



UNIVERSITATEA BABEȘ BOLYAI, CLUJ-NAPOCA

Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației

Școala Doctorală „Educație, Reflecție, Dezvoltare”

RZUMAT TEZĂ DE DOCTORAT

**Rolul mediatorului școlar în procesul de incluziune educațională
a elevilor romi din România**

Coordonator științific: Prof.univ.dr. Alina-Felicia Roman

Drd. Liliana Lăcătuș (căs. Chiriac)

Cuprins

INTRODUCERE	1
SCOPUL, OBIECTIVELE ȘI IPOTEZELE CERCETĂRII	3
Scopul lucrării	3
Obiectivele specifice ale cercetării	4
Ipotezele cercetării.....	5
Designul lucrării de cercetare.....	5
Istoriografia și relevanța bibliografiei cercetării	9
CAPITOLUL I - Contextul existenței romilor din România.....	11
1.1. Context istoric și demografic.....	11
1.2. Situația socio-economică.....	12
1.3. Situația educațională a romilor	12
1.4. Obstacole în educația copiilor romilor	13
CAPITOLUL II - Abordări teoretice și realități sociale privind inegalitatea și incluziunea educațională a romilor	14
2.1. Inegalitatea educațională – Delimitări conceptuale.....	14
2.2. Inegalitatea educațională în rândul populației rome.....	16
2.4. Segregarea școlară	18
2.5. Antițigănistul	19
2.6.1. Teoria interacțiunii sociale.....	21
2.6.2. Teoria echității educaționale	22
2.6.3. Teoria intersecționalității	22
CAPITOLUL III Politici de incluziune a elevilor romi în sistemul educațional.....	24
3.1 Politici și programe naționale de sprijin	26
3.1.1 Constituția României	26
3.1.2 Repere legislative fundamentale ale educației în România.....	27
3.1.3 Ordinul nr. 1539/2007 privind normele de încadrare și activitate ale mediatorului școlar.....	27
3.2 Strategia Guvernului României pentru incluziunea romilor (2022-2027).....	28
3.3 Evoluția profesiei de mediator școlar și definirea medierii școlare.....	29
3.4 Rolul ONG-urilor în procesul de mediere școlară.....	30
CAPITOLUL IV - Perspectiva cantitativă: profilul și rolul mediatorului școlar.....	31
4.1. Designul cercetării.....	31
4.2. Metodologia analizei cantitative.....	32
4.2.1. Eșantionul de subiecți.....	33

4.2.2. Eșantionul de conținut	34
4.2.3. Structura chestionarului: descrierea profilului mediatorului și barierele în accesul la educație	34
4.2.4. Justificarea utilizării diferitelor tipuri de itemi în cadrul chestionarului	36
4.2.5. Colectarea datelor	36
4.3. Limitări ale cercetării cantitative	44
CAPITOLUL V - Perspectiva calitativă: Modele de intervenție ale mediatorilor în procesul de incluziune școlară	46
5.1. Fundamentele cercetării calitative	46
5.2. Observația participativă	46
5.2.1. Strategia de colectare a datelor	47
5.2.2. Instrumentul cercetării – Fișa de observație	49
5.2.3 Etapele cercetării: Pretest – Intervenție – Posttest	50
5.2.4. Analiza datelor și interpretarea rezultatelor	52
5.2.5. Concluziile raportului de inspecție tematică pe care le-am desfășurat în școlile din județul Cluj	53
5.2.6. Limitele cercetării în contextul observației participative	54
5.3. Interviu semi-structurat	54
5.3.1. Strategia de colectare a datelor	56
5.3.2. Concluzii și rezultate generate de abordarea calitativă ca urmare a aplicării interviului semi-structurat	57
5.3.3. Limitări ale cercetării din perspectiva aplicării interviului	62
CAPITOLUL VI – CONCLUZII	64
BIBLIOGRAFIE	70

INTRODUCERE

Lucrarea de față își propune să analizeze în profunzime un aspect fundamental, dar adesea insuficient explorat al politicilor și practicilor de incluziune educațională din România: rolul mediatorului școlar în sprijinirea integrării elevilor romi în sistemul de învățământ formal. Mediatorii școlari reprezintă o categorie profesională relativ nouă, introdusă în contextul reformelor postdecembriste, care s-a impus însă ca un vector esențial în facilitarea accesului și participării la educație a unor grupuri sociale marginalizate, în special comunitățile de romi. Într-un sistem educațional încă marcat de inegalități și forme diverse de excluziune, prezența mediatorului școlar devine un element indispensabil în procesul de mediere și comunicare între instituțiile de învățământ, comunitate și familie, contribuind astfel la crearea unui mediu educațional incluziv și echitabil.

În România, elevii romi continuă să se confrunte cu multiple obstacole structurale și sociale, de la segregarea școlară, abandonul timpuriu al școlii, până la discriminare și acces limitat la resurse educaționale de calitate. Aceste forme de marginalizare afectează nu doar șansele individuale de reușită, ci și coeziunea socială la nivel macro. În acest context, mediatorii școlari joacă un rol-cheie în reducerea acestor disparități, intervenind ca punți de legătură între școală și comunitate, promovând implicarea activă a părinților și sprijinind elevii în procesul educațional. Lucrarea examinează atât funcționalitatea acestui rol, cât și limitările impuse de barierele instituționale, culturale și sociale care restricționează potențialul mediatorilor școlari.

Analiza include o perspectivă personală și profesională, reflectată în experiența mea acumulată pe parcursul a peste 15 ani ca mediator școlar, profesor de limba romani și inspector școlar pentru minoritatea romă în județul Cluj. Această experiență directă în teren a oferit o înțelegere aprofundată a realităților complexe cu care se confruntă elevii romi și a dificultăților persistente în asigurarea unui acces echitabil la educație. De-a lungul anilor, am fost martoră atât la succese notabile, precum extinderea predării în limba romani și angajarea unui număr crescut de mediatori, cât și la obstacole semnificative, precum lipsa de recunoaștere a rolului mediatorului în unele unități școlare sau rezistența la schimbare în anumite medii administrative.

Din punct de vedere istoric, comunitatea romă a fost sistematic marginalizată, iar accesul la educație a rămas limitat de multiple condiționări socio-economice și culturale. Ca răspuns, autoritățile române au implementat o serie de măsuri legislative și programe

educaționale menite să susțină incluziunea elevilor romi. Acestea includ, printre altele, rezervarea unor locuri speciale în învățământul gimnazial, liceal și universitar, precum și lansarea unor proiecte educaționale de sprijin care s-au derulat pe parcursul ultimelor două decenii. Totuși, cel mai important și durabil instrument în sprijinul accesului la educație al copiilor romi a fost, fără îndoială, introducerea mediatorilor școlari, profesie susținută inițial prin programe pilot dezvoltate de ONG-uri și ulterior consolidată prin intermediul programului PHARE „Acces la educație pentru grupurile dezavantajate”.

Termenul „mediator” derivă din limba latină, însemnând „cel care mijlocește” sau „intervine între părți”, iar în contextul educațional, mediatorul școlar reprezintă o figură imparțială, menită să faciliteze dialogul, să reducă tensiunile și să promoveze înțelegerea reciprocă între școală și comunitate. Programul PHARE a avut un rol determinant în consolidarea acestei profesii, asigurând atât formarea profesională a mediatorilor, cât și angajarea lor oficială în sistemul educațional. Totodată, programul a inclus instruirea inspectorilor școlari în domeniul educației incluzive, susținând astfel o abordare integrată a procesului educațional care să răspundă diversității culturale și sociale a elevilor.

Mediatorii școlari au devenit astfel actori indispensabili în reducerea abandonului școlar, facilitarea accesului copiilor romi la educație și consolidarea legăturii dintre școală, familie și comunitate. Responsabilitățile acestora includ facilitarea dialogului între instituțiile școlare și comunitate, susținerea participării școlare a tuturor copiilor, implicarea părinților în viața educațională și cooperarea cu autoritățile locale și organizațiile neguvernamentale pentru identificarea și soluționarea problemelor ce limitează accesul la educație. În plus, mediatorii gestionează conflictele și contribuie la prevenirea fenomenului de bullying, asigurând un climat educațional bazat pe respect și incluziune.

Din punct de vedere legislativ, activitatea mediatorului școlar este reglementată printr-un cadru juridic ce reflectă angajamentele României în domeniul drepturilor omului și al egalității de șanse, inclusiv conform strategiei naționale privind incluziunea romilor și recomandărilor Uniunii Europene. Cu toate acestea, în practică, există discrepanțe în recunoașterea și valorizarea acestei funcții în cadrul diferitelor unități de învățământ, iar în unele cazuri directorii școlilor manifestă reticență față de angajarea mediatorilor, ignorând impactul pozitiv pe care aceștia îl pot avea.

Această lucrare își propune să ofere o perspectivă complexă asupra rolului mediatorului școlar, integrând o analiză teoretică și legislativă cu o cercetare cantitativă aplicată în rândul mediatorilor activi. Studiul urmărește să evidențieze percepțiile mediatorilor asupra propriului rol, dificultățile întâmpinate în practică și soluțiile identificate

pentru optimizarea intervențiilor lor. Prin aceasta, cercetarea contribuie la îmbogățirea literaturii de specialitate și oferă recomandări concrete pentru dezvoltarea unor politici educaționale mai eficiente, care să asigure o incluziune reală și sustenabilă a elevilor romi.

Importanța acestei teme este accentuată de contextul socio-cultural actual, în care prejudecățile și discriminarea etnică continuă să afecteze negativ accesul și performanța școlară a copiilor romi. În acest sens, mediatorii școlari se afirmă ca veritabile punți instituționale, menite să contracareze aceste fenomene și să promoveze respectul reciproc și colaborarea între toate părțile implicate în procesul educațional. Consolidarea și extinderea acestei funcții în toate școlile cu populație semnificativă de elevi romi devine o necesitate stringentă pentru atingerea obiectivelor de echitate și incluziune socială.

Experiența personală și profesională acumulată în calitate de profesor, mediator și inspector școlar mi-a oferit o perspectivă unică asupra complexității acestei teme. Am participat activ la implementarea unor proiecte de succes în județul Cluj, precum introducerea predării în limba romani la nivel preșcolar și primar, angajarea a numeroși mediatori și promovarea cadrelor didactice de etnie romă în funcții de conducere. Aceste inițiative au generat rezultate pozitive, dar au evidențiat și nevoia unor intervenții mai sistematice și coerente la nivel legislativ și instituțional. Mai mult, constatările din teren subliniază necesitatea unei mai bune recunoașteri sociale și profesionale a mediatorilor, precum și a unei susțineri continue din partea autorităților și comunității educaționale.

În concluzie, această lucrare reprezintă un demers amplu de investigare a unei componente esențiale, dar adesea subevaluate, ale politicilor de incluziune educațională în România. Prin evidențierea rolului mediatorilor școlari, a impactului acestora și a modalităților de optimizare a activității lor, cercetarea își propune să contribuie la dezvoltarea unui sistem educațional mai incluziv, echitabil și eficient, care să răspundă nevoilor reale ale elevilor romi și să reducă decalajele sociale persistente. Valorizarea și susținerea mediatorilor școlari devin astfel imperative pentru asigurarea dreptului fundamental la educație și pentru promovarea unei societăți bazate pe respect, diversitate și solidaritate.

SCOPUL, OBIECTIVELE ȘI IPOTEZELE CERCETĂRII

Scopul lucrării

Această lucrare are ca obiectiv principal investigarea complexă a rolului mediatorului școlar în facilitarea incluziunii educaționale a elevilor romi în sistemul de învățământ românesc. Prin intermediul lucrării de față se urmărește oferirea unei perspective

detaliat asupra profilului profesional și personal al mediatorilor școlari, precum și asupra modului în care aceștia percep și gestionează provocările majore legate de abandonul și absenteismul școlar, fenomene frecvente în rândul elevilor proveniți din comunități defavorizate. Lucrarea pleacă de la premisa că mediatorul școlar reprezintă o verigă esențială între școală, familie și comunitate, contribuind la construirea unui mediu educațional incluziv, prin practici și strategii menite să prevină excluziunea școlară. În paralel, cercetarea analizează resursele și condițiile sistemice care influențează activitatea mediatorilor, încercând să identifice atât limitele, cât și potențialul acestui rol în promovarea egalității de șanse în educație.

Obiective specifice ale cercetării

- **Obiectiv specific 1** - Realizarea unei analize amănunțite a profilului socio-profesional al mediatorilor școlari, inclusiv aspecte legate de vârstă, pregătire educațională, experiență profesională și apartenență comunitară, pentru a înțelege mai bine caracteristicile și resursele umane pe care le aduc aceștia în activitatea lor.
- **Obiectiv specific 2** - Investigarea motivațiilor personale și profesionale care au determinat alegerea carierei de mediator școlar, precum și a traseului lor profesional, cu scopul de a evidenția legătura dintre experiențele de viață, convingerile individuale și angajamentul față de promovarea incluziunii educaționale.
- **Obiectiv specific 3** - Explorarea percepțiilor mediatorilor referitoare la cauzele principale ale fenomenelor de abandon și absenteism școlar în rândul elevilor romi, precum și a metodelor și practicilor utilizate în prevenirea și combaterea acestor probleme, pentru a identifica cele mai eficiente intervenții la nivel comunitar și școlar.
- **Obiectiv specific 4** - Evaluarea rolului mediatorului școlar în interacțiunile cu elevii, familiile acestora și comunitatea largă, precum și modul în care contribuie la crearea și consolidarea unui climat educațional incluziv, în care diversitatea culturală și socială este respectată și valorizată.
- **Obiectiv specific 5** - Identificarea provocărilor concrete cu care se confruntă mediatorii în desfășurarea activității lor, precum lipsa de resurse, dificultățile instituționale sau rezistența la schimbare, și formularea unor recomandări privind resursele și condițiile necesare pentru o intervenție cât mai eficientă și durabilă în sprijinul elevilor romi.

Ipotezele cercetării

- Există o relație pozitivă și semnificativă între colaborarea strânsă dintre mediatorul școlar, familia elevilor romi și cadrele didactice, care facilitează procesul de incluziune educațională și contribuie la îmbunătățirea performanțelor școlare ale acestor elevi.
- Activitatea de mediere continuă și constantă, desfășurată de mediatorul școlar între comunitatea romă și instituțiile educaționale, reduce prejudecățile și stereotipurile etnice prezente în mediul școlar, favorizând un climat de respect reciproc și cooperare.
- Formarea profesională continuă a mediatorilor școlari are un impact direct și pozitiv asupra calității intervențiilor educaționale pe care aceștia le realizează, sporindu-le capacitatea de a răspunde nevoilor complexe și specifice ale elevilor romi.
- Mediatorii școlari, prin competențele lor culturale și lingvistice, oferă un sprijin esențial în procesul de mediere culturală și lingvistică, contribuind astfel la crearea unui climat incluziv în unitățile de învățământ cu prezență semnificativă a elevilor romi.
- Prezența și implicarea activă a mediatorului școlar în școli influențează în mod pozitiv relațiile dintre familie și școală în comunitățile romi, determinând o mai bună comunicare, implicare și sprijin pentru educația copiilor.

Designul lucrării de cercetare

Lucrarea începe cu o introducere în cadrul căreia este realizată o prezentare personalizată a temei de cercetare, integrând reflecții și observații din multiple perspective profesionale: cea de mediator școlar, profesor de limba romani și inspector școlar pentru minoritatea romă. Această abordare subiectivă conferă autenticitate și angajament demersului științific, oferind o perspectivă din interior asupra provocărilor educaționale cu care se confruntă atât elevii romi, cât și cadrele didactice implicate în procesul de incluziune. În acest sens, introducerea asigură o fundamentare clară a tematicii lucrării și evidențiază motivația personală care a stat la baza realizării cercetării, punând accent pe importanța implicării directe în comunitate și a cunoașterii contextului real din teren.

Capitolul I este structurat pe mai multe secțiuni și oferă o analiză aprofundată a istoricului romilor, considerat esențial pentru înțelegerea patrimoniului cultural al acestei comunități. Aceasta subliniază modul în care valorile, tradițiile și experiențele istorice influențează relația comunității cu educația. Această incursiune în trecut este esențială pentru

cititor, întrucât creează cadrul de referință necesar pentru înțelegerea specificităților culturale și sociale care au determinat situația actuală a accesului și participării romilor în sistemul educațional.

Capitolul II analizează contextul socio-economic al comunității rome, evidențiind impactul direct și semnificativ pe care condițiile de trai îl au asupra oportunităților educaționale ale copiilor romi. Sunt abordate aspecte precum sărăcia, marginalizarea socială, accesul limitat la resurse și condițiile precare de locuire, toate acestea fiind identificate ca factori determinanți în excluziunea educațională. Această analiză este completată de o secțiune dedicată barierelor instituționale, culturale și sociale ce limitează accesul copiilor romi la educație, printre care se numără discriminarea, prejudecățile, segregarea școlară, insuficiența resurselor educaționale adecvate și dificultățile în menținerea frecvenței școlare. Împreună, aceste două capitole oferă un cadru conceptual și contextual solid, indispensabil pentru o înțelegere aprofundată a problematicii incluziunii educaționale a romilor, pregătind astfel terenul pentru analiza teoretică și aplicativă din capitolele următoare.

Capitolul III realizează o incursiune complexă în cadrul teoretic ce susține analiza accesului romilor la educație, evidențiind conceptele și teoriile fundamentale care permit înțelegerea inegalităților și identificarea strategiilor de incluziune. Structurat în trei secțiuni principale, capitolul delimitează clar nivelurile conceptual, empiric și normativ implicate în acest demers.

Prima secțiune, dedicată inegalității educaționale din perspectivă conceptuală, fundamentează teoretic analiza fenomenului. Se prezintă conceptul de stratificare educațională, explicând modul în care sistemele educaționale reproduc ierarhii sociale, influențând accesul indivizilor la șanse educaționale în funcție de statutul socio-economic și etnic. În continuare, este aprofundată perspectiva lui Pierre Bourdieu privind capitalul cultural, ilustrând modul în care accesul la resurse simbolice și culturale poate facilita sau limita traseul educațional, în special pentru elevii proveniți din comunități marginalizate, cum este cea romă. Analiza este completată de teoria intersecționalității, care oferă un cadru explicativ asupra modului în care multiplele identități sociale (etnică, de clasă, de gen) se intersectează, generând forme complexe de inegalitate educațională.

Secțiunea următoare examinează manifestările concrete ale inegalității educaționale în cazul comunității rome, detaliind procese precum excluziunea socială și segregarea școlară. Este analizat impactul acestor fenomene asupra calității actului educațional și a șanselor egale de participare. De asemenea, sunt discutate dimensiunile rasismului și „antițigănistului”, evidențiind formele explicite și subtile ale discriminării ce afectează

experiențele școlare ale elevilor romi, influențând relațiile cu colegii, cadrele didactice și politicile instituționale.

În final, capitolul prezintă conceptele de incluziune educațională, cu o abordare normativă, orientată spre identificarea soluțiilor teoretice și practice. Sunt discutate teorii precum cea a incluziunii educaționale, care susține necesitatea unui sistem flexibil, capabil să răspundă diversității sociale și culturale, precum și teoria echității educaționale, care promovează corectarea inegalităților prin politici compensatorii adaptate nevoilor comunităților defavorizate.

Capitolul se încheie prin prezentarea unor practici concrete de incluziune a elevilor romi, exemplificând strategii, proiecte și bune practici ce pot contribui la integrarea efectivă a acestora în sistemul educațional. Astfel, capitolul oferă nu doar o sinteză a teoriilor relevante, ci și perspective aplicative esențiale pentru combaterea inegalităților educaționale cu impact asupra comunităților rome.

Capitolul IV este dedicat analizei cadrului legislativ și instituțional care reglementează și susține incluziunea educațională a elevilor romi în România, oferind o imagine de ansamblu asupra principalelor politici, programe și intervenții instituționale. Sunt examinate documentele fundamentale, începând cu Constituția României, care garantează egalitatea de șanse, dreptul la educație și interzicerea discriminării pe criterii etnice. Legea Educației Naționale este analizată ca principal act normativ în asigurarea unui sistem educațional incluziv, prin prevederile sale referitoare la protecția minorităților naționale și promovarea diversității culturale. Un rol deosebit este acordat Ordinului nr. 1539/2007, care reglementează statutul și atribuțiile mediatorului școlar.

Ulterior, se detaliază rolul mediatorului școlar în procesul de incluziune, evidențiind importanța acestei profesii ca element esențial în implementarea politicilor educaționale dedicate comunităților rome. Se explorează evoluția și definirea medierii școlare în România, subliniindu-se rolul mediatorului ca punte de legătură între școală, familie și comunitate, precum și contribuția sa în prevenirea abandonului școlar și facilitarea comunicării interculturale.

Capitolul V expune cercetarea cantitativă realizată în rândul mediatorilor școlari, cu scopul de a surprinde percepțiile acestora asupra incluziunii educaționale a elevilor romi. Este detaliat procesul metodologic, inclusiv selecția eșantionului, structura chestionarului și obiectivele specifice, care vizează identificarea barierelor educaționale, evaluarea impactului mediatorilor și evidențierea bunelor practici. Sunt expuse limitările studiului, precum subiectivitatea percepțiilor și dificultățile în generalizarea rezultatelor.

Procesul de colectare a datelor este descris în detaliu, evidențiind aplicarea chestionarelor în condiții controlate, asigurarea anonimatului și diversitatea participanților. Analiza datelor utilizează metode statistice descriptive și inferențiale, pentru a evidenția tendințe și corelații semnificative între variabile.

Rezultatele sunt structurate pe trei direcții majore: caracterizarea profilului mediatorului școlar, identificarea barierelor școlare percepute și propunerile de măsuri incluzive. Studiul confirmă rolul esențial al mediatorilor în facilitarea incluziunii, dar și obstacolele contextuale și instituționale cu care se confruntă. Concluziile subliniază necesitatea continuării cercetărilor aplicative și dezvoltarea unor politici educaționale flexibile, care să valorifice experiența mediatorilor în procesul decizional.

Capitolul VI oferă o analiză calitativă a modelelor de intervenție utilizate de mediatorii școlari, explorând în profunzime experiențele, percepțiile și strategiile acestora în relația cu elevii, școala și comunitatea. Este prezentat cadrul teoretic al cercetării calitative și justificată relevanța acestei metode pentru studierea proceselor sociale complexe implicate în incluziune.

Sunt detaliate metodele de colectare a datelor, inclusiv interviuri semi-structurate, observații participante și analize documentare, urmate de procedurile de codificare și interpretare a datelor. Analiza tematică evidențiază principalele teme emergente, precum dificultățile de comunicare, rezistența instituțională, strategii de motivare a elevilor și implicarea familiei.

Interpretarea rezultatelor pune accent pe rolul mediatorului ca agent de schimbare socială și pe importanța colaborării interdisciplinare pentru succesul intervențiilor educaționale. Sunt evidențiate exemple concrete care reflectă impactul pozitiv al medierii școlare, dar și provocările persistente care necesită soluții inovatoare și adaptate contextului local.

În concluzie, această lucrare oferă o perspectivă integrată, combinând abordări teoretice, analize legislative și studii empirice, care contribuie semnificativ la înțelegerea și promovarea incluziunii educaționale a elevilor romi. Prin valorificarea experiențelor directe și a datelor colectate, ea propune recomandări pertinente pentru politici educaționale, formarea mediatorilor școlari și strategii de intervenție, în vederea creării unui sistem educațional mai echitabil și incluziv.

Istoriografia și relevanța bibliografiei cercetării

Cercetarea s-a bazat pe o varietate amplă și diversificată de surse bibliografice, care au constituit temelia solidă a studiului privind incluziunea educațională a elevilor romi și rolul mediatorilor școlari. Aceste resurse provin din domenii interdisciplinare precum sociologia, educația, politicile publice, psihologia și dreptul, asigurând astfel un cadru analitic complex și bine fundamentat pentru înțelegerea și interpretarea fenomenului studiat.

Lucrările istorice și sociologice ale unor autori precum Achim (1998), Gheorghe (2003), Kogălniceanu (1900), Miklosich (1872) și Marushiakova & Popov (2002) sunt esențiale pentru înțelegerea evoluției statutului social și cultural al romilor în România și Europa. Aceste surse oferă un context istoric care permite interpretarea fenomenului de marginalizare și a eforturilor de integrare instituțională, în special în domeniul educației.

Din perspectiva stereotipurilor și a percepțiilor sociale, cercetările realizate de Cobianu Băcanu (1996), Gog (2015), Dămăceanu (2014) și Goffman (1963) contribuie la înțelegerea mecanismelor subtile de excluziune și stigmatizare a romilor, în timp ce Crenshaw (1989, 1991) introduce conceptul de intersecționalitate, fundamental pentru analiza complexă a discriminării multiple cu care se confruntă această minoritate.

Concepțiile teoretice privind inegalitatea educațională și stratificarea socială sunt susținute de lucrările clasice și contemporane ale lui Bourdieu (1986), Bernstein (1971), Jenkins (1978), Jackson et al. (2007), Afonso et al. (2015), Breen & Goldthorpe (2018) și Birkelund (2020). Acestea evidențiază rolul capitalului cultural, al codurilor lingvistice și al structurilor sociale în determinarea accesului și performanței educaționale.

În domeniul politicilor publice, lucrările fundamentale ale lui Anderson (1994), Zamfir (2002) și Mihăilescu (2013), împreună cu rapoartele și analizele realizate de organizații internaționale precum UNESCO (2012, 2015), UNICEF (2003), UNDP (2012), Council of Europe (2011), European Commission (2010) și European Union Agency for Fundamental Rights (2018, 2022) oferă o perspectivă amplă asupra strategiilor și măsurilor adoptate la nivel național și european pentru promovarea incluziunii romilor în educație. Criticile aduse de Eisenberg (2017) și Ferreira (2015) adaugă o notă reflexivă privind limitările și provocările acestor politici.

Literatura privind educația incluzivă este reprezentată de experți precum Banks (2004, 2008, 2009), Andreozzi & Pietrocarlo (2017), Booth (2018), Alexandersson (2011) și Hodgkinson (2011), care dezvoltă teorii și modele practice pentru implementarea unor medii educaționale echitabile și non-discriminatorii. Aceste contribuții sunt esențiale pentru înțelegerea rolului mediatorilor școlari ca punți culturale și educaționale.

Din punct de vedere metodologic, lucrările lui Băban (2008), Chelcea (2001, 2007), Gheorghe R. (2016), Ion (2010), Kvale (1996) și Merlo et al. (2005) au fost utilizate pentru fundamentarea metodelor calitative și cantitative, esențiale pentru cercetarea de teren. Statistica oficială oferită de Institutul Național de Statistică (2021), alături de studiile OECD (2012), Open Society Institute (2007) și Munteanu & Rusu (2015), conferă robustețe empirică demersului.

În ceea ce privește intervenția practică, contribuțiile lui Ionescu (2016), Chiriac (2024), Urea (2015), Van Caeneghem & Van Caeneghem (2019) și Varga (2021, 2022, 2024) sunt de o importanță capitală, oferind atât analiza funcției mediatorului școlar în prevenirea abandonului, cât și perspectiva drepturilor copiilor romi și a liderilor comunitari din Transilvania, inclusiv județul Cluj.

Pentru o înțelegere aprofundată a aspectelor culturale și psihosociale, studiile lui Vecci și Želinský (2019) și Velentza (2020) explică influențele tradițiilor comunitare asupra participării școlare, în timp ce Viana-Orta (2013), Webb et al. (2002) și Yang et al. (2022) aduc contribuții esențiale la teoria capitalului cultural și la medierea interculturală în educație.

În fine, autori precum Tatum (1997), Tismăneanu (2013), Toma (2013), Torotcoi & Pecak (2019), Tudor (2006) și alții oferă perspective complementare despre segregarea, sărăcia și excluziunea socială care afectează comunitățile rome, subliniind necesitatea unor politici și practici educaționale care să promoveze echitatea și incluziunea.

CAPITOLUL I - Contextul existenței romilor din România

Capitolul de debut oferă o imagine amplă și detaliată asupra contextului istoric, social și demografic al comunității rome din România, esențială pentru a înțelege realitățile și provocările cu care se confruntă această minoritate. De la originile romilor și până la situația lor din prezent, capitolul analizează atât elementele definitorii ale identității lor, cât și factorii care influențează integrarea lor socială și educațională.

Prima parte este dedicată clarificării originii romilor, folosind date lingvistice și istorice care confirmă proveniența lor din India, înlăturând astfel teorii vechi și nefondate. Această perspectivă este crucială pentru a înțelege identitatea romilor în context european și modul în care migrațiile istorice au modelat comunitățile actuale.

Mai departe, capitolul parcurge momentele cheie din istoria romilor în România, inclusiv perioada în care au fost ținuți în robie și felul în care au fost integrați sau marginalizați în societatea majoritară. De asemenea, se analizează situația demografică actuală, evidențiind distribuția și caracteristicile populației rome.

În final, sunt evidențiate principalele dificultăți cu care se confruntă această comunitate, în special condițiile socio-economice dificile și accesul redus la educație. Se subliniază astfel legătura strânsă între sărăcie, excluziune socială și problemele de integrare școlară a copiilor romi, accentuând necesitatea implementării unor politici educaționale și sociale adecvate.

1.1. Context istoric și demografic

Originea populației rome a fost subiectul multor dezbateri și interpretări variate în literatura de specialitate. Mihail Kogălniceanu a respins vechea teorie conform căreia romii ar proveni din Egipt, punând accent pe necesitatea unei analize riguroase bazate pe date istorice și lingvistice (Kogălniceanu, 1900). În acest sens, Franz Miklosich, filologul austriac, a demonstrat printr-o metodă comparativă că limba romani derivă din sanscrită, legând astfel originea romilor de nord-vestul Indiei, invalidând astfel ipotezele despre un proveniență egipteană (Miklosich, 1872). Nicolae Iorga susține această teorie, adăugând că migrația romilor spre Europa a fost un proces gradual care a avut loc pe o perioadă îndelungată, ceea ce explică prezența acestora în diverse zone geografice europene (Iorga, 1997).

Gheorghe Sarău detaliază traseul migrației, evidențiind ramificațiile acesteia prin Caucaz, Balcani, precum și rute către nordul Africii și Europa de Vest, în funcție de

circumstanțele istorice ale momentului (Sărău, 1997). Aceste multiple perspective susțin o origine indiană a romilor, însoțită de o complexă evoluție istorică și culturală reflectată atât în limbă, cât și în tradițiile comunității (Netea, 2022; Coteanu, 2000).

Primele atestări documentare ale romilor pe teritoriul actual al României datează din secolul al XIV-lea, în contextul instituirii robiei, exemplificată prin donațiile domnitorilor către mănăstiri (Grigore & All, 2007). Conexiunile cu invaziile mongole și prezența tătarilor în această zonă, care au adus romii ca sclavi, au fost analizate de istorici precum Nicolae Iorga și T.G. Bulat, ceea ce oferă o perspectivă asupra condiției socio-politice a romilor în epoca medievală (Achim, 1998; Gheorghe, 2003).

1.2. Situația socio-economică

La nivel european, populația romă este estimată la 10-12 milioane de persoane, reprezentând cea mai numeroasă minoritate etnică de pe continent, cu o distribuție preponderentă în Europa Centrală și de Est (Marie, 2025). Datele statistice evidențiază o prezență semnificativă a comunităților rome în România, Bulgaria, Ungaria, Spania și Slovacia, unde proporția acestei populații variază între 1,7% și 30% (La Voix des Rroms, 2019).

În România, estimările oficiale din 2011 indică o populație romă de aproximativ 625.000 de persoane, însă experții sugerează că numărul real ar putea fi dublu, având în vedere subraportarea și criteriile de autoidentificare (Pop & Balea, 2017). Recensământul din 2022 confirmă o pondere a romilor de 3,4% în populația totală, cu variații regionale relevante (INS, 2022).

Religia majorității romilor reflectă influențele culturale ale comunităților în care trăiesc, predominând creștin-ortodoxismul, urmat de o creștere semnificativă a penticostalismului în ultimele decenii (INS, 2021; Cace et al., 2012). Din perspectivă socio-economică, sărăcia și excluziunea socială reprezintă provocări majore, cu rate de sărăcie mult mai ridicate în rândul populației rome comparativ cu restul societății, iar condițiile de locuire și accesul la servicii sociale rămân precare (Kahanec & Zimmermann, 2011; FRA, 2015).

1.3. Situația educațională a romilor

Educația constituie un pilon fundamental pentru integrarea socială, însă datele arată că nivelul de acces și de finalizare a studiilor este redus în rândul copiilor romi. Conform datelor EFR, peste 20% din populația romă este analfabetă, iar ratele de abandon școlar prematur ating valori alarmante, în jur de 70% (EFR, 2016, 2022). Separarea în școli cu

preponderență romă și discriminarea raportată în mediul educațional sunt elemente care perpetuează marginalizarea acestei comunități (EFR, 2022). La nivel european, procentul celor care finalizează învățământul liceal sau superior este extrem de scăzut, iar această situație se reflectă și în țările din vecinătatea României (Nelaj et al., 2012).

1.4. Obstacole în educația copiilor romilor

Bariera principală în calea educației copiilor romi o constituie factorii multipli, incluzând discriminarea sistemică, condițiile economice precare și accesul limitat la servicii educaționale de calitate. Aceste elemente reduc semnificativ șansele de incluziune educațională și perpetuează cercul sărăciei și al excluziunii sociale (EFR, 2022; FRA, 2011). Astfel, educația reprezintă atât o provocare, cât și o oportunitate esențială pentru ameliorarea statutului social al romilor în România și Europa.

CAPITOLUL II - Abordări teoretice și realități sociale privind inegalitatea și incluziunea educațională a romilor

2.1. Inegalitatea educațională – Delimitări conceptuale

În această secțiune, lucrarea de față tinde să clarifice conceptul de inegalitate educațională, explorând modul în care acesta este definit în literatura de specialitate și identificând teoriile explicative relevante. În esență, inegalitatea educațională desemnează dezechilibrele în accesul la resurse, oportunități și rezultate școlare, între diverse grupuri sociale. Aceste diferențe sunt generate de factori economici, culturali și instituționali și se manifestă pregnant în cazul comunităților marginalizate.

O dimensiune importantă a acestei analize este concentrarea asupra formelor de inegalitate educațională care afectează comunitățile rome. Potrivit lui Pop și Balea (2016), intervenția mediatorului școlar este esențială în diminuarea acestor inegalități, facilitând integrarea copiilor romi în sistemul de învățământ. În condițiile în care participarea școlară este îngreunată de sărăcie, discriminare și distanțe culturale, prezența unui mediator care mediază relația dintre școală, elev și familie devine indispensabilă (Van Caeneghem & Van Caeneghem, 2019).

Pentru a înțelege în profunzime mecanismele care generează inegalitățile educaționale, este necesară o abordare teoretică multidimensională. Teoria stratificării educaționale scoate în evidență influența poziției sociale asupra accesului la educație și asupra reușitei școlare, contribuind astfel la reproducerea ierarhiilor sociale. Complementar, teoria capitalului cultural evidențiază faptul că succesul școlar este influențat de gradul de apropiere dintre valorile culturale ale elevilor și cele promovate de școală, în avantajul celor din clasele dominante. De asemenea, teoria intersecționalității atrage atenția asupra modului în care inegalitatea se manifestă prin suprapunerea mai multor factori identitari – precum etnia, genul sau statutul social – generând forme complexe de excludere.

În sens larg, inegalitatea desemnează lipsa echității între indivizi, mai ales în raport cu statutul social, drepturile, accesul la oportunități și resurse (Afonso et al., 2015). Aceasta se exprimă prin disparități de venit, condiții de trai, acces la servicii de educație și sănătate, dar și prin forme legale și politice de discriminare. Din punct de vedere analitic, inegalitatea poate fi înțeleasă în două moduri: ca inegalitate de rezultate, vizibilă în nivelurile de educație

sau venituri obținute, și ca inegalitate de oportunități, influențată de condiții externe precum mediul familial, genul sau apartenența etnică (Afonso et al., 2015).

Cochran-Smith (2016) subliniază că inegalitatea educațională este un fenomen complex, cu multiple cauze, care se produce și se perpetuează atât în interiorul cât și între diverse spații sociale și geografice. Aceasta este adesea consolidată de „sisteme intersecționale” de inegalitate (Crenshaw, 1989; Walby, 2007), care implică interacțiuni între mai mulți factori – cum ar fi genul, rasa sau clasa socială – și sunt perpetuate prin funcționarea sistemului educațional, atât la nivel național, cât și internațional.

Inegalitatea educațională rămâne una dintre cele mai persistente probleme sociale contemporane, cu impact major asupra accesului și reușitei școlare pentru anumite categorii sociale. Cercetările arată că aceste discrepanțe educaționale contribuie la menținerea și adâncirea inegalităților economice și sociale (Codioli McMaster & Cook, 2019). Astfel, inegalitățile educaționale se referă la diferențele sistematice în accesul la educație, în experiențele de învățare și în rezultatele școlare, influențate de variabile precum genul, etnia, clasa socială sau statutul de migrant (Gross et al., 2016b; Jacobs, 1996).

În această logică, inegalitatea educațională reflectă discrepanțele dintre elevii proveniți din medii privilegiate și cei din medii defavorizate, diferențe care influențează atât accesul la educație, cât și calitatea acesteia (Blanden, Doepke & Stuhler, 2022). Breen și Goldthorpe (2018) remarcă faptul că aceste inegalități de clasă au efecte directe asupra performanței educaționale a copiilor dezavantajați, limitându-le șansele de dezvoltare și mobilitate socială.

Persistența inegalității educaționale pe termen lung (Shavit et al., 2007) conduce la pierderea funcției egalizatoare a educației, care ajunge să contribuie, mai degrabă, la consolidarea diferențelor sociale. Deși, în mod ideal, sistemul educațional ar trebui să ofere oportunități egale pentru toți elevii, indiferent de origine socială (Levin, 1976), realitatea arată că educația poate accentua decalajele sociale deja existente (Pop & Balea, 2016).

DiMaggio (1988) atrage atenția asupra faptului că inegalitatea educațională nu este determinată doar de diferențele de inteligență sau abilități, ci și de măsura în care elevii reușesc să se conformeze normelor dominante din sistemul educațional. Astfel, elevii din medii defavorizate întâmpină obstacole suplimentare, chiar și atunci când nivelul lor cognitiv este comparabil cu cel al colegilor din medii avantajate, aceste diferențe fiind adesea invizibile, dar având un impact considerabil asupra modului în care elevii sunt evaluați și sprijiniți.

Stratificarea educațională este, așadar, strâns legată de inegalitatea educațională. Apartenența la o anumită clasă socială influențează nu doar accesul la resurse educaționale, ci și traseul educațional urmat de elevi. Cercetările realizate de Müller și Pollak (2009), respectiv Birkelund (2020), confirmă că elevii din clase sociale inferioare au mai puține șanse să acceseze instituții de elită și sunt direcționați către trasee educaționale cu perspective profesionale limitate.

O contribuție teoretică semnificativă în analiza stratificării educaționale aparține lui Boudon (1974), care distinge între efectele primare – care țin de performanțele academice influențate de mediul social – și efectele secundare – care țin de deciziile educaționale, modelate de contextul socio-cultural. Conform acestei perspective, elevii din medii defavorizate se confruntă cu bariere multiple în parcursul lor educațional, inclusiv acces limitat la materiale, activități și sprijin școlar.

Cercetările ulterioare (Erikson & Jonsson, 1996; Shavit et al., 2007) au detaliat factorii care influențează aceste efecte: resursele economice și culturale, influențele sociale semnificative, plasarea pe trasee educaționale și motivațiile decizionale ale familiei. De exemplu, familiile cu venituri mai mari pot investi mai mult în educația copiilor, iar cele cu un nivel cultural ridicat le oferă modele și instrumente care sunt valorizate de școală. Teoria capitalului cultural, formulată de Pierre Bourdieu (1984, 1986), oferă un cadru explicativ pentru înțelegerea acestor inegalități. Capitalul cultural cuprinde cunoștințele, comportamentele și competențele dobândite prin socializare în familie și comunitate și există în trei forme: încorporat (dispoziții durabile ale minții și corpului), obiectivat (bunuri culturale) și instituționalizat (diplome și calificări oficiale). Elevii care dispun de acest capital au avantaje clare în raport cu cerințele și valorile promovate de sistemul educațional. Webb, Schirato și Danaher (2002) consideră că diploma academică este o formă tipică de capital cultural, în timp ce Nunes & Andrade (2024) accentuează rolul familiei în acumularea acestuia. În cazul elevilor romi, lipsa capitalului cultural adecvat poate conduce la dificultăți în integrarea școlară și la rezultate academice slabe, în ciuda potențialului individual. Prin urmare, teoria capitalului cultural oferă o înțelegere profundă a mecanismelor prin care inegalitatea educațională este produsă și perpetuată în societate.

2.2. Inegalitatea educațională în rândul populației rome

Conform Strategiei Naționale pentru Integrarea Romilor (2019), aproximativ 68% dintre copiii romi se confruntă cu riscul părăsirii timpurii a școlii. Într-un context mai larg, peste 80% dintre copiii care nu frecventează sistemul educațional provin din rândul

comunității rome, în timp ce cel puțin 18% dintre aceștia nu beneficiază deloc de educație formală. Mai mult, nivelul de analfabetism funcțional în rândul populației rome este alarmant, situându-se la 28% (Rotaru, 2019).

Raportul elaborat de Agenția „Împreună” în 2022 indică o ușoară creștere a numărului romilor care finalizează învățământul superior, procentul ajungând la 2%. Această tendință este confirmată și de datele recensământului din 2021, care arată o creștere de la 1% în 2011 la 2% în 2021 în ceea ce privește romii cu studii superioare (Coșmeleață et al., 2022). Cu toate acestea, această evoluție pozitivă trebuie interpretată în contextul unui posibil declin demografic: între 2011 și 2021, populația de etnie romă a scăzut de la 621.600 la 569.477 de persoane (INS, 2021).

Conform analizei realizate de Avery și Hoxhallari (2017), numeroase obstacole împiedică accesul copiilor romi la educație, dintre care cele mai pregnante sunt sărăcia și excluziunea socială. Familiile rome, confruntate cu dificultăți economice severe, nu pot susține nevoile de bază ale copiilor, precum hrana, îmbrăcăminte sau materialele școlare. În plus, implicarea copiilor în activitățile casnice sau muncă încă de la vârste fragede le reduce semnificativ participarea la educație (Stark & Berlinschi, 2023). Pe lângă aceste impedimente materiale, atitudinile discriminatorii ale majorității, alimentate de stereotipuri și prejudecăți anti-romi, contribuie la excluderea educațională (Rostaș, 2017). Alți factori socio-culturali menționați în literatura de specialitate includ absența unor modele educaționale în comunitățile rome și practicile de căsătorie timpurie, frecvente în comunitățile tradiționale, care afectează în special accesul la educație al fetelor rome (Velentza, 2020).

2.3. Excluziunea socială

O dimensiune esențială a inegalității educaționale care afectează profund comunitatea romă este excluziunea socială – un fenomen multidimensional și adânc înrădăcinat în structurile societății. Numeroase cercetări (Varga, 2021; Moisa & Roth, 2011) subliniază complexitatea acestui proces și implicațiile sale profunde asupra indivizilor și comunităților vulnerabile. Excluziunea socială presupune limitarea participării active a anumitor grupuri la viața economică, socială și politică, manifestându-se prin restricționarea accesului la resurse esențiale, precum educația, serviciile medicale și piața muncii (Francis, 2002).

Scullion și Brown (2016) identifică mai mulți factori care contribuie la fenomenul excluziunii, printre care se numără discriminarea, problemele de sănătate, izolarea

geografică și apartenența etnică. În viziunea lui Levitas et al. (2007), excluziunea socială nu se reduce la dimensiunea economică, ci este un proces ce implică lipsa sau negarea resurselor, drepturilor și oportunităților care permit indivizilor să participe în mod egal la viața comunității. Această lipsă de participare afectează atât planul economic, cât și cel social, cultural și politic.

Romii care trăiesc în condiții de excluziune socială se confruntă simultan cu inegalități educaționale, întrucât excluziunea este strâns legată de sărăcie, statut socioeconomic scăzut și absența unor resurse fundamentale pentru dezvoltarea educațională (Varga, 2021). Într-un cerc vicios, lipsa unei educații adecvate perpetuează excluziunea socială, iar aceasta, la rândul său, limitează și mai mult accesul la educație (Mittler et al., 2002).

Din punct de vedere economic, romii din România trăiesc frecvent în sărăcie extremă și se confruntă cu forme grave de excluziune. Potrivit cercetărilor recente (Parno & Vasiluță, 2021; Patache et al., 2018), riscul de sărăcie în rândul romilor este de aproximativ zece ori mai ridicat decât în cazul populației majoritare, indiferent de vârstă, educație sau regiune. Datele oferite de FRA (2022) arată că 80% dintre romii europeni sunt expuși riscului de sărăcie, comparativ cu media europeană de 17%.

Strategia Guvernului României pentru perioada 2022–2027 atrage atenția asupra situației critice a comunităților rome: în 2018, peste jumătate dintre romi (52%) trăiau cu mai puțin de 1.500 de lei pe lună, în timp ce doar 24% dintre cetățenii majoritari se aflau în aceeași situație. În plus, doar 15% dintre romi aveau un venit lunar mai mare de 2.000 de lei, comparativ cu 52% în cazul populației majoritare.

2.4. Segregarea școlară

Segregarea socială, înțeleasă drept absența relațiilor pozitive între diverse grupuri sociale, contribuie la izolarea anumitor comunități și la perpetuarea inegalităților. Acest fenomen împiedică interacțiunile intergrupuri și generează discriminare, excluziune și stigmatizare (Enos & Celaya, 2018). În context educațional, segregarea școlară este o formă de discriminare sistemică, care afectează accesul copiilor din medii vulnerabile la o educație echitabilă și de calitate (Gallego-Noche & Goenechea-Permisán, 2020).

În pofida interdicției legale și a intervențiilor judiciare, segregarea școlară persistă în numeroase sisteme educaționale europene. Principalii factori care contribuie la acest fenomen sunt: segregarea rezidențială, sărăcia și alegerile părinților (Frankenberg, 2013).

Copiii sunt adesea înscriși în școli apropiate de domiciliu, iar în cartierele defavorizate aceste unități devin „școli de gheto”, frecventate preponderent de elevi din medii marginalizate (Wilson & Bridge, 2019; Orfield, 2016). Acest tip de segregare limitează opțiunile educaționale și agravează inegalitățile.

Sărăcia joacă, de asemenea, un rol esențial în apariția segregării socio-economice în școli. Familiile cu resurse reduse nu au capacitatea de a opta pentru școli mai bune, ceea ce duce la concentrarea elevilor vulnerabili în anumite instituții. Astfel, apare fenomenul de „dublă segregare”, în care elevii sunt marginalizați atât din punct de vedere etnic, cât și economic (Orfield, 2016).

În România, studiul realizat de ICCV, ISE și MEC în 1998 (Jigău & Surdu, 2002) a oferit o imagine detaliată a segregării în mediul rural. Dintr-un eșantion de 20.000 de școli, s-au identificat trei categorii: școli mixte (1–50% elevi romi), școli cu majoritate romă (50–70%) și școli predominant rome (peste 70%). Conform datelor, 87% dintre școlile rurale erau mixte, 6,4% aveau o majoritate de elevi romi, iar 5,8% erau complet dominate de elevi de etnie romă. În peste jumătate din aceste unități, elevii romi erau educați în condiții de segregare.

Studiul a relevat că fenomenul segregării era mult mai acut în ciclul primar (I–IV) și gimnazial (V–VIII), unde se înregistrau 87,55% dintre cazurile identificate. În schimb, segregarea era mai puțin prezentă în educația preșcolară (5,15%) și în cea secundară (8,3%). Prezența redusă a elevilor romi în licee și școli profesionale contribuie la menținerea segregării în etapele ulterioare ale educației (Surdu, 2007).

Un raport publicat de Centrul pentru Advocacy și Drepturile Omului (CADO) în 2016 și analizat de Varga (2022) a monitorizat 407 unități de învățământ din regiunea Nord-Est. Dintre acestea, doar 292 au transmis date complete, iar 82 de școli (20,1%) au fost identificate ca având forme de segregare școlară. Refuzul a 100 de școli de a furniza informații a îngreunat evaluarea completă a fenomenului. Varga (2022) concluzionează că, deși au trecut peste două decenii de la studiul Jigău & Surdu, segregarea școlară rămâne un fenomen persistent, care necesită intervenții urgente și coerente din partea autorităților.

2.5. Antițigănistul

Antițigănistul reprezintă o formă explicită de rasism îndreptat împotriva populației rome, fiind fundamentat pe frică și ostilitate irațională, care sunt propagate și menținute în societate. Acest fenomen este profund integrat în mecanismele instituționale ale statului, afectând în mod direct politicile publice și funcționarea instituțiilor (Rostas, 2017).

Manifestările antițigănistului se regăsesc în multiple domenii sociale, precum educația, sistemul de sănătate, piața muncii și administrația publică. Adesea, acest tip de rasism este transmis intergenerațional în cadrul familiei, încă din copilărie. De exemplu, părinții inoculează copiilor stereotipuri negative folosind expresii precum „Dacă nu ești cuminte, vin țigani și te fură” (Kyuchukov, 2012), ceea ce induce frică și respingere față de romi și limitează posibilitatea unor relații sociale normale între copii.

Potrivit lui Magano și D'Oliveira (2023), antițigănistul este o trăsătură definitorie a discriminării împotriva romilor, fiind adesea acceptat tacit de către majoritatea societăților. Această atitudine constituie un obstacol major în procesul de integrare socială. Agenția pentru Drepturi Fundamentale a Uniunii Europene (FRA, 2018) subliniază că prejudecățile și stereotipurile negative asociate cu romii contribuie la excluderea acestora și împiedică îmbunătățirea condițiilor lor de trai. Din cauza discriminării, a actelor de hărțuire și a infracțiunilor motivate de ură, mulți romi continuă să se confrunte cu dificultăți sistematice pe care Uniunea Europeană ar fi trebuit deja să le elimine.

În sfera educației, fenomenul antițigănistului a fost temeinic documentat de numeroși cercetători (Rostas, 2012, 2017; Torotcoi & Pecak, 2019). Studiile realizate de Varga (2022), Avery și Hoxhallari (2017) și Dargos (2019) demonstrează că discriminarea anti-romă constituie principala cauză a marginalizării, excluderii și segregării romilor în sistemul educațional. De multe ori, copiii romi sunt plasați în clase sau școli separate din cauza percepțiilor negative ale părinților, cadrelor didactice sau ale conducerii unităților școlare, care îi consideră o influență nedorită asupra celorlalți elevi. Aceste convingeri sunt alimentate de contextul socio-economic defavorizat al romilor, asociat adesea cu un mod de viață nomad, condiții precare de locuire, sărăcie și nivel educațional redus (Hancock, 2002). În mediul școlar, antițigănistul se manifestă prin segregare instituționalizată, atitudini ostile din partea profesorilor și elevilor majoritari, lipsa cadrelor didactice pregătite pentru diversitate, absența unor politici educaționale care să promoveze pluralismul lingvistic al romilor, dar și prin insuficiența profesorilor de etnie romă (Rostas, 2017; Varga, 2022; Kyuchukov, 2023). Aceste deficiențe contribuie la perpetuarea disparităților educaționale și, implicit, la excluderea socială a romilor.

2.6. Incluziunea educațională

Incluziunea este un proces complex și multidimensional care are ca scop asigurarea participării active și egale a tuturor membrilor societății, indiferent de diferențele individuale (Hodkinson, 2010). O distincție esențială trebuie făcută între conceptele de integrare și incluziune (Rapp & Corral-Granados, 2024). Emanuelsson (1998) afirmă că integrarea

presupune includerea persoanelor în structuri deja existente, fără ca acestea să se adapteze în mod semnificativ nevoilor celor integrați. În schimb, incluziunea implică modificarea contextului pentru a permite tuturor să participe echitabil. Prin urmare, incluziunea este un concept mai favorabil, întrucât urmărește implicarea activă, nu doar prezența fizică, a indivizilor în spațiul educațional.

Andreozzi și Pietrocarlo (2017) definesc incluziunea educațională drept organizarea strategiilor și politicilor educaționale astfel încât să fie prevenite și eliminate obstacolele în calea învățării, asigurând accesul egal și participarea tuturor elevilor, indiferent de diferențele sociale, culturale, economice sau de abilitate. În acest context, sistemul educațional are datoria de a deveni cu adevărat incluziv (Booth, 2018).

2.6.1. Teoria interacțiunii sociale

În cadrul incluziunii educaționale, interacțiunea reprezintă un factor cheie (Hofkens, 2023), fiind înțeleasă ca un proces de comunicare între indivizi. Este esențială crearea unor spații care să faciliteze interacțiunile între copii (Rutanen, 2014). În context educațional, interacțiunea implică schimburile dintre elevi și profesori, dar și dintre elevi între ei (Heron, 2021; Tsui, 2001), fiind considerată un element central al procesului de învățare (Jung, 2002).

Vincent Tinto (1975) argumentează că gradul de integrare educațională reflectă calitatea interacțiunilor dintre mediul academic și elev, sugerând că lipsa acestor interacțiuni poate duce la abandon școlar. Rosa și Menezes (2019) susțin că pentru copiii vulnerabili – în special cei cu dizabilități – interacțiunile sociale în școală sunt esențiale în dezvoltarea abilităților lor. Lipsa acestora este corelată cu dificultăți de învățare și comportament. Mai mult, interacțiunile contribuie la consolidarea cooperării și la gestionarea conflictelor (Pilkington, 2001), promovând relații pozitive între elevi (Rademaker, 2020).

Potrivit lui Alexandersson (2011), educația se fundamentează pe comunicarea elev-profesor, iar acest aspect este crucial în procesul de incluziune socială, indicând participarea reală a copilului în activitățile școlare. Ahlberg (2001) afirmă că implicarea activă a elevilor devine vizibilă prin relațiile de comunicare stabilite cu profesorii. Hamalik (2005) descrie actul educațional ca o interacțiune de predare-învățare bazată pe înțelegere reciprocă. Rademaker (2020) clasifică relațiile dintre elevi în educația incluzivă în patru dimensiuni: acceptare socială, interacțiune pozitivă, formarea de prietenii și percepția propriei acceptări în grup.

2.6.2. Teoria echității educaționale

Teoria echității educaționale pledează pentru oferirea de șanse egale tuturor elevilor, indiferent de gen, statut socio-economic sau origine (OSCE, 2018). Scopul acestui principiu nu este uniformizarea rezultatelor, ci eliminarea influențelor negative provenite din factori externi care pot afecta parcursul școlar și integrarea socială. Echitatea implică, de asemenea, acces echitabil la învățământul postliceal, facilitând mobilitatea socială și succesul profesional (OSCE, 2018).

Egalitatea de șanse în educație este recunoscută ca un drept fundamental, fiind esențială pentru participarea deplină la viața democratică. Cu toate acestea, acest drept este vulnerabilizat de obstacole vizibile – economice sau legislative – dar și de bariere subtile, cum ar fi lipsa de informare sau capital cultural, mai ales în cazul copiilor proveniți din medii dezavantajate.

Levinson și colaboratorii (2022) dezvoltă teoria echității educaționale în cadrul incluziunii, propunând următoarele dimensiuni:

- **Acces echitabil la resurse** – Toți elevii trebuie să beneficieze de resurse educaționale similare: cadre didactice pregătite, infrastructură, tehnologie, materiale didactice.
- **Echitate în rezultate** – Performanțele școlare trebuie să fie comparabile între grupuri, indiferent de apartenența socială sau etnică.
- **Niveluri egale de progres** – Toți elevii trebuie să aibă oportunitatea de a atinge același nivel de dezvoltare cognitivă și personală.
- **Experiențe educaționale echilibrate** – Toți copiii trebuie să fie tratați cu demnitate și să aibă acces la oportunități relevante de învățare și dezvoltare personală.

2.6.3. Teoria intersecționalității

Teoria intersecționalității funcționează atât ca un cadru teoretic, cât și ca unul analitic, având la bază două ipoteze esențiale (Keller et al., 2023). Prima se referă la interdependența categoriilor sociale – genul, etnia, clasa socială sau originea migratorie – care definesc poziționarea socială a indivizilor. A doua ipoteză susține că experiențele personale sunt modelate de interacțiunea dintre structurile de putere, privilegiu și opresiune (Beccia et al., 2021; McCall, 2005).

În ceea ce privește educația, Codioli McMaster și Cook (2019) evidențiază faptul că inegalitățile de gen, clasă, etnie sau origine migratorie sunt printre cele mai frecvente. Inegalitățile de gen se manifestă prin diferențele de performanță și de acces între fete și băieți (Keller et al., 2023), iar cele etnice sau rasiale afectează minoritățile prin discriminare și

acces limitat la resurse educaționale (Heath et al., 2008). Stratificarea educațională este utilizată pentru a evidenția modul în care inegalitățile de clasă reflectă accesul inegal la capitaluri sociale, culturale și economice (Shavit et al., 2007).

Spre deosebire de abordările unidimensionale, intersecționalitatea analizează simultan aceste forme de inegalitate (Meili et al., 2022). Conceptul, formulat de Crenshaw (1989, 1991), arată că dezavantajele nu sunt izolate, ci suprapuse, formând un sistem complex de marginalizare.

Kabeer (2016) duce mai departe această idee, arătând că intersecționalitatea creează o acumulare de dezavantaje. Un exemplu oferit de Keller et al. (2023) este cel al fetelor de culoare din Statele Unite, care sunt afectate simultan de sărăcie, discriminare rasială și sexism (Merlo, 2005), ceea ce le reduce șansele reale de succes educațional și profesional.

CAPITOLUL III Politici de incluziune a elevilor romi în sistemul educațional

Capitolul de față analizează în profunzime politicile publice destinate populației rome, punând accent pe complexitatea identitară și istorică a acestei comunități. Pornind de la teoriile fundamentale privind identitatea și construcția socială a națiunilor, precum cele ale lui Benedict Anderson și Richard Jenkins, se evidențiază faptul că identitatea romă nu este un dat static, ci un proces dinamic, adesea influențat de percepții exterioare și stereotipuri. În acest context, politicile publice au oscilat între marginalizare și tentative de integrare, iar efectele acestor politici sunt evaluate în lumina cadrului istoric, legislativ și socio-cultural din România.

Se face o trecere detaliată prin principalele repere legislative și strategice care au vizat comunitatea romă după 1990, precum Constituția României, Legea Educației Naționale și Strategia Națională pentru Îmbunătățirea Situației Romilor. Rolul mediatorilor școlari, ca actori-cheie în facilitarea accesului la educație și prevenirea abandonului școlar, este evidențiat prin analiza cadrului legal și a experiențelor concrete din teren. Totodată, capitolul explorează modul în care noile măsuri adoptate între 2021-2027 reflectă angajamentul statului pentru o incluziune educațională mai eficientă, adaptată nevoilor specifice ale elevilor romi.

În final, capitolul reflectă o abordare evolutivă a profesiei de mediator școlar și a importanței medierii școlare din perspectiva unui mecanism de legătură între comunitate și sistemul educațional. Se subliniază necesitatea unei abordări participative și contextuale, care să valorifice identitatea culturală a romilor și să contribuie la reducerea inegalităților structurale.

E de înțeles faptul că, analiza politicilor publice destinate populației rome impune o încadrare teoretică atentă, în care trebuie să ținem cont atât de complexitatea istorică a acestei comunități, cât și de construcțiile simbolice care au contribuit, de-a lungul timpului, la formarea unei identități colective. Benedict Anderson (2000) susține că națiunile nu sunt entități naturale, ci construite imaginar, „comunități imaginate”, adică grupuri în care membrii nu se cunosc direct, dar se simt parte a aceleiași comunități prin intermediul unui cadru simbolic comun. Această idee este completată de Richard Jenkins (1997), care afirmă că identitatea nu este un dat fix, ci se construiește în interacțiune cu ceilalți, în contexte sociale specifice. În cazul romilor, identitatea a fost adesea impusă din exterior, iar politicile publice s-au bazat mai degrabă pe percepții stereotipe decât pe o cunoaștere reală a comunității.

În România, ca și în alte state europene, abordarea față de romi a oscilat între marginalizare și tentative de integrare. Rădăcinile istorice ale acestei situații pot fi regăsite încă din perioada medievală, când romii erau considerați sclavi și erau deținuți de mănăstiri, boieri sau stat. După eliberarea din sclavie (1856), romii nu au beneficiat de politici reale de incluziune, fiind abandonați în afara sistemelor economice, sociale și educaționale. Sociologul Marian Stanciu (2015) subliniază că această excludere istorică a fost perpetuată în perioada comunistă, când romii au fost „integrați” forțat, prin măsuri care nu respectau specificul cultural al comunității, iar în perioada postcomunistă, politicile au fost adesea incoerente sau aplicate formal, fără impact real.

Pentru a înțelege modul în care sunt formulate politicile pentru romi, este necesar să analizăm și conceptul de identitate etnică în cadrul administrației publice. Avishai Margalit (2006) și Avigail Eisenberg (2009) atrag atenția asupra tensiunii dintre egalitatea formală și recunoașterea diferențelor. În cazul romilor, politicile publice trebuie să se situeze între cele două extreme: pe de o parte, asigurarea egalității de șanse și a accesului la drepturi fundamentale; pe de altă parte, recunoașterea și valorizarea identității culturale specifice. Politicile standardizate, aplicate fără adaptare la contextul local, pot produce efecte contrare incluziunii.

O analiză mai detaliată a cadrului istoric și legislativ românesc arată o evoluție lentă a preocupării instituționale pentru romi. După 1990, apar primele documente oficiale care recunosc explicit existența comunității rome ca minoritate etnică distinctă. Legea educației naționale din 1995 introduce măsuri afirmative pentru elevii romi, iar Strategia Națională pentru Îmbunătățirea Situației Romilor (2001) marchează un punct de cotitură, aducând în discuție incluziunea în domenii precum educația, sănătatea, ocuparea forței de muncă și locuirea. Cu toate acestea, aplicarea acestor măsuri a fost adesea blocată de lipsa de resurse, voință politică sau de rezistența administrației locale.

Antropologul Vintilă Mihăilescu (2002) argumentează că politicile față de romi trebuie să pornească de la o înțelegere profundă a culturii comunităților vizate și să evite abordările universalizante. În același sens, Elena Marushiakova și Veselin Popov (2005) atrag atenția asupra diversității interne a populației rome și asupra riscului de a trata această minoritate ca pe un bloc omogen, ceea ce duce la măsuri ineficiente și chiar dăunătoare. De asemenea, Susana Ferreira (2009) analizează relația dintre identitate, apartenență și participare civică, subliniind că politicile publice eficiente sunt cele care încurajează participarea activă a romilor în procesul decizional.

Din perspectiva teoriei politicilor publice, putem afirma că politicile pentru romi au fost frecvent formulate într-un cadru tehnocratic, lipsit de consultare reală cu membrii comunității. În multe cazuri, romii au fost obiectul politicilor, nu și subiecții acestora. Această abordare este contrară principiilor guvernantei participative, care implică colaborarea activă a cetățenilor în definirea problemelor, în elaborarea soluțiilor și în implementarea lor. Absența acestei participări a dus la lipsa de legitimitate a multor politici, dar și la eșecul lor în plan practic.

În concluzie, politicile publice destinate romilor trebuie să depășească formalismul administrativ și să se fundamenteze pe o înțelegere reală a contextului social, cultural și istoric al acestei comunități. Numai prin integrarea perspectivei romilor în toate etapele procesului decizional se poate construi o intervenție sustenabilă, care să răspundă nevoilor reale și să contribuie la diminuarea inegalităților structurale. Identitatea romă, ca „realitate imaginară” în sensul lui Anderson, poate deveni o resursă valoroasă pentru coeziunea socială, cu condiția să fie recunoscută, respectată și valorizată în mod autentic.

3.1 Politici și programe naționale de sprijin

Acest subcapitol analizează principalele politici educaționale cu impact asupra accesului romilor la educație, în special Constituția României, Ordinul 1539/2007 privind medierea școlară și Strategia Guvernului României pentru Incluziunea cetățenilor romi (2021-2027). Se evaluează atât progresele realizate, cât și dificultățile persistente, pentru a oferi o imagine completă asupra evoluției politicilor post-decembriste și a efectelor lor asupra integrării romilor.

3.1.1 Constituția României

Noua Constituție din 1991, revizuită în 2003, marchează o schimbare majoră față de regimul comunist, recunoscând drepturile romilor de a-și păstra identitatea etnică, culturală și lingvistică și garantând utilizarea limbii materne în relațiile cu autoritățile. Aceasta asigură, totodată, educația gratuită și burse pentru copiii din familii sărace, deschizând acces egal la învățământ general, liceal și profesional. Primele efecte ale Constituției au fost vizibile încă din 1990, prin înființarea Federației Etnice a Romilor și creșterea reprezentării politice locale și județene. În 1992, Ministerul Educației a introdus locuri speciale pentru romi în universități, extinzând această măsură și în învățământul liceal și profesional începând cu anul 2000. Acest program a facilitat formarea unei generații de specialiști romi, cu impact pozitiv asupra integrării în învățământul superior.

3.1.2 Repere legislative fundamentale ale educației în România

Legea Educației Naționale nr. 1/2011 a fost un pas important pentru incluziunea romilor, impunând școlarizarea obligatorie și sprijinind accesul egal la educație, în special pentru copiii din medii marginalizate. Aceasta promovează principiul egalității de șanse, interzicând discriminarea și susținând adaptarea măsurilor educaționale la nevoile diverse ale elevilor. Totuși, implementarea este neuniformă, fiind dependentă de resursele locale și de implicarea mai multor sectoare.

Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023, elaborată cu participarea reprezentanților romi, conține prevederi esențiale pentru dreptul la educație în limba maternă, combaterea segregării școlare, accesibilitatea la transport și cazare pentru elevii din comunități vulnerabile și măsuri de sprijin specifice minorităților naționale, inclusiv romilor. Această lege interzice segregarea pe criterii etnice și promovează incluziunea prin posibilitatea înființării claselor cu predare în limba maternă, fără ca aceasta să fie considerată segregare. Totodată, oferă cadrul legal pentru prevenirea discriminării și pentru măsuri de protecție a elevilor vulnerabili.

Raportul Comisiei Europene confirmă că, deși există progrese în reducerea abandonului școlar al romilor, segregarea și discriminarea rămân obstacole majore. Se recomandă extinderea burselor sociale și intensificarea eforturilor pentru eliminarea stereotipurilor care limitează accesul romilor la educație superioară.

3.1.3 Ordinul nr. 1539/2007 privind normele de încadrare și activitate ale mediatorului școlar

Acest ordin stabilește rolul mediatorului școlar ca un element esențial în facilitarea accesului copiilor romi la educație și în sprijinirea integrării lor în sistemul școlar. Mediatorii școlari au responsabilitatea de a depăși obstacolele educaționale și de a promova incluziunea, prin implicarea activă în comunități și colaborarea strânsă cu școlile, familiile și autoritățile locale. Acesta reprezintă primul act normativ care definește în mod clar atribuțiile, profilul profesional, condițiile de recrutare și rolul mediatorului școlar în contextul incluziunii educaționale, în special pentru copiii din comunitățile rome și alte grupuri vulnerabile.

Necesitatea elaborării acestui ordin a apărut în mod natural în urma programelor pilot de mediere educațională implementate anterior în cadrul inițiativelor PHARE și a altor proiecte susținute de organizații neguvernamentale, care au demonstrat importanța existenței unui profesionist care să facă legătura între școală, familie și comunitate.

Conform metodologiei prevăzute în Ordinul nr. 1539/2007, mediatorul școlar este un cadru auxiliar al educației, care acționează pentru facilitarea comunicării dintre familie și

instituția școlară, sprijinirea incluziunii elevilor vulnerabili și prevenirea abandonului școlar. De asemenea, mediatorul contribuie la crearea unui mediu educațional bazat pe toleranță, respect și diversitate culturală. Rolul său este esențial în identificarea elevilor neșcolarizați sau aflați în situații de risc educațional, în mobilizarea părinților pentru înscrierea și menținerea copiilor în școală, precum și în oferirea unui sprijin direct cadrelor didactice, ajutându-le să adapteze practicile educaționale la specificul cultural al elevilor romi.

3.2 Strategia Guvernului României pentru incluziunea romilor (2022-2027)

Strategia pentru perioada 2022-2027 aduce inovații majore, printre care se numără introducerea mediatorilor școlari și crearea postului de Inspector Școlar pentru Romi. Aceste măsuri demonstrează angajamentul statului de a adapta educația nevoilor comunității rome, facilitând comunicarea interculturală și intervențiile rapide în fața obstacolelor ce pot afecta integrarea școlară (Guvernul României, 2022).

Sorin Gog subliniază că principalul impediment al integrării elevilor romi este marginalizarea profundă a comunității, iar politicile care vizează grupurile vulnerabile sunt esențiale nu doar pentru reducerea decalajelor educaționale, ci și pentru creșterea participării școlare și consolidarea incluziunii în sistemul formal (Gog, 2015).

Recrutarea mediatorilor școlari și funcția de inspector pentru romi sunt măsuri care au generat efecte pozitive importante, confirmate și din experiența personală ca inspector școlar în județul Cluj. Impactul s-a tradus printr-un acces mai bun la educație, rezultate școlare îmbunătățite și o relație consolidată între elevi, părinți și școli, mai ales în ciclul primar și gimnazial (Tănăsescu, 2018).

Tănăsescu evidențiază rolul mediatorilor în facilitarea comunicării între familii și școli, mai ales când există bariere culturale sau lingvistice, și îi consideră actori-cheie în identificarea timpurie a riscurilor de abandon sau discriminare (Tănăsescu, 2018).

Un alt pilon al strategiei îl reprezintă programele de sprijin academic, cum este „Școală după Școală” (Legea nr. 198/2023), care oferă elevilor romi resurse suplimentare pentru recuperarea lacunelor și prevenirea abandonului, prin monitorizarea frecvenței și evoluției școlare (Radu, 2016).

Incluziunea educației interculturale în curriculum și formarea continuă a profesorilor reprezintă o schimbare esențială, menită să creeze un mediu incluziv, care să valorifice diversitatea și să promoveze respectul reciproc. Adaptarea infrastructurii școlare din comunitățile segregate sau izolate este, de asemenea, prioritară, pentru a combate cauzele profunde ale inegalității. Integrarea limbii, culturii și tradițiilor rome în educație întărește

identitatea culturală și crește motivația elevilor romi, reducând abandonul. La nivel european, aceste măsuri reflectă angajamentul României față de principiile UE privind nediscriminarea și coeziunea socială pe termen lung (Guvernul României, 2022).

3.3 Evoluția profesiei de mediator școlar și definirea medierii școlare

Funcția de mediator școlar a fost introdusă în România în 2001, în cadrul unor programe pilot susținute de OSCE în județe cu populație romă semnificativă, având ca scop facilitarea comunicării între părinți, elevi și profesori și combaterea discriminării. Inițial, finanțarea provenea din fonduri externe ale unor organizații internaționale (OSCE, UNICEF, Banca Mondială).

Guvernul a susținut această inițiativă prin Strategia Națională pentru Îmbunătățirea Situației Romilor (2001), care a subliniat importanța formării mediatorilor și a colaborării cu ONG-uri și comunitatea romă (Guvernul României, 2002).

Funcția de mediator școlar a fost oficializată în Clasificarea Ocupațiilor din România printr-un proiect PHARE derulat de Ministerul Educației în 2001. În 2002, Hotărârea nr. 844 a Guvernului a inclus explicit mediatorul școlar în nomenclatorul ocupațiilor pentru învățământul preuniversitar, asigurând recunoașterea oficială și cadrul legislativ pentru activitatea sa (Guvernul României, 2002).

Roxana Urea subliniază importanța acestei oficializări, care a clarificat statutul mediatorilor, asigurând formarea și integrarea lor profesională în sistemul educațional (Urea, 2015).

Conform Clasificării Activităților din Economia Națională și Clasificării Ocupațiilor, mediatorul școlar face parte din grupa de servicii suport pentru educație, având atribuții ce vizează consultanța, evaluarea și organizarea de programe educaționale.

În 2007, prin Hotărârea Guvernului nr. 1234 și Ordinul Ministerului Educației nr. 1539, s-au reglementat condițiile de angajare și atribuțiile mediatorilor școlari, consolidându-le rolul în prevenirea abandonului, facilitarea integrării și monitorizarea programelor educaționale în comunități vulnerabile (Guvernul României, 2007; Ministerul Educației, 2007). Mihail Ionescu consideră aceste acte normative fundamentale pentru oficializarea și integrarea clară a mediatorilor în școli (Ionescu, 2012).

Legea Educației Naționale nr. 1/2011 a întărit statutul mediatorilor, integrându-i ca personal didactic auxiliar, cu responsabilități clare în sprijinirea copiilor din grupuri vulnerabile, în special romi, pentru prevenirea abandonului și facilitarea integrării, precum și cu cerințe de formare profesională adecvată (Parlamentul României, 2011).

Programele Ministerului Educației au vizat dezvoltarea intelectuală a tinerilor romi și formarea resurselor umane romi, sub coordonarea inspectorilor școlari romi desemnați în inspectoratele județene, deși procesul a întâmpinat dificultăți de acceptare inițială. Ulterior, mediatori școlari au fost integrați în sistemul educațional, fiind coordonați de inspectorate pentru a asigura acces echitabil la educație (Sarău, 2013).

Medierea școlară, conform Legii nr. 192/2006, este un mecanism procedural pentru soluționarea amiabilă a conflictelor, inclusiv în educație, prin intervenția unui terț neutru ce respectă confidențialitatea, imparțialitatea și consimțământul liber. Medierea facilitează dialogul între școală, familie și comunitate, monitorizează incluziunea elevilor și elaborează programe pentru integrarea lor, raportând situațiile de risc autorităților competente (Parlamentul României, 2006; Ministerul Educației, 2007).

Mediatorul școlar rom este definit ca o persoană din comunitatea romă, recunoscută de aceasta, ce acționează ca intermediar între școală și familie, cu scopul de a sprijini integrarea elevilor romi în învățământ.

3.4 Rolul ONG-urilor în procesul de mediere școlară

ONG-urile joacă un rol esențial în susținerea procesului de mediere școlară, contribuind indirect, dar semnificativ, la reducerea conflictelor din instituțiile educaționale. Prin intermediul programelor de formare pe care le inițiază, ONG-urile se adresează atât elevilor, cât și cadrelor didactice, oferindu-le instrumentele necesare pentru dezvoltarea unor relații bazate pe empatie și înțelegere. Aceste sesiuni de instruire sunt extrem de eficiente, întrucât ajută la consolidarea competențelor de comunicare și ascultare activă, elemente fundamentale pentru un proces de mediere de calitate.

Mai mult decât atât, programele realizate de ONG-uri nu doar că sprijină procesul de mediere, ci contribuie și la dezvoltarea capacității indivizilor de a analiza situațiile conflictuale și de a aborda problemele prin dialog constructiv și respect reciproc. Astfel, ONG-urile nu se limitează la oferirea unor simple resurse sau servicii, ci devin adevărați catalizatori ai schimbării mentalităților în mediul școlar, promovând o cultură a respectului și a înțelegerii care poate avea efecte durabile asupra întregii comunități educaționale.

CAPITOLUL IV - Perspectiva cantitativă: profilul și rolul mediatorului școlar

4.1. Designul cercetării

Partea cantitativă a cercetării își propune să identifice profilul mediatorilor școlari din România și contribuția lor în incluziunea educațională a elevilor romi. Metoda folosită se bazează pe analiza datelor numerice și măsurabile, oferind o perspectivă obiectivă asupra fenomenului și urmărind confirmarea sau infirmarea unor ipoteze legate de activitatea mediatorilor.

Context și problemă: Integrarea școlară a copiilor romi este o provocare majoră, iar mediatorii școlari reprezintă un liant între școală, familie și comunitate pentru a susține participarea și preveni abandonul școlar. Totuși, există puține studii sistematice despre profilul, motivațiile și dificultățile mediatorilor, iar recunoașterea lor profesională este limitată.

Scopul cercetării: Analiza profilului profesional, motivațional și formativ al mediatorilor și evaluarea rolului lor în integrarea elevilor romi, în contextul social și instituțional actual.

Obiectivele cercetării

1. Identificarea caracteristicilor socio-demografice și educaționale ale mediatorilor școlari (vârstă, gen, nivel educațional, domeniu de formare).
2. Explorarea motivațiilor care stau la baza alegerii profesiei de mediator școlar și a parcursului profesional al acestora.
3. Evaluarea tipurilor de cursuri de formare profesională în domeniul medierii școlare și a relevanței acestora în activitatea mediatorilor.
4. Determinarea percepțiilor mediatorilor asupra principalelor cauze ale absenteismului și abandonului școlar în rândul elevilor romi.
5. Analiza metodelor și resurselor utilizate în activitatea de mediere pentru susținerea integrării educaționale.
6. Identificarea actorilor instituționali și comunitari implicați în procesul de mediere și evaluarea gradului de colaborare între aceștia.
7. Examinarea impactului perceput al activității mediatorilor asupra progresului educațional și comportamental al elevilor romi.

Ipotezele cercetării

1. Mediatorii școlari sunt preponderent femei cu vârsta de peste 40 de ani și cu un nivel de educație în creștere după angajare, ceea ce indică un proces activ de formare continuă.
2. Alegerea profesiei de mediator școlar este predominant determinată de motivații vocaționale și sociale, mai degrabă decât de considerente financiare.
3. Există o corelație pozitivă între formarea specifică în domeniul medierii școlare și eficiența percepută a intervențiilor în cazurile de absenteism și abandon școlar.
4. Resursele instituționale și parteneriatele intersectoriale contribuie semnificativ la succesul activităților de mediere școlară.
5. Colaborarea eficientă între mediatori, cadre didactice, familii și autorități locale este esențială pentru reducerea absenteismului și abandonului școlar în rândul elevilor romi.
6. Activitatea mediatorilor școlari are un impact pozitiv semnificativ asupra progresului educațional și incluziunii elevilor romi în școală.
7. Gradul de implicare al autorităților locale și al liderilor politici în sprijinirea activității mediatorilor este perceput ca fiind redus, în ciuda rolului potențial important al acestora.

Variabile: Studiul analizează variabile independente (vârstă, gen, studii, formare, instituția angajatoare, vechime) și dependente (percepții asupra abandonului, colaborarea interinstituțională, impactul medierii, metodele folosite, resursele necesare, motivația mediatorilor).

Operaționalizarea variabilelor: Variabilele sunt definite prin indicatori și măsurate prin întrebări demografice, itemi atitudinali și de autoevaluare, itemi cu răspunsuri multiple sau deschise.

4.2. Metodologia analizei cantitative

Pe baza datelor furnizate de Ministerul Educației și Cercetării (Daragiu și Stoica, 2025), la nivel național au fost identificați 484 de mediatorii școlari angajați cu contract de muncă. Aceștia sunt repartizați inegal, reflectând specificul geografic și demografic al diferitelor regiuni, orașe și zone rurale. Această distribuție evidențiază variațiile locale ale necesităților educaționale și sociale. Astfel, în zonele rurale sau în comunitățile cu un procent semnificativ de elevi vulnerabili, precum cei de etnie romă sau elevii cu dizabilități, se

înregistrează o prezență mai ridicată a mediatorilor școlari, acest aspect fiind și un criteriu de angajare pentru respectivele zone.

Un aspect important al procesului de recrutare îl constituie recomandarea din partea organizațiilor reprezentative ale comunității rome, atât la nivel local, cât și național, care trebuie inclusă în dosarul de angajare. Această recomandare are atât o valoare simbolică, cât și practică, evidențiind sprijinul comunității și implicarea activă a actorilor locali în promovarea incluziunii educaționale și sociale a elevilor romi.

Cercetarea de față se înscrie în paradigma cantitativ-descriptivă, fiind realizată prin aplicarea unui chestionar standardizat, compus din 31 de itemi. Acest instrument a fost adresat mediatorilor școlari din România, cu scopul de a investiga caracteristicile socio-profesionale ale acestora, activitățile desfășurate și impactul lor asupra procesului de incluziune educațională.

Pentru delimitarea și definirea domeniului de cercetare, am solicitat Ministerului Educației și Cercetării accesul la baza de date a mediatorilor școlari la nivel național. Această sursă a fost esențială pentru analiza distribuției teritoriale, facilitând selecția eșantionului și susținând concluziile legate de rolul mediatorilor în asigurarea accesului egal la educație.

4.2.1. Eșantionul de subiecți

Eșantionul folosit a fost stratificat și parțial aleatoriu, cu un total de 187 de respondenți. Reprezentarea geografică a acestora corespunde proporțional cu distribuția mediatorilor activi din fiecare județ, luând în considerare și nivelul de implicare al inspectoratelor școlare în susținerea activităților de mediere. Participarea la studiu a fost voluntară, iar selecția s-a făcut din mediatorii disponibili în perioada de aplicare a chestionarului, ceea ce limitează aleatorietatea eșantionului.

Caracteristicile demografice relevante ale eșantionului sunt următoarele: 70,8% femei și 29,2% bărbați, majoritatea mediatorilor (63,6%) având peste 40 de ani. În ceea ce privește nivelul de studii, 68% dintre femei au absolvit liceul, iar 54% au studii universitare, procent ce a crescut la 74,5% după angajare. În domeniul formării profesionale, 35% au urmat cursuri de mediere școlară (care nu conferă o calificare oficială în România sau în străinătate), 12% au studiat psihologia, iar 10% asistența socială. În privința instituțiilor angajatoare, 63,4% activează în școli gimnaziale, iar 22% în centrele județene de resurse și asistență educațională (CJRAE). Majoritatea mediatorilor au o vechime profesională cuprinsă între 11 și 20 de ani. Distribuția geografică a participanților este diversificată, cu o prezență mai ridicată din județul Cluj (13,37%).

4.2.2. Eșantionul de conținut

Chestionarul a inclus 31 de itemi structurați pe categorii tematice care reflectă variabilele cercetate. Metoda anchetei cantitative, prin utilizarea chestionarului, a fost concepută și aplicată în conformitate cu literatura de specialitate, ținând cont și de experiența profesională a autorului în domeniu.

Domeniile tematice acoperite de chestionar sunt:

1. Date socio-demografice (gen, vârstă, nivel educațional, vechime);
2. Formarea profesională și sursele pregătirii continue;
3. Motivația pentru alegerea profesiei de mediator școlar;
4. Instituțiile angajatoare și condițiile de muncă;
5. Percepția asupra obstacolelor în educația elevilor romi (absenteism, abandon, tradiții culturale, sărăcie etc.);
6. Colaborarea cu alte instituții și actori educaționali;
7. Evaluarea impactului activităților de mediere;
8. Necesități identificate pentru eficientizarea medierii (spațiu, resurse etc.);
9. Metodele utilizate pentru evaluarea progresului elevilor;
10. Percepții asupra actorilor implicați în integrarea școlară a elevilor romi.

4.2.3. Structura chestionarului: descrierea profilului mediatorului și barierele în accesul la educație

Chestionarul a fost completat online de 187 de mediatori școlari prin platforma Google Forms, cu o durată medie de completare de 35 de minute. Distribuirea s-a realizat prin grupurile județene și naționale de informare, cu sprijinul inspectorilor școlari pentru minoritatea romă.

Instrumentul a fost elaborat pentru a colecta date relevante privind activitatea mediatorilor în contextul educației incluzive, cu accent pe integrarea și susținerea educațională a elevilor romi. Cele 31 de întrebări au acoperit aspecte precum:

- Date demografice și profesionale;
- Formare profesională și tipul cursurilor absolvite;
- Motivația alegerii profesiei și instituția angajatoare;
- Experiența în sistemul educațional, resurse și relații instituționale;
- Percepții și practici legate de absenteism și abandon școlar, precum și metodele de intervenție;
- Rolul mediatorului, dificultăți întâlnite, soluții și resurse necesare;
- Impactul activității de mediere asupra elevilor, relația cu elevii, părinții și școala;

- Percepția privind suportul legislativ și evoluția profesiei, cu propuneri de îmbunătățire și previziuni pentru viitor.

Pentru a contura profilul mediatorilor școlari și a identifica barierele privind accesul la educație, am utilizat un set diversificat de șapte tipuri de întrebări, fiecare având un rol specific în procesul de colectare a datelor.

Primul tip a fost reprezentat de întrebările închise, cu opțiuni predefinite, fie cu alegere unică, fie multiplă, care au facilitat codificarea rapidă și analiza cantitativă a răspunsurilor. Acestea au inclus, de exemplu, întrebări privind grupa de vârstă, beneficierea gradației de merit sau cursurile de formare în mediere școlară absolvite.

Al doilea tip a constat în întrebări semi-închise, care au oferit posibilitatea completării cu răspunsuri personalizate în cazul în care variantele oferite nu acopereau complet realitatea respondenților. Astfel, pentru întrebarea legată de durata cursurilor, pe lângă opțiunile standard, respondenții au putut introduce detalii suplimentare.

Al treilea tip a fost cel al întrebărilor deschise, ce au solicitat răspunsuri mai elaborate, calitative, utile pentru analiza tematică a experiențelor și opiniilor personale ale mediatorilor. Exemple relevante au fost întrebările despre modul în care aceștia gestionează absenteismul în rândul elevilor proveniți din medii defavorizate sau despre sugestiile lor pentru îmbunătățirea activității.

În continuare, au fost incluse întrebări de identificare și înregistrare a datelor socio-demografice, menite să ajute segmentarea eșantionului și să permită analiza corelațiilor statistice. Acestea au vizat aspecte precum județul de proveniență, genul sau nivelul educațional actual.

De asemenea, am utilizat **întrebări de opinie și atitudine**, prin care s-au evaluat percepțiile respondenților asupra unor aspecte sociale și educaționale, cum ar fi eficiența legislației în susținerea activității mediatorilor școlari.

Pentru a surprinde modalitățile practice de lucru și impactul acestora, au fost adresate **întrebări de evaluare a activității și progresului elevilor**, cerând informații despre metodele utilizate pentru monitorizarea progresului și despre schimbările observate în rândul elevilor cu care mediatorii au colaborat pe termen lung.

Ultimul tip de întrebări a fost cel situațional și comportamental, axat pe solicitarea unor exemple concrete din experiența personală a mediatorilor, ilustrând modul în care au gestionat situații dificile în relația cu elevii sau instituțiile școlare.

4.2.4. Justificarea utilizării diferitelor tipuri de itemi în cadrul chestionarului

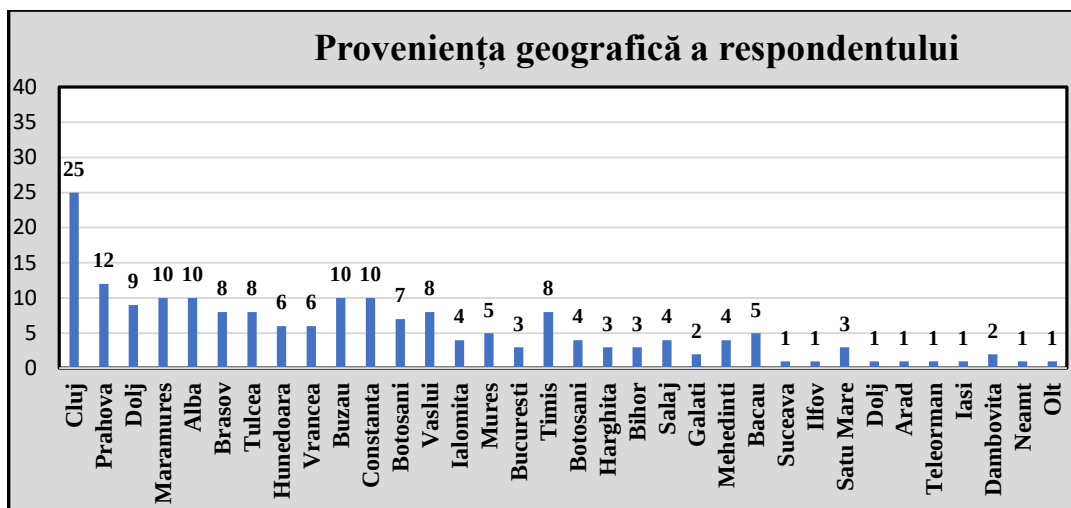
Chestionarul aplicat mediatorilor școlari a fost conceput cu o structură mixtă de itemi, pentru a acoperi atât aspectele cantitative, cât și cele calitative ale cercetării. Întrebările închise au fost folosite pentru codificare rapidă și analiză statistică, facilitând identificarea tendințelor și diferențelor între subgrupuri. Întrebările semi-închise au adăugat flexibilitate, permițând răspunsuri neanticipate. Întrebările deschise au oferit spațiu pentru exprimarea liberă a opiniilor și experiențelor, esențiale pentru înțelegerea contextului subiectiv.

Datele socio-demografice au ajutat la segmentarea eșantionului și identificarea corelațiilor. Întrebările de opinie au evaluat percepțiile mediatorilor față de politici și dificultăți, iar cele legate de evaluarea activității au oferit informații despre metode și impactul asupra elevilor romi. În final, întrebările situaționale au furnizat exemple concrete de intervenții și gestionare a situațiilor dificile, completând astfel instrumentul cu o perspectivă practică și complexă asupra activității mediatorilor școlari.

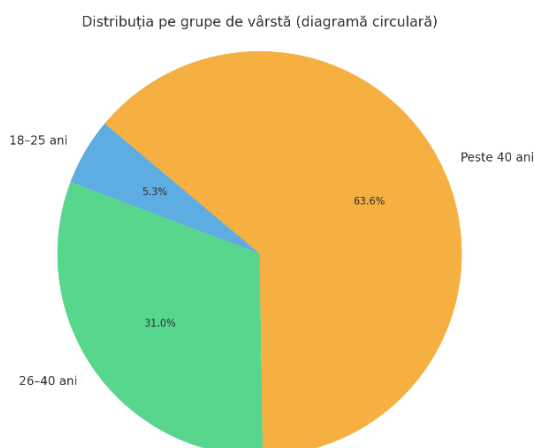
4.2.5. Colectarea datelor

Pentru colectarea datelor, s-a utilizat un eșantion stratificat reprezentativ, construit în funcție de distribuția teritorială a mediatorilor școlari la nivel național, ceea ce a permis captarea diferențierilor geografice relevante. Repartiția răspunsurilor reflectă variațiile dintre județe, acestea fiind influențate semnificativ de gradul de implicare și sprijin oferit de inspectorii școlari responsabili cu minoritatea romă. Participarea la studiu a fost voluntară, iar selecția respondenților s-a realizat pe baza disponibilității mediatorilor în perioada derulării cercetării, ceea ce a introdus o componentă aleatorie limitată, derivată din accesibilitatea și disponibilitatea efectivă a acestora. Această abordare metodologică asigură o reprezentativitate adecvată a eșantionului, în contextul constrângerilor specifice procesului de cercetare aplicate în domeniul educației incluzive.

Analiza răspunsurilor mediatorilor școlari relevă o distribuție geografică inegală, cu județul Cluj înregistrând cea mai mare pondere (13,37%) din totalul celor 187 de respondenți, urmat de Prahova (6,42%) și Dolj (4,81%). Alte județe precum Maramureș, Vrancea, Buzău și Satu Mare înregistrează participări semnificative, în jur de 5,35%. Majoritatea județelor au o prezență moderată, între 2% și 5%, în timp ce unele județe, precum Olt, Dâmbovița sau Harghita, sunt slab reprezentate, având un singur răspuns (aproximativ 0,53%).

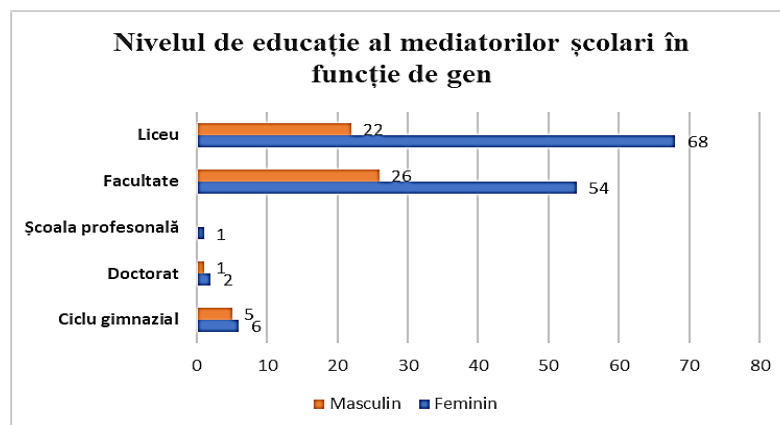


Din punct de vedere demografic, predomină mediatorii cu vârsta peste 40 de ani (63,6%), în timp ce grupa 26-40 ani constituie aproximativ 30,5% din eșantion, indicând o predominanță a mediului matur și experimentat în rândul respondenților.



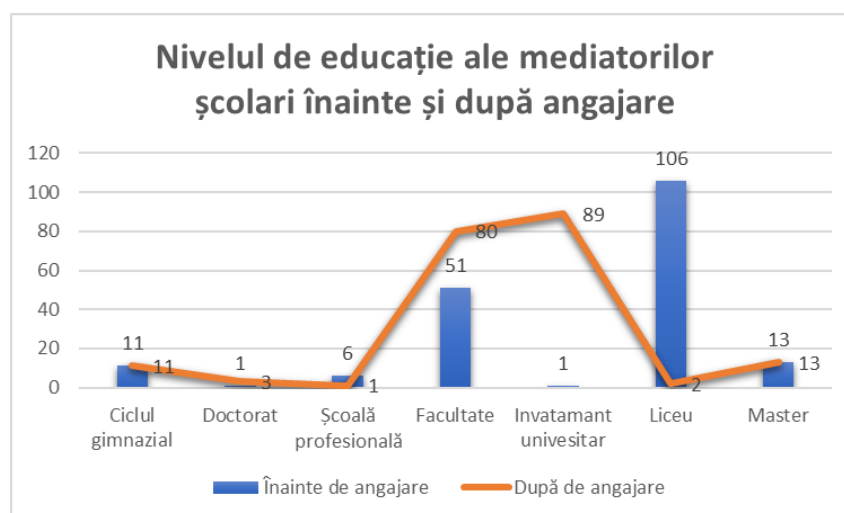
Analiza pe criteriul de gen relevă o majoritate clară a femeilor (70,8%) față de bărbați (29,2%), reflectând o tendință specifică a domeniului medierii școlare spre roluri care solicită abilități de empatie și comunicare, în care femeile sunt mai frecvent implicate. Această diferență de gen nu presupune o ierarhie valorică a opiniilor, ci doar o tendință de participare.

În ceea ce privește nivelul educațional, predomină mediatoarele cu studii liceale (68%) și universitare (54%), comparativ cu bărbații care au 22% liceu și 26% studii superioare. Studiile gimnaziale și profesionale sunt marginale în rândul mediatorilor, iar studiile de doctorat sunt rare, cu doar câțiva respondenți. Aceasta indică faptul că, deși educația înaltă nu este obligatorie, există o tendință de profesionalizare progresivă.



Evoluția nivelului educațional înainte și după angajare arată o creștere semnificativă a celor cu studii universitare, de la 51 la 89 persoane (74,5%), și a celor cu învățământ postuniversitar (26,5% creștere), semnalând o preocupare continuă pentru dezvoltarea profesională în rândul mediatorilor. Numărul celor cu studii liceale și profesionale scade, în timp ce doctoratul crește ușor (de la 1 la 3 persoane), evidențiind o tendință de avansare academică chiar și în rândul celor din domeniu.

Referitor la domeniile de calificare, majoritatea mediatorilor (aproximativ 35%) sunt specializați direct în mediere școlară, urmați de psihologie (12%), asistență socială (10%) și științe ale educației (7%). Alte calificări prezente includ educația fizică, științele economice, ingineria, asistența medicală și alte domenii diverse. Această diversitate profesională indică un cadru multidisciplinar de competențe ce contribuie la susținerea elevilor în contexte educaționale complexe.

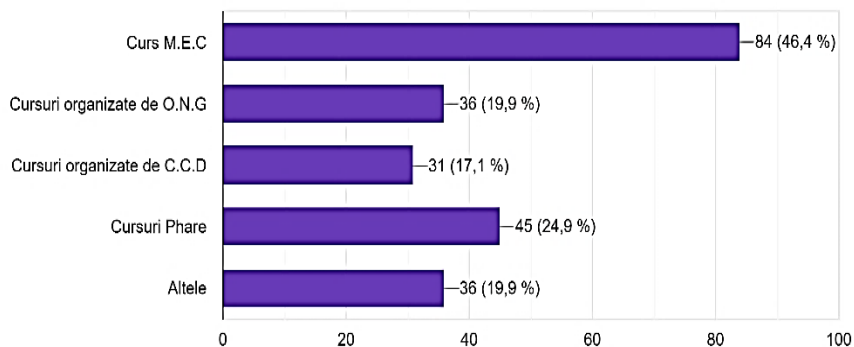


Datele confirmă că formarea mediatorilor școlari este dominată de programe instituționale: aproape jumătate dintre respondenți (46,4 %) au absolvit cursuri organizate de Ministerul Educației, iar un sfert (24,9 %) au urmat programe PHARE finanțate europene.

Sectorul non-guvernamental rămâne un actor secund, dar vizibil (19,9 % cursuri ONG), la fel ca formările adunate sub categoria „Altele” (19,9 %); Casele Corpului Didactic contribuie modest, cu 17,1 %. Această structură sugerează că legitimitatea certificată de instituțiile publice rămâne principala cale de profesionalizare, însă inițiativele internaționale și societatea civilă completează peisajul formativ.

7. Ce cursuri de formare în mediere școlară ați absolvit?

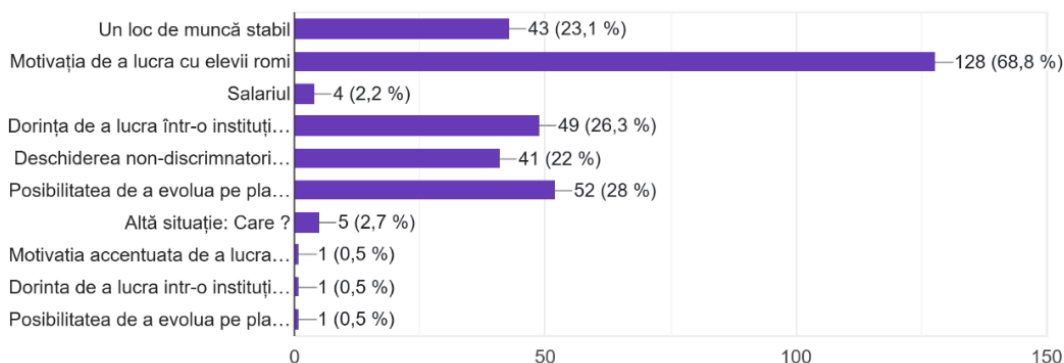
181 de răspunsuri



În ceea ce privește motivația, alegerea profesiei este net vocațională: 68,8 % dintre mediatori invocă dorința de a lucra cu elevii romi, iar aproximativ o treime indică evoluția profesională (28 %) și apartenența la o instituție (26,3 %). Nevoia unui loc de muncă stabil contează pentru 23,1 %, însă stimulentele financiare directe sunt aproape irelevante (2,2 %). Privat de beneficii materiale consistente, rolul mediatorului continuă să atragă prin dimensiunea socială și prin oportunitatea de implicare comunitară.

9. Ce v-a determinat să alegeți profesia de mediator școlar?

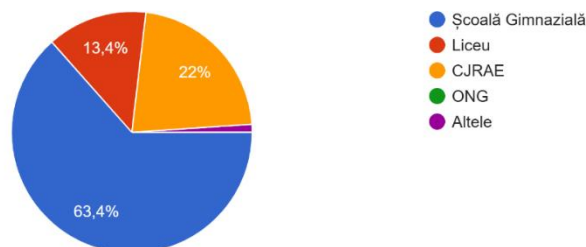
186 de răspunsuri



Tipologia instituției angajatoare arată o concentrare majoră în ciclul gimnazial (63,4 %), reflectând atât ponderea acestui nivel în arhitectura școlii românești, cât și presiunea de a preveni abandonul înainte de trecerea la liceu. Centrele Județene de Resurse și Asistență Educațională angajează 22 % din mediatori, semn al extinderii serviciilor de

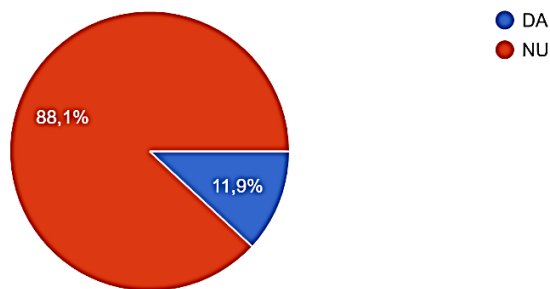
sprijin psiho-pedagogic. În licee, numărul mediatorilor rămâne redus, explicând parțial rata mai mare de părăsire timpurie după clasa a VIII-a; ONG-urile și alte instituții abia depășesc pragul de 2 %.

10. Instituția angajatoare
186 de răspunsuri



Recunoașterea profesională continuă să fie limitată: doar 11,9 % dintre respondenți au beneficiat de gradație de merit, ceea ce indică o subvalorizare instituțională a muncii de incluziune. În schimb, experiența practică este solidă: două mari cohorte domină distribuția vechimii — 30,4 % sunt mediatorii relativ noi (1-3 ani), dar 39,7 % au între 11 și 20 de ani de activitate, ceea ce conferă sistemului un nucleu de profesioniști maturi alături de un val de începători.

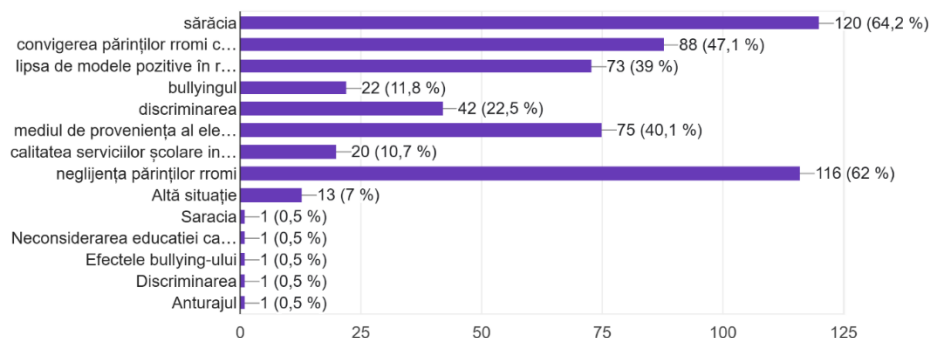
11. Ați beneficiat de gradație de merit ca și mediator școlar ?
185 de răspunsuri



În fine, analiza cauzelor absenteismului și abandonului școlar confirmă primatul factorilor socio-economici și culturali. Sărăcia (64,2 %) și neglijența parentală (62 %) se situează pe primele locuri, urmate de tradiții culturale (47,1 %) și mediul social precar (40,1 %). Lipsa modelelor pozitive (39 %) și discriminarea (22,5 %) completează tabloul, în timp ce bullying-ul și calitatea redusă a serviciilor școlare din mediul rural sunt semnalate proporțional mai rar. Rezultatele arată că, pentru a fi eficient, efortul de mediere trebuie sprijinit de politici sociale anti-sărăcie, de programe de responsabilizare parentală și de măsuri consistente împotriva discriminării și excluziunii educaționale.

13. Care considerați ca ar fi principalele cauze care conduc la absenteism școlar și abandon în rândul elevilor rromi?

187 de răspunsuri



În activitatea mediatorilor școlari, prevenirea absenteismului și a abandonului școlar reprezintă o preocupare constantă și complexă, care necesită o abordare multidimensională. Majoritatea respondenților au subliniat că aceste fenomene apar cu precădere în rândul copiilor proveniți din medii sărace sau influențate de norme culturale restrictive. În fața acestor provocări, mediatorii recurg frecvent la consilierea individuală și la vizitele la domiciliu, cultivând o relație de încredere între școală, familie și elev. Comunicarea deschisă și susținută este văzută drept o condiție esențială pentru prevenirea și remedierea situațiilor de risc educațional.

Un sprijin important este oferit și prin măsuri concrete, precum facilitarea accesului la burse sociale, programe de masă caldă, transport școlar și distribuirea de rechizite, menite să elimine obstacolele materiale care împiedică frecventarea școlii. Colaborarea cu autoritățile locale, ONG-uri și alte instituții devine esențială în acest demers, oferind o rețea de sprijin pentru elevii și familiile lor. În paralel, implementarea programelor educaționale suplimentare – precum „Școala după școală”, meditațiile gratuite sau activitățile extracurriculare – contribuie la menținerea elevilor în sistemul educațional și la stimularea interesului pentru învățare.

De asemenea, unii mediatorii au relatat cazuri concrete în care au reușit să ajute elevi din medii defavorizate, apelând la intervenții personalizate ce combinau sprijinul emoțional cu măsuri sociale și educaționale. Dincolo de soluțiile generale, aceste exemple evidențiază nevoia de empatie, perseverență și implicare directă în viața comunității școlare.

Referitor la actorii implicați în procesul de mediere, rezultatele chestionarului au arătat că mediatorul școlar ocupă un rol central, fiind perceput ca principalul sprijin în rezolvarea conflictelor și în facilitarea comunicării dintre elevi, profesori și părinți. Cadrele didactice și directorii de școală joacă, la rândul lor, un rol esențial, alături de familiile

elevilor, liderii comunitari, ONG-urile și autoritățile locale. Împreună, acești actori formează o rețea de colaborare care susține integrarea educațională a elevilor din grupuri vulnerabile.

Cu toate acestea, activitatea mediatorilor nu este lipsită de provocări. Cea mai mare dificultate raportată este absenteismul cauzat de lipsa de motivație, dar și de atracția altor activități în afara școlii. Relațiile dificile cu familia, responsabilitățile multiple ale mediatorului și lipsa resurselor logistice, cum ar fi transportul sau rechizitele, sunt alte obstacole frecvent întâlnite. În plus, lipsa unui spațiu adecvat pentru desfășurarea activităților de mediere afectează calitatea intervenției. Doar puțin peste jumătate dintre școli dispun de un cabinet dedicat medierii școlare, ceea ce limitează semnificativ posibilitatea de a crea un mediu sigur, confidențial și eficient pentru rezolvarea problemelor elevilor.

În concluzie, mediatorii școlari își desfășoară activitatea într-un context complex, în care succesul intervenției depinde de colaborarea între școală, familie și comunitate. Sprijinul material, comunicarea autentică, respectul față de specificul cultural și implicarea tuturor actorilor relevanți sunt elemente-cheie în efortul de a combate absenteismul și abandonul școlar și de a promova o educație incluzivă și echitabilă.

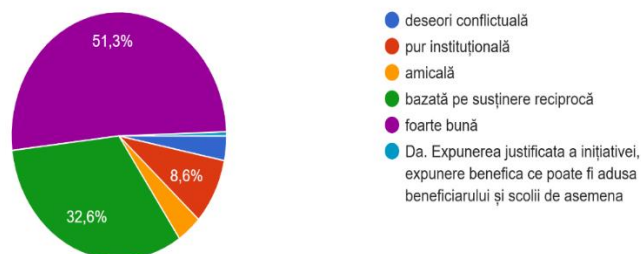
Peste 95% dintre respondenți consideră că un cadru educațional bazat pe respect reciproc, susținere emoțională și colaborare eficientă între școală și familie contribuie semnificativ la îmbunătățirea rezultatelor școlare. Doar un procent minor (~5%) nu a menționat explicit această relație, fără însă a-i nega importanța.

În ceea ce privește strategiile folosite pentru consolidarea încrederii, cele mai frecvent raportate metode sunt comunicarea deschisă (80%), empatia și respectul față de elevi (75%), vizitele la domiciliu (60%), implicarea părinților în procesul educațional (70%) și activitățile extrașcolare (50%). Acestea sunt dublate de oferirea de feedback constructiv (40%), adaptat nevoilor individuale ale elevilor. Obstacolele întâlnite, precum reticența părinților față de școală (30%), sunt compensate prin soluții proactive, printre care dialogul empatic și intervențiile personalizate. Impactul unei relații solide de încredere este remarcat de 90% dintre cadrele didactice, care observă o scădere a absenteismului, o integrare mai bună a elevilor romi și o creștere a motivației pentru învățare.

În ceea ce privește relația cu conducerea unității de învățământ majoritatea mediatorilor școlari (51,3%) descriu relația cu conducerea școlii ca fiind „foarte bună”, ceea ce indică un climat profesional sănătos și favorabil desfășurării activităților educaționale. Un procent semnificativ (32,6%) apreciază că această relație este bazată pe susținere reciprocă, aspect ce subliniază existența unei colaborări funcționale și constante. În schimb, 8,6% dintre

respondenții indică o relație „pur instituțională”, iar un procent foarte mic (2%) semnalează existența unor conflicte. Doar 1% menționează inițiative constructive din partea conducerii.

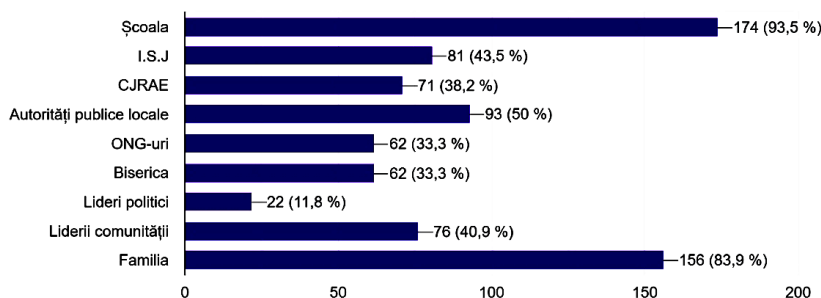
26. Care este relația dumneavoastră cu conducerea unității de învățământ?
187 de răspunsuri



Din aceste date reiese că, deși mediul de lucru este în general pozitiv, există oportunități pentru întărirea sprijinului oferit mediatorilor, prin dezvoltarea unei comunicări mai personale și promovarea unor inițiative comune. Atmosfera profesională este una încurajatoare, dar poate fi îmbunătățită printr-o implicare mai activă din partea conducerii în sprijinirea mediatorilor la nivel practic și emoțional.

În ceea ce privește actorii implicați în integrarea școlară a elevilor romi, conform percepției respondenților, școala este actorul central în procesul de integrare școlară a elevilor romi, fiind menționată de 93,5% dintre aceștia. Această opinie evidențiază rolul esențial al instituției școlare în nu doar instruirea academică, ci și în facilitarea incluziunii sociale. Familia ocupă un loc secund (83,9%), subliniind importanța unei relații strânse bazate pe colaborare între mediul familial și cel educațional. Actorii instituționali precum autoritățile locale (50%), Inspectoratele Școlare (43,5%) și CJRA (38,2%) sunt percepuți ca având un rol important, dar secundar. De asemenea, ONG-urile (33,3%), liderii comunitari (40,9%) și biserica (33,3%)

27. Care considerați sunt actorii importanți implicați în integrarea școlară a elevilor romi?
186 de răspunsuri



În ceea ce privește metodele utilizate pentru consolidarea încrederii, comunicarea deschisă este considerată fundamentală, fiind indicată de 80% dintre respondenți. Întâlnirile

regulate cu părinții, feedback-ul clar și dialogul empatic cu elevii reprezintă practici frecvente în activitatea didactică. De asemenea, empatia și respectul față de contextul social și familial al elevilor romi sunt evidențiate în 75% dintre răspunsuri, semnalând o abordare centrată pe copil și pe nevoile sale reale. Vizitele la domiciliu, menționate de 60% dintre participanți, sunt apreciate ca o metodă de apropiere și de înțelegere profundă a situației elevului. Implicarea părinților, evidențiată în 70% dintre cazuri, este promovată prin activități educaționale comune și sprijin individualizat. Jumătate dintre respondenți consideră activitățile extrașcolare ca un cadru informal adecvat pentru întărirea relației dintre școală și elev. În fine, 40% dintre cadrele didactice utilizează feedback-ul constructiv pentru a încuraja elevii și a depăși obstacolele în învățare.

4.3. Limitări ale cercetării cantitative

Deși chestionarul structurat utilizat în cadrul acestei cercetări a fost conceput cu scopul de a surprinde în mod cât mai fidel complexitatea activității mediatorului școlar și impactul acestuia asupra incluziunii educaționale a elevilor romi, demersul investigativ nu este lipsit de limitări metodologice și contextuale care pot influența interpretarea și validitatea rezultatelor.

O primă limitare semnificativă derivă din **natura instrumentului de colectare a datelor**. Fiind vorba de un chestionar auto-administrat, răspunsurile – în special cele la întrebările deschise – tind să fie adesea sumare, incomplete sau formulate într-un limbaj care presupune o interpretare subiectivă din partea cercetătorului. Această abordare limitează profunzimea analizei calitative și poate reduce capacitatea de a surprinde nuanțele reale ale practicii profesionale a mediatorului școlar.

În al doilea rând, cercetarea este expusă unui **risc inerent de subiectivism și bias de autoevaluare**. Dat fiind că respondenții sunt invitați să reflecteze asupra propriilor acțiuni, percepții și dificultăți, este posibil ca unele răspunsuri să fie influențate de dorința de a proiecta o imagine pozitivă asupra propriei activități. Acest efect de conformare cu așteptările instituționale sau sociale poate conduce la o reprezentare idealizată a realității, diminuând astfel acuratețea evaluării obiective.

O altă limitare importantă o constituie **reprezentativitatea eșantionului**. Având în vedere că selecția respondenților nu s-a realizat aleatoriu, iar cercetarea nu acoperă în mod echilibrat toate regiunile țării, concluziile formulate reflectă mai degrabă experiențele unor mediatori dintr-un anumit context geografic și instituțional. Din această perspectivă,

generalizarea rezultatelor la nivelul întregului corp profesional al mediatorilor școlari din România trebuie realizată cu prudență.

De asemenea, **interpretarea subiectivă a termenilor utilizați în chestionar** poate constitui o sursă de ambiguitate în analiza răspunsurilor. Noțiuni precum „progres educațional”, „provocări” sau „discriminare” pot fi înțelese diferit de la un respondent la altul, în funcție de gradul de formare, experiența profesională sau specificul comunității în care acesta își desfășoară activitatea. Această variabilitate semantică afectează comparabilitatea și coerența răspunsurilor, necesitând o interpretare atentă și contextualizată a datelor.

În fine, se remarcă și o **limitare legată de lipsa unei contextualizări aprofundate** a mediului în care activează mediatorii școlari. Deși chestionarul a oferit o imagine generală asupra practicilor și percepțiilor acestora, el nu a reușit să surprindă în mod suficient complexitatea locală – incluzând factori precum tradițiile culturale, dinamica comunităților române, influența liderilor informali sau relațiile interetnice – care pot avea un impact major asupra integrării școlare a elevilor romi.

În concluzie, aceste limitări nu anulează relevanța rezultatelor obținute, însă subliniază importanța abordării lor critice și complementării cercetării cantitative cu metode calitative – precum interviul semi-structurat sau observația de teren – în vederea unei înțelegeri mai profunde și mai nuanțate a realităților din teren.

CAPITOLUL V - Perspectiva calitativă: Modele de intervenție ale mediatorilor în procesul de incluziune școlară

5.1. Fundamentele cercetării calitative

În demersul de investigare a rolului mediatorilor școlari în procesul de incluziune educațională a elevilor romi, s-a optat pentru o abordare calitativă, care privilegiază înțelegerea în profunzime a experiențelor, percepțiilor și semnificațiilor atribuite de participanți propriilor acțiuni. Această orientare se distinge de cercetarea cantitativă prin faptul că nu urmărește cuantificarea fenomenelor, ci explorarea dimensiunilor lor subiective și contextuale. Analiza calitativă își propune să surprindă complexitatea relațiilor sociale și dinamica interacțiunilor dintre mediatori, elevi, părinți și cadre didactice, oferind un cadru interpretativ pentru realitatea educațională din comunitățile romi.

Pe baza literaturii de specialitate, precum lucrările lui Sorin Băban (2008), care subliniază importanța înțelegerii semnificațiilor atribuite comportamentelor sociale, și ale lui Septimiu Chelcea (2007), care evidențiază relevanța metodelor calitative în analiza fenomenelor sociale, cercetarea de față a fost construită în jurul unor metode care permit o investigare directă, flexibilă și adaptată contextului studiat. În acest sens, interviul semi-structurat și observația participativă s-au dovedit a fi instrumentele cele mai adecvate pentru a obține date relevante și autentice privind modul în care mediatorii școlari se raportează la misiunea lor educațională.

Demersul cercetării s-a desfășurat în mai multe etape: definirea obiectivelor și a ipotezelor de lucru, formularea întrebărilor de cercetare, alegerea metodelor calitative, precum și construirea unei grile de analiză care să permită interpretarea coerentă și contextualizată a datelor. Acest cadru metodologic a fost adaptat tematicii propuse – rolul mediatorului școlar în facilitarea incluziunii educaționale – și a fost consolidat prin prisma propriei experiențe profesionale în domeniul educației romilor.

5.2. Observația participativă

Obiectivul general al observației participative

Analizarea modului în care mediatorii școlari, instituțiile de învățământ, elevii romi – prin comportament, atitudine, motivație și implicare – și măsurile instituționale implementate (precum proceduri, inițiative sau politici) influențează procesul educativ în comunitățile de romi. Observarea directă a interacțiunilor și activităților din școli, precum și

a impactului măsurilor administrative, pentru a înțelege rolul acestora în promovarea incluziunii educaționale și sociale a elevilor romi

Ipotezele observației participative

Ip. Obs. 1 - Existența postului de mediator școlar în instituțiile de învățământ contribuie indirect la creșterea participării elevilor romi la educație, stimulându-le, totodată, motivația pentru învățătura.

Ip. Obs. 2 – Implicarea activă a mediatorul școlar contribuie la îmbunătățirea relațiilor dintre elevii romi și colegii lor, părinți și profesori, școală și comunitate contribuind astfel la reducerea discriminării etnice și la crearea unui mediu educațional mai incluziv.

Ip. Obs. 3 - Măsurile instituționale aplicate de școli, cum ar fi programele de sprijin pentru elevii romi (de exemplu, programul „A doua șansă”, „Laptele și cornul”, „Fructe în școli” și „Masa caldă”, Burse, Tichete, Program de rechizite), au un impact pozitiv asupra succesului educațional al acestora, sporind participarea la educației și integrarea lor în învățământul de masă.

Ip. Obs. 4 - Implicarea activă a comunității romi în procesul educațional contribuie la creșterea încrederii părinților romi în sistemul educațional și la îmbunătățirea relațiilor dintre școli și comunitățile romi.

Ip. Obs. 5 - În comunitățile de romi, școala nu este percepută ca o prioritate în comparație cu alte nevoi imediate, cum ar fi asigurarea hranei zilnice.

Ip. Obs. 6 - Demararea inițiativelor culturale în școli, dedicate promovării culturii și tradițiilor romilor, contribuie la valorizarea acestora în rândul elevilor romi și non-romi, reducând reținerile și stigmatizarea asociate cu recunoașterea etniei și promovând un climat educațional mai incluziv.

5.2.1. Strategia de colectare a datelor

Aplicarea metodei observației participative în cadrul cercetării de față se fundamentează pe un parcurs profesional început încă din perioada studenției, în anul 2003, prin implicarea activă în proiecte și programe desfășurate de organizații nonguvernamentale ale romilor, cu accent pe dimensiunea educațională. O etapă decisivă a fost între anii 2006 și 2008, când am exercitat simultan funcțiile de mediator școlar și de profesor de limba romani la Colegiul Tehnic „Ana Aslan” din Cluj-Napoca. Această experiență mi-a permis să dezvolt o relație directă și profundă cu mediul școlar și cu comunitatea romă, dobândind o perspectivă integrată asupra realităților educaționale, culturale și economice.

În perioada 2010–2023, activitatea mea a continuat în calitate de mediator școlar la Liceul Economic „Iulian Pop” din Cluj-Napoca, iar în prezent ocup funcția de inspector școlar pentru problemele romilor în cadrul Inspectoratului Școlar Județean Cluj. Pe lângă experiențele directe acumulate, cercetarea s-a consolidat prin multiple colaborări indirecte cu actori relevanți: ONG-uri, lideri formali și informali ai comunităților de romi, instituții publice, precum și prin coordonarea mediatorilor școlari din județul Cluj și din alte localități.

Colectarea datelor prin observație participativă a reprezentat un demers central în analiza modului de implementare a incluziunii în școlile analizate. Am adoptat o abordare metodologică complexă și multidimensională, integrând tehnici complementare din perspective profesionale diferite, care au permis o înțelegere nuanțată a fenomenului.

Astfel, în calitate de mediator școlar, am realizat observație directă în cadrul lecțiilor, întâlnirilor de consiliere și interacțiunilor dintre elevi, profesori și părinți. Am analizat modul în care sunt abordate nevoile educaționale speciale, tipurile de adaptări didactice aplicate și atmosfera generală din unitățile de învățământ. Aceste observații au fost dublate de interviuri semi-structurate cu cadre didactice, părinți și alți actori educaționali, care au contribuit la înțelegerea percepțiilor și strategiilor instituționale privind incluziunea, precum și a dificultăților întâmpinate în aplicarea acestora.

În calitate de inspector școlar, observația a fost aprofundată prin coordonarea mediatorilor școlari și prin vizite de monitorizare în unitățile de învățământ. Am analizat anual rapoartele de activitate ale mediatorilor și am participat la întâlniri instituționale menite să faciliteze colaborarea dintre școli și comunitate. În paralel, am examinat documente educaționale relevante (planuri de acțiune, rapoarte, fișe de monitorizare), contribuind la o viziune coerentă asupra practicilor de incluziune.

În ceea ce privește eșantionul indirect al observației participative, analiza s-a realizat pe baza interacțiunii cu:

- 200 de mediatori școlari,
- 500 de elevi romi din ciclurile primar, gimnazial și liceal,
- 50 de directori de școli,
- 2000 de cadre didactice,
- 123 de lideri informali,
- 50 de lideri formali de etnie romă,
- 12 organizații neguvernamentale ale romilor,
- aproximativ 7000 de membri ai comunității rome.

Această bază empirică solidă a facilitat formularea unor concluzii riguroase privind stadiul actual al incluziunii educaționale în comunitățile române.

5.2.2. Instrumentul cercetării – Fișa de observație

Instrumentul principal utilizat pentru înregistrarea sistematică a observațiilor a fost fișa de observație, concepută ca un document structurat, menit să surprindă multiple dimensiuni ale realității educaționale și socio-economice a comunităților de romi. Aceasta a permis nu doar cuantificarea prezenței elevilor romi în școli, ci și analiza calitativă a comportamentelor, atitudinilor și relațiilor interpersonale din cadrul comunității școlare.

Un prim domeniu investigat a fost participarea părinților romi la ședințele de consiliere, cu accent pe nivelul de interes manifestat, implicarea în procesul decizional și receptivitatea față de temele educaționale. S-a urmărit dacă există o deschidere autentică spre dialog sau, dimpotrivă, manifestări de reticență și pasivitate.

De asemenea, fișa a vizat frecvența școlară a elevilor romi și gradul de integrare în colectivele de elevi. În anumite școli s-a remarcat o participare echilibrată, în timp ce în altele absenteismul rămânea un fenomen pregnant, reflectând barierele socio-economice și percepțiile comunitare negative asupra educației.

Un alt aspect esențial documentat a fost atitudinea cadrelor didactice față de elevii romi. S-a urmărit măsura în care sunt aplicate metode didactice incluzive, nivelul de implicare al elevilor în activitățile școlare, precum și gradul de adaptare a predării la nevoile individuale ale acestora. Totodată, s-au identificat manifestări de empatie, dar și eventuale stereotipuri sau prejudecăți care pot afecta procesul educațional.

Nivelul de trai al comunității a fost o dimensiune importantă, analizată prin condițiile locative, accesul la resurse educaționale și tehnologice, precum și prin capacitatea familiilor de a sprijini parcursul școlar al copiilor. Lipsa unor condiții minime a fost recurent asociată cu dificultăți de participare școlară.

Fișa de observație a inclus și analiza fenomenului de bullying, evidențiind tipurile de agresiuni (verbale, fizice, emoționale) și dinamica relațiilor dintre elevii romi și cei majoritari, în vederea identificării unor eventuale forme de excludere socială.

Un capitol aparte a fost dedicat vizibilității limbii și culturii romani în mediul educațional. S-a evaluat prezența cursurilor opționale, a activităților extracurriculare și a inițiativelor dedicate promovării identității culturale române, în scopul reducerii stigmatizării și consolidării unui climat educațional incluziv.

Un alt parametru analizat a fost implicarea părinților romi în educația copiilor, măsurată prin prezența la ședințele cu părinții și sprijinul oferit în procesul de învățare. Fișa a inclus și monitorizarea eficienței programelor de sprijin (burse, alimentație școlară, intervenții remediale), urmărind impactul acestora asupra frecvenței școlare și rezultatelor academice.

Nu în ultimul rând, un element central al investigației a fost analiza activității mediatorului școlar, cu accent pe rolul său de facilitator între școală, familie și comunitate. S-a evaluat gradul de implicare al acestuia în rezolvarea conflictelor, promovarea incluziunii și menținerea dialogului între actorii implicați în procesul educațional.

În ansamblu, fișa de observație a funcționat ca un instrument riguros și comprehensiv, contribuind la conturarea unei imagini realiste asupra procesului de incluziune educațională a elevilor romi și oferind date esențiale pentru elaborarea unor politici educaționale adaptate contextului comunitar.

5.2.3 Etapele cercetării: Pretest – Intervenție – Posttest

Pretest – Contextul inițial al școlilor implicate

Înainte de inițierea propriu-zisă a intervenției, am întreprins o analiză detaliată a contextului educațional din 30 de unități de învățământ din județul Cluj, unde, ulterior, au fost angajați mediatori școlari. Această etapă, concepută sub forma unui pretest, a fost realizată prin metode calitative – în principal observație participativă și examinarea documentației școlare curente – pentru a contura o imagine fidelă a realităților din teren.

Rezultatele acestei analize inițiale au evidențiat un cumul de disfuncționalități și carențe sistemice, în special în raport cu participarea și integrarea elevilor romi. Abandonul școlar atinge cote alarmante, iar implicarea părinților în educația propriilor copii era cvasi-inexistentă. Un număr mare de copii romi nu erau înscriși în sistemul de învățământ, iar preșcolarii romi lipseau aproape complet din grădinițe, ceea ce crea obstacole serioase la intrarea în ciclul primar.

Pe lângă dificultățile de natură educațională, relațiile interetnice erau marcate de un nivel crescut de tensiune și discriminare, manifestate atât între elevii romi și cei neromi, cât și în interacțiunile dintre părinții romi și cadrele didactice. Confruntările frecvente – fie între elevi, fie între părinți și profesori – afectau grav climatul școlar. Rata de absenteism era ridicată, iar foarte puțini elevi romi reușeau să finalizeze învățământul gimnazial, cu atât mai puțin să continue studiile. Această etapă exploratorie a fost esențială pentru identificarea

nevoilor reale ale comunităților școlare și pentru argumentarea necesității unei intervenții direcționate și coerente.

Desfășurarea intervenției educaționale

În calitatea mea de inspector școlar pentru minoritatea romă, am conceput și implementat un program strategic menit să reducă abandonul școlar și să crească accesul la educație al elevilor romi. Intervenția a început prin susținerea angajării mediatorilor școlari în cele 30 de unități școlare analizate anterior. După integrarea acestora în sistem, am coordonat organizarea unor sesiuni de formare profesională adresate atât mediatorilor, cât și directorilor și cadrelor didactice. Aceste cursuri au fost centrate pe teme fundamentale precum romanipenul educațional, echitatea, incluziunea și educația interculturală.

Pentru a stimula motivația și a facilita schimbarea atitudinilor, formările au inclus prezentarea unor povești de succes ale tinerilor romi care, în pofida dificultăților, au parcurs trasee educaționale de excepție. În paralel, au fost organizate întâlniri între elevii romi din ciclul liceal și cei din ciclul gimnazial sau primar, precum și tabere educaționale în care temele abordate – identitatea etnică, discriminarea, abuzurile, dependențele, sexualitatea, căsătoriile timpurii sau iertarea – au contribuit la dezvoltarea personală și educațională a participanților.

Toate aceste activități au avut un impact vizibil asupra atitudinii elevilor și asupra implicării lor școlare. Mediatorii au sprijinit constant elevii în procesul de orientare școlară și profesională, încurajându-i să își continue studiile și să depășească barierele socio-educative.

Posttest – Evaluarea rezultatelor și a impactului intervenției

Etapa finală a procesului de cercetare a constat în evaluarea rezultatelor obținute, printr-o analiză comparativă între situația inițială și cea de după implementarea intervenției. Acest „posttest” a relevat progrese semnificative în toate cele 30 de școli în care au fost angajați mediatorii școlari.

A crescut considerabil rata de promovare a învățământului gimnazial și a continuării studiilor, tot mai mulți elevi romi optând pentru învățământul profesional sau liceal, inclusiv prin accesarea locurilor special alocate lor. Discriminarea manifestată în spațiul școlar a scăzut vizibil, climatul educațional a devenit mai deschis și mai incluziv, iar absenteismul s-a redus considerabil. Totodată, conflictele interetnice și cele dintre cadrele didactice și părinți au fost gestionate eficient datorită implicării mediatorilor.

Prezența mediatorilor a dus și la atragerea unor proiecte educaționale, care au contribuit la îmbunătățirea condițiilor generale din școli. Numărul elevilor care și-au declarat apartenența

etnică în SIIIR a crescut, ca urmare a susținerii oferite de mediatori în asumarea identității. Aceștia au sprijinit elevii nu doar în școala generală, ci și în tranziția către liceu, facultate, programe de masterat sau chiar doctorat.

Pe lângă creșterea accesului la educație, intervenția a contribuit la dezvoltarea unei relații de încredere între școală și comunitatea romă. În calitate de inspector, am sprijinit introducerea limbii romani în curriculum și am susținut angajarea a doi directori adjuncți de etnie romă, contribuind astfel la profesionalizarea învățământului destinat acestei minorități.

5.2.4. Analiza datelor și interpretarea rezultatelor

Pentru a măsura impactul real al intervenției, am corelat datele calitative colectate din teren cu indicatori cantitativi precum frecvența școlară, rata de promovabilitate, gradul de implicare a părinților și numărul conflictelor raportate. Comparând școlile în care au fost angajați mediatori cu cele fără astfel de intervenții, au fost evidențiate diferențe semnificative:

- **Prezența școlară** a elevilor romi a crescut cu peste 30% în școlile cu mediatori, comparativ cu perioada anterioară.
- **Procentul de continuare a studiilor** a crescut de la aproximativ 10% la peste 60% în rândul elevilor romi.
- **Discriminarea și conflictele** s-au redus considerabil, potrivit declarațiilor majorității actorilor educaționali implicați.

Pentru o evaluare structurată și obiectivă a activității mediatorilor, am coordonat o inspecție tematică desfășurată în toate cele 30 de școli. Instrumentul de lucru a fost o fișă standardizată de inspecție, aliniată la criteriile de calitate pentru funcția de mediator școlar. Aplicarea acestei fișe a inclus vizite directe, interviuri cu directori, profesori, părinți și elevi, precum și analiza documentelor relevante.

Rezultatele centralizate au fost sintetizate într-un raport tematic din care reies următoarele:

- Fenomenul **abandonului școlar** persistă, dar există inițiative concrete de reintegrare a elevilor, inclusiv prin programe precum „A doua șansă” sau învățământul cu frecvență redusă.
- Activitatea mediatorilor este bine documentată, iar aceștia colaborează activ cu instituții precum DGASPC, primării sau poliție.
- În majoritatea cazurilor, mediatorii participă la consiliile profesionale și sunt la curent cu situația elevilor. Doar în două cazuri s-a constatat lipsa acestei integrări.

- Mulți mediatori beneficiază de **spații proprii de lucru**, dar în două școli aceste spații lipsesc din motive obiective.

Totodată, raportul a semnalat un dezechilibru între timpul petrecut în școală și cel alocat activităților în comunitate – componentă esențială a atribuțiilor mediatorului. În unele cazuri, mediatorii își desfășoară activitatea doar 4–6 ore săptămânal, iar programul lor este adesea fragmentat de activități administrative care nu țin de fișa postului. Ca urmare, s-a recomandat uniformizarea programului și prioritizarea activităților de mediere propriu-zisă.

Mediatorii s-au dovedit esențiali în gestionarea conflictelor și în menținerea unui climat școlar echilibrat. Cunoașterea în profunzime a comunităților romă le-a permis să creeze punți reale între școală și familie. Implicarea lor s-a extins și în cadrul proiectelor europene și naționale (PNRAS, PNRR, Erasmus+, POCU), precum și în parteneriate cu ONG-uri locale (Asociația Partida Romilor Pro-Europa, Centrul de Resurse pentru Comunitățile de Romi).

În unele cazuri, mediatorii au contribuit la dezvoltarea infrastructurii comunitare – cum este exemplul Școlii Profesionale din Poiana Turda – semnalând o extindere a rolului lor dincolo de educație, spre o implicare profund comunitară.

De asemenea, mediatorii participă activ la consultări publice, formări, schimburi de experiență internaționale și activități metodice lunare, fiind implicați în mod constant în dinamica educațională și comunitară.

5.2.5. Concluziile raportului de inspecție tematică pe care le-am desfășurat în școlile din județul Cluj

- Mediatorii școlari reprezintă actori-cheie în procesul de incluziune educațională, contribuind semnificativ la prevenirea absenteismului și abandonului școlar, în special în rândul elevilor vulnerabili, cum sunt cei din comunitatea romă. Ei își extind activitatea dincolo de atribuțiile educaționale, implicându-se în proiecte multisectoriale și colaborări interinstituționale, inclusiv cu ONG-uri și autorități locale, demonstrând astfel o recunoaștere instituțională solidă.
- Rolul mediatorilor se manifestă nu doar în plan educațional, ci și social și comunitar, prin consiliere parentală, intervenții în situații de risc și proiecte comunitare. Ei facilitează legătura între școală, familie și instituții, fiind considerați resurse esențiale pentru un climat educațional incluziv.
- Totuși, raportul subliniază necesitatea formării continue a mediatorilor și clarificarea atribuțiilor acestora pentru a evita suprapuneri cu personalul didactic. De asemenea,

utilizarea platformelor digitale contribuie la o mai bună monitorizare a prezenței școlare.

- În final, mediatorii școlari sunt parteneri activi în combaterea inechităților educaționale, promovând accesul egal și diversitatea în educație.
- Referitor la metoda de observație participativă utilizată în cercetare, aceasta prezintă limitări legate de subiectivitatea percepțiilor, accesul restrâns în unele comunități și imposibilitatea de a generaliza concluziile. Pentru o înțelegere completă, se recomandă folosirea unor metode suplimentare și extinderea studiului în alte regiuni.
- Experiența directă a cercetătorului, în calitate de mediator școlar și profesor, a oferit o perspectivă autentică și aprofundată asupra fenomenelor din școlile vizate, confirmând relevanța observației participative în analiza incluziunii educaționale.

5.2.6. Limitele cercetării în contextul observației participative

Metoda observației participative utilizată în cercetare prezintă câteva limitări importante. În primul rând, datele pot fi influențate de percepțiile subiective ale cercetătorului, ceea ce poate afecta obiectivitatea și completa reprezentare a realității. Accesul limitat la anumite școli sau comunități reduce validitatea și generalizabilitatea rezultatelor, care sunt valabile doar pentru contextul specific studiat.

De asemenea, fișa de observație nu oferă o explicație completă a cauzelor unor fenomene precum absenteismul sau discriminarea, fiind necesare metode suplimentare (interviuri, analiza documentelor) pentru o înțelegere mai profundă.

Factorii externi, cum ar fi organizarea activităților educaționale și interacțiunile dintre mediatori, elevi și părinți, pot influența comportamentele observate, ceea ce limitează aplicabilitatea rezultatelor în alte contexte educaționale.

În final, pentru o imagine completă asupra accesului romilor la educație, este recomandată extinderea cercetărilor pe un eșantion mai larg și în alte regiuni, utilizând metode complementare.

Pe de altă parte, implicarea directă a cercetătorului în comunitate, în roluri multiple (mediator, profesor, inspector), a facilitat o înțelegere profundă și contextualizată a fenomenelor, confirmând valoarea metodei observației participative în astfel de studii.

5.3. Interviu semi-structurat

Interviurile reprezintă un instrument eficient în cercetare, deoarece permit o înțelegere profundă a persoanei intervievate, atât din perspectiva deciziilor luate, cât și a

modului în care își structurează gândurile. Cu toate acestea, răspunsurile pot fi influențate de factori emoționali sau limitări cognitive, ceea ce impune cercetătorului să trateze informațiile cu prudență, știind că nu toate răspunsurile reflectă realitatea obiectivă (Simon, 1977).

Conform lui Vasile Miftode, interviul este un instrument științific destinat să exploreze fenomene sociale specifice și trebuie diferențiat de alte forme de dialog precum cele jurnalistice sau interpersonale din alte domenii (Miftode, 1995). Spre deosebire de chestionar, interviul se bazează pe interacțiunea directă și flexibilitatea formulării întrebărilor, facilitând astfel colectarea unor informații detaliate și autentice (Chelcea, 2001).

Pentru cercetarea privind rolul mediatorilor școlari în comunitățile de romi, s-a elaborat un ghid semi-structurat care acoperă aspecte importante precum: profilul profesional al mediatorilor, atribuțiile lor (inclusiv facilitarea relației școală-comunitate și prevenirea abandonului școlar), cauzele absenteismului (sărăcia, migrația, discriminarea), metodele de intervenție, colaborarea cu actorii educaționali, provocările din activitate, combaterea discriminării, impactul activității, deficiențele legislative și sugestii pentru îmbunătățiri (clarificarea rolului, formare și recunoaștere profesională).

Astfel, interviul oferă un cadru flexibil și aprofundat pentru a înțelege complexitatea activității mediatorilor școlari în contextul educației romilor.

Obiectivul general al interviului

Evaluarea activității mediatorilor școlari în procesul de integrare și incluziune a elevilor romi, prin analiza rolului, responsabilităților și provocărilor întâmpinate în colaborarea cu elevii, profesori, părinți și autoritățile educaționale. Se va urmări impactul strategiilor utilizate de mediatorii școlari asupra performanței educaționale a elevilor romi, inclusiv aspecte legate de participarea acestora la activitățile școlare, integrarea în colectivitate, respectarea drepturilor lor și colaborarea între instituțiile educaționale și comunitatea romă.

Obiective specifice

- Identificarea și descrierea responsabilităților mediatorilor școlari în procesul de integrare a elevilor romi, cu accent pe metodele și strategii folosite pentru a facilita incluziunea acestora în viața școlară.
- Analiza modului în care mediatorii școlari colaborează cu profesori, părinți și elevi pentru a sprijini educația elevilor romi, cu accent pe comunicarea eficientă și rezolvarea eventualelor conflicte sau obstacole.

- măsurarea efectului activităților mediatorilor asupra gradului de participare și performanță educațională a elevilor romi, în special în ceea ce privește frecvența școlară, implicarea în activități extra-curriculare și rezultate academice.
- explorarea dificultăților întâmpinate de mediatorii școlari în activitatea lor (de exemplu, lipsa resurselor, prejudecăți, bariere culturale) și de a propune recomandări pentru îmbunătățirea procesului de integrare a elevilor romi în sistemul educațional.

5.3.1. Strategia de colectare a datelor

Înainte de aplicarea interviurilor, a fost definit clar eșantionul de cercetare pentru a colecta date relevante privind rolul mediatorului școlar din perspective multiple: proces educațional, relația școală-elev-mediator și interacțiunea cu comunitatea și părinții.

Interviurile semi-structurate, cu o durată de 35-40 minute, au inclus 20 de întrebări deschise, permițând răspunsuri detaliate și suplimentarea cu întrebări de clarificare.

Interviul conține 20 de întrebări ce vizează explorarea în profunzime a experienței, rolului și provocărilor mediatorilor școlari care activează în comunități de romi.

Întrebările abordează aspecte personale și profesionale, precum prezentarea mediatorului, atribuțiile specifice, motivația alegerii profesiei și evaluarea cauzelor absenteismului și abandonului școlar.

Se investighează metodele și strategiile folosite pentru sprijinirea elevilor din medii vulnerabile, colaborarea cu actorii educaționali și comunitari, precum și provocările logistice și administrative întâlnite în activitate. De asemenea, sunt abordate aspecte legate de discriminare și rasism, competențele și formările mediatorilor, și situațiile dificile gestionate în relația cu elevii și comunitatea.

Interviul explorează resursele necesare pentru îmbunătățirea muncii mediatorilor, impactul activității asupra comportamentului și performanței elevilor, metodele de evaluare a progresului, precum și importanța relației de încredere cu elevii și părinții. Sunt analizate și problemele legate de colaborarea cu cadrele didactice și conducerea școlii, dar și cadrul legislativ actual și sugestiile pentru viitorul profesiei. Ultimele întrebări vizează informarea elevilor despre facilitățile educaționale disponibile și perspectivele de evoluție a profesiei mediatorului școlar în următorii ani.

Eșantionul a fost format din 15 mediatori școlari din județul Cluj, selecționați pe baza experienței profesionale și disponibilității de participare, în contextul atribuțiilor de inspector școlar pentru romi.

Colectarea datelor s-a realizat prin trei metode: 8 interviuri față în față, 5 prin WhatsApp și 2 telefonice, fiecare metodă fiind aleasă în funcție de preferințele și condițiile logistice ale participanților. Această abordare mixtă a permis o participare maximă și o colectare fidelă a datelor, contribuind la o înțelegere aprofundată a rolului mediatorului școlar în comunitățile rome.

Toate interviurile au fost înregistrate cu consimțământul participanților pentru a asigura corectitudinea transcrierilor și a analizei datelor. Înregistrările au fost apoi transcrise integral și datele au fost organizate și codificate tematic printr-o abordare inductivă, pentru a identifica modele și tendințe relevante.

Înainte de interviu, participanții au fost informați că datele colectate vor fi folosite exclusiv în scopul cercetării despre rolul mediatorului școlar în integrarea elevilor romi și că vor fi tratate cu confidențialitate, respectând etica și protecția datelor personale. Participarea a fost voluntară, respondenții putând refuza să răspundă sau a se retrage oricând fără consecințe. Continuarea interviului a fost astfel, condiționat de acordul explicit al participantului, mulțumindu-se anticipat acestuia pentru colaborare.

5.3.2. Concluzii și rezultate generate de abordarea calitativă ca urmare a aplicării interviului semi-structurat

Rolul și statutul mediatorului școlar

Prin analiza interviurilor realizate cu mai mulți mediatori școlari, complexitatea și importanța rolului acestora în comunitățile educaționale, în special în sprijinirea incluziunii educaționale a copiilor romi.

Mediatorii școlari sunt percepuți ca actori-cheie în prevenirea abandonului școlar, susținerea educației timpurii și promovarea dialogului între școală, familie și comunitate. Aceștia construiesc relații de încredere, monitorizează copiii cu risc educațional, sprijină înscrierea în grădiniță sau revenirea în sistemul de educație prin programe alternative („A doua șansă”, „Școala după școală”) și contribuie la menținerea elevilor în școală.

Mai mulți intervievați au subliniat rolul mediatorilor în prevenirea și medierea conflictelor, în depășirea barierelor culturale și sociale și în promovarea multiculturalismului în mediul școlar. De asemenea, mediatorii se implică în planuri de desegregare școlară și în protejarea drepturilor copilului.

Totuși, activitatea lor este adesea ghidată de conducerea școlii și de cadrele didactice, ceea ce limitează autonomia și capacitatea de acțiune strategică. În plus, se confruntă cu

lipsuri materiale semnificative – precum lipsa unui mijloc de transport sau a unei imprimante – care le afectează eficiența muncii.

În concluzie, mediatorul școlar joacă un rol esențial în facilitarea accesului echitabil la educație, dar eficiența sa depinde în mare măsură de recunoașterea statutului său profesional, de autonomia în luarea deciziilor și de resursele disponibile.

„Pentru a îmbunătăți activitatea de mediere școlară, aș avea nevoie de câteva resurse care ar face munca mea mai ușoară. În primul rând, un mijloc de transport mai bun ar fi foarte util, pentru a ajunge mai ușor la familiile care locuiesc mai departe sau în locuri greu accesibile decontarea carburantului ar fi necesar în acest moment toate deplasările le fac pe costul meu . si o imprimantă multifuncțională pentru ca restul lucrurilor necesare cum ar fi laptop, cabinet le am cu ajutorul cardului de carieră didactică am achiziționat si o tableta care are si funcție de semnătura aceasta fiind utilă în timpul vizitelor la domiciliu elevilor” (B.A, 46 ani, masculin)

Formarea profesională și colaborarea interinstituțională

Din interviurile realizate rezultă nevoia constantă de actualizare a competențelor mediatorilor, în special în fața provocărilor recurente din școlile din medii vulnerabile (bullying, consum de droguri etc.). Participanții subliniază că aceste cursuri trebuie să ofere soluții practice pentru probleme neprevăzute.

“Sugestiile mele ar fi de-a se organiza cursuri de formare continua pentru mediatorii școlari, apar mereu situații neprevăzute, și avem nevoie de soluții palpabile pentru combaterea bullying-ului si drogurilor. ” (A.M, 28 ani, feminin)

Colaborarea între mediator, cadre didactice și conducerea școlii este un alt factor decisiv. Cazurile descrise de mediatorii (precum intervenția într-un incident de abuz sau sprijinul oferit unei eleve aflate în abandon școlar) evidențiază cât de importantă este comunicarea eficientă între toți actorii educaționali și intervențiile coordonate pentru sprijinirea elevilor din familii vulnerabile.

Un accent deosebit este pus și pe implicarea părinților în viața școlară a copiilor, considerată de către intervievați o condiție-cheie pentru reducerea absenteismului și îmbunătățirea performanțelor academice. Mediatorii evidențiază importanța relațiilor de încredere cu familia, informarea continuă a părinților și evitarea promisiunilor nerealiste. Toate aceste elemente contribuie la prevenirea abandonului școlar și la crearea unui climat educațional favorabil incluziunii.

„Relația cu părinții este foarte importantă, informarea permanentă asupra situației școlare a elevului, implicarea acestora în activitatea școlară, odată înțeleasă importanța educației, frecvența școlară crește și rezultatele elevilor sunt mai mari, progresul școlar crește vizibil” (A.L, 40 ani, feminin)

Interviul cu P.A., un mediator școlar aflat la început de carieră, scoate în evidență importanța unei colaborări funcționale și continue între mediator, cadrele didactice și conducerea școlii pentru a asigura integrarea reală a elevilor romi în sistemul educațional. P.A. atrage atenția asupra dificultăților întâlnite în procesul de mediere atunci când comunicarea între aceste părți este deficitară, mai ales în cazul elevilor care provin din familii vulnerabile. Acești copii, confrunțați cu lipsuri materiale, instabilitate și excluziune socială, au nevoie de un efort susținut și coordonat din partea tuturor actorilor implicați în educație.

Un exemplu semnificativ relatat de P.A. este cel al unui copil de grădiniță care, după ce a suferit o accidentare ușoară, a fost ignorat de personalul educațional, ceea ce i-a provocat o stare de anxietate și suferință emoțională. Lipsa de reacție a cadrelor didactice a determinat-o pe mediator să sesizeze conducerea școlii, ceea ce a dus ulterior la activarea comisiei de disciplină. Acest caz scoate în evidență nu doar lipsa de empatie a personalului educațional, ci și faptul că lipsa colaborării între mediatori și restul echipei școlare poate avea consecințe directe asupra siguranței și stării de bine a elevilor.

Într-un alt caz relatat, P.A. prezintă situația unei eleve care, din cauza sărăciei extreme, a lipsit de la școală mai mult de un an. Vizitele la domiciliu au relevat o realitate dură: lipsa curentului electric, a apei potabile și a oricărei forme de venit stabil. În fața acestei situații critice, P.A. a mediat un parteneriat între profesori, conducerea școlii și serviciile sociale, ceea ce a permis obținerea unei burse sociale și reintegrarea treptată a fetei în sistemul educațional. Această intervenție demonstrează că rolul mediatorului nu se limitează la facilitarea comunicării, ci implică și acțiuni concrete, uneori de natură socială, menite să înlăture obstacolele care împiedică participarea școlară.

În ansamblu, experiența relatată de P.A. subliniază faptul că eficiența procesului de incluziune educațională depinde în mare măsură de nivelul de cooperare dintre actorii implicați. Mediatorul școlar devine un liant esențial între școală, familie și comunitate, iar rolul său este cu atât mai relevant în contextul elevilor romi expuși riscului de abandon școlar. Prin implicare activă, prin organizarea de întâlniri periodice și prin monitorizarea continuă a situației copiilor, mediatorul contribuie la crearea unui mediu educațional mai echitabil și mai receptiv la nevoile reale ale elevilor din medii dezavantajate.

“Da, lipsa unei colaborări strânse între mediatorii școlari, profesori și conducerea școlii poate face mai dificil procesul de mediere, mai ales când este vorba de elevi din familii vulnerabile. Acești elevi au adesea nevoi speciale, iar pentru a-i sprijini, este important ca toți cei implicați să lucreze împreună. De exemplu, am avut un preșcolar care datorită unei accidentări provocată de un alt preșcolar a avut mana fracturată. Acest elev a fost lăsat să plângă fără să-l întrebe ce sa întâmplat sau fără săi anunțe părinții, neavând nici un răspuns din partea cadrului didactic am discutat cu doamna director aceasta manifestând o atitudine neadecvată și agresivitate în vorbire. Neavând altă soluție am apelat la comisia de disciplina pentru anchetă aceștia ajutându-mă să găsesc răspuns la necunoscute și să mediez problema apărută. Alt exemplu, a fost o elevă care nu a avut frecvență școlară de mai bine de un an. Acest caz l-am preluat la începutul activității de mediator, după câteva vizite la domiciliu am aflat ca eleva nu venea la școala datorită situației financiare, aceștia nu aveau electricitate, apă potabilă sau vreo sursă de venit, tatăl acesteia decedând în urmă cu 8 luni, doar mama ei era bolnavă. După ce am discutat cu familia, profesori și conducerea școli am încercat să găsim o rezolvare întocmind dosar de bursa elevei iar pentru început a fost de acord să vină câteva ore pe zi însă să nu plece niciodată fără să vină să mă anunțe cu timpul frecvența școlară era îmbunătățită iar eu eram mandra de ea. Uneori, profesorii nu aveau suficient timp să se ocupe de acești elevi, iar soluțiile erau mai greu de găsit. În aceste cazuri, am organizat întâlniri cu profesori, părinți și conducerea școlii pentru a înțelege mai bine situația și a găsi soluții concrete, cum ar fi aplicarea pentru burse sau ajutoare. Astfel, am reușit să sprijinim acești elevi să participe mai mult la școală și să îmbunătățească performanțele. Comunicarea constantă și sprijinul reciproc între școală și familie sunt esențiale pentru a rezolva problemele acestor elevi.” (P.A, 23 ani, feminin)

Accesul la educație și integrarea elevilor romi: rolul mediatorilor școlari și al comunității

Interviurile realizate cu mai mulți mediatorii școlari relevă o serie de obstacole semnificative în calea accesului echitabil la educație pentru elevii romi, dar și strategiile eficiente prin care aceștia pot fi sprijiniți în procesul educațional. Un prim aspect evidențiat de mediatorul V.C. este lipsa accesului la informații esențiale privind bursele școlare și alte forme de sprijin.

Această carență informațională, frecvent întâlnită în rândul familiilor romi, reduce considerabil șansele elevilor de a-și continua studiile. De asemenea, dificultatea de a înțelege

și accesa aceste oportunități este accentuată de un nivel scăzut de educație al părinților și de lipsa de familiaritate cu sistemul birocratic.

În acest context, rolul mediatorului școlar devine esențial nu doar ca intermediar între familie și școală, ci și ca agent de consiliere și sprijin activ. V.C. subliniază importanța stabilirii unei relații de încredere cu părinții, care să le permită să înțeleagă valoarea educației și să se implice în susținerea parcursului educațional al copiilor lor. Organizarea de sesiuni de consiliere, comunicarea regulată cu părinții și sprijinul oferit în completarea dosarelor pentru burse sunt practici care contribuie la creșterea participării școlare. De asemenea, prin vizite regulate la domiciliu, mediatorul oferă feedback despre evoluția școlară a elevilor și încurajează implicarea familială în prevenirea absenteismului și abandonului școlar.

Pe lângă acțiunile individuale ale mediatorilor, integrarea educațională a elevilor romi este profund influențată de dinamica comunitară și de implicarea mai multor actori locali. Interviu cu V.F. scoate în evidență rolul-cheie pe care liderii comunității romi îl pot juca în sprijinirea educației. Aceștia, datorită legitimității și încrederii de care se bucură, pot acționa ca punți de legătură între școală și familii, facilitând dialogul și reducând barierele de comunicare. În plus, implicarea altor factori – precum autoritățile locale, experții romi, biserica – contribuie la dezvoltarea unei rețele comunitare de sprijin, necesară pentru o incluziune educațională reală.

V.F. subliniază ideea că succesul educațional al elevilor romi nu poate fi obținut exclusiv prin eforturile școlii, ci necesită o colaborare între toți actorii implicați: părinți, profesori, mediatori, lideri locali și instituții. Fiecare are un rol clar în acest proces: părinții trebuie să susțină educația copiilor, profesorii să adopte metode adaptate, iar mediatorii să asigure comunicarea constantă și eficientă între toate părțile implicate.

În procesul de mediere, există mai mulți actori implicați, atât la nivelul școlii, cât și al comunității. Printre aceștia se numără părinții, elevii, profesorii, directorul școlii și, desigur, mediatorul școlar. De asemenea, implicarea autorităților locale și a expertului rom este esențială pentru a oferi un sprijin suplimentar, iar biserica joacă și ea un rol important în comunitățile unde aceasta este o autoritate morală. Liderii comunității de romi au, de asemenea, un impact semnificativ, contribuind la facilitarea integrării și sprijinind educația. Colaborarea între acești actori este crucială pentru succesul procesului de mediere, fiecare având rolul său: părinții trebuie să susțină educația copiilor, profesorii să își adapteze abordările educaționale, iar mediatorul școlar să asigure legătura și comunicarea între toți

participanții, astfel încât elevii să beneficieze de toate resursele disponibile pentru o integrare educațională completă.”(V.F, 49 ani, feminin)

Intervenția lui J.S. aduce o perspectivă complementară, insistând asupra complexității fenomenului abandonului școlar. Potrivit acesteia, lipsa resurselor financiare reprezintă un obstacol major în calea frecventării școlii, în special pentru familiile vulnerabile, care nu pot asigura copiilor rechizite, îmbrăcăminte sau transport. Totodată, discriminarea și excluderea socială afectează profund motivația elevilor romi și contribuie la sentimentul de marginalizare în cadrul instituției școlare.

„Cauzele frecvente sunt lipsa resurselor financiare, discriminarea, dar și imposibilitatea părinților de a sprijini copiii în educație din cauza problemelor lor sociale sau economice. În școala noastră, aceste situații sunt vizibile în rândul elevilor din familii mai vulnerabile social, care uneori nu pot veni la școală din cauza acestor dificultăți. Iar cu părere de rău spun că de cele mai multe ori acești copii absentează dezinteresului sau neputinței părinților fata de elevi și școală.”(J.S , 59 ani, feminin)

Un alt factor determinant este dificultatea părinților de a-și susține copiii în procesul educațional, determinată nu doar de sărăcie, ci și de nivelul scăzut de educație, lipsa de interes față de școală sau probleme emoționale și sociale. De multe ori, educația nu este percepută ca o valoare sau o prioritate, ceea ce menține un cerc vicios al excluziunii intergeneraționale. J.S. face o observație critică, dar realistă, referitoare la dezinteresul sau neputința părinților, ilustrând astfel obstacolele culturale și sociale care afectează incluziunea reală a elevilor romi.

În ansamblu, analiza interviurilor scoate în evidență faptul că accesul la educație pentru copiii romi nu este doar o chestiune de politici educaționale, ci și una de intervenție comunitară, încredere instituțională și sprijin emoțional. Mediatorul școlar devine astfel o figură centrală în acest ecosistem, facilitând nu doar informarea și accesul la resurse, ci și construirea unei rețele de susținere care să combată excluziunea și să promoveze echitatea educațională.

5.3.3. Limitări ale cercetării din perspectiva aplicării interviului

În desfășurarea acestei cercetări, una dintre limitările majore identificate a fost legată de caracterul subiectiv al interviului semi-structurat. Deși această metodă oferă oportunitatea de a explora în profunzime experiențele personale ale mediatorilor școlari, ea presupune și riscul ca răspunsurile să fie influențate de percepțiile individuale ale participanților. În

același timp, și interpretarea cercetătorului poate introduce o doză de subiectivitate, ceea ce poate afecta neutralitatea concluziilor formulate.

O altă limitare importantă derivă din dimensiunea redusă a eșantionului – doar 15 mediatori școlari din județul Cluj au fost incluși în studiu. Această selecție restrânsă face dificilă extinderea concluziilor la nivel național, deoarece diferențele de ordin social, economic și cultural dintre regiunile țării pot genera practici și percepții diferite privind activitatea de mediere școlară. În acest sens, rezultatele nu pot fi considerate reprezentative pentru întreaga realitate educațională din România.

Totodată, cercetarea s-a concentrat exclusiv asupra vocii mediatorilor școlari, fără a include punctele de vedere ale altor actori implicați în procesul educațional, precum elevii, părinții sau cadrele didactice. Această focalizare oferă o perspectivă valoroasă asupra activității mediatorului, însă nu surprinde în mod direct modul în care este percepută intervenția sa de către comunitatea educațională. Într-o perspectivă viitoare, o abordare metodologică mixtă – care să îmbine interviul cu alte tehnici precum observația directă sau analiza documentelor – ar putea oferi o imagine mai cuprinzătoare și echilibrată asupra rolului mediatorului și a impactului său real în procesul de incluziune educațională.

CAPITOLUL VI – CONCLUZII

Reflectând asupra propriei mele traiectorii, atât profesionale cât și personale, înțeleg astăzi cu o claritate mult mai profundă cât de esențial este rolul mediatorului școlar în sprijinirea copiilor romi. Am trăit în comunități în care educația părea adesea o promisiune fragilă, umbrită de lipsuri materiale, discriminare și o neîncredere adânc înrădăcinată între familie și instituțiile școlare. Din această experiență directă, am învățat că mediatorul școlar nu este doar o verigă administrativă, ci un element vital de coeziune între două lumi care, de multe ori, nu reușesc să comunice eficient: lumea școlii și cea a comunității rome.

Ca persoană care a crescut într-un mediu modest, ca vorbitoare nativă de limba romani, ca profesor și inspector școlar pentru minoritatea romă, am simțit mereu că schimbarea autentică vine din implicare reală, din empatie și din curajul de a rămâne constant alături de cei vulnerabili. Am întâlnit mulți copii romi care luptau, în tăcere, cu obstacole uriașe pentru a-și continua studiile, iar mediatorii școlari au fost adesea singurii aliați vizibili în acest parcurs dificil.

Prin această cercetare mi-am dorit să aduc în prim-plan vocile acestor profesioniști care nu doar că facilitează comunicarea și participarea școlară, ci creează punți de încredere acolo unde relațiile sunt deteriorate sau inexistente. Consider că mediatorul școlar este o piesă indispensabilă în arhitectura unui sistem educațional incluziv, iar rolul său trebuie consolidat în toate școlile din România. Am văzut cu ochii mei cum acest sprijin poate schimba destine – elevi care, altfel, ar fi fost excluși, au reușit să-și continue educația, să se integreze și să devină adulți activi în societate.

Cercetarea mea reflectă, de asemenea, un context istoric și social amplu, în care comunitatea romă s-a confruntat constant cu marginalizare, sărăcie și discriminare sistemică. Politicile publice, oricât de bine intenționate, nu pot avea un impact real dacă nu sunt dublate de implicarea directă a unor actori locali care cunosc cultura, limba și nevoile comunității. În acest sens, mediatorii școlari sunt nu doar instrumente ale politicilor educaționale, ci veritabili agenți ai schimbării.

Am inclus în această lucrare și o analiză a modului în care migrația romilor din India spre Europa a fost înțeleasă și interpretată de-a lungul timpului. Cercetările istorice și lingvistice – de la Mihail Kogălniceanu la Franz Miklosich sau Nicolae Iorga – au demonstrat cu claritate originile indiene ale romilor, contracaraând teorii greșite, precum cea a unei origini egiptene. Aceste perspective nu sunt doar detalii istorice, ci elemente-cheie în înțelegerea identității rome și a modului în care aceasta influențează integrarea socială și educațională de astăzi.

Am încercat, de asemenea, să ofer o abordare teoretică solidă, bazată pe conceptele de capital cultural și social, stratificare educațională și inter-secționalitate, pentru a înțelege cum se perpetuează inegalitățile educaționale. Aceste instrumente analitice m-au ajutat să explic de ce copiii romi, în special cei proveniți din medii socio-economice vulnerabile, întâmpină obstacole sistemice în accesul la o educație de calitate.

Am constatat că segregarea școlară continuă să fie o realitate în multe zone din țară, în ciuda cadrului legislativ existent. Fenomenul antițigănistului influențează percepțiile și comportamentele în școală, limitând astfel șansele reale de integrare ale elevilor romi. În acest context, mediatorii școlari au un rol deosebit de important: acela de a combate stereotipurile, de a încuraja participarea școlară și de a media conflictele și neînțelegerile. Cred cu tărie că un sistem educațional echitabil nu poate funcționa fără integrarea reală a mediatorilor școlari, fără recunoașterea valorii diversității culturale și lingvistice, și fără o strategie coerentă care să țină cont de realitățile concrete ale comunităților rome. Prin implicarea activă a acestor profesioniști, putem construi o educație în care toți copiii – indiferent de etnie, gen sau statut social – să se simtă valorizați și susținuți.

În final, această cercetare este, pentru mine, un demers de conștientizare și recunoaștere. Îmi doresc ca ea să contribuie nu doar la literatura de specialitate, ci și la schimbarea mentalităților și la formularea unor politici educaționale care să includă cu adevărat, nu doar formal, copiii romi în școală și în societate. Cred că fiecare copil are dreptul la o poveste de succes, iar noi, ca profesioniști în educație, avem datoria să fim parte din acel parcurs – nu prin judecată, ci prin sprijin autentic.

Am constatat că rolul mediatorului școlar este unul esențial în procesul de construire a încrederii între școală și familie, dar și în facilitarea accesului echitabil la educație pentru elevii romi. Nu este vorba doar de o funcție intermediară, ci de un proces continuu de negociere între norme instituționale și nevoi comunitare. În calitate de cercetător implicat direct în realitățile școlii și ale comunităților rome, am fost martor la complexitatea acestui rol, care presupune atât o bună cunoaștere a sistemului educațional, cât și o profundă înțelegere a contextului cultural și social al copiilor romi.

Experiența de teren m-a făcut să conștientizez cât de importante sunt relațiile de încredere și comunicare deschisă pentru reușita oricărei intervenții educaționale. În multe dintre cazurile observate, succesul nu a venit din aplicarea mecanică a unor politici publice, ci din implicarea personală a mediatorilor, capacitatea lor de adaptare și empatia față de nevoile comunității. De asemenea, a devenit evident că incluziunea reală presupune mai mult

decât prezență fizică în școală – înseamnă participare activă, valorizare a identității culturale și sprijin continuu pentru dezvoltare.

Această cercetare mi-a confirmat convingerea că politicile educaționale trebuie să fie concepute într-un mod participativ, incluzând vocea celor direct afectați – elevii, părinții și mediatorii. Oricât de bine intenționate ar fi directivele centrale, ele devin inefficiente dacă nu reușesc să se plieze pe realitățile locale. Am întâlnit situații în care același program național era aplicat radical diferit de la o școală la alta, tocmai din cauza lipsei unei infrastructuri de sprijin coerente și a lipsei de implicare reală a tuturor actorilor educaționali.

Din această perspectivă, pot afirma că soluțiile durabile pentru incluziunea educațională a elevilor romi nu pot veni decât dintr-un parteneriat autentic între stat, școală, familie și societatea civilă. Mediatorii școlari, alături de ONG-urile care i-au susținut, au demonstrat că schimbarea este posibilă, dar au nevoie de recunoaștere, formare continuă și resurse adecvate pentru a-și îndeplini eficient misiunea. Munca lor nu poate fi redusă la o simplă funcție de legătură; este vorba despre o veritabilă activitate de construcție socială și educațională.

Reflectând la întregul proces de cercetare, îmi dau seama că adevărata valoare a acestei lucrări constă în capacitatea ei de a da vizibilitate unor actori adesea marginalizați și de a contribui, fie și modest, la consolidarea unei educații mai drepte și mai incluzive. Sper ca această contribuție să încurajeze nu doar schimbări de politici, ci și o schimbare de perspectivă – una care să recunoască diversitatea ca resursă și nu ca problemă, și care să investească cu seriozitate în mecanismele de sprijin pentru toți elevii, indiferent de etnia lor.

Metodele calitative aplicate în cercetarea de față – observația participativă și interviul semi-structurat – au avut un rol fundamental în conturarea unei înțelegeri profunde și nuanțate a realităților cu care se confruntă mediatorii școlari în procesul de incluziune a elevilor romi. Prin aplicarea acestor metode, am reușit nu doar să colectez date valoroase, ci și să explorez dimensiunile mai puțin vizibile ale interacțiunilor dintre școală, familie și comunitate.

Observația participativă s-a dovedit a fi un instrument esențial pentru înțelegerea contextuală a fenomenului cercetat. Integrarea activă în mediul educațional mi-a permis să observ, în mod direct și nemijlocit, dinamica relațiilor dintre mediatorii școlari, elevii romi, cadrele didactice și părinți. Prin această implicare, am putut urmări în timp real procesele de comunicare, intervenție și sprijin educațional, identificând totodată aspectele care scapă analizelor strict cantitative: subtilitățile atitudinale, tensiunile interpersonale, mecanismele de excludere simbolică sau, dimpotrivă, strategiile spontane de incluziune și adaptare.

Această abordare mi-a oferit acces la motivațiile, trăirile și percepțiile actorilor implicați, contribuind decisiv la o reconstrucție fidelă a realității educaționale din școlile în care sunt prezenți elevi romi.

Astfel, prin observație directă și participare activă, am reușit să documentez modul concret în care mediatorii școlari facilitează integrarea elevilor romi: prin sprijin individualizat, prin intermedierea relației dintre profesori și familie, dar și prin intervenții punctuale în situații de conflict sau neînțelegere culturală. Din acest unghi, a devenit evident că rolul mediatorului nu se reduce la o funcție birocratică sau tehnică, ci implică un angajament profund față de misiunea socială a educației, în special în comunități vulnerabile.

Observația a evidențiat și nevoia unor măsuri sistemice complementare – precum alocarea de resurse, flexibilizarea programelor educaționale și sprijinirea formării profesionale continue a mediatorilor – pentru ca aceștia să își poată îndeplini eficient atribuțiile.

Interviurile semi-structurate, în complementaritate cu observația participativă, au permis obținerea unei perspective introspective și reflexive din partea mediatorilor școlari. Această metodă a oferit un cadru flexibil și deschis pentru exprimarea opiniilor, experiențelor personale și dificultăților întâmpinate de aceștia în activitatea zilnică. Interviurile au fost esențiale pentru înțelegerea proceselor decizionale ale mediatorilor, a modului în care își construiesc strategiile de intervenție, dar și a percepțiilor lor asupra relației dintre comunitatea romă și instituțiile educaționale.

Prin întrebările adaptate contextului fiecărui participant, am explorat teme-cheie precum: barierele educaționale și sociale cu care se confruntă elevii romi, soluțiile aplicate pentru combaterea discriminării, gradul de colaborare cu instituțiile publice și nivelul de sprijin resimțit din partea autorităților locale sau a personalului didactic. Rezultatele acestor interviuri au relevat un tablou complex, în care mediatorii se află adesea într-o poziție ambiguă, prinsă între responsabilitatea de a răspunde nevoilor comunității romi și lipsa unui sprijin instituțional adecvat care să le susțină eforturile.

Cercetarea a demonstrat clar că eficiența intervențiilor mediatorilor școlari este determinată nu doar de competențele personale, ci și de contextul structural în care aceștia activează. Atribuțiile neclare, lipsa unui cadru coerent de formare continuă, accesul limitat la resurse educaționale și sprijinul birocratic inconsistent reduc capacitatea mediatorilor de a produce schimbări durabile. În același timp, acolo unde există colaborare între școală, familie și mediator, s-au observat progrese semnificative în ceea ce privește integrarea elevilor romi, reducerea absenteismului și îmbunătățirea performanțelor școlare.

Un alt aspect central identificat în cadrul cercetării este necesitatea implicării active a părinților romi și a liderilor comunitari, ca parteneri în procesul educațional. Reticența acestora față de școală, adesea rezultatul experiențelor negative anterioare, poate fi depășită printr-o comunicare constantă și empatică, mediată de persoane din interiorul comunității – mediatorii. Prin eforturile lor, școala poate deveni un spațiu deschis și incluziv, iar procesul educațional – o responsabilitate împărtășită între toți actorii implicați.

În concluzie, datele obținute prin metodele calitative utilizate confirmă ipoteza de lucru conform căreia integrarea elevilor romi în sistemul de învățământ depinde în mod esențial de calitatea relațiilor de colaborare dintre mediatorii, cadre didactice, părinți și autorități.

Rolul mediatorului școlar este esențial, dar eficiența sa este condiționată de o serie de factori structurali și instituționali. Este necesară o reformare a cadrului de sprijin pentru această profesie, prin clarificarea statutului profesional, formarea specializată și includerea mediatorului în echipele educaționale ca partener legitim în procesul de incluziune.

Teza de față contribuie la literatura de specialitate privind incluziunea educațională a elevilor romi, oferind o analiză empirică aprofundată asupra rolului mediatorului în construirea unei punți funcționale între școală și comunitate. Propunerea privind înființarea unei secții universitare dedicate formării mediatorilor – în cadrul facultăților de Psihologie și Științele Educației – răspunde unei nevoi stringente de profesionalizare și standardizare a acestui rol, contribuind astfel la consolidarea unui sistem educațional echitabil și incluziv.

Într-un context educațional marcat de provocări multiple – de la segregare și discriminare, la lipsa de resurse și dezangajare parentală – mediatorul școlar se profilează ca un agent de schimbare socială, capabil să transforme relațiile dintre instituții și comunitățile marginalizate. Eforturile sale nu doar sprijină incluziunea, ci generează transformări durabile în percepții, în mentalități și în funcționarea instituțiilor educaționale.

În ansamblu, această lucrare oferă o contribuție relevantă și originală în domeniul incluziunii educaționale a elevilor romi, prin explorarea aprofundată a rolului mediatorului școlar ca actor central în facilitarea comunicării între școală, familie și comunitate. Combinarea metodelor calitative și cantitative a permis nu doar validarea ipotezelor de cercetare, ci și conturarea unui tablou complex al provocărilor și resurselor existente în teren.

Caracterul inedit al cercetării rezidă în integrarea perspectivei interne, prin observație participativă, cu datele obținute din interviuri și chestionare aplicate mediatorilor școlari, ceea ce a condus la o înțelegere profundă, contextualizată și realistă a procesului de incluziune. Concluziile evidențiază necesitatea recunoașterii instituționale a mediatorului școlar, consolidării formării profesionale continue, clarificării atribuțiilor, precum și creării

unor politici publice coerente, intersectoriale, adaptate realităților culturale și socio-economice ale comunităților române. Eficiența intervenției mediatorilor este strâns legată de capacitatea sistemului educațional de a răspunde diversității și de a construi parteneriate autentice cu actorii comunitari. În perspectivă, direcțiile de acțiune recomandate vizează profesionalizarea domeniului, dezvoltarea resurselor și promovarea unor modele de bună practică replicabile la nivel național.

Astfel, cercetarea de față nu doar contribuie la dezvoltarea cunoașterii academice, ci oferă și un cadru aplicabil pentru intervenții educaționale echitabile, durabile și transformative.

BIBLIOGRAFIE

1. Achim, V. (1998). *Țigani în istoria României*. București: Editura Enciclopedică.
2. Afonso, H., LaFleur, M., & Alarcón, D. (2015). *Concepts of inequality* (Development Issues No. 1). Development Strategy and Policy Analysis Unit, Development Policy and Analysis Division, UN/DESA.
3. Alexandersson, U. (2011). Inclusion in practice: Sofia's situations for interaction. *International Journal of Special Education*, 26(3), 114–123.
4. Anderson, J. (1994). *Public policymaking: An introduction* (3rd ed.). Houghton Mifflin.
5. Andreozzi, P., & Pietrocarlo, A. (2017). Educational inclusion and organization. In *Special educational needs and inclusive practices: An international perspective* (pp. 119–142). SensePublishers.
6. Ariann, B. (2022). *Roma children's discrimination in education*.
7. Avery, H., & Hoxhallari, I. (2017). From policy to practice: Roma education in Albania and Sweden. *The Urban Review*, 49(3), 433–447.
8. Băban, S. (2008). *Strategii și metode de cercetare calitativă*. Iași: Editura Polirom.
9. Bădescu, G., Ivan, C., Angi, D., & Negru-Subțirică, O. (2018). *Educație pentru democrație în școlile din România*. Friedrich Ebert Stiftung.
10. Bălțeanu, C. (2012). *Probleme ale educației romilor: Abandonul școlar și soluții pentru integrarea acestora în învățământul superior*. Timișoara: Editura Universității de Vest.
11. Bălțeanu, C. (2012). *Sărăcia și educația: Impactul asupra elevilor din medii defavorizate*. București: Editura Universitară.
12. Bălțeanu, C., & Mihăilescu, I. (2014). *Familia și educația: Factorii care influențează succesul educațional al elevilor*. București: Editura Universitară.
13. Banks, J. (2008). *An introduction to multicultural education* (4th ed.). Pearson.
14. Banks, J. A. (2004). Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. In *Handbook of Research on Multicultural Education* (p. 3–29). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
15. Banks, J. A. (2008). *An Introduction to Multicultural Education* (4th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
16. Banks, J. A. (2009). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

17. Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2010). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
18. Baron-Cohen, S., & Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 163–175.
19. Bauer, G. R., Churchill, S. M., Mahendran, M., Walwyn, C., Lizotte, D., & Villarueda, A. A. (2021). Intersectionality in quantitative research: A systematic review of its emergence and applications of theory and methods. *SSM - Population Health*, 14, 100798.
20. Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control: Volume 1: Theoretical studies towards a sociology of language*. Routledge & Kegan Paul.
21. Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control: Volume 1: Theoretical studies towards a sociology of language*. Routledge & Kegan Paul.
22. Birkelund, J. F. (2020). Sources of change in the primary and secondary effects of social class origin on educational decisions: Evidence from Denmark, 2002–2016. *Research in Social Stratification and Mobility*, 68, 100504.
23. Blanden, J., Doepke, M., & Stuhler, J. (2022). *The impact of school closures on educational inequality (No. 639)*. Centre for Economic Performance, LSE.
24. Booth, T. (2018). Mapping inclusion and exclusion: Concepts for all? In *Towards inclusive schools?* (pp. 96–108).
25. Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood Press.
26. Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (2018). Explaining educational differentials. In *Social stratification* (pp. 524–535). Routledge.
27. Breimo, J. P., & Baciú, L. E. (2016). Romanian Roma: An institutional ethnography of labour market exclusion. *Social Inclusion*, 4(1), 116–126.
28. Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
29. Bruner, J. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
30. Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
31. Chelcea, S. (2001). *Metodologia cercetării sociologice*. București: Editura Economică.
32. Chelcea, S. (2007). *Metode și tehnici de cercetare sociologică*. București: Editura Economică.

33. Chiriac, L. (2024). Inspector pentru probleme de romi în cadrul Inspectoratului Școlar Județean Cluj.
34. Chiriac, L. (2024). Rolul mediatorului școlar în integrarea elevilor romi în sistemul educațional. In *Romii – Cunoaștere, Conștientizare, Conviețuire* (pp. 189–206). Muzeul Etnografic al Transilvaniei.
35. Cobianu Băcanu, M. (1996). *Țigani, minoritate națională sau majoritate infracțională*. București: Bravo-Press.
36. Cochran-Smith, M., Ell, F., Grudnoff, L., Haigh, M., Hill, M., & Ludlow, L. (2016). Initial teacher education: What does it take to put equity at the center? *Teaching and Teacher Education*, 57, 67–78.
37. Cohen, R., & Saperstein, A. (2013). Challenges in Implementing Intercultural Education: A Global Perspective. *Educational Policy Review*, 18(2), 103–118.
38. Coleman, J. S., et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
39. Consiliul European. (2004). *The Roma in Europe*. Strasbourg: Consiliul European.
40. Consiliul Național pentru Combaterea Discriminării. (2021). *Studiu privind percepțiile și eficiența instrumentelor antidiscriminare în domeniul educației*.
41. Coșmeleață, V., Cristea, D., Hosszu, A., Ilie, D., Olteanu, C., & Pădure, I. (n.d.). *Măsurile afirmative pentru romi în universități: Experiențe, schimbări și lecții învățate*.
42. Coteanu, I. (2000). *Etnologia romilor*. București: Editura Enciclopedică.
43. CADO. (2016). *Raport privind segregarea școlară în România*.
44. Council of Europe. (2011). *Roma and education: A pathway to inclusion*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
45. Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139–167.
46. Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299.
47. Daragiu, M. & Stoica, G. (2025). *Bază de date medietori școlari*
48. Dămăceanu, S. (2014). *Discriminarea etnică în educație: Efecte psihologice și strategii de prevenire*. Timișoara: Editura Universității de Vest.
49. Dămăceanu, S. (2014). *Discriminarea etnică în educație: Efecte psihologice și strategii de prevenire*. Timișoara: Editura Universității de Vest.
50. Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.

51. DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of US high school students. *American Sociological Review*, 47(2), 189–201.
52. Dragoș, S. (2021). Romani students' responses to antigypsyist schooling in a segregated school in Romania. *Critical Romani Studies*, 4(2), 122–140.
53. Dull, J. (2024). A lack of workplace resources for social workers in schools. *Social Work*, 69(2), 177–184.
54. Durkheim, É. (1973). *Educația și sociologia* (O. Bădina, Trans.). București: Editura Didactică și Pedagogică.
55. Education Research Institute. (2009). *The impact of school segregation on the educational opportunities of minority students*. Oxford University Press.
56. Eisenberg, D. I. (2017). *The European Union and Roma: From social exclusion to social inclusion*. Routledge.
57. Emanuelsson, I. (1998). Integration and segregation—inclusion and exclusion. *International Journal of Educational Research*, 29(2), 95–105.
58. Enos, R. D., & Celaya, C. (2018). The effect of segregation on intergroup relations. *Journal of Experimental Political Science*, 5(1), 26–38.
59. Erikson, R., & Jonsson, J. O. (1996). *Can education be equalized? The Swedish case in comparative perspective*.
60. Erikson, R., Goldthorpe, J. H., Jackson, M., Yaish, M., & Cox, D. R. (2005). On class differentials in educational attainment. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 102(27), 9730–9733.
61. European Commission. (2010). *Roma education in Europe: challenges and opportunities*. Bruxelles: Comisia Europeană.
62. European Union Agency for Fundamental Rights. (2018). *A persisting concern: Anti-Gypsyism as a barrier to Roma inclusion*.
63. European Union Agency for Fundamental Rights. (2022). *Roma in 10 European countries: Main results*.
64. European Union. (2015). *Inclusive education and the fight against discrimination in schools*. Brussels: European Commission.
65. Fassin, D. (2011). *La discrimination raciale dans l'éducation en France: Une analyse des politiques et des pratiques*. Paris: Presses Universitaires de France.
66. Ferguson, R. F., et al. (2005). Race and schooling in the United States: Why are the lags in educational achievement so large and what can be done about them? In *Closing*

- the achievement gap: A vision for changing beliefs and practices* (pp. 1–34). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
67. Ferreira, F. (2015). *Challenges of Roma integration: Theory and practice*. Springer.
 68. Flere, S., Krajnc, M. T., Klanjšek, R., Musil, B., & Kirbiš, A. (2010). Cultural capital and intellectual ability as predictors of scholastic achievement: A study of Slovenian secondary school students. *British Journal of Sociology of Education*, 31(1), 47–58.
 69. Francis, P. (2002). Social capital, civil society and social exclusion. In *Development theory and practice: Critical perspective* (pp. 67–85). Palgrave.
 70. Frankenberg, E. (2013). The role of residential segregation in contemporary school segregation. *Education and Urban Society*, 45(5), 548–570.
 71. Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press.
 72. Gheorghe, N. (2003). *Istoria romilor din România*. București: Editura X.
 73. Gheorghe, R. (2016). *Metode și tehnici de cercetare în educație*. București: Editura Universitară.
 74. Gherghina, S. (2005). *Egalitatea de șanse în educație*. București: Editura Universitară.
 75. Gherghuț, A. (2017). *Egalitatea de șanse în educație: Provocări și soluții* (Vol. 2). București: Editura Didactică și Pedagogică.
 76. Gidley, J., Hampson, G., Wheeler, L., & Bereded-Samuel, E. (2010). Social inclusion: Context, theory and practice. *The Australasian Journal of University-Community Engagement*, 5(1), 6–36.
 77. Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
 78. Gog, S. (2015). *Romii din România: Studii și cercetări*. Iași: Editura Polirom.
 79. Golu, M. (2011). *Metode de cercetare în educație: Teorie și practică*. Iași: Editura Polirom.
 80. Gordon, M. (2007). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (5th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.
 81. Gorghiu, L., & Neacșu, A. (2016). *Măsuri de sprijin pentru educația în școlile defavorizate: Proiecte și soluții pentru combaterea inegalităților*. București: Editura Universitară.
 82. Grigore, D., Neacșu, M., & Furtună, A.-N. (2007). *Rromii... în căutarea stimei de sine*. București: Editura Vanemonde.
 83. Hamalik, O. (2005). *Proses belajar mengajar* (p. 47). Jakarta: Bumi Aksara.

84. Hancock, I. F. (2002). *We are the Romani people* (Vol. 28). University of Hertfordshire Press.
85. Haveman, R., & Wolfe, B. (1995). The Determinants of Children's Attainments: A Review of Methods and Findings. *Journal of Economic Literature*, 33(4), 1829-1878.
86. Heath, A. F., Rothon, C., & Kilpi, E. (2008). The second generation in Western Europe: Education, unemployment, and occupational attainment. *Annual Review of Sociology*, 34(1), 211–235.
87. Helmold, M. (2019). Excellence in PM. In *Excellence in project management* (pp. 39–49). Springer Science and Business Media LLC.
88. Jasso, G. (2018). Quantitative methods. In *Core concepts in sociology* (pp. 235–241).
89. Heron, M., & Dippold, D. (2021). Overview of classroom interaction: Definitions, models, practices and challenges. In *Meaningful teaching interaction at the internationalised university* (pp. 3–12). Routledge.
90. Hodgkinson, A. (2011). Inclusion: A defining definition? *Power and Education*, 3(2), 179–185.
91. Hofkens, T., Pianta, R. C., & Hamre, B. (2023). Teacher-student interactions: Theory, measurement, and evidence for universal properties that support students' learning across countries and cultures. In *Effective teaching around the world: Theoretical, empirical, methodological and practical insights* (pp. 399–422). Springer International Publishing.
92. Institutul Național de Statistică. (2021). *Rezultate definitive: Caracteristici etno-culturale demografice*. Recensământul României 2021. Accesat la 1 septembrie 2024.
93. Ion, V. (2010). *Antropologia culturală și metodele calitative*. București: Editura Universității din București.
94. Ionescu, A. (2016). *Rolul mediatorului școlar rom în educația incluzivă*. București: Editura Pro Universitaria.
95. Ionescu, M. (2012). *Mediatorii școlari și implementarea lor în sistemul educațional românesc*. București: Editura Universitară.
96. Ionescu, M. (2019). *Educația romilor în România: Provocări și soluții*. Brașov: Editura Tehnopress.
97. Ionescu, M., & Cace, S. (2006). *Politici publice pentru romi. Evoluții și perspective*. Editura Expert.

98. Ionescu, M., & Stănescu, S. (2014). *Politici publice pentru romi: Raport de evaluare a programelor naționale finanțate de Uniunea Europeană pentru incluziunea romilor*. București: Editura Pro Universitaria.
99. Ioniță, M. (2013). *Cercetarea calitativă în științele sociale*. Iași: Editura Polirom.
100. Iorga, N. (1997). *Istoria românilor*. București: Editura Univers Enciclopedic.
101. Irwin, K. (2020). Punitive exclusion and therapeutic support: Race, gender, class, and multidimensional control of high school girls. *Sociological Perspectives*, 63(5), 833–850.
102. Jackson, M., Erikson, R., Goldthorpe, J. H., & Yaish, M. (2007). Primary and secondary effects in class differentials in educational attainment: The transition to A-level courses in England and Wales. *Acta Sociologica*, 50(3), 211–229.
103. Jæger, M. M., & Karlson, K. (2018). Cultural capital and educational inequality: A counterfactual analysis. *Sociological Science*, 5, 775–795.
104. Jenkins, W. I. (1978). *Policy analysis: A political and organisational perspective*. Martin Robertson.
105. Jigău, M., & Surdu, M. (2002). *Participarea la educație a copiilor romi. Probleme, soluții, actori*. Ministerul Educației și Cercetării, Institutul de Științe ale Educației, ICCV. București: Editura MarLink.
106. Jung, I., Choi, S., Lim, C., & Leem, J. (2002). Effects of different types of interaction on learning achievement, satisfaction and participation in web-based instruction. *Innovations in Education and Teaching International*, 39(2), 153–162.
107. Kabeer, N. (2016). ‘Leaving no one behind’: the challenge of intersecting inequalities. In *World Social Science Report 2016, Challenging Inequalities: Pathways to a Just World* (pp. 55–60). UNESCO Publishing.
108. Keller, L., Lüdtke, O., Preckel, F., & Brunner, M. (2023). Educational inequalities at the intersection of multiple social categories: An introduction and systematic review of the multilevel analysis of individual heterogeneity and discriminatory accuracy (MAIHDA) approach. *Educational Psychology Review*, 35(1), 31.
109. Kogălniceanu, M. (1900). *Schițe despre țigani*. Iași: Tipografia Dacia, P. Iliescu & D. Grossu.
110. Kováčová, L. (2015). Social situation and poverty of Roma. *Creative & Knowledge Society*, 5(1), 16–35.
111. Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

112. Kyuchukov, H. (2012). Roma mediators in Europe: A new Council of Europe programme. *Intercultural Education*, 23(4), 375–378.
113. Kyuchukov, H. (2023). Romani language, linguistic rights and «Antigypsyism». *Social Communications: Theory and Practice*, 15(1), 131–150.
114. Levin, H. M. (1976). Educational opportunity and social inequality in Western Europe. *Social Problems*, 24(2), 148–172.
115. Levinson, M., Geron, T., & Brighouse, H. (2022). Conceptions of educational equity. *AERA Open*, 8, 23328584221121344.
116. Levitas, R., Pantazis, C., Fahmy, E., Gordon, D., Lloyd-Reichling, E., & Patsios, D. (2007). *The multi-dimensional analysis of social exclusion*. Bristol: University of Bristol.
117. Liégeois, J. P. (2008). *Romii în Europa*. București: Editura Monitorul Oficial.
118. Link, B. G., & Phelan, J. C. (2001). Conceptualizing stigma. *Annual Review of Sociology*, 27(1), 363–385.
119. Magano, O., & D'Oliveira, T. (2023). Antigypsyism in Portugal: Expressions of hate and racism in social networks. *Social Sciences*, 12(9), 511.
120. Marushiakova, E., & Popov, V. (2002). *Roma and the transition in Central and Eastern Europe*. L'Harmattan.
121. Meili, D., Günther, I., & Harttgen, K. (2022, July). Intersectional inequality in education. In *37th International Association for Research in Income and Wealth General Conference*, Luxembourg, August (pp. 22–26).
122. Merchán-Ríos, R., Abad-Merino, S., & Segovia-Aguilar, B. (2023). Examination of the participation of Roma families in the educational system: Difficulties and successful practices. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*.
123. Merlo, J., Chaix, B., Yang, M., Lynch, J., & Råstam, L. (2005). A brief conceptual tutorial of multilevel analysis in social epidemiology: Linking the statistical concept of clustering to the idea of contextual phenomenon. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 59(6), 443–449.
124. Miftode, V. (1995). *Metodologia sociologică*. Galați: Editura Porto-Franco.
125. Mihăilescu, A. (2013). *Drepturile fundamentale ale romilor și politicile publice în Uniunea Europeană*. Editura Lumen.
126. Mihăilescu, I., & Ionescu, S. (2014). *Abandonul școlar: Cauze și soluții*. Timișoara: Editura Universității de Vest.

127. Miklosich, F. (1872). *Über die Mundarten und die Wanderungen der Zigeuner Europa's* (Vols. I–XII). Viena: Karl Gerold's Sohn.
128. Mittler, P., Jackson, S., & Sebba, J. (2002). Social exclusion and education. *Journal of Integrated Care*, 10(3), 5–15.
129. Modood, T., Berthoud, R., & Vasilieva, A. (2006). *Multiculturalism and education: A critical perspective*. London: Sage Publications.
130. Moisa, F., & Roth, M. (2011). The right to education of Roma children in Romania: European policies and Romanian practices. *The International Journal of Children's Rights*, 19(3), 501–522.
131. Munteanu, L., & Rusu, E. (2015). *Cauzele abandonului școlar în România: O analiză sociologică*. București: Editura Comunicare.ro.
132. Munteanu, S. (2018). *Romii și educația: Probleme și soluții*. Cluj-Napoca: Editura Accent.
133. Năstasă, L. (2008). *Romii în România. O istorie socială*. București: Editura Universitară.
134. National Academy of Sciences. (2010). *Racial inequality in education: The impact of discrimination on the academic achievement of minority students*. Washington, D.C.: National Academies Press.
135. Natividad-Sancho, L., Gairal-Casadó, R., Martí, T., & Yeste, C. (2023). Roma students' experiences: Practices contributing to participation in post-compulsory education. *Educational Research*, 66, 18–33.
136. Neacșu, A., & Popescu, D. (2013). *Probleme educaționale în mediile defavorizate: Cauze și soluții pentru reducerea abandonului școlar*. Iași: Editura Polirom.
137. Netea, G. M. (2022). *O istorie genetică incompletă a românilor*. București: Editura Humanitas.
138. Nicolae, G. (2003). *Istoria romilor din România*. Editura X.
139. Nicolae, L., & Lupu, V. (2016). *Medierea în educație: Teorie și practică*. Iași: Editura Polirom.
140. Nieto, S., & Bode, P. (2012). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
141. Nistor, A. (2015). *Diversitate culturală și integrarea romilor în educație: O abordare pedagogică*. Iași: Editura Polirom.
142. Nunes, A. C., & Andrade, J. M. de. (2024). The impact of cultural capital on school performance. *Frontiers in Education*, 9.

143. OECD. (2012). *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
144. OECD. (2018). *Equity in education and social mobility*. OECD iLibrary.
145. Open Society Institute. (2007). *Accesul egal la educație pentru comunitățile de romi*. Cluj-Napoca: Editura AMM SRL.
146. Orfield, G., Ee, J., Frankenberg, E., & Siegel-Hawley, G. (2016). *Brown at 62: School segregation by race, poverty and state*. Civil Rights Project, UCLA.
147. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2011). *Racial discrimination and the education of children of immigrants in Europe*. OECD Publishing.
148. Organisation for Economic Co-operation and Development. (2011). *Racial discrimination and the education of children of immigrants in Europe*. OECD Publishing.
149. Organizația pentru Securitate și Cooperare în Europa (OSCE). (2001). *Education for Roma children in Romania: Challenges and opportunities*. București.
150. Padilla-Carmona, T., González-Monteaudo, J., & Soria-Vílchez, A. (2015). The Roma in Spanish higher education: *A case study of successful trajectories*.
151. Parno, I. M., & Vasilută-Ștefănescu, M. (2021). Roma people, where to? Tradition and change in Roma communities. *European Review of Applied Sociology*, 14(23), 1–11.
152. Parno, M. I., Ștefănescu, M. V., & Stănescu, S. (2024). Are Roma losing their roots? Traditional and non-traditional Roma occupations in two large communities in Romania: Timișoara and Cluj-Napoca. *Moravian Geographical Reports*, 32(2), 101–111.
153. Patache, L., Ghencea, F. L., & Neguriță, O. (2022). *Identifying constraints on Roma minority education provision in Romania*. *Technium Social Sciences Journal*, 28(1), 836–848.
154. Păun, E. (2017). *Educația și discriminarea romilor: Analiza unor practici educaționale marginalizante*. București: Editura Universitară.
155. Permisán, C. G., Noche, B. G., Fernández, F. J. A., & Ruiz, M. Á. G. (2020). Voces del alumnado gitano sobre su experiencia en la universidad. Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(2), 462–482.

156. Petcuț, P. (2016). *Romii. Sclavie și libertate – Constituirea și emanciparea unei noi categorii etnice și sociale la nord de Dunăre*. București: Editura Centrul Național de Cultură a Romilor.
157. Pilkington, R. (2001). Analysing educational dialogue interaction: Towards models that support learning. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 12, 1–7.
158. Pons, E. (1995). *Les Tsiganes en Roumanie: Des citoyens à part entière?* Paris: L'Harmattan.
159. Pop, F., & Balea, B. (2016). School mediators in the Romanian education system. A discussion on their role in addressing educational inequalities. *Social Change Review*, 14(2).
160. Pop, F., & Balea, B. (2017). *SocioRoMap. Ancheta de cercetare mediatori școlari*. Cluj-Napoca: Editura ISPMN.
161. Popa, D. (2016). *Marginalizarea romilor și educația: O analiză a impactului discriminării asupra accesului la învățământ*. București: Editura Institutul European.
162. Popa, V. (2015). *Incluziunea educațională a romilor: O perspectivă educațională integrată*. Cluj-Napoca: Editura Albastră.
163. Popescu, D., & Munteanu, C. (2017). *Strategii de prevenire a abandonului școlar: Rolul familiei și al comunității*. Cluj-Napoca: Editura Limes.
164. Popescu, M. (2018). Mediarea școlară – Un instrument de prevenire a violenței în mediul educațional. În *Studii și cercetări privind educația non-formală*. Iași: Editura Polirom.
165. Programul Națiunilor Unite pentru Dezvoltare din Republica Moldova. (2017). *Inegalitățile pe piața muncii. Principalele tendințe pe ambele maluri ale r. Nistru* (Viorica Antonov, Nikolay Malyshev). Chișinău.
166. Rademaker, F., de Boer, A., Kupers, E., & Minnaert, A. (2020, November). Applying the contact theory in inclusive education: A systematic review on the impact of contact and information on the social participation of students with disabilities. *Frontiers in Education*, 5, Article 602414.
167. Radu, I. (2016). *Psihologia educației*. Iași: Editura Polirom.
168. Răducan, I. (1970). *Politica și administrația publică*. București: Editura Politică.
169. Rădulescu, P. I. (2010). *Educația și incluziunea socială a romilor*. Iași: Editura Polirom.

170. Rapp, A. C., & Corral-Granados, A. (2021). Understanding inclusive education – A theoretical contribution from system theory and the constructionist perspective. *International Journal of Inclusive Education*, 28(4), p. 423–439.
171. Ren, W., Zhu, X., & Yang, J. (2022). The SES-based difference of adolescents' digital skills and usages: An explanation from family cultural capital. *Computers & Education*, 177, 104382.
172. Roma Education Fund. (2007). *Evoluția educației romilor în România*. Budapesta: Komáromi Nyomda és Kiadó Kft.
173. Rosa, L. R., & Menezes, A. B. (2019). Educational inclusion and social interaction: *A literature review*. *Trends in Psychology*, 27, 385–400.
174. Rostas, I. (2017). Antigypsyism, education and the media: Ways forward. *Identities*, 24(6), 760–768.
175. Rostas, I. (Ed.). (2012). *Ten years after: A history of Roma school desegregation in Central and Eastern Europe* (pp. 8–10). Central European University Press.
176. Rotaru, I. (2019). *School dropout of Roma in Romania: Between antigypsyism, the socio-economic dysfunction of the Romanian educational system and educational success*.
177. Rumberger, R. W., & Lim, S. A. (2008). *Why Students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research*. University of California.
178. Rusu, M. (2014). *Mediatori școlari romi: Integrarea copiilor romi în școlile din România*. Iași: Editura Polirom.
179. Săftoiu, A. (2018). *Resurse educaționale și accesul la învățământ de calitate în școlile defavorizate*. Cluj-Napoca: Editura Accent.
180. Săftoiu, M. I. (2001). *Țigarii – Istoria unei marginalizări*. Iași: Editura Polirom.
181. Salgado-Orellana, N., Berrocal de Luna, E., & Sánchez-Núñez, C. A. (2019). Intercultural education for sustainability in the educational interventions targeting the Roma student: *A systematic review*. *Sustainability*, 11(9), 2485.
182. Sandor, D. S. (2013). *Metode și tehnici de cercetare în științele sociale*. București: Editura Tritonic.
183. Sandu, A. (2017). *Politici educaționale și combaterea discriminării etnice în școli*. Iași: Editura Polirom.
184. Sarău, G. (1997). *Rromii, India și limba rromani*. București: Editura Kriterion.

185. Sărău, G. (2013). *Istoricul studiului limbii rromani și al școlarizării rromilor în România (1990–2012)*. Cluj-Napoca: Institutul pentru Studierea Problemelor Minorităților Naționale.
186. Sărău, G., & Radu, E. (2011). *Ghidul mediatorului școlar*. București: Editura Vanemonde.
187. Schvey, A. A., Flaherty, M. S., & Higgins, T. E. (2005). The children left behind: Roma access to education in Europe. *Roma Education Fund*.
188. Scullion, L., & Brown, P. (2016). Understanding the social exclusion of Roma. In *Working with marginalised groups: From policy to practice* (p. 70). Palgrave Macmillan.
189. Shavit, Y., Yaish, M., & Bar-Haim, E. (2007). The persistence of persistent inequality. *European Sociological Review*, 23(1), 45–60.
190. Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. National Academy Press.
191. Simon, H. A. (1977). *Administrative behavior: A study of decision-making processes in administrative organizations* (4th ed.). The Free Press.
192. Skiba, R. J., et al. (2008). Disciplinary policies and practices: School practices that contribute to racial/ethnic disproportionality in school punishment. *Theory Into Practice*, 47(3), 156-165.
193. Spencer, M. S. (1998). *Reducing Racism in Schools: Moving beyond Rhetoric*. *Children & Schools*, 20(1), 25–36.
194. Stanciu, S. (2016). *Politica publică și intersecționalitatea în comunitatea romilor*. Editura Universității din București.
195. Stănilă, L., Vasilescu, M. D., & Militaru, E. (2020). Investigating labor market discrimination in Romania. *Sustainability*, 12(12), 4983.
196. Stark, O., & Berlinschi, R. (2021). Community influence as an explanatory factor why Roma children get little schooling. *Public Choice*, 189(1), 93–114.
197. Sullivan, A. (2001). Cultural capital and educational attainment. *Sociology*, 35(4), 893–912.
198. Survutaitė, D. (2023). Challenges in Roma pupils' education and their overcoming: An analysis of Lithuanian general education school teachers' experience. *Pedagogika/Pedagogy*, 151(3), 150–171.

199. Szasz, D., & Csesznek, C. (2019). *School mediators as a mechanism for increasing educational level and social integration in Roma communities*. *Revista Română de Sociologie*, 30(5–6), 435–446.
200. Tănăsescu, M. (2018). *Educația incluzivă – o necesitate socială*. București: Editura Universității.
201. Tatum, B. D. (1997). *"Why Are All the Black Kids Sitting Together in the Cafeteria?" And Other Conversations About Race*. New York, NY: BasicBooks.
202. Tismăneanu, V. (2013). *Romii în Europa: Sărăcia și excluziunea socială în contextul educației*. București: Editura Polirom.
203. Toma, D. (2013). *Prejudecăți și discriminare în educație: Studiu asupra etnicității în școlile din România*. București: Editura Universitară.
204. Torotcoi, S., & Pecak, M. (2019). Path to higher education: Combating antigypsyism by building Roma students' aspirations and resilience. In *Dimensions of antigypsyism in Europe* (pp. 301–321). European Network Against Racism.
205. Tudor, V. (2006). *Metodologia cercetării sociale. Teorie și practică*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
206. UNESCO. (2012). *Global Education Monitoring Report 2012: Education for All - The Leap to Equality*. Paris: UNESCO Publishing.
207. UNESCO. (2015). *Education for All 2015: Global Monitoring Report*. Paris: UNESCO Publishing.
208. UNICEF România. (2003). *Raport privind starea educației în rândul copiilor romi*. București.
209. United Nations Development Programme (UNDP). (2012). *The role of education in the integration of the Roma community*. New York: UNDP.
210. Urea, R. (2015). *Mediatorul școlar și rolul său în prevenirea abandonului școlar*. București: Editura Universitară.
211. Van Caeneghem, J., & Van Caeneghem, J. (2019). Inter-cultural mediation to enhance Roma inclusion. In *Legal Aspects of Ethnic Data Collection and Positive Action: The Roma Minority in Europe* (pp. 685–714).
212. Varga, F. (2021). Roma children's rights in Romania. Case study: Pata Rât. In I. Hosu & L. Culic (Eds.), *Building Bridges - Innovation, Entrepreneurship and Society* (pp. 233–241). Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
213. Varga, F. (2022). Roma children's school segregation as a persistent public educational system issue in Romania. *Research and Education*, (7), 82–94.

214. Varga, F. (2024). The role of Roma leadership in the process of social inclusion of Roma: Perspectives and visions of Roma citizens from Nușfalău and Șimleu Silvaniei, Sălaj County, Romania. In *Identități, reprezentări și politici: Relațiile stat-minorități în secolele XX și XXI / Identities, Representations and Policies: State-Minority Relations in the 20th and 21st Centuries*. Cluj-Napoca: ISPMN.
215. Vecci, J., & Želinský, T. (2019). Behavioural challenges of minorities: Social identity and role models. *PLOS ONE*, 14(7), e0220010.
216. Velentza, C. (2020). Early marriage and education drop out in traditional Roma communities in Transylvania. *Journal of Gypsy Studies*, 2(1), 39–54.
217. Viana-Orta, M. I. (2013). Aims or purposes of school mediation in Spain. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 2(1), 32–38.
218. Webb, J., Schirato, T., & Danaher, G. (2002). *Understanding Bourdieu*. Australia: Allen & Unwin.
219. Yang, W., Fan, G., & Chen, W. (2022). Socioeconomic status, cultural capital, educational attainment and inequality: An analysis based on PISA2018 results of China, Finland, South Korea and Singapore. *International Journal of Educational Research*, 113, 101955.
220. Zamfir, C. (2002). Nevoia de asistență socială. In L. Pop (Ed.), *Dicționar de politici sociale* (pp. 1–4). București: Expert.

LEGISLAȚIE

1. Republica Socialistă România. (1986). *Constituția Republicii Socialiste România din 1965* (republicată în Buletinul Oficial nr. 65 din 29 octombrie 1986).
2. România. (2003). Constituția României. *Monitorul Oficial, Partea I, nr. 767 din 31 octombrie, cu completările și revizuirile ulterioare*.
3. Guvernul României. (2022). *Strategia Guvernului României de incluziune*. (0450 BIS BT: Macheta P1 pepi.qxd).
4. Guvernul României. (2007). Ordinul nr. 1.539 din 19 iulie 2007 privind normele de încadrare și de activitate ale mediatorului școlar. *Monitorul Oficial al României, nr. 670 din 1 octombrie 2007*.
5. Guvernul României. (2022). Hotărârea nr. 560/28.04.2022 pentru aprobarea Strategiei Guvernului României de incluziune a cetățenilor români aparținând minorității rome

pentru perioada 2022–2027. *Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 450/5.V.2022.*

6. Guvernul României. (2001). HG nr. 430/2001 privind Strategia Guvernului României de îmbunătățire a situației romilor, publicată în *Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 252 din 16 mai 2001.*
7. Guvernul României. (2002). HG nr. 844 din 31 iulie 2002 privind aprobarea nomenclatoarelor calificărilor profesionale pentru care se asigură pregătirea prin învățământul preuniversitar, precum și durata de școlarizare, publicată în *Monitorul Oficial al României, nr. 625 din 23 august 2002.*
8. Guvernul României. (2007). Hotărârea nr. 1234/2007 privind reglementarea activității mediatorilor școlari. *Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 722 din 13 august 2007.*
9. Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului. (2007). Ordinul nr. 1539/10.07.2007 – Metodologie de identificare a unităților de învățământ preuniversitar în care se impune furnizarea serviciilor de mediere școlară.
10. Parlamentul României. (2011). Legea educației naționale nr. 1 din 5 ianuarie 2011. *Monitorul Oficial al României, nr. 18 din 10 ianuarie 2011.*
11. Parlamentul României. (2006). Legea nr. 192/2006 privind medierea și organizarea profesiei de mediator. *Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 441 din 22 mai 2006.*
12. Ministerul Educației Naționale. (2007). *Ghid metodologic pentru mediatorii școlari.* București: Editura Ministerului Educației.
13. Legea educației naționale nr. 1 din 2011 cu modificările și completările ulterioare, publicată în *Monitorul Oficial al României, nr. 18 din 2011.*
14. Legea învățământului preuniversitar nr.198 din 2023 cu modificările și completările ulterioare, publicată în *Monitorul Oficial al României, nr.613 din 05 iulie 2023*

SITE-OGRAFIE

1. Informația Zilei. (2025, februarie 20). *Prima lege a învățământului din 1864 în Principatele Unite.* <https://informatia-zilei.ro/prima-lege-a-invatomantului-din-1864-in-principatele-unite/>
2. Camera Deputaților. (n.d.). *Legea nr. 377/2023 privind educația în România.* https://www.cdep.ro/pls/legis/legis_pck.http_act_text?id=37735 (Accesat la 20 februarie 2025)

3. Comisia Europeană. (n.d.). *Roma Education Report*. https://ec.europa.eu/info/publications/roma-education-report_en (Accesat la 2 martie 2025)
4. Ministerul Educației Naționale. (n.d.). *Școala după școală*. <https://www.edu.ro/scoala-dupa-scoala> (Accesat la 2 martie 2025)
5. Autoritatea Națională pentru Calificări. (2022, mai). *Corelare CAEN-COR*. <https://www.anc.edu.ro/wp-content/uploads/2022/05/Corelare-CAEN-COR.pdf> (Accesat la 2 martie 2025)
6. Rețeaua Romilor din România. (n.d.). *Activități servicii suport învățământ*. <https://www.rsf.ro/caen/8560/activitati-servicii-suport-invatamant/> (Accesat la 2 martie 2025)
7. Partida Romilor. (n.d.). *Politici publice, acte normative, legi, măsuri legislative inițiate, adoptate și implementate 2000-2010*. <https://partidaromilor.ro/partida-romilor-politici-publique-acte-normative-legi-masuri-legislative-initiate-adoptate-si-implementate-2000-2010/> (Accesat la 4 februarie 2025)
8. Adevărul. (2023, aprilie 13). *Școli dărpănate și dascăli cu o medie de vârstă de peste 40 de ani*. <https://adevarul.ro> (Accesat la 13 aprilie 2025)
9. Populația.ro. (n.d.). *Populație Municipiul Cluj-Napoca, Județul Cluj*. <https://populatia.ro>
10. https://ec.europa.eu/info/publications/roma-education-report_en (Accesat în data de 04.02.2025).
11. <https://partidaromilor.ro/partida-romilor-politici-publique-acte-normative-legi-masuri-legislative-initiate-adoptate-si-implementate-2000-2010/>, (Accesat în data de 04.02.2025)