2004) se manifestă din partea elevilor asupra unor profesori mai vulnerabili, prin agresiuni verbale, insulte sau chiar prin lovirea cadrului didactic. Alteori, violențele (Jigău, Liiceanu și Preoteasa 2006) sunt din partea cadrelor didactice care nu vor să fie vulnerabile și își manifestă „autoritatea”, prin gesturi necugetate.

*Conduitele deviate* (Clinard și Meier 2011) ale elevilor au devenit în ultimul timp tot mai violente, iar agresorii sunt din ce în ce mai tineri. Violențele în școală (Olweus 1993) se exprimă în numeroase forme: folosirea de porecle umilitoare, bruscarea elevilor mai mici, hărțuirea sexuală, altercații atât între băieți, cât și între fete. Mass-media (Perse 2001) difuzează tot mai des altercațiile între elevi din cadrul instituțiilor școlare (elevii folosesc telefoanele mobile pentru a filma aceste incidente și le postează pe internet). Tinerii noștri sunt foarte vulnerabili la mesajele transmise de mass-media (Nakaya 2008) în special de televiziune, care are producții de slabă calitate, răspândind mediocritate și modele de comportament deviant. Întrucât există un consum necontrolat de informații și de producții mass-media (Gentile 2003) există și problema riscului de comportament deviant. Este utilă transmiterea informațiilor în cadrul programelor de știri, dar reconstituirea crimelor, violurilor și a altor fapte antisociale este complet dăunătoare, deoarece pot fi adoptate ca model comportamental.

Violențele (Finley 2007) verbale și cele psihologice afectează stima de sine a elevului. Ei se simt devalorizați, își pierd încrederea în propriile posibilități, devenind anxioși. Conflictele (Stoica-Constantin 2004) „normale” dintre colegi produc manifestări de violență determinate de neînțelegeri, de nepotriviri între dorințele elevilor sau nepotriviri de statut. Băieții și fetele se bat la școală, pentru că aici se întâlnesc cel mai

des cu așa zișii „dușmani.” Elevii (Smith, Pepler și Rigby 2004) care au parte de mai puțină atenție din partea profesorilor sunt cei care manifestă mai multă violență față de colegi. Elevii care provin din familii sărace, care sunt martori ai violenței în propriile familii (Muntean și Muntean 2011) se bat cel mai des cu colegii lor. Unii dintre elevi consideră că doar prin violență își pot rezolva problemele dintre ei. Aceste acte de violență reprezintă un fenomen la care au contribuit atât familia, școala, cât și industria divertimentului, mass-media.

## **Violența și terorismul în școli**

Fenomenul de *bullying* („terorism” – Cusson 2006, p.95) în copilărie apare în literatura de specialitate, la începutul anilor 1970, în Norvegia. Este una dintre principalele probleme ale societății contemporane, care reprezintă un motiv de îngrijorare, devenind un subiect de interes public în multe colțuri ale lumii: Anglia, Suedia, America, Australia, etc. La nivel internațional, lucrări de specialitate (Garandeau, Cillessen și Antonius 2006) sintetizează câteva tendințe asupra formelor de manifestare a violenței în școala contemporană, dintre care amintim: trecerea de la agresivitatea fizică, directă, vizibilă, legitimată și încurajată, uneori, la forme mai subtile, mascate sub forma unei agresivități de tip simbolic, situată la nivelul valorilor promovate, la nivelul tipurilor de relații din spațiul școlii și a impunerii unor anumite modele dezirabile de comportamente; proliferarea violențelor în școală care au ca fundament diferențele etnice, religioase, de statut social sau de gen; multiplicarea formelor de violență asupra profesorilor; creșterea numărului fenomenelor de violență gravă în școală care intră sub incidența legii (crime, violuri, utilizarea armelor) ca urmare a escaladării violenței societale.<sup>[1]</sup> Pentru a nuanța conceptul general de agresivitate, literatura de specialitate anglosaxonă (Șoitu și Hăvârneanu 2003) folosește următorii termeni: *aggression*, *agressivity*, *agressiveness*, *mobbing*, *bullying*. Astfel, termenul *aggression* (Olweus 1978) desemnează comiterea unui atac fără o provocare (atac consumat în plan fizic sau verbal), *agressivity* se referă la componenta normală a personalității, agresivitate la-

---

[1] Vezi: <http://viatafaraviolenta.wordpress.com/>.

tentă, potențialul de a comite atacuri, *aggressiveness* este o stare relativ propice comiterii unei agresiuni, susținută de anumite trăsături ale persoanei, care se pot exprima ca forme ale agresivității adaptate social: competitivitatea, combativitatea, inițiativa, curajul, ambiția etc. *Mobbingul* (Elliot 2003) se referă la atacuri în grup, produse de copii asupra unui alt copil, actualmente sensul acestui termen este acoperit de noțiunea de *bullying* (Swearer, Espelage și Napolitano 2009) care se referă atât la atacurile/terorizarea /intimidarea în grup, cât și la cele individuală, iar *bullying* (Rivers, Duncan și Besag 2007) este un gen de violență pe termen lung, atât fizică, cât și psihic, inițiată de un individ sau grup și direcționată împotriva altui individ care nu se poate apăra în contextul respectiv. (Șoitu și Hăvârneanu, 2001, p.32).

„Copilul terorist își proiectează umbra amenințătoare asupra multor terenuri de joacă. Este genul de copil căruia îi place să-i întimideze pe cei din jur, mai ales dacă sunt mai mici decât el. (...). Copii de felul acesta se simt adesea terorizați și manipulați ei înșiși. Vrând să răspundă cu aceeași monedă, învață să fie puternici, imitându-i pe cei puternici, în special pe părinții lor” (Shapiro și Skinulis 2012).

Terorismul (DEX, 1998, p.1088) se definește ca totalitatea actelor de violență comise de un grup, pentru a crea un climat de insecuritate și se prezintă ca o formă de agresivitate. Agresorii folosesc, în mod sistemic și deliberat mijloace violente sau amenințări de natură să provoace teamă și neîncredere, panică și nesiguranță, ignorând orice norme umane în școală. Conceptul de *bullying* (terorism) este utilizat și „în cazul în care același elev este obiectul unor vexațiuni repetate (Olweus 1995). Termenul desemnează un raport de persecuție: victima este hărțuită, umilită, jefuită în mod repetat, terorizată” (Cusson 2006, p. 95). În definiția terorismului trebuie să existe „un dezechilibru de putere, o relație de putere asimetrică, elevul care este expus acțiunilor negative are dificultăți în a se apăra” (Olweus, 1995). Autorii studiilor (Olweus 1995; Smith și Sharp 2003; O’Moore și Minton 2004; Cusson 2006) referitoare la terorismul din spațiul școlar au în atenție două categorii de persoane: acelea care abuzează și acelea care sunt victime ale abuzului. Se pare că terorismul din spațiul școlar nu are alt scop, decât simpla plăcere de a teroriza, de a intimida. Actele terorizante din spațiul școlar pot lua mai multe forme, unele sunt directe, abuzuri fizice, lovituri, altele sunt ver-

bale, precum acordarea de porecle, batjocura; cele indirecte sunt îndeosebi bârfa și zvonurile, a-i vorbi pe alții de rău sau a-i exclude din grup.

Smith și Sharp (2003) prezintă o serie de cercetări care arată că locurile de joacă sunt cele mai propice actelor agresive, fiind cel mai puțin supravegheate. Actele agresive din școală au loc pe coridoare, în clase sau în alte spații și se petrec adeseori între două persoane, fără a implica un grup mai mare. Cercetători precum Olweus (1991), Lane (1989), Farrington (1993 după Smith și Sharp 1994) au demonstrat faptul că agresorii care au repetat astfel de acte agresive în adolescență de trei, patru ori, devin adulți cu comportamente antisociale. Un studiu realizat de către Bjorkqvist, Lagerspetz și Kaukainen în anul 1992 a arătat că băieții abuzează fizic, iar fetele verbal, băieții agresează în mod direct, fetele indirect. Agresivitatea directă este mai ușor de măsurat, devine evidentă, pe când cea indirectă, specifică genului feminin a fost și este încă subestimată (Smith și Sharp 2003).

Claire Garandea și Antonius Cillessen (2006) au realizat un studiu asupra agresivității indirecte, a lipsei de vizibilitate a acestora și a manipulării în grupul de egali. Autorii arată că studiile recente fac referire la asociere, afiliere, popularitate și inteligență socială. S-a demonstrat că există o asociere între respingere socială și agresivitate. Copiii respinși de grupul de egali sunt în general mai agresivi decât aceia care nu sunt respinși.

Când actele de teroare (*bullying*) (Lee 2004) se petrec în clasa de elevi, cei mai mulți dintre ei au cunoștință despre acestea și sunt prezenți atunci când ele se petrec. Atunci când copiii sunt martorii victimizării unuia dintre colegi, comportamentul lor nu poate fi niciodată neutru. Pot alege să fie de partea victimei, să ia parte în mod activ la actul de abuz sau să rămână pasivi. Agresorii prezintă o nevoie puternică de a-i domina pe alții și o atitudine pozitivă față de violență (Smith 2003) ceea ce îi determină să rănească pe cineva, de preferat o singură țintă, empatizează greu. În general, chiar și în absența martorilor. Este puțin probabil să fie ținta unui atac o persoană care face parte dintr-un grup sau are prieteni; prietenia are un rol protector, copii agresivi alegându-și ca victime dintre cei retrași.

Pentru școlile situate în zone cu un indice mare al criminalității crește riscul ca aceasta să devină țintă a fenomenelor de violență, iar

pentru elevi, crește riscul de a-și dezvolta modele de conduită deviantă, ca urmare a învățării prin observare a unui asemenea model. Agresivitatea (Șoitu și Hăvârnenu 2001) în mediul școlar se manifestă și din partea unor persoane din afara școlii și se petrece de obicei la poarta școlii. De cele mai multe ori aici acționează bandele de cartier (Grecu și Rădulescu 2003) care cer elevilor la ieșire bunurile de valoare, iar în cazul în care nu le primesc, elevii sunt amenințați și chiar bătuți. Nu de puține ori, cadrele didactice au fost nevoite să ceară ajutorul forțelor de ordine pentru a rezolva astfel de conflicte.

Cazul copiilor infractori și al bandelor de cartier este bine cunoscut. „Terorismul își arată colții când cineva vrea să ne impună punctul său de vedere, modul său de a vedea lucrurile, felul său de a fi. Când cineva încearcă să ne atragă într-o acțiune în care nu ne recunoaștem.” (Salomé 2008, p.134). Am numi, pornind de la această definiție, ca fiind un act de terorism și încercarea bandelor de cartier de a-și atrage în sânul bandei, dintre elevii care se simt atrași de ideea de a se afilia unui grup, chiar dacă nu se regăsesc în activitățile desfășurate în interiorul bandei sau în modul în care membrii bandei gândesc și acționează. Ei pot fi incitați, provocați, insultați, ridiculizați, înjosiți, nefiind valorizați decât atunci când sunt recunoscuți ca făcând parte din respectiva bandă.

Bandede cartier (Grecu și Rădulescu 2003) își dezvoltă propria lor subcultură. Se poate vorbi și de violența determinată de rivalități dintre bande sau de dominația unei singure bande într-o școală atunci când doi sau mai mulți elevi cunoscuți ca aparținândunei bande comit împreună un act violent; când un elev comite un act violent cu sprijinul bandei, ca formă de intimidare; un lider de bandă comandă un act violent; o bandă primește diferite recompense ca rezultat al unui act violent. Actul violent (Finley 2007) este precipitat cu banda (scrierea mesajelor graffiti ale bandei, ștergerea mesajelor graffiti de către altă bandă). Se poate întâmpla ca bandele din mediul urban să preia controlul asupra școlilor. Acest fapt se manifestă prin perceperea „taxei de intrare” în școală sau prin perceperea „taxei de protecție” de la elevii care nu doresc să „o încaseze” de la membrii bandei. Copiii manifestă nevoia de securitate, iar alăturarea la bande reprezintă un mod de a-și satisface această nevoie. Unii elevii se integrează în bande pentru a se proteja de situațiile abuzive de acasă, alții se integrează în bande pentru

a se proteja de agresiunile unei bande rivale. Adolescenții intră în astfel de bande pentru acceptarea și valorizarea, ceea ce li se refuză în familie și școală.

*Violența în mediul școlar* (Jigău, Liiceanu și Preoteasa 2006) se manifestă și din partea unor persoane din afara școlii și se petrece de obicei la „poarta școlii”. De cele mai multe ori aici acționează *bandele de cartier* (Grecu și Rădulescu 2003) care cer elevilor la ieșire bunurile de valoare, iar în cazul în care nu le primesc, elevii sunt amenințați și chiar bătuți. Nu de puține ori cadrele didactice au fost nevoite să ceară ajutorul forțelor de ordine pentru a rezolva astfel de conflicte. Adolescenții (Banciu, Rădulescu și Voicu 1987) încearcă prin aceste manifestări comportamentale (precum apartenența la găștile de cartier) să-și afirme independența și autonomia morală. Aceste acte nu aduc prejudicii valorilor sociale, ci afectează și/sau încalcă norma morală, aducând prejudicii mai mult celui care le săvârșește decât anturajului său. O asemenea formă de devianță (Connor 2002) cu caracter moral, evidențiază situația acelor adolescenți care trăiesc cu intensitate tulburările specifice perioadei adolescenței și care datorită unui climat familial inadecvat și a unor erori educative dovedesc o capacitate redusă de adaptare la exigențele normative impuse de comunitate. Ca și structură, aceste grupuri sunt alcătuite, în mare parte, din tineri care prezintă serioase probleme de socializare, ceea ce poate constitui un risc crescut de manifestare a unor conduite deviante. Grupurile stradale (Grecu și Rădulescu 2003) apar ca o reacție de protest față de normele și valorile unei societăți. Indivizi integrați în asemenea grupuri se confruntă cu sentimentul de blocare a posibilităților și mijloacelor de acces spre valorile și bunurile sociale. Din acest motiv, fiecare grup, subcultură (Grecu și Rădulescu 2003) este definit printr-o serie de norme și valori specifice, care vin uneori chiar în contradicție cu sistemul de valori dominante.

Iresponsabilizarea copilului (Miftode 2010) se materializează într-o adevărată „*cultură a analfabetismului*”, o „*cultură a inculturii*”, a *violentei și a parazitismului social*. Elevul ar putea să pună sub semnul întrebării necesitatea frecventării cursurilor, atâta timp cât alții, asemeni lui „*se descurcă bine*” fără a „*învăța carte*”. Astfel de moduri de a gândi sunt întâlnite destul de frecvent în rândul elevilor influențabili. Prin urmare, sentimentele de frustrare personală și de auto-victimizare ale indivi-

zilor aflați în stadiul post abandon educațional, duc la apariția și manifestarea unei adevărate „*culturi a analfabetismului*”. Prezentarea tipologiei analfabetismului este necesară atunci când aria analizei științifice se ocupă de cauzele și efectele abandonului educațional. Carențele sistemului educațional instituționalizat sunt principalele cauze care dau amploare acestui fenomen. Un copil care nu-și mai ocupă timpul aferent studiilor cu îndeletniciri cărturești, cu siguranță se va dedica unor activități mai puțin folositoare stadiului și procesului său actual de dezvoltare (Miftode 2010).

Audiovizualul (Drăgan ș.a. 2009) face concurență școlii, numai că reprezentanții ei consideră că au dreptul de a prezenta indiferent ce, responsabilitatea pentru ceea ce vede, revine individului care poate schimba canalul. Modelele prezentate de media „*produc lene mentală*”, recomandă confortul, „*promovează superficialitatea*”. Pentru a înțelege mai bine procesul de formare a responsabilității pe de o parte și a *culturii analfabetismului* (Miftode 2010) pe de altă parte, trebuie punctată realitatea socială. Transformările din domeniul familiei (Ciupercă 2000) au atras nenumărate schimbări în comportamentul copiilor în sensul că monopolul familiei asupra acestora s-a redus ca urmare a multiplicării și diversificării serviciilor sociale, incluzând o diminuare a pretențiilor individului. Adesea, *abandonarea instruirii* este preponderent legată de rolul individului în obținerea mijloacelor de subsistență (Ferréol și Neculau 1999) prin prestarea unor activități nespecializate, executate în favoarea unor indivizi privilegiați social.

*Analfabetismul* (Miftode 2010) trebuie înțeles nu doar ca incapacitate a subiectului de a citi și de a scrie, ci în sens de incapacitate a subiectului de a folosi instrucția și educația primită în școală, astfel încât să se adapteze cerințelor sociale și profesionale. În fapt, *analfabetismul* se află în raporturi direct proporționale cu eșecul social, iar acesta cu gradul de iresponsabilitate manifestat frecvent în conduita școlară a copilului.

În cazul *copiilor infractori* și al *găștilor de cartier* (Miftode 2010) elevii simulează roluri inadecvate vârstei și statutului lor, cum ar fi: „*tipul care face bani din orice*”, „*șmecherul*”, „*tipul care răzbește singur în viață*”, etc. și nu conștientizează faptul că nu știu să scrie și să citească. Pentru ei există și alte modalități de a reuși în viață.



Școala nu este un loc în care elevii să-și etaleze hainele „la modă”, ci un cadru în care elevul trebuie să acorde timpul petrecut acolo studiului (Miftode 2010). Violența (Debarbieux 2003) poate fi prevenită în școli când copiii nu sunt predispuși numeroșilor factori de risc. *Se impune activarea unor mecanisme de responsabilizare a elevului, în fața normelor sociale, ceea ce presupune, într-o primă etapă, eliminarea „imaginii de turmă” prin introducerea uniformelor și a matricolelor școlare* (Miftode 2010).

### **Efectele terorismului din spațiul școlar asupra victimelor**

Literatura de specialitate (Knapp, Jongmsa și Dimmitt 2012) prezintă programe cu o abordare diadica ce implică îndeosebi atât consilierea victimelor *bullying*-ului, cât și a agresorilor. *Bullying*-ul (Olweus 1995) este o formă de comportament agresiv care prezintă o serie de caracteristici, precum frica manifestată din partea victimei și răul pe care agresorul îl provoacă acesteia. *Bullying*-ul (Olweus 1995) întotdeauna implică o relație de putere diferențială între agresor și victimă. De obicei este o formă de agresivitate care nu este provocată, iar caracteristica principală esterepetiția; un singur act de agresiune nu reprezintă un act de *bullying* între copii (Olweus 1995.)

Actele teroriste (Cusson 2006) din școală trebuie penalizate, netolerate, având consecințe grave asupra victimelor. Trebuie luate măsuri deoarece consecințele asupra victimelor pot fi dezastruoase. Sunt vătămări fizice, psihice, uneori ajungându-se până la moartea victimei, prin crimă sau suicid. Victimele *bullying*-ului (Smith și Sharp 2003) manifestă o stimă de sine scăzută, internalizând o serie de probleme psihologice, specifice, precum depresia, singurătatea, stima de sine scăzută, fobia școlară și anxietatea socială; sunt de obicei persoane fără popularitate în grupul de egali, pasive și răspund în mod ineficient la atacurile agresorilor. Multe persoane au fost victime ale agresivității în școală (Gillham 1981) dar nu au vorbit despre cele întâmplate din teamă, nu au crezut că pot schimba ceva, fie s-au învinovățit pentru cele petrecute. Aceste persoane prezintă o stimă de sine scăzută și au ten-

dințe depresive. Deși la vârsta adultă duc o viață normală, astfel de experiențe pot să producă efecte pe termen lung. Există posibilitatea ca autovictimizarea să provoace efecte negative sau ca stima de sine scăzută să determine o persoană să devină mai ușor o victimă a actelor agresive. Cadrele didactice și părinții de cele mai multe ori nu au cunoștință de faptul ca actele agresive se produc, întrucât nici victimele și nici ceilalți actori care iau parte la actul de agresiune (Garandeanu, Cillessen și Antonius 2006) nu le comunică, mai ales în spațiul în care își petrec minutele de recreație și la locul de joacă. Există situații în care și cadrele didactice sunt agresate, mai ales verbal, fiindu-le știrbită autoritatea.

Victimele (Garandeanu, Cillessen și Antonius 2006) pot deveni ele însele persoane agresive, neadoptând un comportament asertiv; devin persoane anxioase în relațiile cu cei din jur. Nu au încredere în propria persoană, devin retrase, nu mai interacționează în grupul de egali. Sunt situații în care aleg să nu mai meargă la școală din teama de a se reîntâlni cu abuzatorii. Unele persoane declară că au fost și victime și agresori, deopotrivă. Actele agresive (Olweus 1978) pot fi crude și pot răni victimele atât fizic, cât și sufletește. Rolurile elevilor implicați în agresivitatea școlară sunt: agresor, victimă, elevi neimplicați în actul de agresiune (nici agresor, nici victimă). Elevii au cunoștință de cele mai multe ori de actele deviante din școală, le sunt cunoscute multe dintre abuzurile care se comit, dar nu le declară, pornind de la ideea că nu pot schimba starea de fapt.

Agresorii (Rosenthal 2008) de asemenea au nevoie de sprijin pentru a se schimba. Copiii care agresează au o stimă de sine ridicată, tind să fie grandioși și psihologic defensivi. De multe ori ei fac parte dintr-un anturaj și acționează în mod agresiv, influențați fiind de presiunea grupului. Ei vor să pară duri, evitând să fie, la rândul lor, agresate. Sunt lideri ai grupului de agresori care de obicei iau inițiativa și cei care îi urmează participă la actul de agresiune. Școala este cea mai în măsură să stopeze astfel de comportamente, aplicând măsuri menite să reducă agresivitatea școlară în spațiul dedicat studiului.

Cadrele didactice ignoră astfel de situații în care elevii se împart în agresori și agresate, iar școala se dovedește inefficientă în demersul de schimbare a comportamentului acelor dintre elevi care devin agresori,

neavând programe pentru recuperarea victimelor, pentru a le încuraja pe acestea să se ridice împotriva actelor de acest gen. Nu există școală lipsită de devianță, dar importantă este metoda, procedura pe care școala o aplică în astfel de cazuri. Smith și Sharp (2003) susțin că elevii îngrijorați sau supărați nu se mai pot concentra asupra studiului, uneori aleg să absenteze pentru a nu mai fi victime ale agresivității din spațiul școlar. Sunt prezente mai târziu și dificultăți în a relaționa cu sexul opus, teama de intimitate, nerecunoaștere a propriei valori, neîncredere. Cele mai severe consecințe sunt acelea în care se apelează la acte suicidare.

## Concluzii

Sunt necesare instrumente valide de identificare a copiilor care prezintă risc la vârste foarte fragede, urmate de o reorientare de pe aceste trasee distructive fără a ignora problema în speranța că se va rezolva de la sine deoarece cu siguranță aceasta nu va dispărea. Incidența va fi și mai mare în absența unor intervenții și a unor suporturi adecvate. Trebuie avut în vedere faptul că, înainte de a dezvolta modele de intervenție, mai accesibile și mai eficiente, trebuie să ne focalizăm asupra prevenției. Cei care abordează violența în mediul școlar, precum și cei care iau decizii, trebuie să înțeleagă relația indistructibilă între experiențele timpurii de viață și sănătatea fizică, emoțională, socială și cognitivă. Schimbări la nivel cultural se pot produce doar furnizând experiențe bogate la nivel cognitiv, emoțional, social și fizic. Înainte ca societatea să ofere aceste experiențe este necesară educarea privind dezvoltarea copilului. Educarea cadrelor didactice, a părinților, trebuie să fie continuată de dezvoltarea cercetărilor privind impactul experiențelor pozitive asupra dezvoltării copilului. Toate acestea trebuie să fie utilizate în același timp cu implementarea și testarea unor programe care să îmbogățească viața elevului și a familiei sale, precum și a unor programe de identificare precoce și intervenție proactivă. Cadrele didactice trebuie să fie încurajate să combată slăbiciunea care le determină să afirme că nu au cunoștință de existența acestor probleme, elevii cu risc delinvențional trebuie să devină apti pentru o viață în societate,

iar școala, ca mediu controlat, are posibilitatea de a fi construită, organizată și gestionată în așa fel încât copiii să se afle într-o permanentă stare de siguranță și să fie reduse prilejurile de a fi comise acte de violență. S-a demonstrat faptul că școala eficientă în planul învățământului este eficientă și în cel al prevenirii violenței.

Este necesară o coeziune a echipelor educative, în care directorul școlii își mobilizează partenerii și fiecare membru al personalului cunoaște pe fiecare dintre elevi. Școala este capabilă să schimbe soarta elevilor, devenind o școală eficientă (effective schooling), în care directorul școlii aplică leadershipul atât pentru personalul educativ al școlii, cât și pentru elevi, profesorii sunt exigenți, menținându-și realismul, urmăresc îndeaproape progresele elevilor, îi încurajează în demersul de autodepășire, păstrează ordinea și disciplina în clasă, fără a recurge la metode punitive, părinții sunt încurajați de către echipa școlii să participe la proiectul pedagogic, iar elevii au posibilitatea să își asume responsabilitatea în clasă.

Pornindu-se de la nocivitatea comportamentelor violente constatate în cadrul mediului școlar cu o pondere tot mai ridicată și de la nevoia de a interveni acolo unde această problemă se dovedește tot mai greu de stăpânit, perturbând chiar și realizarea adecvată a procesului instructiv-educativ și climatul general al școlii, se urmărește intervenția asupra acestui fenomen. Am arătat că, în cele mai multe cazuri, cauzele violenței se prezintă ca o combinație între factori ce țin de familie, comunitate și instituția educativă; responsabilitatea de a interveni pentru a diminua problemele de comportament ale elevilor nu este în exclusivitate a școlii; școala trebuie să fie susținută atât la nivel financiar – material, cât și la nivel uman și informațional.

Responsabilitatea este „marele reglator al vieții sociale”, și totodată determină „acordarea de reparații” victimelor actelor antisociale, faptele deviate sau criminale. În spațiul școlar, responsabilitatea înseamnă, în esență, a respecta regulamentul școlar, iar în spațiul social, înseamnă, în sinteză, a te comporta ca un bun cetățean. Pentru a evita sancțiunile școlare sau sociale pentru diferite forme de devianță, elevul trebuie format încă din familie în spiritual responsabilității, adică a asumării răspunderii pentru faptele comise și pentru consecințele lor. Pentru a impune „disciplina școlară” și respectul legii este necesar ca

orice „infracțiune ” să antreneze o sancțiune proporțională cu gravitatea faptei. Dinamica îngrijorătoare a conduitei violente în rândul elevilor se explică, ipotetic, prin ignorarea sancțiunilor prevăzute pentru faptele comise (încălcarea diverselor prevederi ale regulamentului școlar, încălcarea normelor de conduită în comunitate, etc). Conduita responsabilă a elevilor și reducerea ponderii comportamentelor deviate, violente ale elevilor, atât în spațiul școlar, cât și în spațiul social, în general, depind, în esență, de cultivarea obligațiilor școlare. Conduita responsabilă se învață prin „socializarea familială”, dar, mai ales prin instrucție școlară și, totodată, prin „educație societală” generală.

## **Bibliografie**

1. Banciu D., Rădulescu S. și Voicu M. (1987) *Adolescenții și familia*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
2. Bryant C.D.D. (2011) *The Routledge Handbook of Deviant Behavior*, Routledge.
3. Ciupercă C. (2000) *Cuplul modern între emancipare și disoluție*, Tipoalex, Alexandria.
4. Clinard M.B. și Meier, R. (2011) *Sociology of Deviant Behavior*, Wadsworth, Cengage Learning.
5. Connor D.F. (2002) *Aggression and Antisocial Behavior in Children and Adolescents*, The Guilford Press.
6. Coteanu I., Seche L. și Seche M. (Eds.) (1998) *Dicționar explicativ al limbii române (DEX)*, Editura Univers Enciclopedic, București.
7. Cusson M. (2006) *Prevenirea delincvenței*, Editura Gramar, București.
8. Debarbieux, E. (2003) School violence and globalisation. *Jurnal of educational administration. Violence in schools*, vol 41, no 6, pp. 582-603.
9. Drăgan I. ș.a. (2009) *Reprezentarea violenței televizuale și protecția copilului*, Editura Vanemonde, București.
10. Elliot P.G. (2003) *School Mobbing and Emotional Abuse: See It-Stop It-Prevent It (with dignity and respect)*, Taylor & Francis.
11. Finley L. (2007) *Encyclopedia of juvenile violence*. Greenwood Press, Westport, Connecticut. London.

12. Ferréol G. și Neculau A. (Eds.) (1999) *Aspecte psihosociale ale sărăciei*, Editura Polirom, Iași.
13. Ferréol G. și Neculau A. (Eds.) (2003) *Violența. Aspecte psihosociale*, Editura Polirom, Iași.
14. Garandeanu C., Cillessen F. și Antonius H.N. (2006) From Indirect Aggression to Invisible Aggression: A Conceptual View on Bullying and Peer Group Manipulation. *Aggression and Violent Behavior*, 11, pp. 612-625.
15. Gentile D.A. (2003) *Media Violence and Children A Complete Guide for Parents and Professionals*, Greenwood Publishing Group;
16. Gillham B. (1981) *Problem Behaviour in the Secondary School*, Printed and bound in Great Britain by Biddles Ltd, Guildford and King's Lynn.
17. Grecu F. și Rădulescu S.M. (2003) *Delincvența juvenilă în societatea contemporană. Studiu comparativ între Statele Unite și România*, Editura Lumina Lex, București.
18. Jigău M., Liiceanu A. și Preoteasa L. (2006) *Violența în școală*, Editura Alpha MDN, București.
19. Knapp S.E., Jongsma A.E.Jr. and Dimmitt C. (2012) *The School Counselling and School Social Work. Treatment Planner*, published by John Wiley & Sons Inc., Hoboken, New Jersey.
20. Lee C. (2004) *Preventing Bullying in Schools, A Guide for Teachers and Other Professionals*, Paul Chapman Publishing, London.
21. Miftode V. (2010) *Tratat de Asistență Socială*, Editura Lumen, Iași.
22. Muntean A. și Muntean A. (2011) *Violență, traumă, reziliență*, Editura Polirom, Iași.
23. Nakaya A.C. (2008) *Media Violence*, Reference Press Inc..
24. Olweus D. (1978) *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*, Hemisphere Publishing Corporation.
25. Olweus D. (1993) *Bullying in Schools: What We Know and What we Can Do*, Blackwell Publishing Ltd., Oxford U.K. & Cambridge U.S.A.
26. Olweus, D. (1995) Peer Abuse or Bullying at School: Basic Facts and a School-Based Intervention on Program. *Journal Prospects*, Vol. 25, No. 1, March, Subject Collection: Humanities, Social Science and Law.

27. O'Moore M. și Minton S. (2004) *Dealing with Bullying in Schools*, Paul Chapman Publishing, London.

28. Perse E.M. (2001) *Media Effects and Society*, Taylor & Francis.

29. Rivers I., Duncan N. și Besag V.E. (2007) *Bullying, A Handbook for Educators and Parents*, PRAEGER, Wesport, Connecticut.

30. Rosenthal H. (2008) *Encyclopedia of Counseling*, Routledge, Taylor & Francis Group, New York.

31. Salome J. (2008) *Curajul de a fi tu însuși*, Editura Curtea Veche, București.

32. Shapiro S. și Skinulis K. (2012) *Cum să devenim părinți mai buni*, Editura Humanitas, București.

33. Smith, P.K. (2003) *Violence in Schools: The Respons in Europe*, published by Routledge Palmer, New York.

34. Smith P.K. și Sharp S. (2003) *School Bullying, Insights and Perspective*, Taylor & Francis e-Library.

35. Smith P.K., Pepler D. și Rigby K. (2004) *Bulling in Schools:how successful can intervention be?* Cambridge University Press, New York.

36. Stoica – Constantin A. (2004) *Conflictul interpersonal. Prevenire, rezolvare și diminuarea efectelor*, Editura Polirom, București.

37. Șoitu L. și Hăvârneanu C. (Eds.) (2004) *Agresivitatea în școală*, Institutul European, Iași.

38. Swearer S.M., Espelage D.L. și Napolitano S.A. (2009) *Bullying prevention and intervention*, The Guilford Press, New York.

\*\*\* <http://viatafaraviolenta.wordpress.com/>, accesat în iunie, 2013.