

**Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων**  
**Φιλοσοφική Σχολή**  
**Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας**

**Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών**  
**«Επιστήμες της Αγωγής»**  
**Κατεύθυνση: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση**

**Μεταπτυχιακή εργασία**

---

**Η Θεματική Εβδομάδα Ενημέρωσης και Ευαισθητοποίησης των μαθητών σε  
ζητήματα Έμφυλων Ταυτοτήτων: Η υποδοχή της καινοτομίας από τους  
εκπαιδευτικούς.**

**Τσιλίφη Κυριακή**

**Επιβλέπων καθηγητής: Αθανάσιος Γκότοβος**

**Ιούλιος 2018**



## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	10
Ευχαριστίες .....	12
Εισαγωγή .....	13
<b>1. Οι σημαντικότερες ψυχολογικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη της ταυτότητας του φύλου .....</b>	<b>19</b>
1.1 Η ψυχαναλυτική θεωρία του S. Freud .....	20
1.2 Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης.....	22
1.3 Η αναπτυξιακή-γνωστική θεωρία .....	23
1.4 Οι βιολογικές θεωρίες.....	25
1.5 Η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης.....	26
<b>2. Ο φεμινισμός στην εκπαιδευτική κοινωνιολογία .....</b>	<b>28</b>
2.1 Οι κλασικές φεμινιστικές θεωρίες της ανισότητας.....	30
2.1.1 Φιλελεύθερος φεμινισμός .....	30
2.1.2 Ριζοσπαστικός φεμινισμός.....	35
2.1.3 Μαρξιστικός φεμινισμός.....	39
2.2 Μεταμοντέρνα Φεμινιστική Έρευνα.....	43
2.2.1 Η επιτελεστικότητα του φύλου μέσα από την οπτική της Judith Butler .....	46
<b>3 Η κοινωνιολογία του κοινωνικού φύλου και η ανάπτυξη των έμφυλων διαφορών .</b>	<b>52</b>
3.1 Το Κοινωνικό Φύλο .....	52
3.2 Η ανάπτυξη των έμφυλων διαφορών .....	55
3.3 Το φύλο στην πρώιμη παιδική ηλικία.....	58
3.4 Η διαπραγμάτευση του φύλου και της σεξουαλικότητας στο σχολικό περιβάλλον.....	59
3.5 Τα παιδιά νοηματοδοτούν το φύλο.....	63
<b>4 Ιστορία του φύλου στην Εκπαίδευση .....</b>	<b>70</b>
4.1 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση .....	71
4.2 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	73
4.3 Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.....	79
4.4 Η νομοθεσία σχετικά με την κατοχύρωση της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών για τα δύο φύλα .....	86
4.4.1 Τα νομοσχέδια του Υπουργού Παιδείας Τσιριμώκου με εμπνευστή το Γληνό .....	86

4.4.2	Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929 .....	87
4.4.3	Οι μεταρρυθμιστικές προτάσεις των ετών 1959, 1964, 1976 και 1983 .....	88
<b>5</b>	<b>Διατύπωση του σκοπού της έρευνας και των ερευνητικών ερωτημάτων .....</b>	<b>92</b>
<b>6</b>	<b>Μεθοδολογία έρευνας .....</b>	<b>98</b>
6.1	Επιλογή ερευνητικής προσέγγισης .....	99
6.2	Ερευνητικό εργαλείο .....	100
6.2.1	Οδηγός Συνέντευξης .....	104
6.2.2	Ομάδες Εστίασης.....	105
6.1.3	Ημι-δομημένη συνέντευξη.....	106
6.2	Επιλογή δείγματος .....	108
6.3	Ανάλυση περιεχομένου.....	113
<b>7</b>	<b>Παρουσίαση των Αποτελεσμάτων .....</b>	<b>117</b>
7.1	Η υποδοχή της καινοτομίας: θετικές και αρνητικές αντιδράσεις των κοινωνικών εταίρων.....	117
7.1.1	Η στάση των εκπαιδευτικών .....	117
7.1.2	Η στάση των εκπροσώπων της Ορθόδοξης Εκκλησίας απέναντι στην καινοτομία.....	120
7.1.3	Η στάση των πολιτικών απέναντι στην εκπαιδευτική καινοτομία .....	129
7.1.4	Η στάση άλλων συλλογικοτήτων και προσώπων .....	132
7.2	Ανακοίνωση Υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας.....	139
7.2.1	Θεματική Εβδομάδα: Αναμενόμενη εκπαιδευτική βιωματική πρωτοβουλία στα πλαίσια της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη ή υλοποίηση του «νέου» .....	139
7.2.2	Το ζήτημα του αιφνιδιασμού: Μια απόφαση ελλείπει προγραμματισμού, οργάνωσης και επιμόρφωσης.....	140
7.2.3	Προσδιορισμός του χρονικού πλαισίου ενημέρωσης .....	142
7.2.4	Η κοινοποίηση της εγκυκλίου ως «εξαιρετικά επείγον έγγραφο» .....	146
7.3	Θεματική εβδομάδα και Προγράμματα Αγωγής Υγείας-Projects-Βιωματικές Δράσεις.....	148
7.3.1	Η θεματολογία των βιωματικών δράσεων .....	149
7.3.2	Η θεματολογία των Προγραμμάτων Αγωγής Υγείας .....	149
7.3.3	Η θεματολογία των projects .....	150
7.3.4	Το διαφορετικό πλαίσιο υλοποίησης των δράσεων: Παρελθόν και παρόν .....	151
7.3.5	Θεματικός άξονας «Έμφυλες ταυτότητες»: Κάτι το καινούργιο ή γνώριμη εκπαιδευτική δράση; .....	152

7.3.5.1	Μια ολιστική προσέγγιση επί των έμφυλων ζητημάτων με την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας.....	152
7.3.5.2	Ως περιεχόμενο εντάσσεται στη σχολική πρακτική.....	153
7.3.5.3	Διαπίστωση συνάφειας της θεματικής των Προγραμμάτων Αγωγής Υγείας με εκείνης της Θεματικής Εβδομάδας .....	154
7.3.5.4	Η ονοματοποίηση του άξονα διαφέρει .....	155
7.3.5.5	Ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων ως πρωτόγνωρη δράση.....	156
7.3.5.6	Ο εκπαιδευτικός επιλέγει τη θεματική προσέγγιση στις προτερόχρονες βιωματικές δράσεις – Το «συλ» της ανακοίνωσης από το Υπουργείο .....	157
7.3.5.7	Οι ειδικότητες ενασχόλησης με βιωματικές δράσεις .....	158
7.3.5.8	Η πρότερη κατάρτιση σε βιωματικά εκπαιδευτικά προγράμματα αρωγός στην πρωτοβουλία της θεματικής εβδομάδας .....	158
7.3.5.9	Ο παράγοντας του προγραμματισμού για μια βιωματική δράση μέσω της κατάρτισης και της επιμόρφωσης.....	159
7.4	Η γνωστοποίηση του θεσμού μέσω της εγκυκλίου: Η κοινοποίηση της θεματικής εβδομάδας στο Σύλλογο Διδασκόντων.....	160
7.4.1	Οι προβληματισμοί με την πρώτη ανάγνωση των εγγράφων κοινοποίησης του θεσμού. Πρώιμες συζητήσεις εκπαιδευτικών .....	160
7.4.1.1	Η λειτουργία του ωρολογίου προγράμματος - Χρονοδιάγραμμα εφαρμογής ....	160
7.4.1.2	Η προχειρότητα της πρότασης εφαρμογής .....	162
7.4.1.3	Ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων .....	163
7.4.1.4	Το ζήτημα της υποχρεωτικότητας της θεματικής εβδομάδας.....	165
7.4.1.5	Ζήτημα απαλλαγής ή συμμετοχής .....	167
7.5	Η αποκωδικοποίηση: Ο άξονας ‘Έμφυλες ταυτότητες» .....	169
7.5.1	Η κατανόηση του τίτλου «Έμφυλες ταυτότητες» με την κοινοποίηση της Εγκυκλίου: Αντίληψη περί τίνος πρόκειται και εννοιολόγηση του όρου .....	169
7.6	Οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν τις θεματικές ενότητες ενασχόλησης στα πλαίσια της θεματικής εβδομάδας.....	173
7.6.1	Επιλογή του άξονα «Έμφυλες ταυτότητες»: Προβληματισμός και απεμπλοκή... ..	173
7.6.2	Το ζήτημα της κατάρτισης και της εμπειρίας των εκπαιδευτικών ως εφόδιο για την προσέγγιση, παρουσίαση και διδασκαλία της θεματικής κατηγορίας των έμφυλων ταυτοτήτων.....	178
7.6.3	Επιλεγόμενη κατεύθυνση στο φάσμα του άξονα των Έμφυλων ταυτοτήτων: Η αντανάκλαση της προσωπικής στοχοθεσίας του εκπαιδευτικού .....	182
7.6.4	Η εκπροσώπηση του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων .....	186
7.7	Μια πρώιμη αποτίμηση του θεσμού .....	188
7.7.1	Αναγκαιότητα θεματικής εβδομάδας .....	188

7.7.1.1	Οι θετικές προεκτάσεις .....	188
7.7.1.2	Οι αρνητικές προεκτάσεις.....	193
7.7.2	Το ζήτημα της αποδοχής της διαφορετικότητας μέσα από την αυθόρμητη συζήτηση των εκπαιδευτικών .....	197
7.8	Η σκοπιμότητα του θεσμού της θεματικής εβδομάδας .....	200
7.8.1	Το ζήτημα της σεξουαλικής ταυτότητας κοινοποιείται για διαπραγμάτευση μέσω του σχολείου .....	200
7.8.2	Η αποδοχή της διαφορετικότητας .....	202
7.8.3	Ανατροπή στο ωρολόγιο πρόγραμμα .....	202
7.9	Μια πρώτη αποκωδικοποίηση της επενέργειας του θεσμού αυτού στους/στις μαθητές/τριες των Γυμνασίων.....	202
7.10	Η ανταπόκριση της δράσης αυτής από τους γονείς των μαθητών/τριών.....	205
7.10.1	Ενημέρωση από το σχολείο: Αντανάκλαση προβληματισμού και γνώσης από τα ΜΜΕ	205
7.10.1.1	Η άποψη των Διευθυντών.....	205
7.10.1.2	Η άποψη των εκπαιδευτικών .....	207
7.11	Ως «νέα» εκπαιδευτική δράση που φέρει τον τίτλο Έμφυλες ταυτότητες ανακινεί τον προβληματισμό .....	211
7.11.1	Οι εκπαιδευτικοί .....	211
7.11.2	ΜΜΕ – Εκκλησία και Πολιτικοί φορείς .....	213
7.11.3	Ο ρόλος των συνδικαλιστικών οργάνων: ΟΛΜΕ – ΕΛΜΕ .....	215
7.11.4	Ο παράγοντας ελληνική κοινωνία.....	218
7.12	Συνεδριάσεις Συλλόγων και Δήλωση Προγράμματος δράσεων: Η υλοποίηση .....	221
7.12.1	Χρόνος υλοποίησης.....	221
7.12.2	Δράση ανά διδακτική ώρα ή αναδιαμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος..	222
7.12.3	Οι οδηγίες του ΙΕΠ και το προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό. Αρωγός ως προς τη διαφώτιση και τη χρησιμότητα;.....	224
7.12.4	Οι προτεινόμενοι φορείς και οι εκπαιδευτικές δράσεις .....	226
7.12.4.1	Πρόσκληση προτεινόμενων φορέων στο κομμάτι των έμφυλων ταυτοτήτων	226
7.12.4.2	Πρόσκληση προτεινόμενων φορέων στο κομμάτι των εξαρτήσεων.....	228
7.12.4.3	Οι προτεινόμενες ταινίες προς προβολή: Η απήχηση .....	229
7.12.4.4	Εκπαιδευτικές επισκέψεις: Η απήχηση.....	231
7.12.4.5	Εκπαιδευτικές δράσεις στον άξονα της διατροφής: Η απήχηση .....	231
7.12.4.6	Εκπαιδευτικές δράσεις στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων: «Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα».....	232

7.12.4.7	Εκπαιδευτικές δράσεις στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων: «Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα». Η παρέμβαση από τη σκοπιά των προσκεκλημένων φορέων....	234
7.12.4.8	Εκπαιδευτικές δράσεις στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων: «Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα των γυναικών». Η απήχηση στο μαθητικό πληθυσμό .....	236
7.12.4.9	Εκπαιδευτικές δράσεις στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων: «Βιολογικό και Κοινωνικό φύλο». Η παρέμβαση από τη σκοπιά των προσκεκλημένων φορέων.....	237
7.13	Οι πρώτες σκέψεις: Μια αποτίμηση του σκοπού της θεματικής εβδομάδας με αναφορά σε επιμέρους ενότητες στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων .....	238
7.13.1	«Φύλο, σεξουαλικός προσανατολισμός και ανθρώπινα δικαιώματα»: Μια προτεινόμενη θεματική ενότητα για γονείς και εκπαιδευτικούς.....	238
7.13.2	Η ενημέρωση από ειδικό σε γονείς μαθητών/τριών: Δράσεις για τη σεξουαλική αγωγή	239
7.13.3	Η ενημέρωση από ειδικό γυναικολόγο σε μαθητές/τριες. Η διάσταση της προφύλαξης – Τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα .....	241
7.13.4	Η θεματική εβδομάδα ως πειραματική υλοποίηση για την ένταξη της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στα σχολεία.....	244
7.13.5	Γενικός προβληματισμός όσον αφορά τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση: Σεξουαλική επαφή και εφηβεία.....	246
7.13.6	Η σεξουαλική αγωγή ως διδασκόμενο μάθημα .....	248
7.13.7	Η παρεχόμενη γνώση από καταρτισμένους εκπαιδευτικούς ή ειδικούς επιστήμονες .....	252
7.13.8	Ο ρόλος της οικογένειας στη μελλοντική διαχείριση εντός του πλαισίου της σχολικής κοινότητας ζητημάτων «ταμπού» για την ελληνική οικογένεια .....	255
7.13.9	Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διάσταση της σεξουαλικής ενημέρωσης και έμφυλης ευαισθητοποίησης.....	258
7.13.9.1	Τα «ταμπού» στη σχολική τάξη.....	258
7.13.9.2	Το ζήτημα της κατάρτισης και της έμφυλης ενστάλαξης .....	262
7.13.9.3	Μέσω των γνωστικών αντικειμένων διδασκαλίας ανακινείται ο προβληματισμός για την έμφυλη ευαισθητοποίηση: Η πρότερη γνώση.....	265
7.13.9.4	Οι πηγές πληροφόρησης.....	269
7.14	Η επιμέρους θεματική ενότητα «Ομοφοβία – Τρανσφοβία στην κοινωνία και το σχολείο» .....	271
7.14.1	Η ομοφυλοφιλία τίθεται ως θέμα συζήτησης .....	277
7.15	Η επιμέρους θεματική ενότητα «Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα».....	281
7.15.1	Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων.....	281
7.15.2	Αναγκαιότητα ανασύστασης των σχολικών εγχειριδίων.....	283
7.16	Η απήχηση της θεματικής των έμφυλων ταυτοτήτων στο μαθητικό πληθυσμό .....	291
7.16.1	Η παρέμβαση των εκπαιδευτικών .....	291

7.16.2	Η παρέμβαση από τη σκοπιά των προσκεκλημένων φορέων.....	293
7.16.3	Η ανατροφοδότηση για τους ρόλους των δύο φύλων στην εργασία, την εκπαίδευση και την οικογένεια .....	296
7.16.3.1	Διαιώνιση στερεοτύπων – Παγιωμένες αντιλήψεις – Περιορισμοί για τα δύο φύλα	296
7.16.3.2	Προβληματισμός αναφορικά με την ισχύ των έμφυλων στερεοτύπων: Στερεότυπα και προκαταλήψεις που μεταβιβάζονται στη νέα γενιά .....	299
7.16.3.3	Τι είναι στερεότυπο και ο τρόπος μεταβίβασης – διαιώνισης: Η αντίληψη των μαθητών	302
7.16.3.4	Διευθυντικός ρόλος: Η έμφυλη διάσταση .....	305
7.16.3.5	Η άποψη των μαθητών για τον διευθυντικό ρόλο .....	306
7.17	Η σκοπιμότητα της θεματικής εβδομάδας με γνώμονα προβληματισμού τις επιμέρους θεματικές ενότητες στο φάσμα των «έμφυλων ταυτοτήτων» .....	307
7.17.1	Ένταξη της θεματικής στο ωρολόγιο πρόγραμμα.....	311
7.17.2	Ο σχολικός εκφοβισμός ως απόρροια των ζητημάτων φύλων .....	312
7.17.3	Σχολικός εκφοβισμός: Η αξία της αποδοχής της διαφορετικότητας.....	316
7.17.4	Η εμπλοκή του σχολείου στην αντιμετώπιση κρουσμάτων σχολικής βίας με αναφορά στο φύλο .....	318
7.17.5	Σεξιστικά ή ρατσιστικά σχόλια δια στόματος μαθητών/τριών.....	322
7.18	Μελλοντικές προτάσεις για την υλοποίηση μιας θεματικής εβδομάδας: Αλλαγές και επισημάνσεις.....	325
7.18.1	Η αξία του προγραμματισμού - Ο «λόγος» στον εκπαιδευτικό .....	327
7.18.2	Εξειδικευμένα θέματα για ειδικευμένους επιστήμονες.....	330
7.18.3	Η αξία της ανατροφοδότησης: Ο ρόλος του ΙΕΠ.....	332
7.18.4	Η αξιολόγηση των δράσεων της θεματικής εβδομάδας εντός της σχολικής κοινότητας.....	333
7.18.5	Η επιλογή της θεματολογίας της θεματικής εβδομάδας: Η «προσωπικότητα» του σχολικού ιδρύματος .....	334
7.18.6	Η προσωπική επιλογή του εκπαιδευτικού: Ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων	336
7.18.7	Η διαθεματική προσέγγιση των ζητημάτων: Η αξία του ωρολογίου προγράμματος	339
7.18.8	Η θεματική εβδομάδα ως «εβδομάδα» δράσεων.....	341
<b>8</b>	<b>Σχέδιο Υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας στον άξονα εστίασης των Έμφυλων Ταυτοτήτων-Τα πρώτα συμπεράσματα .....</b>	<b>344</b>
<b>9</b>	<b>Συμπεράσματα.....</b>	<b>351</b>



9.1 Η κοινοποίηση της υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας: Η αξιολόγηση της δομής και του περιεχομένου και η νοηματοδότηση του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων με τις επιμέρους θεματικές αυτού.....	352
9.2 Πρώιμοι προβληματισμοί στη σχολική κοινότητα: ο αντίκτυπος της αντίδρασης των συλλογικοτήτων και η «γραμμή» δράσης επί των έμφυλων ζητημάτων.....	355
9.3 Επιλογή ή απεμπλοκή από τον άξονα των Έμφυλων Ταυτοτήτων: επιχειρήματα υπέρ ή κατά της εν λόγω θεματικής δράσης, η εκπροσώπηση του άξονα και οι επιμέρους θεματικές.....	357
9.4 Η αποτίμηση της πρωτοβουλίας από τους εκπαιδευτικούς: Αναγκαιότητα και σκοπιμότητα της ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων.....	359
9.5 Η επενέργεια του άξονα των Έμφυλων Ταυτοτήτων στους μαθητές και τις μαθήτριες και ο ρόλος της οικογένειας και της ελληνικής κοινωνίας .....	362
9.6 Ο τρόπος υλοποίησης των ενημερωτικών δράσεων .....	363
9.7 Η σεξουαλική ενημερότητα των εφήβων: Η Θεματική Εβδομάδα ως προπομπός για την εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής ως διδασκόμενο μάθημα στα σχολεία .....	365
9.8 Η ομοφυλοφιλία, ο σεξισμός, ο ρατσισμός και ο σχολικός εκφοβισμός ως απόρροια ζητημάτων φύλου: Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων .....	367
9.9 Μελλοντικές προτάσεις για την υλοποίηση της Θεματικής Εβδομάδας: Αλλαγές και επισημάνσεις.....	369
<b>10 Περιορισμοί της έρευνας.....</b>	<b>372</b>
<b>11 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα .....</b>	<b>373</b>
<b>12 Βιβλιογραφία.....</b>	<b>374</b>
<b>Ξενόγλωσση .....</b>	<b>374</b>
<b>Ελληνόγλωσση και Μεταφρασμένη .....</b>	<b>382</b>
<b>Παράρτημα Α: Οδηγός Συνέντευξης .....</b>	<b>395</b>
<b>Παράρτημα Β: Απομαγνητοφωνήσεις επιλεγμένων συνεντεύξεων .....</b>	<b>402</b>

## Περίληψη

Στις 23 του Δεκέμβρη του σχολικού έτους 2016-2017 στα Γυμνάσια της χώρας κοινοποιείται η απόφαση του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, μέσω της αντίστοιχης εγκυκλίου, για την υλοποίηση Θεματικής Εβδομάδας με τίτλο «Σώμα και Ταυτότητα». Ο Υπουργός διαμηνύει πως:

*«ο θεσμός της θεματικής εβδομάδας αποσκοπεί στην ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μελών της σχολικής κοινότητας σε ζητήματα που άπτονται της Εκπαίδευσης για τη Αειφόρο Ανάπτυξη και, κατά το τρέχον σχολικό έτος, εστιάζει σε τρεις βασικούς άξονες: α) τη διατροφή και την ποιότητα ζωής, β) την πρόληψη του εθισμού και των εξαρτήσεων και γ) τις έμφυλες ταυτότητες» (Εγκύκλιος Φ20.1/220482/Δ2 για τη Θεματική Εβδομάδα, σελ.1).*

Αυτό που ενδιαφέρει στην παρούσα εργασία ως πεδίο μελέτης είναι ο τρίτος άξονας εστίασης της Θεματικής Εβδομάδας υπό τον τίτλο «Έμφυλες Ταυτότητες», και συγκεκριμένα το πλαίσιο της υποδοχής, του προβληματισμού και της αξιολόγησης αυτής της δράσης από τους εμπλεκόμενους φορείς της υλοποίησης, και συγκεκριμένα από τη σχολική κοινότητα. Τα ερευνητικά δεδομένα απορρέουν από προσωπικές συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς και διευθυντές Γυμνασίων του Νομού Ιωαννίνων, που υλοποιήθηκαν με στόχευση τη διερεύνηση του αντίκτυπου που είχε αυτή η πρωτοβουλία του Υπουργείου. Αναλυτικότερα, η εργασία φιλοδοξεί να μελετήσει την «υποδοχή» που έλαβε η παρέμβαση της Θεματικής Εβδομάδας, τον τρόπο υλοποίησης αυτής μέσα από παιδαγωγικές δράσεις και την αξιολόγηση της υλοποίησης με γνώμονα το τρίτο σκέλος της προτεινόμενης δράσης. Τα ευρήματα καταδεικνύουν τον έντονο προβληματισμό των διδασκόντων, ιδιαίτερα εκείνων που επιφορτίζονται του βάρους στη διαχείριση θεμάτων που άπτονται της διερεύνησης και μετάδοσης απόψεων, ιδεών και γνώσεων στο πεδίο μελέτης των έμφυλων ταυτοτήτων.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, ενσυνείδητα διακεείμενοι ως προς το διδακτικό τους ρόλο, μεταφέρουν την ανησυχία τους ως προς τη σκοπιμότητα και την αποτελεσματικότητα στην ενασχόληση και την εις βάθος και τεκμηριωμένη διερεύνηση της έμφυλης ταυτότητας, ελλείψει πρότερης κατάρτισης και

προσωπικής ενστάλαξης ζητημάτων φύλου, σεξουαλικού προσανατολισμού, στερεοτύπων και διακρίσεων.

Εν κατακλείδι, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως η πρωτοβουλία μέσω της θεματικής των έμφυλων ταυτοτήτων αξιολογείται υπό το πρίσμα μιας θεωρίας που καταρρίπτει τις αναπτυξιακές και βιολογικά διακείμενες συνιστώσες, σύμφωνα με οποίες υπάρχει μια φυσική συνέχεια σώματος, φύλου, και επιθυμίας/σεξουαλικότητας και συνεπώς μια σταθερότητα στην οργάνωση του φύλου. Μέσω της θεωρίας της επιτελεστικότητας της Judith Butler αυτό που επιδιώκεται είναι να διαφανεί το καθιερωμένο πλέγμα της επιβεβλημένης ετεροφυλοφιλικής ηγεμονίας, η οποία οριοθετεί μια κανονιστική διχοτόμηση: οι άνδρες γεννιούνται με ανδρικά σώματα, συμπεριφέρονται αρρενωπά και επιθυμούν ερωτικά γυναίκες, ενώ το αντίστροφο υφίσταται για τις γυναίκες. Αυτή η ταξινόμηση είναι που νομιμοποιεί την ύπαρξη ενός υποκειμένου ως «διανοητό» και «αποδεκτό».

## Ευχαριστίες

Η διαδικασία της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας αποτελεί ένα συνονθύλευμα από συναισθηματικές ανασφάλειες, ηθικά διλήμματα αλλά και αντιφάσεις ως προς την ορθότητα της θεωρητικής πλαισίωσης ενός σχεδίου δράσης και της οργάνωσης, διαχείρισης αλλά και επίστεψης της ερευνητικής κατεργασίας των συγκεντρωθέντων πληροφοριών.

Η συμπαράσταση, η καθοδήγηση και η εμπιστοσύνη των ανθρώπων που συνέδραμαν σε αυτή την ερευνητική απόπειρα κατέστησαν επιτεύξιμη την υλοποίηση της προσπάθειας και την κατάκτηση των τιθέμενων στόχων. Συνεπώς, σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον κύριο Γκότοβο Αθανάσιο, ο οποίος από τη θέση του επιβλέποντα καθηγητή, ανέλαβε την επιστημονική εποπτεία της διπλωματικής μου εργασίας, αλλά και τις κυρίες Luciana Benincasa και Αποστόλου Μαρία για τη συνδρομή τους στην υποστήριξη αυτής ως μέλη της τριμελούς εξεταστικής επιτροπής.

Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στους εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν με προθυμία να συμμετάσχουν στην έρευνα και να καταθέσουν τις απόψεις, τις σκέψεις και τους προβληματισμούς τους, θεωρώντας μάλιστα χρεός τους να μοιραστούν τη δική τους εμπειρία από τη διενέργεια της Θεματικής Εβδομάδας. Ελπίδα και στόχος δικός μου είναι να μην τους αδίκησα με τις ερμηνείες μου.

## Εισαγωγή

Η εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας που εκδίδεται στις 23 Δεκεμβρίου του 2016 με τίτλο «Υλοποίηση στο Γυμνάσιο Θεματικής Εβδομάδας Ενημέρωσης και Ευαισθητοποίησης σε ζητήματα Διατροφής, Εθισμού-Εξαρτήσεων και Έμφυλων Ταυτοτήτων κατά το Σχολικό Έτος 2016-2017» εγκαινιάζει μία εκπαιδευτική καινοτομία στις σχολικές κοινότητες, οι οποίες καλούνται να σχεδιάσουν και να ηγηθούν παιδαγωγικών πρωτοβουλιών στοχασμού επί ζητημάτων που αξιολογούνται ως κρίσιμα καθώς απασχολούν έντονα και επίμονα τους εφήβους του Γυμνασίου.

Απομονώνοντας ως πεδίο ερευνητικού ενδιαφέροντος τον τρίτο προτεινόμενο άξονα εστίασης, των Έμφυλων Ταυτοτήτων, φιλοδοξία της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση της πρόσληψης αυτής της νεοσύστατης παρέμβασης από τα μέλη της σχολικής κοινότητας, με όψεις που διατρέχουν την ανακοίνωση και υποδοχή της δράσης, την εμπειρία της προσπέλασης και εμπλοκής ή απεμπλοκής με τα ζητήματα του φύλου και σεξουαλικότητας, αλλά και την αξιολόγηση και αποτίμηση της σκοπιμότητας και αναγκαιότητας μιας βιωματικής προσέγγισης επί του φάσματος αυτού.

Αρχής γενομένης από τη γνωστοποίηση της εγκυκλίου για τη Θεματική Εβδομάδα με τίτλο «Σώμα και Ταυτότητα», μια πρώτη επισκόπηση αυτής προσφέρει τις πληροφορίες σχετικά με τη σκοπιμότητα μιας θεματικής παρέμβασης στα Γυμνάσια αλλά και τη σύλληψη των επιμέρους αξόνων προβληματισμού ως προς τη χρησιμότητα του περιεχομένου αυτών:

*«Η εστίαση του περιεχομένου της φετινής Θεματικής Εβδομάδας στα ζητήματα αυτά απορρέει από την κρίσιμη σημασία που αποκτούν κατά την αναπτυξιακή φάση της προεφηβείας και εφηβείας την οποία διέρχονται οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου, καθώς τα ζητήματα της διατροφής, των έμφυλων ταυτοτήτων και της ανάπτυξης εθιστικών συμπεριφορών συνδέονται άμεσα με την υπό διαμόρφωση σχέση των προέφηβων και έφηβων μαθητών/τριών με το σώμα τους, την αυτοεικόνα και αυτοαντίληψή τους και εν γένει με τον εαυτό τους, καθώς επίσης και με τους/τις συνομηλίκους/ες τους, αλλά και τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο»* (Εγκύκλιος Φ20.1/220482/Δ2 για τη Θεματική Εβδομάδα, σελ.1).

Ο Υπουργός διατείνεται ότι η εμπλοκή της σχολικής κοινότητας σε παρεμβατικές βιωματικές δράσεις και με θεματικό περιεχόμενο που απασχολεί εντόνως τους μαθητές/τριες του ηλικιακού φάσματος του Γυμνασίου προσφέρει τα παιδαγωγικά εργαλεία εκείνα που θα ενσταλάξουν και θα διαμορφώσουν ή και αναδιαμορφώσουν στάσεις, συμπεριφορές και δεξιότητες που προεικονίζουν τη μελλοντική μαθησιακή και ενήλικη ζωή. Καθώς φαίνεται το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών προτίθεται να αποστασιοποιηθεί για μία εβδομάδα του σχολικού έτους από τη μεθοδευμένη και τυποποιημένη διδασκαλία και να ενσωματώσει στη μεθοδολογική φαρέτρα του τη βιωματική «ολιστική» συνεργασία για τη γόνιμη συζήτηση πάνω σε θέματα που απασχολούν τους εφήβους στην καθημερινότητά τους. Η «κατάρριψη μύθων» γύρω από το θεματικό φάσμα συζήτησης είναι μια φράση κλειδί με σημαίνουσα σημασία στον προγραμματισμό της μεθοδολογίας της εν λόγω πρωτοβουλίας (Εγκύκλιος Φ20.1/220482/Δ2 για τη Θεματική Εβδομάδα, σελ.2).

Παρακάτω παρατίθεται ο πίνακας, που, ως κομμάτι της ενότητας «Περιεχόμενο και Μεθοδολογία Υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας» της σχετικής εγκυκλίου, γνωστοποιεί και οπτικοποιεί τις επιμέρους θεματικές ενότητες για κάθε άξονα προβληματισμού. Στη σχετική ενότητα γίνεται σαφές ότι ο Σύλλογος Διδασκόντων της εκάστοτε σχολικής μονάδας έχει τη δυνατότητα να επιλέξει εκείνες στις οποίες θα επικεντρωθεί και το χρόνο που θα αφιερώσει στην κάθε θεματική.

«Διατροφή και ποιότητα ζωής»	«Πρόληψη εθισμού και εξαρτήσεων»	«Έμφυλες Ταυτότητες»
Θεματικές για μαθητές		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διατροφικές συνήθειες και επιλογές: Τρέφομαι ή διατρέφομαι;</li> <li>• Καταναλωτισμός και διαφήμιση</li> <li>• Το οικολογικό αποτύπωμα της διατροφής</li> <li>• Οικονομική κρίση και διατροφή</li> <li>• Διατροφή και υγεία</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Το σχολείο ως κοινότητα</li> <li>• Κοινωνικά πρότυπα και εξαρτήσεις</li> <li>• Εθισμός και εφηβική ηλικία</li> <li>• Προστατευτικοί παράγοντες ενάντια στον εθισμό</li> <li>• Οι συνέπειες του εθισμού</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Σωματικές αλλαγές στην εφηβεία</li> <li>• Βιολογικό και Κοινωνικό Φύλο</li> <li>• Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα</li> <li>• Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα των γυναικών</li> </ul>
Επιπλέον Θεματικές για γονείς / εκπαιδευτικούς		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διατροφο – εξαρτώμενες παθήσεις</li> <li>• Διαταραχές διατροφής και εφηβεία</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο ρόλος της οικογένειας</li> <li>• Το σχολείο ως κοινότητα</li> <li>• Δομές ενημέρωσης υποστήριξης και συμβουλευτικής</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Σωματικές αλλαγές στην εφηβεία</li> <li>• Φύλο, Σεξουαλικός Προσανατολισμός και Ανθρώπινα Δικαιώματα</li> <li>• Έμφυλα στερεότυπα και διακρίσεις με βάση το φύλο στην οικογένεια, στην εργασία και στην κοινωνία</li> <li>• Έμφυλη βία, ενδοοικογενειακή βία και βία κατά των γυναικών</li> <li>• Ομοφοβία και Τρανφοβία στην κοινωνία και στο σχολείο</li> </ul>

Όπως παρατηρούμε από τον πίνακα προτεινόμενων θεματικών ενοτήτων οι δραστηριότητες επιμερίζονται σε εκείνες που απευθύνονται σε μαθητές/τριες και οργανώνονται κατά βάση από τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο του διδακτικού τους ωραρίου και του ωρολογίου προγράμματος της σχολικής δομής και εκείνες που θα αφορούν απογευματινές δράσεις ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης των γονέων με τη συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Σε κάθε περίπτωση ο Σύλλογος Διδασκόντων δύναται να αποφασίσει για την κατανομή των ωρών ανά διδακτική θεματική παρέμβαση αλλά και τον τύπο των δραστηριοτήτων. Χαρακτηριστικά αναφέρεται στην εγκύκλιο ότι:

«στις μαθησιακές δραστηριότητες μπορεί να περιλαμβάνονται εργαστήρια, διαδραστικά παιχνίδια, θεατρικά δρώμενα, εικαστικές δραστηριότητες, προβολή ταινιών με σχετικό περιεχόμενο που πλαισιώνεται με συζήτηση ή άλλη δράση, σύντομα βιωματικά εργαστήρια με στόχο την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών και μαθητριών του σχολείου, συζητήσεις στην ομάδα, σύντομα σχέδια εργασίας (project) κ.ά.». (Εγκύκλιος Φ20.1/220482/Δ2 για τη Θεματική Εβδομάδα, σελ.4).

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευχέρεια να επιλέξουν δραστηριότητες που δύνανται να διασυνδεθούν με συγκεκριμένες ενότητες από τα μαθήματα που διδάσκονται στην τάξη, αλλά αυτό δεν είναι υποχρεωτικό, ενώ για τη διευκόλυνση και τον εμπλουτισμό της παρέμβασης μπορούν να αξιοποιήσουν οδηγίες και εκπαιδευτικό υλικό από τον Φάκελο Εκπαιδευτικού Υλικού, (όπως σχέδια μαθήματος, δραστηριότητες, σύντομα σχέδια εργασίας και βιωματικές δράσεις). Τέλος, παρέχεται η δυνατότητα να προσκληθούν εκπρόσωποι φορέων από σχετικό Κατάλογο που έχει συγκροτήσει το ΙΕΠ με σκοπό την ευόδωση της θεματικής πρωτοβουλίας.

Όσον αφορά στις διαδικασίες σχεδιασμού της Θεματικής Εβδομάδας, οι σχολικές μονάδες υποχρεούνται να ορίσουν, κατόπιν ειδικής συνεδρίασης των Συλλόγων Διδασκόντων, μια Συντονιστική Ομάδα (Σ.Ο.) δύο έως τριών μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας η οποία και επιφορτίζεται της ευθύνης για την διαμόρφωση - μορφοποίηση του προγράμματος δράσεων των σχολείων για την ορισθέντα χρονικά περίοδο υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας. Η εκάστοτε πρόταση-σχέδιο υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας προτείνεται να οριστικοποιηθεί μέχρι τις 10 Φεβρουαρίου, και στο μεσοδιάστημα αυτό, από την ανακοίνωση της υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας έως την υποβολή των προτάσεων, διάφοροι προβληματισμοί από το χώρο των σχολικών κοινοτήτων αλλά και των ΜΜΕ κοινοποιούνται.

Ως εκ τούτου, προκύπτει η ανάγκη διερεύνησης ερωτημάτων που σχετίζονται με την επισκόπηση της πορείας της υλοποίησης της εκπαιδευτικής πρωτοβουλίας της Θεματικής Εβδομάδας, εξειδικεύοντας σε τομείς όπως η κοινοποίηση της εκπαιδευτικής καινοτομίας, η αξιολόγηση και νοσηματοδότηση επιμέρους θεματικών αξόνων, οι προβληματισμοί της σχολικής κοινότητας επί του



φάσματος των έμφυλων ταυτοτήτων και η εκπροσώπηση αυτού μέσα από επιμέρους επιλεγόμενες ενότητες, ο τρόπος υλοποίησης των ενημερωτικών και βιωματικών δράσεων, η αποτίμηση της αναγκαιότητας αλλά και της επενέργειας ενός θεσμού έμφυλης ευαισθητοποίησης και σεξουαλικής ενημερότητας στους μαθητές και μαθήτριες των Γυμνασίων της ευρύτερης περιοχής της πόλης των Ιωαννίνων.

Βέβαια, καθώς η παρούσα ερευνητική μελέτη εστιάζει στον άξονα των Έμφυλων Ταυτοτήτων, στο θεωρητικό πλαίσιο αυτής θεωρείται σκόπιμη πρωτίστως η προσπέλαση των κοινωνιολογικών και ψυχολογικών θεωρητικών προσεγγίσεων για τη συγκρότηση της έμφυλης ταυτότητας. Στη θεωρητική προβληματική για το ζήτημα του φύλου, κεντρική θέση κατέχει ο ερμηνευτικός προσανατολισμός για τους τρόπους με τους οποίους συγκροτείται το κοινωνικό φύλο (gender). Νοείται το φύλο ως το φυσικό, βιολογικό, ανατομικό γνώρισμα που ορίζει αναπόδραστα τις κατηγορίες «άνδρας» και «γυναίκα» και προδιαθέτει τους διαφορετικούς και τυπικούς ρόλους και τρόπους συμπεριφοράς για το «αρσενικό» και το «θηλυκό» ή στη διαδικασία της απόκτησης του κοινωνικού φύλου επιδρούν κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες; Ποιο ρόλο παίζουν οι κοινωνικές προσδοκίες και νόρμες στη συμπεριφορική ταυτότητα του φύλου, υπάρχει εξειδανικευμένο πρότυπο έμφυλης κανονικότητας με το οποίο οι άνθρωποι προσπαθούν να συμμορφωθούν ή υπάρχει η δυνατότητα για έμφυλες επιτελέσεις πέραν της διπολικότητας και της σκόπτευσης του κοινωνικού φύλου ως ενσώματης αντανάκλασης του βιολογικού;

Απαραίτητη κρίνεται επίσης η προσέγγιση του ζητήματος των φυλετικών σχέσεων και της ανάπτυξης των έμφυλων διαφορών, όπως και η σκόπτευση της ανισότητας και των στερεοτύπων για τα δύο φύλα. Η αυτοσυνειδησία από τα παιδιά αναφορικά με το ρόλο του φύλου τους αποτελεί ένα κρίσιμο σημείο διαπραγμάτευσης, καθώς η οικογένεια αλλά και το σχολείο έχουν τη δυναμική ώστε να τροφοδοτούν ταυτόχρονα την αντίσταση και την ενθάρρυνση στην επίτευξη των κανονιστικών έμφυλων συμπεριφορών. Εξειδικεύοντας στην εκπαίδευση, πρόκληση για το εκπαιδευτικό σώμα είναι η θεσμοθέτηση της σεξουαλικής αγωγής ως μάθημα στα σχολεία και εν γένει η ανταπόκριση στα ζητήματα της σεξουαλικής ενημερότητας με παιδαγωγικές πρωτοβουλίες, ενώ στο πεδίο των προκαταλήψεων και των διαφοροποιήσεων των παιδιών ως προς το φύλο τους, η ιστορική αναδρομή

στην εκπροσώπηση των δύο φύλων στις τρεις βαθμίδες της ελληνικής Εκπαίδευσης και οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που έφεραν προοδευτικά την αλλαγή για το γυναικείο μαθητικό πληθυσμό ανατροφοδοτούν ερωτήματα που σχετίζονται με την έμφυλη ιδεολογία που διαπερνά το σχολικό μηχανισμό.

## 1. Οι σημαντικότερες ψυχολογικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη της ταυτότητας του φύλου

Μια πληθώρα από διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις υπάρχουν στη «φαρέτρα» της εννοιολογικής περιγραφής του φύλου. Το φύλο διχοτομείται, και αυτή η διχοτόμηση επισύρει διαφορές που εντοπίζονται στο πεδίο των ψυχολογικών χαρακτηριστικών, στη συμπεριφορά και την κοινωνική θέση των έμφυλα αντιπροσωπευόμενων ατόμων (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994).

Η ουσιοκρατική-φυσιοκρατική θεωρία, για παράδειγμα, τοποθετεί το φύλο (gender) ως ένα φυσικό, βιολογικό χαρακτηριστικό, ένα δεδομένο που νομιμοποιεί τις έμφυλες διαφορές, ενώ η κοινωνική θεωρία εστιάζει στη σημασία του κοινωνικού περιβάλλοντος για την ανάπτυξη του φύλου (Giraldo & Colyar, 2012). Σύμφωνα με την κονστρουκτουραλιστική θεώρηση (ή θεωρία της κοινωνικής κατασκευής), το φύλο είναι μια κοινωνική κατασκευή, όχι οντολογικό γνώρισμα των ατόμων, αλλά μια κατασκευή δημιουργηθείσα και αναπαριστάμενη στις καθημερινές συναλλαγές (Harding, 1998 στο Giraldo και Colyar). Το φύλο είναι μια «κοινωνική σχέση», ένα «πολιτισμικό σύμβολο», εντός ενός κοινωνικού πλαισίου στο οποίο τα άτομα δρουν (Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, 1998:22). Με άλλα λόγια, το φύλο δεν είναι κάτι που άνδρες και γυναίκες «είναι», αλλά αυτό που «πράττουν» (Giraldo & Colyar, 2012).

Αναλυτικότερα, στο επιστημονικό πεδίο επιχειρείται μια προσπάθεια μελέτης της κοινωνικοποίησης του ρόλου των δύο φύλων, έτσι ώστε να επιτευχθεί η ερμηνεία και η περιγραφή των αιτίων και των τρόπων κατηγοριοποίησης και διαχωρισμού των ανθρώπων σε δύο διακριτά φύλα. Οι θεωρίες που διατυπώνονται επιχειρούν να ερμηνεύσουν τη διάσταση των φύλων είτε με σημαίνουσα προσοχή στο ρόλο της κληρονομικότητας είτε στο ρόλο του κοινωνικού περιβάλλοντος. Με γνώμονα αυτή την προοπτική, οι θεωρίες που προτείνονται είναι οι εξής:

## 1.1 Η ψυχαναλυτική θεωρία του S. Freud

Ο Freud (1856-1937), ο θεμελιωτής της θεωρίας αυτής, επιχειρεί να ερμηνεύσει τις διαφορές των δύο φύλων, διαφορές που προσιδιάζουν σε μια ξέχωρη ανάληψη ρόλων και σε διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας, προτείνοντας μια προσέγγιση θεώρησης που αποτιμά τη γενετήσια διάσταση για το αρσενικό και το θηλυκό φύλο. Η διαφορετική ανατομική κατασκευή των γεννητικών οργάνων των φύλων και η επίγνωση αυτής της διαφορετικότητας προσδίδουν την έμφυλη διάσταση στην αντιπροσώπευση του αρσενικού και του θηλυκού. Συγκεκριμένα, ο Freud εισάγει στη θεωρητική του προσέγγιση τα διάφορα ψυχοσεξουαλικά στάδια (στοματικό, πρωκτικό, φαλλικό), που διατρέχουν την αναπτυξιακή πορεία των παιδιών, αλλά και ερμηνευτικές έννοιες, όπως το «Οιδιπόδειο σύμπλεγμα» και το «σύμπλεγμα της Ηλέκτρας» ούτως ώστε να καταλήξει στον τρόπο διαμόρφωσης της έμφυλης αυτοεικόνας που ταυτίζεται με τα γενετήσια χαρακτηριστικά. Σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία:

*«τα διαφορετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και κατ' επέκταση οι διαφορετικοί ρόλοι των δύο φύλων είναι συνέπεια της διαφορετικής ανατομικής κατασκευής των γεννητικών οργάνων των φύλων, που διαπιστώνεται τόσο από τα αγόρια όσο κι από τα κορίτσια, κατά τη διάρκεια του φαλλικού σταδίου και της ασυνείδητης ερωτικής επιθυμίας, που αισθάνονται τα παιδιά για το γονέα του αντίθετου φύλου» (Μαραγκουδάκη, 2005:59).*

Το αγόρι ασυνείδητα υιοθετεί το ρόλο του Οιδίποδα, ο οποίος τρέφει από τη μία ερωτικής φύσεως συναισθήματα για τη μητέρα και αρνητικά ή και μισητά συναισθήματα για τον πατέρα, ο οποίος είναι αντίζηλός του στη σεξουαλική συσχέτιση με τη μητέρα, στην ηλικιακή φάση κατά την οποία το φαλλικό στάδιο είναι υπό προσπέλαση (στα 3 με 6 χρόνια). Το αγόρι, συνεπώς, βρίσκεται στην αναπτυξιακή φάση κατά την οποία αποκτά την αυτοεπίγνωση της διαφορετικότητας των γεννητικών του οργάνων και «την ηδονή που προσφέρεται από το πέος», ενώ η διαφορετικότητα των γεννητικών του οργάνων συντελεί στην επίγνωση για το ίδιο και την ερμηνεία της στέρησης των όμοιων γεννητικών οργάνων με εκείνο από τα κορίτσια ως ενός ενδεχόμενου ευνουχισμού, που είναι η τιμωρία για τη σεξουαλική επιθυμία της μητέρας. Επακόλουθα, τον «γενετήσιο ερωτισμό» που βιώνει, τον

αντιμετωπίζει με την ταύτιση με τα αρρενωπά πρότυπα που εκφέρει ο πατέρας τα οποία θα αποτρέψουν το φόβο ενός ενδεχόμενου ευνουχισμού του και τον υπερκερασμό της σεξουαλικής προδιάθεσης για τη μητέρα του.

Εν κατακλείδι, τα αγόρια, *«για να λυτρωθούν από το φόβο και το άγχος του ευνουχισμού από τον πατέρα, αποβάλλουν την ερωτική επιθυμία και έλξη για τη μητέρα και ταυτίζονται με τον πατέρα»* (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.59). Η ταύτιση αυτή είναι η ερμηνεία για τον Freud της οικειοποίησης χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του ανδρικού φύλου, όπως είναι η αυτοπεποίθηση και η λογική, ακολουθώντας μια εξελικτική διαδικασία αυτοεπίλυσης τιμωρητικών μηχανισμών και εν γένει του Οιδιπόδειου συμπλέγματος.

Από την άλλη τα κορίτσια βιώνουν μια διαφορετική πορεία έμφυλης αυτεπίγνωσης. Ερμηνεύουν από νωρίς ως έλλειψη τη διαφορετικότητα του γεννητικού τους οργάνου και συνεπώς *«αναπτύσσουν ένα αίσθημα μειονεκτικότητας στη σχέση τους με τ' αγόρια»* (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.60), διαβλέπουν ως μισητό το πρόσωπο της μητέρας, η οποία και ευθύνεται γι' αυτή τη μειονεξία, και ως ερωτικό αυτό του πατέρα. Την αναπτυξιακή τους διάσταση διαπερνά το «σύμπλεγμα της Ηλέκτρας», και μέσα από μια διαδικασία φθόνου και επιθυμίας καταλήγουν στην ταύτιση με το γυναικείο πρότυπο της μητέρας, η οποία *«λατρεύεται»* από το αντίθετο φύλο, όταν αποκτήσει το μητρικό ρόλο. Συνεπώς,

*«η παθητικότητα, ο ναρκισσισμός, η εξάρτηση από το αντρικό φύλο και γενικά όλα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τα κορίτσια αναπτύσσουν και εκδηλώνουν, η τάση τους να παίζουν με κούκλες και κυρίως η επιθυμία τους να αποκτήσουν παιδιά, και μάλιστα αγόρια, είναι μηχανισμοί για να αντισταθμίσουν και να ξεπεράσουν τη ζήλεια του πέους»* (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.60).

Αυτή είναι μια αδρομερής προσπέλαση της ερμηνείας που προσδίδει ο Freud στις ψυχολογικές διαφορές των δύο φύλων, με χαρακτηριστικά ανώτερου υπερεγώ για τους άνδρες (το ανδρικό γεννητικό όργανο προσδίδει αυτή την ανωτερότητα), που επιθυμούν την επιτυχία, και κατώτερου για τις γυναίκες (που φθονούν την έλλειψη του ανδρικού οργάνου), οι οποίες πραγματώνουν τη θηλυκή τους διάσταση κυρίως μέσω της απόκτησης ενός παιδιού. *«Η διαφορετική ανατομική κατασκευή των γεννητικών τους οργάνων και οι ασυνείδητες σεξουαλικές ορμές και επιθυμίες των παιδιών για το γονέα του αντίθετου φύλου»*

(Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.60) πραγματώνουν την εσωτερίκευση της διαφοροποιημένης έμφυλης διάστασης.

Για τις φεμινίστριες, βέβαια, η ψυχαναλυτική θεωρία απορρίπτεται ως ανδροκεντρική, καθώς «*παραβλέπει την αξία που αποδίδει η κοινωνία στα αντρικά όργανα και που είναι συνέπεια της πατριαρχικής δομής και οργάνωσής της*» (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.61). Ο Freud παραβλέπει το ρόλο των φορέων κοινωνικοποίησης στη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας και εμμένει σε χαρακτηριστικά, τα οποία, εφόσον προσδίδονται γενετικά, δεν είναι δυνατό να δεχθούν κοινωνικές ενσταλάξεις.

## **1.2 Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης**

Ο Mischel λαμβάνοντας υπόψη τις εμπειρικές έρευνες του Bandura προτείνει ένα μοντέλο μάθησης της ταυτότητας του φύλου και του έμφυλου ρόλου, μέσω της μίμησης και της υιοθέτησης των κοινωνικά αποδεκτών συμπεριφορών για το εκάστοτε φύλο. Σύμφωνα με αυτή την οπτική, τα ανατομικά χαρακτηριστικά, τα βιολογικά προσδιοριζόμενα, αδυνατούν να ερμηνεύσουν νοητικές και συμπεριφορικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα χωρίς τη συνδρομή των περιβαλλοντικών ερεθισμάτων (Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, 1998:18). Το μοντέλο της κοινωνικής μάθησης, προς επίρρωση μιας αποδόμησης του βιολογικού φύλου με την έννοια του φυσικού δεδομένου, δομεί την θεωρητική του προσέγγιση για την ερμηνεία των έμφυλων διαφορών (χαρακτηριστικά προσωπικότητας, ικανότητες, τρόποι συμπεριφοράς) με τη σκόπευση των κοινωνικών νορμών και αντιλήψεων, οι οποίες και αφομοιώνονται από τα νεαρά παιδιά μέσω μιας διαδικασίας κοινωνικοποίησης (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.62). Στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης, σύμφωνα με την Μαραγκουδάκη (2005), λέξεις κλειδιά που καθορίζουν την επίδειξη της έμφυλης συμπεριφοράς είναι η «παρατήρηση», η «μίμηση», «η αντιγραφή ζωντανών ή συμβολικών μοντέλων», η «αμοιβή» ή η «τιμωρία» και η «γενίκευση». Προτείνεται, συνεπώς, η μελέτη του ανθρώπου ως κοινωνικό ον με γνώμονα την αδιάσπαστη ενότητα της βιολογίας και του πολιτισμού. Διαφορετικά, με σημαίνουσα αξία στην «*πολιτισμική βάση της*

βιολογίας», που υπαγορεύει ότι «οι κοινωνικοί ρόλοι, συμπεριλαμβανομένων και των φυλετικών, μαθαίνονται» (Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, ό.π., σ.20).

Το παιδί, συνεπώς, παρατηρεί, μιμείται και εν τέλει μαθαίνει ποια είναι η αρμόζουσα συμπεριφορά για το κάθε φύλο, καθώς κατά τη διάρκεια της εκμάθησης αμείβεται ή τιμωρείται για την επιδεικνυόμενη έκφανση της ταυτότητάς του από τα πρόσωπα του άμεσου κοινωνικού του περιβάλλοντος (γονείς, συνομηλίκους, εκπαιδευτικούς). «*Η μάθηση με παρατήρηση (observational learning) ζωντανών ή συμβολικών μοντέλων είναι το πρώτο βήμα για την απόκτηση των τυπικών για κάθε φύλο τρόπων συμπεριφοράς*» (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.62). Οι αμοιβές και οι τιμωρίες επικυρώνουν την αποδεκτή ή απορριπτέα εκδηλούμενη συμπεριφορά που το παιδί αντιγράφει ή μιμείται από τα άτομα συνήθως του ίδιου φύλου, για να ακολουθήσει η εσωτερίκευση του κανονιστικού μοντέλου συμπεριφοράς και εν γένει η γενίκευση αυτού σε περιστάσεις που επικαθορίζουν το ρόλο του φύλου του.

Ο έμφυλος στερεότυπος ρόλος, συνεπώς, προηγείται της απόκτησης της ταυτότητας του φύλου (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994), μέσα από τη διαδικασία της παθητικής εσωτερίκευσης τυπικών χαρακτηριστικών που προσιδιάζουν στο ένα ή το άλλο φύλο. Η παθητικότητα, βέβαια, του ατόμου στην επίδραση του κοινωνικοποιητικού μηχανισμού στοχοποιείται, καθώς θεωρείται αναπόδραστα «*δευτερευούσης σημασίας και σπουδαιότητας η συμβολή των γνωστικών μηχανισμών και γενικά η ενεργητική συμμετοχή του ίδιου του ατόμου στην όλη διαδικασία*» (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.64).

### **1.3 Η αναπτυξιακή-γνωστική θεωρία**

Ο L. Kohlberg υιοθετώντας τη θεωρητική οπτική του Piaget καταθέτει την ερμηνευτική του προσέγγιση για την απόκτηση του έμφυλου ρόλου και της ταυτότητας του φύλου, σύμφωνα με την οποία η γνωστική ανάπτυξη και το γνωστικό δυναμικό του παιδιού συνδράμουν από κοινού στη διεργασία της έμφυλης αυτοκατηγοριοποίησης και προσδίδουν τη «σταθερότητα του φύλου» (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994). Είναι οι γνωστικές και αντιληπτικές ικανότητες του παιδιού, που τίθενται σε εφαρμογή, ώστε στην ηλικία των 6 ή 7 ετών να «σταθεροποιούν» τον προσδιορισμό και

διαχωρισμό των δύο φύλων, με τις εκφάνσεις αυτών σε τρόπους συμπεριφοράς και δραστηριότητες. Η ανατομία του σώματος με τη σταθερότητα και αμεταβλητότητα αποτελεί πρωτογενή παράγοντα έμφυλου προσδιορισμού. Η συνειδητοποίηση του φύλου στο οποίο ανήκει το παιδί επιφέρει τη μίμηση και αντιγραφή εκείνων των τρόπων συμπεριφοράς που συνάδουν με τα ομόφυλα άτομα και τις οποίες αξιολογεί ως θετικές, προτιμητέες και αποδεκτές (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.65).

Συνεπώς, η γνωστική θεωρία τονίζει την αναγκαιότητα της αυτενέργειας του ατόμου και της επενέργειας των γνωστικών ικανοτήτων στη διαδικασία απόκτησης της έμφυλης ταυτότητας, διαδικασίες που απέχουν της ενίσχυσης ως προαπαιτούμενο για την εκδήλωση της τυπικής ως προς το φύλο συμπεριφοράς. Το παιδί, δηλαδή, υιοθετεί τη συμπεριφορά εκείνη που άπτεται του φύλου του, την αυτοαξιολογεί ως επιθυμητή και αμετάβλητη και δευτερευόντως αυτή η συμπεριφορά τού αποφέρει τον έπαινο και την επιβράβευση για την «καταλληλότητά» της. Αναλυτικότερα, *«η συνειδητοποίηση του φύλου προηγείται και είναι προϋπόθεση για τη μίμηση των ομόφυλων προσώπων ή των συμβολικών μοντέλων»* (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.65). Προς επίρρωση της επιχειρηματολογίας του Kohlberg παρατίθεται ο συλλογισμός του:

*«Είμαι αγόρι, γι' αυτό και θέλω να κάνω αγορίστικα πράγματα, επομένως η ευκαιρία να κάνω αγορίστικα πράγματα (και να κερδίζω επιδοκιμασία κάνοντάς τα) είναι ευχάριστη»* (Kohlberg, 1966:89, όπως αναφέρεται στο Μαραγκουδάκη, 2005:66).

Είναι οι κοινωνικές γνώσεις του παιδιού και η ενεργητική του πρωτοβουλία που τίθενται σε λειτουργία για την κινητοποίηση της επενέργειας της κοινωνικοποίησης ως προς το ρόλο του φύλου, το οποίο νοείται ως χαρακτηριστικό αμετάβλητο και σταθερό. Η αξία που επέδωσε ο Kohlberg στην έννοια της σταθερότητας του φύλου ως προαπαιτούμενο για την εσωτερίκευση και υιοθέτηση έμφυλων συμπεριφορών αποτέλεσε και σημείο αντιπαράθεσης και επίκρισης της αναπτυξιακής-γνωστικής θεωρίας.



## 1.4 Οι βιολογικές θεωρίες

Ο βιολογικός ντετερμινισμός σημασιοδοτεί την προέλευση των βιολογικών θεωριών, που ερμηνεύουν τις διαφορές ανάμεσα στα φύλα ως απόρροια των βιολογικών εγγενών χαρακτηριστικών, τα οποία και δεν ταυτίζονται για τον άνδρα και για τη γυναίκα. Οι ερμηνευτικές αυτές προσεγγίσεις συντείνουν στην ανάπτυξη μιας «κοινωνικής θεωρίας του βιολογικού φύλου (*sex*)» που διαβλέπει το φύλο ως «δεδομένο της φύσης», και σαν τέτοιο, ικανό να «καθορίζει την ανθρώπινη ζωή» (Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, 1998:13). Οι διαφορετικές ορμόνες και τα χρωμοσώματα έχουν βαρύνουσα σημασία για τον προσδιορισμό της έμφυλης ταυτότητας και για τους ρόλους, τις στάσεις και τις αξίες που θα υιοθετήσουν τα άτομα στην πορεία της ζωής τους. Αναπτύσσεται, δηλαδή, μια ρητορική των «κληρονομικών διαφορών στη φυσιολογία αντρών και γυναικών» (Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, ό.π., σ.13), που προσδίδουν ή ακόμα και διαβλέπουν μακροπρόθεσμα κλίσεις, δυνατότητες, δεξιότητες και ψυχολογικές ιδιότητες για τα δύο φύλα. Συνεπώς, οι άνθρωποι από τη γέννησή τους εξοπλίζονται με ένα εγγενές έμφυλο φορτίο, το οποίο τους διαμορφώνει απαρέγκλιτα: είναι το «πριν της κοινωνικής ζωής» (Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, ό.π., σ.13) και θεμελιώνεται με κύριο κριτήριο το ρόλο που θα επιτελέσουν στον αναπαραγωγικό τομέα. Έτσι, οι γυναίκες σφυρηλατούνται με την ικανότητα της μητρικής ανατροφής και προετοιμάζονται κοινωνικά να φέρουν εις πέρας αυτό το φυσικό ρόλο, ενώ οι άνδρες είναι ελεύθεροι και επιβάλλεται εκ φύσεως να «ανδρωθούν» στο πεδίο της κοινωνικής και επαγγελματικής βαθμίδας.

Σύμφωνα, λοιπόν, με αυτή τη θεωρητική οπτική «η ανατομία συνιστά φυσικό προορισμό» (Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, ό.π., σ.13) και το βιολογικό φύλο προκαθορίζει τη συμπεριφορική δράση αντρών και γυναικών, που προκρίνεται ως «κανονική», όταν βρίσκεται σε απόλυτη αρμονία με το έμφυτο έμφυλο δυναμικό. Οι εκδηλώσεις της «κανονικής» συμπεριφοράς, όπως γίνεται σαφές, διαφέρουν για τα δύο φύλα: άλλα αναμένεται να πράττουν οι άντρες, άλλα οι γυναίκες, και επιπρόσθετα, το κριτήριο της κανονικότητας είναι αυτό που μπορεί να προσφέρει την ηθική καταξίωση του ανθρώπου ή αντιθέτως την κοινωνική του απαξίωση. Τίθενται, συνεπώς, ένας «φυσικός» διαχωρισμός, όρια στη δράση των δύο φύλων,

που δύνανται να αφορούν όψεις της συμπεριφοράς, από τις πιο «φυσικές», π.χ. σεξουαλική έκφραση, ως τις πιο «κοινωνικές», π.χ. πολιτική εκπροσώπηση, με προεκτάσεις στην προσωπική, κοινωνική, ηθική, πολιτική και οικονομική ζωή του ανθρώπου (Παπαταξιάρχης-Παπαδέλλης, ό.π., σ.13).

## **1.5 Η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης**

Ο G.H. Mead (1863-1934) ανέπτυξε το θεωρητικό πλαίσιο για τη θεμελίωση της οπτικής εκείνης που προσδίδει προεξάρχοντα ρόλο σε ενέργειες όπως η «επικοινωνία» και η «αλληλεπίδραση» με τους άλλους στην απόκτηση της αίσθησης του Εαυτού και εν γένει της έμφυλης ταυτότητας. Σύμφωνα με τη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης, σε μια κοινωνία ανθρώπων οι στάσεις, οι αξίες, οι προσδοκίες, οι προθέσεις, ακόμη και τα φυσικά υλικά αντικείμενα, αποκτούν νοηματική υπόσταση, όταν πομπός και δέκτης εμπλέκονται σε μια μορφή κοινωνικής συνάφειας κατά την οποία η σημασιοδότηση επιτυγχάνεται με τον ίδιο τρόπο κάνοντας χρήση σημαντικών συμβόλων επικοινωνίας. Σημαντικά σύμβολα μπορεί να είναι οι χειρονομίες, οι μορφασμοί και κυρίως η ομιλούμενη γλώσσα (Μαραγκουδάκη, 2005:67).

Εξειδικεύοντας το συλλογισμό του Mead, γίνεται φανερό ότι τα άτομα, ακόμη και από την πρώιμη παιδική τους ηλικία, εμπλέκονται σε ένα «ασυνείδητο παιχνίδι» ερμηνείας των κωδικών επικοινωνίας των άλλων και υιοθέτησης εν γένει του νοηματικού φορτίου που οι κώδικες ενέχουν. Οι στάσεις και οι αντιδράσεις των ανθρώπων απέναντι σε υλικές και άυλες υποστάσεις δεν είναι απαλλαγμένες από υποκειμενικές κρίσεις, και όταν αυτό γίνεται αντιληπτό ακόμη και από μικρά παιδιά, η επενέργεια αποτιμάται και σε τομείς όπως ο έμφυλος αυτοπροσδιορισμός. Αναλυτικότερα, οι άλλοι, και πιο ειδικά οι «σημαντικοί» άλλοι, κατά τον Mead, που είναι τα πρόσωπα του στενού οικογενειακού περιβάλλοντος με τα οποία ένα παιδί αναπτύσσει ισχυρούς συναισθηματικούς δεσμούς, επενεργούν απόλυτα και αναπόδραστα στη διαμόρφωση της φυλετικής ταυτότητας ενός παιδιού, καθώς οι υποκειμενικές κρίσεις που εκφέρουν μέσω της συμβολικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης είναι διαφοροποιητικές ως προς το φύλο και συνεπώς υιοθετούνται από τους αποδέκτες ως διαφορετικές.

Για παράδειγμα, η γλώσσα που χρησιμοποιείται από τους ενήλικες φέρει διαφοροποιητικούς έμφυλους λεκτικούς συμβολισμούς, μια κάποια μορφή «ετικετοποίησης» της έμφυλης ταυτότητας με συνδηλώσεις που άπτονται της συμπεριφοράς ως προς το φύλο. Η λεκτική ονοματοποίηση του φύλου (sex designating verbal labels), καθώς και έμφυλες συμπεριφορικές κρίσεις του τύπου «Τι ευγενικό/καλό κορίτσι», «Τι δυνατό αγόρι», προκρίνουν την εσωτερίκευση από τα μικρά παιδιά της έμφυλης αυτοεικόνας (sex labeling of self) και της έμφυλης ταυτότητας των άλλων (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.69).

Η απόκτηση αυτής της ικανότητας της αίσθησης της ταυτότητας του εαυτού αλλά και των άλλων εκτιμάται ότι εκκινά από την ηλικία των 2 με 2½ χρόνων, ηλικία που δεν είναι τυχαία, αν αναλογιστεί κανείς την απόκτηση σε αυτό το αναπτυξιακό στάδιο της ικανότητας λεκτικής απόδοσης του φύλου και των συνοδών χαρακτηριστικών του. Η πρώιμη αίσθηση του φύλου χαρακτηρίζεται ως «υποτυπώδης», καθώς δε βασίζεται στην εκτίμηση των ανατομικών χαρακτηριστικών ενός έμφυλου προσώπου, που είναι σταθερά και συνεπώς αναλλοίωτα, αλλά κοινωνικών γνωρισμάτων, είναι ασύνειδη, όμως δεν στερείται σημασίας μιας και *«δίνει τη δυνατότητα στο μικρό παιδί να προσδιορίζει τη θέση του μέσα στο κοινωνικό του περίγυρο, να συνειδητοποιήσει ποιος/α είναι σε σχέση με τους άλλους»* (Μαραγκουδάκη, ό.π., σ.70).

## 2. Ο φεμινισμός στην εκπαιδευτική κοινωνιολογία

Οι γυναίκες φεμινίστριες κοινωνιολόγοι είναι εκείνες που κινητοποιούν τον προβληματισμό για τη μελέτη του φύλου και της εκπαίδευσης υπό το πρίσμα της φεμινιστικής σκοπιάς, με ιδιαίζουσα προσοχή στο γυναικείο ζήτημα. Αυτό σηματοδοτεί, σύμφωνα με τη θέση της Middleton (1987, όπως αναφέρεται στο Κλαδούχου, 2005), μια σκόπευση του φάσματος της εκπαιδευτικής κοινωνιολογίας, στο οποίο ενυπάρχει η κοινωνιολογία της γυναικείας εκπαίδευσης, με ερευνητικές μελέτες από γυναίκες για γυναίκες. Άλλωστε, *«η ανάδειξη της μελέτης του φύλου σε όρο ανάλογης σπουδαιότητας με την κοινωνική τάξη ή τη φυλή οφείλει πολλά στην ανάδυση του ακαδημαϊκού φεμινισμού»* (Evans, 2003:19).

Ειδικότερα στο παρελθόν, αλλά και στα νεότερα χρόνια, όλο και περισσότερες γυναικείες φωνές διαπιστώνουν την αναγκαιότητα αλλαγής της κοινωνίας προς ευόδωση της ισότητας των φύλων. Όμως, η αλλαγή πρέπει να οικοδομηθεί σε σταθερά θεμέλια. Ο επιστημονικός χώρος στοχοποιείται για την προαγωγή του ανδροκρατικού λόγου, ο οποίος δεν είναι καθόλα απαλλαγμένος από προκαταλήψεις. Συνεπώς, είναι ανάγκη *«να αποκαλυφθεί και να διορθωθεί ο σεξισμός στις κοινωνικές επιστήμες»* (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994:64) και προς αυτό το σκοπό τάσσονται οι φεμινίστριες κοινωνιολόγοι, που αποζητούν να *«ασκήσουν κριτική παρέμβαση στον επιστημονικό χώρο»* και να αποτυπώσουν *«τη δική τους οπτική στο κοινωνικό γίγνεσθαι»* (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., σ.65). Για παράδειγμα,

*«η λέξη πατριαρχία αναμφίβολα υπήρχε πριν το 1970, αλλά ο ακαδημαϊκός φεμινισμός ήταν αυτός που προσέδωσε στον όρο το ιδιαίτερο νόημα της εξουσίας του συνόλου των αντρών πάνω στο σύνολο των γυναικών»* (Evans, ό.π., σ.20).

Άλλωστε, η απουσία των γυναικών από τον ακαδημαϊκό λόγο συνιστά μια όψη της ηγεμονίας της πατριαρχίας, καθώς *«οι γυναικείες φωνές καλύπτονται από τις ιεραρχικά ανώτερες ανδρικές»* (Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, 1998:28). Υπάρχει η αναγκαιότητα, λοιπόν, *«η εικόνα της κοινωνικής δομής να συμπληρωθεί με μια μεγαλύτερη έμφαση στους γυναικείους ρόλους»* (Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, ό.π., σ.28), καθώς *«ολόκληρη η ιστορία και οι επιστήμες στον κόσμο έχουν γραφτεί από τους άνδρες και από μία ανδρική οπτική»* (Παπαγεωργίου, 2010:14-15).

Η φεμινιστική έρευνα, λοιπόν, προσιδιάζει σε μια *«έρευνα από γυναίκες για γυναίκες που έχει ως θέμα τα γυναικεία προβλήματα και χρησιμοποιεί στην ανάλυση τη φεμινιστική οπτική»* (Deem, 1980, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Κουϊτζή, 1994:25). Η ανισότητα των φύλων ή πιο ορθά το ιεραρχικό περιεχόμενο που αποδίδεται σε αυτά καθώς και οι έμφυλα προσδιοριζόμενοι εξουσιαστικοί μηχανισμοί τίθενται υπό διαπραγμάτευση, ώστε με όρους κοινωνικής δομής και οργάνωσης να δοθεί η ερμηνεία της διάκρισης των φύλων, που έχει φέρει ως απότοκο την υποδεέστερη θέση των γυναικών στην ιδιωτική και δημόσια σφαίρα δράσης και ιδιαίτερα στο χώρο της εκπαίδευσης. Η φεμινιστική έρευνα δεν διαβλέπει τα δύο φύλα *«ως δύο διαμετρικά αντίθετους πόλους»*: βαρύτητα δίνεται στο κοινωνικό φύλο, το οποίο συμβολίζει *«τις κοινωνικά έμφυλες ταυτότητες της αρρενωπότητας και της θηλυκότητας ως κάτι το συνεχές (continuum)»* (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.18).

Η φεμινιστική εννοιοποίηση, που επηρεάζει την έρευνα, συγκλίνει στην ύπαρξη της διάκρισης των φύλων, αλλά διαφοροποιείται στην απόδοση επιχειρημάτων για τις αιτίες της ανισότητας των φύλων σε τομείς του ιδιωτικού και δημόσιου βίου, όπως στην εκπαίδευση, εις βάρος των γυναικών. Σύμφωνα με την Παπαγεωργίου,

*«οι πρωτοπόρες φεμινίστριες διαπίστωσαν ότι, για να βελτιώσουν οι γυναίκες τις συνθήκες τους, έπρεπε να διαμορφώσουν μια συνείδηση του φύλου, ώστε να είναι σε θέση να διαχειριστούν καλύτερα τις θέσεις τους για καλύτερα αποτελέσματα»* (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.15).

Φεμινιστικές τάσεις και οπτικές εδραιώνονται και «καταθέτουν» τις ερμηνείες τους γύρω από την προβληματική φύλο και εκπαίδευση, με προεξάρχοντες αυτών τις θεωρούμενες κλασικές φεμινιστικές θεωρίες, που ακριβώς μελετούν τις σχέσεις ανισότητας των φύλων με όρους δομιστικούς και γι' αυτό αποκαλούνται δομικές θεωρίες (structural theories). Στο φάσμα αυτό συναντάται ο Φιλελεύθερος φεμινισμός (liberal feminism), ο Ριζοσπαστικός φεμινισμός (radical feminism) και ο Μαρξιστικός/Σοσιαλιστικός φεμινισμός (Marxist/socialist feminism) που προσδίδουν μια κοινωνική ανάλυση στη γυναικεία υποτέλεια διαμέσου της μελέτης των αναπαραγόμενων κοινωνικών και πολιτισμικών διεργασιών, με διακριτά σημεία εστίασης προβληματισμού, όπως το

φύλο, η κοινωνική τάξη και η σεξουαλικότητα, ενώ ο μεταδομιστικός φεμινισμός (post-structural feminism) που απέχει μιας κοινωνικής δομικής σκόπευσης, συνιστά μια νέα τάση στη φεμινιστική Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Βέβαια, εν συνόλω, σύμφωνα με την Παπαγεωργίου «το έργο του φεμινισμού, τόσο το θεωρητικό όσο και το ερευνητικό, στοχεύει στην ενδυνάμωση, την απελευθέρωση και την επίτευξη ισονομίας των γυναικών, και στο δημόσιο και στον ιδιωτικό τομέα» (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.111).

## 2.1 Οι κλασικές φεμινιστικές θεωρίες της ανισότητας

### 2.1.1 Φιλελεύθερος φεμινισμός

Ο Φιλελεύθερος (Liberal) φεμινισμός εστιάζει την οπτική του στην ιδέα της δημιουργίας των δύο φύλων με ιδεολογική απαρχή την ισότητα. Όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι, τα δύο φύλα ομοιάζουν, και συνεπώς θα πρέπει να αντιμετωπίζονται επί ίσοις όροις και να απολαμβάνουν ίσες ευκαιρίες, προνόμια και δικαιώματα (Hackett & Haslanger, 2006, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016). Οι φιλελεύθερες φεμινίστριες διατείνονται ότι «η ανθρώπινη φύση δεν διαφοροποιείται εξαιτίας των βιολογικών παραγόντων· οι βιολογικές διαφορές δε συγκροτούν κοινωνικές και πολιτικές διαφορές» (Παπαγεωργίου, 2010:21,85), πόσο μάλλον διανοητικές.

Σύμφωνα με τη Weiner (1994, όπως αναφέρεται στο Κλαδούχου, 2005), τη σκέψη των φιλελεύθερων φεμινιστριών διαπνέει η ιδεολογία του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, όπως αυτή διαμορφώθηκε τη χρονική περίοδο τέλη 18<sup>ου</sup> - αρχές 19<sup>ου</sup> αιώνα με ιδεολογικές αξίες την πίστη στην ατομική ελευθερία, τη λογική και την προσωπική αξία, μέσα από την κατάκτηση της αυτονομίας και της αυτοεκπλήρωσης, καθώς και την αξιοκρατία στην κοινωνική δομή, για να αφομοιωθεί μεταγενέστερα (τέλη 19<sup>ου</sup> – αρχές 20ού αιώνα) στις αντιλήψεις που προωθεί η αστική τάξη στα πλαίσια ενός καπιταλιστικού συστήματος (Middleton, 1987, όπως αναφέρεται στο Κλαδούχου, 2005· Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994).

Ο φιλελεύθερος φεμινισμός εντάσσει στη «φαρέτρα» της επιστημονικής του διερεύνησης τις γυναίκες, που δύνανται να εξελιχθούν μέσα από μια διαδικασία

προσωπικής ενεργοποίησης, ως άτομα, που διεκδικούν την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση, με άρση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, αλλά και την έμμισθη εργασία που μπορεί να απέχει της παραδοσιακής ενασχόλησης (Weiner, 1994 όπως αναφέρεται στο Κλαδούχου, 2005·Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., 1994).

Ειδικότερα, στον τομέα των σπουδών, οι φιλελεύθερες φεμινίστριες απαιτούν τη νομικά κατοχυρωμένη πρόσβαση στην εκπαίδευση και τη θεσμική ρύθμιση για την ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών για τα δύο φύλα (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., 1994). Κρίνουν πως η απελευθέρωση των γυναικών είναι εφικτή μέσω νομοθετικών μέτρων και η ισότητα μέσω της ισχύος του νόμου. Άλλωστε, για τις ίδιες η ανισότητα των φύλων απορρέει από την άνιση συμμετοχή των γυναικών στη δημόσια και κοινωνική ζωή, από τις άνισες ευκαιρίες και δυνατότητες αυτών στο χώρο εργασίας, στην εκπαίδευση και στην πολιτική ζωή. Άνδρες και γυναίκες γεννιούνται ως ελεύθερα και ίσα όντα, και συνεπώς οι διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα δεν μπορούν να ιδωθούν με βιολογικά επιστημονικά κριτήρια, αλλά οφείλονται στα σεξιστικά στερεότυπα και στη διαφορετική εκπαίδευση, συνθήκες που δύναται να ανασταλούν μέσω της κατάλληλης κοινωνικοποίησης (Sayers, 1982, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002).

Στην αναδιαμόρφωση του πλαισίου νομικής και εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, διαβλέπουν την αναβάθμιση της ποιότητας της ζωής των γυναικών (Tong, 1989, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016). Κύριος στόχος της φιλελεύθερης σκοπιάς είναι *«να καταπολεμήσει το σεξισμό μέσω των ήδη θεσμοθετημένων κρατικών θεσμών»* (Παπαγεωργίου, 2010:84). Αίτημα αποτελεί η ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στη δημόσια κυρίως σφαίρα της κοινωνικής ζωής και η πρόσβαση σε προνόμια και δικαιώματα που αποδίδονται (καταχρηστικά) στους άνδρες (Beasley, 1999, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002). Η αναδιαμόρφωση περιλαμβάνει, για παράδειγμα, την πρόσβαση των γυναικών στην ανώτερη εκπαίδευση, την ίση αμοιβή τους για ίση εργασία, το δικαίωμα ψήφου, τη διεκδίκηση ενός δημόσιου αξιώματος, την άδεια μητρότητας (Anderson, 2016). Μια διεκδίκηση, λοιπόν, της δυνατότητας επιλογής σε σχέση με τους κοινωνικούς, εκπαιδευτικούς και πολιτικούς τους ρόλους (Weiner, ό.π., 1994). Αυτή η διεκδίκηση, μέσω των δοθέντων ευκαιριών, αποτελεί μια «αναθεωρημένη» μορφή

«κοινωνικοποίησης», που αντικαθιστά την άνιση δημόσια και κοινωνική συμμετοχή των γυναικών με ισότιμη (Anderson, 2016).

Συνεπώς, αυτό που προτείνουν είναι «η προσαρμογή των θεσμών στην κατεύθυνση της ισότητας, της ισονομίας και της δικαιοσύνης για τα δύο φύλα» (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.21). Η δικαιοσύνη και η ισότητα του κοινωνικού φύλου των γυναικών αποτελούν αιτήματα που διαχρονικά διεκδικούνται από τις φιλελεύθερες φεμινίστριες (Tong, 1995, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002), αν λάβουμε υπόψη ότι ακόμη και σήμερα επιδιώκεται η απελευθέρωση των γυναικών, με τη μορφή της άρσης των περιορισμών που θέτουν οι διακριτοί φυλετικοί ρόλοι και που έχουν αντίκτυπο στην ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στην εκπαίδευση, την αγορά εργασίας και την πολιτική.

Βέβαια, οι φιλελεύθερες φεμινίστριες δέχτηκαν κριτική για την διατυπωμένη υπόθεση ότι οι γυναίκες θα κερδίσουν την ισότητα με το να μοιάσουν πιο πολύ στους άνδρες και ότι η αλλαγή θα επιτευχθεί εντός του υπάρχοντος συστήματος (Holmes, 2007, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016). Η Beasley (1999, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002), συνακόλουθα ανασύρει στο φως το επιχείρημα των φιλελεύθερων φεμινιστριών περί ομοιότητας των δύο φύλων, επιχείρημα που συναινεί υπέρ της κοινωνικής αλλαγής μέσω της εξάλειψης των προκαταλήψεων και των διακρίσεων του φύλου και διαμέσου του διαφωτισμού των ανθρώπων. Ο Bryson (2007) δίνει συνέχεια στην κριτική διαπιστώνοντας πως ο φιλελεύθερος φεμινισμός, ως βαθιά «ατομικιστική θεωρία» (liberal individualism), όπως διατυπώνει και η Weiner (ό.π., 1994), αγνοεί τις υπάρχουσες κοινωνικές δομές και το πλαίσιο εντός του οποίου τίθενται υπό διαπραγμάτευση τα ζητήματα του φύλου, όπως είναι για παράδειγμα η ανταγωνιστική αγορά εργασίας.

Οι φιλελεύθερες φεμινίστριες δεν αμφισβητούν την κοινωνία αυτή καθαυτή, αλλά ούτε και τα αποδιδόμενα έξωθεν ανδρικά προνόμια. Αντίθετα, απαιτούν την ισοτιμία ανδρών και γυναικών μέσα στο υπάρχον κοινωνικό πλαίσιο, αγνοώντας την επίδραση αυτού στην ανισότητα των φύλων, καθώς και τη διάσταση που προσδίδει ο βιολογικά προσδιοριζόμενος μητρικός ρόλος. Συνεπώς είναι ανεπαρκές να γίνεται λόγος για ατομική, δημόσια και κοινωνική ισότιμη συμμετοχή των γυναικών, όταν δεν μπορούν να επιλυθούν οι βαθύτερες αιτίες της ανισότητας,



όπως η πατριαρχία και η υποβάθμιση της συνεισφοράς των γυναικών στο πεδίο της εργασίας και της κοινωνικής και πολιτικής ζωής.

Η καταπίεση των γυναικών δεν ερμηνεύεται με κριτήριο προκαθορισμού την κυρίαρχη κοινωνική δομή, αλλά ως αποτέλεσμα των περιορισμών και απαγορεύσεων σε τομείς όπως η εργασία και η εκπαίδευση (Walby, όπως αναφέρεται 1990 στο Αθανασιάδου, 2002). Η πατριαρχία και ο καπιταλισμός που σθεναρά προσπαθούν να καταπολεμήσουν οι γυναίκες απέχει της κριτικής, ενώ από την άλλη προτείνεται ένας αγώνας γυναικών εντός του κοινωνικού συστήματος (Tong, 1995, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002).

Η ίδια προβληματική τίθενται και στο πεδίο της εκπαίδευσης. Οι φιλελεύθερες φεμινίστριες καταπιάνονται ένθερμα με το ζήτημα της εκπαιδευτικής ισότητας ευκαιριών και της άρσης των στερεοτύπων για το ρόλο των δύο φύλων. Η φιλελεύθερη προσέγγιση διαβλέπει το ρόλο του σχολείου ως δημιουργό και κοινωνό στην αναπαραγωγή της ανισότητας, αλλά ταυτόχρονα ως φορέα που δρα προς την ανατροπή της (Thomas, 1990, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002). Το φιλελεύθερο φεμινιστικό κίνημα προτείνει την προώθηση μιας προοδευτικής νομοθεσίας τόσο στο πεδίο της εκπαίδευσης όσο και στην αγορά εργασίας (Στασινοπούλου, 1992) και εν γένει την αναθεώρηση βασικών κοινωνικών θεσμών.

Γίνεται λόγος για συντονισμένες αλλαγές σε ένα δεδομένο εκπαιδευτικό πλαίσιο, χωρίς, όμως, να αναζητάται η ιστορική κοινωνική ιεραρχία, με τις όποιες οικονομικές, πολιτικές και πολιτισμικές προεκτάσεις, που εδραίωσε την υποτέλεια του γυναικείου φύλου (Weiner, ό.π., 1994). Αυτή η παρατήρηση αποτέλεσε σημείο αντιπαράθεσης των φιλελεύθερων φεμινιστριών τόσο με τις εκπροσώπους της ριζοσπαστικής όσο και της σοσιαλιστικής φεμινιστικής προσέγγισης. Ομιλώντας για «ισότητα ευκαιριών» ισοδυναμεί απλά με την παραχώρηση ελευθερίας στις γυναίκες να δρουν σε ένα προϋπάρχον κοινωνικό πλαίσιο (Gaskell, McLaren & Novogrodsky, 1989, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016), που αγνοεί όμως και δε δίνει λύση σε φλέγοντα ζητήματα ανισότητας όπως είναι η υποτίμηση της γυναικείας εργασίας, η απουσία λόγου για τη συνεισφορά των γυναικών στα πεδία των επιστημών και ο αποκλεισμός τους από τομείς υψίστης σημασίας, όπως η διακυβέρνηση και η δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων που

διαποτίζουν την πολιτεία, την οικονομία και την κοινωνία (Harding, 1995; Noddings 2001).

Ο φιλελεύθερος φεμινισμός, σύμφωνα με τη ριζοσπαστική θεωρία, επιδιώκει αλλαγές για την εξύψωση του γυναικείου φύλου, χωρίς ωστόσο να ασκεί κριτική στις σχέσεις ιεραρχικής εξουσίας και κυριαρχίας που εξακολουθούν να φέρουν και να διαιωνίζουν την άτεγκτη ανδροκρατική ρητορική. Επίσης, για τις σοσιαλίστριες φεμινίστριες η ανισότητα στις έμφυλες διαστάσεις θα πρέπει να ερμηνεύεται λαμβάνοντας υπόψη τις αιτίες και τους τρόπους αναπαραγωγής αυτών, γεγονός που απέχει από τη στρατηγική του φιλελεύθερου φεμινισμού (Middleton, 1987, όπως αναφέρεται στο Κλαδούχου, 2005·Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., 1994). Η τοποθέτηση περί επανακοινωνικοποίησης των ανθρώπων, ώστε να επιτευχθεί η αλλαγή της στάσης απέναντι στο γυναικείο φύλο θεωρείται εξαιρετικά απλουστευμένη (Sapiro, 1990, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002). Στο ίδιο μοτίβο σκέψης κινείται και η Sayers (1982, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002), η οποία διερωτάται το γιατί οι θέσεις της φιλελεύθερης φεμινιστικής προσέγγισης αδυνατούν να εξηγήσουν τη φυλετική ανισότητα σε φιλελεύθερες κοινωνίες ή ακόμη και τη διαφορετική μορφή κοινωνικοποίησης που δέχονται τα δύο φύλα.

Η δεκαετία του 70'σηματοδοτείται από την πιο ριζοσπαστική εκδοχή του φιλελευθερισμού, το νέο-φιλελευθερισμό, που άσκησε κριτική στη θεσμοθετημένη ισότητα των ευκαιριών στην πρόσβαση στην εκπαίδευση, επιρρίπτοντας ανεπάρκεια στην ικανότητα υπερκερασμού των ζητημάτων διάκρισης των φύλων (Middleton, ό.π., 1987). Οι νέο-φιλελεύθερες φεμινίστριες κάνουν λόγο περί ουσιαστικής ισότητας μέσω της κατάργησης των στερεοτύπων που σχετίζονται με τους έμφυλους ρόλους.

Προτείνουν, εν συνεχεία του προβληματισμού τους, πως αυτή η προσπάθεια καθίσταται εφικτή μέσα από τη συντονισμένη ενεργοποίηση της αναδιαμόρφωσης των στάσεων μαθητών, εκπαιδευτικών, αλλά και εργοδοτών (Middleton, ό.π., 1987·Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., σ.26). Βέβαια, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι φιλελεύθερες φεμινίστριες ερμήνευσαν την καταβολή των στερεοτύπων υπό το πρίσμα της ψυχολογικής σκοπιάς και όχι της κοινωνικής προέλευσης αυτών, με το

ιστορικό υπόβαθρο και την κοινωνική δόμηση που συντείνει στην ευδαιμονία τους (Middleton, ό.π., 1987· Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., 1994).

### **2.1.2 Ριζοσπαστικός φεμινισμός**

Ο Ριζοσπαστικός (Radical) φεμινισμός κάνει την εμφάνισή του τη δεκαετία του 70', παράλληλα με την ανάπτυξη του νέο-φιλελευθερισμού. Αυτή η φεμινιστική οπτική χαρακτηρίζεται ως ώριμη και ριζοσπαστική φωνή του δεύτερου κύματος του φεμινισμού, καθώς οι φεμινίστριες θεωρητικοί αποκτούν «φωνή» μέσα από τις δημοσιεύσεις τους (Millet, 1970, Firestone, 1970, Mitchell, 1973, Rowbotham, 1973, Oakley, 1972, Ortner, 1972, Baker Miller, 1975, Rich, 1976, Chodorow, 1978, κ. ά), που άπτονται διαφόρων επιστημονικών κλάδων. Επιτυγχάνεται η «ζύμωση» της φεμινιστικής σκέψης και η εγχάραξη της θεωρίας του φεμινιστικού κινήματος μέσα από τον ενεργό διάλογο των φεμινιστριών συγγραφέων.

Κοινή παρατήρηση των φεμινιστριών αυτής της οπτικής αποτελεί η στόχευση του ενδιαφέροντος στην «αναπαραγωγική τυραννία της βιολογίας», από την οποία οι γυναίκες πρέπει να απελευθερωθούν. Η καταπίεση των γυναικών είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το βιολογικό τους φύλο, και όχι με κάποια άλλη κοινωνική δομή· είναι οι άνδρες, ως φύλο, που συνέτειναν στην υιοθέτηση εκ μέρους των γυναικών των καταπιεστικών ρόλων και συμπεριφορών.

Η πατριαρχία, λοιπόν, επιβάλλει μια ισχυρή έμφυλη καταπίεση, από την οποία μάλιστα απορρέουν όλες οι άλλες κοινωνικές ανισότητες (Beasley, 1999, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002). Συνεπώς, η προσοχή επικεντρώνεται στην εξάλειψη της θεώρησης του βιολογικού γένους ως κριτηρίου για την κοινωνική διαφοροποίηση του φύλου. Χρησιμοποιούν, λοιπόν, ευρέως τον όρο κοινωνικό φύλο (gender)· το φύλο αναπαρίσταται ως κοινωνική κατασκευή και δύναται να προσδώσει την κοινωνική και πολιτισμική του διάσταση, αποδεσμευμένο από τα στεγανά της μονοσήμαντης βιολογικής του φύσης (biological sex).

Ο όρος κοινωνικό φύλο χρησιμοποιείται πρώτιστα από την ανθρωπολόγο Ann Oakley, η οποία κάνει χρήση της θεωρητικής τοποθέτησης της Simone de Beauvoir περί διαχωρισμού του βιολογικού από το κοινωνικό φύλο στο βιβλίο της *Το Δεύτερο Φύλο* (1949). Η βιολογική διάσταση που θεμελιώνει τους κοινωνικούς

ρόλους στη βάση του ανδρισμού και της θηλυκότητας απορρίπτεται και συνεπώς οι διαφορές στα δύο φύλα σχολιάζονται ως ανθρώπινες και όχι έμφυλες.

Μια άλλη διάσταση, που απέχει της βαρύτητας στην κοινωνική διαστρωμάτωση, αντιπροτείνει ο ριζοσπαστικός φεμινισμός. Οι ριζοσπάστριες φεμινίστριες πιστεύουν ότι η πατριαρχία, η συστηματική καταπίεση των γυναικών από τους άνδρες, είναι η κυρίαρχη πηγή της ανισότητας του γυναικείου φύλου. Η πατριαρχία, σύμφωνα με τη Walby (1990) δεν απορρέει από κανένα άλλο σύστημα κοινωνικής ανισότητας και συνεπώς δεν αποτελεί προϊόν του καπιταλισμού. Με άλλα λόγια, οι σωματικές, ψυχολογικές και κοινωνικές τάσεις ηγεμονίας του άνδρα επί της γυναικείας σεξουαλικότητας, η βία ενάντια των γυναικών, η σεξουαλική εκμετάλλευση και η αντιμετώπιση της γυναίκας ως αντικειμένου που υπόκειται σε χειραγώγηση, ερμηνεύονται ως κύριες αιτίες της γυναικείας υποταγής την περίοδο του δεύτερου κύματος του φεμινισμού.

*«Οι κοινωνικά κατασκευασμένες διαφορές των φύλων φαίνεται να είναι η κύρια πηγή της γυναικείας καταπίεσης»* (Eisenstein 1989, όπως αναφέρεται στο Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, 1998:17). Διαπιστώνεται, συνεπώς, μια τάση καθυπόταξης στο προσωπικό επίπεδο των ερωτικών σχέσεων και σε αυτό το σημείο οι φεμινίστριες αυτής της οπτικής διατύπωσαν τη φράση έμβλημα της ριζοσπαστικής προσέγγισης *«το προσωπικό είναι πολιτικό»* (*“the personal is political”*) (Jagger, 1983, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016), που επισύρει την αντιστροφή ότι και το πολιτικό είναι προσωπικό.

*«Η δυστυχία και η δυσφορία των γυναικών δεν είναι προσωπική υπόθεση, αλλά δομική»*, και συνεπώς απαιτείται η αντιμετώπιση της *«γυναικείας υποτέλειας ως πολιτικό ζήτημα»* που χρήζει θεώρησης με *«όρους απελευθέρωσης»*, με την έννοια της *«υπέρβασης της ιδεολογίας του φύλου»* (Evans, 2003:24), που τείνει να διαχωρίζει το αντρικό από το γυναικείο και να προσδίδει ερμηνείες με βάση τον *«φυσικό προορισμό των φύλων»* (Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, ό.π., σ.17).

Η πατριαρχική δομή των κοινωνιών διαπερνά δημόσιους τομείς, όπως είναι η οικονομική παραγωγική διεργασία, αλλά ταυτοχρόνως και ιδιωτικούς, όπως η οικογένεια, η έγγαμη ζωή, η σεξουαλικότητα και η βιολογική αναπαραγωγή. Συνιστά, λοιπόν, έναν τρόπο ερμηνείας της γυναικείας καταπίεσης και της ανδρικής κυριαρχίας εις βάρος τους. Η ανισότητα, όμως, που υφίστανται οι γυναίκες

ερμηνεύεται υπό το πρίσμα μιας καθολικής διάστασης: οι ριζοσπάστριες φεμινίστριες «ντύνουν» τον όρο πατριαρχία με το στοιχείο της καθολικότητας και αυτό συνεπάγεται την ύπαρξή της σε όλα τα οικονομικά συστήματα παραγωγής, είτε αυτά αποκαλούνται καπιταλιστικά είτε σοσιαλιστικά είτε κομμουνιστικά. Με αυτό τον τρόπο ερμηνεύουν τον παράγοντα φύλο. Η πατριαρχία είναι η λέξη κλειδί στην ερμηνευτική τους προσέγγιση, την οποία θεωρούν παγκόσμια, διαχρονική και διαπολιτισμική. Είναι *«εγγεγραμμένη σε όλες τις όψεις της ζωής, επειδή είναι εγκατεστημένη στην ίδια την εννοιολόγηση του φύλου»* (Παπαταξιάρχης-Παπαδέλλης, ό.π., σ.17).

Δηλαδή, διαστάσεις της πατριαρχίας παρεισφρέουν και σε οικονομικό επίπεδο, με απότοκο τον καπιταλισμό, αλλά και στο εκπαιδευτικό σύστημα, όπου αναπαράγεται η ιδεολογία μιας κυρίαρχης ανδρικής ομάδας, που προωθεί το σεξισμό. Η πατριαρχία νοείται ως η *«κυριαρχία του πατέρα»* (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994:34) και σχετίζεται άμεσα και καθολικά με τη γυναικεία καταπίεση. Αυτό σημαίνει πως στη γυναίκα ασκείται ένας κοινωνικός έλεγχος, μια κοινωνική ρύθμιση, κεκαλυμμένη ή μη, που καθορίζει τη στερεοτυπική φύση του ρόλου της. Η επικυριαρχία του ανδρικού φύλου είναι τέτοια, ώστε να διαπερνά τη σεξουαλική φύση των γυναικών, αλλά και να δικαιολογεί την υποτέλεια αυτών ως φυσιολογική, ακόμη κι από τις ίδιες.

Ο ριζοσπαστικός φεμινισμός είναι ριζοσπαστικός ακριβώς διότι προτείνει μια οπτική «γυναικοκεντρική» (“women-centred”) (Calas & Smircich, 1996, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016). Οι ριζοσπάστριες φεμινίστριες *«απορρίπτουν τη συμμόρφωση των γυναικών στην πατριαρχική κοινωνία και τονίζουν τις στρατηγικές ενότητας και αλληλεγγύης μεταξύ των γυναικών για την ανάπτυξη συνείδησης της γυναικείας εμπειρίας»* (Παπαγεωργίου, 2010:22).

Συνεπώς, αυτό που ενδιαφέρει τις ριζοσπάστριες φεμινίστριες ως πεδίο ερευνητικής μελέτης είναι ο ρόλος του σχολείου στην αναπαραγωγή και ανακατανομή των σχέσεων εξουσίας (Coulter, 1996, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016) και η δημιουργία νέας γνώσης από «τα σπλάχνα των γυναικών». Άλλωστε, πιστεύουν ένθερμα ότι *«ο κοινωνικός διαχωρισμός στηρίζεται στο φύλο»* και συνεπώς *«δίνουν έμφαση στη διαφορά, δηλαδή επικεντρώνονται στις γυναίκες, και τους δίνουν αξία ως γυναίκες παρά ως άτομα»* (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.91).

Σε αντίθεση με τον μαρξιστικό φεμινισμό, οι ριζοσπάστριες φεμινίστριες πιστεύουν πως η βελτίωση της θέσης των γυναικών στην εκπαίδευση είναι εφικτή, εάν το σχολείο καταστεί ικανό να αντανακλά την αυθεντική γυναικεία γνώση μέσω ειδικών μαθημάτων με πομπό και δέκτη τις ίδιες τις γυναίκες (Δεληγιάννη-Κουϊμπτζή, 1994), δηλαδή με *«εκπαίδευση εστιασμένη στις γυναίκες, που να αναγνωρίζει την ανδρική επιβολή»* (Weiner, ό.π., 1994).

Αναλυτικότερα, οι ριζοσπάστριες φεμινίστριες:

*«ενδιαφέρονται να προσδιορίσουν τι συνιστά γνώση, πώς αυτή μεταδίδεται, πώς κάποια γνωστικά αντικείμενα κατοχυρώνονται ως ανδρικά ή γυναικεία, πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις δύναμης και εξουσίας των φύλων σε επίπεδο μαθητών-μαθητριών ή μεταξύ των εκπαιδευτικών, πώς κατασκευάζεται η θηλυκότητα, ποιοι μηχανισμοί δημιουργούν και αναπαράγουν το σεξισμό στην εκπαίδευση, πώς επιδρά το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα στην καταπίεση των κοριτσιών»* (Κλαδούχου, 2005:6-7).

Μιλούν ξεκάθαρα για αντι-σεξιστική εκπαίδευση, που *«απαλλάσσει την εκπαιδευτική κουλτούρα από την ανδρική ηγεμονία, για αναδιαμόρφωση αναλυτικών προγραμμάτων και εκπαιδευτικών δομών»* (Weiner, ό.π., 1994).

Βέβαια, όπως και στα άλλα φεμινιστικά κινήματα έτσι και στο ριζοσπαστικό φεμινισμό ασκείται κριτική. Βασικό επιχείρημα που τίθεται είναι η αδυναμία διατύπωσης ενός λόγου που θα ερμηνεύει τις αιτίες της πατριαρχικής ηγεμονίας. Με άλλα λόγια μελετούν μεν την πατριαρχία αλλά υπολείπονται στο να θεωρητικοποιήσουν τα αίτιά της. Επίσης, ο Collins (1990, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016) κρίνει πως η οπτική του ριζοσπαστικού φεμινισμού αντιπροσωπεύει κυρίως γυναίκες που ανήκουν στο φάσμα της ετεροφυλοφιλίας, ανήκουν στη λευκή φυλή, και συνεπώς αδυνατεί να συνυπολογίσει πολύπλοκες και ποικίλες πλευρές που συνιστούν καταπίεση και βιώνονται από ομοφυλόφιλες γυναίκες, έγχρωμες ή και άτομα που απλά αισθάνονται ότι παρεκκλίνουν από τα δεδομένα πρότυπα του φύλου τους.

### 2.1.3 Μαρξιστικός φεμινισμός

Η ανακίνηση της έννοιας της πατριαρχίας συναντάται και στην οπτική της μαρξιστικής/σοσιαλιστικής (Marxist/socialist) φεμινιστικής προσέγγισης, η οποία απορρέει από τους κόλπους της ριζοσπαστικής φεμινιστικής παράδοσης και το έργο των Carl Marx και Friedrich Engels, οι οποίοι διέτειναν πως «η έμφυλη διαφορά είναι αποτέλεσμα της οικονομικής ανισότητας και της άνισης και άδικης κατανομής του πλούτου» (Παπαγεωργίου, 2010:92).

Οι σοσιαλίστριες φεμινίστριες συλλαμβάνουν την ανισότητα των φύλων ως απόρροια της οικονομικής δομής, με τις υλιστικές εκφάνσεις που τη διαπνέουν (Lorber, 2001, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016). Η άνιση κατανομή του πλούτου και της ιδιοκτησίας λογίζονται ως πηγή της ανισότητας στις κοινωνικές τάξεις, και το γυναικείο φύλο βρίσκεται αναπόφευκτα στο μέσο αυτού του κοινωνικού ιεραρχικού «κυκεώνα». Η γυναικεία καταπίεση λογίζεται με όρους οικονομικής εξάρτησης: μια αλληλεπίδραση αποκαλύπτεται μεταξύ της αμειβόμενης γυναικείας εργασίας και της οικιακής, η οποία και παραμένει μη αμειβόμενη, στο ευρύτερο πλαίσιο των καπιταλιστικών συστημάτων. Η υποτίμηση της οικιακής εργασίας των γυναικών, που παραμένει άμισθη προς όφελος της μισθωτής ανδρικής εργασίας, η υποδεέστερη θέση αυτών στην αγορά εργασίας και η σχέση του θεσμού της οικογένειας με το καπιταλιστικό οικονομικό σύστημα είναι ζητήματα που θίγονται στη μαρξιστική φεμινιστική θεωρία.

Αυτή η τελευταία προσθήκη σημαίνει, αν συνυπολογίσουμε και τη σημασία που απέδωσαν στην πατριαρχία οι φεμινίστριες του εν λόγω κινήματος, ότι στην ερμηνεία της γυναικείας μειονεξίας συνδράμει ένα δυαδικό σύστημα θεώρησης, το οποίο συνενώνει την πατριαρχία και τον καπιταλισμό, και τα αποτελέσματα αυτής της αλληλόδρασης συντείνουν στη γυναικεία καταπίεση (Wharton, 1991, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016). Η γυναικεία καταπίεση αντιμετωπίζεται ως φαινόμενο δομικό (Middleton, ό.π., 1987), με την πατριαρχία να απορρέει από την καπιταλιστική ταξική δομή, που διαφέρει από τάξη σε τάξη, και το φύλο να υπόκειται σε μια θεώρηση με όρους κοινωνικών και διαρθρωτικών ρυθμίσεων (Anderson, 2016).

Με άλλα λόγια, μια ιστορική δομική ανάλυση της εργασίας και του ελέγχου των μέσων οικονομικής παραγωγής, που φέρει τον κατακερματισμό των κοινωνικών τάξεων, με τους λιγιστούς άνδρες να κατέχουν την οικονομική παραγωγή σε ένα καπιταλιστικό σύστημα, προσφέρει σταδιακά την ερμηνεία της έμφυλης διαφοροποίησης. Οι μαρξίστριες/σοσιαλίστριες φεμινίστριες ενσωματώνουν στην ερευνητική τους «κατάθεση» τις έννοιες του φύλου και της τάξης, διαπλέκουν την πατριαρχία με τον καπιταλισμό και επιδιώκουν εν γένει την εξάλειψη τόσο της έμφυλης όσο και της ταξικής καταδυνάστευσης.

Το φύλο «σημαίνεται», αλλά σε συνύφανση με την κοινωνική τάξη, «κάτω από την ομπρέλα» του καπιταλισμού (MacDonald, 1981, όπως αναφέρεται στο Weiner, 1994). Αυτός ο τρόπος κρίσης των πραγμάτων θα συντείνει για τις ίδιες στην ανακατανομή του οικονομικού κεφαλαίου και της εξουσίας εις όφελος της γυναικείας ισότητας (Anderson, 2016). Αν ο καπιταλισμός αντικατασταθεί από ένα σοσιαλιστικό σύστημα, στο οποίο γυναίκες και άνδρες θα κατέχουν το ίδιο μέρος στο οικονομικό κεφάλαιο, μόνον τότε οι γυναίκες θα αποκτήσουν την οικονομική ανεξαρτησία και συνακόλουθα μόνον τότε θα είναι καθόλα ίσες προς τους άνδρες. Συνεπώς, η κατάρριψη του ταξικού καπιταλιστικού συστήματος κατόπιν αμφότερης συνεργασίας των φύλων θα φέρει την απελευθέρωση του γυναικείου σώματος.

Η εισαγωγή του όρου «πατριαρχία» είναι μια σημαντική παρέμβαση που ώθησε περαιτέρω την προσπάθεια ερμηνείας του παράγοντα φύλο υπό το πρίσμα της μαρξιστικής θεώρησης από το 1980 και εξής. Είναι σημαντικό να προσθέσουμε πως συχνά οι όροι σοσιαλιστικός και μαρξιστικός φεμινισμός δε χρησιμοποιούνται ως ταυτόσημοι. Τότε, αν η βαρύτητα της κοινωνιολογικής θεώρησης τείνει προς τη σοσιαλιστική θέαση, η γυναικεία υποταγή λογίζεται ως ανεξάρτητο φαινόμενο, εν μέρει του καπιταλισμού, και συνεπώς μια καπιταλιστική αποδόμηση δε θα σημάνει αυτομάτως τη λήξη της μειονεξίας του φύλου (Middleton, 1987).

Ως απόρροια αυτού του σκεπτικού, η προσοχή στρέφεται και πάλι στην πατριαρχία που εννοείται σ' ένα πλαίσιο ταξικής διαστρωμάτωσης και διαφέρει από κοινωνική τάξη σε κοινωνική τάξη και συνεπώς καλύπτεται το κενό του φόβου να θεωρηθεί ο καπιταλισμός ως η μόνη υπεύθυνη συνθήκη για τη μειονεκτική θέση της γυναίκας (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994). Άλλωστε, «η τάξη, η φυλή, η εθνικότητα, η κουλτούρα, η θρησκεία, η ηλικία



και πολλές άλλες παράμετροι διαμορφώνουν επίσης τη γυναικεία καταπίεση» (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.23), στη σοσιαλιστική εκδοχή του φεμινισμού.

Στο χώρο της κοινωνιολογικής θεώρησης της λειτουργίας της εκπαίδευσης, με μελέτες των Anne – Marie Wolpe, Rosemary Deem, Madeleine Arnot, Veronica Beechey, M. David κ. ά, ο μαρξιστικός φεμινισμός διαπλέκει τις εξής εκφάνσεις: Εκπαιδευτικός σχεδιασμός, αγορά εργασίας και καταμερισμός εργασίας μέσω της κοινωνικής αναπαραγωγής. Στα καπιταλιστικά συστήματα, η ανισότητα και η διάκριση εις βάρος του γυναικείου φύλου δέχεται ένα διπλό πλήγμα. Αυτό, εμπράκτως, σημαίνει πως ο εκπαιδευτικός θεσμός τείνει να αναπαράγει ταυτόχρονα, μέσα από τις δομές και τις πρακτικές του, την «ηγemonία της ισχυρής κοινωνικής τάξης», που με όρους καπιταλιστικούς καταδεικνύει την αστική τάξη, και συγχρόνως «την ανδρική ηγεμονία» ως επικρατούσα στο λογοθετικό έμφυλο σύστημα ιεράρχησης.

Η εκπαίδευση τείνει να αναπαράγει φυλετικό διαχωρισμό αντίστοιχο του κοινωνικού καταμερισμού εργασίας. Η εκπαιδευτική διαδικασία, σύμφωνα με την Rosemary Deem (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., 1994), προς όφελος της αναπαραγωγής του οικονομικού κεφαλαίου, τείνει να στρωματοποιεί το έμφυλο εργατικό δυναμικό, αναπαράγοντας μια κοινωνικοποιητική δομή που θέλει εξειδικευμένο (ανδρικό) εργατικό δυναμικό και ανειδίκευτο συμβοηθούν γυναικείο. Είναι το σχολείο που «μέσω της έμφυλης διαπαιδαγώγησης προετοιμάζει τα κορίτσια για έμμισθη εργασία αντίστοιχη του φύλου τους» (Wolpe, 1977, όπως αναφέρεται στο Barret, 1987:52).

Βασικός στόχος, λοιπόν, των μαρξιστριών φεμινιστριών κοινωνιολόγων είναι:

*«η μελέτη των τρόπων με τους οποίους το σχολείο εμπλέκεται στη νομιμοποίηση και ακόμη περισσότερο, στην αναπαραγωγή των σχέσεων ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις και τα φύλα στα καπιταλιστικά συστήματα (Arnot, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., σ.31),*

του τρόπου με τον οποίο αναπαρίστανται οι κοινωνικές αλληλοδράσεις φύλου, φυλής και τάξης (Coulter, 1996, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016:41).

Συμπερασματικά, στην εκπαιδευτική οπτική αυτού του φεμινιστικού κινήματος συντείνουν η «έμφυλη διαίρεση υπό το πρίσμα του καπιταλισμού, η

κοινωνικοπολιτισμική αναπαραγωγή και η ανοχή και η αντίσταση στα έμφυλα πρότυπα συμπεριφοράς» (Acker, 1987, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016:41).

Στον μαρξιστικό φεμινισμό ασκείται κριτική, και ειδικότερα στον «κοινωνικό ντετερμινισμό» (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., σ.33) που αναδύουν οι απόψεις του. Η ιδεολογία του κρίνεται πως στερείται «υποκειμενικότητας και έμφυλης ταυτότητας» (Αβδελά και Ψαρά, 1997, όπως αναφέρεται στο Κλαδούχου, 2005), και αυτό συνεπάγεται ότι τα άτομα προσλαμβάνουν αδιαμαρτύρητα μια μορφή κοινωνικής δόμησης που αναπαράγει ανισότητες. Το σχολείο λειτουργεί ως φορέας των κοινωνικών δομών, συνεπώς οι αλλαγές δε δύναται να πραγματοποιηθούν εκ των έδων. Άλλωστε, όπως αναφέραμε και παραπάνω, συμβάλλει στη δημιουργία ενός «διπλού μειονεκτήματος» (Weiner, ό.π., 1994) με όρους φυλής και φύλου. Μια μεταβολή στην ταξική κοινωνική ιεραρχία είναι το ζητούμενο, για το οποίο η θεωρία δεν έχει να αντιπροτείνει κάτι· η διεργασία του μαρξιστικού/σοσιαλιστικού φεμινισμού στοχοποιείται για την εμπλοκή της με τη θεωρία κυρίως και όχι με την πράξη (Acker, ό.π. σ.41) και τη διατύπωση μιας οπτικής που απορρέει δια στόματος προνομιούχων γυναικών της λευκής φυλής (Gunew, 2013, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016:41).

Οι επιστημονικές θεωρητικές προσεγγίσεις που παρουσιάστηκαν στην προηγούμενη ενότητα με σκοπό να ερμηνεύσουν τις διαφορές ανάμεσα στα φύλα και την έμφυλη ανισότητα ως απότοκο αυτής της οπτικής της διαφοροποίησης, πλαισιώνουν την επιστημονική παράδοση του στρουκτουραλισμού. Ο στρουκτουραλισμός ορίζεται ως:

*«ταμπέλα οποιασδήποτε κοινωνιολογικής επιστημονικής προσέγγισης, η οποία κατανοεί και ερμηνεύει τα κοινωνικά φαινόμενα μέσα από προϋπάρχουσες δομές και επομένως προτιμά να αναλύει μια στατική μερίδα της ζωής και όχι μια δυναμική»* (Hollway, 1994:30).

Ως αντίβαρο αυτής της ερμηνευτικής προσέγγισης, παρουσιάζεται η προσέγγιση του μεταμοντέρνου ή του μεταστρουκτουραλισμού στην κοινωνιολογική φεμινιστική έρευνα, η οποία προσδίδει μια διαφορετική δυναμική στην ανθρώπινη εμπειρία, που δεν είναι στατική και δεδομένη, αλλά κατασκευάζεται από τα δρώντα υποκείμενα.

## 2.2 Μεταμοντέρνα Φεμινιστική Έρευνα

Θα ήταν παράλειψη, λοιπόν, να μην αναφερθούμε στις μεταστρουκτουραλιστικές (post-structural) και μεταμοντέρνες (postmodern) φεμινιστικές προσεγγίσεις που πλαισιώνουν το φεμινιστικό κοινωνιολογικό φάσμα. Από το δεύτερο μισό της δεκαετίας του '80, οι μεταμοντέρνες θεωρίες μελετούν το φύλο από το πρίσμα της «υποκειμενικότητας» και της «ταυτότητας» (Hollinger, 1999, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016). Με άλλα λόγια, στο θεωρητικό φεμινιστικό λόγο γεννάται η «πολιτική της ταυτότητας».

Οι εν λόγω φεμινιστικές προσεγγίσεις, οι οποίες δύνανται να εσωκλείουν στο επιστημολογικό τους πεδίο και την queer theory, συγκλίνουν στην εννοιολογική άποψη της «αποδόμησης» (deconstruction) του φύλου, το οποίο και μελετούν ως συνεχές, καταρρίπτοντας το δυϊσμό «ανδρικό» - «γυναικείο» και διατείνοντας τις κατηγοριοποιήσεις τις σχετιζόμενες με το κοινωνικό φύλο, το σεξουαλικό προσανατολισμό και το βιολογικό φύλο (Anderson, 2016). Διαβλέπουν με οπτική ρευστότητας και υποκειμενικότητας τις έμφυλες κατηγορίες, γεγονός που συνιστά απόρριψη της ύπαρξης μιας και μόνο μίας παραδομένης αλήθειας. Άλλωστε, μιας και απορρίπτουν τη φυσιοκρατία, στρέφουν την προσοχή τους στο κοινωνικό φύλο, το οποίο αποκτά συνειδητότητα δια του λόγου. Είναι η γλώσσα που, ως κοινωνική κατασκευή, είναι δυνατό να προσδίδει *«λανθασμένες κατηγοριοποιήσεις που χρησιμοποιούνται από όσους θέλουν να ελέγξουν την κοινωνία και τις γυναίκες που ζουν μέσα σε αυτήν»* (Παπαγεωργίου, 2010:102).

Σε αυτό το σημείο έγκειται η ένσταση και κριτική της μεταμοντέρνας παράδοσης στην οπτική του στρουκτουραλισμού, σύμφωνα με την οποία υπάρχει μία και μόνη αληθινή αιτία στο πεδίο της έμφυλης αναπαράστασης και περιγραφής της πραγματικότητας (Tong, 1995, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002). Ο λόγος περί αντικειμενικής και απόλυτης αλήθειας προτάσσει την ερμηνευτική μονομέρεια στη σκέψη, καθώς διαβλέπει την κοινωνική δόμηση ως καθολική, τη στιγμή που ο μεταστρουκτουραλισμός καταρρίπτει την καθολικότητα και αποδέχεται το γεγονός ότι η γνώση κατασκευάζεται κοινωνικά, σε μια πολύπλοκη κοινωνία, εφόσον ο φεμινισμός είναι ποικίλος, όπως ακριβώς ποικίλες είναι και οι εμπειρίες των γυναικών.

Ομιλώντας για τις εμπειρίες των γυναικών, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως στην οπτική της μεταμοντέρνας προσέγγισης, *«έμβλημα αποτελεί η ετερογένεια»*, όπως επίσης και η πίστη σε ένα *«πολλαπλά διαχωρισμένο υποκείμενο»* ή διαφορετικά σε έναν εαυτό *«κατατεμαχισμένο»* (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.101,102,103). Για τους υποστηρικτές του μεταμοντερνισμού *«δεν υπάρχει αλήθεια, ούτε ουσία· τα υποκείμενα δεν είναι ποτέ ενιαία, σταθερά, πραγματικά – το υποκείμενο είναι πάντοτε σε μια διαδικασία του γίνεσθαι»* (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.102).

Ο μεταστρουκτουραλισμός βασίζεται στην αρχή της *«κοινωνικής δόμησης»*. Η κοινωνική δόμηση (social constructionism) αποτελεί μια θεωρητική προσέγγιση των κοινωνικών επιστημών, η οποία υιοθετεί κριτική στάση απέναντι στη δεδομένη γνώση, εμμένει στην ιστορική και πολιτισμική σχετικότητα, διατείνεται ότι η γνώση δομείται και αναπαράγεται μέσα από την κοινωνική αλληλεπίδραση και τέλος ότι η γνώση και η κοινωνική δράση είναι διαδικασίες αλληλένδετες. (Burr, 1995, όπως αναφέρεται στο Αθανασιάδου, 2002). Η έννοια της υποκειμενικότητας, συνεπώς, προσιδιάζει σε μια επιστημονική ερμηνεία της ανθρώπινης ταυτότητας ως κατασκευής και ανακατασκευής μέσα από μια διαδικασία ενεργούς θέσης, που συνακόλουθα επισύρει μια οπτική αποδόμησης της ενιαίας και σταθερής ανθρώπινης ταυτότητας.

Ειδικότερα, για τη θεώρηση της queer θεωρίας ως φεμινιστική ή μη διατυπώθηκαν αμφιλεγόμενες απόψεις. Παραδείγματος χάρη, ο Lorber (2001, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016) κρίνει πως η queer θεωρία δεν συνιστά φεμινιστική προσέγγιση, καθώς επιστημολογικά θέτει υπό κριτική ανάλυση τις δομές της εξουσίας, ενώ αντιθέτως οι Richardson, McLaughlin & Casey (2006, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016) ακριβώς με το σκεπτικό του συνυπολογισμού του κοινωνικού πλαισίου για τη μελέτη του φύλου και της σεξουαλικότητας, συγκαταλέγουν την queer θεωρία στο φάσμα του φεμινισμού, δίνοντας εξέχουσα προσοχή στις κοινωνικές αλληλοδράσεις που συνέχουν την ερμηνεία.

Άλλωστε, όσον αφορά στην εκπαίδευση, σημείο θεωρητικής σύγκλισης όλων των παραπάνω εκφάνσεων, αποτελεί η μελέτη της έμφυλης ανισότητας στις προεκτάσεις των σχέσεων εξουσίας και δύναμης που αποτυπώνονται στη σχολική διαδικασία. Επί του πρακτέου, οι μεταδομίστριες φεμινίστριες διαπιστώνουν πως

όταν γίνεται λόγος για εμπειρίες αγοριών και εμπειρίες κοριτσιών στη σχολική πράξη, αυτό από μόνο του συνιστά διχοτόμηση σε μια γλωσσική κατασκευή που υποβάλλει δοσμένες ιδεολογίες. Κατ' επέκταση κοινωνική κατασκευή θεωρείται και η ταυτότητα του φύλου που αποκτά συγκεκριμένο νόημα *«μέσα από τους κυρίαρχους λόγους της εκπαίδευσης»* (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Σακκά, 2007:25). Η κοινωνικοποίηση στους ρόλους των φύλων και οι σχέσεις αυτών ενέχουν μια πολυδιάστατη προέκταση, καθώς δεν υπάρχει μία ταυτότητα φύλου, αλλά πολλαπλές *«που βιώνονται διαφορετικά από διαφορετικές ομάδες ανδρών και γυναικών σε διαφορετικά πλαίσια και εκφέρονται μέσα από ρεπερτόρια που διαφέρουν ανάλογα με το χώρο, το χρόνο και τις συνθήκες»* (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., σ.31)

Στο ίδιο μοτίβο σκέψης λειτουργούν και οι θεωρητικοί της Queer προσέγγισης που διαπιστώνουν πως οι δυαδικές διχοτομήσεις βιολογικού (sex) και κοινωνικού (gender) φύλου συντελούν στη διαίρεση του κόσμου σε προνομιούχες και μη προνομιούχες κατηγορίες, και αυτή η διχοτόμηση ευνοεί συνακόλουθα την ετεροσεξουαλικότητα ως φυσική προϋπόθεση των έμφυλων αλληλεπιδράσεων (Lorber, ό.π.). Με άλλα λόγια, η έμφυλη ανισότητα διασυνδέεται με το επιχορηγούμενο προνόμιο και την εξουσία που αποδίδεται σε ετεροσεξουαλικά υποκείμενα ανδρών και γυναικών (Anderson, 2016), ενώ ιδανικά το φύλο και η σεξουαλικότητα θα έπρεπε να θεώνται ως «φάσματα» (spectra) παρά ως αρσενικά και θηλυκά δυαδικά συστήματα (Anderson, 2016).

Ο σκοπός, λοιπόν, προκρίνεται στην αποτίναξη των δυαδικών κατηγοριών, είτε αυτές διαχωρίζουν το αρσενικό από το θηλυκό είτε τον άνδρα από τη γυναίκα είτε την ετεροφυλοφιλία από την ομοφυλοφιλία (Anderson, 2016). Οι εκφάνσεις του φύλου και της σεξουαλικότητας μοιράζονται κάτι από κοινού, μια κοινή αναγνώριση και μια ποικιλία, που ακυρώνει προκρίσεις περί αντιθέτων (Lorber, 2001, ό.π.).

Αυτή η ποικιλία, η πολυπλοκότητα και η πολλαπλότητα, λοιπόν, συνιστά την ταυτότητα του φύλου για τις θιασώτες του μεταμοντερνισμού, που δύναται να μεταπλαστεί δεδομένων των αλλαγών στο πεδίο μιας γλωσσικής και κοινωνικής μετατόπισης και δεδομένου της ενεργούς δράσης του υποκειμένου, που συμμετέχει στη διαδικασία αυτοπροσδιορισμού της ταυτότητάς του (Weiner, ό.π., 1994). Αυτή

η μετάπλαση και η ρευστότητα του φύλου που απορρίπτει την εννοιολόγηση περί σταθερού φύλου, προκρίνεται από τους υποστηρικτές της «επιτελεστικότητας» του φύλου.

Σημαντική εκπρόσωπος της queer θεωρίας και εισηγήτρια της έννοιας της επιτελεστικότητας, η Butler, η οποία απορρίπτει την ουσιοκρατική αντίληψη περί ενοποιημένου γυναικείου φύλου, καθώς μια τέτοια σύλληψη αγνοεί αυτόματα την πληθώρα των διαφορών που υπάρχουν εντός της δεδομένης έμφυλης κατηγορίας, αλλά και τα άτομα που αποκλίνουν από μια έμφυλη κομφορμιστική διάσταση (Butler, 2004, όπως αναφέρεται στο Anderson, 2016).

### **2.2.1 Η επιτελεστικότητα του φύλου μέσα από την οπτική της Judith Butler**

Με αφορμή την κρίση της Simone De Beauvoir ότι «δεν γεννιέται κανείς γυναίκα αλλά γίνεται», η ακαδημαϊκή φεμινιστική κοινότητα διχοτομείται σε δύο ρεύματα ερμηνείας της διαμόρφωσης της ταυτότητας του φύλου. Από τη μία πλευρά τάσσονται εκείνοι που ερμηνεύουν την έμφυλη διαφοροποίηση και διαμόρφωση μέσω της επίδρασης της κοινωνικοποίησης, η οποία ως διαδικασία επενεργεί στον βιολογικά προσδιορισμένο εαυτό, και από την άλλη εκείνοι που διαβλέπουν στην έμφυλη και σεξουαλική συμπεριφορά την επίδραση της κοινωνικής κατασκευής, με την έννοια ότι ο έμφυλος εαυτός δομείται, κατασκευάζεται και διαφοροποιείται μέσω της λειτουργίας της επιτελεστικότητας, της υιοθέτησης, δηλαδή, και της εσωτερίκευσης και επιτέλεσης των κοινωνικά προσδιορισμένων συμβάσεων και προσδοκιών για το τι θεωρείται αντρικό και τι γυναικείο (Evans, 2003).

Θιασώτρια της δεύτερης οπτικής είναι η Judith Butler, η συγγραφέας με τη μεγαλύτερη απήχηση στη φεμινιστική αφήγηση αυτή, η οποία στα δημοφιλέστατα έργα της με τίτλο «Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity» (1990) και «Bodies That Matter: On the Discursive Limits of Sex» (1993) διατείνεται προς μια κριτική σκόπευση του κοινωνικού προσδιορισμού της βιολογικής διάστασης του ανθρώπου. Η ίδια, βέβαια, μετατοπίζει το επιστημολογικό ενδιαφέρον από τη θεωρία της κοινωνικής κατασκευής του φύλου στη θεωρία της «επιτελεστικής

υλοποίησης του φύλου» (Butler, 2009:10) Συγκεκριμένα, υποστηρίζει ότι «το φύλο είναι επίκτητο και όχι έμφυτο, ότι οι γυναίκες και οι άντρες διαμορφώνουν κοινωνικές προσδοκίες για τη θηλυκότητα και την αρρενωπότητα» (Evans, 2003:104), και εν γένει συμμορφώνονται μέσω του «κοινωνικού καταναγκασμού» σε προσδοκίες και νόρμες, που ρητά ή άρρητα προκρίνουν και υποδεικνύουν τη συμπεριφορική ταυτότητα του φύλου. Συνεπώς, ακόμη και όταν κάνει λόγο για την υλικότητα του φύλου, αυτή εκλαμβάνεται ως διαδικασία «ενσωμάτωσης ή σωματοποίησης» μια έμφυλης υπόστασης, η οποία δεν είναι δεδομένη και αυτόδηλη, και ως τέτοια αδρανώς προϋπάρχουσα της σήμανσής της με την επενέργεια της κοινωνικότητας, αλλά αδιαλείπτως ρυθμιζόμενη στο χρόνο «μέσω μιας τελετουργικά τυποποιημένης επανάληψης σωματικών στάσεων και έξεων τις οποίες υπαγορεύει το εξιδανικευμένο πρότυπο της έμφυλης κανονικότητας» (Butler, 2009:10).

Στο νέο προλογικό σημείωμα του ίδιου βιβλίου (μεταφρασμένου στα ελληνικά), αναφέρει χαρακτηριστικά ότι έμπνευση για τη συγκρότηση της έμφυλης ταυτότητας με την έννοια της επιτελεστικότητας, αποτελεί η ανάγνωση του κειμένου «Προ του νόμου» του Κάφκα από τον Derrida. Στο κείμενο εκείνο διατυπώνεται η κρίση πως η αναμονή για την εφαρμογή του νόμου ισχυροποιεί την αυθεντία της εξουσίας, καθώς ο ανθρώπινος νους αποδέχεται συλλήβδην την αυθεντία του νόμου, και μάλιστα ισχυροποιεί και καθορίζει το περιεχόμενο αυτού υφιστάμενος σε μια κατάσταση παθητικής αναμονής. Παρόμοια με αυτό το σκεπτικό, η Butler, αναρωτιέται μήπως η έμφυλη ιεράρχηση υιοθετείται ως προσμονή και προσδοκία, όπως ακριβώς λειτουργεί το μοντέλο της «αυτοεκπληρούμενης προφητείας», και οι άνθρωποι αναμένοντας την εμφάνιση μιας έμφυλης ουσίας ενδύουν με το ίδιο και το αυτό πρόσημο την ουσία αυτή, την οποία αποδέχονται ως πραγματική και την αναδύουν και επιτελούν επαναλαμβανόμενα και τελετουργικά ως έμφυλο περίβλημα πλέον. Αποφαίνεται, δηλαδή, ότι αυτό που θεωρείται «εσωτερική ουσία» του φύλου υπόκειται σε κατασκευή με την επενέργεια της πρόληψης, και φυσικοποιείται ως μοναδική πιθανότητα συγκρότησης της έμφυλης ταυτότητας.

Η Butler δημοσιεύει τα έργα της λαμβάνοντας προφανώς υπόψη την εκκίπτουσα διάκριση μεταξύ «βιολογικού» και «κοινωνικού» φύλου (sex και

gender), μια διάκριση που μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του 1980 «υπονοούσε την ύπαρξη ενός προ-κοινωνικού φύλου που υπερβαίνει τον ορίζοντα της κοινωνικής σημασιοδότησής του και εγγράφεται στη σφαίρα του “φυσικού”, του “εγγενούς”, του “σταθερού”» (Butler, 2009: ix). Το βιολογικό φύλο για την ίδια αποτελεί «λογο-θετική απόρροια – και όχι φυσική προϋπόθεση- του κοινωνικού» (Αθανασίου, 2006:23): «είναι μια πολιτική κατηγορία που χρησιμοποιείται για να θεμελιώσει την ετεροσεξουαλικότητα» (Butler, 2009: x). Η γλώσσα και οι εξουσιαστικοί σχεσιακοί μηχανισμοί για το σώμα, το φύλο και τη σεξουαλικότητα σημαίνουν και σημασιοδοτούν τη διακριτικότητα του φύλου μέσα σε ένα πλαίσιο κοινωνικών, ιστορικών και πολιτισμικών συμβάσεων και μυθοπλασιών που ιεραρχούν και επικυρώνουν το ενιαίο και αναγνωρίσιμο έμφυλο σώμα ή και αποκλείουν την ετερότητα στη συνθήκη της στερεότητας της ύλης. Ως εκ τούτου, η «κοινωνική αναγνωρισιμότητα» και «βιωσιμότητα» του έμφυλου υποκειμένου εξαρτάται από την ικανότητα αυτού να υλοποιεί και να εκδραματίζει ενσώματα τις «προσδοκίες» και τα «κελεύσματα» ενός ηγεμονικού λόγου περί κανονικότητας, ενώ ταυτόχρονα μέσω της επιτέλεσης μεταμφιέζει τις συμβάσεις τις οποίες επαναλαμβάνει» (Butler, 2009). Συνεπώς, με την έννοια αυτή, «το βιολογικό φύλο δεν δεσμεύει αιτιοκρατικά το κοινωνικό φύλο» (Αθανασίου, ό.π., σ.23), ενώ ταυτόχρονα η γυναικεία και ανδρική πολιτισμική και κοινωνική φύση, δε συνιστά απαρέγκλιτα τη συνέχεια στη βιολογική έμφυλη ουσία των ατόμων.

Η Butler μελετά τον τρόπο με τον οποίο το φύλο «πραγματώνεται» μέσω κοινωνικών κατασκευών που υπηρετούν μια λογική διχοτόμησης του φύλου, σε ανδρικό και γυναικείο, εξυπηρετώντας έτσι κοινωνικές προσδοκίες, αλλά και τη διατήρηση και διασφάλιση της κοινωνικής οργάνωσης, τάξης και συνοχής με ό,τι συνακόλουθα αυτή η τοποθέτηση πρεσβεύει. Είναι εμφανές ότι ομιλώντας για κοινωνική οργάνωση στο πλαίσιο του καταναγκασμού, η Butler θίγει την κανονιστική έμφυλη δομή εντός των πολιτισμών, αλλά ταυτόχρονα και τη διασφάλιση της κατανομής της κοινωνικής εξουσίας που αυτή η οπτική εξυπηρετεί.

Στην κριτική της σκόπευση παύει να υφίσταται «το ορθό και ευπρεπές (*proper*) κοινωνικό φύλο που ανήκει στο κατάλληλο (*appropriate*) αντίστοιχο βιολογικό φύλο» (Αθανασίου, ό.π., σ.96). Συνεπώς, το κοινωνικό φύλο, ως έννοια, δεν υφίσταται ως ενσώματη αντανάκλαση του βιολογικού, αλλά περισσότερο ως



υποδήλωση μιας κοινωνικής και πολιτισμικής διεργασίας, «ενός κοινωνικού δράματος» (Αθανασίου, ό.π., σ.97) που συντελείται για να επικυρώνει θεμελιακά, φυσικά και κανονιστικά τον έμφυλο εαυτό. Σε μια γυναίκα, για παράδειγμα, ενσταλάζει η γυναικεία ταυτότητα, όταν το σώμα της δραματοποιεί κανονιστικά την «ιστορική ιδέα περί γυναίκας» (Αθανασίου, ό.π., σ.386), όταν δηλαδή αναπαράγει διαρκώς ένα συγκεκριμένο σωματικό μοτίβο, που υπόκειται σε πολιτισμικές συμβάσεις και προσδοκίες για την έμφυλη ύπαρξη.

Η ίδια, αν και αναγνωρίζει πως ιστορικά έχουν επιτευχθεί σημαντικές αλλαγές με καίριας σημασίας αυτή της αναγνώρισης των διαφορετικών μορφών της σεξουαλικής συμπεριφοράς, ωστόσο ο αγώνας για την απόρριψη της διχοτόμησης στο έμφυλο πεδίο δεν έχει κερδηθεί, μιας και οι κοινωνικές προσδοκίες αναπαράγονται και προσδίδουν την ταυτοποίηση στις εκφάνσεις της σεξουαλικότητας. Η ομοφυλοφιλία, για παράδειγμα, λανθασμένα για την ίδια, «καθορίζεται από τη διαφορά της σε σχέση με την ετεροφυλοφιλία, χωρίς να αποκτά αυτοτελή διάσταση» (Evans, 2003:105) συνεργώντας υπέρ της δυαδικότητας στις σεξουαλικές εκφάνσεις. Στόχο αποτελεί η κατάρριψη του «κανονιστικού συστήματος σεξουαλικότητας και έμφυλης συμπεριφοράς», και «η εξάλειψη της δυαδικότητας του βιολογικού φύλου που είναι θεμελιωδώς αφύσικη» (Evans, ό.π., σ.105-108). Μόνο υπό το φως αυτής της οπτικής της Butler είναι εφικτή η δυνατότητα των ανθρώπων να αυτοπροσδιορίζουν την έμφυλη υπόστασή τους και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του φύλου τους που επιθυμούν να αναπαράγουν. Επιπρόσθετα, μόνο τότε είναι δυνατή μια σκόπευση του κοινωνικού κόσμου που απαρτίζεται από ανθρώπινες οντότητες και όχι από άντρες και γυναίκες που τους διαχωρίζει μια, δοσμένη βιολογικά, διάσταση η οποία είναι ικανή να επιφορτίζεται με διαφοροποιητικό κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό φορτίο. Η Butler, λοιπόν,

*«αμφισβητεί τις μέχρι τότε προσεγγίσεις της διάκρισης “βιολογικό” και “κοινωνικό” φύλο προτείνοντας μια ριζική επανανάγνωση, που ακυρώνει τον ίδιο το διαχωρισμό[...]. Το φύλο αναταράσσεται και αναταράσσει οικείους τρόπους σύνδεσής του με το φεμινισμό, τη σεξουαλικότητα και το σώμα προκαλώντας σημαντικές ανατροπές» (Butler, ό.π., σ.ιx).*

*«Το βιολογικό φύλο είναι πάντοτε ήδη κοινωνικό αλλά και η έννοια “sex” είναι η κατηγορία υπό την αιγίδα της οποίας η ανατομία, η επιθυμία και η*

αναπαραγωγή ενοποιούνται συγκροτώντας μια ανδροκεντρική οικονομία, η οποία φυσικοποιεί την ετεροκανονικότητα (*heteronormativity*)» (Αθανασίου, ό.π., σ.97).

Με επιρροές από το Φουκώ και τη Βιτίγκ, η Butler αποφαίνεται ότι:

*«η θεωρούμενη συνοχή βιολογικού φύλου, κοινωνικού φύλου και σεξουαλικότητας δεν οφείλεται παρά μόνο στην επαναλαμβανόμενη στιλιστική επιτέλεση συγκεκριμένων πράξεων μέσα στο χρόνο, οι οποίες αποκτούν το νόημά τους σε ένα πλαίσιο ετεροκανονικότητας»* (Butler, ό.π., σ.χ).

Η έμφυλη ταυτότητα προσιδιάζει σε μια παραστασιακή, πολιτισμικά και κοινωνικά παγιωμένη, επιτέλεση πράξεων, καθιστώντας την *«όχι ουσία, αλλά δρώμενο»* (Αθανασίου, ό.π., σ.97). Η παράσταση αυτή του φύλου απαιτεί μια επαναλαμβανόμενη επιτέλεση, κι έτσι το φύλο γίνεται αντιληπτό ως μια ταυτότητα *«που συγκροτείται επισφαλώς στο χρόνο»* και θεσπίζεται *«μέσω μιας στιλιζαρισμένης επανάληψης πράξεων»* (Butler, ό.π., σ.182). Η έμφυλη ταυτότητα αποτελεί ένα *«παραστασιακό επίτευγμα που επιβάλλεται κανονιστικά από την κοινωνία και τα κοινωνικά ταμπού»* (Αθανασίου, ό.π., σ.83). Βέβαια, η δράση της επιτέλεσης, αποκρύπτει τη δομική της προέλευση ως απόρροια μιας ηγεμονικής ανδρικής ρητορικής, που επιβάλλει την ετεροφυλοφιλία, και συνεπώς απορρίπτει έμμεσα *«τη δυνατότητα για εναλλακτικές έμφυλες επιτελέσεις»* που απέχουν *«της εξιδανικευμένης κανονικότητας»* (Αθανασίου, ό.π., σ.97).

Η Butler κάνει λόγο για εξουσία που επιβάλλει το διπολικό ζεύγμα του φύλου και παγιώνει σθεναρά το έμφυλο πεδίο σε *«λογο-θετικές διευθετήσεις»* που αποκηρύσσουν συγκεκριμένες δυνατότητες επιθυμίας· παραδείγματος χάριν, η οντολογική αλήθεια της έμφυλης ταυτότητας *«είμαι άνδρας»* εμπεριέχει τη σεξουαλική απαγόρευση *«δεν μπορώ να αγαπώ έναν άνδρα»*. Το διακύβευμα της Butler δεν είναι να στοχοποιήσει αυτή την κανονιστική αέναη δοκιμή της επιτέλεσης και μόνο από τα άτομα, αλλά να αποδομήσει την *«υποτιθέμενη σταθερότητα της έμφυλης ταυτότητας»*, και το πιο σημαντικό, να ανιχνεύσει *«τις δυνατότητες αποδιάρθρωσης της πολιτισμικής κανονικότητας στο πεδίο της διαπλοκής επιτελεστικής ταύτισης και επιθυμίας»* (Αθανασίου, ό.π., σ.99).

Για να εδραιώσει τη δική της αλήθεια περί έμφυλων επιτελεστικών πρακτικών, που δε συμμερίζονται πάντα τη φυσική συνέχεια μεταξύ ανατομικού και κοινωνικού φύλου, παραθέτει ως παραδειγματικό πρότυπο την πρακτική του drag,

η οποία φανερώνει τη λειτουργία της μίμησης στη δόμηση του φύλου και την αναπλαισίωση στο φυσικοποιημένο έμφυλο σύστημα. Μέσα από αυτό το παράδειγμα, επιθυμεί να καταστήσει σαφές ότι δεν υπάρχει μια γνήσια, πρωτότυπη και φυσική έμφυλη ταυτότητα, από τη οποία μπορεί να απορρέουν άλλες, ίσως και ανατρεπτικές, με γνώμονα το διπολικό κανονιστικό έμφυλο πρότυπο, αλλά ότι κάθε έμφυλη εκφορά είναι γνήσια, μιας και η επιτελεστικότητα ούτως ή άλλως διακρίνεται από τη δυναμική της φυσικοποίησης ή αποφυσικοποίησης του έμφυλου σώματος. Δεν υπάρχουν για την ίδια εξιδανικευμένες εκφάνσεις φύλου, ούτε έμφυλες εκφράσεις ψευδείς ή αντίθετα αυθεντικές (Butler, 2009).

Το σώμα, για την ίδια, έχει εκπαιδευτεί σε ένα πλαίσιο κοινωνικό και πολιτισμικό, ώστε να συμμερίζεται τη διακριτότητα των φύλων και να εκ-δραματίζει ενσώματες δυνατότητες που άπτονται της φυσικής απεικόνισης σύμφωνα με ετεροφυλόφιλες προθέσεις. Η έμμονη προσδοκία, η προσμονή φυσικοποίησης της έμφυλης εσώτερης ουσίας επισύρει ασύνειδα την ανάδυση του έμφυλου περιβλήματος μέσω στιλιζαρισμένων πράξεων, που επιβεβαιώνουν και θεσπίζουν ό, τι προκατασκευασμένα και κανονιστικά προεικονιζόταν ως εσωτερικό «πραγματικό» γνώρισμα εαυτού. Στόχος είναι ακριβώς αυτός: να αποκωδικοποιηθεί αυτή η επιτελεστική διαδικασία ενσώματης ενστάλαξης και δραματοποίησης μιας πολιτισμικής σύμβασης, της μεθόδου με την οποία τα σώματα «ενδύονται ορισμένες πολιτισμικές σημασίες» (Αθανασίου, ό.π., σ.394). Η ύπαρξη μιας προϋπάρχουσας σταθερής και αναλλοίωτης έμφυλης ταυτότητας αποδομείται και συνεπώς «το αξίωμα της ύπαρξης μιας πραγματικής έμφυλης ταυτότητας δεν είναι παρά μια κανονιστική μυθοπλασία» (Αθανασίου, ό.π., σ.399).

### 3 Η κοινωνιολογία του κοινωνικού φύλου και η ανάπτυξη των έμφυλων διαφορών

#### 3.1 Το Κοινωνικό Φύλο

Το κοινωνικό φύλο (gender) αποτελεί μια αναλυτική κατηγορία στις έρευνες των κοινωνικών επιστημών που χρησιμοποιείται για να αποδώσει τα κοινωνικά νοήματα της έμφυλης διαφοροποίησης, που δεν έχουν εμφανή βιολογική προέλευση και μπορεί να αποτελούν το αποτέλεσμα κοινωνικών διαδικασιών (Head, 2000:71). Συγκεκριμένα, το κοινωνικό φύλο επισημαίνει τις κοινωνικο-πολιτισμικές προδιαγραφές για τα δύο φύλα, με ρόλους τυπικούς και επιθυμητούς για τους άνδρες και τις γυναίκες, έτσι όπως τους έχει ορίσει η κοινωνία.

Επιστημολογικά, ο όρος κοινωνικό φύλο αποδίδεται στη Βρετανίδα κοινωνιολόγο Ann Oakley, που με το έργο της *Sex, Gender and Society* ανακινεί τον θεωρητικό προβληματισμό αναφορικά με τις βιολογικές και κοινωνικές συνιστώσες που επιδρούν στη διαμόρφωση του φύλου. Άλλωστε, το φύλο ως έννοια αναφέρεται στις βιολογικές και κοινωνικές διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ ανδρών και γυναικών. Η ίδια αποδίδει στον όρο «βιολογικό φύλο» (sex) τις βιολογικές διαφορές μεταξύ αρσενικού και θηλυκού, που ενέχουν ένα στοιχείο σταθερότητας με γενετικά καθορισμένα χαρακτηριστικά, ενώ στον όρο «κοινωνικό φύλο» (gender) την κοινωνική ταξινόμηση σε ανδρικό και θηλυκό, που ως τέτοια είναι κοινωνικά και πολιτισμικά αποδιδόμενη (Αθανασίου, 2006).

Αναλυτικότερα, η Oakley διατυπώνει την άποψη πως οι διαφορές που αποδίδονται στα δύο φύλα είναι κοινωνικά προσδιορισμένες και μόνον, με την έννοια της επίδρασης του πολιτισμικού και κοινωνικού κεφαλαίου επί της έμφυλης ανατομικής ύπαρξης. Κάνει λόγο, λοιπόν, για την κοινωνική κατασκευή του φύλου και την επενέργεια της κοινωνικής διαδικασίας στην εκμάθηση του ρόλου του φύλου· οι βιολογικές, ανατομικές και εν γένει ψυχολογικές διαφορές που αποδίδονται στα φύλα συνιστούν «μια πολιτικά και κοινωνικά προσδιορισμένη πρακτική που υποδηλώνει θεμελιώδεις πατριαρχικές προκαταλήψεις» (Αθανασίου, ό.π., σ.25).

Συνακόλουθα, τη φεμινιστική θεωρία, και ιδιαίτερα τη σκόπευση της κοινωνικής κατασκευής του φύλου, διαμορφώνει αναπόδραστα το βιβλίο της Γαλλίδας σοσιαλίστριας φεμινίστριας φιλοσόφου Simone de Beauvoir *Το Δεύτερο Φύλο* που δημοσιεύεται το 1949. Σύμφωνα με την ίδια, η έμφυλη ιεράρχηση υπάρχει, καθώς τα δύο φύλα αντιπροσωπεύουν κάτι ιεραρχικά διαφορετικό στο πλαίσιο ενός πατριαρχικού κοινωνικού συστήματος: «ο άνδρας ορίζεται ως Εαυτός/υποκείμενο, ενώ αντίθετα η γυναίκα ως Άλλος/αντικείμενο». Η κοινωνία ανάγει την ανδρική ταυτότητα σε ένα επίπεδο ανώτερο, «διανοητό», «υπερβατικό», εξομοιώνοντάς τη με την ανθρώπινη, ενώ η γυναικεία περιορίζεται στην «εμμένεια», σε μια δευτερεύουσα υποτελή φύση, που ταυτίζεται με το επίπεδο το σωματικό, το βιολογικό λόγω της μητρότητας (Αθανασίου, ό.π., σ.19). Διαπιστώνει πως «κατά το μεγαλύτερο μέρος της ανθρώπινης ιστορίας ο άνδρας είχε πετύχει να υποβιβάσει τη γυναίκα στη θέση του μόνιμου άλλου» και έτσι «να την αποκλείσει από το βασίλειο της αληθινής ανθρώπινης φύσης» (Bryson, 2004:207). Ταυτόχρονα, η κοινωνία παρήγαγε μια «τεχνητή ιδέα περί γυναικείας ιδιότητας, η οποία εξακολουθούσε να θεωρεί ότι οι γυναίκες ήταν δευτερεύοντα αντικείμενα κι αποκτούσαν νόημα μόνο σε σχέση με τους άνδρες» (Bryson, ό.π., σ.207).

Οι γυναίκες, λοιπόν, αποτελούν, σύμφωνα με την τοποθέτηση της Beauvoir, «το δεύτερο φύλο, που χαρακτηρίζεται από έλλειψη και ορίζεται ως έλλειψη, που δεν του αναγνωρίζεται το δικαίωμα της υποκειμενικότητας» (Αθανασίου, ό.π., σ.19). Η διερεύνηση των πολιτισμικών εννοιολογήσεων και ακόμη η ανατροπή αυτού του κοινωνικού μηχανισμού, αυτής της επικρατούσας ιδέας, που περιορίζει σε μια υποδεέστερη θέση τη γυναικεία ιδιότητα, στη θέση του έτερου Άλλου του ανδρικού Εαυτού, είναι για την ίδια ο ιδεατός στόχος του φεμινιστικού κινήματος. Αναφέρει χαρακτηριστικά πως «το σημαντικότερο εμπόδιο στην ελευθερία μιας γυναίκας ήταν μάλλον ολόκληρη η διαδικασία με την οποία κατασκευάζεται η θηλυκότητα στην κοινωνία» (Bryson, ό.π., σ.205). Επομένως, «στόχος του Δεύτερου Φύλου ήταν να αποκαλύψει την τεχνητή φύση της γυναικείας ιδιότητας για να την απορρίψει» (Bryson, ό.π., σ.208), διότι, όπως κατέθετε η ίδια η Simone de Beauvoir:

«Καμία βιολογική, ψυχολογική ή οικονομική μοίρα δεν αιτιολογεί τη θέση που κατέχει σήμερα στην κοινωνία το ανθρώπινο θηλυκό· ο πολιτισμός στο σύνολό

του παράγει αυτό το πλάσμα, κάτι ανάμεσα σε αρσενικό και ευνούχο, που ονομάζεται “θηλυκό”» (Second Sex:295, όπως αναφέρεται στο Bryson, 2004:208).

Το έργο της Beauvoir αναδεικνύει την ιεραρχική διχοτόμηση των φύλων και αποτελεί τομή στη μεταγενέστερη μετανεωτερική φεμινιστική σκέψη, που θέτει υπό κριτική μελέτη τη διάκριση βιολογικού/κοινωνικού φύλου. Μεταγενέστερα, θέτει τις βάσεις για την επιστημολογική μελέτη της κοινωνικής κατασκευής του φύλου και του κοινωνικού φύλου εν γένει, που επιτάσσει την «προσέγγιση των πολιτισμικών ιδιωμάτων της θηλυκότητας και του ανδρισμού χωρίς αναγωγή στη βιολογική αιτιοκρατία» (Αθανασίου, ό.π., σ.24). Επέρχεται η αποδόμηση «του επιστημολογικού ιδιώματος» που διακρίνει το βιολογικό από το κοινωνικό φύλο, με το πρώτο να αποτελεί «το υποτιθέμενο υπόστρωμα της φύσης πάνω στο οποίο το κοινωνικό νόημα λαμβάνει χώρα» και με το δεύτερο «το υποτιθέμενο οικοδόμημα που επιπροστίθεται και εγγράφεται πάνω στο προϋπάρχον θεμέλιο της φυσικής καταβολής» (Αθανασίου, ό.π., σ.96).

Η εμβληματική διατύπωσή της «δεν γεννιέσαι γυναίκα, αλλά γίνεσαι», αλλά και το ζήτημα του Άλλου, απασχολεί, ανάμεσα σε άλλες, τη φεμινίστρια αμερικανίδα φιλόσοφο, Judith Butler, η οποία στέκεται κριτικά απέναντι στη διχοτόμηση βιολογικού/κοινωνικού φύλου. Η διατύπωση της Beauvoir, δίνει το έναυσμα για την ερμηνεία της συγκρότησης της ταυτότητας του φύλου μέσα στο χρόνο κατόπιν τυποποιημένων επαναλαμβανόμενων πράξεων. Η φιλοσοφική σκέψη της Butler υπερβαίνει του δυαδικού ανδρικού/θηλυκού έμφυλου συστήματος επιχειρώντας μια αποτίμηση της δυνατότητας ύπαρξης «μιας ρευστής πολλαπλότητας των κοινωνικών φύλων» (Bryson, ό.π., σ.211). Στο σώμα επενεργούν «οι κάθε είδους παραστασιακές εκδηλώσεις», έτσι ώστε να «κατασκευάζουν την ψευδαίσθηση ενός μόνιμου έμφυλου εαυτού» (Αθανασίου, ό.π., σ.382). Συνεπώς, η γυναίκα, όπως και κάθε φύλο, αποτελεί μια «ιστορική χρονικότητα» και το σώμα την αντανάκλαση των «πολιτισμικών και χρονικών δυνατοτήτων» (Αθανασίου, ό.π., σ.384). «Υπό την αιγίδα του μεταδομιστικού φεμινισμού αναδύεται η φεμινιστική θεωρία της επιτελεστικότητας (performativity) (Αθανασίου, ό.π., σ.96) της Judith Butler, θεωρία που αποτυπώνει την εμβάθυνση στα ζητήματα της κατασκευής του φύλου μέσα από μια διαδικασία «συγκροτημένης κοινωνικής χρονικότητας» (Αθανασίου, ό.π., σ.382).

### 3.2 Η ανάπτυξη των έμφυλων διαφορών

Όπως προαναφέρθηκε στο χώρο της φεμινιστικής ψυχολογίας και κοινωνιολογίας υπάρχει μια πληθώρα θεωρητικών προσεγγίσεων με σκοπό την εννοιολόγηση και την περιγραφή του παράγοντα φύλο. Οι ουσιοκρατικές προσεγγίσεις, για παράδειγμα, ερμηνεύουν την ταυτότητα του κοινωνικού φύλου υπό το πρίσμα της φυσικοποίησης των έμφυλων ρόλων και της επενέργειας του βιολογικού παράγοντα στα έμφυλα χαρακτηριστικά, ενώ αντίθετα οι θιασώτες της κοινωνικής κατασκευής του φύλου, προκρίνουν τη σημασία του κοινωνικού περιβάλλοντος στη δόμηση της έμφυλης κοινωνικής ταυτότητας.

Πέραν όμως της εκάστοτε θεωρητικής προσέγγισης, το φύλο αναγνωρίζεται ως μία από τις πλέον βασικές κοινωνικές κατηγοριοποιήσεις που ιεραρχεί ανθρώπινες οντότητες τοποθετώντας τις σε διαφορετικές περιοχές σήμανσης. (Beasley, 2005; Lather, 1991; Giraldo & Colyar, 2012). Λογοθετικά κρίνοντας ένα παιδί, αρχής γενομένης από τη γέννησή του, ονοματοποιείται βάσει του γένους του, ενώ μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης αυτού, συντελείται η κοινωνική ανάπτυξη του φύλου και εν γένει προοδευτικά η εκμάθηση των έμφυλων ρόλων. *«Η κοινωνία περιμένει διαφορετική συμπεριφορά από τα αγόρια και τα κορίτσια και η κοινωνική πίεση ωθεί τα άτομα να συμμορφωθούν με αυτές τις προσδοκίες»* (Head, 2000:73). Σύμφωνα με αυτά τα δεδομένα, η οικογένεια ανατρέφει και αντιμετωπίζει τα αγόρια και τα κορίτσια με διαφορετικό τρόπο. Έρευνες του παρελθόντος υποστηρίζουν αυτό τον ισχυρισμό, με τους Smith και Lloyd (1978, όπως αναφέρεται στο Head, 2000) να παρατηρούν πως νεαρές μητέρες, από τις οποίες ζητούνταν να φροντίσουν ένα παιδί αγνώστου φύλου γι' αυτές, έτειναν να επιδεικνύουν διαφορετική συμπεριφορά εξαρτώμενη από την πληροφορία του φύλου. Σε ένα αγόρι, παρείχαν περισσότερη ελευθερία κίνησης, η δυσφορία εκ μέρους του αποτελούσε αναμενόμενο σημάδι ζωηρότητας, ενώ ένα κορίτσι παρέμενε περισσότερο κοντά τους για φροντίδα και καθησυχασμό.

Πρόκειται στην ουσία για προϊδεάσεις των ενήλικών ατόμων, που ενστερνίζονται την στερεοτυπική διάσταση των δύο φύλων, πριν ακόμη τα παιδιά επιδείξουν συμπεριφορές ως άτομα του ενός ή του άλλου φύλου. Οι γονείς, δηλαδή, τείνουν να «βλέπουν» στα βρέφη *«ιδιότητες που ταιριάζουν στο φύλο με*

το οποίο έχουν χαρακτηριστεί, χωρίς να γνωρίζουν το πραγματικό φύλο τους» (Κακαβούλης, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1997:514). Οι προκαταλήψεις για τα χαρακτηριστικά του ενός ή του άλλου φύλου επενεργούν ώστε να «βλέπουν» στα παιδιά τους την «προοπτική της στερεοτυπικής συμπεριφοράς του φύλου», «με μόνη την πληροφορία ότι είναι αγόρια ή κορίτσια» (Rubin et al., 1974; Condry and Condry, 1976).

Η Horney Nancy Chodorow κρίνει πως η γυναίκα, η οποία και επιφορτίζεται της ανατροφής ενός παιδιού ως μητέρα (primary caretaker), συντελεί αναπόδραστα στην οικειοποίηση των έμφυλων διαφορών από τα παιδιά και εν γένει στη διαφοροποίηση του κοινωνικού φύλου από την πρώτη παιδική ηλικία, καθώς παρέχει διαφορετικές αναπτυξιακές εμπειρίες για τα αγόρια και τα κορίτσια. Συγκεκριμένα, αγόρια και κορίτσια αναπτύσσουν μια πρώιμη, μη λεκτική, ασυνείδητη, σχεδόν σωματική αίσθηση πρωταρχικής ενότητας με τη μητέρα, μια υποκείμενη αίσθηση θηλυκότητας, αλλά με ασύμμετρες διαστάσεις. Η ασυμμετρία αυτή δεν υποδηλώνει τη βιολογική διάσταση, αλλά «τον τρόπο με τον οποίο τα βιολογικά δεδομένα προσλαμβάνονται, ταξινομούνται, ερμηνεύονται και αξιολογούνται σε διάφορες κοινωνίες» (Μπακαλάκη, 1994:19).

Με αυτή την οπτική, λοιπόν, ενώ για τα κορίτσια είναι επιθυμητό και επιτρεπτό να συνδέονται συναισθηματικά με τη μητέρα και «να διαιωνίζουν την εμπειρία των προσωπικών σχέσεων με την έννοια της συγχώνευσης» (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994:47), ώστε να μαθαίνουν μέσω της μίμησης και της ταύτισης την έκφανση της θηλυκότητας, τα αγόρια λαμβάνουν την επίκριση, όταν επιζητούν το δέσιμο με τη μητέρα, και συνεπώς κατευθύνονται σε μια διαφορετική έκφανση του φύλου, αυτή του ανδρισμού, μέσω του διαχωρισμού. Τα αγόρια, δηλαδή, αναπτύσσουν την έμφυλη ταυτότητά τους σε αντιδιαστολή με τη μητέρα, για την οποία μάλιστα τα αγόρια εκπροσωπούν το διαφορετικό, το ξεχωριστό και το «άλλο», οδηγώντας τους έτσι νωρίς σε μια κατάσταση ατομικοποίησης (individuation) (Chodorow, 1978; Head, 2000; Chodorow, 1989; Henderson, 1997; Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, ό.π., σ.47). Η γυναικεία προσωπικότητα, δομείται με τον ανατιθέμενο ρόλο της ανατροφής των παιδιών, με τις κόρες, όμως, να μεγαλώνουν κοντά στη μητέρα και να ταυτίζονται μαζί της, «με αποτέλεσμα τα όρια του γυναικείου “εγώ” να είναι περισσότερο ασαφή από ό,τι του



ανδρικού, η αίσθηση του εαυτού λιγότερο έντονη, και οι γυναίκες να ορίζονται με βάση τις προσωπικές τους σχέσεις με τους άλλους» (Μπακαλάκη, 1994:20).

Η Chodorow υπό το φάσμα της ψυχανάλυσης, προέβη σε μια εξέλιξη αυτής με την έμφαση να στρέφεται στις «σχέσεις αντικειμένων» (object relations theory),(Head, 2000:77) και συγκεκριμένα στη δυαδική σχέση που αναπτύσσει το παιδί με τη μητέρα ως το πρώτο σημαντικό αντικείμενο στη ζωή του, έτσι ώστε να εξηγήσει τις διαφορές στην κατασκευή της έμφυλης ταυτότητας (gender identity) και εν γένει της ταυτότητας του εαυτού (self-identity), της προσωπικότητας και της αυτοαντίληψης ως αιτιατά στοιχεία του φύλου. Απόσταγμα του προβληματισμού της αυτού είναι η ερμηνεία της ανδρικής έμφυλης ταυτότητας με όρους διαχωρισμού και διαφοροποίησης παρά ενός προσωπικού δεσμού εν εξελίξει με τη μητέρα, ενώ της γυναικείας έμφυλης ταυτότητας με χαρακτηριστικά συνέχειας και ομοιότητας με τη μητέρα και με την αίσθηση της σύνδεσης με τους άλλους και κατανόησης αυτών.

Η γυναικεία ταυτότητα συνεπώς αποτιμάται ως σχεσιακή ταυτότητα που εσωτερικεύει τα νοήματα της ενσυναίσθησης, της αμοιβαιότητας και της συναισθηματικής ευαισθησίας τα οποία και επιδιώκει να διατηρήσει στην ενήλικη ζωή μέσω των διαπροσωπικών επαφών και της αλληλεξάρτησης, τη στιγμή που τα αγόρια ως ενήλικες θα επιζητούν την ατομικότητα και αυτονομία (Chodorow, 1989; Henderson, 1997). Στην ενήλικη συμπεριφορά, είναι διακριτή η επενέργεια της εσωτερίκευσης του κοινωνικού φύλου, με τις γυναίκες να είναι «λιγότερο σίγουρες για τον εαυτό τους» και «να επιρρίπτουν σ' αυτόν ευθύνες για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στη ζωή» έχοντας ασθενέστερη την «αίσθηση προσωπικής αυτονομίας», σε αντιδιαστολή με τους άνδρες που επιδεικνύουν «αυτοπεποίθηση, αναστατώνονται λιγότερο από κάποια αποτυχία και τείνουν να επιρρίπτουν ευθύνες στους άλλους ή σε εξωτερικούς παράγοντες για τα προβλήματα που προκύπτουν» (Head, 2000:78). Πρόκειται για τυπικά γνωρίσματα που αποδίδονται στα δύο φύλα, με τα λεγόμενα «οργανωτικά» χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όπως η «δύναμη», η «λογική» και «αυτοπεποίθηση» να συνιστούν την ανδρική ταυτότητα, και τα «εκφραστικά», με γνωρίσματα την «τρυφερότητα», τη «φροντίδα» και τη «συγκίνηση» να ενδύουν το γυναικείο φύλο (Rosenkrantz et al., 1968, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1997:513).

### 3.3 Το φύλο στην πρώιμη παιδική ηλικία

Είναι η γνώση του φύλου που συντελεί εξελικτικά στο πλαίσιο της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης στην απόκτηση της αίσθησης της έμφυλης ταυτότητας. Άλλωστε, το φύλο συνιστά μία από τις πρώτες κοινωνικές κατηγορίες, η οποία γίνεται αντιληπτή από τα παιδιά. Εκλαμβάνουν πρώιμα, με την ανατροφοδότηση που διαρκώς δέχονται από το κοινωνικό περιβάλλον, την έμφυλη διχοτόμηση και συνακόλουθα πολύ σύντομα αποκτούν γνώση των στερεοτύπων που συνοδεύουν τα διακριτά φύλα (Martin & Halverson, 1981; Powlishta et al. 2001; Giraldo & Colyar, 2012). Οι αντιλήψεις για τις ιδιότητες και τους ρόλους που ταιριάζουν στο ανδρικό και το γυναικείο φύλο, όπως αυτές εκφέρονται από τα πρόσωπα του κοινωνικού περιβάλλοντος (οικογένεια, σχολείο, ομάδα ομηλίκων, μέσα μαζικής ενημέρωσης και επικοινωνίας), εσωτερικεύονται και ενσωματώνονται στη συμπεριφορά και προσωπικότητα των παιδιών, και από τη βρεφική ηλικία ακόμη επηρεάζουν και διαμορφώνουν τους ρόλους ως αγοριών ή κοριτσιών (Maccoby, 1980; Caldera et al., 1989).

Τα παιδιά από την ηλικία των δυόμισι ετών ακόμη *«έχουν μια σαφή αίσθηση του ρόλου του κοινωνικού τους φύλου»*, *«περιγράφουν τον εαυτό τους σε σχέση με το όνομά τους, την ηλικία τους και το κοινωνικό τους φύλο»* (Head, 2000:74), ενώ επιδεικνύουν τις προτιμήσεις τους για ομόφυλους συντρόφους στο παιχνίδι, επιλέγουν δραστηριότητες και εμφανίζουν συμπεριφορές που προσιδιάζουν στο φύλο τους (Giraldo & Colyar, 2012). Είναι η διακρίσιμότητα των φύλων, λοιπόν, που αναπαρίσταται στην επιλογή των παιχνιδιών, των δραστηριοτήτων, των ενασχολήσεων, των συντρόφων στο παιχνίδι και των συμπεριφορών (Ruble & Martin, 1998). Στα τρία τους χρόνια είναι ικανά να προσδώσουν «ετικέτες στα φύλα» (gender labels) σύμφωνα με τους Leinbach & Fagot (1986), ενώ αυτοπροσδιορίζονται και προσδιορίζουν τους άλλους λεκτικά με «σημαίνον» το φύλο (Fleer, 1998). Στην ηλικία των τεσσάρων, *«τα παιδιά παίζουν τρεις φορές περισσότερο με παιδιά του ίδιου φύλου απ' ό,τι με παιδιά του αντίθετου φύλου»* (Head, ό.π., σ.74), ενώ στην προσχολική ηλικία, τα παιδιά επιδεικνύουν επίγνωση στην ανίχνευση των στερεοτύπων που διαφοροποιούν το αρσενικό φύλο από το θηλυκό. Μάλιστα, σύμφωνα με τους Buble και Martin (1998),

προσδίδουν το χαρακτηριστικό της δύναμης στο αρσενικό φύλο, ενώ του φόβου και της ανάγκης για βοήθεια (helplessness) στο θηλυκό. Είναι ο κοινωνικός έλεγχος που λαμβάνουν ασύνειδα και ο οποίος διδάσκει στα αγόρια πως δεν πρέπει να κλαίνε, αλλά να επιδεικνύουν σκληρότητα και ανεξαρτησία στις ενέργειές τους γιατί διαφορετικά κινδυνεύουν να χαρακτηριστούν «θηλυπρεπή». Σύμφωνα με τον Head, *«κατ' αυτόν τον τρόπο τα παιδιά κοινωνικοποιούνται μέσα από ρόλους κοινωνικού φύλου και προετοιμάζονται να εισέλθουν σε έναν κόσμο στον οποίο οι άντρες και οι γυναίκες διαχωρίζονται σε κάθε επίπεδο, συμπεριλαμβανομένων του ονόματος, της ένδυσης, των προτύπων απασχόλησης, της φροντίδας για τα παιδιά και των κοινωνικών εθίμων»* (Head, ό.π., σ.76).

Η επενέργεια της κοινωνικοποίησης έχει τέτοια ισχύ, ώστε οι κοινωνικές νόρμες που συνθέτουν τα πρότυπα έμφυλης συμπεριφοράς να εσωτερικεύονται χωρίς να γίνεται αντιληπτή η έλλειψη της «εγγενούς εγκυρότητας» (Head, ό.π.,σ.76).

Από το πρίσμα της κοινωνικής μάθησης, το περιβάλλον στο οποίο εκτίθενται τα παιδιά έχει μια ισχυρή επίδραση στον τρόπο πρόσληψης του φύλου. Τα παιδιά εκπαιδεύονται στην εκμάθηση των ρόλων τους μέσα από τη διαδικασία της «μοντελοποίησης» (modeling) και της «ενδυνάμωσης» (reinforcement): μαθαίνουν τις συμπεριφορές που άπτονται του φύλου τους μέσα από την παρατήρηση και τη μίμηση της συμπεριφοράς των γύρων τους (Bandura, 1977, όπως αναφέρεται στο Giraldo & Colyar, 2012). Συνακόλουθα το σχολικό περιβάλλον δεν είναι ουδέτερο έμφυλων στερεοτύπων. Σε σχολικά βιβλία συχνά αναπαρίστανται οι διαφοροποιητικοί ρόλοι των δύο φύλων: οι γυναίκες που είναι πιο πιθανό να γίνουν δασκάλες και οι άντρες που έχουν την «τάση» να κατέχουν διευθυντικές θέσεις εργασίας (Buble και Martin, 1998).

### **3.4 Η διαπραγμάτευση του φύλου και της σεξουαλικότητας στο σχολικό περιβάλλον**

Οι εκπαιδευτικοί, όλων των βαθμίδων, όπως και οι γονείς δαπανούν σημαντικό μέρος του χρόνου τους αλληλεπιδρώντας με παιδιά, όμως η αλληλεπίδραση που λαμβάνει χώρα στη σχολική κοινότητα είναι σαφέστατα πιο

δομημένη σε σύγκριση με τη μορφή της καθημερινής αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο του περιβάλλοντος διαβίωσης των μαθητών. Αυτό δε σημαίνει βέβαια πως οι εκπαιδευτικοί δεν επενεργούν στη διαδικασία της κατασκευής της έμφυλης ταυτότητας. Οι πεποιθήσεις τους και οι αντιλήψεις τους για το φύλο εκφέρονται συχνά στο πλαίσιο της διδακτικής τους παρέμβασης και είναι ο λόγος και η συμπεριφορά εκ μέρους τους που μπορεί να συντελέσει σημαντικά στην ενίσχυση της αίσθησης της διαφοράς του κοινωνικού φύλου (Cahill & Adams, 1997; Head, 2000; Erden & Wolfgang, 2004). Για παράδειγμα, έρευνες εμφανίζουν εκπαιδευτικούς να νιώθουν ανασφάλεια, όταν αγόρια επιδεικνύουν θηλυπρεπείς συμπεριφορές, ενώ κάτι τέτοιο δε συμβαίνει για τα κορίτσια που εξερευνούν και ανδρικούς ρόλους (Cahill & Adams, 1997). Προς επίρρωση αυτού του ευρήματος, άλλες έρευνες καταδεικνύουν πως οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν ικανοποίηση και νιώθουν περισσότερο κοντά με τα παιδιά εκείνα που επιδεικνύουν από νωρίς μια έμφυλη σταθερότητα και συνέπεια (Warin, 2000).

Σε μελέτη της Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (1986), για την κοινωνική συμμετοχή και τις διαφορές των δύο φύλων, τεκμαίρεται πως τα κορίτσια από την προσχολική τους ηλικία εν μέσω παιχνιδιού επιδεικνύουν συμπεριφορές διάφορες της στερεοτυπικής εικόνας του φύλου τους, σε αντίθεση με τα αγόρια που συμμορφώνονται με την τυπική για το φύλο τους συμπεριφορά υπό την επίδραση μεγαλύτερης κοινωνικής πίεσης που επιτάσσει την αποφυγή οιασδήποτε παρέκκλισης.

Στην ηλικιακή φάση της εφηβείας, τα παιδιά έχουν κατακτήσει σημαντικά το αίσθημα της «αυτοσυνειδησίας» αναφορικά με το ρόλο του φύλου τους, και ως εκ τούτου είναι σε θέση να εκτιμούν ικανοποιητικά *«τις προσδοκίες των άλλων που έχουν σχέση με το ρόλο του φύλου τους και προσπαθούν ακόμη πιο πολύ να ανταποκριθούν σε αυτές»* (Κακαβούλης, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1997:516). Οι επιδόσεις, για παράδειγμα, στα μαθήματα είναι ένα κριτήριο έμφυλης διαφοροποίησης στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και προσφέρει συνακόλουθα διαφορετικές ερμηνείες στο φάσμα της αυτοαξιολόγησης και της σχολικής αυτοεικόνας από τα αγόρια και τα κορίτσια. Το συναίσθημα της *«αποκτημένης αποθάρρυνσης»*, που λογοθετικά παραπέμπει στην ερμηνεία από τους μαθητές της επαναλαμβανόμενης αποτυχίας ως έλλειψη ικανότητας, βαρύνει

περισσότερο τις μαθήτριες, καθώς σε μια ενδεχόμενη αποτυχία τους η ανατροφοδότηση που εκείνες λαμβάνουν συχνά από τους εκπαιδευτικούς σχετίζεται με τις λανθασμένες απαντήσεις, και άρα με την έλλειψη της ικανότητας, τη στιγμή που οι μαθητές αποτυγχάνουν επειδή δεν προσπάθησαν αρκετά (Fincham & Cain, 1986).

Από την άλλη, βέβαια, η Blaise (2005) παραθέτει την άποψη πως οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυναμική εκείνη που απαιτείται ώστε να τεθούν υπό αμφισβήτηση τα παραδοσιακά στερεότυπα μέσω της ενθάρρυνσης στα παιδιά της αντίστασης στις κανονιστικές έμφυλες συμπεριφορές. Σύμφωνα με τον Κακαβούλη,

*«στόχος πρέπει να είναι η βαθμιαία απαλλαγή των παραγόντων της αγωγής και της εκπαίδευσης από προκαταλήψεις, μορφές συμπεριφοράς και πρότυπα που ευνοούν και ενισχύουν τις διαφοροποιήσεις των παιδιών ως προς το φύλο τους και δημιουργούν ανισότητες και αδικίες μεταξύ τους»* (Κακαβούλης, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1997:529).

Με αυτή την οπτική οι εκπαιδευτικοί δεν είναι απλώς «αναπαραγωγοί» των μηνυμάτων και ιδεολογιών, όπως υποστηρίζει ο Bernstein (1988, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1997:96), δεν είναι οι «ουδέτεροι και παθητικοί μεταβιβαστές των κοινωνικών προτύπων» (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Αθανασιάδου, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1997:96). Αντιθέτως λειτουργούν ως αυτόνομες προσωπικότητες, που αναπαράγουν και μεταβιβάζουν κοινωνικούς κώδικες κάνοντας χρήση της κριτικής τους ικανότητας ώστε να αξιολογούν και να ανθίστανται σε εκείνους που δε συνάδουν στο γνωσιακό και αξιακό τους δυναμικό. Συνεπώς, ο ρόλος τους είναι από τη μία «μεσολαβητικός», αλλά από την άλλη η επαγγελματική τους ταυτότητα δομείται ταυτοχρόνως με τον έλεγχο που δύνανται να ασκούν στις ιδεολογίες που είναι ανταγωνιστικές στις δικές τους αναπαραστάσεις (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Αθανασιάδου, ό.π., σ.96).

Στην *Αναταραχή του φύλου: Ο φεμινισμός και η ανατροπή της ταυτότητας*<sup>1</sup>, η Butler χρησιμοποιεί τον όρο «ετεροφυλοφιλική μήτρα» (heterosexual matrix), έτσι ώστε να διαφωτίσει την ηγεμονική κατασκευή της ετεροσεξουαλικότητας, η οποία

---

<sup>1</sup>Judith Butler, *Αναταραχή φύλου: Ο φεμινισμός και η ανατροπή της ταυτότητας*, Αλεξάνδρεια, Αθήνα, 2009.

προσδίδει το «διανοητό» και «κανονιστικό» στον τρόπο αναπαράστασης του φύλου. Συνεπώς, η ίδια υποστηρίζει ότι το κοινωνικό φύλο (gender) και η σεξουαλικότητα (sexuality) είναι έννοιες άρρηκτα συνδεδεμένες μέσω ενός τρόπου «κατασκευής» και σημασιοδότησης που λαμβάνει χώρα στην καθημερινή κοινωνική ζωή (Butler, 2009; Mayeza, 2016).

Το κρίσιμο ερώτημα που τίθεται, λοιπόν, είναι πώς οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσεγγίσουν και να «αγγίξουν» κατόπιν συζήτησης με τους μαθητές τους ζητήματα φύλου και σεξουαλικότητας ξεφεύγοντας κατά μία έννοια από τα αυστηρά πλαίσια του προγράμματος σπουδών. Επίσης, πώς θα διαχειριστούν ζητήματα φύλου, τα οποία αποτιμώνται ως «επικίνδυνα» υιοθετώντας την αντίληψη περί «*παιδικής αθωότητας*» (Mayerza, 2016). Η παιδική ηλικία τεκμαίρεται ως περίοδος «*σεξουαλικής αθωότητας*» (Kehily & Montgomery, 2004; Renold, 2005; Piper, 2000, Ryan, 2016), και αυτό συναινεί στην αντίληψη πως το σχολείο θα πρέπει να κρατήσει μια ουδέτερη στάση ως προς τη σεξουαλικότητα: άλλωστε, είναι καθήκον των σχολικών ιδρυμάτων να προστατεύσουν τα παιδιά από την επικίνδυνη γνώση που αφορά τον κόσμο των ενηλίκων (Allan et al., 2008; Silin, 1995; Tobin, 1997; Ryan, 2016). Αυτή η αντίληψη, που έρευνες έχουν αναδείξει αφορά και την πρώιμη εφηβική ηλικία. Συχνά εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφέρουν πως ιδιαίτερα στις πρώτες τάξεις του Γυμνασίου ζητήματα σεξουαλικότητας πρέπει να αποφεύγονται. Συνεπώς, οποιαδήποτε νύξη περί σεξουαλικής διαφορετικότητας αξιολογείται στο φάσμα της «*παραποίησης*» και της «*επικινδυνότητας*» (Ryan, 2016).

Ο Mayerza (2016) υποστηρίζει πως τα αγόρια και τα κορίτσια δεν είναι «*σεξουαλικά αφελή*» (sexually innocent), καθώς η σεξουαλικότητα, όπως συμβαίνει και με άλλες περιοχές της ανθρώπινης κοινωνικής ανάπτυξης, δομεί μια όψη της κουλτούρας και ως τέτοια είναι εμφανής στην καθημερινότητα των παιδιών, και συγκεκριμένα στην αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμαθητών από τα πρώτα χρόνια μάλιστα της σχολικής ζωής (Bhana, 2007; Bhana & Mayerza, 2016; Mayerza, 2016; Renold, 2006, 2007). Η σεξουαλικότητα τίθεται υπό διαπραγμάτευση στην καθημερινή κοινωνική αλληλεπίδραση εντός του σχολικού περιβάλλοντος και μάλιστα στην κοινωνική συναναστροφή και κυρίως μέσω του παιχνιδιού

αναφαίνονται συχνά ψήγματα μιας εθιμοτυπικής εκδήλωσης της σεξουαλικής συμπεριφοράς.

Στην ελληνική πραγματικότητα υφίσταται ένα δίλημμα: θεσμοθέτηση της σεξουαλικής αγωγής ως μάθημα στα σχολεία ή ανταπόκριση στα ζητήματα της σεξουαλικής ενημερότητας με πρωτοβουλίες, όπως αυτή της υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας στα Γυμνάσια της χώρας. Είναι σαφές πως η σεξουαλική αγωγή κρίνεται για την καίρια σημασία της στην προαγωγή της κοινωνικής δικαιοσύνης, της ισότιμης σχέσης των φύλων, των σεξουαλικών δικαιωμάτων και των υγιών διαπροσωπικών επαφών και ασφαλών σεξουαλικών πρακτικών των νεαρών ανθρώπων, με μακροπρόθεσμο στόχο την δημιουργία υπεύθυνων και ενεργών πολιτών (Mayeza, 2016). Όμως, η σεξουαλική αγωγή και ενημερότητα αποτελεί μια παιδαγωγική πρόκληση, καθώς αυτό που στην ουσία ζητείται από τους εκπαιδευτικούς είναι η προσέγγιση ζητημάτων που για να είναι ωφέλιμα πρέπει να αντανakλούν τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα, τη βιοθεωρία και τις ανησυχίες των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί, όμως, συχνά εμμένουν στη μετάδοση της επιστημονικής γνώσης μέσω της διδασκαλίας, χωρίς να εξασφαλίζεται η συμμετοχή και η ανατροφοδότηση μέσω των εμπειριών των νεαρών μαθητών (Macleod, 2009). Αποτελεί ζητούμενο, συνεπώς, στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση το εάν θα εμπλέκονται ενεργά οι μαθητές σε αυτό το πλαίσιο διαλεκτικής διαπραγμάτευσης ή αν θα δέχονται παθητικά «ηθικολογικές προσταγές» (Mthatyana & Vincent, 2015) περί σωστού και λάθους. Εν κατακλείδι, αυτό που γίνεται κατανοητό είναι ότι από τη μία γίνεται λόγος περί παιδικής αγνότητας και από την άλλη η σεξουαλική αγωγή και ενημέρωση κρίνεται καθοριστική για τη μετέπειτα ενήλικη ζωή των μαθητών.

### **3.5 Τα παιδιά νοηματοδοτούν το φύλο**

Ένα ακόμη σημείο με εξέχουσα σημασία είναι η μελέτη του τρόπου πρόσληψης και μάθησης από τα νεαρά παιδιά των ζητημάτων φύλου και σεξουαλικότητας. Είναι τα παιδιά παθητικοί αποδέκτες των αξιών και νορμών των κοινωνιών διαβίωσης υιοθετώντας δραστηριότητες που θεωρούνται τυπικές για το ένα ή το άλλο φύλο ή κατέχουν τη θέση ενεργών εκπροσώπων που, σύμφωνα με τη

μετα-δομιστική φεμινιστική θεωρία, συμμετέχουν σε μια διαδικασία βιωμένης κοινωνικής μάθησης για την απόκτηση της ταυτότητας του φύλου (gender) και της σεξουαλικότητας (MacNaughton, 2000, όπως αναφέρεται στο Mayeza, 2016); Όπως υποστηρίζουν οι θιασώτες της μετα-δομιστικής φεμινιστικής θεωρίας τα παιδιά έχουν επίγνωση της κατασκευής των ταυτοτήτων του φύλου και της σεξουαλικότητας, καθώς ως ενσυνείδητα όντα νοηματοδοτούν κοινωνικές συμπεριφορές και σχέσεις μέσα από τη σύνθετη και αλληλεπιδραστική διαδικασία της κοινωνικοποίησης (Martin, 2011). Υιοθετώντας αυτή την κοινωνιοκατασκευαστική προσέγγιση, το φύλο δεν είναι έμφυτο χαρακτηριστικό των ατόμων, αλλά μια δυναμική κοινωνική κατασκευή η οποία καθορίζει τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Bohan, 1993).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα εμπλοκής στη νοηματοδότηση των συμπεριφορών που προσιδιάζουν σε κάθε φύλο αποτελεί το παιχνίδι εκ μέρους των παιδιών. Σε μια μελέτη των Bhana και Mayeza (2016) εξετάζεται η συμπεριφορά αγοριών που φοιτούν σε ένα Δημοτικό σχολείο της Νοτίου Αφρικής και ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στον πολύπλοκο τρόπο με τον οποίο η υπεροχή στο ποδόσφαιρο, η έμφυλη βία, η ετεροφυλοφιλία, η τάση επικυριαρχίας και οι αντι-γκέι πρακτικές αλληλεπιδρούν για να αναπαραγάγουν το λόγο περί «ηγεμονικής αρρενωπότητας» (hegemonic masculinity) κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Είναι η «στερεοτυπική κατασκευή» που αναδεικνύει το ποδόσφαιρο ως ανδρικό άθλημα και ταυτόχρονα επιτρέπει στα αγόρια να αποκλείουν τα κορίτσια από αυτή την ενασχόληση με την αιτιολογία της αδυναμίας και της ευθραυστότητας (Clark & Raechter, 2007).

Άλλοι ερευνητές καταδεικνύουν πως διαφορές και διαχωρισμοί με κριτήριο το φύλο υφίστανται και μεταξύ των ομάδων των αγοριών. Για παράδειγμα, σε μια μελέτη για την κατασκευή της έμφυλης σήμανσης της αρρενωπότητας (Frosh et al, 2003, όπως αναφέρεται στο Mayeza, 2016), συμπεραίνεται πως αγόρια ηλικίας 11 έως 14 ετών εμπλεκόμενα με το άθλημα του ποδοσφαίρου σε ένα σχολείο του Λονδίνου, ιεραρχούν και κατηγοριοποιούν τους ομόφυλους συμμαθητές τους: «λιγότερο αρρενωπά» (less masculine) είναι τα αγόρια εκείνα που επιδεικνύουν μειωμένο ενδιαφέρον ή και ικανότητα για ενασχόληση με το ποδόσφαιρο. Άλλωστε, η κανονιστική διάσταση της αρρενωπότητας απαιτεί τη σωματική δύναμη και την ετεροφυλοφιλία.



Από την άλλη, τα κορίτσια εκείνα που επιλέγουν τη δραστηριότητα του ποδοσφαίρου, χαρακτηριστικό είναι το προσωνύμιο που τους αποδίδεται ως «αγοροκόριτσα». Η Raechter (2010) παρατηρεί πως ο όρος «αγοροκόριτσο» (tomboy) συχνά προσδίδεται σε κορίτσια που ενασχολούνται με το ποδόσφαιρο και αυτό σημαίνει συνακόλουθα πως απαγκιστρώνονται από μια τυπικά θηλυκή ταυτότητα. Η ίδια διατυπώνει πως ο όρος «αγοροκόριτσο» (tomboy) προσδίδει μια αντιθετική διάσταση στην «κοριτσιίστικη» εικόνα (girly girl), η οποία αποτελεί την ετικέτα της κανονιστικής συμπεριφοράς ενός κοριτσιού. Η αναπαράσταση της κοριτσιίστικης συμπεριφοράς με την κανονιστική του διάσταση υπεκφεύγει από τα αρρενωπά ενδιαφέροντα, όπως είναι το άθλημα του ποδοσφαίρου. Η «ετεροφυλοφυλική μήτρα» (heterosexual matrix) για την οποία έκανε λόγο η Butler (2009) ρίχνει φως στη δόμηση των ταυτοτήτων του φύλου που απαιτεί την υποχρεωτική πρακτική της ετεροφυλοφιλίας για τη «φυσικοποίηση» του διανοητότητας του φύλου.

Σύμφωνα με την Blaise (2005), ο έμφυλος λόγος και το παιχνίδι, από τις τάξεις της προσχολικής εκπαίδευσης ακόμη, αναπαράγουν έμφυλα νοήματα, ενώ από τη νεαρή αυτή ηλικία τα παιδιά μαθαίνουν πως «το σεξουαλικό» νοείται ως κανονιστικά ετεροφυλοφιλικό και ομοφοβικό για το αρσενικό γένος (Thorne & Luria, 1986; Ryan, 2016). Η ομοφοβία, όπως αποδεικνύουν ποικίλες έρευνες (Nayak & Kehily, 1996; Frosh et al., 2001), έχει να κάνει περισσότερο με την «αστυνόμηση» της ταυτότητας του φύλου, παρά με τη σεξουαλικότητα αυτή καθαυτή, και αυτό ανακλάται στον άκαμπτο χαρακτήρα της αρρενωπής ταυτότητας για τα νεαρά αγόρια. Για παράδειγμα, ενώ τα νεαρά κορίτσια μπορούν να εξερευνούν και να εμπλέκονται με τις κανονιστικά αποδιδόμενες δραστηριότητες των αρρένων, τα αγόρια δε θεωρούν ασφαλές και εύκολο να εμπλέκονται με τις αντίστοιχες δραστηριότητες που άπτονται της διάστασης της θηλυκότητας. Αυτό που γίνεται αντιληπτό είναι ότι η ομοφοβία κατέχει έναν κεντρικό ρόλο στην ενδυνάμωση του έμφυλου κομφορμισμού, και εν γένει στην κατασκευή της ετεροφυλοφιλίας. Άλλωστε, συχνά ενσαρκώνεται στην αλληλεπίδραση ομόφυλων ομάδων παιδιών που εμπλέκονται με ομοκοινωνικές δραστηριότητες, μέσω των οποίων επιβεβαιώνεται και ενδυναμώνεται η ισχυρή ετεροφυλοφυλική στάση (Sharpe, 2002).

Η ομοφοβία μπορεί να θεωρηθεί μέθοδος προστασίας της ανδρικής αρρενωπότητας (Chodorow, 1999), υπάρχει στη σχολική ζωή και αποτελεί το κριτήριο σύμφωνα με το οποίο αγόρια, τα οποία δεν συμπεριφέρονται με τον «κατάλληλο» δυναμικό αρρενωπό τρόπο (macho way), θυματοποιούνται και δέχονται σεξιστικά σχόλια λόγω της υποτιθέμενης ομοίωσής τους με τα κορίτσια (Epstein, 1996, όπως αναφέρεται στο Sharpe, 2002; Epstein, 1997). Άλλωστε η θηλυπρέπεια στερεοτυπικά υποδηλώνει την ομοφυλοφιλία, και ως εκ τούτου για αρκετά αγόρια αποτελεί έναν απορριπτικό «εχθρό» της αρρενωπής ταυτότητας (Sharpe, 2002).

Η Butler (2009:182) υποστηρίζει πως *«η κατασκευή εξαναγκάζει την πίστη μας στην αναγκαιότητα και τη φυσικότητά της»*, διαφορετικά τιμωρείται αυτός/αυτή που αποτυγχάνει να *«επιτελέσει το φύλο του»*, σύμφωνα με τη διακριτότητα αυτού ως *«πολιτισμική μυθοπλασία»*. Με άλλα λόγια, *«τιμωρείται αυτός που δεν καταφέρνει να παίξει καλά το φύλο του»* (Butler, ό.π., σ.181), καθώς αυτό σημαίνει πως αποτυγχάνει να ενσαρκώσει την ετεροφυλοφιλική ταυτότητα που *«εξανθρωπίζει τα άτομα στο σημερινό πολιτισμό»* (Butler, ό.π., σ.181). Συνεπώς, στη διαμόρφωση και επιτέλεση της έμφυλης ταυτότητας συναινεί ταυτόχρονα η πληροφορία ότι το βιολογικό φύλο και εν γένει το σώμα έχει σημασία, και η σημασία του ενδυναμώνεται διαμέσου της κανονιστικής λειτουργίας του σχολείου, των πρακτικών των εκπαιδευτικών να ταξινομούν μαθητές με κριτήριο το φύλο, αλλά και της προσωπικής επίγνωσης εκ μέρους των μαθητών της σημασίας αυτού. Τα παιδιά, για παράδειγμα, γνωρίζουν ότι αγόρια και κορίτσια αναμένεται να ντύνονται διαφορετικά, αλλά και να εμπλέκονται σε διαφορετικές δραστηριότητες. Σύμφωνα με τα παραπάνω, τα φύλα εκλαμβάνονται ως διακριτά και αντιθετικά, και ως εκ τούτου δεν ερμηνεύονται με κριτήριο την πολυπλοκότητα, ρευστότητα και την υφιστάμενη τοποθέτησή τους εντός ενός έμφυλου φάσματος. Εκπαιδευτικοί διαφοροποιούν τη στάση τους με κριτήριο το φύλο, όταν επισημαίνουν ότι η διδασκαλία αγοριών τους κινεί το ενδιαφέρον περισσότερο σε σχέση με τα κορίτσια ή όταν αξιολογούν την επίδοση των κοριτσιών ως αποτέλεσμα σκληρής δουλειάς, ενώ των αγοριών εξαρτώμενη από εξωτερικούς παράγοντες (Skelton & Francis, 2002).

Οι Bhana & Mayeza (2016) παρατηρούν πως αγόρια που «καταπατούν» τις ετεροφυλοφιλικές κανονιστικές συνδηλώσεις που διασυνδέονται με την ικανότητα να είναι κάποιος «πραγματικό αγόρι», υφίστανται την υποταγή, την ομοφοβική βία και την απόρριψη από την ομάδα των ομόφυλων συμμαθητών τους στο σχολείο. Η αποτροπή αυτών των αρνητικών εμπειριών αποθαρρύνει συνακόλουθα υποκειμενικότητες που απέχουν του φάσματος της ετεροφυλοφιλίας, αλλά αντίθετα συντείνει στην προσομοίωση της κανονιστικής αρρενωπότητας, που για να υφίσταται θα πρέπει να προεικονίζει την ετεροφυλοφιλία με εκφάνσεις της τη σκληρότητα, τη σωματική δύναμη, την κυριαρχία και το ενδιαφέρον και τη δεξιότητα για το ποδόσφαιρο. Υπάρχει, λοιπόν, ένας κυρίαρχος λόγος περί ετεροφυλοφιλίας, και τα παιδιά, ακόμη και μέσα από το παιχνίδι, φροντίζουν να επιδεικνύουν τις επιλογές τους και τοποθετούν εαυτούς ως υποκείμενα με κριτήριο το φύλο τους (Mayerza, 2015). Πολλές φορές ο σκοπός είναι να ειδωθούν οι νέοι από τους άλλους ως «ευπρεπώς» αρρενωποί ή θηλυκοί αντίστοιχα, και συνεπώς αισθάνονται ότι πρέπει να συμπεριφερθούν με ανάλογο τρόπο. Για παράδειγμα, τα κορίτσια αισθάνονται πως πρέπει να επιδείξουν το ενδιαφέρον τους σε «γυναικείες» επιδιώξεις, όπως οι σχέσεις, ο ρομαντισμός, ο γάμος, τα παιδιά (McRobbie & Garber, 1976; Spender & Sarah, 1980, όπως αναφέρεται στο Measor, 1996). Η μετα-δομιστική φεμινιστική θεωρία μιλά για «πλησμονή» αρρενωπών και θηλυκών διαστάσεων και τη ρευστότητα του φύλου που συνηγορεί στην ύπαρξη εσωτερικευμένων παραλλαγών και ιεραρχιών εντός και μεταξύ των κατηγοριών του φύλου (Martin, 2011, όπως αναφέρεται στο Mayerza, 2016). Είναι αυτή η πληθωρικότητα και η ιεραρχία που «προσφέρει» την ετικέτα του «γκέι» στα αγόρια εκείνα που εμπλέκονται με δραστηριότητες χαρακτηριζόμενες στερεοτυπικά ως θηλυπρεπείς. Εν ολίγοις, τα παιδιά κρίνονται ως ενεργοί συντελεστές στη διαδικασία πρόσληψης και κατάκτησης της επίγνωσης του φύλου και της σεξουαλικότητάς τους, και το παιχνίδι συνιστά ένα μέσο για την επίτευξη αυτής (Martin, 2011, ό.π.). Το παιδί δεν λαμβάνει πληροφορίες σχετικά με τη συμπεριφορά του άνδρα και της γυναίκας μόνο από τον ενήλικο κόσμο, αλλά συνεργεί στη διαμόρφωση των έμφυλων ταυτοτήτων. Σε αυτό το σημείο έγκειται η βασική διαφορά των φεμινιστικών θεωριών της κοινωνικής μάθησης και της κοινωνικής κατασκευής του φύλου. Οι έμφυλες σχέσεις εξουσίας

θεωρητικοποιούνται ως πιο πολύπλοκες· ξεπερνούν, δηλαδή κατά πολύ, την κοινή αντίληψη περί ηγεμονίας των ανδρών σε βάρος της παθητικής και πειθήνιας έκφανσης τη θηλυκότητας (Martin, 2011, ό.π.). Λαμβάνοντας υπόψη την έννοια της «επιτελεστικότητας» (performativity) της Butler, «το φύλο δεν εγγράφεται παθητικά πάνω στο σώμα» (Butler, 2009:220), αλλά νοηματοδοτείται καθώς βρίσκεται σε συνεχή εξέλιξη. Χαρακτηριστικά:

*«νοείται ως ασταθές και ατελές αποτέλεσμα επαναλαμβανόμενων κοινωνικών επιτελέσεων της εξιδανικευμένης κανονικότητας, αλλά και ως διαρκής δυνατότητα εναλλακτικών επιτελέσεων που διεμβολίζουν ή υπονομεύουν το καθιερωμένο πλέγμα της ανδρικής κυριαρχίας και της επιβεβλημένης ετεροφυλοφιλίας» (Butler, ό.π., σ.219-220).*

Είναι σημαντικό να γίνει κατανοητό πως η υποκειμενικότητα διαμορφώνεται και μεταμορφώνεται συν τω χρόνω με την επενέργεια της αλληλεπίδρασης με διαφορετικούς ανθρώπους σε διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα. Με άλλα λόγια, ο τρόπος που αυτοπαρουσιάζεται κάποιος και αυτό που λέει διαμορφώνεται από το πλαίσιο όπως επίσης και από τον τρόπο που επιθυμεί να τον βλέπουν οι άλλοι με τους οποίους έρχεται σε επαφή.

Οι παραπάνω κρίσεις συνηγορούν στην κατάρριψη των λόγων περί «παιδικής αθωότητας», ως προς την επίγνωση από τα παιδιά της σεξουαλικής ταυτοποίησής τους, όμως δεν μπορούμε να αρνηθούμε πως η διαλεκτική για την αντιμετώπιση των παιδιών, που δεν έχουν ακόμη εισέλθει στο κατώφλι της εφηβείας, ως ενσυνείδητων σεξουαλικών υποκειμενικοτήτων συχνά προκαλεί δυσφορία, ανησυχία, και εκλαμβάνεται με δυσπιστία από γονείς, εκπαιδευτικούς και άλλους ενήλικες (Allen & Ingram, 2015, όπως αναφέρεται στο Mayeza, 2016). Ο λόγος περί «παιδικής αθωότητας» παρουσιάζει τα παιδιά που βρίσκονται αναπτυξιακά στο στάδιο της προεφηβείας ως «ασεξουαλικά» (asexual), με την έννοια της έλλειψης σεξουαλικής ενσυνειδητότητας και ενδιαφέροντος, διαφορετικά η «σεξουαλική επίγνωση» (sexual knowingness) προβληματίζει και ονοματοποιείται ως «κακή», «ακατάλληλη» και «εσφαλμένη» (Allen & Ingram, 2015, όπως αναφέρεται στο Mayeza, 2016).

Μια τέτοια ρητορική αποτελεί πρόκληση αλλά και προτροπή για την επανεξέταση και ίσως την αναγνώριση των παιδιών ως ανθρώπων ικανών να

εκφράζουν όψεις της «σεξουαλικής συνειδητότητας» (Kehily, 2012). Μόνο τότε μπορεί να εκληφθούν τα παιδιά ως ενεργητικοί και όχι παθητικοί δέκτες των διαδικασιών της κοινωνικοποίησης που σφυρηλατούν την κυρίαρχη όψη της ετεροφυλοφιλίας (Bhana, 2007). Συνεπώς μια γόνιμη παιδαγωγική πρακτική συναινεί στην ενθάρρυνση των παιδιών ώστε να νιώθουν ελεύθερα να μιλούν ανοιχτά με τους εκπαιδευτικούς για διαφορετικές όψεις της καθημερινής κοινωνικής ζωής τους, συμπεριλαμβανομένης και της σεξουαλικότητας (Pattman & Chege, 2003, όπως αναφέρεται στο Mayeza, 2016). Στο διάλογο που αναπτύσσουν με τους εκπαιδευτικούς, τα παιδιά δεν επιθυμούν να λογοκρίνονται, θέλουν να νιώθουν ισότιμοι συνομιλητές σε διαδικασία που διερευνά ερωτήματα, προβληματισμούς, εμπειρίες, αντιλήψεις και μύθους που συνοδεύουν τη σεξουαλικότητα. Συνεπώς, δεν έχει θέση η ιεραρχική διάρθρωση του διαλόγου ούτε η επίκριση και ο αυταρχικός, ηθικολογικός λόγος του εκπαιδευτικού που προσδοκά να ενημερώσει από θέση εξουσίας τους μαθητές τους.

## 4 Ιστορία του φύλου στην Εκπαίδευση

Η σκόπευση της γυναικείας εκπαίδευσης στην Ελλάδα κρίνεται ως εξαιρετικά σημαντική, καθώς στην ιστορικότητα αυτής της διάστασης εντοπίζονται η άνιση παροχή των εκπαιδευτικών ευκαιριών για τα κορίτσια, οι διακρίσεις που υφίστανται διαχρονικά, αλλά και οι αναπαραστάσεις που σχετίζονται με τη διαμόρφωση της θηλυκότητας, του ανδρισμού και της ταυτότητας του κοινωνικού φύλου. Σύμφωνα με τη Βαρίκα (2011:76), *«η εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους τομείς όπου εκφράζεται με τον πιο καθαρό τρόπο η διαφοροποίηση των κοινωνικών ρόλων ανδρών και γυναικών».*

Ο προβληματισμός για τον διαχωρισμό που υφίστανται τα φύλα στην εκπαιδευτική πράξη και η αναβιούμενη ιδεολογία περί διαφορετικών ρόλων που δύνανται να ενσαρκωθούν από αγόρια και κορίτσια, φέρει ως απότοκο την ενεργοποίηση προς διεκδίκηση των δικαιωμάτων των γυναικών στη μόρφωση κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα.

Ο αιώνας αυτός σημαδεύεται από την αναγνώριση του δικαιώματος των Ελληνίδων για συμμετοχή στη Δημοτική Εκπαίδευση, μάλιστα από τα πρώτα μετεπαναστατικά χρόνια, αλλά και από τη μέριμνα, δευτερευόντως, για τη φοίτησή τους στη μέση βαθμίδα (1893). Βέβαια, η επισκόπηση της γυναικείας εκπαίδευσης κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα, αφήνει να διαφανεί η διαχρονικότητα του προβλήματος της ανισότητας στην πρόσβαση, που υφίστανται οι μαθήτριες γένους θηλυκού, καθώς και η ιδεολογία που αναπόφευκτα διαπερνά το σχολικό μηχανισμό και αναπαράγεται με τρόπους, μέσα και πρακτικές για τα κοινωνικά αποδεκτά, παραδοσιακά τις περισσότερες φορές πεδία δραστηριότητας και κοινωνικής καταξίωσης των φύλων (Μαραγκουδάκη, όπως αναφέρεται στο Δελγιάννη-Κουϊμτζή-Σακκά, 2007). Η Μαραγκουδάκη (ό.π., σ.286) αναφέρει χαρακτηριστικά:

*«το σχολείο άλλοτε άμεσα και άλλοτε έμμεσα κατευθύνει τα αγόρια και τα κορίτσια ώστε να αναπτύσσουν και να εσωτερικεύουν χαρακτηριστικά προσωπικότητας, να κάνουν επιλογές σπουδών, να δημιουργούν φιλοδοξίες επαγγελματικής ανέλιξης, καθώς και οράματα και στόχους προσωπικής ζωής σύμφωνα με τις παραδοσιακές για το φύλο τους κοινωνικές αντιλήψεις και παραδοχές».*

## 4.1 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Η πρωτοβάθμια-Δημοτική εκπαίδευση ανοίγει τις πύλες της για να υποδεχτεί τα νεαρά κορίτσια το 1834, όταν με σχετικό Διάταγμα ρυθμίζεται νομοθετικά η υποχρεωτική φοίτηση αυτών (Διάταγμα 6/18 Φεβρουαρίου 1834, Ζιώγου-Καραστεργίου, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994). Αναγνωρίζεται το δικαίωμα των κοριτσιών για συμμετοχή στην κοινή Παιδεία, όμως γίνεται ευθαρσώς φανερή η διαφοροποιημένη σκόπευση της εν λόγω νομοθετικής διάταξης. Συγκεκριμένα, αν γίνει ένα παραλληλισμός ανάμεσα στα δικαιώματα που δύνανται να απολαμβάνουν τα δύο φύλα, τα αγόρια έχουν τη νομοθετική δυνατότητα να φοιτούν στην πρώτη βαθμίδα της εκπαίδευσης από το 1834 επίσης, αλλά για εκείνα η παιδαγωγική ρητορική προσιδιάζει σε μια εκπαίδευση δημόσια (αλληλοδιδασκτικά σχολεία), ενώ για τα κορίτσια αντιθέτως γίνεται λόγος για «*ανατροφή*» (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.73) που προσιδιάζει στα κατ' οίκον επιτηδεύματα. Προτείνεται, συνεπώς, η παιδεία που αρμόζει στη γυναικεία φύση, με ηθικοπλαστικό χαρακτήρα, που συντείνει στην εκμάθηση του κοινωνικά προορισμένου ρόλου των γυναικών της συζύγου και μητέρας που μεριμνά για την οικογένειά της. Μόνο τότε η εκπαίδευση είναι επιτρεπτή για τα νεαρά κορίτσια, όταν δύναται να συνταιριάζει τους σκοπούς της με τα έμφυτα χαρακτηριστικά και το φυσικό προορισμό τους, όταν δύναται «*να συμβάλει στην απόδοση της συζύγου, μητέρας και οικοδέσποινας*» (Μπακαλάκη και Ελεγκίτου, 1987:18·Φουρναράκη, 1987). «*Ο ρόλος της γυναίκας στο σπίτι και την οικογένεια δίνεται την εποχή αυτή με φυσική και κοινωνική νομοτέλεια*» (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.73), και ως εκ τούτου αμφισβητείται η κοινωνική χρησιμότητα και αναγκαιότητα μιας επίσημης εκτός του οίκου εκπαίδευσης. Συνεπώς, στα κορίτσια δεν παρέχεται «*καμιάν απολύτως άρτια μόρφωση*» (Κίτσου, 1993:18).

Η εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική, όπως είναι αναμενόμενο, αναπαράγει τη σχετική προβληματική. Τα κορίτσια επωφελούνται ασφαλώς της μόρφωσης, με εφόδια όμως διαφοροποιημένα από τα αγόρια της ηλικίας τους. Η παιδεία που θα λάβουν θα είναι «*προϊκα*» για το μελλοντικό τους ρόλο, τον οποίο και θα βελτιστοποιήσουν ως άξιες κόρες και μητέρες στοργικές, ως σύζυγοι περιζήτητες και οικονόμοι εντός του οίκου επωφελείς (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π.,

1994). Οι διακριτές σφαίρες κοινωνικής δραστηριοποίησης για τα δύο φύλα θεμελιώνονται στις *«βιολογικές και ψυχολογικές ιδιότητες που αποδόθηκαν στους άνδρες και τις γυναίκες»* (Μπακαλάκη και Ελεγμίτου, ό.π., σ.18), που όπως είναι φυσικό συντελούν αναπόδραστα στο διαφοροποιητικό πρόγραμμα σπουδών

Ο διαφορετικός προσανατολισμός για τα δύο φύλα δεν καθιστά εφικτή τη συνεκπαίδευση, που απαγορεύεται από το 1852, και δημιουργούνται Δημοτικά σχολεία αρρένων και θηλέων με διακριτό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και περιεχόμενο στα βιβλία. Βέβαια, είναι άξια η διαπίστωση ύπαρξης των μικτών σχολείων σε περιοχές της περιφέρειας της χώρας που λόγω των οικονομικών συνθηκών καθιστούν αδύνατη μια χρηματοδότηση για την ίδρυση σχολείων θηλέων (Κίτσου, ό.π., σ.111-112). Η εκπαίδευση των κοριτσιών προσαρμόζεται *«επί το απλούστερον»* (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.75), έτσι ώστε να συνάδει με τη υποβαθμισμένη νοητική τους επάρκεια αλλά και την έμφυτη κλίση τους προς εκμάθηση των οικιακών ενασχολήσεων. *«Η “φύση” των γυναικών»* ως *«ασθενέστερη από την ανδρική, καθιστά την εντατική εργασία, σωματική και διανοητική, επισφαλής για την υγεία τους»* (Μπακαλάκη και Ελεγμίτου, ό.π., σ.20). Η τέχνη της οικοκυρικής, «των γυναικείων τεχνών» εντάσσεται στη βασική τους εκπαίδευση, με μαθήματα ραπτικής, πλεξίματος και κεντήματος, γυναικείων χειροτεχνημάτων δηλαδή, και οικιακής οικονομίας (Μπακαλάκη και Ελεγμίτου, ό.π., σ.33-34·Φουρναράκη, 1987), ενώ ο απλούστερος προσανατολισμός παρεισφρύνει και στην προετοιμασία των γυναικών για το επάγγελμα της δασκάλας. Πέραν της *«γυμνάσεως εις γυναικεία εργόχειρα»* (Φουρναράκη, ό.π., σ.18), τα κορίτσια λαμβάνουν επιπροσθέτως θρησκευτική αγωγή και μόρφωση.

Αποτέλεσμα αυτής της διαχωριστικής εκπαιδευτικής πορείας για τα δύο φύλα είναι τα χαμηλά ποσοστά στον αριθμό των κοριτσιών που φοιτούν στην πρώτη βαθμίδα του σχολείου αλλά και ακόμη τα υψηλά ποσοστά αναλφαβητισμού που συντρέχουν τον γυναικείο πληθυσμό καθ' όλη τη διάρκεια του πρώτου αιώνα καθιέρωσης της υποχρεωτικότητας της Δημοτικής εκπαίδευσης. Η Βαρίκα (2011:76-77) παραθέτει τα στατιστικά στοιχεία που συντείνουν στην ανισομερή εκπροσώπηση των γυναικών στην εκπαίδευση. Χαρακτηριστικά, το 1837 οι μαθήτριες αποτελούσαν το 9-10% του πληθυσμού των μαθητών στα δημοτικά σχολεία, ενώ με την πάροδο σαράντα ετών το ποσοστό ανέρχεται στο 20-22%. Την



ίδια χρονιά το 91% των ανδρών ήταν αναλφάβητοι, ποσοστό που όμως μειώνεται σταδιακά τα επόμενα πενήντα χρόνια για να καταλάβει το 69%, σε αντίθεση με το γυναικείο πληθυσμό όπου παραμένει να κατέχει υψηλά ποσοστά αναλφαβητισμού, που φτάνουν στο 93% (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986·Τσουκαλάς, 1977, όπως αναφέρεται στο Βαρίκα·2011:76-77·Φουρναράκη, ό.π., σ.24). Η απαγόρευση της συνεκπαίδευσης φαίνεται πως αποτελεί σημαντικό παράγοντα του αναλφαβητισμού που πλήττει το γυναικείο μαθητικό πληθυσμό, καθώς σε αρκετούς δήμους «*καμία γυναίκα δεν ξέρει ούτε καν ανάγνωση*» (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.75). Η Ελληνίδα παρουσιάζεται ως «*τελείως, αμόρφωτη και εγκαταλειμμένη*» (Κίτσου, ό.π., σ.18).

Πέραν όμως των έμφυλων διακρίσεων, που αναπαράγει το σχολείο ως θεσμός, το φύλο αποτελεί παράγοντα που, αν τεθεί υπό συσχέτιση με την κοινωνική τάξη, αποδίδει ακόμη χαμηλότερα ποσοστά φοίτησης για το γυναικείο κοινό. Τα κορίτσια που διαβιούν στις περιφέρειες της χώρας και εκείνα που ανήκουν στα χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα πλήττονται ακόμη περισσότερο μιας εκπαιδευτικής πρακτικής που τα αναγκάζει να απέχουν από την επίσημη Παιδεία, και που, σε συνδυασμό με τις «*προτεραιότητες των γονέων και τις κοινωνικές προκαταλήψεις της εποχής*» (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.76), τα ωθεί σε επικουρικές εργασίες για τη βελτιστοποίηση των συνθηκών στην οικογένεια.

Η εξάπλωση της Δημοτικής Εκπαίδευσης ως θεσμού υποχρεωτικού τείνει να αμβλύνει τις έμφυλες αντιπαραθέσεις που διαχωρίζουν, όμως η ιδεολογική προβληματική, που την καθόρισε στα πρώτα βήματά της, φαίνεται πως επηρέασε συνακόλουθα τη Μέση και Ανώτερη Εκπαίδευση των κοριτσιών (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.74).

## **4.2 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

Στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πολιτικής, ενώ η Μέση Εκπαίδευση για τα αγόρια κατοχυρώνεται νομοθετικά το 1836 (Διάταγμα της 31<sup>ης</sup> Δεκεμβρίου για τη θεσμοθέτηση δημόσιων 3τάξεων Ελληνικών σχολείων και 4τάξιων Γυμνασίων αρρένων), για τα κορίτσια οι ιθύνοντες διαβλέπουν θεωρητικά την αναγκαιότητα μιας παρεμβατικής κρατικής μεταρρύθμισης για την ίδρυση δημόσιων σχολείων

θηλέων, αλλά στην πράξη κωφεύουν. Με άλλα λόγια, η κρατική επίσημη παρέμβαση για την υλοποίηση ενός δημόσιου πλαισίου φοίτησης των κοριτσιών στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση παραμένει αδρανής: «ο ιδρυτικός νόμος της Μέσης Εκπαίδευσης (1836) δεν προβλέπει σχολεία για τις μαθήτριες και ως το 1893 δεν έγινε καμία σχετική νομοθετική ρύθμιση» (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.86). Σύμφωνα με τη Βαρίκα (2011:78), «το κράτος διέθετε σημαντικό μέρος του προϋπολογισμού στην ανδρική εκπαίδευση, ενώ αντίθετα άφηνε τη γυναικεία στην ιδιωτική πρωτοβουλία και τις δωρεές». Ακόμη και για τους γονείς η ανώτερη μόρφωση των κοριτσιών ήταν «μια περιττή πολυτέλεια» (Κίτσου, ό.π., σ.20).

Το 19<sup>ο</sup> αιώνα έως τις πρώτες δεκαετίες του 20ού, με ιδιωτική πρωτοβουλία, φορείς όπως η Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία καθώς και κάποιοι σύλλογοι, εταιρείες, ξένοι ιεραπόστολοι, Δήμοι και Έλληνες επιχειρηματίες επωμίζονται της ευθύνης για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση των κοριτσιών (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., 1994·Ζιώγου-Κελεσίδου, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1997). Λειτουργούν Ανώτερα Παρθεναγωγεία και Διδασκαλεία θηλέων υπό την ευθύνη της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας με διαφοροποιημένο πρόγραμμα και περιεχόμενο σπουδών από την αντίστοιχη μέση εκπαίδευση των αγοριών. Τα κορίτσια (της αστικής τάξης, καθώς ο ιδιωτικός χαρακτήρας των Παρθεναγωγείων επέβαλλε υψηλά δίδακτρα) στα Παρθεναγωγεία τυγχάνουν μιας υποβαθμισμένης μορφωτικής παροχής με λιγότερα έτη φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και με σπουδές που κυμαίνονται στο, ήδη γνωστό από την υποχρεωτική εκπαίδευση, φάσμα του κοινωνικού και έμφυτου ρόλου τους. Ο έμφυλος διαχωρισμός εκτείνεται και εντείνεται και στη Μέση εκπαίδευση όπου η στοχοθεσία διατυπώνεται ρητώς: «να παρασκευάσωμεν τους μέν παίδας χρηστούς πολίτας, τα δε κοράσια φρονίμους δεσποινίδας και αρίστας μητέρας» (Ημερολόγιον της Εφημερίδας των Κυριών 1888, όπως αναφέρεται στο Ζιώγου-Καραστεργίου, 1994:77). Εντρυφούν στις ξένες γλώσσες, τη μουσική, τη ζωγραφική, την οικιακή παιδαγωγική και οικονομία και παιδαγωγική, στα χειροτεχνήματα και τα Αρχαία Ελληνικά: ένα φάσμα από γνώσεις «καλλιτεχνικής» φύσεως και «φιλολογικής» (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.78), κατ' άλλους «διακοσμητικής» (Βαρίκα, 2011:57·Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.190·Φουρναράκη, 1987:25), που τα φέρνει σε απόλυτη συμμετρία και συσχέτιση με τον κοινωνικά προσδιορισμένο «φυσικό» προορισμό τους.

Η ιδεολογία περί φυσικών δεξιοτήτων των γυναικών εκείνης της εποχής δεν περιλαμβάνει την παρακολούθηση μαθημάτων με πρακτικό γνωσιακό προσανατολισμό, που θα προσφέρει επαγγελματική κατάρτιση και κατ' επέκταση επαγγελματική διέξοδο στις γυναίκες πέραν του οίκου ή ακόμη τη δυνατότητα συνέχισης των σπουδών τους στο Πανεπιστήμιο (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2007). Στο όνομα της σωματικής τους ευρωστίας και για την περιφρούρησή τους από τα δύσκολα πονήματα της πνευματικής ενασχόλησης, τα κορίτσια απέχουν από τομείς σπουδών ή καταπιάνονται ελλιπώς με αυτούς (Φυσιογνωστικά μαθήματα και Μαθηματικά). Άλλωστε, η Μέση Εκπαίδευση, όπως διαμορφώνεται εντός των πυλών των Παρθεναγωγείων, αποζητά μια μορφωτική κατάρτιση με όρους νοικοκυροσύνης για τις δεσποινίδες των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων και συνεπώς η ιδιωτική εκπαιδευτική πολιτική αντικατοπτρίζει συνάμα τον έμφυλο προσδιορισμό της θηλυκής ταυτότητας αλλά και τον ταξικό της χαρακτήρα (Ζιώγου-Καραστεργίου, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994:79). Ένα «αξεπέραστο κοινωνικό φράγμα» (Τσουκαλάς, όπως αναφέρεται στο Κίτσου, 1993:28), δημιουργείται για τα κορίτσια εκείνα που ανήκουν σε μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα.

Σε αυτό το σημείο είναι εύλογο να αναρωτηθεί κανείς για την πρωτοβουλία που λαμβάνεται για τα κορίτσια που δεν εμπίπτουν/ανήκουν στα ανώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Για εκείνα η φοίτηση είναι δυνατή στα Διδασκαλεία της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας που λειτουργούν παράλληλα με τα Παρθεναγωγεία. Πέραν της παράλληλης θεσμοθετημένης λειτουργίας των δύο φορέων, ένα ακόμη κοινό σημείο που τείνει να εξομοιώνει τους δύο θεσμούς είναι αυτό του περιεχομένου σπουδών. Τα διδασκόμενα αντικείμενα και ο χρόνος φοίτησης για τις νεαρές μαθήτριες στα Διδασκαλεία συμπίπτει με όσα προαναφέρθηκαν για τα Παρθεναγωγεία και συνεπώς το συμπέρασμα που προκύπτει είναι η υποβαθμισμένη μέριμνα για τη φοίτηση των μαθητριών. Από τη μία οι αστές μαθήτριες που προετοιμάζονται με ζέση για το ρόλο της καλής οικοδέσποινας, μητέρας, συζύγου και οικονόμου του σπιτιού και από την άλλη οι μαθήτριες των λαϊκών στρωμάτων οι οποίες παρακολουθούν το ένα και όμοιο πρόγραμμα σπουδών, με βιοποριστική διέξοδο το διδασκαλικό επάγγελμα που νομιμοποιείται ως αποδεκτό. Σύμφωνα με την Βαρίκα (2011:79), «η γυναικεία

εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένου και του διδασκαλικού διπλώματος, θα εξακολουθήσει για πολύ καιρό να θεωρείται συμπλήρωμα της προίκας».

Βέβαια, το 19<sup>ο</sup> αιώνα η επαγγελματική κατάρτιση της δασκάλας αποτελεί και πάλι ιδιωτική πρωτοβουλία και, αν τεθεί υπό σύγκριση με την αντίστοιχη δημόσια εκπαίδευση των αγοριών, ο υποβιβασμός του γυναικείου φύλου είναι εμφανής, τόσο από το διαφοροποιημένο αναλυτικό πρόγραμμα όσο και από τα μειωμένα έτη σπουδών. Παρ' όλα αυτά το επάγγελμα της δασκάλας αποτελεί ευοίωνη προσδοκία για τις γυναίκες που επιθυμούν να ασχοληθούν επαγγελματικά με τα γράμματα και τις επιστήμες και το γεγονός αυτό εξηγεί τη «δασκαλοπλημμύρα» (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.82) που πλήττει τη χώρα προς το τέλος του αιώνα. Σύμφωνα με τις Μπακαλάκη και Ελεγμίτου (1987:26), «δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι οι γυναίκες που αγωνίζονταν για την “εξύψωση του φύλου τους” ήταν κατά κανόνα δασκάλες και ότι πρόβαλαν την παιδεία ως το πιο επείγον γυναικείο ζήτημα». Συνακόλουθα, ενδεικτικό στοιχείο της εκπαιδευτικής τάσης στη γυναικεία εκπαίδευση η προσθήκη, στο δεύτερο μισό του 19<sup>ου</sup> αιώνα, στο πρόγραμμα μαθημάτων όλων σχεδόν των ιδιωτικών Παρθεναγωγείων του «Οδηγού της αλληλοδιδασκτικής» για την διδασκαλική προετοιμασία των μαθητριών, και η επίσημη παραχώρηση το 1892 του δικαιώματος «για την εκπαίδευση της δασκάλας σε όλα τα ιδιωτικά Παρθεναγωγεία της χώρας» (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.82).

Ως επακόλουθο του κορεσμού στο διδασκαλικό σώμα, διαγράφεται η τάση να βρεθούν νέες εναλλακτικές λύσεις στο επίπεδο της Μέση Εκπαίδευσης για τον προσανατολισμό των μαθητριών σε άλλες επαγγελματικές διεξόδους. Βέβαια, ακόμη και στις επαγγελματικές σχολές που δημιουργούνται ως εκπαιδευτικό ιδανικό σκιαγραφείται η εξειδίκευση στα «γυναικεία έργα» και «επιτηδεύματα», που εξασφαλίζουν την πιστοποίηση στις γνώσεις της οικοκυρικής και τη δυνατότητα για την άσκηση των επαγγελμάτων των νοσοκόμων, των υπηρετριών, των μοδιστρών, μαγειρισσών και καπελούδων (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.79-81). Στις Οικοκυρικές και Επαγγελματικές σχολές που ιδρύονται σε Αθήνα, Πάτρα και Πειραιά, έρχεται να προστεθεί και η πρωτοβουλία για τη λειτουργία Γυμνασιακών τάξεων σε ορισμένα ιδιωτικά Παρθεναγωγεία, πρακτική που θεμελιώνει την αναγκαιότητα εξομοίωσης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κοριτσιών με τη δημόσια Μέση εκπαίδευση των αγοριών.

Το 1890, έτος τομή για τα εκπαιδευτικά πράγματα, καθώς το Πανεπιστήμιο της Αθήνας υποδέχεται την πρώτη φοιτήτρια στη Φιλοσοφική Σχολή (πρόκειται για την Ιωάννα Στεφανόπολι ή Στεφανοπούλου), γίνεται πλέον κοινή αντίληψη πως η δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι αναπόδραστη ανάγκη να απεγκλωβιστεί από τα στεγανά μιας δίπτυχης μελλοντικής πορείας για τα κορίτσια, που επιβάλλει ή την απόκτηση μορφωτικών εφοδίων για τα του οίκου επιτηδεύματα ή την εκπαίδευση για το ρόλο της δασκάλας (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., 1994). Κρίνεται αναγκαίο, λοιπόν, να υπάρξει και για την περίπτωση των γυναικών η άμεση διασύνδεση της Μέσης Εκπαίδευσης με το Πανεπιστήμιο, *«η γυμνασιακή εκπαίδευση δεν έπρεπε πια να περιορίζεται στη μόρφωση διδασκαλισσών, αλλά και να προετοιμάζει τις μαθήτριες για το πανεπιστήμιο»* (Βαρίκα, 2011:140), γεγονός που επιβάλλει την αλλαγή στο επίπεδο του μορφωτικού κεφαλαίου με το οποίο εξοπλίζονται έως τότε τα κορίτσια.

Από τα τέλη της δεκαετίας του 19<sup>ου</sup> αιώνα, εποχή που επιστρέφουν στη χώρα Ελληνίδες που σπούδασαν ή μετεκπαιδεύτηκαν στο εξωτερικό, διαμορφώνεται ένα νέο πρότυπο Ελληνίδας, αυτό της *«επιστημόνισσας»* (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.83). Έτσι, για τις γυναίκες διανοίγεται ένας νέος επαγγελματικός ορίζοντας, θεωρητικά τουλάχιστον, που απέχει από τον περιοριστικό ρόλο της συζύγου-μητέρας και ανακινείται και πάλι η συζήτηση για την ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Οι γυναίκες λόγιοι της εποχής, δασκάλες οι περισσότερες, εκφράζοντας το φεμινιστικό ρεύμα της εποχής μιλούν δημόσια για τις διεκδικήσεις τους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η Καλλιρόη Παρρέν που μέσω της *Εφημερίδος των Κυριών «διεκδικεί τελεία Μέση Εκπαίδευση για τις μαθήτριες και ίδρυση σχολείων αντιστοιχούντων προς τα γυμνάσια των αρρένων»* (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.86). Σύμφωνα με την άποψη της Βαρίκα (2011) μέσω της *Εφημερίδος των Κυριών* θα εκφραστεί το πρώτο συλλογικά διατυπωμένο αίτημα των γυναικών του δεύτερου μισού του 19<sup>ου</sup> αιώνα, το αίτημα της εκπαίδευσης· ειδικότερα *«το θέμα της “χειραφετήσεως” των γυναικών “δια της εκπαιδύσεως και δια της εργασίας”»* (Φουρναράκη, 1987:49). Οι μορφωμένες αυτές γυναίκες, *«αφιερώνονται κυρίως στην προώθηση της εκπαίδευσης του φύλου τους»* (Φουρναράκη, ό.π., σ.40) και εκδίδουν τα πρώτα γυναικεία περιοδικά *«Θάλεια»* (1867) και *«Ευρυδίκη»* (1870), τα

οποία αποτελούν τη συλλογική γυναικεία προσπάθεια για δημόσια έκφραση του προβληματισμού τους γύρω από το φύλο τους. Δεν λείπουν, όμως, και οι αντίθετες φωνές που εκφράζονται μέσω των δημοσιογραφικών περιοδικών «Οικογένεια» (1897-1898) και «Πλειάς» (1899-1902) (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.108).

Μολονότι, οι νέες απαιτήσεις έχουν αποκρυσταλωθεί –έχει ήδη δημιουργηθεί κορεσμός στο διδασκαλικό σώμα- η Πολιτεία δεν προωθεί την ίδρυση Γυμνασίων θηλέων αλλά ούτε και τη συνεκπαίδευση, που άτυπα λειτουργεί στις περιφέρειες της χώρας. Αντιθέτως, προτείνεται η «αναβάθμιση του Παρθεναγωγείου» με τη θεσμοθέτηση του δεύτερου τμήματος του Ανώτερου Παρθεναγωγείου το 1897, *«ενός σχολείου όμως που προετοιμάζει τη μαθήτρια μόνο για την οικογενειακή ζωή και το ρόλο της μητέρας και της συζύγου»* (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.87-88). Η Καλλιρόη Παρρέν σχολιάζει αρνητικά το «αυτονόητο» της διδασκαλίας των εργοχείρων διαμέσου της γυναικείας εκπαίδευσης, θεωρώντας «εχθρούς των γυναικών όσους προσπαθούσαν να περιορίσουν τη γυναικεία εκπαίδευση στα οικιακά» (Μπακαλάκη και Ελεγμίτου, 1987:39).

Εν ολίγοις, οι φωνές που επιζητούν ισότιμη και ουσιαστική Μέση Εκπαίδευση για τις γυναίκες αποσιωπήθηκαν, και με την καθιέρωση ενός φαινομενικά νέου θεσμού η Πολιτεία εξακολουθεί να προωθεί στην πράξη εκπαιδευτικές αλλαγές που φέρουν για μία ακόμη φορά στο προσκήνιο τα επιχειρήματα περί του «φυσικού» προορισμού των γυναικών και της «φυσικής σωματικής και πνευματικής ατέλειας» αυτών, που δεν επιτρέπει ανώτερες διανοητικές στοχεύσεις και συνιστούν εμπόδιο στην εισαγωγή τους στο Πανεπιστήμιο. Δεδομένων των συνθηκών, οι μαθήτριες στρέφονται στην επιλογή του Διδασκαλείου και όχι του νέου τμήματος του Παρθεναγωγείου, δίνοντας ένα ηχηρό μήνυμα στην Πολιτεία που αναστέλλει για μία ακόμη φορά τις προσπάθειες διεύρυνσης της επαγγελματικής τους πορείας (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.88).

Καταλήγοντας, είναι γεγονός πως οι ιθύνοντες της εκπαιδευτικής πολιτικής δεν προτείνουν μέτρα για τη δημόσια Μέση Εκπαίδευση των γυναικών, αλλά αντιθέτως προτάσσουν την ίδια δομή στο εκπαιδευτικό σύστημα καθ' όλη τη διάρκεια του 19<sup>ου</sup> αιώνα φέρνοντας στο προσκήνιο την εικόνα του αδιεξόδου στη γυναικεία εκπαίδευση. Η Μέση Εκπαίδευση εξακολουθεί να είναι «ιδιόμορφη,

*περιορισμένη και περιθωριακή» διαταράσσοντας όμως για πρώτη φορά τις «αντιλήψεις για το ρόλο των δύο φύλων» (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.94-95) δεδομένου ότι η μόρφωση αποτέλεσε το έρεισμα για την είσοδο της γυναίκας στον επαγγελματικό στίβο και εν γένει στη δημόσια κοινωνική ζωή.*

Εκπαίδευση και κοινωνική δομή βρίσκονται σε αλληλένδετη σχέση· συγκεκριμένα από την τελευταία δεκαετία του 19<sup>ου</sup> αιώνα ο δημόσιος λόγος κατακλύζεται από συζητήσεις που θίγουν το «Γυναικείο Ζήτημα», το «Φεμινισμό» και τη «Χειραφέτηση» των γυναικών, με προεκτάσεις τη δομή και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, την εργασία και την απόκτηση πολιτικών δικαιωμάτων (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.97). Όπως είναι φυσικό, οι δράσεις προς διεύρυνση του γυναικείου ρόλου εν συνόλω φέρουν και αλυσιδωτές αντιδράσεις. Στο λογοθετικό επίπεδο κυριαρχούν τάσεις «παραδοσιακές», που επιζητούν το διαχωρισμό (τη φυσική διαίρεση για λόγους βιολογικούς, ακόμη και εθνικούς) των δύο φύλων σε ξέχωρους τομείς δράσης, «μετριοπαθείς», που τείνουν προς το συμβιβασμό αφήνοντας περιθώρια διεύρυνσης του πεδίου δράσης των γυναικών, χωρίς όμως να αμφισβητούν τους καθιερωμένους κοινωνικούς ρόλους που θέτουν όρια στις δυνάμεις του φύλου και κατ' επέκταση επιφυλάξεις στις επαγγελματικές επιλογές των γυναικών και «ριζοσπαστικές», που κρίνουν πως είναι ανάγκη για ουσιώδη επαναπροσδιορισμό της θέσης της γυναίκας στην κοινωνία και την εκπαίδευση (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.97-98). Οι υποστηρικτές των ριζοσπαστικών λόγων θέτουν την ατομική βούληση και ελευθερία, τα δικαιώματα των ανθρώπων ανεξαρτήτως φύλου προ των πυλών και καταρρίπτουν όλη την πρότερη παραφιλολογία και κινδυνολογία που κρατούσε δέσμια του οίκου τη γυναίκα.

### **4.3 Τριτοβάθμια Εκπαίδευση**

Όπως είναι αναμενόμενο η δημόσια κριτική που ασκείται περί των γυναικείων υποθέσεων δεν αφήνει ασχολίαστη την Ανώτερη Εκπαίδευση των κοριτσιών. Η κοινή γνώμη, που αναπαράγει τα κοινωνικά στερεότυπα περί των διακριτών σφαιρών δραστηριοποίησης των δύο φύλων, και η Πολιτεία, που ακολουθεί τη συγγνή τυπική γραφειοκρατία θέτει για ακόμη μία φορά εμπόδια στη φοίτηση των γυναικών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ο αποκλεισμός και η

απαγόρευση της πρόσβασης σε ανώτερες σπουδές αποτελεί χαρακτηριστικό του 19<sup>ου</sup> αιώνα για την εκπαίδευση των κοριτσιών.

Τα τυπικά γραφειοκρατικά εμπόδια που συναντούν οι νεαρές μαθήτριες σχετίζονται ευθέως με την υποβαθμισμένη και περιθωριακή Μέση Εκπαίδευση που άρμοζε μέχρι τότε σε αυτές. Η φοίτησή τους στα Παρθεναγωγεία δεν είναι αρκετή στο να παράσχει τις γνώσεις εκείνες που θα τους επιτρέψουν την είσοδό τους στο Πανεπιστήμιο. Άλλωστε, τα διπλώματα που λαμβάνουν από τα Παρθεναγωγεία μόνο ως προίκα μπορούν να εκληφθούν δεδομένου του διακοσμητικού χαρακτήρα του περιεχομένου σπουδών τους. Η ελεύθερη πρόσβαση στο Πανεπιστήμιο είναι επιτεύξιμη μόνο για τα νεαρά αγόρια, τους απόφοιτους των Γυμνασίων και των Ελληνικών σχολείων. Ενδεικτικό παράδειγμα της προβληματικής κατάστασης για τα κορίτσια, η έλλειψη εκπαίδευσης σε μαθήματα (π.χ. ανώτερα Μαθηματικά και Λατινικά), τα οποία και θεωρούνται βασική προϋπόθεση για τη φοίτησή τους στο Πανεπιστήμιο (Ζιώγου-Καραστεργίου, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994:339-340). Καθώς τα εκπαιδευτικά ζητήματα ενέχουν σαφέστατα κοινωνική αλλά και πολιτική διάσταση, είναι σκόπιμο να αναφερθεί πως τα εκπαιδευτικά αιτήματα των γυναικών παρακωλύει επιπρόσθετα η έλλειψη του δικαιώματος ψήφου.

Δεδομένων των συνθηκών, απαιτείται προσωπικός αγώνας από τις Ελληνίδες που επιθυμούν να εισαχθούν σε Πανεπιστήμια του εξωτερικού ή στο ελληνικό, και κάποιες εξ αυτών είναι πρόθυμες να τον δώσουν. Κατόπιν, ειδικών εξετάσεων σε μαθήματα που δεν είχαν διδαχθεί προγενέστερα στα Παρθεναγωγεία, η Σεβαστή Καλλισπέρη εγγράφεται το 1885 στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου των Παρισίων και η Μαρία Καλαποθάκη το 1886 στην Ιατρική Σχολή του ιδίου Πανεπιστημίου (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.336-338). Κοντά στις προσπάθειες των Ελληνίδων Η Καλλιρόη Παρρέν που δίνει δημοσιογραφικό αγώνα για τη δημοσιοποίηση των διεκδικήσεων των γυναικών μέσα από την *Εφημερίδα των Κυριών*.

Βέβαια, οι κρατούσες κοινωνικές αντιλήψεις εξακολουθούν να είναι συντηρητικές φέροντας ως απότοκο επιφυλάξεις για την είσοδο των κοριτσιών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και κωλυσιεργία στους κοινωνικούς θεσμούς και την επίσημη κρατική νομοθεσία (Ζιώγου-Κελεσίδου, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-



Ζιώγου, 1997). Οι διακριτοί ρόλοι που χρεώνονται στα δύο φύλα στέκουν ακλόνητοι, καθώς δεν έχει επιτευχθεί ακόμη, τουλάχιστον νομοθετικά, η ισότιμη μέριμνα για την εκπαίδευση, η οποία και θα επιτρέψει συνακόλουθα τη διεύρυνση του επαγγελματικού διεξόδου για τις γυναίκες. Ευσίωνη προσπάθεια αποτελεί η νομοθετική παρέμβαση (Νόμος ΒΤΒ΄ της 12<sup>ης</sup> Ιουλίου 1895), για την απόκτηση απολυτηρίου Γυμνασίου από τα κορίτσια που θα συμμετείχαν σε ειδικές εξετάσεις (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.340). Αυτή η παρέμβαση αποτελεί τομή στη νομιμοποίηση της φοίτησης των κοριτσιών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, μια τομή που άρει τα τυπικά γραφειοκρατικά εμπόδια που σχετίζονταν με την ελλιπή μορφωτική προετοιμασία των μαθητριών στη Μέση Εκπαίδευση.

Ειδικότερα, στις αρχές του 20ού αιώνα, οι οικονομικές μεταβολές στην Ελλάδα (ανάπτυξη της ελληνικής βιομηχανίας, της βιοτεχνίας και του εμπορίου), επιτάσσουν πλέον τη θεσμοθετημένη μέριμνα για τη φοίτηση των γυναικών σε ανώτερα ιδρύματα, καθώς οι επαγγελματικές προσδοκίες προβάλλουν διευρυμένες για το γυναικείο φύλο. Οι γυναίκες αποκτούν πλήρη «συναίσθηση των δικαιωμάτων του για συμμετοχή στον κοινωνικό βίο» και επιδιώκουν σθεναρά ανώτερη εκπαίδευση (Ζιώγου-Κελεσιδου, ό.π., σ.192), και είναι η αδράνεια της Πολιτείας που τις ωθεί στη «ριζοσπαστική» πρωτοβουλία της εγγραφής στα δημόσια δευτεροβάθμια σχολεία, όπου συνεκπαιδούνται ανεπίσημα και παράτυπα με τα αγόρια, αφού το Υπουργείο σε έχει λάβει τη σχετική νομοθετική ρύθμιση (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., 1994).

Το ζητούμενο, βέβαια, όταν μελετάται ο παράγοντας φύλο στην εκπαίδευση, δεν είναι μόνο η έρευνα για την ποσοτική εκπροσώπηση ενός έμφυλου πληθυσμού, αλλά κυρίως η μελέτη για την επίτευξη της άρσης των στερεότυπων, των προκαταλήψεων και των κοινωνικών ιδεολογιών, που καθιστούν εφικτή την ισότιμη συμμετοχή ή αντιθέτως θέτουν μονομερώς φραγμούς. Και αυτή η παρατήρηση είναι σημαντική, καθώς οι κοινωνικές αντιλήψεις που μεσουρανούσαν καθ' όλη τη διάρκεια του 19<sup>ου</sup> αιώνα, εξακολουθούν να υφίστανται στη δύση του 20ού αιώνα, δεδομένου ότι υπάρχει ο διαχωρισμός των δύο φύλων αναφορικά με τις εκπαιδευτικές επιλογές, που συντείνει στη διαφοροποίηση αυτών στην αγορά εργασίας. Η ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση πρέπει να εξεταστεί μέσα από τη δυναμική του εκπαιδευτικού συστήματος *«να λειτουργήσει αντισταθμιστικά*

απέναντι στους κοινωνικούς και οικονομικούς εκείνους παράγοντες που γίνονται εμπόδιο στην εξίσωση της παιδείας αγοριών και κοριτσιών» (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ. 203).

Αξίζει, βέβαια, να αναφέρουμε πως ήδη από τις αρχές του 20ού αιώνα, οι συνθήκες για τη φοίτηση των γυναικών στο Πανεπιστήμιο είναι πιο ευνοϊκές. Οι μαθήτριες ήδη από το 1907 (ΦΕΚ αρ. 63, 7 Απριλίου 1907, Ζιώγου-Καραστεργίου, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994:344) έχουν τη δυνατότητα της φοίτησης στα δευτεροβάθμια δημόσια Ελληνικά σχολεία και Γυμνάσια, χωρίς να υποβάλλονται σε ειδικές εξετάσεις για την απόκτηση του απολυτηρίου Γυμνασίου. Επίσης, οι κοινωνικοοικονομικές μεταβολές στη χώρα δεν θα μπορούσαν να αφήσουν ανεπηρέαστη τη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων με πιο νεωτερική χροιά. Τη δεδομένη περίοδο, τις γυναίκες τις συναντά κανείς εργαζόμενες σε δημόσιες Υπηρεσίες, γεγονός που καταδεικνύει συνακόλουθα και τη μερική έστω αποχή από το διδασκαλικό κλάδο. Συνεπώς, τα τυπικά εμπόδια, που κρατούσαν τα κορίτσια δέσμια μιας κατώτερης εκπαίδευσης μερικώς καταρρίπτονται, ένα ισχυρό πλήγμα δέχονται οι ιδεοληψίες αναφορικά με τη συμφοίτηση αρρένων και θηλέων, οι γυναίκες μετέχουν της οικονομικής διεργασίας και σταδιακά η πανεπιστημιακή κατάρτιση αποτελεί εκπαιδευτική δυνατότητα, αλλά και αναγκαιότητα για το γυναικείο φύλο.

Συγκεκριμένα, η δεκαετία 1910-1920, προσφέρει τον, συγκριτικά με πρότερες δεκαετίες, μεγαλύτερο αριθμό των γυναικών που φοιτούν στο Πανεπιστήμιο, που όμως δεν επαρκεί ώστε να «συναγωνιστεί» την αριθμητική υπεροχή των αγοριών. Βέβαια, προβληματισμός αναφορικά με την πρόσβαση των γυναικών στο Πανεπιστήμιο εγείρεται εντόνως από πλευράς κοινωνιολογικής συμπερασματολογίας, καθώς πρόκειται μάλλον για μια παρεχόμενη δυνατότητα, που αποπνέει την *«ανοχή και την αποδοχή μιας κατάστασης, και όχι τη συνειδητή παραδοχή του δικαιώματος της γυναίκας στη μόρφωση και την εργασία»* (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ. 350). Άλλωστε, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει στιγματιστεί για τον «αφιλόξενο» χαρακτήρα του όσον αφορά στα κορίτσια ως τα μέσα περίπου του 20ού αιώνα (Μαραγκουδάκη, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή-Σακκά, 2007:286).

Εξειδικεύοντας ακόμη περισσότερο την μελέτη μας στον τομέα της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης των γυναικών, η ταξική προέλευση των κοριτσιών φαίνεται πως συνιστά παράμετρο καθορισμού των ευκαιριών για ανώτατη μόρφωση. Συγκεκριμένα, *«τα ανώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα υπεραντιπροσωπεύονται στον αριθμό των φοιτητριών, ενώ είναι πολύ χαμηλή η πρόσβαση όλων των υπολοίπων»* (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.410). Συνεπώς, αν και οι αλλαγές στη Μέση βαθμίδα προσέφεραν την ευρεία συμμετοχή των κοριτσιών από αστικές και μη οικογένειες στην ανώτατη εκπαίδευση, εμπράκτως οι ταξικές διαφοροποιήσεις διακονίζουν την εικόνα που ίσχυε επί των Παρθεναγωγείων τον 19<sup>ο</sup> αιώνα.

Βέβαια, όσον αφορά στις επιλογές των σπουδών, ο εκπαιδευτικός μηχανισμός φαίνεται πως εξακολουθεί να αναπαράγει και να συντηρεί, στις αρχές τουλάχιστον του 20ού αιώνα, άλλοτε άμεσα και άλλοτε έμμεσα, τις αντιλήψεις εκείνες που καθοδηγούν και κοινωνικοποιούν τα κορίτσια καθ' όλη τη διάρκεια του 19<sup>ου</sup> αιώνα σε τομείς σπουδών που άπτονται της εγγενούς φύσης και του προορισμού τους ως γυναικών. Οι επιλογές των σχολών πανεπιστημιακής κατάρτισης για τα κορίτσια βρίσκονται σε άμεση συσχέτιση και συνάφεια, λοιπόν, με την κοινωνικοποίησή τους στα Παρθεναγωγεία, τα οποία για το γυναικείο φύλο παρείχαν παιδεία «διακοσμητική». Φαίνεται πως η ποσοστιαία αύξηση του αριθμού των φοιτούντων γυναικών στα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης *«δε συνοδεύτηκε από μια ισομεγέθη ή έστω κατά προσέγγιση “ρήξη” με την παραδοσιακή “κληρονομιά” αναφορικά με τη “συνετή”, “μετρημένη” και κατάλληλη για το φύλο τους κατεύθυνση σπουδών»* (Μαραγκουδάκη, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή-Σακκά, 2007).

Έτσι, οι σχολές εκείνες που προτιμώνται από τις πρώτες φοιτήτριες είναι πρώτιστα αυτή της Ιατρικής και της Φιλοσοφικής, και έπονται η Φαρμακευτική και η Οδοντιατρική (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.363). Η γυναικεία εκπαίδευση βρίσκεται για ακόμη μία φορά σε απόλυτη σύμπνοια με τομείς σπουδών παραδοσιακούς και με κοινωνικούς και επαγγελματικούς ρόλους που αποπνέουν το διχοτομικό έμφυλο μοντέλο. Οι φοιτήτριες, έκδηλα ή άδηλα, κατευθύνονται μέσα από τις επιλεγόμενες σπουδές τους σε επαγγέλματα που απαιτούν τις γυναικείες δεξιότητες, τις συνυφασμένες με το μητρικό ρόλο της επίβλεψης και της

διδασκαλίας των τέκνων τους και της φροντίδας και της περίθαλψης ατόμων που βρίσκονται σε ανάγκη. Οι Φυσικομαθηματικές σχολές, όπως είναι αναμενόμενο, δεδομένων των επικρατουσών συνθηκών, συγκεντρώνουν χαμηλότερα ποσοστά γυναικείων προτιμήσεων, καθώς από τη μία δε συνάδουν ως επιστημονικοί κλάδοι με το μορφωτικό κεφάλαιο που κατέχουν οι νεαρές φοιτήτριες από τη φοίτησή τους στα Παρθεναγωγεία, με δεδομένο ότι *«η προετοιμασία ήταν ατελέστατη στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης»* (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.368), ενώ από την άλλη είναι άμεσα συνυφασμένες με τους τομείς ενδιαφέροντος και δράσης των ανδρών και μόνον αυτών. Άλλωστε, η ενασχόληση των γυναικών με τις θετικές επιστήμες προβληματίζει, αν ληφθεί υπόψη η διαλεκτική περί του νοητικού δυναμικού του γυναικείου φύλου και οι επιστημονικές απόψεις της εποχής για τους ενδεχόμενους δυνητικούς κινδύνους στην υγεία και την αναπαραγωγική ικανότητα των κοριτσιών (Ζιώγου-Καραστεργίου, ό.π., σ.368, Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986:486).

Σύμφωνα με τις Καραμπατζάκη και Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Σακκά, 2007:214), *«η ισότητα μεταξύ των δύο φύλων τουλάχιστον σε επίπεδο τυπικών δικαιωμάτων, ευκαιριών και πρόσβασης είναι νομικά κατοχυρωμένη στις σύγχρονες κοινωνίες»*, όμως οι ρόλοι που επιτελούν τα δύο φύλα στην ιδιωτική και δημόσια σφαίρα δραστηριοποίησης καταδεικνύουν την κοινωνική οργάνωση με όρους *«νέο-πατριαρχίας»* (Bradley, 1989; Walby, 1990, όπως αναφέρεται στο Καραμπατζάκη & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2007). Είναι χαρακτηριστικό όμως πως, ακόμα και στο πρόσφατο παρελθόν και συγκεκριμένα για τη σχολική χρονιά 2001-2002, η Μαραγκουδάκη διαπιστώνει τη σαφή διαφοροποίηση στην κατανομή του φοιτητικού πληθυσμού στις σχολές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με κριτήριο τον παράγοντα φύλο. Χαρακτηριστικά, για τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι.) της χώρας, οι επιλογές των κοριτσιών στις σχολές φοίτησης αντανakλούν τις προτιμήσεις τους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας κυρίως, σε αντίθεση με εκείνες των αγοριών που σχετίζονται ως επί το πλείστον με τις νέες τεχνολογίες. Η πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση, είτε αφορά τα Τ.Ε.Ι. είτε τα Α.Ε.Ι., ποσοστιαία για μία ακόμη φορά, «δίνει» το προβάδισμα στις γυναίκες, αλλά με παρόμοιο τρόπο και για τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, τα κορίτσια *«υπερσυγκεντρώνονται σε σχολές θεωρητικής*

κατεύθυνσης και ιδιαίτερα μάλιστα στις σχολές βασικής κατάρτισης εκπαιδευτικών προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» (Μαραγκουδάκη, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Σακκά, 2007:305,307) με μια «διστακτική» παρουσία στις Θετικές Επιστήμες, τη Νομική και τις Οικονομικές σχολές.

Σύμφωνα με την έρευνα που διεξήγαγαν οι Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Μαζηρίδου & Κιοσέογλου το 1999 με 2000<sup>2</sup>, είναι οι γονείς πολλές φορές που κατευθύνουν τα παιδιά τους στην επιλογή της εκπαιδευτικής και επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Για παράδειγμα, μέσω της πανεπιστημιακής κατάρτισης «*τείνουν να επιλέγουν το δημόσιο τομέα*» για τις κόρες και «*να οραματίζονται γι' αυτά ένα επάγγελμα που θα τους προσφέρει ελεύθερο χρόνο και τη δυνατότητα να ασχολούνται με την οικογένειά τους*», τη στιγμή που για τους γιους η τεχνική εκπαίδευση δύναται να προσφέρει «*άμεση επαγγελματική αποκατάσταση*» και εν γένει «*οικονομική εξασφάλιση, άνεση και ανεξαρτησία*». Συνεπώς, υφίστανται οι κοινωνικές αντιλήψεις και στάσεις περί «*γυναικείων*» και «*ανδρικών*» επαγγελμάτων, που αναπόδραστα καθορίζουν τους έμφυλους ρόλους και τις εκπαιδευτικές επιλογές και προοπτικές, μολονότι η γυναικεία ταυτότητα προβάλλεται διευρυμένη μέσω του προτύπου της εργαζόμενης γυναίκας.

---

<sup>2</sup>Βασιλική Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Εύα Μαζηρίδου & Γρηγόρης Κιοσέογλου, «Οι προσδοκίες των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους: διαμορφώνοντας τις ταυτότητες φύλου στο οικογενειακό πλαίσιο», στο Βασιλική Δεληγιάννη-Κουϊμτζή Δέσποινα & Σακκά (επιμ), *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή. Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*, Gutenberg, Αθήνα, 2007, σ.204-205.

## **4.4 Η νομοθεσία σχετικά με την κατοχύρωση της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών για τα δύο φύλα**

### **4.4.1 Τα νομοσχέδια του Υπουργού Παιδείας Τσιριμώκου με εμπνευστή το Γληνό**

Οι μεταρρυθμιστικές προτάσεις δια των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων των Τσιριμώκου-Γληνού (1909) αντανακλούν τη διατυπωμένη θεσμικά αναγκαιότητα παρέμβασης στη γυναικεία εκπαίδευση. Αυτό που προτείνεται σε θεωρητικό επίπεδο για την εκπαίδευση των θηλέων είναι η εξομοίωση της Μέσης Εκπαίδευσης των κοριτσιών με αυτή των αγοριών (Ζιώγου-Κελεσίδου, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1997). Συγκεκριμένα, η πρόταση εξομοίωσης δε συντείνει υπέρ της συνεκπαίδευσης, αλλά εφιστά την προσοχή στην επιλογή της μορφωτικής και κατ' επέκταση της επαγγελματικής πορείας των κοριτσιών διαμέσου μιας διχοτόμησης στις βαθμίδες σπουδών. Έτσι, για τα κορίτσια της μέσης αστικής τάξης, προτείνεται η επιλογή των αστικών σχολείων θηλέων (3ετής φοίτηση), που έρχονται να αντικαταστήσουν τα Παρθεναγωγεία και να διανοίξουν την πορεία εξειδίκευσης των αποφοίτων στις μέσες επαγγελματικές σχολές, ενώ για τα κορίτσια της ανώτερης αστικής τάξης, τα Γυμνάσια θηλέων (6τάξια), στα οποία η θεωρητική ρητορική διατυμπανίζει την ομοιογένεια στη στοχοθεσία και τα προγράμματα σπουδών, συγκρινόμενα με τα Γυμνάσια αρρένων (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., 1997).

Βέβαια, θέτοντας υπό κοινωνιολογική σκόπευση τα νομοσχέδια, η διαφοροποίηση στην εκπαίδευση των δύο φύλων κρίνεται αισθητή. Για τα κορίτσια που θα φοιτήσουν στα Γυμνάσια, το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει μαθήματα «οικιακής οικονομίας», «υγιεινής», «νοσηλευτικής», «βρεφοκομίας», «στοιχειώδους παιδολογίας», «χειροτεχνίας» και «μουσικής» που βρίσκονται για μία ακόμη φορά σε πλήρη σύμπνοια με τη «φυσική» διάσταση του γυναικείου φύλου και τα «χρήσιμα» επιτηδεύματα του οίκου (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., 1997·Μπακαλάκη-Ελεγκμίτου, 1987:177·Μπουζάκης, 1994:142). Τα εν λόγω νομοσχέδια δεν θα ψηφιστούν· το μόνο που απομένει είναι η ρύθμιση για τα Αστικά σχολεία θηλέων ως το 1914, χωρίς όμως να εκπληρώσει το σκοπό της (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.194).

#### 4.4.2 Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929

Την περίοδο του Μεσοπολέμου, η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1929, που κατατίθεται από τον Γεώργιο Παπανδρέου, κρίνεται ως η «*πρώτη ολοκληρωμένη μεταρρύθμιση στη νεοελληνική εκπαίδευση*» (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.194). Για τη μόρφωση των θηλέων, προτείνεται η εξομοίωση του περιεχομένου σπουδών με το αντίστοιχο των αρρένων όσον αφορά στη δημοτική εκπαίδευση και γενικεύεται η συνεκπαίδευση, χαρακτηριστική παρέμβαση που δεν θα ευοδωθεί όμως και στο επίπεδο της Μέσης Εκπαίδευσης (Νόμος 4397/1929 «Περί στοιχειώδους εκπαιδύσεως») (Κίτσου, 1993:57,115). Η νομιμοποίηση της συνεκπαίδευσης αποτελεί ουσιαστικά τη θεσμοθετημένη πλέον λειτουργία του θεσμού, καθώς άτυπα βρισκόταν σε ισχύ από το 19<sup>ο</sup> αιώνα: η επισημοποίηση συντείνει στην αναγκαιότητα μείωσης του αναλφαβητισμού στο γυναικείο πληθυσμό που ανέρχεται σε υψηλά επίπεδα. Συνακόλουθα, η ίδρυση και λειτουργία μικτών σχολείων στη δημοτική εκπαίδευση συμβάλλει «*στο να καμφθεί η προκατάληψη των γονέων κατά του μικτού σχολείου και έκανε φανερό στους δύσπιστους ότι κανένας κίνδυνος δεν απειλεί την ηθική των παιδιών, από τη συνεκπαίδευση [...]*». (Κίτσου, ό.π., σ.57). Βέβαια, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία των μαθητών και μαθητριών και τις κλιματολογικές συνθήκες στην ελληνική πραγματικότητα, η συνεκπαίδευση στη Μέση Εκπαίδευση δεν αποτελεί νομοθετικό μέτρο, αλλά υφίσταται στις περιπτώσεις απόλυτης ανάγκης, καθώς στην ελληνική επαρχία δεν είναι εφικτό να ιδρυθούν αμιγή Γυμνάσια θηλέων για οικονομικούς λόγους (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.195-196· Ζιώγου-Καραστεργίου, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Ζιώγου, 1994:198).

Αναφορικά με τη λειτουργία της Μέσης Εκπαίδευσης, με το Νόμο 4373 του 1929 («Περί διαρρυθμίσεως των σχολείων της Μέσης Εκπαιδύσεως»), καθιερώνονται 4τάξια Ανώτερα Παρθεναγωγεία, που αντικαθιστούν τα Αστικά σχολεία, για τα κορίτσια που δεν επιδιώκουν την πανεπιστημιακή σταδιοδρομία, αλλά μόρφωση ανώτερη και σε απόλυτη συμφωνία με «*τον προορισμόν της μορφωμένης Ελληνίδος μητρός*» (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ. 194-195· Μπακαλάκη και Ελεγκμίτου, 1987:183). Επίσης, νομοθετείται η λειτουργία 6τάξιων Γυμνασίων για τα κορίτσια εκείνα που επιθυμούν της εισαγωγή τους στο Πανεπιστήμιο ή σε άλλα

ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα, με τη μέριμνα όμως η προετοιμασία των κοριτσιών να διαβλέπει του προορισμού τους ως συζύγων και μητέρων (Μπουζάκης, 1994:249·Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π, σ.195). Γι' αυτό το λόγο και στο πρόγραμμα σπουδών για τη γυναικεία μέση εκπαίδευση προβλέπεται η διδασκαλία των μαθημάτων της Υγιεινής και της Οικιακής Οικονομίας (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π, σ.195).

Οι νομοθετικές ρυθμίσεις του 1929 τείνουν να διαφοροποιούν τη γυναικεία εικόνα, όπως αυτή αναπαρίστατο στα εγχειρίδια οικιακής μόρφωσης καθ' όλη τη διάρκεια του 19<sup>ου</sup> αιώνα, βέβαια εξακολουθεί να υφίσταται η μέριμνα και προπαρασκευή των κοριτσιών για «την καλήν διοίκησιν του οίκου και τας σχετικές προς ταύτην εργασίας» και απαγορεύεται η συνεκπαίδευση στη Μέση εκπαιδευτική βαθμίδα, γεγονός που δεν προωθεί την ολιστική συμμετοχή των κοριτσιών (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π, σ.195·Μπουζάκης, ό.π., σ.252, 286). Συμπερασματικά, η Μέση Εκπαίδευση των κοριτσιών, συγκρινόμενη με εκείνη που λαμβάνουν τα αγόρια, *«έχει μεγάλην ποιοτική διαφορά, διότι τα Ανώτερα ΠαρθENAγωγεία δεν έχουν καμμίαν αντιστοιχία με τα μέσα σχολεία των αγοριών»*, ενώ για τη συνεκπαίδευση στη μέση βαθμίδα προβάλλονται επιχειρήματα επί *«της ηλικίας των τροφίμων»*, λόγοι *«κλιματολογικοί»* και οι *«κοινωνικές συνθήκες»* που καθιστούν τη συμφοίτηση *«επιβλαβή»* (Κίτσου, ό.π., σ.60-61).

#### **4.4.3 Οι μεταρρυθμιστικές προτάσεις των ετών 1959, 1964, 1976 και 1983**

Επόμενος χρονικός σταθμός στην ιστορία της εκπαίδευσης, το έτος 1957 επί της κυβερνήσεως του Κωνσταντίνου Καραμανλή, καθώς οι όποιες τροποποιήσεις στα εκπαιδευτικά πράγματα κατά την περίοδο της δικτατορίας του Μεταξά εγκαταλείπονται εν μέσω γερμανικής κατοχής, με αποτέλεσμα η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα να οπισθοδρομεί σε όσα νομοθετήθηκαν το 1929. Στην εκπαιδευτική πολιτική, με τη μεταρρύθμιση του 1959 (Νομοθετικό Διάταγμα 3971/2-9-1959) η προσοχή εφιστάται στην αναγκαιότητα σύνδεσης της οικονομίας και της εκπαίδευσης, μέσω της Μέσης Εκπαίδευσης στα δτάξια Γυμνάσια, αλλά και



στην ευρύτερη χρήση της δημοτικής ως γλώσσας διδασκαλίας (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.198).

Ακολούθως, η μεταρρύθμιση του 1964, που ελάχιστα διαφοροποιείται από την πρότερη εκπαιδευτική πολιτική όσον αφορά στο περιεχόμενο σπουδών για τα δύο φύλα, στοιχειοθετεί τον ενιαίο χαρακτήρα της Μέσης Εκπαίδευσης μέσω της καθιέρωσης της 9χρονης υποχρεωτικής φοίτησης για τα δύο φύλα, ακόμα και στις εκπαιδευτικές δομές με αμιγή έμφυλο μαθητικό πληθυσμό (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.199). Τα έτη φοίτησης εξομοιώνονται μέσω του δομικού σχεδιασμού του 3τάξιου Γυμνασίου και Λυκείου και για τα δύο φύλα, ενώ το Αναλυτικό Πρόγραμμα πλαισιώνεται από παρόμοιο περιεχόμενο. Για παράδειγμα, τα κορίτσια εντρυφούν συμπληρωματικά στα μαθήματα της «Οικιακής Οικονομίας», της «Νοσηλευτικής» και της «Παιδοκομίας», εκείνα δηλαδή που συνταιριάζουν τη μόρφωσή τους με τον έμφυλο προσανατολισμό, το μάθημα των μαθηματικών διδάσκεται κατά μία ώρα λιγότερο, ενώ το μάθημα της Άλγεβρας δεν υφίσταται στο αναλυτικό πρόγραμμα των αμιγώς Γυμνασίων θηλέων (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.199-200).

Τη δεκαετία του '70, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976 (Νόμος 309 «Περί οργανώσεως και διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως») επικυρώνει για μία ακόμη φορά όσα ετέθησαν στο εκπαιδευτικό καθεστώς του 1964 (είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η δικτατορία είχε αναστείλει την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964) (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.200). Η επίσημη καθιέρωση της συνεκπαίδευσης και η συνακόλουθη κατάργηση των αμιγών σχολείων θηλέων, συνιστούν την καινοτόμο έμπνευση των εισηγητών της εν λόγω εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Η συνεκπαίδευση, *«με τη μετατροπή όλων των δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης σε μικτά»*, (Κίτσου, ό.π., σ.119) συντείνει στη μαζική συμμετοχή των κοριτσιών στην ανώτερη εκπαίδευση, υπό την προϋπόθεση, όμως, της αφομοίωσης των αναγκών του γυναικείου φύλου σε μια εκπαιδευτική πραγματικότητα κομμένη και ραμμένη στα μέτρα του ανδρικού φύλου (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.201).

Είναι γεγονός ότι η γενίκευση του θεσμού της συνεκπαίδευσης στη Μέση βαθμίδα σπουδών αποτελεί ένα ευοίωνο μέτρο προόδου για την εκπαίδευση και εν γένει για την ελληνική κοινωνία του 1979, η οποία *«ήταν, πλέον, αρκετά ώριμη να δεχθεί μία τέτοιου είδους αλλαγή στη Μέση Εκπαίδευση, ως επακόλουθο της*

κοινωνικής και οικονομικής αλλαγής που συντελέστηκε στην χώρα μας» (Κίτσου, ό.π., σ.119). Βέβαια, σύμφωνα με όσα παραθέτει η Κίτσου (1993:118):

*«πολλοί είναι οι εκπαιδευτικοί που συμφωνούν ότι η μόρφωση που παρέχεται στα σχολεία της χώρας μας ευνοεί και εξυπηρετεί, ιδιαίτερα, την ανάπτυξη του αγοριού για αν το καταστήσει αυτοδύναμη προσωπικότητα και ότι το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα δεν είναι σωστά προσαρμοσμένο προς τη γυναικεία φύση, γι' αυτό επιβάλλεται μια αναθεώρησή του με σκοπό την εξυπηρέτηση της εξέλιξης της γυναικείας προσωπικότητας».*

Μέχρις σημείου δεν έχουν ληφθεί οι προβλέψεις εκείνες και οι αποφάσεις που να θέτουν ουσιαστικά και συστηματικά επί τάπητος το θέμα της ισότητας των εκπαιδευτικών ευκαιριών για τα δύο φύλα. Ο παράγοντας φύλο απέχει ακόμη της κοινωνιολογικής εκπαιδευτικής θεώρησης. Ειδικότερα, οι πρότερες μεταρρυθμιστικές προτάσεις των ετών 1959, 1964, 1976 *«αγνοούν συστηματικά τον παράγοντα φύλο στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας και θεωρίας [...]»* (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.201), αν και *«με τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του 1964 και στη συνέχεια του 1976, που συνδέθηκαν με τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης»* (Μαραγκουδάκη, όπως αναφέρεται στο Δεληγιάννη-Κουίμτζή & Σακκά, 2007), η ποσοτική αύξηση της πρόσβασης των κοριτσιών στα σχολεία πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι αισθητή.

Οι ανισότητες που παρίστανται στην εκπαίδευση των δύο φύλων, και που αποτελούν κληροδοτήματα μιας αρχέγονης παράδοσης, τίθενται υπό κριτική σκέψη στην εκπαιδευτική πολιτική της δεκαετίας του 1980. Για παράδειγμα, υπάρχει η πρόβλεψη για τη φοίτηση αρρένων σε επιστημονικούς κλάδους παραδοσιακά γυναικείους, το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας παύει να αποτελεί βασικό προαπαιτούμενο της γυναικείας εκπαίδευσης, ενώ για πρώτη φορά η γυναικεία φυσιολογία βρίσκει θέση στα σχολικά εγχειρίδια (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.202).

Είναι γεγονός πως οι μεταρρυθμιστικές προτάσεις στα μέσα του 20ού αιώνα, προσέφεραν τα εχέγγυα για τη βελτίωση του επιπέδου εκπαίδευσης και για τα δύο φύλα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η αποτύπωση της στοχοθεσίας της μεταρρυθμιστικής εκπαιδευτικής πολιτικής του 1983:

*«Σκοπός της Α΄θμιας και Β΄θμιας εκπαίδευσης ορίζεται η ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων*

των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά» (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.202).

Με την εκπαιδευτική πολιτική της δεκαετίας του 1980, «καταργούνται οι εισιτήριες εξετάσεις από το 3τάξιο Γυμνάσιο στο 3τάξιο Λύκειο», ενώ στην τελευταία του Λυκείου «λειτουργούν 4 δέσμες προπαρασκευαστικών μαθημάτων για την Γ' θμια εκπαίδευση και μία 5<sup>η</sup> δέσμη γενικής ωφελιμότητας» (Ζιώγου-Κελεσίδου, ό.π., σ.202). Κατά τις επόμενες δεκαετίες, παρατηρείται μαζική παρουσία των μαθητριών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ιδιαίτερα μετά τη θεσμοθέτηση της 9χρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης και την κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων πρόσβασης στο Λύκειο από το 1982 και εξής (Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Μαράτου-Αλιπράντη & Καπέλλα, 2001:20).

## **5 Διατύπωση του σκοπού της έρευνας και των ερευνητικών ερωτημάτων**

Ο σκοπός της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας έγκειται στη διερεύνηση της υποδοχής που εξέλαβε, εκ μέρους εκπαιδευτικών των Γυμνασίων του Νομού Ιωαννίνων, ο θεσμός της Θεματικής Εβδομάδας Ενημέρωσης και Ευαισθητοποίησης σε ζητήματα Έμφυλων Ταυτοτήτων για το σχολικό έτος 2016-2017, κατά το οποίο και εισάγεται για πρώτη φορά. Συγκεκριμένα, θεωρείται σκόπιμο να αναφανεί μέσα από τις προσωπικές εμπειρίες εκπαιδευτικών, οι οποίοι και επιφορτίζονται της υλοποίησης ενημερωτικών δράσεων και μαθησιακών δραστηριοτήτων κατά τη διάρκεια του σχολικού ωρολογίου προγράμματος, ο προβληματισμός και ο αντίκτυπος του άξονα των Έμφυλων Ταυτοτήτων στη σχολική κοινότητα, με τις εννοιολογικές προεκτάσεις που αποδίδονται στην προκείμενη θεματική, κατόπιν αξιολόγησης του τίτλου και του περιεχομένου των επιμέρους προτεινόμενων θεματικών ενοτήτων. Παράλληλα, μέσα από τον τρόπο δράσης των εκπαιδευτικών, μελετάται η παιδαγωγική προσέγγιση, καθώς και εάν υπάρχουν προτιμητέες θεματικές ενότητες, ποιες ειδικότητες καταπιάνονται με την εν λόγω θεματική, ποια ζητήματα τυχόν αποφεύγονται, και γιατί. Τέλος, σημαντικό κομμάτι της έρευνας κατέχει η αποτίμηση της σκοπιμότητας του θεσμού, όπως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί προβαίνοντας σε μια ερμηνεία επί των ζητημάτων στα οποία το Υπουργείο προτίθεται να δώσει έμφαση.

Η Θεματική Εβδομάδα αποτελεί μια καινοτόμο παρέμβαση για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Μέσω αυτού του νέου θεσμού παρέχεται η χρονική και θεσμική δυνατότητα στις σχολικές κοινότητες να ενεργήσουν αυτοβούλως, δοθέντων των θεματικών αξόνων, και ολιστικά ως σχολικές δομές με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, ανασχεδιάζοντας το εκπαιδευτικό υλικό και εφαρμόζοντας πρωτοβουλίες δράσης για την προαγωγή στάσεων και δεξιοτήτων ζωής, απαραίτητων για την προστασία, προετοιμασία και σφυρηλάτηση των εφήβων ως προσωπικοτήτων. Όπως γίνεται αντιληπτό, οι εκπαιδευτικοί, ως βασικοί συντελεστές κάθε εκπαιδευτικής μεταρρυθμιστικής πολιτικής, αναλαμβάνουν την ευθύνη να μιλήσουν στους νέους για ζητήματα, όπως η «αποδοχή του εαυτού» και η «αποδοχή του άλλου», να αποδομήσουν και να καταρρίψουν «μύθους» και

«στερεότυπα», που αναπαράγονται και υιοθετούνται άκριτα, να συνδράμουν εν γένει στη δημιουργία ενός σχολικού πλαισίου δημοκρατικού, ανοιχτού στον κοινωνικό προβληματισμό, ανεκτικού ως προς τη διαφορετικότητα.

Έρευνες, βέβαια, καταδεικνύουν πως σε ό, τι αφορά καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις και μεταρρυθμίσεις που σχετίζονται με το φύλο, οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν μια «αμυντική στάση», επιδεικνύουν έναν «συντηρητισμό», που χρεώνεται στερεοτυπικά στον καθηγητικό κλάδο (Acker, 1988:310; Φρόση & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2007). Η Acker (1988), κάνει λόγο για «αντίσταση» (resistance) στην ανάληψη καινοτόμων πρωτοβουλιών για τα φύλα από τους εκπαιδευτικούς. Η αντίσταση σχετίζεται τόσο με τα χαρακτηριστικά της εκάστοτε προτεινόμενης πρωτοβουλίας όσο και με τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι αποτελούν τον κινητήριο μοχλό, το «κεντρικό σημείο αναφοράς» στην εκπαιδευτική πολιτική (Ellis & Fouts, 1993).

Όσον αφορά στον προτεινόμενο άξονα των Έμφυλων ταυτοτήτων, δεδομένου του έμφυλου προσανατολισμού, που σύμφωνα με την Acker (1988) αποτελεί πρόσκομμα, μια δύσκολη περιοχή για καινοτόμες αλλαγές λόγω της αναπόδραστης διασύνδεσης του περιεχομένου με το φεμινιστικό κίνημα, είναι ενδιαφέρον να αναφανεί εάν η επιφυλακτικότητα του κλάδου απέναντι στο φεμινισμό επηρεάζει τις πρωτοβουλίες δράσης σε αυτή τη θεματική κατηγορία, οι οποίες και θεωρητικά μέσω της βιβλιογραφίας ενδύονται της φεμινιστικής σκοπιάς.

Ταυτόχρονα, εάν γίνει αποδεκτή η διαπίστωση της Acker ότι οι εκπαιδευτικοί προτάσσουν το συντηρητισμό και την ενστικτώδη απόρριψη κάθε ενέργειας προόδου, γεννάται εύλογα το ερώτημα σχετικά με τα χαρακτηριστικά εκείνα των εκπαιδευτικών που ευνοούν την ανάληψη σχετικών δράσεων ή αντίθετα την παρεμποδίζουν. Συγκεκριμένα, ο παράγοντας φύλο, η ηλικία και η ειδικότητα του εκπαιδευτικού συντείνουν αναπόδραστα είτε στη στάση απροθυμίας είτε ενεργοποίησης για ανάληψη καινοτόμων πρωτοβουλιών σε δράσεις που σχετίζονται με το φύλο. Από έρευνες διαπιστώνεται ότι οι σπουδές με ανθρωπιστικό προσανατολισμό (π.χ. φιλολογία) συντείνουν στην ενστάλαξη μιας κουλτούρας διδασκαλίας λιγότερο παραδοσιακής, σε σχέση με εκείνες των θετικών – τεχνολογικών, που εν προκειμένω σημαίνει πως οι μεν είναι θετικά διακείμενοι ως προς την έμφυλη θεματολογία, ενώ οι δε λιγότερο καινοτόμοι, καθώς εμμένουν

στη μετάδοση της γνώσης διαμέσου των εργαστηριακών τους μαθημάτων (Kelly et al., 1985; Pratt, 1985; Φρόση & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2007). Ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών, η Acker αναφέρει πως οι άνδρες, ποσοτικά συγκρινόμενοι με τις γυναίκες, είναι εκείνοι που περισσότερο στέκουν αντίθετοι στη συμμετοχή τους σε προγράμματα που σχετίζονται με την ισότητα των δύο φύλων, ενώ αν τεθεί υπό κριτική σκόπευση και η κοινωνική καταγωγή αυτών, εκείνοι που προέρχονται από τις χαμηλές-μεσαίες τάξεις τείνουν να αναπαράγουν μια συμβατική έμφυλη ιδεολογία σύμφωνη με τη στερεοτυπική διάσταση των δύο φύλων (Delamont, 1980; Φρόση & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2007).

Αναφορικά με την ηλικία των διδασκόντων εκπαιδευτικών και τη συσχέτιση αυτού του παράγοντα με τη μεταρρυθμιστική προδιάθεση σχετικά με δράσεις που ενέχουν τον προβληματισμό του φύλου, οι νεότεροι εξ αυτών, που πιθανότατα έχουν εντυφλήσει στις γυναικείες σπουδές κατά τη διάρκεια της βασικής τους εκπαίδευσης και εν γένει σε φεμινιστικές ιδέες, αντιλήψεις και ιδεολογίες για τα δύο φύλα, φαίνεται πως είναι περισσότερο πρόθυμοι και ανοιχτοί σε αντίστοιχες καινοτόμες δράσεις (Riddell, 1988), σε σύγκριση με τους μεγαλύτερους ηλικιακά, οι οποίοι στο πέρασμα των χρόνων υπηρεσίας καλούνται να υπερκεράσουν την έλλειψη ενέργειας και ενθουσιασμού που τους βαρύνει προοδευτικά (Feiman-Nemser & Floden, 1986; Φρόση & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2007). Βέβαια, οι σύλλογοι διδασκόντων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στελεχώνονται ως επί το πλείστον από εκπαιδευτικούς της μέσης ηλικίας, και συνεπώς μια σύγκριση δεν είναι επιτεύξιμη μέσα από την προκείμενη ερευνητική προσπάθεια, όμως είναι ενδιαφέρον να αναφανεί εάν η «αγωνιστική διάθεση» (Φρόση & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2007:316) ή η έλλειψη αυτής κατευθύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών.

Ένα ακόμη σημείο εξέχουσας σημασίας, που συνδέεται με την αντίσταση των εκπαιδευτικών στις πρωτοβουλίες σχετικά με τα φύλα, είναι οι ιδεολογίες για την «ουδετερότητα» του σχολείου, δηλαδή οι αντιλήψεις με ηθικές και δεοντολογικές προεκτάσεις που αποτιμούν ως λάθος μια παρέμβαση προβληματισμού στο φάσμα της διαφορετικότητας στις εκδηλούμενες έμφυλες προτιμήσεις (Riddell, 1988). Σύμφωνα με την αρχή της ουδετερότητας του σχολείου υπάρχουν εκπαιδευτικοί που μπορεί να προτάσσουν ως καθήκον τους την

εξασφάλιση ενός ελεύθερου αξιών περιβάλλοντος (value-free) για τα παιδιά, διαμέσου του οποίου μπορούν εκείνα να αναπτύξουν την ελευθερία της επιλογής. Παρομοίως, ιδεολογίες που άπτονται της παιδικής αθωότητας φέρουν συχνά ως απότοκο την προσπάθεια προστασίας των μαθητών από τη διαπραγμάτευση σκληρών όψεων της πραγματικότητας, όπως είναι ακόμη και ο ρατσισμός. Όπως και να έχει η κατάσταση, οι προσωπικές θεωρίες και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών προσφέρουν τη θέαση και ερμηνεία του τρόπου αντιμετώπισης πολύπλοκων καταστάσεων που υφίστανται στην καθημερινή ζωή. Άλλωστε, ο χώρος του σχολείου και οι εκπαιδευτικοί ως λειτουργοί της παιδαγωγικής διαδικασίας συντείνουν στη διατήρηση και αναμετάδοση νοημάτων και ιδεών (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Αθανασιάδου, 1997). Αξίζει, βέβαια, να αναφανεί εάν οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν ως «*μεταβιθαστές σταθερών κοινωνικών στερεοτύπων*», και ως εκ τούτου εάν ασκούν «*καθοριστική επίδραση στην ανάπτυξη του στερεοτύπου για το ρόλο των δύο φύλων*» ή εάν τάσσουν εαυτούς προς ευόδωση της αμφισβήτησης της «*ωφέλειας του να παρουσιάζονται στα παιδιά σταθερά πρότυπα συμπεριφοράς που καθορίστηκαν από παλιότερα για το ρόλο των δύο φύλων*» (Ζιώγου-Καραστεργίου & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1994:131-132).

Τέλος, η στάση αντίστασης των εκπαιδευτικών απέναντι σε καινοτόμες πρωτοβουλίες ίσως να ενεργοποιείται με βασικό επιχείρημα την ανυπαρξία ενός υποστηρικτικού πλαισίου δραστηριοποίησης, τόσο αναφορικά με τον απαιτούμενο εξοπλισμό για την υποστήριξη παρεμβατικών δράσεων όσο και σε σχέση με το εξειδικευμένο προσωπικό το οποίο ιδεατά θα κατηύθυνε θεωρητικά και εμπειρικά την προσπάθεια των εκπαιδευτικών, των οποίων ο ρόλος προβάλλεται ολοένα και πιο διευρυμένος σε τομείς γνώσης και με αυξημένες απαιτήσεις σε αποθέματα ενέργειας και χρόνου.

Εξειδικεύοντας περαιτέρω στο φάσμα της ερευνητικής στοχοθεσίας, διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα ως εξής:

1. Πώς κοινοποιείται η υλοποίηση της εκπαιδευτικής πρωτοβουλίας της Θεματικής Εβδομάδας στη σχολική κοινότητα, πώς προσλαμβάνεται και αξιολογείται ως προς το περιεχόμενο και τη δομή συγκρινόμενη με πρότερες βιωματικές δράσεις και προγράμματα αγωγής υγείας, και πώς

νοηματοδοτείται ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων και αξιολογούνται οι επιμέρους προτεινόμενες θεματικές;

2. Ποιοι ήταν οι πρώιμοι προβληματισμοί με την κοινοποίηση των διευκρινιστικών εγγράφων από το ΙΕΠ σχετικά με τη Θεματική Εβδομάδα, ποιος ο αντίκτυπος της αντίδρασης συλλογικοτήτων, όπως η ΕΛΜΕ, τα ΜΜΕ και οι εκκλησιαστικοί παράγοντες, στη σχολική κοινότητα και ποια η «γραμμή» δράσης του εκάστοτε σχολείου ή η προσωπική «ματιά» του εκπαιδευτικού επί των έμφυλων ζητημάτων;
3. Επιλέγεται ή όχι, και γιατί, ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων από τους εκπαιδευτικούς, πόσο συχνά, ποια τα επιχειρήματα υπέρ ή κατά της εν λόγω θεματικής δράσης, υπάρχει ανισομερής εκπροσώπηση του άξονα και ποιες ειδικότητες εκπαιδευτικών επιθυμούν την εμπλοκή τους;
4. Ποιες επιμέρους ενότητες στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων επιλέγονται και γιατί; Ποιες αποφεύγονται και γιατί;
5. Πώς αποτιμούν την πρωτοβουλία οι εκπαιδευτικοί, ανευρίσκουν την αναγκαιότητα της ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων, με ποια προέκταση, επιτυγχάνεται με την προτεινόμενη δομή και ποια η σκοπιμότητα της πρότασης από το Υπουργείο;
6. Πώς αποκωδικοποιούν την επενέργεια του άξονα αυτού στους μαθητές και τις μαθήτριά τους, ποιο ρόλο παίζουν οι γονείς αυτών και η ελληνική κοινωνία εν γένει;
7. Ποιος ο τρόπος υλοποίησης των ενημερωτικών δράσεων: δράση ανά διδακτική ώρα και συνδυασμός με το διδακτικό αντικείμενο, αναδιαμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος ή/και πρόσκληση φορέων στο φάσμα προβληματισμού των έμφυλων ταυτοτήτων;
8. Ποια η άποψή τους επί του ζητήματος της σεξουαλικής ενημέρωσης των εφήβων; Με ποιες προεκτάσεις επιτυγχάνεται η σεξουαλική ενημερότητα; Αποτελεί η θεματική εβδομάδα τον προπομπό για την εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής ως διδασκόμενο μάθημα στα σχολεία;
9. Η ομοφυλοφιλία τίθεται ως θέμα συζήτησης; Ποιος ο ρόλος του σχολείου και των σχολικών εγχειριδίων επί των έμφυλων στερεοτύπων; Ο σχολικός



εκφοβισμός απορρέει από ζητήματα φύλου και πώς τοποθετούνται οι ίδιοι στις αναβιούμενες από τους μαθητές/μαθήτριες σεξιστικές και ρατσιστικές αντιλήψεις;

10. Ποιες οι μελλοντικές προτάσεις για την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας; Ποιες αλλαγές και επισημάνσεις προτείνουν οι εκπαιδευτικοί;

## 6 Μεθοδολογία έρευνας

Την ανασκόπηση της υπάρχουσας πληροφόρησης σχετικά με το υπό διερεύνηση θέμα, καθώς και τις εννοιολογικές διασαφηνίσεις επί της περιοχής προβληματισμού, ακολουθεί η περιγραφή τόσο της ερευνητικής προσέγγισης όσο και της μεθόδου, που επιλέχθηκαν, καθώς και του μέσου για τη συλλογή του ερευνητικού υλικού, το οποίο κρινόμενο ως καταλληλότερο χρησιμοποιείται στην παρούσα έρευνα.

Εκκινώντας από τις ερευνητικές προσεγγίσεις, είναι σκόπιμο να αναφερθεί πως μια ταξινόμηση θεωρητική και συμβατική τις διακρίνει, συνήθως, σε δύο μεγάλες κατηγορίες: τις ποσοτικές και τις ποιοτικές. Η διάκριση αυτή προσιδιάζει στον τρόπο συλλογής, επεξεργασίας και παρουσίασης των δεδομένων των ερευνητικών προσεγγίσεων (Αθανασίου, 2003:31). Συγκεκριμένα, οι ποσοτικές έρευνες μεριμνούν κυρίως για τη μελέτη της συχνότητας εμφάνισης του υπό διερεύνηση φαινομένου, ενώ οι ποιοτικές για το είδος, το χαρακτήρα του φαινομένου και την ερμηνεία αυτού μέσω των δεδομένων τα οποία *«δε μετατρέπονται σε αριθμούς»*, αλλά *«σχολιάζονται και αξιοποιούνται ως λεκτικά σύνολα»* (Γκότοβος, 1983, Gable & Rogers, 1987, όπως αναφέρεται στο Αθανασίου, 2003:35).

Ως εκ τούτου, η ερευνητική μέθοδος που επιλέγεται και χρησιμοποιείται εν προκειμένω είναι εκείνη της κλασικής, ποιοτικού τύπου, εμπειρικής έρευνας με περιορισμένο τυπικό, και όχι αντιπροσωπευτικό, δείγμα.

## 6.1 Επιλογή ερευνητικής προσέγγισης

Η παρούσα εργασία φιλοδοξεί να μελετήσει την οπτική των εκπαιδευτικών και διευθυντών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με το θεσμό της θεματικής εβδομάδας, και συγκεκριμένα να συλλέξει όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες για τις εμπειρίες, τις απόψεις, τις στάσεις και αναπαραστάσεις αυτών σχετικά με το τρίτος σκέλος προβληματισμού, τις έμφυλες ταυτότητες. Επίσης, η έρευνα στοχεύει στην αποτύπωση της γνώμης της σχολικής κοινότητας αναφορικά με την αποτελεσματικότητα και τη χρησιμότητα της πρωτοβουλίας του Υπουργείου για τους μαθητές, ενώ ταυτόχρονα επιδιώκει να αναδείξει τους προβληματισμούς των εμπλεκόμενων υποκειμένων όσον αφορά στον ρόλο που καλούνται να αναλάβουν για τη διεκπεραίωση αυτής της προσπάθειας, η οποία και πραγματοποιείται για πρώτη φορά.

Η φύση, συνεπώς, της ερευνητικής μελέτης -στόχευση στην περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση ενός φαινομένου- και η ποιότητα των ζητούμενων πληροφοριών, δηλαδή ο τύπος των πληροφοριών που απαιτούνται, - απάντηση στα ερωτήματα «πώς» και «γιατί» (Ιωσηφίδης, 2003)- προκρίνουν την επιλογή της ποιοτικής προσέγγισης, η οποία επικεντρώνεται *«στους υποκειμενικούς παράγοντες, στην υποκειμενικότητα και στην επενέργεια (agency) των συμμετεχόντων σε μία έρευνα» με ιδιαίτερη έμφαση «στην ποικιλία των απαντήσεων, αντιδράσεων και δραστηριοτήτων των υποκειμένων»* (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010:161).

Στο κρίσιμο σημείο της υποκειμενικότητας εντοπίζεται μια σημαντική διαφορά των ποιοτικών από τις ποσοτικές προσεγγίσεις. Οι προσωπικές αντιλήψεις των συμμετεχόντων μελετώνται σε βάθος, ώστε να επιτευχθεί εν γένει η κατανόηση, γεγονός που δεν αποτελεί αυτοσκοπό στη στατιστική ανάλυση των ποσοτικών μεθόδων (Bell, 1997). Είναι ζητούμενο η κατασκευή αναπαραστάσεων της κοινωνικής πραγματικότητας μέσα από την αποτύπωση του νοήματος των κοινωνικών φαινομένων για τους ερευνώμενους και ο ερευνητής να *«εμβυθίζεται στον κοινωνικό χώρο που μελετάει»* (Κυριαζή, 2005:53). Άλλωστε, για την ποιοτική προσέγγιση τα κοινωνικά φαινόμενα αποκτούν υπόσταση, διαμορφώνονται μέσα

από τη δράση των υποκειμένων και την προσωπική τους λογοθετική εμπλοκή σε ένα δεδομένο κοινωνικό πλαίσιο.

Σύμφωνα με τον Αθανασίου (2003:37), η ποιοτική προσέγγιση:

*«θεωρείται ως “ζεστή” έρευνα, γιατί ενδιαφέρεται, κατ’ εξοχήν, για τις διαπροσωπικές σχέσεις των ανθρώπων, προσωπικές αξίες, τις σκέψεις, τις πεποιθήσεις, τις στάσεις κλπ. και επιχειρεί να φέρει στο φως πλούσια δεδομένα, από τα οποία αντανακλώνται όλα τα παραπάνω».*

Στην ποιοτική έρευνα, λοιπόν, έχει ιδιαίτερη σημασία το πώς οδηγούνται οι άνθρωποι στην υιοθέτηση μιας άποψης και στάσης και γι’ αυτό δίνεται ο χρόνος και ο χώρος ώστε εκείνοι να εκφραστούν ελεύθερα και ανοιχτά. Ταυτόχρονα, είναι έργο του ερευνητή να ακροαστεί τις φωνές των συμμετεχόντων, να «δει» τον κόσμο μέσα από τα μάτια και την αντίληψη αυτών και να κατανοήσει τη *«βαθύτερη προοπτική»* των λεγομένων και τις *«συγκεκριμένες ποιότητες του βιώματος των συμμετεχόντων»* έτσι ώστε να προβεί σε ορθές ερμηνείες αυτών (Πουρκός & Δαφέρμος, ό.π., σ.161, 162·Ιωσηφίδης, 2003:19).

Άλλωστε, η ποιοτική προσέγγιση *«είναι στη βάση της μία ερμηνευτική διαδικασία»*, με την έννοια ότι ο ερευνητής δεν παύει να ερμηνεύει καθ’ όλη τη διάρκεια της ερευνητικής του προσπάθειας *«ό, τι ακούει, βλέπει και κατανοεί»* (Πουρκός & Δαφέρμος, ό.π., σ.170) χωρίς να παραβλέπει πως τα αποτελέσματα στα οποία φθάνει είναι συνυφασμένα με τη δική του εμπειρία. Με την οπτική αυτή αναφορικά με τη στάση του ερευνητή, συνηγορεί το επιχείρημα περί *«δημιουργικής διαδικασίας»* της ποιοτικής έρευνας, *«η οποία για να ολοκληρωθεί, απαιτεί χρόνο, κριτική σκέψη και μια αυξημένη διανοητική και συναισθηματική ενεργητικότητα»* (Αθανασίου, ό.π., σ.36).

## **6.2 Ερευνητικό εργαλείο**

Με την υιοθέτηση της ποιοτικής προσέγγισης, και με βασικό γνώμονα την ευαισθησία στην παραγωγή και συλλογή των δεδομένων, προκρίνεται η στόχευση στο λόγο και στις λέξεις, προκειμένου να καταστεί σαφές το περιεχόμενο των δοθέντων απαντήσεων. Η ποιοτική έρευνα διακρίνεται για τη σκόπευση στο νόημα, στον τρόπο δηλαδή με τον οποίο οι άνθρωποι βιώνουν γεγονότα και όψεις του

*«πραγματικού κόσμου»* (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010:30) και συνεπώς για τη διερεύνηση της εμπειρίας των υποκειμένων, των συμμετεχόντων στην έρευνα σχετικά με τον κοινωνικό κόσμο επιλέγεται, μεταξύ άλλων, ως καταλληλότερη ερευνητική τεχνική αυτή της συνέντευξης (Πουρκός & Δαφέρμος, 2010). Η συνέντευξη είναι η *«πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία ερευνητή-υποκειμένου, προκειμένου να συζητηθεί και να διερευνηθεί ένα θέμα ή πρόβλημα»* (Αθανασίου, 2003:147) και αποτελεί ένα *«δυναμικό μέσο μεταβίβασης γνώσεων πληροφοριών»* (Kitwood, 1977, όπως αναφέρεται στο Αθανασίου, 2003:164).

Μέθοδοι και τεχνικές που άπτονται του φάσματος της ποιοτικής προσέγγισης είναι η παρατήρηση, η συμμετοχική παρατήρηση, οι ομάδες εστίασης, η βιογραφική μελέτη, η έρευνα-δράσης, η μέθοδος των focus groups, η ανάλυση λόγου/περιεχομένου, η ιστορική-συγκριτική ανάλυση, η μελέτη περίπτωσης (case study) κ.ά. Βέβαια, μέσω του εν λόγω ερευνητικού εργαλείου (συνέντευξη), και δανειζόμενοι από τη στοχοθεσία της φεμινιστικής έρευνας βασικά σημεία, επιδιώκεται η δημιουργία *«μιας δημοκρατικής επικοινωνίας»* κατά την οποία *«τα υποκείμενα της έρευνας δεν μπορεί να μετατρέπονται μέσω της τεχνικής διαδικασίας κατά τη συνέντευξη σε αντικείμενα»* (Παπαγεωργίου, 2010:113)· ερευνητής/τρια και υποκείμενα της μελέτης είναι ίσοι χωρίς να ασκείται κάποιου είδους εξουσία εκ μέρους του πρώτου προσώπου.

Η κοινωνική πραγματικότητα θεωρείται ρευστή, συνεπώς, καθώς συνεχώς μεταβάλλεται, για την αποτύπωση των φαινομένων της απαιτείται η *«απελευθέρωση»* των συμμετεχόντων για την καταγραφή των προσωπικών εμπειριών αυτών· *«σκοπός πρέπει να είναι η διερεύνηση της διαδικασίας και της σημασίας που οι ερωτώμενοι αποδίδουν στις κοινωνικές καταστάσεις»* (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.114-115). Η ερμηνεία μιας όψης της κοινωνικής διαδικασίας προϋποθέτει τη σε βάθος μελέτη και κατανόηση της πολυπλοκότητας που συνέχει προσωπικές αφηγήσεις και εμπειρίες ανθρώπων (Mason, 2009). Άλλωστε, στο σημείο της διερεύνησης *«των πολύπλοκων κοινωνικών διαδικασιών, συμπεριφορών, στάσεων, αξιών και αντιλήψεων»* (Ιωσηφίδης, 2003:40) έγκειται η χρησιμότητα της συνέντευξης. Συνεπώς, η προσωπική συνέντευξη αποτελεί *«συνέντευξη βάθους»*, εμβάθυνσης στη γνώση και την πληροφόρηση, στις αξίες και τις προτιμήσεις, τις στάσεις και τις πεποιθήσεις ατόμων, δαπανείται όσος χρόνος

κρίνεται απαραίτητος σε κάθε υποκείμενο της μελέτης, ενώ στο στάδιο της επεξεργασίας των δεδομένων αποφεύγονται οι γενικεύσεις, έτσι ώστε να διαφανεί και να αποδοθεί η προσωπική εμπειρία, οι προσδοκίες, οι ιδέες, τα συναισθήματα, τα κίνητρα, οι πιθανές αντιδράσεις ακόμα και τα εξωλεκτικά χαρακτηριστικά, όπως οι μορφασμοί του προσώπου, ο τόνος της φωνής, ο δισταγμός κάθε ατόμου χωριστά (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.115; Cohen & Manion, 1994:374; Bell, 1997:143). Άλλωστε, ένα χαρακτηριστικό που τη διακρίνει και τη διαφοροποιεί ως τεχνική, από τα ερωτηματολόγια για παράδειγμα, είναι αυτό της προσαρμοστικότητας: κάθε αντίδραση σε μια συνέντευξη μπορεί να αποτυπωθεί διαμέσου της ερμηνευτικής σκοπιάς (Bell, 1997).

Η προσωπική συνέντευξη βάθους επιδιώκει την ανάπτυξη, έστω για λίγα λεπτά της ώρας, μιας δημοκρατικής και φιλικής σχέσης, μη ιεραρχικής μεταξύ ερευνήτριας/τή και ερωτώμενων, ώστε η γνώση που θα παραχθεί να αποτελεί απότοκο μιας γνήσιας και ειλικρινούς κατάθεσης. Είναι μια «ευθεία ανταλλαγή απόψεων», που «υπακούει πιστά στους κανόνες του αναστοχασμού» (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.118,119). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Παπαγεωργίου (2010:120), «ο αναστοχασμός βρίσκεται διαρκώς στο επίκεντρο της σκέψης της ερευνήτριας, η οποία δείχνει ευαισθησία στη δυναμική κατάσταση που διαμορφώνεται ανάμεσα στην ίδια και τους/τις ερωτώμενους/ες». Πιο συγκεκριμένα, αναγκαίο κρίνεται ο ερευνητής να αναστοχάζεται συνεχώς σχετικά με τη δική του προσωπική ερμηνεία της κοινωνικής πραγματικότητας και εν γένει των προσώπων που την περιβάλλουν, την κοινωνική θέση που ο ίδιος κατέχει και τις προκαταλήψεις που μπορεί να μεταφέρουν τα λόγια του μέσω των τιθέμενων ερωτημάτων, έτσι ώστε να προβλέπει τον αντίκτυπο αυτών στα συναισθήματα που καταθέτουν οι συνομιλητές του. Ο αναστοχασμός αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για την πορεία της διεξαγόμενης έρευνας, που επιδιώκεται να είναι αρραγώς αυθεντική. Φανερώνει τον ενεργό ρόλο του ερευνητή στη διαδικασία παραγωγής των δεδομένων, που απέχει της θέσης ως «ουδέτερου συλλέκτη πληροφοριών» (Mason, 2009:96), ενώ απαιτεί τη διαρκή αναπλαισίωση τόσο της στάσης αυτού όσο και των ερωτημάτων που θέτει.

Όπως υποστηρίζουν οι Moser & Kalton (1971) και παρατίθεται στο Bell (1997:143-144), η συνέντευξη είναι «μια συζήτηση ανάμεσα στο συνεντευκτή και

τον συνεντευξιαζόμενο με σκοπό την απόσπαση συγκεκριμένων πληροφοριών από το συνεντευξιαζόμενο». Βέβαια, αξίζει να επισημανθεί πως αυτή η συζήτηση, αν και μοιράζεται κοινά χαρακτηριστικά με τις διαλογικές αλληλεπιδράσεις της καθημερινής ζωής, ωστόσο απαιτεί προετοιμασία και δαπάνη προσπάθειας, γεγονός που την καθιστά έργο πολύπλοκο προς πραγμάτωση. Άλλωστε, υπάρχει μια συγκεκριμένη ερευνητική θεματική περιοχή ενδιαφέροντος και ο ερευνητής κατευθύνει τον ερωτώμενο στα βασικά αυτά θέματα προς μελέτη παρέχοντάς του βέβαια την ευκαιρία να αναπτύξει σκέψεις και απόψεις ελεύθερα και σε βάθος (Ιωσηφίδης, 2003).

Τέλος, όσον αφορά στους διαφορετικούς τύπους συνεντεύξεων που συναντώνται στην ερευνητική συνέντευξη, αυτοί ποικίλλουν ανάλογα με την τοποθέτηση των ειδικών στον τομέα της μεθοδολογίας της έρευνας. Έτσι, σύμφωνα με τον Robson (2010:319-320), στην κοινωνική έρευνα η τυπολογία των συνεντεύξεων, ανάλογα με το «βάθος των αποκρίσεων» που επιζητά ο ερευνητής, περιλαμβάνει τις δομημένες συνεντεύξεις (structured interviews), τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις (semi structured interviews) και τις μη δομημένες συνεντεύξεις (unstructured interviews). Η ίδια τυπολογία προτείνεται και από τους Grebenik & Moser (όπως αναφέρεται στο Bell, 1997) με γνώμονα το είδος της επιθυμητής από τον ερευνητή αποκτούμενης πληροφορίας. Για τους ίδιους η τυπολογία των συνεντεύξεων δομείται σε μια κλίμακα, την αποκαλούμενη «συνέχεια του τυπικού» (Bell, ό.π., σ.147)· τα δύο άκρα της κλίμακας καταλαμβάνουν οι δομημένες και οι εντελώς αδόμητες συνεντεύξεις αντίστοιχα, ενώ στο ενδιάμεσο βρίσκονται οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Στο φάσμα της ημι-δομημένης συνέντευξης διακρίνεται η «καθοδηγούμενη ή αλλιώς εστιασμένη» συνέντευξη», που συγκεντρώνει τα βασικά χαρακτηριστικά αυτού του ενδιάμεσου τύπου συνέντευξης. Ο Ιωσηφίδης (2003:40) επίσης κάνει χρήση της ίδιας τυπολογίας στη συνέντευξη με κριτήριο «το βαθμό δόμησης» του σχεδίου αυτής από τον ερευνητή. Επιπλέον, μεταξύ άλλων παρατίθενται και άλλα είδη συνεντεύξεων, όπως οι συνεντεύξεις πληροφορητών (informant interviews), οι συνεντεύξεις ομάδων (group interviews), οι ομάδες εστίασης (focus groups), οι συνεντεύξεις πρόσωπο με πρόσωπο (face to face interviews), αλλά και οι τηλεφωνικές συνεντεύξεις.

### 6.2.1 Οδηγός Συνέντευξης

Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να γίνει λόγος και για την αξία της αναπλαισίωσης σε μια συνέντευξη βάθους, αλλά και του οδηγού των τιθέμενων ερωτήσεων. Στην εν λόγω μελέτη, το ευρύτερο ερευνητικό θέμα είναι αυτό των έμφυλων ταυτοτήτων, όπως επιλέγεται να προσεγγιστεί από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό στο πλαίσιο της τάξης. Γι' αυτό το λόγο, ο ερευνητής επιλέγει και καταγράφει από πριν τα θέματα που επιθυμεί να συζητήσει με τους ερωτώμενους, καθώς και τα σχετικά ερωτήματα που θα θέσει. Με τον τρόπο αυτό *«απομονώνει κομβικά ζητήματα και σκέπτεται τα είδη των ερωτήσεων που ενδέχεται να θέσει»* (Παπαγεωργίου, 2010:117). Βέβαια, τηρώντας τα κριτήρια της φεμινιστικής έρευνας, γνωρίζει εκ των προτέρων (και επιδιώκει) να προκύψουν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης οι πληροφορίες εκείνες που θα αποτελέσουν την αφορμή για *«ad hoc ερωτήματα»* (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.117).

Επιπλέον, καθώς η συνέντευξη αποτελεί συζήτηση διάδρασης, είναι σκόπιμο, ερωτήματα που δε γίνονται κατανοητά και αντιληπτά από τους ερωτώμενους, να επαναδιατυπωθούν κατόπιν παράφρασης, αλλά ακόμη και να δοθούν παραδείγματα σχετικά με αυτά ή ιστορίες που θα διευκολύνουν τον συνομιλητή και θα τον κρατούν καθ' όλη τη διάρκεια της συζήτησης ενεργό και σκεπτόμενο επί του θέματος, έτσι ώστε ο στόχος της ερευνήτριας να αποτυπώσει συναισθήματα και εμπειρίες αντίληψης να επιτελείται στο ακέραιο. Εν συνόλω, η συνέντευξη βάθους στηρίζεται στη *«σιωπηρή εξέταση»*: ο συνεντευξιαζόμενος μιλά και η ερευνήτρια *«παραμένει σιωπηρή αλλά δίνει θετικά συνθήματα αποδοχής ή με τα μάτια φαίνεται να εγκρίνει και να ενθαρρύνει»* (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.122) τη ροή της συζήτησης. Η σημασία της σιωπηρής ακρόασης προσφέρει πολλές πληροφορίες, ώστε η ερευνήτρια ή ο ερευνητής να ανατροφοδοτεί τη σκέψη της/του με νέες ερωτήσεις χωρίς πάντα να συμβουλευεται τις προκατασκευασμένες. Με αυτόν τον τρόπο προσδοκά την ετερογένεια στις προσωπικές καταθέσεις: *«ζητούμενο δεν είναι να προκύψουν παρόμοια αποτελέσματα από κάθε ερωτώμενο»* (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.125).

Τέλος, όσον αφορά στους τύπους των ερωτήσεων, όπως αυτοί διατυπώνονται από τον Ιωσηφίδη (2003:42-43), οι ερωτήσεις που ανταποκρίνονται



στη στοχοθεσία της εν λόγω ερευνητικής προσπάθειας, είναι κυρίως οι ανοιχτές ερωτήσεις (open questions). Οι ανοιχτές ερωτήσεις επιλέγονται στα πλαίσια της ημι-δομημένης συνέντευξης, καθώς δεν προκρίνουν μια απάντηση, αλλά παρέχουν στον ερωτώμενο την ελευθερία να διατυπώσει την κρίση του χωρίς προκαθορισμούς. Επίσης, χρησιμοποιούνται κατά κόρον οι ερωτήσεις γνώμης (opinion questions), καθώς οι ερωτήσεις αυτές προσφέρουν απαντήσεις προς διερεύνηση στάσεων και αντιλήψεων για κοινωνικά φαινόμενα και διαδικασίες από μέρους των συνεντευξιζόμενων. Οι υποθετικές ερωτήσεις (hypothetical questions) έχουν θέση στην παρούσα μελέτη, μια και είναι ζητούμενο η παραγωγή γνώσης για δυνητικές καταστάσεις και φαινόμενα με τα οποία μπορεί να έρθουν αντιμέτωποι οι ερωτώμενοι στο μέλλον και η διερεύνηση της στάσης τους είναι επιθυμητή. Κλείνοντας με τη μορφή των ερωτημάτων που χρησιμοποιούνται στην παρούσα ερευνητική προσπάθεια, θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί ο τύπος των ερωτήσεων-γέφυρα (bridge questions), οι οποίες αποδεικνύονται εξαιρετικά χρήσιμες για τη μετάβαση από το ένα θέμα συζήτησης στο άλλο, με όλες τις απαραίτητες πληροφορίες από μέρους του ερευνητή που λειτουργούν επιβοηθητικά για τη διαφώτιση συγκεκριμένων σημείων κάθε φορά.

### **6.2.2 Ομάδες Εστίασης**

Παράλληλα με την κλασική συνέντευξη βάθους, όπου εξετάζεται ένας ερωτώμενος τη φορά, στην εν λόγω μελέτη χρησιμοποιείται και η μέθοδος της ομάδας εστίασης με τη συμμετοχή ενός αριθμού ερωτώμενων σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα. Στόχος εξακολουθεί να είναι *«η παραγωγή γνώσης στο φυσικό περιβάλλον»* σε μια ομαδική διάδραση με ομάδα συζητητών *«ομοιογενή»* (Παπαγεωργίου, 2010:125,126) ώστε να βοηθούν ο ένας τον άλλο, όπως ακριβώς θα συνέβαινε στην καθημερινή ζωή. Η επιλογή της μεθόδου αυτής, γίνεται ως επί το πλείστον τυχαία, καθώς οι συναντήσεις με τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς πραγματοποιούνται εντός του σχολικού περιβάλλοντος μιας και το θέμα της έρευνας συσχετίζεται με τις δράσεις της εκάστοτε σχολικής δομής. Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, έχουν την ευκαιρία να διατυπώσουν απόψεις φυσικά και απροσποίητα μέσα στον κοινωνικό τους χώρο, ταυτίζονται μεταξύ τους ή και

διαφωνούν πυροδοτούμενοι από μια διατυπωμένη πεποίθηση ενός συνομιλητή, ενώ εκφράζουν γνώσεις και πρωτογενείς γνώσεις σε μια ελεύθερη ροή συζήτησης απαλλαγμένοι από κρίσεις που σχετίζονται με την θέση εξουσίας της ερευνήτριας. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι βέβαια, η εξασφάλιση της συναίνεσης των συμμετεχόντων στην έρευνα, με την επεξήγηση του θέματος μελέτης και του σκοπού της όλης ερευνητικής προσπάθειας. Οι δοθείσες διευκρινίσεις «*σχετικά με τη φύση, τις συνθήκες και τη θέση του θέματος*» (Παπαγεωργίου, ό.π., σ.128-129) αποτελούν την πρόκληση της συζήτησης και προσδοκούν στη θετική πρόσληψη του θέματος από την ομάδα εστίασης, έτσι ώστε η συζήτηση που θα ακολουθήσει, ακόμη και με τη μορφή της έντονης φιλικής αντιπαράθεσης να επιφέρει χρήσιμες πληροφορίες.

Επαναδιατυπώνοντας, συνεπώς, ο επιθυμητός στόχος επιτελείται, όταν τα μέλη της ομάδας έχουν την ευκαιρία να εκφράζουν με το δικό τους προσωπικό τρόπο ζητήματα που για τους ίδιους είναι σημαντικά με περιορισμένο βαθμό συντονισμού από την ερευνήτρια. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Cohen, Manion & Morrison (2007:485), σε μια τέτοια μορφή συνέντευξης η αλληλεπίδραση ξεφεύγει της διαπροσωπικής συνάντησης συνεντευκτή και συνεντευξιζόμενου και επικεντρώνεται στους συμμετέχοντες, έτσι ώστε «*να αναδυθούν οι απόψεις τους*», *με την προοπτική οι θεματικές που θίγουν να «επικρατούν έναντι της ατζέντας του ερευνητή».*

### **6.1.3 Ημι-δομημένη συνέντευξη**

Αυτός ο τύπος συνέντευξης συγκεντρώνει τα χαρακτηριστικά μιας λιγότερο τυποποιημένης συνέντευξης, με την έννοια της ευελιξίας και της ελευθερίας που παρέχει στο συνεντευκτή για τροποποίηση της δομής του σχεδίου και του περιεχομένου των τιθέμενων ερωτημάτων. Στο «*βαθμό δόμησης και τυποποίησης*» του «*σχεδίου της συνέντευξης*» (*interview schedule*) (Robson, 2000:321,330) είναι που διαφέρει αυτού του είδους η ερευνητική τεχνική. Συγκεκριμένα, και ενώ υπάρχει ένας προκαθορισμένος κατάλογος θεμάτων, μια λίστα ενοτήτων προς διερεύνηση, ο ερευνητής/τρια δύναται να μεταβάλλει τη σειρά και την αλληλουχία των ερωτήσεων, τη διατύπωση αυτών, ακόμη και να δώσει συμπληρωματικές

επεξηγήσεις ή να παραβλέψει θεματικές ενότητες, να προσθαφαιρέσει, δηλαδή, ερωτήσεις ή θέματα προς συζήτηση, όταν οι εκάστοτε συνθήκες το απαιτούν (Robson, 2010; Cohen & Manion, 1994; Ιωσηφίδης, 2003). Ενέχει ως βασικό στοιχείο αυτό της αμεσότητας στη σχέση συνεντευκτή και συνεντευξιαζόμενου, έτσι ώστε να προκύψει γνώση σε ζητήματα που πιθανόν δεν είχαν προκαθοριστεί από πριν (Ιωσηφίδης, 2003). Συνεπώς, η κοινωνική αλληλεπίδραση με τους συνεντευξιαζόμενους και η ανατροφοδότηση που λαμβάνει από εκείνους, ακόμη και η προσωπική του κρίση για το τι είναι κατάλληλο ανά πάσα στιγμή καθοδηγούν εκ νέου κάθε φορά τη ροή της συζήτησης: οι απαντήσεις των ερωτώμενων αποτελούν κατευθυντήρια γραμμή για τη σύσταση των ερωτημάτων που θα ακολουθήσουν.

Η ημι-δομημένη προσέγγιση της συνέντευξης, ως συνέντευξη ποιοτικής έρευνας κάνει χρήση των ανοιχτών ερωτήσεων κατά κανόνα, παρέχοντας τη δυνατότητα και την ευκαιρία στον ερωτώμενο να αποτυπώσει σε βάθος τα προσωπικά του συναισθήματα, τις γνώσεις, τις πεποιθήσεις και τις στάσεις του, «*τις δικές του περιγραφές και ερμηνείες, χρησιμοποιώντας δικές του εννοιολογικές κατηγορίες*» (Κυριαζή, 2005) αναφορικά με το υπό μελέτη θέμα. Κατόπιν κατάλληλης παρότρυνσης και παρακίνησης, με ένα ερέθισμα κάθε φορά από το συνεντευκτή, σε ένα πλαίσιο που προωθεί και ενδυναμώνει την αμφίπλευρη συνεργασία και επαφή, ο ερωτώμενος μπορεί να μιλήσει ελεύθερα, αυθόρμητα, αβίαστα και ανοικτά συμβάλλοντας στην παραγωγή διερευνητικού υλικού πλούσιου, ακριβούς και άκρως διαφωτιστικού (Robson, 2010; Cohen & Manion, 1994; Αθανασίου, 2003). Βέβαια, όπως προαναφέρθηκε, οι γενικές οδηγίες εκ μέρους του ερευνητή υπάρχουν, έτσι ώστε να διασφαλίζεται η προσπέλαση των ουσιαστών ζητημάτων της μελέτης χωρίς ταυτόχρονα να καταστέλλεται η ελευθερία των ερωτώμενων να καταθέσουν ό, τι εκείνοι κρίνουν ως σημαντικό (Bell, 1997).

Ανάμεσα στα πλεονεκτήματα που διακρίνουν τις ανοικτές ερωτήσεις ως ευρέως επιλεγόμενου τύπου ερωτήσεων στις ερευνητικές συνεντεύξεις παρατίθεται η ευελιξία τόσο στον προσδιορισμό του περιεχομένου αυτών από το συνεντευκτή, όσο και στον τρόπο απόκρισης από μέρους των συνεντευξιαζόμενων (Robson, ό.π., σ.327). Από τη μία, δηλαδή, οι ανοικτές ερωτήσεις καθιστούν εφικτή την εμβάθυνση για τη συλλογή πρωτογενών πληροφοριών -τι πραγματικά πιστεύει ο

ερωτώμενος, αποδεσμευμένος από παρανοήσεις- και εν γένει την αξιολόγηση και εκτίμηση των ορίων του γνωσιακού δυναμικού αυτού, και από την άλλη επιτρέπουν την παραγωγή αποκρίσεων απρόβλεπτων και συχνά μη αναμενόμενων, πρωτότυπων για την προσέγγιση του εξεταζόμενου θέματος (Robson, 2010; Cohen & Manion, 1994; Cohen, Manion & Morrison, 2007). Οι ανοικτές ερωτήσεις επιτρέπουν στους ερωτώμενους να αποκριθούν λεπτομερώς σε σύνθετα θέματα προς διευκόλυνση του ερευνητή στο χρέος της αξιόπιστης αναπαράστασης της κοινωνικής πραγματικότητας (Κυριαζή, 2005).

Τέλος, όσον αφορά στη σειρά με την οποία τίθενται οι ερωτήσεις της συνέντευξης, είναι καίριας σημασίας για τη θετική διεξαγωγή αυτής να προηγούνται εκείνες που αξιολογούνται από τον ερευνητή ως «ευκολότερες, λιγότερο απειλητικές, μη αμφιλεγόμενες» αλλά ταυτόχρονα ενδιαφέρουσες για την εξασφάλιση της εμπιστοσύνης των ερωτώμενων· προκρίνονται, δηλαδή, οι ερωτήσεις που επικεντρώνονται στο «τι» και έπονται οι πιο δύσκολες για τη διερεύνηση του «πώς» και «γιατί» (Cohen, Manion & Morrison, 2007:472). Οι ερωτήσεις, συνεπώς, έχουν μια κλιμακούμενη, προοδευτική δυσκολία (Αθανασίου, 2003), ενώ προηγούνται οι γενικές των πιο συγκεκριμένων. Επιθυμία του ερευνητή είναι πρώτιστα να διασφαλιστεί ένα κατάλληλο κλίμα και η διάθεση των συνεντευξιαζόμενων να συνεχίσουν να συζητούν, προτού τεθούν υπό διαπραγμάτευση λεπτά και ευαίσθητα ζητήματα (Κυριαζή, 2005).

## 6.2 Επιλογή δείγματος

Η παρούσα μελέτη αποτελεί δειγματοληπτική έρευνα, και ως τέτοια καλείται να εξαγάγει συμπεράσματα και γνώση από έναν συγκεκριμένο αριθμό ατόμων, που αποτελεί το δείγμα της έρευνας. *«Η δειγματοληπτική έρευνα καθιστά αναγκαία τη συλλογή δεδομένων από έναν αριθμό μονάδων και συνήθως σε μια μοναδική χρονική στιγμή, με την πρόθεση να συλλέξουμε συστηματικά ένα σώμα δεδομένων [...]»* (Bryman, 1989, όπως αναφέρεται στο Robson, 2010:271). Ως αριθμός μονάδων εννοείται ο αριθμός των υποκειμένων που συμμετέχουν στην έρευνα και συνεπώς αποτελούν το δείγμα αυτής. Στο σημείο αυτό, όμως, εγείρεται ο προβληματισμός αναφορικά με την επιλογή αυτού, τη δειγματοληψία.

Το μέγεθος του δείγματος, συγκεκριμένα κριτήρια επιλογής, η καταλληλότητα και η επάρκεια αυτού είναι ζητήματα που τίθενται επί τάπητος στο αφηγηρικό σημείο της δειγματοληψίας. «*Στην ποιοτική έρευνα ένας μικρός αριθμός δείγματος θεωρείται επαρκής*» (Φραγκιαδάκη, όπως αναφέρεται στο Πουρκός & Δαφέρμος, 2010). Συνεπώς, η επάρκεια του δείγματος δεν αφορά την ποσότητα αλλά την ποιότητα, ενώ δεν υπάρχουν αυστηρά προσδιορισμένα όρια για το θέμα αυτό (Αθανασίου, 2003). Άλλωστε, στις ποιοτικές προσεγγίσεις, και ιδιαίτερα στις συνεντεύξεις βάθους, μέριμνα αποτελεί η μελέτη των εμπειριών των συμμετεχόντων, ενώ «*η γενίκευση των αποτελεσμάτων στον γενικό πληθυσμό δεν είναι ο σκοπός*» (Smith & Osborn, 2003, όπως αναφέρεται στο Πουρκός & Δαφέρμος, 2010). Έτσι, το επιλεγόμενο δείγμα λειτουργεί έτσι ώστε να προσδώσει ένα βαθμό αντιπροσωπευτικότητας στον ίδιο του τον εαυτό ή σε εκφάνσεις του συγκεκριμένου εαυτού σε αντίστοιχο πληθυσμό (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Επί τοις πράγμασι, επιλέγεται ως δείγμα της έρευνας δεκαεννιά συμμετέχοντες, πρόθυμοι να μοιραστούν κοινές εμπειρίες και γνώσεις αναφορικά με το ερευνητικό φαινόμενο. Το δείγμα είναι ομοιογενές και αυτό το χαρακτηριστικό θεωρείται κατάλληλο ώστε να προσδώσει τα στοιχεία εκείνα που θα οδηγήσουν στη διεξοδική και εμπειριστατωμένη μελέτη του θέματος και στην εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων. Άλλωστε, οι μονάδες του δείγματος επιλέγονται ώστε να εξυπηρετούν στη διεξαγωγή συγκρίσεων σημαντικών για τη σχέση τους με τα τιθέμενα ερευνητικά ερωτήματα, με τη θεωρία και την πρόσβαση στην ερμηνευτική εξήγηση των φαινομένων (Mason, 2009). Κατ' άλλους, το μέγεθος ενός δείγματος υπαγορεύεται από τις κοινωνικές διαδικασίες που βρίσκονται υπό εξέταση (Bertaux και Bertaux-Wiame, 1981, όπως αναφέρεται στο Mason, 2009:212). Συνεπώς, η επάρκεια του δείγματος συνίσταται στην επίτευξη του κορεσμού των στοιχείων που θα στηρίξουν τη θεωρία και θα συνεισφέρουν στην παραγωγή εξηγήσεων για το υπό μελέτη θέμα. Σημείο κλειδί όσον αφορά στο μέγεθος του δείγματος είναι εν γένει η επίτευξη της «κατανόησης της διαδικασίας» που προσφέρει, καθώς και η δυνατότητα για διερεύνηση ομοιοτήτων και διαφορών στα δεδομένα (τη σύγκριση των εμπειριών) με τη συνακόλουθη ερμηνεία αυτών.

Βασικό κριτήριο για την επιλογή των συμμετεχόντων και εν γένει των σχολείων λειτουργίας αυτών ήταν η εύκολη πρόσβαση σε αυτά, επιλέγοντας το

δείγμα ευκολίας (convenience sample), ή διαφορετικά τη «βολική» δειγματοληψία (convenience sampling), με άτομα, δηλαδή, που βρίσκονται κοντά στον ερευνητή και κατά συνέπεια προσιτά και προτίθενται να λειτουργήσουν ως υποκείμενα στην ερευνητική διαδικασία (Henry, 1990; Cohen, Manion & Morrison, 2007). Καθώς το δειγματοληπτικό πλαίσιο αποτελούν δυνητικά όλοι οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων, μιας και η διεξαγωγή της θεματικής εβδομάδας ήταν υποχρεωτική, οι περισσότεροι εξ αυτών θα έχουν ίδιαν εμπειρία από τον τρίτο θεματικό άξονα ή εναλλακτικά την εμπειρία της ανατροφοδότησης από τις συζητήσεις των Συλλόγων των εκπαιδευτικών. Ιδανικά, ήταν προτιμητέο να προσεγγιστούν εκπαιδευτικοί που επέλεξαν τη θεματική των έμφυλων ταυτοτήτων και γι' αυτό τέθηκε επιπρόσθετα σε εφαρμογή η τεχνική της «χιονοστιβάδας» (snowball sampling), (Henry, 1990; Mason, 2009; Cohen, Manion & Morrison, 2007; Κυριαζή, 2005), σύμφωνα με την οποία μία δειγματοληπτική μονάδα, ένα ερευνητικό υποκείμενο κάθε φορά ή άτομα με προκαθορισμένα χαρακτηριστικά, λειτουργούν ως συνδετικός κρίκος, ως πληροφοριοδότες για τον εντοπισμό, την προσέγγιση και επαφή με άλλα άτομα, τα οποία πληρούν τις προϋποθέσεις για τη συμμετοχή στην έρευνα, συγκεντρώνουν δηλαδή εκείνα τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που απαιτεί η έρευνα και επομένως περιλαμβάνονται σε αυτή στο επόμενο στάδιο.

Βέβαια, η επιλογή της θεωρητικής δειγματοληψίας, που ορίζεται ως *«διαδικασία που αφορά την επιλογή ομάδων ή κατηγοριών προς μελέτη με κριτήριο τη σχετικότητά τους με τα ερευνητικά ερωτήματα, τη θεωρητική προσέγγιση και το αναλυτικό πλαίσιο, την αναλυτική πρακτική και, πάνω απ' όλα την εξήγηση»* (Mason, 2009:205-206) δεν αφήνει εκτός πεδίου μελέτης και τις περιπτώσεις εκείνες που έρχονται σε αντίφαση με δεδομένα που υπεκφεύγουν μιας προκατασκευασμένης εξήγησης ή ερμηνείας επί των εμπειριών των συμμετεχόντων. Αυτός είναι και ο λόγος που το δείγμα αποτελούν και άτομα τα οποία, ενώ δεν έχουν την εμπειρία της επιλογής του θεματικού άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, ωστόσο δύνανται να καταθέσουν την εμπειρία τους σχετικά με αυτή την πρωτοβουλία του Υπουργείου.

Η προσέγγιση των υποψήφιων συμμετεχόντων στην έρευνα γίνεται σε πρώτη φάση είτε τηλεφωνικά είτε δια ζώσης με σκοπό κυρίως τη διερεύνηση της πρόθεσής τους για συμμετοχή στην έρευνα. Ακολουθεί η προγραμματισμένη πρώτη

συνάντηση κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται αναφορικά με τη φύση και το σκοπό της έρευνας και παρέχονται οι διαπιστεύσεις για την τήρηση των δεοντολογικών αρχών της εμπιστευτικότητας, της ανωνυμίας, της μη αναγνωρισιμότητας και μη ανιχνευσιμότητας των ταυτοτήτων τους. Γνωστοποιούνται τα οφέλη της έρευνας για την εκπαιδευτική κοινότητα, μιας και ως εκπαιδευτική πρωτοβουλία η θεματική εβδομάδα είναι πρωτόγνωρη και καινοτόμος και πιθανότατα να εδραιωθεί ως δράση στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Συνακόλουθα, παρέχεται η διαβεβαίωση πως τα στοιχεία που θα συλλεχθούν ως δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν για τις ανάγκες του συγκεκριμένου ερευνητικού εγχειρήματος και μόνον, και στην περίπτωση που εξασφαλίζεται η συνειδητή συναίνεση των συμμετεχόντων, είτε με τη συγκατάθεση της καταγραφής της συνομιλίας με τη χρήση μαγνητοφώνου είτε όχι, καθορίζεται χρονικά η διεξαγωγή της συνέντευξης και ο χρόνος διάρκειας αυτής.

Όπως είναι αναμενόμενο, υπήρξαν περιπτώσεις άρνησης συμμετοχής στην εν λόγω ερευνητική προσπάθεια. Συγκεκριμένα δύο Διευθυντές προέβαλλαν το επιχείρημα της απουσίας ειδικής άδειας από το Υπουργείο Παιδείας, η οποία θα αποτελούσε το διαπιστευτήριο για την παροχή πληροφοριών σχετικά με τις προθέσεις και τις δράσεις των συγκεκριμένων Συλλόγων των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας. Επίσης, υπήρξαν και εκπαιδευτικοί, οι οποίοι, ενώ αρχικά εξέφρασαν την πρόθεσή τους να συμμετάσχουν, στην πορεία απέφυγαν διακριτικά την εμπλοκή τους είτε με την αιτιολογία περί έλλειψης χρόνου είτε με το επιχείρημα ότι δεν έχουν να καταθέσουν κάτι ουσιώδες επί του θέματος, καθώς δεν αποτέλεσε πεδίο προσωπικού προβληματισμού.

Οι συνεντεύξεις με το τελικό δείγμα πραγματοποιήθηκαν εντός του δεύτερου σχολικού τετραμήνου, και συγκεκριμένα κατά τους μήνες Απρίλιο, Μάιο και Ιούνιο του 2017, καθώς βασική προϋπόθεση αποτελούσε η ολοκλήρωση των δράσεων της θεματικής εβδομάδας για τα σχολεία στα οποία εργάζονται οι εκπαιδευτικοί, έτσι ώστε να είναι διαθέσιμες οι πληροφορίες και η ανατροφοδότηση σχετικά με την αποτίμηση αυτής. Πέντε άνδρες εκπαιδευτικοί και δεκατέσσερις γυναίκες συνδράμουν στη διεξαγωγή της έρευνας, με τις συνεντεύξεις να λαμβάνουν χώρα κυρίως εντός του χώρου του σχολείου στο οποίο εκείνοι

εργάζονται ή του γραφείου εργασίας αυτών, όταν ο συνεντευξιαζόμενος έχει την ιδιότητα του σχολικού Συμβούλου, ενώ μόνο τρεις εξ αυτών πραγματοποιήθηκαν σε δημόσιο χώρο. Η επιλογή του χρόνου και του χώρου διεξαγωγής των συνεντεύξεων εξυπηρετεί και διευκολύνει τους συνεντευξιαζόμενους, καθώς αποτελεί μέριμνα η δημιουργία ευχάριστου, φιλικού και άνετου κλίματος για τη θετική διεξαγωγή της συνέντευξης με την αποδέσμευση από παράγοντες εξωτερικούς που θα δυσχεράνουν τη διαδικασία.

Η διάρκεια των συνεντεύξεων κυμαίνεται από 30 λεπτά έως 1 ώρα και 50 λεπτά. Οι δύο πρώτες συνεντεύξεις επιτέλεσαν το ρόλο της δοκιμαστικής έρευνας, έτσι ώστε να εντοπιστούν τυχόν προβλήματα και να απαλειφθούν εγκαίρως. Σε αυτές τις πιλοτικές συνεντεύξεις, η χρονική διάρκεια των οποίων είναι και μεγαλύτερη, επισημαίνονται προβλήματα σχετικά με τη σαφήνεια των ερωτήσεων, τη ροή και την καταλληλότητα αυτών, ώστε να συμπεριληφθούν οι ερωτήσεις εκείνες που προσδίδουν νέα γνώση και όχι απαντήσεις που έχουν μικρό βαθμό διαφοροποίησης.

Όσον αφορά στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος και τις σπουδές τους, οι περισσότεροι εξ αυτών ανήκουν στο ηλικιακό φάσμα των 50-60 ετών, είναι έγγαμοι με ενήλικα παιδιά ως επί το πλείστον και λειτουργούν στην εκπαίδευση με έτη προϋπηρεσίας που κυμαίνονται από 12 έως 31 χρόνια. Δύο γυναίκες εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είναι διαζευγμένες, ενώ μόνο μία δεν έχει δημιουργήσει τη δική της οικογένεια. Αναφορικά με τις σπουδές τους, έξι εκπαιδευτικοί είναι απόφοιτοι της Κλασικής Φιλολογίας, δύο του τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, ένας του Ιστορικού τμήματος, δύο απόφοιτοι Αγγλικής και μία Γαλλικής Φιλολογίας αντίστοιχα, ενώ οι υπόλοιποι προέρχονται από τη Θεολογική σχολή, την Πληροφορική, των Μηχανολόγων Μηχανικών και τη Φυσική Αγωγή. Αξίζει να αναφερθεί πως για τη διαφύλαξη της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, οι ειδικότητες των σχολικών Συμβούλων αποκρύπτονται συνειδητά, καθώς η ενδεχόμενη γνωστοποίησή τους φανερώνει αυτόματα και την ταυτότητα των ατόμων.

Όσον αφορά στις επιπλέον σπουδές, οι εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει πολύωρα επιμορφωτικά σεμινάρια εξειδίκευσης στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και την Ειδική Αγωγή όπως επίσης και για την



αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών στην εκπαίδευση, καθώς και τα υποχρεωτικά Προγράμματα Εκπαιδευτικής Κατάρτισης (ΠΕΚ), όταν διορίστηκαν, ενώ το 50% των εκπαιδευτικών είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών με κατεύθυνση σπουδών τη Φιλοσοφία των Επιστημών, τη Διοίκηση των εκπαιδευτικών και πολιτισμικών μονάδων, τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, την Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, τις σπουδές στην Εκπαίδευση, την Αρχαία Ιστορία, Κουλτούρα και Πολιτισμό, τα Πληροφοριακά Συστήματα. Το σύνολο των εκπαιδευτικών καταθέτει πως παρακολουθεί τα υποχρεωτικά σεμινάρια και τις ημερίδες που διοργανώνουν κάθε σχολική χρονιά οι Σύμβουλοι της περιφέρειας που ανήκει το σχολείο τους, ενώ είναι αρκετοί εκείνοι που επιλέγουν να συμμετάσχουν σε προγράμματα περιβαλλοντικά και αγωγής υγείας, για τα οποία έχουν λάβει κατάρτισης.

### 6.3 Ανάλυση περιεχομένου

Ένα στάδιο εξαιρετικά απαιτητικό και άκρως σημαντικό, που έπεται της μαγνητοφώνησης των λεκτικών πληροφοριών των συνεντεύξεων, είναι αυτό της απομαγνητοφώνησης. *«Η απομαγνητοφώνηση ή η προετοιμασία του υλικού για ανάλυση (transcribing)»* (Ιωσηφίδης, 2003:48), αποτελεί ένα από τα ερευνητικά βήματα, απαραίτητο για τη μετατροπή του προφορικού λόγου σε γραπτό κείμενο.

Η προετοιμασία του υλικού για ανάλυση, όπως προαναφέρθηκε, οδηγεί συνεπώς, στο στάδιο της ανάλυσης περιεχομένου (analyzing), μέσω του οποίου επιδιώκεται *«η απόδοση νοήματος στα εμπειρικά ποιοτικά δεδομένα που έχουν συγκεντρωθεί μέσω των συνεντεύξεων»* (Ιωσηφίδης, 2003:48). Συνήθως η ανάλυση περιεχομένου εφαρμόζεται σε υλικό προερχόμενο από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας (εφημερίδες, περιοδικά, τηλεόραση, κινηματογράφος, ραδιόφωνο) αλλά εφαρμόζεται και στην ανάλυση άλλων τύπων κειμένων και ποιοτικού υλικού γενικότερα, όπως προσωπικά έγγραφα και ντοκουμέντα, συνεντεύξεις, επιστολές, λογοτεχνικά κείμενα και άλλα (Κυριαζή, 1999, όπως αναφέρεται στο Ιωσηφίδης, 2003:62). Στην ανάλυση ποιοτικής φύσεως υλικού επικεντρώνεται η παρούσα μελέτη, με στόχο την παραγωγή έγκυρων συμπερασμάτων από τη συστηματική διερεύνηση του κειμενικού υλικού.

Συγκεκριμένα, στο στάδιο αυτό επιτελείται η αποκωδικοποίηση της γνώσης, μέσω των διαδικασιών της ομαδοποίησης, κατηγοριοποίησης, νοηματοδότησης και θεωρητικοποίησης των δεδομένων, έτσι ώστε να προκύψουν οι απαντήσεις στα τιθέμενα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία είτε διατυπώνονται εξ αρχής είτε προκύπτουν κατά τη διάρκεια της προσπέλασης των ερευνητικών δεδομένων (Ιωσηφίδης, 2003). Επίσης, στο στάδιο αυτό προσδοκία του ερευνητή είναι να προσδώσει μια πρώιμη ερμηνεία-νόημα στα υπό μελέτη φαινόμενα. Επιτελείται αυτό που ονοματίζει ο Ιωσηφίδης (2003:68) ως «έλεγχος και απόδοση νοήματος στα δεδομένα (*conclusion drawing and verification*)».

Επί του πρακτέου, η κωδικοποίηση των δεδομένων και συνεπώς η επιτυχία της ανάλυσης του περιεχομένου των μαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων συνίσταται στην επιλογή της κατάλληλης μεθόδου κατηγοριοποίησης του υλικού. Η Κυριαζή (2005), προτείνει δύο επιλογές στο φάσμα της ανάλυσης του περιεχομένου, οι οποίες συνίστανται ανάλογα με τη στοχοθεσία στην παρουσίαση και περιγραφή ή και ερμηνεία του συγκεντρωθέντος υλικού. Από τη μία υπάρχει η επιλογή της περιγραφικής παρουσίασης και περιγραφής των δεδομένων, του έκδηλου περιεχομένου (*manifest content*), όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η ίδια, ενώ από την άλλη υπάρχει η επιλογή του άδηλου ή λανθάνοντος περιεχομένου, με το οποίο ο σκοπός είναι η ανακάλυψη, η αναγωγή και ερμηνεία βαθύτερων νοημάτων, πέραν των άμεσα προσπελάσιμων φυσικά παρόντων συμβόλων του καταγραφέντος υλικού.

Στην παρούσα μελέτη επιλέγεται η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων με κριτήριο την καταγραφή και παρουσίαση του έκδηλου περιεχομένου, με σκοπό την επίτευξη της αντικειμενικότητας στο στάδιο της κωδικοποίησης των πληροφοριών. Σύμφωνα με την Κυριαζή (2005:293), στο στάδιο της ανάλυσης περιεχομένου «*απειλείται η αντικειμενικότητα, όταν ο ερευνητής επικεντρώνει το ενδιαφέρον του στα έμμεσα, δηλαδή στα βαθύτερα νοήματα που κρύβει το περιεχόμενο*».

Γενικότερα, έρευνες που κάνουν χρήση της μεθόδου της ανάλυσης περιεχομένου, ακολουθούν ορισμένα βασικά στάδια και βήματα, που διατρέχουν τη διαδικασία αυτή. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Ιωσηφίδης (2003:62-63), στο πρώτο στάδιο ο ερευνητής καλείται να υποβάλει υπό θεωρητική επεξεργασία τόσο το ερευνητικό του αντικείμενο όσο και τα επιμέρους ερευνητικά του ερωτήματα,

ώστε να επιτευχθεί η αποσαφήνιση της στοχοθεσίας του. Βέβαια, αυτή η διαδικασία δομείται και αναδομείται διαρκώς καθώς προχωρά η ερευνητική ταξινόμηση, η καταγραφή και ανάλυση των δεδομένων. Στο δεύτερο στάδιο, εσωκλείεται ο ακριβής προσδιορισμός των πηγών του ποιοτικού υλικού. Το τρίτο στάδιο περιλαμβάνει τον καθορισμό της μονάδας καταγραφής και ανάλυσης, και πιο συγκεκριμένα την επιλογή των τμημάτων των κειμένων ή ακόμη και ολόκληρων των κειμένων, που ερευνητικά κρινόμενα, επιβάλλεται να αποτελέσουν τα δεδομένα της μελέτης. Στο στάδιο αυτό, η Κυριαζή (2005:289) προσθέτει πως *«προσδιορίζεται το τμήμα εκείνο του κειμένου που αποτελεί τη βάση για την κατηγοριοποίηση: η λέξη, η πρόταση, η παράγραφος, το θέμα, το πρόσωπο ή το συνολικό κείμενο»*. Το τέταρτο στάδιο, ως απόρροια του τρίτου, αφορά τη συμπερίληψη των ποιοτικών δεδομένων σε εννοιολογικά διακεείμενες κατηγορίες, ενώ το πέμπτο και τελευταίο στάδιο κρίνει την κωδικοποίηση του υλικού εντός κάθε κατηγορίας και μεταξύ διαφορετικών κατηγοριών. Εν συνόλω, η διαδικασία της ανάλυσης περιεχομένου είναι *«μια μέθοδος έρευνας και ανάλυσης της κοινωνικής επικοινωνίας αλλά κυρίως των κοινωνικών της προεκτάσεων και συνεπειών της»* (Ιωσηφίδης, 2003:63).

Επανερχόμενοι στη μονάδα καταγραφής των δεδομένων, είναι σκόπιμο να προσδιοριστούν τα είδη που συνέχουν την κατηγοριοποίηση στην ανάλυση του περιεχομένου. Το πρώτο είδος καταγραφής είναι η «λεξιλογική ανάλυση», βασιζόμενη στη μικρότερη μονάδα καταγραφής, δηλαδή τη λέξη. Σε αυτή την περίπτωση, οι λέξεις, δηλαδή οι συγκεκριμένοι όροι αποτελούν τα σύμβολα για την ταξινόμηση των δεδομένων σε κατηγορίες νοημάτων. Το δεύτερο είδος είναι η «φραστική ανάλυση», όπου ολόκληρη η πρόταση αποτελεί ένα συστατικό μέρος για την παρουσίαση του νοήματος που κρύβουν οι λέξεις και οι φράσεις, όταν συνυφανθούν. Το τρίτο είδος αποτελεί η «θεματική ή σημασιολογική ανάλυση», όπου ζητούμενο είναι η διερεύνηση της βασικής ιδέας μιας πρότασης, μιας παραγράφου ή και ολόκληρου του κειμένου. Σε αυτή την περίπτωση, το ενδιαφέρον εστιάζεται στην οριοθέτηση εντός του πλαισίου κατηγοριοποίησης των αξιών, των στάσεων και των απόψεων που προσδίδουν τα λεκτικά σύνολα (Τζανή, 2005·Κυριαζή, 2005).

Οι ανάγκες της παρούσας μελέτης, προκρίνουν την επιλογή της «θεματικής, σημασιολογικής» ανάλυσης περιεχομένου, και επιμέρους, τη σκόπευση στο έκδηλο περιεχόμενο των δεδομένων. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στα σύμβολα-έννοιες που εμφανίζονται στο κείμενο, και ως θέματα που προσδίδουν λειτουργικούς ορισμούς, τοποθετούνται σε ανάλογες κατηγορίες. Οι επικεφαλίδες των ενοτήτων αντανακλούν τις κατηγορίες ανάλυσης, χρησιμοποιείται η επαγωγική επεξεργασία των δεδομένων, ενώ τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνουν τα επιμέρους τμήματα του υλικού των συνεντεύξεων που αξιοποιείται κάθε φορά. Προδοκείται οι κατηγορίες ανάλυσης να αποτυπώνουν με σαφήνεια το περιεχόμενο/πρόβλημα μελέτης, ώστε να περικλείουν την ουσία της έρευνας (Κυριαζή, 2005).

## 7 Παρουσίαση των Αποτελεσμάτων

### 7.1 Η υποδοχή της καινοτομίας: θετικές και αρνητικές αντιδράσεις των κοινωνικών εταίρων

#### 7.1.1 Η στάση των εκπαιδευτικών

Πρώτιστα είναι απαραίτητο να αναφερθούμε στην απόφαση της Γενικής Συνελεύσεως της ΕΛΜΕ Ιωαννίνων που γνωστοποιήθηκε στα Γυμνάσια στις 25/01/2017. Η ΕΛΜΕ στο έγγραφο που απέστειλε καλεί ξεκάθαρα τους Συλλόγους Διδασκόντων να μην εφαρμόσουν την εγκύκλιο για τη Θεματική Εβδομάδα, απόφαση που, όπως αναφέρεται, αποτελεί απότοκο των ανησυχιών και προβληματισμών των συναδέλφων εκπαιδευτικών. Στο «πρακτικό αντίστασης» που επισυνάπτεται της αποφάσεως, και το οποίο δυνητικά συμπληρώνει ο εκάστοτε Σύλλογος Διδασκόντων, αναφέρονται μεταξύ άλλων τα εξής επιχειρήματα εναντίωσης και ένστασης ως προς τη διεξαγωγή της Θεματικής Εβδομάδας, κυρίως ως προς την απόφαση της υποχρεωτικότητας της υλοποίησης από το Υπουργείου:

*«Οι ενότητες που καλύπτει η θεματική εβδομάδα, είναι αντικείμενο μαθημάτων που διδάσκονται στο σχολείο (οικιακή οικονομία, γλώσσα, κοινωνική και πολιτική αγωγή), οι ώρες μάλιστα των οποίων μειώθηκαν πρόσφατα από το υπουργείο. Ακόμη, η θεματολογία αυτή εντασσόταν και στο μάθημα των Βιωματικών Δράσεων, το οποίο επίσης καταργήθηκε από το υπουργείο[...]. Τα θέματα αυτά, ως σοβαρότατα για την εφηβική ηλικία, αντιμετωπίζονταν μέχρι τώρα από τα διδασκόμενα αντικείμενα, τα οποία έχουν μία συνέχεια και εσωτερική λογική. Η προτεινόμενη «θεματική εβδομάδα» αποκόπτει τα ζητήματα αυτά από τη βασική και συγκροτημένη διδασκαλία, αντικαθιστά το αντικείμενο με το θέμα κι ακόμη χειρότερα, με το “πρόγραμμα”. Οι μαθητές/ μαθήτριες θα “βομβαρδίζονται” στη διάρκεια της εβδομάδας αυτής με σκόρπιες πληροφορίες χωρίς την απαραίτητη συζήτηση, ανατροφοδότηση και τελικά αφομοίωση, που επιτυγχάνεται μόνο μέσα από τη συνεχή, συστηματική, ενσωματωμένη στη σχολική ζωή διδασκαλία και δραστηριότητα. Στο πνεύμα των παραπάνω είναι προβληματικό ότι οι δράσεις της*

*“θεματικής εβδομάδας” υλοποιούνται από εκπαιδευτικούς που το γνωστικό τους αντικείμενο δεν έχει απαραίτητα σχέση με την προτεινόμενη θεματολογία. Αυτό με τη σειρά του οδηγεί στην καταφυγή στο προτεινόμενο από το ΙΕΠ υλικό, που προέρχεται και από επιχειρήσεις και ΜΚΟ, γεγονός που δεν είναι μόνο προβληματικό από επιστημονικής άποψης, αλλά προκαλεί και σκέψεις για το ίδιο το μέλλον του χαρακτήρα του Δημόσιου Σχολείου[...].»*

Πέραν της λογικής για τη συμβατότητα της εκάστοτε θεματικής της Θεματικής Εβδομάδας με τα γνωστικά αντικείμενα διδασκαλίας, που εν ολίγοις εντασσόταν ως περιεχόμενο σπουδών σε μια συγκροτημένη και μεθοδευμένη γνωστική διαδικασία και ως πρωτοβουλία στα πλαίσια των προαιρετικών προγραμμάτων Αγωγής και Προαγωγής Υγείας, και της επιθυμίας για διαφύλαξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας με το ισχύον πρόγραμμα, η ΕΛΜΕ δηλώνει ευθαρσώς ότι η Θεματική Εβδομάδα και χρονικά, ως εβδομάδα, απαιτεί την αναπροσαρμογή του σχολικού προγράμματος για το σύνολο των εκπαιδευτικών ωρών εν μέσω της σχολικής χρονιάς, και αυτό αποτελεί προσθετικά έναν ακόμη παράγοντα ανασταλτικό ως προς την υλοποίησή της.

Ο Υπουργός Παιδείας από την άλλη τονίζει emphatically πως η Θεματική Εβδομάδα αποτελεί «*μια καινοτόμο πρωτοβουλία*»<sup>3</sup> και πως «*κάτι διαφορετικό γίνεται στο σχολείο*»<sup>4</sup>, ενώ τόσο η ηγεσία του Υπουργείου αλλά και του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής «*πνέουν τα μένεα κατά της ομοσπονδίας της ΟΛΜΕ και της χρεώνουν προσπάθεια αντιπολίτευσης*»<sup>5</sup>. Στέλεχος του ΙΕΠ δηλώνει στην «Κ» (ηλεκτρονική έκδοση της εφημερίδας Καθημερινή) πως η στάση της ομοσπονδίας μόνο έκπληξη προκαλεί, καθώς εκπρόσωποι του συλλόγου εκπαιδευτικών Οικιακής Οικονομίας εξέφρασαν επί των ημερών τη διαμαρτυρία τους για την αποχή τους από τη δυνατότητα συντονισμού του προγράμματος της θεματικής εβδομάδας. Όντας εξοικειωμένοι και επιστημονικά καταρτισμένοι στα προτεινόμενα αντικείμενα προβληματισμού (διατροφής και ποιότητας ζωής, πρόληψης του εθισμού και των εξαρτήσεων και των έμφυλων ταυτοτήτων), αλλά και με χρόνια

<sup>3</sup> Απόστολος Λακασάς, “Επίθεση ΟΛΜΕ για «έμφυλες ταυτότητες»”, *kathimerini.gr*, [www.kathimerini.gr/894308/article/.../ellada/epi8esh-olme-gia-emfyles-taytothtes](http://www.kathimerini.gr/894308/article/.../ellada/epi8esh-olme-gia-emfyles-taytothtes)

<sup>4</sup> Απόστολος Λακασάς, «Μητροπολίτες κατά ενημέρωσης μαθητών για την ομοφοβία», *kathimerini.gr*, <http://www.kathimerini.gr/893200/article/epikairothta/ellada/mhtropolites-kata-enthmerwshs-ma8htwn-gia-thn-omofobia>

<sup>5</sup> Απόστολος Λακασάς, “Επίθεση ΟΛΜΕ...”, *ό.π.*

εμπειρία στα προγράμματα Αγωγής Υγείας, περιβάλλοντος και πολιτισμού, το επιχείρημα της ΟΛΜΕ περί έλλειψης ενημέρωσης, προετοιμασίας και κατάρτισης των εκπαιδευτικών, δεν εδράζεται επί λογικής βάσεως για το ΙΕΠ.

Βέβαια, όπως πληροφορούμαστε από την ηλεκτρονική πηγή athina984 ο Γενικός Γραμματέας του ΔΣ της ΟΛΜΕ σε ραδιοφωνική εκπομπή (Αθήνα 984) χαρακτήρισε «πρόχειρο» και «αποσπασματικό» το σχεδιασμό του Υπουργείου αναφορικά με την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας, στο σχεδιασμό του οποίου οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν καμία συμμετοχή αλλά ούτε «κλήθηκαν σε συζήτηση». Αναφέρει χαρακτηριστικά πως:

*«υπάρχουν καθηγητές που δεν γνωρίζουν τα αντικείμενα, ενώ καλούνται να έρθουν σε αντιπαράθεση με γονείς για θέματα που διχάζουν την κοινωνία όπως το ζήτημα της ομοφυλοφιλίας. Είμαστε αντίθετοι στο να γίνουμε καθοδηγητές ενηλίκων»<sup>6</sup>.*

Παράλληλα, έθιξε το ζήτημα της ανάρτησης στο ΙΕΠ εκπαιδευτικού υλικού από ΜΚΟ, αλλά και οργανώσεις κομματικές, που θέτουν την επιστημονικότητα της παρέμβασης εν αμβιβόλω, ενώ πρότεινε τον περιορισμό αυτής σε μία με δύο ημέρες, καθώς η μία εβδομάδα αποχής από την παραδοσιακή εκπαιδευτική διαδικασία συντείνει στον αποσυντονισμό του μαθητικού πληθυσμού. Ο Υπουργός Παιδείας επιμένει στην υποχρεωτικότητα της παρεμβατικής πρωτοβουλίας της θεματικής εβδομάδας και σε δηλώσεις του αναφέρει πως:

*«όλοι οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αξιοποιήσουν το εξαιρετικό υλικό που είναι αναρτημένο στην ιστοσελίδα του ΙΕΠ αλλά και τη δική τους εμπειρία, ώστε σε συνεργασία και με εξωσχολικούς φορείς να προχωρήσουν σε μια πολύμορφη και εις βάθος συζήτηση ενός πλέγματος προβλημάτων που απασχολούν έντονα τους νέους<sup>7</sup>».*

Ειδικότερα, στο κομμάτι των έμφυλων ταυτοτήτων κρίνει πως:

*«πρέπει να δοθεί έμφαση ώστε να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές στα θέματα ισότητας και να στοχαστούν τους λόγους για τους οποίους συνεχίζει η*

---

<sup>6</sup> «Συνεχίζεται η αναστάτωση για τη «θεματική εβδομάδα» στα γυμνάσια», *athina984*, <https://www.athina984.gr/2017/02/20/synechizete-i-anastastosi-gia-tin-thematiki-evdomada-sta-gymnasia/>

<sup>7</sup> Απόστολος Λακασάς, “Επίθεση ΟΛΜΕ...”, *ό.π.*

κυριαρχία στερεοτύπων όπου π.χ. οι άνδρες προβάλλονται ως δυνατοί και σκληροί ενώ οι γυναίκες ως αδύναμες και ευαίσθητες»<sup>8</sup>.

Ο Υπουργός, λοιπόν, καθώς φαίνεται, επιδιώκει η βαρύτητα να δοθεί κυρίως στην κατανόηση εκ μέρους των μαθητών της προέλευσης, της μεταβίβασης και διαίωνισης των στερεοτύπων αναφορικά με τους ρόλους των φύλων, που εν γένει διαμορφώνουν τις ταυτότητες αυτών, και στην κρισιμότητα της αποδοχής της ισότητας των φύλων, και όχι τόσο στην διαχείριση ζητημάτων σεξουαλικότητας, αν και δεν είναι πεδίο ηθικά απαγορευμένο προς διερεύνηση, όπως επιμένουν να τονίζουν οι κληρικοί. Κρίνει πως η θεματική εβδομάδα αποτελεί ένα πολύμορφο πλαίσιο συζήτησης ζητημάτων που τα περιβάλλουν «μύθοι» και «στερεότυπα» τα οποία και «αναπαράγονται ανεξέλεγκτα στο διαδίκτυο και αλλού»<sup>9</sup>, επηρεάζοντας όπως είναι φυσικό τους νεαρούς μαθητές αυτής της ηλικίας και φάσης ζωής, και τα οποία είναι έργο των παιδαγωγών να αποδομήσουν και να καταρρίψουν μιλώντας ανοιχτά.

### **7.1.2 Η στάση των εκπροσώπων της Ορθόδοξης Εκκλησίας απέναντι στην καινοτομία**

Οι αντιδράσεις, όπως είναι φυσικό, δεν άφησαν ανεπηρέαστη και την εκκλησιαστική κοινότητα, που μέσα από ιστοσελίδες και blogs μεταφέρει απόψεις και στάσεις των διαχειριστών αυτών, σύμφωνα πάντα με μια προσλαμβάνουσα ιδεολογική «γραμμή». Η Πατεράκη, σε άρθρο της στο ηλεκτρονικό περιοδικό T-zine, παρατηρεί πως διατυπώνονται εκπεφρασμένες «*ανησυχίες για κινδύνους που διατρέχει ο δεδομένος ετερόφυλος σεξουαλικός προσανατολισμός των παιδιών, η ταυτότητα του φύλου τους*» μέσω της προώθησης της έμφυλης ενημερότητας, ενώ αυτή η εκπαιδευτική πρωτοβουλία αξιολογείται από κάποιους με αρνητικό πρόσημο καθώς μπορεί να επιφέρει τη «*σύγχυση*» στα παιδιά «*σχετικά με το φύλο*»

---

<sup>8</sup> Απόστολος Λακασάς, “Επίθεση ΟΛΜΕ...”, ό.π.

<sup>9</sup> «Η καινοτομία της Θεματικής Εβδομάδας», *Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής*, πηγή από Διαδίκτυο.



τους, τον κλωνισμό των παραδοσιακών σχέσεων και τελικά την αποδόμηση του θεσμού της οικογένειας»<sup>10</sup>.

Χαρακτηριστικά, στην ιστοσελίδα [parapolitikaargolida.gr](http://parapolitikaargolida.gr), φιλοξενείται κείμενο διαμαρτυρίας της Πανελληνίας Ένωσης Θεολόγων (ΠΕΘ) Νομού Κορινθίας ως προς την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας, το οποίο και δημοσιεύεται στις 23 Ιανουαρίου, ένα μήνα μόλις από την γνωστοποίηση της εγκυκλίου. Ο Πρόεδρος και η γραμματέας της ΠΕΘ δηλώνουν πως ο τρίτος άξονας της θεματικής εβδομάδας, αυτός των έμφυλων ταυτοτήτων, εγείρει σοβαρές αντιρρήσεις, καθώς «εμφανώς προσβάλλει θάναυσα κάθε άνθρωπο ως πρόσωπο και υπόσταση»<sup>11</sup>. Και συνεχίζουν εκφράζοντας συγκεκριμένα πως:

*«εισάγει σε ανήλικους μαθητές Γυμνασίου πρωτοφανείς ιδέες και προβληματισμούς και αξίες και έννοιες ξένες στην ελληνική πολιτιστική πραγματικότητα, ανεξαρτήτως και αντιθέτως της θελήσεως των γονέων και εκπαιδευτικών αλλά και του ήθους της ελληνικής κοινωνίας»<sup>12</sup>.*

Μιλούν για την αναξιπιστία, από επιστημονικής απόψεως του προτεινόμενου εκπαιδευτικού υλικού του ΙΕΠ, καθώς διακρίνουν πως συνιστά προϊόν ΜΚΟ, ενώ τονίζουν πως οι υποενότητες «Βιολογικό και Κοινωνικό Φύλο» και «Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα» συμβάλλουν στην προώθηση νέων επιταγών και νορμών που επιβάλλονται παγκοσμίως για την προώθηση της ύπαρξης και Κοινωνικού Φύλου, άποψη με την οποία διαφωνούν. Στέκονται αντίθετοι με την ιδέα πως οι μαθητές/τριες «στην τρυφερή και ευαίσθητη ηλικία της προεφηβείας θα πρέπει να προβληματίζονται, ώστε να μπορούν να επιλέγουν το κοινωνικό τους φύλο ανεξάρτητα από το βιολογικό»<sup>13</sup>. Κρίνουν άλλωστε πως δεν υπάρχει μια ευρύτερα επιστημονικά αποδεδειγμένη θεωρία περί διαφοράς μεταξύ βιολογικού και κοινωνικού φύλου, την οποία και πρέπει να διδαχθούν οι ανήλικοι μαθητές/τριες. Διερωτώνται για το ποιος είναι αρμόδιος να διδάξει το περιεχόμενο αυτής της θεματικής πρωτοβουλίας, ποιος είναι ο κατάλληλος τρόπος και η

---

<sup>10</sup>Μαρία Πατεράκη, «Θεματική Εβδομάδα στα Γυμνάσια - Οι έμφυλες ταυτότητες», *t-zine.gr*, <http://t-zine.gr/thematiki-evdomada-sta-gymnasia-i-emfyles-taftotites/>

<sup>11</sup>«Οι Μάσκες Έπεσαν: «Έμφυλες Ταυτότητες» στα Γυμνάσια, αντί για Πλάτωνα, Μακρυγιάννη, Παπαδιαμάντη», *parapolitikaargolida.gr*, [http://www.parapolitikaargolida.gr/2017/01/blog-post\\_975.html#](http://www.parapolitikaargolida.gr/2017/01/blog-post_975.html#)

<sup>12</sup>Στο ίδιο.

<sup>13</sup>Στο ίδιο.

αρμόζουσα διαδικασία στην προσέγγιση τέτοιων θεμάτων αλλά και εάν η «αποδόμηση των έμφυλων ταυτοτήτων», που αποτελεί επιμέρους θεματική, σημαίνει συνακόλουθα και την αντικατάσταση αυτών με τις «διεμφυλικές», γεγονός που θα έχει αντίκτυπο στις ψυχές και την ομαλή συναισθηματική πορεία των παιδιών. Κλείνοντας, καταλήγουν πως:

*«ως Ορθόδοξοι Έλληνες έχουμε κληρονομιά και παρακαταθήκη μια στιβαρή και δοκιμασμένη διαχρονικά στάση ζωής η οποία διαπνέεται από το Ευαγγέλιο και σέβεται την οποιαδήποτε διαφορετικότητα “του άλλου” ως “εικόνας του Θεού”»* κάνοντας ταυτόχρονα έκκληση προς *“κάθε υγιή φορέα της ελληνικής κοινωνίας”* να εκφράσει την αντίθεσή του στον *«επιχειρούμενο εκμαυλισμό της προσωπικότητας και στην έντεχνα συγκεκαλυμμένη επιχείρηση “μετάλλαξης” της φύσης των παιδιών και μαθητών της πατρίδας μας»<sup>14</sup>.*

Ως προσθήκη στις παραπάνω εκφραζόμενες αντιδράσεις συγκαταλέγονται εν συνεχεία οι αντιδράσεις των Μητροπολιτών κατά της θεματικής εβδομάδας στο πεδίο εστίασης των έμφυλων ταυτοτήτων. Συγκεκριμένα, ο Μητροπολίτης Πειραιώς Σεραφείμ, σύμφωνα με δημοσίευμα της εφημερίδας «Καθημερινή» καλεί τους γονείς να υποβάλλουν δηλώσεις απαλλαγής των παιδιών τους από τη θεματική εβδομάδα. Μάλιστα, με εγκύκλιο η οποία επρόκειτο να αναγνωστεί στους ναούς της περιφέρειάς του την ερχόμενη Κυριακή, ο Μητροπολίτης καλεί τους γονείς να *«προστατεύσουν τα παιδιά από τη διαστροφή της προσωπικότητάς τους»<sup>15</sup>.* Και συνεχίζει λέγοντας πως:

*«η δημόσια προβολή της ομοφυλοφιλίας, εκτός του ότι προσβάλλει τη δημόσια αιδώ και τη θρησκευτική μας συνείδηση, στέλνει προς τους νέους μηνύματα ανώμαλης σεξουαλικής συμπεριφοράς και αποτελεί τορπίλη στα θεμέλια της ελληνικής οικογένειας και της κοινωνίας με το οξύ δημογραφικό πρόβλημα, αλλά και αιτία ψυχοπαθολογικών διαταραχών στα παιδιά που θα ανατραφούν από ομοφυλοφιλικά ζεύγη, όπως επιδιώκεται<sup>16</sup>».*

Επίσης, χαρακτηρίζει την απόφαση του υπουργείου ως *«έγκλημα»<sup>17</sup>.* Μέρος της επιστολής του Μητροπολίτη προς τον Υπουργό δημοσιεύει η ηλεκτρονική

---

<sup>14</sup>Στο ίδιο.

<sup>15</sup>Απόστολος Λακασάς, «Μητροπολίτες κατά ενημέρωσης...», ό.π.

<sup>16</sup>Στο ίδιο.

<sup>17</sup>Στο ίδιο.

ιστοσελίδα huffingtonpost στην καθαρεύουσα, έτσι ακριβώς όπως επέλεξε ο Μητροπολίτης να τη συντάξει. Αυτόσιο το απόσπασμα αναφέρει τα εξής:

*«Ἡ μεθοδευμένη διαφήμισις τῆς ἀνατροπῆς τῆς ἀνθρωπίνης ὀντολογίας καί φυσιολογίας εἰς ἄώρους καί εὐαισθητοὺς ἐφήβους ἀποτελεῖ καί ἐκζητῶ τὴν Ὑμετέραν συγγνώμην διὰ τὸν βαρύν ὄρον “ἔγκλημα καθοσιώσεως” καί διαπορῶ εἰλικρινῶς πῶς Ὑμεῖς ὡς πανεπιστημιακός καί παιδαγωγός ἐπετρέψατε μίαν προδήλως ἀντιεπιστημονικὴν καί ἀντιανθρωπίνην μεθοδεῖαν εἰς βάρος τῶν ἀώρων καί σχηματιζομένων πνευματικῶς καί σωματικῶς νέων Ἑλλήνων<sup>18</sup>».*

Επί προσθέτως, στο έγγραφο απαλλαγής, που προτείνεται προς υπογραφή από τον Μητροπολίτη Σεραφείμ και το οποίο συνίσταται ως επιχειρηματολογική αντιλογία των γονέων, αναφέρεται χαρακτηριστικά πως:

*«το περιεχόμενο του άξονα για τις έμφυλες ταυτότητες είναι αντίθετο με τις κοινωνικές μου αντιλήψεις, τις φιλοσοφικές και θρησκευτικές μου πεποιθήσεις, βάσει των οποίων διαπαιδαγωγῶ το παιδί και επιπλέον προσβάλλει ευθέως το άρθρο 16 του Συντάγματος»<sup>19</sup>*

και εν κατακλείδι γνωστοποιείται πως:

*«σε διαφορετική περίπτωση, για οποιαδήποτε βλάβη υποστούμε είτε ο υπογράφων είτε ο άνω μαθητής, επιφυλάσσομαι να ζητήσω αστικές, ποινικές και πειθαρχικές ευθύνες από κάθε υπαίτιο που συνέπραξε»<sup>20</sup>.*

Στο ίδιο κλίμα ο Μητροπολίτης Φλωρίνης Θεόκλητος ο οποίος τάσσεται υπέρ της ματαίωσης της υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας ως προς τον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων και γι' αυτό το λόγο με επιστολή προς τον Υπουργό Παιδείας Κώστα Γαβρόγλου δηλώνει πως *«φθάσαμε να εισηγούνται τρόπους ανωμαλοποίησεως του μέλλοντος της πατρίδος μας»<sup>21</sup>* και μάλιστα ενημερώνει πως το θέμα θα συζητηθεί στην έκτακτη συνεδρίαση της ιεραρχίας της Εκκλησίας της Ελλάδος στις 8 και 9 Μαρτίου του 2017 για το μάθημα των Θρησκευτικών. Με

---

<sup>18</sup> «Πώς η θεματική εβδομάδα του Υπουργείου Παιδείας για τις έμφυλες ταυτότητες μετατράπηκε σε show», *huffingtonpost.gr*, [https://www.huffingtonpost.gr/2017/02/04/koinonia-thematiki-evdomada-yπουργειου-ygeias-n\\_14594722.html](https://www.huffingtonpost.gr/2017/02/04/koinonia-thematiki-evdomada-yπουργειου-ygeias-n_14594722.html)

<sup>19</sup> Απόστολος Λακασάς, «Μητροπολίτες κατά ενημέρωσης...», *ό.π.*

<sup>20</sup> Στο ίδιο.

<sup>21</sup> Στο ίδιο.

αφορμή τις παραπάνω δηλώσεις και τοποθετήσεις της Εκκλησίας, μερίδα του τύπου έσπευσε να μιλήσει για «τρανσέξουαλ μαθήματα»<sup>22</sup>.

Στην ιστοσελίδα [paterikos.gr](http://paterikos.gr), φιλοξενούνται οι διευκρινίσεις που αποστέλλει, μέσω κειμένου επί του θέματος, το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων προς όλες τις Ιερές Μητροπόλεις της Εκκλησίας της Ελλάδος και τις οποίες καλείται η Ιερά Σύνοδος της Ορθόδοξης Εκκλησίας να λάβει γνώση:

*«Είναι κρίσιμο να κατανοήσουν (οι έφηβοι) ότι οι διακριτοί ρόλοι που αποδίδονται σε γυναίκες και άνδρες και που συνεπάγονται ανισότητα είναι μια κοινωνική κατασκευή (κοινωνικό φύλο). Η αμφισβήτηση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων είναι απαραίτητη καταρχάς για να βρουν οι έφηβοι και οι έφηβες τον επαγγελματικό δρόμο που ταιριάζει στην προσωπικότητα και τα ενδιαφέροντά τους, ανεξαρτήτως του φύλου τους (δεν υπάρχουν απαγορευμένα επαγγέλματα ούτε για τα κορίτσια ούτε για τα αγόρια) αλλά και για να συνάψουν στο μέλλον φιλικές και ερωτικές σχέσεις υγιείς, ειλικρινείς, ουσιαστικές και στηριγμένες στον αλληλοσεβασμό, για να θεωρούν αδιανόητη τη χρήση βίας και την κακοποίηση του/της συντρόφου τους»<sup>23</sup>.*

Θέση επί της πρωτοβουλίας της θεματικής εβδομάδας έλαβε, και ο Αρχιεπίσκοπος Ιερώνυμος, ο οποίος επέλεξε να σχολιάσει το θέμα με έμμεσο τρόπο και δηλώσεις που απέχουν του αφοριστικού πνεύματος αντίστοιχων δηλώσεων των Μητροπολιτών Πειραιώς Σεραφείμ και Φλωρίνης Θεόκλητου περί ματαίωσης των θεματικών δραστηριοτήτων ως προς το σκέλος των έμφυλων ταυτοτήτων. Ειδικότερα, ο κ. Ιερώνυμος μπροστά σε 700 μαθητές, μετά τη Θεία Λειτουργία για τους Τρεις Ιεράρχες στη Μητρόπολη Αθηνών, δήλωσε ότι:

*«ήρθε η ώρα να διερωτηθούμε τι πατρίδα και τι οικογένεια θέλουμε, επιτέλους. Αυτή η μέρα των γραμμάτων και των παιδιών είναι η αφορμή να προβληματιστούμε πού πάμε»<sup>24</sup>.*

Βέβαια, όπως προαναγγέλλεται και παραπάνω, το ζήτημα της Θεματικής Εβδομάδας τέθηκε προς συζήτηση στη Διαρκή Σύνοδο της Εκκλησίας της Ελλάδος που πραγματοποιήθηκε υπό την προεδρία του Αρχιεπισκόπου Αθηνών κ.

---

<sup>22</sup>«Πώς η θεματική εβδομάδα του Υπουργείου Παιδείας...», ό.π.

<sup>23</sup>«Η Θεματική Εβδομάδα του Υπ. Παιδείας και το ΜπΘ απασχόλησε την ΔΙΣ», [paterikos.gr](http://paterikos.blogspot.com/2017/02/blog-post_9.html), [http://paterikos.blogspot.com/2017/02/blog-post\\_9.html](http://paterikos.blogspot.com/2017/02/blog-post_9.html)

<sup>24</sup>Απόστολος Λακασάς, «Επίθεση ΟΛΜΕ...», ό.π.

Ιερώνυμου στις 9 Φεβρουαρίου. Η Διαρκής Ιερά Σύνοδος, όπως γνωστοποιείται από την ιστοσελίδα [paterikos.gr](http://paterikos.gr), έλαβε γνώση διευκρινιστικού κειμένου από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων περί της θεματικής εβδομάδας, το οποίο και αποστέλλει προς όλες τις Ιερές Μητροπόλεις της Εκκλησίας της Ελλάδος προς ενημέρωση των Μητροπολιτών. Μεταξύ άλλων, ως προς το θεματικό άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, το Υπουργείο τείνει να διευκρινίσει, και να καθυψάσει κατ' επέκταση, καθώς, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, ορισμένα σημεία της εγκυκλίου δεν ανεγνώσθησαν σωστά από μερικούς ή σκοπίμως παραποιήθηκαν από άλλους. Έτσι, τονίζει πως:

*«στα θέματα που προβλέπονται για τους/τις μαθητές/τριες δεν περιλαμβάνεται η λέξη ομοφοβία. Αυτή εμφανίζεται στο τελευταίο προτεινόμενο θέμα για τις ενημερωτικές συναντήσεις που θα μπορούσε, αν θέλει, η σχολική μονάδα να οργανώσει για τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Προφανώς, αν τυχόν επιλεγεί να γίνει αναφορά σε αυτό το θέμα, ο στόχος δε θα είναι να προτρέψει ο ομιλητής τους γονείς να γίνουν ομοφυλόφιλοι, αλλά να τους προβληματίσει και να τους ευαισθητοποιήσει όσον αφορά τα ανθρώπινα δικαιώματα όλων των ανθρώπων, ανεξάρτητα από ποιες επιλογές έχουν κάνει στη ζωή τους, ενισχύοντας τη ρήση “αγαπάτε” αλλήλους» για όλους τους ανθρώπους<sup>25</sup>».*

Με κείμενό του που δημοσιοποιείται στον ηλεκτρονικό ιστότοπο [kozan.gr](http://kozan.gr) ανταπαντά ο πατήρ Αυγουστίνος, Ιεροκήρυκας της Μητροπόλεως Σερβίων και Κοζάνης στις διευκρινιστικές δηλώσεις του Υπουργού Παιδείας. Ο άξονας Έμφυλες ταυτότητες της Θεματικής Εβδομάδας δικαιολογημένα για τον ίδιο προκαλεί την πανελλήνια κατακραυγή, καθώς αξιολογείται ως «επιχείρηση αποδόμησης της οντολογικής υπόστασης του ανθρώπου»<sup>26</sup>. Διακρίνει πως κάτω από την εννοιολογική «ομπρέλα» των έμφυλων ταυτοτήτων, πέραν της θεματολογίας που άπτεται των σχέσεων μεταξύ γυναικών και ανδρών και της ισότητας των δύο φύλων, τοποθετείται αυτομάτως και αυτή της «αποδοχής των ομοφυλοφιλικών σχέσεων ως φυσιολογικών»<sup>27</sup>, που οι συντάκτες της εγκυκλίου με καθυψαστικές δηλώσεις άνευ αποτελέσματος προσπαθούν εντέχνως να αποκρύψουν. Ο πατήρ

---

<sup>25</sup> «Η Θεματική Εβδομάδα του Υπ. Παιδείας...», ό.π.

<sup>26</sup> Αρχιμ. Αυγουστίνος Γ. Μύρου, «Έμφυλες ταυτότητες: Αποδόμηση και υποκρισία», [kozan.gr](http://kozan.gr/archives/13366), <http://kozan.gr/archives/13366>

<sup>27</sup> Στο ίδιο.

Αυγουστίνος θεωρεί και καταθέτει πως και ο υπέρτιτος αλλά και οι επιμέρους θεματικές μαρτυρούν επί της ουσίας την ευνοϊκή στάση έναντι της ομοφυλοφιλίας, με στόχο να εδραιωθεί η αντίληψη ότι μορφές σχέσεων όπως οι ομοφυλοφιλικές, ακόμη και οι σοδομιστικές είναι φυσιολογικές στην ανθρώπινη κοινωνία. Προς επίρρωση της ορθότητας των επιχειρημάτων του αναφέρεται στις δηλώσεις των ομοφυλοφιλικών Συλλόγων, οι οποίοι έσπευσαν να συγχαρούν τους ιθύνοντες του Υπουργείου Παιδείας για την πρωτοβουλία της θεματικής εβδομάδας, γεγονός που καταδεικνύει για τον ίδιο τα βαθύτερα κίνητρα αυτής της προσπάθειας. Τέλος, κλείνει το λόγο του με αναφορά στην υποκρισία που διακρίνει τους ανθρώπους εκείνους που, ενώ τους έχει ανατεθεί *«η πιο ωραία και πιο σημαντική αποστολή, η καλλιέργεια των νέων ανθρώπων»*, φιλοδοξούν να γίνουν *«αποδομητές της πιο αληθινής παιδείας, της Ορθόδοξης παιδείας, αυτής που γαλούχησε γενεές, οι οποίες μεγαλούργησαν»*<sup>28</sup>.

Εξαιρετικά ενδιαφέρουσα είναι και η τοποθέτηση του Πατέρα Βασίλειου Θερμού, σε άρθρο που συντάξε και δημοσιοποιείται στον ηλεκτρονικό σύνδεσμο antifono.gr στις 10 Φεβρουαρίου του 2017<sup>29</sup>. Ο π. Βασίλειος Θερμός δηλώνει εκ προοιμίου πως δε συμφωνεί με την πρωτοβουλία του Υπουργείου Παιδείας για τη θεματική εβδομάδα, προτρέπει τους γονείς να υπογράψουν δήλωση με την οποία θα ζητούν την απαλλαγή των τέκνων τους από τη συμμετοχή σε αυτή, και με επιστημονικά τεκμηριωμένο λόγο αναλύει τις αιτίες που οδηγούν την πορεία της σκέψης του. Πρώτιστα, είναι κρίσιμο να αναφέρουμε πως ο ίδιος διαβλέπει κάποια θετικά στοιχεία στην υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας. Χαρακτηριστικά αναφέρει πως:

*«υπάρχει ανάγκη να ενημερωθούν οι έφηβοι για τις ψυχοσωματικές αλλαγές της ηλικίας τους, καθώς και για τα δικαιώματα των γυναικών και για την ανάγκη ισοτιμίας των φύλων. Είναι επίσης απαραίτητο να ευαισθητοποιηθούν ενάντια στη βία κατά των γυναικών και των ομοφυλόφιλων. Τέλος, είναι καιρός να σταματήσουν*

---

<sup>28</sup> Στο ίδιο.

<sup>29</sup> π. Β. Θερμός. «Φύλο, Γονείς, Εκκλησία: κάποιες σκέψεις, *antifono.gr*, <http://antifono.gr/portal/κατηγορίες/ανθρώπινες-σχέσεις-τρόπος-ζωής/γραπτός-λόγος/5569-φύλο,-γονείς,-εκκλησία-κάποιες-σκέψεις.html>

οι έντονοι έμφυλοι διαχωρισμοί των οικιακών εργασιών στα ζευγάρια, οι οποίοι φυτρώνουν στο έδαφος παρωχημένων ανδροκρατικών αντιλήψεων<sup>30</sup>».

Αναγνωρίζει εν συνεχεία πως στην κοινωνία μας αναβιώνουν οι παρωχημένες αντιλήψεις μιας παραδοσιακής πατριαρχικής οικογενειακής δομής, στην οποία:

*«τα αγόρια μεγαλώνουν με την υπεροχή του ανώτερου και τα κορίτσια ανατρέφονται με τη νοοτροπία ότι οφείλουν να υπηρετούν τους αδελφούς τους... νέοι φθάνουν στην ενηλικίωση με εμπεδωμένα τα στερεότυπα των “ανδρικών” και “γυναικείων” ενασχολήσεων, φαλλοκρατικές στάσεις οδηγούν σε δυσφορία απέναντι στο θέαμα ομοφυλόφιλων ή διαφυλικών ατόμων... και γονείς ομοφυλόφιλων αγοριών επιρρεπείς σε κατάθλιψη και θυμό»<sup>31</sup>.*

Ο ίδιος κατακρίνει «την υποτίμηση των γυναικών μέσα στην Εκκλησία» και αναγνωρίζει «την ανάγκη για συνεργασία των δύο φύλων και για συμμετοχή των γυναικών στη λήψη αποφάσεων»<sup>32</sup>. Βέβαια, φρονεί πως οι στόχοι της εγκυκλίου του Υπουργείου είναι άλλοι. Διακρίνει την εισχώρηση στην εκπαιδευτική πολιτική ομάδων, όπως των ακτιβιστών του κινήματος των ομοφυλόφιλων – τρανς – κουήρ και των πανεπιστημιακών που τάσσονται στο ρεύμα του κονστρουξιονισμού, οι οποίοι διατείνονται υπέρ της κοινωνικής κατασκευής του φύλου. «*Διαβάζοντας πίσω από τις γραμμές*», όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, διαπιστώνει πως οι συντάκτες της εγκυκλίου προτείνουν εν ολίγοις «*την ακύρωση οποιασδήποτε έμφυλης διάκρισης στην πράξη, την εξάλειψη της διάκρισης καθεαυτής*», και μάλιστα με «*ψυχαναγκαστικό*» τρόπο<sup>33</sup>. Για τον ίδιο η διαφορά των φύλων συγκροτείται ως έλλειψη, έτσι ώστε ο καθένας να επιζητά αυτό που εκλείπει από το φύλο του στο διαφορετικό. Επίσης, θεωρεί και καταθέτει πως τείνει να παγιωθεί, μέσω αυτής της προσπάθειας, «*ο όρος “ομοφοβία” για οποιαδήποτε αντίρρηση περί της ομοφυλοφιλίας και να μην περιορίζεται στο άγχος και την επιθετικότητα, όπως πραγματικά ο όρος σημαίνει*»<sup>34</sup>.

Έτσι, σύμφωνα πάντα με τον ίδιο, «*“ποινικοποιείται” η έκφραση της άποψης πως η ομοφυλοφιλία δεν είναι φυσιολογική ή πως είναι ασύμβατη με την*

---

<sup>30</sup> Στο ίδιο.

<sup>31</sup> Στο ίδιο.

<sup>32</sup> Στο ίδιο.

<sup>33</sup> Στο ίδιο.

<sup>34</sup> Στο ίδιο.

θηρσκευτική πίστη»<sup>35</sup>. Τέλος, διατυπώνει πως γίνεται προσπάθεια μέσω της Θεματικής Εβδομάδας να «προωθηθεί η σχετικοποίηση του φύλου και η νομοθετική πρόβλεψη για νομική αλλαγή φύλου χωρίς χειρουργική επέμβαση ή γενικά για αυτοπροσδιορισμό του φύλου»<sup>36</sup>. Ειδικά, ως προς τη σχετικοποίηση και ρευστότητα γύρω από το φύλο, η παρότρυνση σε έφηβους μαθητές, μέσω της διδασχής, για αποδοχή μιας τέτοιας θεωρίας μάλλον σύγχυση μπορεί να προκαλέσει στη διενέργεια του προσδιορισμού της ταυτότητας του φύλου από τους ίδιους.

Ο πατέρας Βασίλειος Θερμός αντιτίθεται στην «υποτίμηση της σημασίας του βιολογικού φύλου υπέρ της αποκλειστικά ψυχικής ταυτότητας»<sup>37</sup> και σε αυτό το σημείο θεωρούμε σκόπιμο να παραθέσουμε εν συντομία το παράδειγμα της μελέτης του John Money, του Νεοζηλανδού καθηγητή της σεξολογίας και ψυχολογίας, ειδικευμένου στον ερμαφροδιτισμό στο Πανεπιστήμιο Τζων Χόπκινς, ο οποίος ήδη από το 1955 ορίζει το γένος ως τη «σεξουαλική συμπεριφορά που αποκτά κάποιος ανεξάρτητα από τη σωματική πραγματικότητα»<sup>38</sup>.

Το 1966, ο γιατρός Μανεί συναντά την οικογένεια Τέιμερ με τα δύο δίδυμα αγοράκια, Ντέιβιντ και Μπράιαν, ηλικίας 8 μηνών. Την οικογένεια βασανίζει ένα ιατρικό λάθος. Κατά τη διαδικασία της περιτομής με ηλεκτρονική καυτηρίαση το πέος του μικρού Ντέιβιντ απανθρακώνεται. Ο γιατρός δράττεται της ευκαιρίας να αποδείξει, μέσω της περίπτωσης του παιδιού, ότι το «βιολογικό φύλο είναι μια απάτη από την οποία θα μας απαλλάξει η εκπαίδευση»<sup>39</sup>. Προτείνει στους γονείς να μεγαλώσουν τον Ντέιβιντ ως κορίτσι, υποβάλλει το παιδί σε ορμονοθεραπεία και δεκατέσσερις μήνες αργότερα του αφαιρεί χειρουργικά τους όρχεις του. Ο Ντέιβιντ μεγαλώνει πλέον ως Μπρέντα, ντύνεται με κοριτσίστικα φορέματα, παίζει με κούκλες και αποκαλείται στο θηλυκό γένος. Ο Μανεί πιστεύει ότι η θεωρία του έχει πλέον επιστημονική βάση, ότι το βιολογικό φύλο παύει να υφίσταται όταν εκπαιδευτεί και κοινωνικοποιηθεί με άλλο γένος. Όμως, η εξελικτική πορεία της Μπρέντα τον διαψεύδει. Στην εφηβεία παρουσιάζονται με οδυνηρό τρόπο οι

---

<sup>35</sup> Στο ίδιο.

<sup>36</sup> Στο ίδιο.

<sup>37</sup> Στο ίδιο.

<sup>38</sup> Emilie Lanez, «Η τραγική εμπειρία της «θεωρίας του γένους». Ο γκουρού John Money, ο πατέρας της «θεωρίας των δύο φύλων», είχε δοκιμάσει σε δίδυμα τη θεωρία του, *kars1918.wordpress.com*, <https://kars1918.wordpress.com/2016/10/16/la-theorie-du-genre/>

<sup>39</sup> Στο ίδιο.



μεταπτώσεις της καταναγκαστικής ιατρικής παρέμβασης. Η φωνή της γίνεται βαριά, έλκεται από κορίτσια και απορρίπτει τον πλαστικό κόλπο που σκοπεύει να της εμφυτεύσει ο γιατρός. Δε λαμβάνει τη θεραπεία της, αισθάνεται αγόρι στο σώμα ενός κοριτσιού και καταφεύγει στη λήψη τεστοστερόνης. Με την αποκάλυψη της αλήθειας η Μπρέντα επιλέγει συνειδητά το βιολογικό της φύλο και μάλιστα παντρεύεται μια γυναίκα. Όμως, αυτό το ταξίδι της ταυτοτικής εγχάραξης θα αποβεί μοιραίο για τα δύο δίδυμα αγόρια. Και οι δύο θα οδηγηθούν στην αυτοκτονία με διαφορά δύο ετών. Τι μπορεί να μας διδάξει ένα τέτοιο πείραμα ακραίας απόρριψης του βιολογικού φύλου; Μπορεί και τίποτε, αν θεωρηθεί ως μεμονωμένο περιστατικό, μπορεί και πολλά, αν υιοθετήσουμε διαφορετικές απόψεις ειδικών περί ύπαρξης ορμονών που ενεργούν στον ανθρώπινο εγκέφαλο και κάνουν το αρσενικό και το θηλυκό διακριτά φύλα.

### 7.1.3 Η στάση των πολιτικών απέναντι στην εκπαιδευτική καινοτομία

Στο πολιτικό πεδίο, στην ιστοσελίδα του πολιτικού κόμματος «Ποτάμι», στις 31/01/2017 δημοσιεύεται άρθρο της Μαργαρίτας Γερούκη στο οποίο η θεματική εβδομάδα αναγνωρίζεται ως:

*«σημαντική πρωτοβουλία για την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών και μαθητριών, καθώς σύμφωνα με διεθνή και ελληνικά στοιχεία τα άτομα που ανήκουν σε κάποια σεξουαλική μειονότητα είναι κατεξοχήν θύματα περιθωριοποίησης και βίας (bullying) στο χώρο του σχολείου»<sup>40</sup>.*

Η ίδια, βέβαια, διαπιστώνει την ορθότητα του επιχειρήματος της ΟΛΜΕ για άρση της υποχρεωτικότητας της θεματικής εβδομάδας λόγω έλλειψης σωστής προετοιμασίας και σχεδιασμού, με την έννοια ότι για να πραγματοποιηθεί κάτι νέο και καινοτόμο στην εκπαίδευση απαιτείται πρώτιστα η επιμόρφωση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι και καλούνται να το υλοποιήσουν. Αλλά απαιτείται και επιμόρφωση των γονέων επί του θέματος, ώστε να μάθουν τι πραγματεύεται η θεματολογία της σεξουαλικής αγωγή και των έμφυλων ταυτοτήτων. Πέραν τούτων,

---

<sup>40</sup>Μαργαρίτα Γερούκη, “Έμφυλες ταυτότητες και «εμφύλια πάθη»-το προφανές ως πεδίο σύγκρουσης”, *topotami.gr*, <http://topotami.gr/emfiles-taftotites-ke-emfilia-pathi-to-profan-es-os-pedio-sigkrousis/>

στα επιχειρήματα όσων θέτουν την ηλικία των 13-15 ετών των μαθητών/τριών του Γυμνασίου ως ακατάλληλη για συζητήσεις περί έμφυλων ταυτοτήτων, η ίδια αναφέρει χαρακτηριστικά:

*«Παιδιά της ΣΤ' Δημοτικού ρωτούν όχι μόνο “τι είναι η αλλαγή φύλου”, αλλά και αν “μετά την αλλαγή είναι δυνατό να λειτουργεί κανονικά σεξουαλικά το άτομο αυτό”»<sup>41</sup>*

Επιπρόσθετα καταθέτει πως μαθητές και μαθήτριες της δημοτικής εκπαίδευσης αναρωτιούνται «τι είναι γκέι και λεσβία και γιατί»<sup>42</sup>, ενώ

*«μαθητές και μαθήτριες της Γ' Γυμνασίου() ρωτούν αν “η ομοφυλοφιλία είναι θέμα μετάλλαξης” και “ποιος είναι ο λόγος που αρκετά παιδιά της ηλικίας μας οδηγούνται προς το δρόμο του ομοφυλοφιλισμού [sic]”, ή αν “είναι υγιές το φαινόμενο της ομοφυλοφιλίας”. Μαθητές ή μαθήτριες του Λυκείου πάλι μπορεί να ρωτήσουν «αν μας την πέφτει ένας γκέι, πώς να τον αποφύγουμε χωρίς να τον πληγώσουμε»<sup>43</sup>.*

Συνεπώς, αυτό που η συντάκτρια του κειμένου αντιλαμβάνεται και καταθέτει είναι πως τα παιδιά ζητούν να πληροφορηθούν, θέλουν να μάθουν, ώστε με γνωσιακή ορθότητα να προσεγγίζουν και να αξιολογούν τα «ευαίσθητα» ζητήματα της σεξουαλικής διαφορετικότητας. Άλλωστε, τα μηνύματα που λαμβάνουν καθημερινά για ζητήματα σεξουαλικότητας είναι πλείστα, τα περισσότερα εκ των οποίων ρέπουν προς την παραπληροφόρηση.

Στον πολιτικό διάλογο έρχεται να προστεθεί άρθρο της ηλεκτρονικής εφημερίδας [newsbomb.gr](http://newsbomb.gr), το οποίο δημοσιεύεται στις 02/02/2017<sup>44</sup>. Με αρχική τοποθέτηση ότι η θεματική εβδομάδα αποτελεί «*πρόκληση και προσπάθεια χειραγώγησης του σεξουαλικού προσανατολισμού της ελληνικής νεολαίας*»<sup>45</sup>, η απόφαση του Υπουργού Παιδείας στοχοποιείται περαιτέρω, όταν τίθενται επί τάπητος οι υπουργικές αποφάσεις για τη μείωση των ωρών διδασκαλίας στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών. Το Υπουργείο Παιδείας, λοιπόν, σύμφωνα πάντα

---

<sup>41</sup> Στο ίδιο.

<sup>42</sup> Στο ίδιο.

<sup>43</sup> Στο ίδιο.

<sup>44</sup> “Ούτε ιερό ούτε όσιο: Καθιερώνουν εβδομάδα για τις «έμφυλες ταυτότητες» και καταργούν την Αντιγόνη”, [www.newsbomb.gr](http://www.newsbomb.gr)  
<https://www.newsbomb.gr/prionokordela/tromokraths/story/767155/apisteyto-katargoyntin-antigoni-kai-kathieronoynt-thematiki-evdomada-gia-tis-emfyles-taytotites>

<sup>45</sup> Στο ίδιο.

με τα γραφόμενα, χωρίς «ηθικό δισταγμό» προχωρά με μια «πρακτική του τύπου “αποφασίζομεν και διατάσσομεν”»<sup>46</sup> στην ανακοίνωση αυτής της θεματικής δράσης, ενώ ταυτόχρονα «υποβαθμίζει περαιτέρω το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, καθώς συζητά πρόταση για κατάργηση της διδασκαλίας της “Αντιγόνης” του Σοφοκλή»<sup>47</sup>. Εν συνεχεία στην ίδια ηλεκτρονική πηγή, παρατίθενται οι δηλώσεις του προέδρου του Χριστιανοδημοκρατικού Κόμματος Ελλάδος και ανεξάρτητου βουλευτή Αχαΐας, Νίκου Νικολόπουλου, ο οποίος καταθέτει:

*«Μένω εμβρόντητος από την εγκύκλιο που έστειλε ο Υπουργός στις Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς επιχειρεί να ξεθεμελιώσει ό, τι πιο υγιές έχει απομείνει σ’ αυτό τον τόπο»<sup>48</sup>.*

Χαρακτηρίζει ως «εξωφρενική» την πρόταση του Υπουργείου και επισημαίνει επιπροσθέτως:

*«Αναγνωρίζω πως το πρόγραμμα εμπεριέχει ομολογουμένως αρκετά θετικά και σημαντικά, προς ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών στοιχεία, όπως πλείστα περί ανδρισμού στερεότυπα, όπως π.χ. ότι ο άντρας δήθεν δεν πρέπει να βοηθάει στις οικιακές εργασίες ή στη φροντίδα του μωρού, να επιβεβαιώνει κανείς δια της βίας ή επιθετικότητας το κύρος του ανδρισμού του κτλ. Η ύπαρξη ωστόσο παρόμοιων νοσηρών στερεοτύπων σε μια κοινωνία δεν δικαιολογεί να χρησιμοποιούνται αυτά ώστε να προπαγανδίζεται η ύπαρξη δήθεν... τρίτου φύλου ή και η φρικώδης δυνατότητα υιοθεσίας ενός παιδιού από ομοφυλόφιλο ζευγάρι<sup>49</sup>».*

Ο ίδιος, τέλος, κρίνει πως η διδαχή της ανοχής στη σεξουαλική διαφορετικότητα και εν γένει μια προσέγγιση περί «φυσιολογικοποίησης» οποιασδήποτε σεξουαλικής συμπεριφοράς ή επιλογής, μπορεί να οδηγήσει στο επικίνδυνο μονοπάτι της αποδοχής ως φυσιολογικής της σεξουαλικής προτίμησης κάποιων προς ανήλικα παιδιά ή της επιθυμίας άλλων για σύναψη σχέσεων με περισσότερους του ενός συντρόφους (πολυγαμία).

---

<sup>46</sup>Στο ίδιο.

<sup>47</sup>Στο ίδιο.

<sup>48</sup>Στο ίδιο.

<sup>49</sup>Στο ίδιο.

#### 7.1.4 Η στάση άλλων συλλογικοτήτων και προσώπων

Επίσης στις 02/02/2017, δημοσιεύεται άρθρο<sup>50</sup> στο οποίο και παρατίθεται η ανακοίνωση της Πανελλήνιας Ένωσης Φιλολόγων (ΠΕΘ), με την οποία καυτηριάζεται εν συνόλω ο υπουργικός σχεδιασμός και έμμεσα σχολιάζεται το θέμα των έμφυλων ταυτοτήτων. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται:

*«η Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων εκφράζει την κάθετη αντίθεσή της για την προτεινόμενη κατάργηση της διδασκαλίας της «Αντιγόνης» (του Σοφοκλή), ενώ την ίδια ώρα ανοίγει άμεσα η συζήτηση στα σχολεία για τα δικαιώματα των ομοφυλόφιλων και τρανσέξουαλ, στο πλαίσιο ειδικά αφιερωμένης θεματικής εβδομάδας. Η διδασκαλία της Αντιγόνης δεν καταργήθηκε ούτε κατά τη δικτατορία, ενώ η αγέρωχη στάση της ηρωίδας του έργου αποτέλεσε διαχρονικά παγκόσμιας εμβέλειας πρότυπο που ενέπνευσε και εμπνέει την πολιτισμένη ανθρωπότητα<sup>51</sup>».*

Μια σημαντική τοποθέτηση, και ίσως από τις ελάχιστες δια στόματος μαθητών, δημοσιεύεται σε ηλεκτρονική ιστοσελίδα με συντάκτη έναν μαθητή της Γ' Γυμνασίου<sup>52</sup>. Πριν μεταφέρουμε τα γραφόμενα του μαθητή, να διευκρινίσουμε ότι επιλέγουμε να διατηρήσουμε την ανωνυμία του, αν και η επιστολή που συντάσσει με αποδέκτη τον Υπουργό Παιδείας είναι ενυπόγραφη. Ο μαθητής Γ.Σ. λαμβάνει την πρωτοβουλία να εκφράσει τη διαμαρτυρία του αναφορικά με τον τρίτο άξονα εστίασης της προτεινόμενης θεματικής εβδομάδας, αυτό δηλαδή των έμφυλων ταυτοτήτων. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει στην επιστολή του, αν και η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των μαθητών και μαθητριών στο πεδίο των έμφυλων ταυτοτήτων, συντείνει σε έναν καλοδεχούμενο σκοπό, ο ίδιος διακρίνει πως ο σκοπός αυτός καταρρίπτεται, όταν «οι χειρισμοί (του Υπουργού) οδηγούν όχι στην ενημέρωση επί του θέματος αλλά στην πλήρη αποδοχή του από μαθητές και εκπαιδευτικούς»<sup>53</sup>.

---

<sup>50</sup> «Υπουργείο Παιδείας: Ναι στις “έμφυλες σχέσεις”, όχι στην Αντιγόνη», *protothema.gr*, <https://www.protothema.gr/greece/article/650726/nai-stis-empfules-sheseis-ohi-stin-adigoni-sta-sholeia-leei-to-up-paideias/>

<sup>51</sup> Στο ίδιο.

<sup>52</sup> «Επιστολή μαθητή Γυμνασίου προς τον Υπουργό Παιδείας για τις έμφυλες ταυτότητες», *synoranews.blogspot.gr*, [https://synoranewsgr.blogspot.com/2017/02/blog-post\\_57.html](https://synoranewsgr.blogspot.com/2017/02/blog-post_57.html)

<sup>53</sup> Στο ίδιο.

Υπενθυμίζει στον αρμόδιο Υπουργό πως η θέση υπευθυνότητάς του τού «προστάζει να προστατεύει και να αναβαθμίζει την παιδεία, τη γνώση, τις αξίες και τις αρχές που κατακτήθηκαν και κατακτιούνται με αίμα και αγώνες όλων των Ελλήνων κατά σειρά ετών», και ως γνώστης των ατομικών και κοινωνικών δικαιωμάτων όλων των Ελλήνων πολιτών, αλλά και του υπέρτατου και αναφαίρετου δικαιώματος στην ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας των δηλώνει πως «αποδέχεται το δικαίωμα του κάθε ανθρώπου στη διαφορετικότητα, όμως στη συγκεκριμένη περίπτωση γίνεται συζήτηση για κάτι το οποίο είναι παρά φύσιν»<sup>54</sup>.

Εν συνεχεία κάνει λόγο για το Σύνταγμα της χώρας, το οποίο μεριμνά για την επικρατούσα θρησκεία, που όμως, καθώς φαίνεται, βάλλεται από πρωτοβουλίες και δράσεις που συνιστούν «έγκλημα και όχι απλή παράβαση»<sup>55</sup> των αξιών της. Τέλος, καταθέτει πως όλα όσα προτείνονται ως θεματικές ενότητες στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων αποτελούν για τον ίδιο «προσβολή των ηθών του και των ηθών της χώρας του και γι' αυτό το λόγο δεν θα γίνουν αποδεκτά και δεν θα περάσουν ως μηνύματα ενάντια στις αρχές των Ελλήνων»<sup>56</sup>.

Τέλος, προς προβληματισμό, παραθέτουμε επιπρόσθετα προσωπικές απόψεις που δημοσιεύονται σε ηλεκτρονικούς ιστότοπους, που αν και είναι ανώνυμες και ίσως απέχουν από την ακαδημαϊκή σκέψη, ωστόσο είναι χρήσιμες ως προς την διαμόρφωση στάσεων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η τοποθέτηση του συντάκτη κειμένου ο οποίος μιλά για «διαστροφή» απευθυνόμενος στα στελέχη του Υπουργείου Παιδείας που σχεδίασαν την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας, ενώ αναφερόμενος στο πλαίσιο στο οποίο εδράζεται ο θεσμός, δηλαδή Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, προβαίνει σε αντικατάσταση της φράσης με εκείνη της «Εωσφόρου Αναπτύξεως»<sup>57</sup>.

Ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων αντιπροσωπεύει για τον ίδιο «ενότητες που αφορούν τη σεξουαλική αναζήτηση και συζήτηση» με ιδιαίτερη μνεία στην τρανσφοβία, η οποία για τον ίδιο και πάλι μεταφράζεται στα ελληνικά ως

---

<sup>54</sup> Στο ίδιο.

<sup>55</sup> Στο ίδιο.

<sup>56</sup> Στο ίδιο.

<sup>57</sup> «Προπαγάνδα εκφυλισμού στα Γυμνάσια της χώρας με... εγκύκλιο του Υπ.Παιδείας», *gavata.news*, <https://gavata.news/προπαγάνδα-εκφυλισμού-στα-γυμνάσια-τ/>

«ανωμαλοφοβία»<sup>58</sup>. Εν συνεχεία η επιμέρους ενότητα «Βιολογικό και Κοινωνικό φύλο» ερμηνεύεται ως μια διάκριση ανακάλυψης από τους συντάκτες της εγκυκλίου και τη σχολιάζει ως προσπάθεια απόρριψης του φύλου γέννησης στο κοινωνικό φαίνεσθαι. Με την ίδια λογική ο τίτλος «Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα» αποτελεί την πρόταση για «διάλυση της από αιώνων δεδομένης αντίληψης για τις διαφορές των δύο φύλων» συμπεραίνοντας σε αυτό το σημείο πως «είναι ευδιάκριτη η ισοπέδωση κάθε διαχωριστικής γραμμής ή ιδιαιτερότητας ανάμεσα στα δύο φύλα, σε βαθμό που αγγίζει τα όρια της σύγχυσης»<sup>59</sup>.

Όσον αφορά στο εκπαιδευτικό υλικό του ΙΕΠ, παραθέτει αποσπασματικά, μη αναφερόμενος στην πηγή του, ερωτήσεις που μπορούν δυνητικά να τεθούν προς συζήτηση. Συγκεκριμένα, παραθέτει τα εξής ερωτήματα, τα οποία και επιλέγουμε να αναπαράγουμε αυτούσια:

- Γιατί σκεφτόμαστε διαφορετικά για τα κορίτσια και διαφορετικά για τα αγόρια; Έτυχε ποτέ να θέλουμε να κάνουμε κάτι που θεωρείται «αγορίστικο» ή «κοριτσιόστικο»; Τι συνέβη;

- Γιατί είναι κακό τα αγόρια... να δοκιμάζουν να στέκονται ή να περπατάνε και με τα τακούνια της μαμάς(!), να δοκιμάζουν τα... ρούχα και τα κοσμήματα της αδερφής τους, να ντυθούν... πριγκίπισσα ή σταχτοπούτα(!!!) σε ειδικές περιστάσεις;<sup>60</sup>

Και καταλήγει στην προσωπική τοποθέτηση και διαπίστωση πως:

«η εισαγωγή αυτής της εγκυκλίου σε χώρους επιμόρφωσης, σε ηλικίες που δεν έχουν ολοκληρώσει τη διαδικασία διαμόρφωσης φύλου, ο τρόπος “διδασκαλίας” (χωρίς έντυπο υλικό) ώστε ο γονιός να μη γνωρίζει τα μηνύματα που το παιδί του λαμβάνει και να μην μπορεί να παρέμβει, ενδέχεται να επηρεάσει τις αντιλήψεις και συμπεριφορές των εφήβων πέρα από τα ηθικά πλαίσια που θέτει η μέση ελληνική οικογένεια στα παιδιά της, αγγίζοντας έτσι τη μοναδική – έως σήμερα- ακλόνητη αξία του τριπτύχου “Πατρίς - Θρησκεία – **Οικογένεια**”. Το μόνο βέβαιο είναι ότι η συγκεκριμένη εγκύκλιος ενδέχεται και **ΠΡΕΠΕΙ** να ξεσηκώσει θύελλα αντιδράσεων<sup>61</sup>».

---

<sup>58</sup> Στο ίδιο.

<sup>59</sup> Στο ίδιο.

<sup>60</sup> Στο ίδιο.

<sup>61</sup> Στο ίδιο.

Πέραν τούτων, η έκδοση της εγκυκλίου για τη θεματική εβδομάδα, έλαβε και θετικής ανταπόκρισης. Η Colour Youth – Κοινότητα LGBTQ Νέων Αθηνών σε σχετικό άρθρο της στην επίσημη ηλεκτρονική ιστοσελίδα που διατηρεί<sup>62</sup>, χαιρετίζει την πρωτοβουλία του Υπουργείου εκλαμβάνοντας αυτή την κίνηση ως κινητήριο μοχλό για την εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής ως μάθημα στα δημόσια σχολεία. Χαρακτηριστικά αναφέρει πως:

*«αυτό δεν μπορεί παρά να θεωρηθεί ένα πρώτο μικρό βήμα, καθώς η Κυβέρνηση έχει δεσμευθεί για εισαγωγή σχολικού μαθήματος για τη σεξουαλική αγωγή με ορθή και αμερόληπτη γλώσσα, το οποίο θα καταπιάνεται με τα γενικότερα ζητήματα της σεξουαλικότητας και του φύλου<sup>63</sup>».*

Στο κλίμα ενός «συμπεριληπτικού»<sup>64</sup> σχολείου η Κοινότητα κρίνει πως οι σχολικές κοινότητες θα πρέπει να αξιοποιήσουν την ευκαιρία που τους δίνεται μέσω της θεματικής εβδομάδας, ώστε να καταπιαστούν με ζητήματα κοινωνικού φύλου και έμφυλων στερεοτύπων, αλλά ακόμα και γενικότερα με προεκτάσεις του φύλου, όπως ο σεξουαλικός προσανατολισμός, η ομοφοβία και η τρανσφοβία. Θεωρεί πως η γνωριμία των εφήβων με το σώμα και με τη σεξουαλικότητα των ατόμων συντείνει στην «ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητά τους» και εν γένει «μακροπρόθεσμα στη διαμόρφωση μιας προοδευτικής και ηθικής κοινωνίας» εν συνόλω, που θα σέβεται «την αξία κάθε ανθρώπου και τα ανθρώπινα δικαιώματα»<sup>65</sup>. Άλλωστε, απαντώντας στις τοποθετήσεις του κλήρου καταλήγει πως «το κράτος οφείλει να είναι κοσμικό και πως η εκκλησία δεν έχει καμία αρμοδιότητα να παρεμβαίνει σε ζητήματα εκπαίδευσης»<sup>66</sup>.

Η Colour Youth Κοινότητα δραστηριοποιείται επί της ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης για την καταπολέμηση των διακρίσεων βάσει του σεξουαλικού προσανατολισμού των ατόμων και της ταυτότητας του φύλου τους, και οραματίζεται «τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στην εκπαίδευση, όπου όλα τα

---

<sup>62</sup>«Περί των αντιδράσεων στην εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας για τις Έμφυλες Ταυτότητες», [colouryouth.gr](https://www.colouryouth.gr), <https://www.colouryouth.gr/2017/01/21/peri-ton-antidraseon-stin-egkiklio-tou-upourgeiou-paideias-gia-tis-emfiles-tautotites/>

<sup>63</sup>Στο ίδιο.

<sup>64</sup>Στο ίδιο.

<sup>65</sup>Στο ίδιο.

<sup>66</sup>Στο ίδιο.

άτομα είναι ελεύθερα να εκφράσουν τη σεξουαλικότητά τους και την ταυτότητα φύλου τους, χωρίς να υφίστανται διακρίσεις και βία»<sup>67</sup>.

Κρίνει πως «στην ελληνική εκπαίδευση τα ζητήματα σεξουαλικότητας και ταυτότητας φύλου αποτελούν ταμπού και σπάνια συζητούνται ανοιχτά», ελλείψει της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης, της ενημέρωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών στις σπουδές φύλου, αλλά εξαιτίας και της «ισχυρής σύνδεσης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με την ελληνορθόδοξη εκκλησία», εκπρόσωποι της οποίας διαβλέπουν με σκεπτικισμό συμπεριφορές και θέσεις που απομακρύνονται από τα «ετεροκανονικά πρότυπα»<sup>68</sup>.

Τέλος, η Κοινότητα ενστερνίζεται την άποψη πως «ο εκφασισμός της ελληνικής κοινωνίας» τείνει να επηρεάζει συνακόλουθα και τις σχολικές τάξεις, με αποτέλεσμα «η δεκτικότητα και ανεκτικότητα προς τη διαφορετικότητα, στην όποια της μορφή», να δέχονται ισχυρότατο πλήγμα στην ενστάλαξή τους<sup>69</sup>.

Μετά τη θέσπιση του συμφώνου συμβίωσης για τα ομόφυλα ζευγάρια και το Νομοσχέδιο που φέρει το Υπουργείο Δικαιοσύνης για τη νομική αναγνώριση της ταυτότητας του φύλου, σύμφωνα με το πώς αντιλαμβάνεται και αυτοπροσδιορίζει το άτομο το φύλο του, ο σχολικός εκφοβισμός που απορρέει από ζητήματα ταυτότητας του φύλου, ίσως αποτελεί ένα πεδίο προβληματισμού για τους ιθύνοντες του σχεδιασμού της εκπαιδευτικής ατζέντας στην Ελλάδα. Το Συμβούλιο της Ευρώπης, στις συστάσεις του για την αντιμετώπιση των διακρίσεων με βάση το σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα του φύλου και την πρόσφατη Στρατηγική για τα Δικαιώματα των παιδιών 2016-2021, επισημαίνει τη σημασία της ενδυνάμωσης του ρόλου της εκπαίδευσης στην πρόληψη συγκεκριμένων μορφών βίας, συμπεριλαμβανομένου του ομοφοβικού και τρανσφοβικού εκφοβισμού στα σχολεία. Σύμφωνα με την Δήμητρα Κογκίδου, Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης και Προέδρου της Επιτροπής Φύλου και Ισότητας του ΑΠΘ,

*«τα σχολεία συμπεριλαμβάνονται στους πιο ομοφοβικούς κοινωνικούς χώρους. Όσον αφορά τη φύση και την έκταση του ομοφοβικού και τρανσφοβικού εκφοβισμού στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, αυτή μπορεί να πάρει πολλές μορφές,*

<sup>67</sup> <https://www.colouryouth.gr>: Η ιστοσελίδα της Κοινότητας LGBTQ Νέων Αθήνας.

<sup>68</sup> Στο ίδιο.

<sup>69</sup> Στο ίδιο.



όπως: πειράγματα, δημόσια γελοιοποίηση, διάδοση φημών, ταπείνωση, σπρωξίματα και χτυπήματα, κλοπές ή καταστροφές αντικειμένων, κοινωνική απομόνωση, ηλεκτρονικό εκφοβισμό κ.ά.», συμπεριφορές που μπορεί να επηρεάσουν «αρνητικά την ψυχική υγεία των νέων και αυτό έχει αντίκτυπο στην εκπαίδευσή τους»<sup>70</sup>.

Είναι όμως η πρωτοβουλία της θεματικής εβδομάδας στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων μια προσπάθεια εστίασης σε αυτά τα ζητήματα;

Στο ίδιο άρθρο αναφέρεται πως:

*«ο ομοφοβικός εκφοβισμός δεν αφορά μόνο LGBT παιδιά ή νεαρά άτομα. Η τρομοκρατία της “κανονικότητας” και η ομοφοβία μπορεί να κάνει θύματα ομοφοβικού εκφοβισμού όσα παιδιά είναι πέρα από τα έμφυλα στερεότυπα»*<sup>71</sup>.

Μέσω της έμφυλης κοινωνικοποίησης, με βάση τα έμφυλα στερεότυπα, ένα αγόρι για παράδειγμα μαθαίνει ποια είναι η κοινωνικά αποδεκτή, σύμφωνα με την ιδεολογία του ηγεμονικού ανδρισμού, συμπεριφορά και στάση του, και αυτό θα πρέπει να γίνεται εμφανές στα παιχνίδια που θα επιλέγει στο σχολείο, στις αθλητικές δραστηριότητες, ακόμη και στον τρόπο ντυσίματός του. Υπάρχει, δηλαδή, μια διαρκής επιτήρηση, μια αστυνόμευση για το τι θεωρείται ανδρικό ή μη ανδρικό, και συνεπώς διαρκώς πλανάται ο φόβος του στιγματισμού και της απειλής της ομοφοβίας. Συχνά τα αγόρια αποκαλούν τους άρρενες συμμαθητές τους με τη γυναικεία εκδοχή του ονόματός τους, σε μια προσπάθεια αστεϊσμού και πειράγματος, αλλά μήπως αυτή η παιγνιώδης τακτική κάποτε αποτελεί σημάδι σεξουαλικής ταυτοποίησης του ατόμου ή ομοφυλοφιλικού προσδιορισμού; Ποιες είναι οι συμπεριφορές που πιστοποιούνται ως «κανονικές» και υγιείς και ποιες εκείνες που προσδιορίζονται ως «αποκλίνουσες»;

*«Η ιδεολογία της ετεροκανονικότητας εμπλέκεται καθημερινά σε ποικίλες σχολικές πρακτικές. Τα αγόρια αναγκάζονται να αποσυνδέσουν τους εαυτούς τους από κάθε τι θηλυκό και να “αποδείξουν” τον ανδρισμό τους. Στα κορίτσια επιτρέπεται μέχρι την εφηβεία να είναι “αγοροκόριτσα”»*<sup>72</sup>.

---

<sup>70</sup> Δήμητρα Κογκίδου, «Πραγματικότητα και καθοδηγητικές αρχές για τη διασφάλιση μιας LGBTQI ενταξιακής εκπαίδευσης, [rainbowschool.gr](http://rainbowschool.gr), <http://rainbowschool.gr/2016/07/06/πραγματικότητα-και-καθοδηγητικές-αρ/>

<sup>71</sup> Στο ίδιο.

<sup>72</sup> Στο ίδιο.

Συνεπώς, η συντάκτρια του κειμένου καταλήγει πως «το σχολείο νομιμοποιεί και ενθαρρύνει τον ετεροσεξισμό και την ομοφοβία μέσα από την έμφυλη ιεράρχηση και το διαχωρισμό»<sup>73</sup> και ίσως είναι πια καιρός να ανοίξει ο διάλογος σε ζητήματα που άπτονται των έμφυλων ταυτοτήτων και της σεξουαλικότητας.

Στο ηλεκτρονικό περιοδικό Τρανς Ενημέρωσης<sup>74</sup>, η Μαρία Πατεράκη, εκπαιδευτικός, μέλος του Πολύχρωμου Σχολείου, γράφει πως η πρωτοβουλία του Υπουργείου μόνο θετικά μπορεί να αξιολογηθεί, καθώς είναι πλέον αναγκαίο να «ξεκλειδωθούν ζητήματα εξαιρετικά ευαίσθητα και ταυτόχρονα επίκαιρα»<sup>75</sup>. Διακρίνει στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων την αναγκαιότητα να καταπιαστεί η σχολική κοινότητα με προεκτάσεις, όπως οι έμφυλοι διαχωρισμοί, δηλαδή οι κοινωνικές νόρμες που μας επιβάλλονται βάσει του φύλου μας, η έμφυλη βία και τα δικαιώματα των γυναικών.

«Δίνοντας την ευκαιρία στα παιδιά να σκεφτούν πώς οι έμφυλοι διαχωρισμοί απαγορεύουν ή επιβάλλουν, ανάλογα με το φύλο τους, την ενασχόλησή τους με συγκεκριμένα παιχνίδια, τις επιλογές χρωμάτων ρούχων ή άλλων αντικειμένων, την ενασχόλησή τους με δραστηριότητες που αναπτύσσουν τις δεξιότητές τους (αθλητισμός, τέχνη κ. ά.) και τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό, δεν αυξάνει τις πιθανότητες να αποκτήσουν ομόφυλο σεξουαλικό προσανατολισμό»<sup>76</sup>.

Ένα σχολείο συμπεριληπτικό θα πρέπει να εντάσσει στη σχολική πραγματικότητά του:

«το κορίτσι που αγαπά το ποδόσφαιρο» ή «που θέλει να γίνει υδραυλικός», «το αγόρι που του αρέσουν τα ροζ πουκάμισα» ή/και «που αγαπά την όπερα», «το κορίτσι που περπατά στο δρόμο, γίνεται αποδέκτης χυδαίων σχολίων από αγόρια, και νιώθει πως πρέπει να αισθάνεται κολακευμένο και όχι προσβεβλημένο[...]»<sup>77</sup>.

---

<sup>73</sup>Στο ίδιο.

<sup>74</sup>Μαρία Πατεράκη, «Θεματική Εβδομάδα στα Γυμνάσια - Οι έμφυλες ταυτότητες», *t-zine.gr*, <http://t-zine.gr/thematiki-evdomada-sta-gymnasia-i-emfyles-taftotites/>

<sup>75</sup>Στο ίδιο.

<sup>76</sup>Στο ίδιο.

<sup>77</sup>Στο ίδιο.

## 7.2 Ανακοίνωση Υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας

Στις 23/12/2017 το Υπουργείο Παιδείας απέστειλε σε όλα τα Γυμνάσια της χώρας την εγκύκλιο για τη θεματική εβδομάδα με τίτλο «Σώμα και Ταυτότητα» και τρεις άξονες εστίασης, μεταξύ αυτών και ο άξονας «Έμφυλες Ταυτότητες». Η εγκύκλιος για τη θεματική εβδομάδα κοινοποιείται πριν την παύση της λειτουργίας των σχολείων για τις διακοπές των Χριστουγέννων. Αυτή η χρονική συγκυρία και το γεγονός ότι η κοινοποίηση είχε το χαρακτήρα του εξαιρετικά επείγοντος εγγράφου, έχει ενδιαφέρον όσον αφορά στην παρακολούθηση του προβληματισμού των εκπαιδευτικών και στην κλιμάκωση των συζητήσεων ανά Σύλλογο Διδασκόντων λαμβάνοντας υπόψη τις δοθείσες προθεσμίες για την υποβολή των προτάσεων και του σχεδίου υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας.

### 7.2.1 Θεματική Εβδομάδα: Αναμενόμενη εκπαιδευτική βιωματική πρωτοβουλία στα πλαίσια της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη ή υλοποίηση του «νέου»

Οι εκπαιδευτικοί ερωτώνται εάν ήταν ενήμεροι για την υλοποίηση κάποιας βιωματικής δράσης για το τρέχον σχολικό έτος. Η ανακοίνωση της υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας ήταν μια αναμενόμενη εκπαιδευτική δράση ή αιφνιδιάζει τη σχολική κοινότητα ως προς το περιεχόμενο και τη δομή της;

Μια Διευθύντρια παρατηρεί πως κάθε χρόνο το σχολείο στο οποίο υπηρετεί λαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών δράσεων ή εντάσσει στα πλαίσια του μαθήματος ενότητες αντίστοιχου θεματικού ενδιαφέροντος με εκείνου της θεματικής εβδομάδας. Βέβαια, μια δράση που αφορά στο σύνολο του σχολείου προγραμματίζεται από την αρχή της σχολικής χρονιάς και συνήθως υλοποιείται από κάθε σχολείο ξεχωριστά. Η θεματική εβδομάδα αποτελεί εκπαιδευτική δράση λαμβανομένη από το Υπουργείο παιδείας, προτείνεται ως εβδομάδα και συνεπώς ως προς τη δομή της διαφοροποιείται.

- *Εμείς κάνουμε διάφορες τέτοιες δράσεις, δηλαδή και χωρίς να ήταν η θεματική εβδομάδα, θα είχαμε κάνει. Λίγο έως πολύ τα άτομα που ήρθαν και*

*μίλησαν, θα το είχαν κάνει, έτσι; Εγώ, ως γραμματέας της ΧΕΝ, που είναι η γυναικεία εθελοντική οργάνωση και μιλάω κάθε χρόνο για τα δικαιώματα της γυναίκας, θα το είχα κάνει μέσα στην τάξη αυτό που έκανα για την εκπαίδευση των κοριτσιών το 19<sup>ο</sup> αιώνα. Θα είχα μιλήσει. Οπότε, εμείς ούτως ή άλλως τα ονοματοποιούμε. Με αυτή την έννοια δεν δυσκολευτήκαμε να φτιάξουμε το πλάνο και το πρόγραμμα, το σχεδιασμό, αλλά δεν περίμενα ότι θα έρθει κάτι από το Υπουργείο και η αλήθεια είναι ότι κάθε χρόνο έχουμε τη δυσκολία, τις αντιστάσεις από κάποιους συναδέλφους, που βλέπουν αυστηρά το μάθημα μέσα στην τάξη και προχωρώ την ύλη μου, για να τα δεχτούν αυτά που κάνουμε, υπάρχει έτσι μια αντίσταση που πρέπει να ξεπερνάμε κάθε φορά, ε τώρα απλά ήταν από το Υπουργείο οπότε ήταν επίσημο και μπορούσαμε να παρακάμψουμε τις αντιστάσεις έτσι, όχι ότι δεν εκφράστηκαν κάποιες (Διευθύντρια 1).*

### **7.2.2 Το ζήτημα του αιφνιδιασμού: Μια απόφαση ελλείπει προγραμματισμού, οργάνωσης και επιμόρφωσης**

Η πρόταση της υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας αποτελεί έναν εκπαιδευτικό θεσμό, ο οποίος ως πρωτοβουλία τίθεται για πρώτη φορά στα Γυμνάσια της χώρας. Πέραν των προτεινόμενων θεματικών ενοτήτων, η θεματική εβδομάδα φαίνεται να προβλημάτισε τους εκπαιδευτικούς, τους αιφνιδίασε, όπως χαρακτηριστικά δηλώνουν οι περισσότεροι, καθώς δεν υπήρξε πρότερη ενημέρωση ή και συζήτηση με το εκπαιδευτικό σώμα, προτάθηκε μέσω της εγκυκλίου από το Υπουργείο εν μέσω της σχολικής χρονιάς, χωρίς οι άμεσα εμπλεκόμενοι να γνωρίζουν επακριβώς τον τρόπο λειτουργίας των σχολείων κατά την εφαρμογή της, χωρίς να έχει προηγηθεί επιμόρφωση αναφορικά με τους άξονες, και ιδιαίτερα στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, και χωρίς να έχουν συμπεριλάβει στον ετήσιο σχολικό τους προγραμματισμό αυτή τη δράση. Άλλωστε, για τους περισσότερους ερωτώμενους η παύση και μόνο των μαθημάτων για μία εβδομάδα «ξενίζει», καθώς αποτελεί μια πρόταση που δεν έχει εφαρμοστεί στο παρελθόν, και αυτός ο παράγοντας ανακινεί την ανησυχία για τον τρόπο λειτουργίας των σχολικών μονάδων.

- Και το θέμα του αιφνιδιασμού γιατί δεν ήτανε, εγώ δηλαδή όταν πρωτοήρθε δεν κατάλαβα, δεν μπορούσα να, μου έκανε λίγο «γκελ» αυτό που διάβαζα να το καταλάβω. Με ποια έννοια ότι μας αιφνιδιάζε. Με την έννοια ότι υποτίθεται κάναμε ένα προγραμματισμό στην αρχή της χρονιάς, αυτό λένε οι οδηγίες. Αυτό ήταν εντελώς απρογραμματίστο. Ήρθε και σου λέει επί μία εβδομάδα δεν θα κάνεις όλες τις ώρες, δεν θα κάνεις το αναλυτικό πρόγραμμα, αυτό που προβλέπει, και θα κάνεις κάτι άλλο και εκεί μπερδεύτηκα. Δυσκολευόμουν να το καταλάβω. Όχι ότι δεν ήταν σαφές, αλλά μπορεί να μην το εννοούν (Διευθύντρια 1).
- Και μάλιστα στην αρχή όταν το είδα δεν το πίστευα ότι θα γίνει, το πήρα ως αστείο. Ότι είναι κάτι που δεν θα πραγματοποιηθεί (Διευθύντρια 1).
- Με τη θεματική εβδομάδα υπήρξε ένα θέμα από την αρχή, το οποίο θέμα δημιουργήθηκε κατά τη γνώμη μου εκ του μη όντος. Δηλαδή, το μεγάλο θέμα για εμάς δημιουργήθηκε κυρίως όσον αφορά την έλλειψη οργάνωσης, την έλλειψη προγραμματισμού και την έλλειψη επιμόρφωσης. Δηλαδή, βγήκε μία εγκύκλιος ακριβώς τη μέρα που κλείναμε για τα Χριστούγεννα, στις 23/12, δηλαδή ουσιαστικά αυτό το πράγμα έπρεπε να το επεξεργαστούμε μέσα σε ένα στενό χρονικό διάστημα, ούτε δύο μήνες, ήταν υποχρεωτικό, δεν προηγήθηκε κάποιος προγραμματισμός ή κάποια οργάνωση, ούτε από τη μεριά του ΙΕΠ ούτε σε σχέση με την επιμόρφωση, δεν είχε μπει στο χρονοδιάγραμμα του σχολείου σαν κάποια είδους εκδήλωση. Επομένως έπρεπε να ανατραπούν αρκετά πράγματα για να γίνει αυτό το πράγμα (Διευθυντής 3).
- Έγινε λίγο πρόχειρα από το Υπουργείο έχω να πω. Θα μπορούσε να τη πλαισιώσει με μερικά σεμινάρια, είχαμε χρόνο ούτως ή άλλως, με κάποια σεμινάρια ώστε να ξέρουμε και εμείς περίπου πού θα κινηθούμε, ένα σεμινάριο που παρακολουθήσαμε ήταν απαραίτητο, γιατί ίσα ίσα ήταν ακριβώς τα αντίθετα από αυτά που θα περίμενε το Υπουργείο να πούμε για τα στερεότυπα και τα λοιπά. Αυτό. Θα περίμενα καλύτερη προετοιμασία και περισσότερο υλικό. Ας υπήρχε και περισσότερο υλικό για να έχουμε και να μπορούσαμε να διαλέξουμε, να έχουμε επιλογές (Εκπαιδευτικός 9).

- *Βρέθηκε κάποιος και είπε, ξέρετε θεματική στη μέση της χρονιάς, δεν το είχαμε προγραμματίσει, δεν το είχα προγραμματίσει, εγώ που σαν Διευθυντής κάνω έναν στοιχειώδη προγραμματισμό δεν ήξερα κάτι, και είναι τεράστιος φόρτος εργασίας, πιστέψτε με, αν είναι να υλοποιηθεί σωστά είναι τεράστιος φόρτος εργασίας που επωμίζονται όλοι, να βρούμε υλικό, να αλλάξουμε, να συνεργαστούμε, να συζητήσουμε, τεράστιος φόρτος εργασίας, αν πεις ότι πραγματικά θα το κάνεις (Διευθυντής 3).*
  
- *Αυτό θέλει δουλειά από την αρχή του χρόνου, σιγά σιγά σιγά σιγά, να αρχίσουν να τα πιάνει ενδιαφέρον και να γίνεται αυτή η δουλειά. Εγώ έτσι πιστεύω (Εκπαιδευτικός 12).*
  
- *Όχι, εντελώς ξαφνικά. Δεν ξέραμε ότι θα σταματήσει ουσιαστικά η λειτουργία του σχολείου για μία εβδομάδα. Και στο λέω αυτό γιατί εμείς κάνουμε προγραμματισμό υποτίθεται ύλης. Και μας βγάλανε μια εβδομάδα μαθήματα χωρίς να το ξέρουμε καθόλου (Εκπαιδευτικός 15).*
  
- *Τώρα αυτή ήρθε απότομα... οι Έλληνες δεν έχουμε μάθει να προγραμματίζουμε. Έχουμε έλλειμμα στον προγραμματισμό. Δεν προγραμματίζουνε, λένε τώρα θα κάνετε αυτό (Σχολικός Σύμβουλος 16).*

### **7.2.3 Προσδιορισμός του χρονικού πλαισίου ενημέρωσης**

Η εγκύκλιος κοινοποιείται για πρώτη φορά στα σχολεία λίγο πριν τις διακοπές των Χριστουγέννων. Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων είναι εκείνοι που λαμβάνουν το έγγραφο, αλλά πιθανότατα αναμένουν μιας στοιχειοθετημένης ενημέρωσης, καθώς η προτεινόμενη δράση είναι άγνωστη στα σχολικά δεδομένα.

- *Δε θυμάμαι ημερομηνίες, ήταν τότε λίγο πριν τα Χριστούγεννα. Δε γνωρίζω κάτι συγκεκριμένο, μόνο ό, τι είχα διαβάσει στο alfanita συγκεκριμένα. Κάτι είχα*

διαβάσει εκεί για τη θεματική εβδομάδα, που νόμιζα ότι θα ήταν πολύ μακριά στο να συμβεί. Αυτό ήξερα, επίσημα δεν ήξερα κάτι (Διευθυντής 4).

Τα έγγραφα καταφθάνουν στα σχολεία, όμως, όπως καταθέτει και μία εκπαιδευτικός παρακάτω, όταν αρχίζει να γίνεται ευρέως γνωστή η δράση, τότε μόνον ανακινείται και ο προβληματισμός, με την έννοια ότι κάποια εκπαιδευτική δράση όντως πρόκειται να εφαρμοστεί.

- Όχι, δεν υπήρχε άμεση ενημέρωση. Μόνο από τα έγγραφα που εστάλησαν στο σχολείο. Μετά τα Χριστούγεννα, γύρω στον Ιανουάριο με Φεβρουάριο το έμαθα. Μια συνάδελφος στην Αθήνα, μια φίλη στην Αθήνα μου είχε πει, όμως σε ανύποπτο χρόνο, ότι κάτι θα πραγματοποιηθεί, κάτι θα γίνει. Όχι δεν το περίμενα, δεν ήξερα. Από ασαφείς και άτυπες πληροφορίες ήξερα ότι μπορεί να παρουσιαστεί κάτι. Όχι όμως κάτι συγκεκριμένο (Εκπαιδευτικός 14).

Μία εκπαιδευτικός δηλώνει ότι είχε ενημερωθεί άμεσα από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας, ο ίδιος δεν έχει τη δεδομένη χρονική στιγμή κάποια άλλη ενημέρωση, στέκεται ιδιαιτέρως στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων και προτείνει στους εκπαιδευτικούς να επεξεργαστούν τον τρόπο δράσης τους.

- Ναι, μας την έδωσε ο διευθυντής και την διάβασα. Δε μας έδωσε πολλά στοιχεία, ούτε και εκείνος ήξερε, έμφυλες ταυτότητες σκεφτείτε ο καθένας τι μπορείτε να κάνετε σχετικά με αυτό (Εκπαιδευτικός 18).

Μια ενδιαφέρουσα άποψη καταθέτει μία Διευθύντρια παρακάτω, σχετικά με τη δική της πρωτοβουλία για την ενημέρωση του Συλλόγου καθηγητών. Διαβλέποντας πως η προτεινόμενη δράση ίσως και να μην πραγματοποιηθεί, δηλώνει πως δεν ενημέρωσε τους εκπαιδευτικούς με την κοινοποίηση της πρώτης εγκυκλίου, και εξηγεί αναλυτικά το σκεπτικό της:

- Όχι. Γιατί τα Υπουργεία κατά καιρούς ασχέτως κυβερνήσεως, πολιτικής τοποθέτησης, μας έχουν συνηθίσει σε αιφνιδιασμό πια, που είναι ένα πολύ άσχημο πράγμα για την ... να προγραμματίζεις στο σχολείο, και οπουδήποτε θα πρέπει να

*προγραμματίζεις και να σχεδιάζεις, δεν μπορείς να ταξιδεύεις με βάρκα την ελπίδα, οπότε ένα που έχουμε μάθει είναι να μας αιφνιδιάζουνε, να μη ρωτάνε τη γνώμη μας και να μας ανατρέπουν το πρόγραμμα που έχουμε με ασκήσεις χάρτου. Οπότε, επειδή σκεφτόμουνα ότι μπορεί να το πάρουν πίσω, δεν τους ενημέρωσα.*

*Εντωμεταξύ μέχρι και τις 11 Νοεμβρίου έτρεχε, είχαμε ένα σχέδιο νόμου που προωθείται, ένα προεδρικό διάταγμα με τα καινούργια χαρακτηριστικά του Γυμνασίου, που ήταν πολύ σημαντικό, και το οποίο έλεγε προωθείται μέχρι 11 Νοεμβρίου... δεν τους ενημέρωσα, εφόσον δεν είχα τελικά στοιχεία και το πώς θα γίνει... (Διευθύντρια 1).*

Μια άποψη, άξια προβληματισμού εκφράζει ακόμη μία εκπαιδευτικός, η οποία δεν είχε ενημερωθεί με την κοινοποίηση της εγκυκλίου στις 23 του Δεκέμβρη, αλλά πολύ αργότερα, και μάλιστα στο μεσοδιάστημα που είχε οριστεί για τον καθορισμό της συντονιστικής επιτροπής και τη δήλωση των επιλεγόμενων θεματικών ενοτήτων.

*- Μάλλον πολύ αργά έμαθα. Ω καλά! Μάρτιο. Εγώ το έμαθα από συζητήσεις συναδέλφων. Όχι από τη εγκύκλιο, να σου πω την αλήθεια. Από συζητήσεις συναδέλφων, ούτε από τα μέσα (Εκπαιδευτικός 7).*

Μία άλλη εκπαιδευτικός, καταθέτει πως ενημερώθηκε άμεσα σχετικά με την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας, βέβαια ως χρονικό διάστημα προβληματισμού τοποθετεί τον μήνα Φεβρουάριο, καθώς τότε εκπνέουν οι προθεσμίες κατάθεσης σχεδίου επιλεγόμενων δράσεων.

*- Αμέσως έγινε και εγώ που είμαι πρακτικογράφος έκανα πρακτικό Συλλόγου. Ότι θα γίνει τότε, ορίσαμε τότε, μας είχε αφήσει περιθώριο να αποφασίσουμε πώς, τι θέμα ο καθένας, και τότε θα την υλοποιήσουμε. Αλλά δεν θυμάμαι τότε, Φεβρουάριο το πρακτικό το έκανα, δε θυμάμαι τότε (Εκπαιδευτικός 8).*

*- Μας τα έδειξε νομίζω και ο διευθυντής. Δεν μας τα έδειξε; Σε κάποια αίθουσα, στον προτζέκτορα, ναι. Έγινε πολύ σαφής και εκτενής ενημέρωση, μας*



*μάζεψαν στους διαδραστικούς πίνακες, όπου μας έδειξαν τα θέματα, ώστε να έχουμε από πριν μια θέση ο καθένας στο τι θα επιλέξουμε (Εκπαιδευτικός 8).*

Η πληροφορία περί άμεσης ενημέρωσης κατατίθεται και από μία ακόμη εκπαιδευτικό, όμως δεν προσδιορίζει επακριβώς τη χρονική στιγμή. Συμφωνεί πως με την πρώτη εγκύκλιο που κοινοποιείται στα σχολεία, δηλαδή στις 23/ 12, εκείνη έχει λάβει ενημέρωσης.

- *Ναι, είχα ενημερωθεί, ναι (Εκπαιδευτικός 9).*

Άμεση ήταν η ενημέρωση και για μία ακόμη εκπαιδευτικό, αναφορικά με την υλοποίηση της δράσης, όμως σε πρώτη φάση δεν λαμβάνονται περαιτέρω αποφάσεις.

- *Ναι, αμέσως. Ήρθε στο σχολείο, μας ενημέρωσε ο διευθυντής, δεν ξέραμε πώς θα το λειτουργήσουμε αυτό το πράγμα, τέλος πάντων, πολύ γρήγορα όμως ενημερωθήκαμε. Για το ότι θα γίνει (Εκπαιδευτικός 19).*

Η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός αναφέρει πως η συζήτηση και ο προβληματισμός στο σχολείο προηγείτο της ανάγνωσης της εγκυκλίου. Δεν προσδιορίζεται και πάλι η χρονική στιγμή, αλλά αυτό που η ίδια διατυπώνει είναι ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν ενήμεροι για τη δράση της θεματικής εβδομάδας, πριν την κοινοποίηση της εγκυκλίου.

- *Ναι, είχαμε ενημερωθεί από το Διαδίκτυο όλοι και ήδη είχαμε κάνει μια πρώτη αναφορά. Πριν έρθει η εγκύκλιος στο σχολείο (Εκπαιδευτικός 9).*

Προφανώς η υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας αρχίζει να προβληματίζει και να συζητείται, όταν πλέον στα σχολεία καταφθάνουν έγγραφα με διευκρινίσεις, και συγκεκριμένα από το ΙΕΠ. Οι Διευθυντές είναι εκείνοι που κρίνουν σε πρώτη φάση εάν το έγγραφο κοινοποίησης της θεματικής εβδομάδας είναι προς γνωστοποίηση στο Σύλλογο Διδασκόντων. Αναμένουν, πιθανόν διευκρινίσεις από

αρμόδιους φορείς, καθώς η δράση προτείνεται για πρώτη φορά. Χρονικά, η αποστολή των διευκρινίσεων τοποθετείται προς τα τέλη του Ιανουαρίου, και συνεπώς ίσως είναι η χρονική στιγμή όπου οι Σύλλογοι Διδασκόντων συζητούν επίσημα πλέον τον τρόπο δράσης τους.

- *Απλώς, ναι, μας προβληματίσε (η θεματική εβδομάδα), όταν αρχίσαμε να το συζητάμε ως πούμε μετά τα Χριστούγεννα που ήρθε η εγκύκλιος αυτή... (Διευθύντρια 10).*

#### **7.2.4 Η κοινοποίηση της εγκυκλίου ως «εξαιρετικά επείγον έγγραφο»**

Από τους ερωτώμενους ζητείται να σχολιάσουν το χαρακτήρα του εγγράφου ως εξαιρετικά επείγον. Προεικονίζει κάτι εξαιρετικά σημαντικό και καινοτόμο προς υλοποίηση ή κάτι που επείγει ενημέρωσης ως προς τις προθεσμίες υποβολής προτάσεων και σχεδίου δράσης των σχολείων; Είναι ενδιαφέρον να κατατεθεί η ερμηνεία που λαμβάνει αυτό και μόνο το χαρακτηριστικό της εγκυκλίου.

Χαρακτηριστικό, πέραν της προσλαμβάνουσας πληροφορίας περί του επείγοντος του εγγράφου, είναι η ερμηνεία αυτού ως προτεινόμενης δράσης που ίσως δεν πρόκειται να πραγματοποιηθεί. Οι διευθυντές της σχολικής μονάδας αναλαμβάνουν την ευθύνη να ανακινήσουν μια συζήτηση και να θέσουν μια απόφαση προς συζήτηση στο Σύλλογο Διδασκόντων, μόνο όταν οι ίδιοι κρίνουν πως οι συνθήκες το απαιτούν.

- *Όχι, δεν καταφτάνουν όλα έτσι. Μπορεί να ήταν ως εξαιρετικά επείγον, δε θυμάμαι. Έφτασε, όμως ρε παιδί μου και σχετικά αμέσως, νομίζω μετά από λίγο καιρό, μετά από τις διακοπές, ήρθε και δεύτερο και ενημερώθηκαν οι συνάδελφοι. Ήδη από την πρώτη φορά είχαν ενημερωθεί, αλλά δεν το έδωσε και κανείς σημασία την πρώτη φορά (Διευθυντής 4).*

- *... επειδή ο καθένας καθετί που σκέφτεται το θεωρεί εξαιρετικά επείγον ή εξαιρετικά σημαντικό χωρίς να είναι, η δική μου κουλτούρα ηγεσίας, από τις σπουδές που έχω κάνει και την εμπειρία, είναι να μην τα λαμβάνω έτσι υπόψη. Να*

τα αξιολογώ και εγώ. Στα πλαίσια της διακριτικής ευχέρειας που έχω και στο ότι η δική μου άποψη είναι ότι δεν μπορεί να λειτουργήσει ένα σχολείο ανταγωνιστικά και προς την ιδιωτική εκπαίδευση και να προσφέρει ερεθίσματα στους μαθητές, αν ο διευθυντής δεν αναλαμβάνει ευθύνη και δεν φεύγει απ' το αυστηρό πλαίσιο που του έχουν καθορίσει (Διευθύντρια 1).

Είναι χαρακτηριστικό πως οι εκπαιδευτικοί αναμένουν πληροφόρησης για τον τρόπο δράσης τους.

- *Ναι, ως επείγον, μας ενημέρωσαν και αυτό. Δεν έγινε κάτι άλλο (Εκπαιδευτικός 9).*

Εκ πρώτης όψεως οι εκπαιδευτικοί, όπως και οι Διευθυντές, κρίνουν πως από το Υπουργείο συχνά δέχονται ενημερώσεις περί δράσεων οι οποίες όμως εκ των υστέρων ματαιώνονται και δεν πραγματοποιούνται. Συνεπώς, το επείγον του χαρακτήρα λαμβάνεται υπόψη κυρίως ως προς τις δοθείσες προθεσμίες για την εκπόνηση ενός σχεδίου δράσης και όχι ως προς το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής πρωτοβουλίας. Αυτό θα εξεταστεί συν τω χρόνω.

- *Όχι, όχι, και θα σου πω γιατί (δεν προβληματίσε). Όχι, γιατί τα τελευταία 2-3 χρόνια έχουν βγάλει πολλές ανακοινώσεις από το Υπουργείο Παιδείας, με την πληροφορία «εξαιρετικά επείγον», τις οποίες μετά τις παίρνουν πίσω, νομοσχέδια που έρχονται και φεύγουν, μας ζητάνε πράγματα τα οποία πριν ξεκινήσουμε καλά καλά μας τα παίρνουνε πίσω, οπότε έχει χαθεί λίγο η αξιοπιστία σε αυτό, προς το Υπουργείο. Δηλαδή το εξαιρετικά επείγον πλέον του Υπουργείου δεν έχει την βαρύτητα που είχε πριν. Συνήθως το κοιτάνε μόνο από άποψη προθεσμίας. Όταν έρχεται ως εξαιρετικά επείγον, κοιτάμε τις προθεσμίες, με την έννοια ότι πρέπει να προλάβουμε, όταν οι προθεσμίες είναι ανοιχτές, που αυτό συνέβη με το συγκεκριμένο έγγραφο, δεν υπάρχει καμία μα καμία ειδοποίηση (Εκπαιδευτικός 15).*

Η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός μάλιστα σχολιάζει πως η κοινοποίηση της εγκυκλίου όχι μόνο δεν προβληματίσε, αλλά μάλιστα ερμηνεύτηκε και ως δράση που πιθανότατα δεν θα πραγματοποιηθεί.

- *Ναι, ναι, ήμουν σχεδόν σίγουρη (Εκπαιδευτικός 15).*

### **7.3 Θεματική εβδομάδα και Προγράμματα Αγωγής Υγείας- Projects-Βιωματικές Δράσεις**

Τα προηγούμενα χρόνια έχουν οργανωθεί στην εκπαίδευση προγράμματα στον άξονα της αγωγής υγείας, του πολιτισμού και του περιβάλλοντος, και ίσως ένα μέρος των εκπαιδευτικών να έχει εξοικειωθεί με αυτά. Όσον αφορά στις έμφυλες ταυτότητες, ζητούμενο της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί εάν είχε πραγματοποιηθεί κάτι αντίστοιχο στο παρελθόν, με αυτή τη θεματική κατεύθυνση ή εάν πρόκειται για έναν άξονα εστίασης που ενέχει κάτι το καινούργιο και το διαφορετικό.

- *Ναι, στο σχολείο γίνονται πάντοτε προγράμματα Αγωγής Υγείας από τότε που είμαι εγώ, δηλαδή από το 2009 περίπου. Από το 2011 και μετά κάναμε κάποια σεμινάρια αγωγής υγείας μέσω του ΟΚΑΝΑ, και από τότε στη ΣΧΕΔΙΑ κάνουμε κάθε χρόνο αγωγή υγείας. Και το συνδυάζουμε με θεατρικό και με βιωματικές δράσεις μέσα στη χρονιά (Εκπαιδευτικός 15).*

Υπάρχουν και εκπαιδευτικοί που δεν έχουν πρότερη εμπειρία από προγράμματα βιωματικών δράσεων. Συνεπώς, δεν είναι σε θέση να προβούν σε συγκρίσεις του «παλιού» με το «νέο».

- *Εγώ δεν έχω κάνει ποτέ (Εκπαιδευτικός 18).*

### 7.3.1 Η θεματολογία των βιωματικών δράσεων

Μία Διευθύντρια καταθέτει την εμπειρία της αναφορικά με τις βιωματικές δράσεις και εκδηλώσεις που διοργανώνει το σχολείο με ίδιαν πρωτοβουλία. Ο ρατσισμός, η ξενοφοβία και εν γένει η διαφορετικότητα είναι ζητήματα που τίθενται υπό διαπραγμάτευση μέσω των προγραμμάτων, και συνεπώς υπάρχει μια συνάφεια με τους προτεινόμενους άξονες της θεματικής εβδομάδας.

- ... μέσα από τα προγράμματα και επειδή η συγκεκριμένη σχολική μονάδα πραγματοποιεί συνέχεια προγράμματα τέτοια, είναι πάρα πολύ συνάδελφοι που αναλαμβάνουνε, και τα στηρίζω και εγώ, γιατί ταιριάζουν στο στυλ μου όλα αυτά, κάνουμε πολλά, δηλαδή εμείς λίγες μέρες πριν βάλουμε τη θεματική εβδομάδα, φιλοξενήσαμε μαθητές από την Παλαιστίνη, από τη Ναζαρέτ, και δεν είναι πρόσφυγες, έχουν χρήματα να έρθουν, αλλά σίγουρα έχουν όμως διαφορετική κουλτούρα και σίγουρα έχει να κάνει με θέματα ρατσισμού και ξενοφοβίας που υπήρχε στη θεματική εβδομάδα. Προσπαθούμε αυτό που έλεγε η θεματική εβδομάδα να πλησιάσουμε ο ένας την κουλτούρα του άλλου και να δούμε τα καλύτερα στοιχεία από κάθε κουλτούρα, προσπαθούμε να το κάνουμε πράξη. Οπότε, και δεν το εντάξαμε αυτό στη θεματική εβδομάδα, γιατί ήταν σε αυτά που κάνουμε, έτσι; Ή ήρθαν τα παιδιά από την ΕΛΕΠΑΠ, το οποίο επίσης δεν εντάχθηκε στη θεματική εβδομάδα, που πάλι έχουμε διαφορετικότητα, πάλι έχουμε εκεί τον αδύναμο, έτσι με μία έννοια. Τώρα, έγινε πιο συγκεκριμένα ας πούμε, και είπαμε ότι ήρθαν οι επισκέπτες με αυτά τα ζητήματα. Γιατί συνεργαζόμαστε με αυτούς τους φορείς (Διευθύντρια 1).

### 7.3.2 Η θεματολογία των Προγραμμάτων Αγωγής Υγείας

Παρακάτω οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται σχετικά με τις επιμέρους θεματικές ενότητες των Προγραμμάτων Αγωγής Υγείας, στα οποία οι ίδιοι ανέλαβαν ενεργό ρόλο ή για τα οποία έχουν γνώση μέσα από τις πρωτοβουλίες των συναδέλφων τους.

- *Ισότητα φύλων είχανε (Υποδιευθυντής 5).*
- *Διαχείριση συμπεριφοράς, διαχείριση συναισθημάτων, τέτοια, τέτοια πιο πολύ (Διευθυντής 4).*
- *Ναι, κάθε χρόνο κάνω προγράμματα. Κυρίως πολιτιστικά προγράμματα έχω κάνει και περιβαλλοντικό, αλλά κυρίως πολιτιστικά, αγωγή υγείας δεν έχω κάνει ποτέ (Εκπαιδευτικός 13).*
- *... φέτος έχω πρόγραμμα αγωγής υγείας. Εγώ κάνω για την ασφάλεια των μαθητών στο σχολείο, σε περίπτωση σεισμού, είναι και λίγο επίκαιρο, αυτό έκανα φέτος (Εκπαιδευτικός 14).*
- *Φέτος ασχολήθηκα με το bullying, το ξεκίνησα από πέρσι, και ήταν συνέχεια όλης αυτής, του καταιγισμού με το bullying, που γινόταν τα προηγούμενα χρόνια και που είχε και το αντίθετο αποτέλεσμα στα παιδιά. Δηλαδή, εγώ που το έχω δουλέψει το bullying 3 χρόνια, πέρα από το φετινό, που το δουλέψαμε, ήταν απίστευτα βαρετό. Δηλαδή, η αφορμή σε ένα θέμα με αυτόν τον τρόπο, της εβδομάδας μας πούμε, είναι κουραστική στα παιδιά. Είχαμε φτάσει στο σημείο να έρχονται συνέχεια να τους ενημερώσουν για το bullying, και το bullying δεν έφευγε στην καθημερινότητά τους, απλά ήταν ένας όγκος παραπάνω. Δεν αλλάζει κάτι στη συμπεριφορά και τη στάση τους (Εκπαιδευτικός 15).*

### **7.3.3 Η θεματολογία των projects**

- *Όταν ξεκίνησαν να γίνονται κάποια πρότζεκτ τότε, την εποχή που είχαν μπει και σαν μάθημα τα πρότζεκτ, μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα, είχαν γίνει κάποια πρότζεκτ που αφορούσαν στη διατροφή, στην άθληση, αυτού του τύπου (Εκπαιδευτικός 7).*

- Στα project () ήταν και κάποια που είχανε για τα σπήλαια ας πούμε, σε θέματα αρχιτεκτονικής και τέτοια. Αλλά πολλά ήταν για κυκλοφοριακή αγωγή, για ατυχήματα, πάλι εκεί γύρω. Για εξαρτήσεις (Διευθύντρια 10).

### **7.3.4 Το διαφορετικό πλαίσιο υλοποίησης των δράσεων: Παρελθόν και παρόν**

Μία εκπαιδευτικός παρακάτω κρίνει πως για εκείνη η θεματική εβδομάδα θα ήταν μία υλοποίηση συναφής με τα προγράμματα με τα οποία η ίδια είχε έρθει σε επαφή στο παρελθόν. Εν τέλει, όμως, διαπιστώνει πως οι δράσεις της θεματικής εβδομάδας, καθώς δεν διατρέχουν το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου για ένα ή δύο τετράμηνα, δέχονται την απαξίωση από τους μαθητές εφόσον δεν αξιολογούνται οι ίδιοι ούτε υποχρεούνται ενεργούς συμμετοχής.

- Εγώ θεώρησα ότι υπάρχουν πάρα πολλές ομοιότητες με τις βιωματικές δράσεις που κάναμε πέρσι. Πέρσι έκανα βιωματικές δράσεις στο Γυμνάσιο, κάναμε. Ή τα project που κάνουμε στο Λύκειο. Θεώρησα ότι είναι παρόμοιο. Τελικά, διαπίστωσα ότι κάναμε περισσότερη δουλειά σε εκείνα παρά στη θεματική εβδομάδα. Τα παιδιά δεν ασχολήθηκαν καθόλου, αρνούνται δηλαδή να συμμετάσχουν. Αρχικά θεώρησαν ότι θα είναι κάτι που θα πάρουν βαθμό ας πούμε και μπορεί να κάνουν κάτι, μετά κατάλαβαν το τι ακριβώς είναι, και στην καλύτερη των περιπτώσεων, δύο – τρία από αυτά μπήκαν στο Διαδίκτυο και εκτύπωσαν κάποιες πληροφορίες. Αυτό, ήταν το καλύτερο (Εκπαιδευτικός 19).

- Η βιωματική δράση γινόταν διαφορετικά. Γι' αυτό σου λέω, δουλεύαμε περισσότερο. Τα χωρίζαμε σε ομάδες, βρίσκαμε πληροφορίες, τους δίναμε και βιβλιογραφία, βέβαια αυτά με τη βιβλιογραφία λίγο ασχολούνταν, αναγκαζόμασταν εμείς να βγάζουμε φωτοτυπίες από διάφορα βιβλία και να τους το δίνουμε το υλικό, πράγμα που έπρεπε να το κάνουν μόνο τους, έτσι; Και για αν πούμε την αλήθεια, κάναμε και τις διαφάνειες μετά, γιατί τα παιδιά δεν πολύ ασχολούνταν και με αυτό, τέλος πάντων δούλευαν κάπως περισσότερο, γιατί φτιάχναμε κολάζ, ζωγραφίζαμε, αυτά τα έκαναν... τα στέλναμε στο Σύμβουλο και τα παρουσιάζαμε στο σχολείο στο

τέλος περίπου της χρονιάς. Τα παρουσιάζαμε, ναι. Τώρα, το δουλέψαμε μέσα στην τάξη αυτό. Και κυρίως με μορφή συζήτησης. Αυτό κάναμε κυρίως. Διαφάνειες θα μπορούσαμε να κάνουμε, να το παρουσιάσουμε έτσι, αλλά ήταν τελείως αρνητικά τα παιδιά. Και δεν ήθελα να καθίσω πάλι να τα κάνω μόνη μου, δεν υπήρχε λόγος (Εκπαιδευτικός 19).

### **7.3.5 Θεματικός άξονας «Έμφυλες ταυτότητες»: Κάτι το καινούργιο ή γνώριμη εκπαιδευτική δράση;**

#### **7.3.5.1 Μια ολιστική προσέγγιση επί των έμφυλων ζητημάτων με την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας**

Ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων αντιπροσωπεύει κάτι το διαφορετικό για κάποιους εκπαιδευτικούς, καθώς ως θεματική ενότητα δυνητικά προεικονίζει την προσέγγιση ζητημάτων ταυτότητας και ρόλου φύλων σημαντικά ώστε να τεθούν υπό συζήτηση με τους μαθητές. Προτείνεται ως αυτόνομη θεματική ενότητα με ευρύτητα σε επιμέρους τομείς προβληματισμού και ως εκ τούτου με δυνατότητα ολιστικής και ολόπλευρης διαπραγμάτευσης, όμως οι εκπαιδευτικοί μέσα από τις καταθέσεις τους αφήνουν να διαφανεί η αναγκαιότητα μιας επιστημονικά καταρτισμένης τοποθέτησης επί τούτων.

- *Εεε, είχε, είχε κάτι διαφορετικό. Αυτή η ξεχωριστή αυτόνομη κατεύθυνση, έμφυλες ταυτότητες, εάν γινόταν ποιοτικά σωστά θα μπορούσε να έχει μια ενημέρωση πολύπλευρη, ουσιαστική και σε ζητήματα που πιθανώς εμείς αποφεύγουμε να θίγουμε σε όλη τους την έκταση και το βάθος στα μαθήματα, σε ζητήματα που δεν είμαστε προετοιμασμένοι ή παιδαγωγικά καταρτισμένοι να τα χειριστούμε με τον πιο ενδεδειγμένο τρόπο. Άρα, θεωρητικά θα μπορούσε όντως να έχει, σαν περιεχόμενο τουλάχιστον, θα μπορούσε και πιστεύω είχε κάτι το καινούργιο. Τώρα, πόσο στην πράξη αυτό το καινούργιο υλοποιήθηκε και έφτασε στα παιδιά, αυτό βέβαια είναι ένα θέμα υπό αμφισβήτηση (Εκπαιδευτικός 7).*



- *Το διαφορετικό είναι τα θέματα που αγγίζει περισσότερο, έτσι; Γιατί νομίζω δεν έχουν ξαναπαρουσιαστεί, ούτε θέματα ισότητας είχαμε κληθεί να κάνουμε ούτε ... αγγίζαμε έτσι πιο απλά θέματα και όχι τόσο σύνθετα (Εκπαιδευτικός 9).*

### **7.3.5.2 Ως περιεχόμενο εντάσσεται στη σχολική πρακτική**

Για τη Διευθύντρια παρακάτω η θεματική ενότητα των έμφυλων ταυτοτήτων αποτελεί μια θεματική γνώριμη, καθώς η κατάρτισή της και η επιστημονική της εμπειρία ενέχει αυτή τη διάσταση προβληματισμού. Συνεπώς, στα μαθήματά της θα είχε αναφερθεί στην επιμέρους επιλεγόμενη ενότητα των έμφυλων ταυτοτήτων. Παράλληλα, έχει τις γνώσεις ώστε να υποστηρίξει ένα πρόγραμμα βιωματικής δράσης με αυτή την κατεύθυνση, όμως κρίνει πως η διαφορετικότητα συνίσταται στην ονοματοποίηση του άξονα, καθώς και στην κοινοποίηση της δράσης από το Υπουργείο στο σύνολο των εκπαιδευτικών μονάδων.

- *Εμείς κάνουμε διάφορες τέτοιες δράσεις, δηλαδή και χωρίς να ήταν η θεματική εβδομάδα, θα είχαμε κάνει. Λίγο έως πολύ τα άτομα που ήρθαν και μίλησαν, θα το είχαν κάνει, έτσι; Εγώ, ως γραμματέας της ΧΕΝ, που είναι η γυναικεία εθελοντική οργάνωση και μιλάω κάθε χρόνο για τα δικαιώματα της γυναίκας, θα το είχα κάνει μέσα στην τάξη αυτό που έκανα για την εκπαίδευση των κοριτσιών το 19<sup>ο</sup> αιώνα. Θα είχα μιλήσει. Οπότε, εμείς ούτως ή άλλως τα ονοματοποιούμε. Με αυτή την έννοια δεν δυσκολευτήκαμε να φτιάξουμε το πλάνο και το πρόγραμμα, το σχεδιασμό, αλλά δεν περίμενα ότι θα έρθει κάτι από το Υπουργείο (Διευθύντρια 1).*

- *Εγώ είχα ασχοληθεί, πριν έρθω στο σχολείο, πριν από χρόνια υπήρχε από το Πανεπιστήμιο της Θεσσαλονίκης σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο των Ιωαννίνων οι φεμινιστικές σπουδές, που μιλούσαμε για βιολογικό και κοινωνικό φύλο και τους ρόλους των δύο φύλων, τα στερεότυπα, τις προσδοκίες που υπάρχουν, οπότε έμπαινε το θέμα, αλλά δεν το λέγαμε έμφυλες ταυτότητες, το λέγαμε κοινωνικό και βιολογικό φύλο. Και αυτό χρηματοδοτούνταν κιόλας και κάναμε και ημερίδες... γιατί*

δεν απευθυνόταν μόνο στα παιδιά, όπως και φέτος η θεματική ήταν και για τους γονείς... και κλείνοντας εγώ μίλησα για την αδικία σε βάρος των ανδρών, όταν λόγω των στερεοτύπων αναλαμβάνουν τα του οίκου οι μητέρες και ο πατέρας μπαίνει μέσα στον οίκο μετά το διαζύγιο, και τώρα πια έχουν πληθύνει τα διαζύγια, δεν είναι όπως πριν 20 χρόνια, έτσι; Είναι καθημερινή πραγματικότητα, οπότε όταν ο πατέρας έρχεται όταν τα παιδιά είναι 10-12 χρονών σε πολλές περιπτώσεις να μπει στην οικογένεια και να γνωρίσει τα παιδιά του και να ασχοληθεί μόνος του με τα παιδιά του ή όταν ζητάει την κηδεμονία και δεν μπορεί να την έχει από το Νόμο, εδώ έχουμε ανισότητα σε βάρος των ανδρών. Ή όταν θεωρείς ότι ο άνδρας ειδικά στις οικονομικές συνθήκες είναι ο κουβαλητής του σπιτιού και λες «εγώ, κυρία, μένω στα του οίκου» και συ (ο άντρας) βρίσκεις δε βρίσκεις δουλειά πρέπει να ανταπεξέλθεις στις οικονομικές ανάγκες της οικογένειας, εκεί είναι μία ανισότητα σε βάρος των ανδρών και δεν τους έχουμε ρωτήσει αν μπορούν να σηκώσουν αυτό το φορτίο. Καλά στο παρελθόν, πριν 50 χρόνια δεν τους ρώταγε και κανένας και για τίποτα, έτσι; Είχαμε και ελλείμματα δημοκρατίας και πάρα πολλά ζητήματα ανοιχτά. Αλλά τώρα πια είναι ένα θέμα σοβαρό που θα πρέπει να το δει και η Πολιτεία (Διευθύντρια 1).

### **7.3.5.3 Διαπίστωση συνάφειας της θεματικής των Προγραμμάτων Αγωγής Υγείας με εκείνης της Θεματικής Εβδομάδας**

Η συνάφεια του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων υπάρχει με Προγράμματα Αγωγής Υγείας που έθιγαν ως θεματική τις διαφυλικές σχέσεις και τη σεξουαλική αγωγή. Ήταν μια επιλεγόμενη ενότητα από μία εκπαιδευτικό, η οποία καταθέτει και την ανατροφοδότηση από αυτή την πρότερη ενασχόληση.

- Εγώ έκανα. Ναι, εγώ έκανα, και φέτος έτρεχα διαφυλικές σχέσεις και σεξουαλική αγωγή, έκανα με τα παιδιά. Πριν τη θεματική εβδομάδα, ούτε καν ξέραμε ότι θα γίνει η θεματική εβδομάδα και περισσότερο να σου πω αυτό το θέμα της ομοφυλοφιλίας το έθιξα εκεί, να σου πω περισσότερο με τα παιδιά και εκεί είδα την αντίδραση των αγοριών ότι ε όχι τέλος ξέρω γω, ειδικά κάποιιοι έχουν πολύ ακραίες απόψεις για τους ομοφυλόφιλους (Εκπαιδευτικός 11).

#### 7.3.5.4 Η ονοματοποίηση του άξονα διαφέρει

Το ίδιο κατατίθεται και από τους εκπαιδευτικούς παρακάτω, με τη διαφορά όμως ότι στο παρελθόν εκπαιδευτικοί εμπλέκονταν με προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων τα οποία ενείχαν ως θεματική διαπραγμάτευσης κάποιο στοιχείο έμφυλης διάστασης. Η ονοματοποίηση του άξονα προσδίδει ίσως μια διαφορετική κατεύθυνση σε σύγκριση με το παρελθόν, όμως η εμπειρία με τα ζητήματα της έμφυλης διαφοροποίησης φαίνεται πως υπάρχει.

- *Όχι, από ότι θυμάμαι εγώ όχι. Έτσι δηλαδή με τον όρο αυτό, έμφυλες ταυτότητες, ας πούμε ένα αντίστοιχο σχέδιο του προγράμματος αγωγής υγείας, που πιάνει τις έμφυλες ταυτότητες υπάρχει χρόνια στα σχολεία, έτσι; Αλλά εδώ έπαιξε ρόλο και αυτό, έμφυλες ταυτότητες, ο όρος (Διευθυντής 4).*

- *Μπορεί να μη λεγόταν έμφυλες ταυτότητες, κάπως αλλιώς (Εκπαιδευτικός 8).*

- *Βιωματικών δράσεων, ναι. Αλλά ήταν άλλου τύπου. Περιβαλλοντικά, αγωγής υγείας και όχι... Με ισότητα δύο φύλων το είχαμε αγγίξει λίγο στο θέμα των βιωματικών δράσεων του Γυμνασίου και στην αγωγή υγείας (Εκπαιδευτικός 9).*

- *Ναι, έχουνε γίνει. Ας πούμε η Σ έχει κάνει για τις γυναίκες Μαθηματικούς. Από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, σου λέω ένα παράδειγμα. Επειδή, τότε εντάξει, είχα ακούσει και είχα δει λίγο τι είχε κάνει. Σίγουρα έχουν γίνει, αλλά δεν ξέρω τώρα ακριβώς να σου πω (Εκπαιδευτικός 13).*

- *Εμπειρία μερική. Όχι όμως σε θέμα φύλου, σε θέμα σχέσεων κυρίως και διαπροσωπικής συμπεριφοράς. Εγώ έχω κάνει το '12-'13, είχα κάνει, όχι ακριβώς όμως για τις έμφυλες ταυτότητες, για τις σχέσεις των φύλων μέσα στην τάξη και για το πώς αντιμετωπίζουμε προβλήματα κατάθλιψης στους εφήβους. Για τις σχέσεις των μαθητών μέσα στην τάξη και την αντιμετώπιση προβλημάτων κατάθλιψης (Εκπαιδευτικός 14).*

- *Αν έχω κάνει; Ναι, ανεβάσαμε θεατρικό έργο πριν 3 χρόνια... Μιλούσε για την ισότητα των 2 φύλων, γυναίκες- κορίτσια και ποδόσφαιρο, το φέραμε στα ελληνικά δεδομένα, κάναμε το παιδί στο θεατρικό να είναι από την Αλβανία, με όλες τις προκαταλήψεις που υπάρχουν στην αλβανική κοινωνία για τις θέσεις των 2 φύλων, και ανεβάσαμε θεατρικό με βάση αυτό. Το είχαμε δουλέψει εκείνη τη χρονιά στα πλαίσια της αγωγής υγείας και ήταν ένα πάρα πολύ ωραίο θεατρικό, πήγε πάρα πολύ καλά (Εκπαιδευτικός 15).*

Η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός καταθέτει και τη δική της άποψη όσον αφορά στην επενέργεια των βιωματικών δράσεων. Αποτυπώνει τη δική της εμπειρία και την ανατροφοδότηση από την εμπλοκή των μαθητών με αυτές.

- *Κοίτα αυτό είναι κάτι, μια λειτουργία που γίνεται εσωτερικά στα παιδιά, και δεν ξέρεις σε ποιο σημείο και πώς τα επηρεάζει. Εγώ αυτό που έχω δει με τα παιδιά που συμμετέχουν σε θεατρικές παραστάσεις αυτού του τύπου, που έχουνε να κάνουνε με κάποιο μήνυμα παρακάτω... τα παιδιά τα οποία δουλεύουνε σε αυτά τα προγράμματα «φεύγουνε» μετά στο Λύκειο, δηλαδή έχουν άλλη συμπεριφορά. Είναι πιο καλοί μαθητές, δουλεύουν περισσότερο, είναι υπεύθυνοι. Άρα, εκ του αποτελέσματος κρίνω ότι υπάρχει μια επίδραση. Ξεπερνιούνται κάποιες αψιμαχίες, λειτουργούν συνεργατικά, δηλαδή γενικά ξεπερνούν πάρα πολλά θέματα, πάρα πολλά θέματα μεταξύ τους. Αποδέχονται παιδιά, που δεν θα τα αποδέχονταν αλλιώς. (Εκπαιδευτικός 15).*

- *Υπάρχουν παιδιά τα οποία δυστυχώς, αυτό ανακάλυψα φέτος, αυτό αποδείχτηκε, που δεν τους αρκεί ένα σχολείο, έχει γίνει πολύ κακή δουλειά. Εγώ δεν ξέρω πότε ένα παιδί, εκεί έχω ένα θέμα στην εφηβεία, ποια είναι η ηλικία που το παιδί πλάθεται ακόμα και πότε σταματά να πλάθεται; (Εκπαιδευτικός 15).*

#### **7.3.5.5 Ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων ως πρωτόγνωρη δράση**

Μια διαφορετική εικόνα αποτυπώνουν τρεις εκπαιδευτικοί παρακάτω. Η θεματική των έμφυλων ταυτοτήτων αποτελεί μια προτεινόμενη εκπαιδευτική δράση άγνωστη για τους ίδιους. Προβληματίζονται για τις εκφάνσεις της ενότητας

αυτής και ως έννοια προκαλεί τη σύγχυση αναφορικά με τους επιμέρους τομείς διαπραγμάτευσης.

- *Όχι, δεν έχω ασχοληθεί εγώ καθόλου εγώ με τέτοια θέματα. Καθόλου με αυτά (Εκπαιδευτικός 12).*
- *Κοίταξε, θεωρώ ότι το πολύ ευαίσθητο θέμα της ομοφυλοφιλίας δεν έχει τεθεί άλλη φορά. Είναι η πρώτη φορά που τίθεται και σε μας ουσιαστικά δεν το αγγίξαμε από ότι έχω καταλάβει. Δεν το αγγίξαμε καθόλου (Εκπαιδευτικός 13).*
- *Η έννοια της έμφυλης ταυτότητας ήταν άγνωστη. Σε εμένα. Το κομμάτι της θεματικής εβδομάδας σαν έννοια, σαν προσέγγιση ήταν κάτι το οποίο το έχω ξανασυναντήσει, αλλά την έννοια της έμφυλης ταυτότητας και τι ακριβώς ζητούσε να κάνουμε στην έμφυλη ταυτότητα, δεν το είχα εντοπίσει. Δεν το είχα ξαναακούσει (Εκπαιδευτικός 15).*

Τρεις εκπαιδευτικοί καταθέτουν πως δεν μπορούν να ανακαλέσουν στη μνήμη τους αντίστοιχα προγράμματα από το παρελθόν. Δράσεις που να φέρουν τον τίτλο και να προτείνουν ως θεματική αυτή των έμφυλων ταυτοτήτων.

- *Απ' όσο γνωρίζω εγώ, όχι (Διευθύντρια 2).*
- *Όχι, όχι. Τουλάχιστον όσο είμαι εγώ εδώ, όχι (Διευθύντρια 10).*
- *Με έμφυλες ταυτότητες, νομίζω, δεν έπεσε τουλάχιστον στη δική μου αντίληψη, νομίζω δεν έχει γίνει στο σχολείο (Εκπαιδευτικός 7).*

#### **7.3.5.6 Ο εκπαιδευτικός επιλέγει τη θεματική προσέγγιση στις προτερόχρονες βιωματικές δράσεις – Το «στυλ» της ανακοίνωσης από το Υπουργείο**

Μία εκπαιδευτικός καταθέτει πως η ίδια εμπλέκεται με Προγράμματα Αγωγής Υγείας, υπάρχει συνεπώς η δυνατότητα για σχολικές δραστηριότητες, όμως με ίδιαν απόφαση του εκπαιδευτικού ως προς τη θεματική διαπραγμάτευσης.

- Αυτό, όμως, είναι από το Υπουργείο, η θεματική εβδομάδα. Δηλαδή μας ήρθε από έξω. Μέσα κάνουμε πρόγραμμα σχολικών δραστηριοτήτων, συμμετέχουμε σε προγράμματα με εργασίες. Οπότε εκεί κάνουμε μια δουλειά και με τα παιδιά και εμείς. Εγώ έχω πάρει συγκεκριμένα, για μένα, φέτος έχω πάρει πρόγραμμα αγωγής υγείας, πέρσι είχα πολιτιστικών θεμάτων, αλλά φέτος έχω πρόγραμμα αγωγής υγείας (Εκπαιδευτικός 14).
- Γίνονται διάφορα πράγματα, διάφορες δράσεις, αλλά όχι έτσι όπως η θεματική εβδομάδα. Δηλαδή, υπάρχει ένας σύμβουλος σχολικών δραστηριοτήτων, ο οποίος κανονίζει διάφορα πράγματα, μας ενημερώνει και ο καθένας επιλέγει να κάνει αυτό που του αρέσει, που θέλει (Διευθυντής 4).
- Όχι στο στυλ ανακοίνωσης, στο στυλ πρώτα πρώτα... ο κάθε καθηγητής, πολλά πράγματα γίνονται έτσι (Υποδιευθυντής 5).

#### **7.3.5.7 Οι ειδικότητες ενασχόλησης με βιωματικές δράσεις**

- Συνήθως τα έπαιρναν και βιολόγοι ή φυσικής αγωγής που έχουν κάνει τέτοια μαθήματα, και ανατομίας και λοιπά στο Πανεπιστήμιο... (Διευθύντρια 1).

#### **7.3.5.8 Η πρότερη κατάρτιση σε βιωματικά εκπαιδευτικά προγράμματα αρωγός στην πρωτοβουλία της θεματικής εβδομάδας**

Τα προγράμματα αγωγής υγείας προαπαιτούσαν την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και την εμπλοκή τους με βιωματικές δράσεις, τις οποίες και θα υλοποιούσαν σε ένα επόμενο στάδιο με ομάδες μαθητών. Συνεπώς, όσοι εκπαιδευτικοί έλαβαν επιμόρφωσης προτερόχρονα και διαπίστωσαν θεματική συνάφεια με τους άξονες της θεματικής εβδομάδας, δεν προβληματίστηκαν στην επιλογή του αντικειμένου ενασχόλησης.

- Ναι, είχαμε εδώ συναδέλφισσα, η οποία αμέσως μας... ααα, αυτό, είπε, το έχουμε κάνει και ήταν πολύ απλό (Διευθυντής 4).

### 7.3.5.9 Ο παράγοντας του προγραμματισμού για μια βιωματική δράση μέσω της κατάρτισης και της επιμόρφωσης

Η κατάρτιση μέσω σεμιναρίων ήταν προαπαιτούμενο ή ευνοϊκή συγκυρία για την υλοποίηση μιας βιωματικής δράσης κατά το παρελθόν. Βέβαια, δύο εκπαιδευτικοί αναγνωρίζοντας αυτή τη συνθήκη, υποστηρίζουν πως για την εμπλοκή τους με μια θεματική ενότητα της θεματικής εβδομάδας η επιμόρφωση δεν είναι απαραίτητη, καθώς από τη μία υπάρχει προτεινόμενο επιβοηθητικό υλικό από το ΙΕΠ, ενώ από την άλλη η γενικότερη ενημέρωση και εμπειρία ενός εκπαιδευτικού μπορεί να συνεισφέρει μιας αποτελεσματικής διαπραγμάτευσης.

- *Ναι, είχε διαβάσει. Εδώ βέβαια τους είχε και αυτό δεν είναι για τις έμφυλες ταυτότητες, έχει πλατφόρμα μέσα στο Υπουργείο που τα συνδέει με τα μαθήματα. Εμάς ας πούμε βάζει την Εκπαίδευση των κοριτσιών του 19<sup>ο</sup> αιώνα στην Ιστορία, για παράδειγμα. Οπότε δεν είναι κάτι που δεν το ξέρεις ή που δε βάζει σε νερά που δεν τα έχεις ταξιδέψει έτσι καθόλου (Διευθύντρια 1).*

- *Όχι απαραίτητα, υπάρχει όμως αλλά όχι απαραίτητα (η επιμόρφωση). Εγώ δηλαδή ξεκίνησα πρόγραμμα αγωγής υγείας χωρίς να έχω μια προηγούμενη κατάρτιση, μετά μπήκα σε διάφορες ενημερωτικές ημερίδες, προγράμματα και αυτά, και αποκτάς έτσι σιγά σιγά μια άλλη γνώση ρε παιδί μου. Αυτό (Διευθυντής 4).*

Μια διαφορετική άποψη εκφράζει μία εκπαιδευτικός παρακάτω, η οποία συνηγορεί υπέρ της υλοποίησης δράσεων από ειδικούς επιστήμονες και εξειδικευμένους φορείς, ακριβώς για την επίτευξη της αποτελεσματικότητας αυτών.

- *Επειδή εγώ ποτέ δεν έχω πάρει πρόγραμμα τέτοιο, αγωγής υγείας, μου έχει πέσει στην αντίληψη, ότι ερχόταν εδώ πέρα κάτι, και σεμινάρια δικά μας και για προγράμματα τέτοια, αλλά δεν ξέρω αν τα υλοποιούσε κάποιος. Μεμονωμένα. Εγώ όχι, γιατί σου ξαναλέω ότι πιστεύω στους ειδικούς. Γι' αυτό λέω ότι και για το θεσμό της θεματικής εβδομάδας, αν είμαι υπέρ ή κατά, έτσι όπως εφαρμόστηκε, όχι. Αν εφαρμόζονταν διαφορετικά και να γινόταν δουλειά από εξειδικευμένους φορείς και*

ψυχολόγους στα σχολεία, με προβολές, με με με. Βεβαίως θα ήταν πολύ θετικό, πάρα πολύ θετικό θα ήταν. Αλλά δεν μπορώ εγώ ξαφνικά να έχω την ειδικότητα και την αποτελεσματικότητα, άντε εγώ θα τα απασχολήσω, τι να κάνω, αφού είμαι υποχρεωμένη, θα βρω το θέμα, θα τα απασχολήσω, αλλά είμαι αποτελεσματική; Γιατί ο ειδικός είναι ειδικός, θα τους δείξει, θα τους κάνει, τα έχει όλα μες στο μυαλό του (Εκπαιδευτικός 8).

## **7.4 Η γνωστοποίηση του θεσμού μέσω της εγκυκλίου: Η κοινοποίηση της θεματικής εβδομάδας στο Σύλλογο Διδασκόντων**

### **7.4.1 Οι προβληματισμοί με την πρώτη ανάγνωση των εγγράφων κοινοποίησης του θεσμού. Πρώτες συζητήσεις εκπαιδευτικών**

#### **7.4.1.1 Η λειτουργία του ωρολογίου προγράμματος - Χρονοδιάγραμμα εφαρμογής**

Μια ανησυχία που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί είναι η πιθανότητα διατάραξης του ωρολογίου προγράμματος. Δύο Διευθυντές μεταφέρουν πως οι εκπαιδευτικοί του δικού τους σχολείου εξέφρασαν προβληματισμούς για την παύση των μαθημάτων τους τη δεδομένη εβδομάδα εφαρμογής των δράσεων, όμως οι όποιες αντιστάσεις κάμπτονται δεδομένης της απόφασης που ελήφθη επίσημα από το Υπουργείο.

- *Μετά ήρθε το άλλο που φαινότανε ολοκάθαρα ότι, εφόσον ισχυρίζονταν πάλι το ίδιο, ότι δεν θα γίνουν τα μαθήματα με την αυστηρή έννοια που τα ξέρουμε, αλλά ωστόσο θα γίνουν κανονικά, επιτρέπει κάποιες αλλαγές στο ωρολόγιο πρόγραμμα, αλλά όχι πολλές. Γιατί πολλοί παρεξήγησαν και αυτό και το βρήκαν ευκαιρία για χαρά... το συνδύασαν όπως ήθελαν. Με ποια έννοια... ενώ αυτό που έλεγε από την αρχή ήταν ακολουθείς το ωρολόγιο πρόγραμμα εν πολλοίς και ελάχιστα στην αίθουσα τελετών για όλα τα παιδιά, δέχεσαι επισκέψεις από*



συγκεκριμένους φορείς να μιλήσουν, αλλά σε κάποια τμήματα ή πηγαίνουν κάπου κάποια τμήματα... έγινε ένα μπάχαλο με αυτό. Καταστρατηγήθηκε (Διευθύντρια 1).

- ... αλλά δεν περίμενα ότι θα έρθει κάτι από το Υπουργείο και η αλήθεια είναι ότι κάθε χρόνο έχουμε τη δυσκολία, τις αντιστάσεις από κάποιους συναδέλφους, που βλέπουν αυστηρά το μάθημα μέσα στην τάξη και προχωράω την ύλη μου, για να τα δεχτούν αυτά που κάνουμε, υπάρχει έτσι μια αντίσταση που πρέπει να ξεπερνάμε κάθε φορά, ε τώρα απλά ήταν από το Υπουργείο οπότε ήταν επίσημο και μπορούσαμε να παρακάμψουμε τις αντιστάσεις έτσι, όχι ότι δεν εκφράστηκαν κάποιες (Διευθύντρια 1).

- Είχαν ενημερωθεί ήδη, ναι είχαν ενημερωθεί, υπήρξε μια πρώτη αντίδραση, ναι. Υπήρξε μια πρώτη αντίδραση για το χρόνο που ανακοινώθηκε, για το πόσο χρόνο θα έχουμε για να προετοιμαστούμε και για τις έμφυλες ταυτότητες ότι τι είναι αυτό οι έμφυλες ταυτότητες και τι θα μάθουμε στα παιδιά. Και νομίζω η βασική αντίρρηση ήταν αυτό ότι ήταν λίγος ο χρόνος, ότι θα μας βγάλει εκτός προγράμματος, αυτό πιο πολύ παρά... παρά το περιεχόμενο... (Διευθυντής 4).

- Μας τα έδειξε νομίζω και ο διευθυντής. Δεν μας τα έδειξε; Σε κάποια αίθουσα, στον προτζέκτορα, ναι. Έγινε πολύ σαφής και εκτενής ενημέρωση, μας μάζεψαν στους διαδραστικούς πίνακες, όπου μας έδειξαν τα θέματα, ώστε να έχουμε από πριν μια θέση ο καθένας στο τι θα επιλέξουμε (Εκπαιδευτικός 8).

- Ως φόρτος επιπλέον εργασίας, όταν δεν, γιατί ο σχεδιασμός έπρεπε να αποσταλεί και επίσης είχε παραπάνω δουλειά στο να επικοινωνήσεις και να ξαναεπικοινωνήσεις με τους φορείς, γιατί είχαν και εκείνοι πάρα πολλά σχολεία, με τους συναδέλφους αυτό που είπα που χάνεται κάπου η μπάλα στον προγραμματισμό, είχε πιο πολύ διοικητική δουλειά. Ο καθένας ανά ειδικότητα δεν, ανακάλυψε ότι δεν έχει επιπλέον φόρτο εργασίας όταν συνδέθηκε με την ειδικότητά του και ήξερε τι θα κάνει, εκεί ηρέμησαν τα πράγματα, όταν είδαν... (Διευθύντρια 1).

#### 7.4.1.2 Η προχειρότητα της πρότασης εφαρμογής

Ο Διευθυντής παρακάτω σχολιάζει πως η έλλειψη ενημέρωσης, συντονισμού και προεργασίας της προσπάθειας υλοποίησης μιας εκπαιδευτικής δράσης προκαλεί ανησυχία και προβληματισμό, ιδιαίτερα όταν αυτή η έλλειψη υπερκαλύπτεται από ασαφείς και άτυπες διατυπώσεις επί του φάσματος των έμφυλων ταυτοτήτων.

- Ουσιαστικά η προσπάθεια υποσκάφτηκε από τους ίδιους, οι οποίοι την θεσμοθετήσανε. Έγινε επομένως εκ του προχείρου, έγινε βιαστικά, πράγμα το οποίο έδωσε λαβές, και επειδή ακριβώς το πλαίσιο ήταν εξαιρετικά θολό, έδωσε λαβές σε διάφορους να πούνε διάφορα για τη σκοπιμότητα τόσο της θεματικής εβδομάδας και ειδικά όσον αφορά τις έμφυλες ταυτότητες, που ήταν μία από τις θεματικές της. Έτσι λοιπόν προκλήθηκε μια ολόκληρη αναταραχή, η οποία, ενώ επρόκειτο για μια πολύ σωστή ιδέα καταρχήν σαν πλαίσιο παιδαγωγικό, λόγω της ανοργανωσιάς και της έλλειψης προγραμματισμού, κατέληξε στο τέλος να είναι, να αποτελεί ένα αντικείμενο το οποίο αφορούσε την ερμηνεία διαφόρων πραγμάτων τα οποία δεν διευκρινίζονταν και από τη μεριά όλων των συνδικαλιστικών οργανώσεων και από τη μεριά των καθηγητών και από τη μεριά των ΜΜΕ και πάει λέγοντας η όλη δουλειά (Διευθυντής 3).

- Οι περισσότεροι εξέφρασαν αντιρρήσεις σχετικά με την έλλειψη οργάνωσης, την έλλειψη επιμόρφωσης, το ότι θα έπρεπε να οργανωθεί λίγο αλλιώς, να μην είναι εβδομάδα ίσως, να είναι κάποιες μέρες, να είναι διαχυμένο, ότι θα έπρεπε να είναι περισσότερο βιωματική η συμμετοχή των μαθητών, έτσι; Ότι θα έπρεπε να έχουν ενημερωθεί οι καθηγητές από πριν, έτσι; Τέτοιου είδους αντιρρήσεις, οι οποίες έχουν να κάνουν με το κομμάτι, όχι τη θεματολογία της θεματικής εβδομάδας αυτή καθαυτή ή τη στόχευσή της, αλλά κυρίως σε θέματα πρακτικά, θέματα τα οποία άπτονται της υλοποίησής της, του τρόπου, των ημερών, του διαθέσιμου χρόνου, πολλές προσλαμβάνουσες παραστάσεις, ας πούμε είπαν κάποιιοι σε μία εβδομάδα, πολλές πληροφορίες για 3 διαφορετικά θέματα, που ένα παιδάκι είναι δύσκολο να τις διαχειριστεί, γιατί του πέφτουν όλες ξαφνικά, έτσι; Η έλλειψη προετοιμασίας, τα

παιδιά δεν έχουν μάθει να λειτουργούν με τέτοιους τρόπους, δεν έχουν μάθει να συνεργάζονται, να πηγαίνουν στην τάξη μαζί, έχουν μάθει το κουδούνι, το 45λεπτο, κυρίως τέτοιου είδους θέματα επισημάνθηκαν όσον αφορά την υλοποίηση (Διευθυντής 3).

- Εδώ κοιτάξτε να δείτε, στο συγκεκριμένο σύλλογο... αυτά τα οποία εθίγησαν περισσότερο, ήταν αυτά στα οποία αναφέρθηκα εγώ, δεν εκφράστηκε καμία αντίρρηση όσον αφορά τη θεματολογία, τις δραστηριότητες, έτσι, τις θεματικές που εξετάστηκαν και όλα αυτά (Διευθυντής 3).

#### **7.4.1.3 Ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων**

Αποτελεί ενδιαφέρον σημείο εστίασης η πρόσληψη της πληροφορίας μέσω της εγκυκλίου για το θεματικό άξονα των Έμφυλων Ταυτοτήτων. Ποιες ήταν οι πρώτες σκέψεις επ' αυτού, τι κατανοούν ότι καλούνται να διαπραγματευτούν, προβληματίζει ο άξονας ή είναι γνωστό και επιτεύξιμο ως περιεχόμενο;

- Για μένα όμως ήταν ενημερωμένοι, το ξέρανε έμφυλες ταυτότητες τι είναι, το συλλαμβάνανε τι είναι. Εντάξει όχι από την πρώτη στιγμή, με τη δεύτερη. Εγώ μόλις το διάβασα κατάλαβα αμέσως μετά. Ναι, ναι. Πολύς ντόρος για το τίποτα νομίζω ότι έγινε. (Υποδιευθυντής 5).

- Κάπως αρνητικά από τους περισσότερους συναδέλφους, γιατί θεωρήσανε, χτύπησε ο όρος περισσότερο «έμφυλες ταυτότητες» και οι περισσότεροι στάθηκαν αρνητικά γιατί το συνδύασαν με ακραίες περιπτώσεις στις έμφυλες ταυτότητες (Εκπαιδευτικός 9).

- Και εμένα αρχικά το μυαλό μου πήγε σε σεξουαλικότητα, ομοφυλοφιλία, τέτοια, αλλά στην πορεία ψάχνοντάς το μέσα από ιστοσελίδες του διευθυντή, δεν πήγα, δεν ασχολήθηκα καθόλου με αυτό εγώ, αλλά δεν ασχολήθηκε και κάποιος άλλος στο σχολείο μας με αυτό το κομμάτι. Περισσότερο δηλαδή ασχοληθήκαμε με το ρόλο της γυναίκας, με τα στερεότυπα, τι ίσχυαν, τι ισχύουν και αυτά (Εκπαιδευτικός 18).

- Έγινε μια συζήτηση στην αρχή, ότι «τι είναι αυτά;», αντιδράσαμε σε αυτό το θέμα και δε νομίζω, μόνο η Κ το πήρε (Εκπαιδευτικός 8).
- Οι εκπαιδευτικοί φοβήθηκαν ότι θα κληθούμε να μιλήσουμε για πράγματα για τα οποία δεν έχουμε εξειδικευτεί, δεν έχουμε επαρκείς γνώσεις και ότι μπορεί να κάνουμε χειρότερα τα πράγματα από ότι θα μπορούσαμε να βοηθήσουμε σε μια σωστή κατεύθυνση (Εκπαιδευτικός 9).
- Μας προβλημάτισε (η θεματική εβδομάδα), όταν αρχίσαμε να το συζητάμε ως πούμε () εκεί στις έμφυλες ταυτότητες είχε έναν πίνακα με τα θέματα από κάτω. Και είπαμε όλοι ότι είναι πολύ δύσκολο να συζητήσουμε εμείς τέτοια θέματα με τα παιδιά, διότι μπορούσαν να μας κάνουν ερωτήσεις και να μην μπορούμε να απαντήσουμε. Δεν ξέρουμε τι να απαντήσουμε (Διευθύντρια 10).
- Και στο σύλλογο που κάναμε όταν, μετά τα Χριστούγεννα είχε έρθει αυτό και έπρεπε να κάνουμε το σχεδιασμό, είπαν όλοι ότι εγώ δεν μπαίνω καθόλου, με τίποτα, γιατί φοβάμαι να μιλήσω, πώς θα τα πω, πώς θα τα πάρουν και πώς θα τα μεταφέρουν, τι εξηγήσεις θα δώσω (Διευθύντρια 10).
- Κοίταξε προβλημάτισε... Κοίταξε ο προβληματισμός που μπήκε σε τέτοια θέματα για τα παιδιά ήταν ότι εμείς δεν είμαστε ειδικοί. Και γι' αυτό φέρανε ένα γιατρό να μιλήσει. Αυτό κάνανε ουσιαστικά. Το γιατρό τον φέρανε για τη σεξουαλικότητα, και γι' αυτά να μιλήσει. Γιατί, είπαμε ότι αν μιλήσουμε γι' αυτά τα θέματα στα παιδιά, θα τα «φάμε» ξέρω γω, δεν είμαστε και ειδικοί για να μιλήσουμε για κάτι τέτοιο (Εκπαιδευτικός 12).
- ... μια εικόνα είναι ότι στο Γυμνάσιο π.χ. πολλοί φοβήθηκαν να κάνουν αυτές τις δημιουργικές συνθετικές εργασίες. Πολλοί φοβήθηκαν να το κάνουν, γιατί, όταν ένα θέμα εισαγόμενο είναι πρώτη φορά, ξέρεις και ο εκπαιδευτικός, αν δεν έχει την υποστήριξη την ερευνητική, αν δεν έχει την υποστήριξη ξέρω γω κάποιος να του πει πρώτα πρώτα πώς θα το κάνει και τα λοιπά, και αυτός αισθάνεται δυσκολία να το

κάνει. Σκέψου πώς θα αισθανόταν αν έρχονταν δυο γονείς ας πούμε και του έλεγαν τι είπες στην κόρη μου; όλα αυτά είναι ανασταλτικοί παράγοντες, δεν είναι κάτι που... χρειαζόταν στήριξη και από το σχολείο, και από τη διοίκηση που είναι κάτω και από εμάς, τους σχολικούς συμβούλους και την περιφέρεια, και από την πολιτική ηγεσία (Σχολικός Σύμβουλος 16).

#### **7.4.1.4 Το ζήτημα της υποχρεωτικότητας της θεματικής εβδομάδας**

Με το ζήτημα της υποχρεωτικότητας στην εφαρμογή αυτής της προτεινόμενης εκπαιδευτικής δράσης, οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται αρχικά σε σύγχυση. Είναι κάποιοι που έκριναν ότι πρόκειται για μία πρόταση η οποία εν τέλει δεν θα ευοδωθεί, άρα δεν ελήφθησαν άμεσα αποφάσεις, και μάλιστα επιχειρηματολογούν σκεπτόμενοι προτεινόμενες δράσεις του παρελθόντος.

- Καταρχάς σου λέω μέχρι πολύ αργά θεωρούσαμε δεδομένο ότι δεν θα γίνει. Επίσης, οι περισσότερες ενέργειες του Υπουργείου έχουν αντιστοιχία με χρήματα που έρχονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση, και τα οποία στην προσπάθεια να τα απορροφήσουμε, πάρα πολλές δράσεις είναι εικονικές, δηλαδή έρχονται στο σχολείο απλώς για να έρχονται... είναι μια πάγια αντίληψη στο χώρο της εκπαιδευτικής κοινότητας τα τελευταία χρόνια. Δηλαδή πιστεύουμε ότι στην ουσία ό, τι κάνουμε το κάνουμε για εμάς και για τους μαθητές. Είναι πολύ δύσκολο να έχει συνέχεια αυτό (Εκπαιδευτικός 15).

- Ναι, ναι. Μας φάνηκε νομίζω μακρινό. Γιατί δεν έγινε και ντόρος έτσι τότε. Μέχρι να το καταλάβουμε, να το καταπιούμε, λίγο να ασχοληθούμε τι είναι και αυτό, μας φάνηκε και ίσως μακρινό, ίσως να μην ισχύσει, και τ' αφήσαμε έτσι (Διευθυντής 4).

- ... δεν καταλάβαινα τον υποχρεωτικό χαρακτήρα, έτσι; Ότι μία εβδομάδα δηλαδή δεν θα προχωρήσουμε την ύλη των μαθημάτων και θα αντλήσουμε ύλη από αλλού, επειδή δεν είχαμε και τις τελικές οδηγίες, το νόμιζα λίγο ως μια ιδέα που θα την πάρουν πίσω...

Ταυτόχρονα, άλλοι εκπαιδευτικοί καταθέτουν πως τα έγγραφα που εστάλησαν σε ύστερο χρόνο επικύρωσαν όσα κοινοποιούνταν με την πρώτη εγκύκλιο, βέβαια η υποχρεωτικότητα της υλοποίησης δεν τους βρίσκει απόλυτα σύμφωνους. Επικρίνουν την απόφαση για το δεσμευτικό της χαρακτήρα, καθώς, εάν αποτελούσε απόφαση του εκάστοτε συλλόγου, οι εκδηλώσεις θα τύγχαναν άλλης αποδοχής και προεργασίας.

- Έχω την αίσθηση ότι και από την πρώτη εγκύκλιο είδαμε τι να περιμένουμε, παρότι εμένα σας είπα μου έκανε «γκελ»... Όταν λέει ότι θα γίνει. Βγαίνει δηλαδή ότι είναι υποχρεωτικό να γίνει, αλλά με τη δεύτερη ήταν πιο... (Διευθύντρια 1).

- Και μάλιστα σαν υποχρεωτικό, που είναι το άλλο μέρος, μέσα στη διαταγή αυτή για τη θεματική εβδομάδα, μεταξύ όλων των υπολοίπων παιδαγωγικών, τα οποία λεγόταν, έλεγε ότι αυτή η θεματική εβδομάδα θα είναι υποχρεωτική, η υλοποίησή της και μάλιστα έλεγε να μην παραβιαστεί το ωράριο και τα λοιπά. Δηλαδή, από τη μια μεριά θέλουμε να κάνουμε κάτι το σωστό αλλά από την άλλη μεριά το θέτουμε υπό όρους δημοσιοϋπαλληλικούς καθαρά. Ότι πρέπει να κάνουν όλοι το ωράριό τους και να μη λείπει κανένας και να μην παραβιαστεί... Δε γίνονται έτσι αυτά τα πράγματα και αυτό χτύπησε άσχημα, γιατί θα μπορούσε να είναι απόφαση του συλλόγου ή του κάθε συλλόγου για το πώς θα την υλοποιήσει, αν θα την υλοποιήσει και τα λοιπά, ενώ όταν ο άλλος σου βάζει το υποχρεωτικό, ουσιαστικά σου ανατρέπει όλο αυτό το οποίο θα μπορούσες, αν δεν το έβαζε, να είχες ας πούμε αυτή τη θέληση να δοκιμάσεις, ίσως λέω, κάτι καινούργιο (Διευθυντής 3).

- Είναι αυτό που είπα εγώ, όλοι προσπαθούσαν, θα τα έκαναν πιο ωραία εάν ήταν ενημερωμένοι, θα τα έκαναν πιο καλά. Αν δεν προσπαθούσαν με δέσμευση (Υποδιευθυντής 5).

- Το κατάλαβα, ναι. Έγινε σαφές. Όταν μας το ανακοίνωσε ο διευθυντής, μας το έκανε σαφές, ίσως γιατί προέβλεψε ότι θα υπήρχαν αντιδράσεις, ότι δεν τίθεται θέμα επιλογής. Άρα, αυτό μου ήταν σαφές (Εκπαιδευτικός 7).

Υπάρχει και η μερίδα εκείνη των εκπαιδευτικών οι οποίοι επίσης καταθέτουν τη γνώση τους περί υποχρεωτικότητας του μέτρου, όμως κάνουν έναν διαχωρισμό επί των προτεινόμενων θεματικών ενοτήτων. Ενώ, δηλαδή, η θεματική εβδομάδα θα πραγματοποιηθεί ως υποχρεωτική που είναι, τα επιμέρους θέματα δεν «επιβάλλονται», ο καθένας έχει τη δυνατότητα να επιλέξει εκείνο το θέμα στο οποίο αισθάνεται επαρκής.

- *Ναι. Έγινε σαφές (Εκπαιδευτικός 8).*
- *Όχι, όχι. Έγινε εξαρχής από το διευθυντή κατανοητό το ότι είναι υποχρεωτική... (Εκπαιδευτικός 9).*
- *... Υποχρεωτική ήταν η βδομάδα, υποχρεωτική, αλλά ο καθένας είναι το ζήτημα τι προτίμησε... (Εκπαιδευτικός 12).*
- *Η βδομάδα ήταν υποχρεωτική, τα θέματα δεν ήταν υποχρεωτικά (Εκπαιδευτικός 13).*

#### **7.4.1.5 Ζήτημα απαλλαγής ή συμμετοχής**

Η θεματική εβδομάδα προτάθηκε ως εκπαιδευτικό μέτρο υποχρεωτικό προς υλοποίηση για τα Γυμνάσια της χώρας. Βέβαια, με την πάροδο του χρόνου ανακινούνται συζητήσεις, επιπρόσθετα στα σχολεία καταφθάνει ένα έντυπο δήλωσης απαλλαγής των σχολείων με την υποστήριξη του συνδικαλιστικού σώματος (ΕΛΜΕ) και οι Σύλλογοι Διδασκόντων καλούνται να λάβουν αποφάσεις. Είναι, συνεπώς, χρήσιμο να διερευνηθεί η αντανάκλαση της διάθεσης συμμετοχής των εκπαιδευτικών ή αντίθετα οι τυχόν αντιρρήσεις αυτών. Όπως γίνεται αντιληπτό παρακάτω αντιρρήσεις εκφράστηκαν, μάλιστα υπήρξαν Σύλλογοι που προέβησαν σε άτυπη ψηφοφορία για τη συμμετοχή ή απαλλαγή του σχολείου τους, όμως με δεδομένη την πληροφορία περί υποχρεωτικότητας συναίνεσαν στην υλοποίηση, αλλά σε θεματικές «ανώδυνες» και ανταποκρινόμενες στη γνώση και την ειδικότητα του εκάστοτε.

- Συνολικά για τη θεματική εβδομάδα εννοούμε; Όχι, δεν ζήτησαν την απαλλαγή, απλά ο καθένας δυσκολεύτηκε και νομίζω πως προσανατολίστηκε σε όποιο θέμα εκείνος θεωρούσε ότι πιο εύκολα θα μπορούσε να ανταποκριθεί (Διευθύντρια 2).
- ... ο Διευθυντής, μας το έκανε σαφές, ίσως γιατί προέβλεψε ότι θα υπήρχαν αντιδράσεις, ότι δεν τίθεται θέμα επιλογής... Για να είμαι ειλικρινής όμως σκέφτηκα να βρω κάτι, το οποίο αφενός να άπτεται της ειδικότητάς μου και αφετέρου να είναι αυτό που λέμε ανώδυνο στα παιδιά. Ένα θέμα, δηλαδή, που να μην προκαλέσει πολλές αντιδράσεις και τα λοιπά. Γι' αυτό επέλεξα κάτι που αφορούσε τη διατροφή στην Αρχαιότητα, που το έχουμε κάνει στην Ιστορία, στη Λογοτεχνία και τα λοιπά. Αυτό (Εκπαιδευτικός 7).
- Όχι, όχι. Τώρα εντάξει στην αρχή μπορεί να είπαμε, δεν θέλουμε, αυτά και τα λοιπά, αλλά το αποδεχτήκαμε. Το αποδεχτήκαμε άμεσα όλοι και ούτε είπαμε ότι δεν θα κάνουμε (Εκπαιδευτικός 8).
- Στο σχολείο υπήρχε, πρώτα πρώτα ήμασταν 9 κατά της θεματικής εβδομάδας και 6 ήμασταν υπέρ. Δηλαδή, μειοψηφία ήμασταν (Εκπαιδευτικός 11).
- Καταρχήν, όλοι τους επέλεξαν θέματα τα οποία θα είναι εντελώς ανώδυνα και να μην τους δημιουργήσουν προβλήματα. Μόλις μιλήσαμε για το τι θα επιλέξουμε, το θέμα ήταν αυτό, «προσέχετε, μην μπούμε σε διαδικασίες αλλού και τέτοια και λοιπά». Ο πιο σημαντικός προβληματισμός ήταν ότι όταν κάποιος ασχοληθεί με ένα θέμα πρέπει να πάρει έγκυρες πληροφορίες από ανθρώπους που γνωρίζουν. Να μην ασχολούμαστε με πράγματα που δε γνωρίζουμε και να πάρουμε θέματα τα οποία «κολλάνε» με την ειδικότητά μας, ώστε να μην έχουμε τέτοιου είδους προβλήματα. Αυτό ήταν το βασικότερο θέμα. Το άλλο που θα μπορούσαμε να κάνουμε ήταν να καλέσουμε έναν ειδικό και να τελειώνει η όλη ιστορία. Αυτό μπορούσαμε. Κι οι περισσότεροι επέλεξαν να δείξουν κάποια ταινία και να μην εκφράσουν προσωπικές απόψεις. Αυτό είναι ένα θέμα, δεν ξέρω. Αυτό ήταν το βασικό σκεπτικό τους. Γιατί δεν ξέρεις τι μπορεί να συμβεί (Εκπαιδευτικός 19).



## 7.5 Η αποκωδικοποίηση: Ο άξονας ‘Έμφυλες ταυτότητες»

### 7.5.1 Η κατανόηση του τίτλου «Έμφυλες ταυτότητες» με την κοινοποίηση της Εγκυκλίου: Αντίληψη περί τίνος πρόκειται και εννοιολόγηση του όρου

Οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να εννοιολογήσουν τον όρο έμφυλες ταυτότητες. Με την πρώτη ανάγνωση της εγκυκλίου δημιουργούνται ερωτήματα αναφορικά με τη διάσταση εκείνη του έμφυλου προβληματισμού που καλούνται να μεταδώσουν στους μαθητές. Η παραδοχή της μη αντιληπτικότητας σε πλήρη βαθμό αυτής της θεματικής ενότητας εκπροσωπεί τους παρακάτω εκπαιδευτικούς.

- *Όχι σε πλήρη βαθμό. Αλλά, έψαξα και πολύ σύντομα το κατάλαβα (Διευθύντρια 2).*
- *Όχι. Όχι, προς το τέλος όσο πλησίαζε ο καιρός ασχολήθηκα. Τη διάβασα πιο αναλυτικά και κατάλαβα μέσες άκρες ότι έπρεπε να κάνω μία εργασία σχετικά με τις έμφυλες ταυτότητες ή οτιδήποτε άλλο σχετικά με τις έμφυλες ταυτότητες, αλλά δεν κατάλαβα ακριβώς τι ήθελε, ούτε ο διευθυντής μας είπε... Αρχικά όχι, αλλά στην πορεία ψάχνοντας λίγο, διαβάζοντας κάποια στοιχεία που μας έδωσε από το Ίντερνετ, ψάχνοντας στις σχετικές ιστοσελίδες κατάλαβα ότι ήθελε κάτι σε σχέση με τα στερεότυπα, τη θέση της γυναίκας, του άνδρα, τι ίσχυε παλιά, τι ισχύει σήμερα, μόνη μου ψάχνοντας(Εκπαιδευτικός 18).*
- *Εντάξει, να σας πω δεν έγινε κατανοητό... όταν ο άλλος δεν έχει διαβάσει πέρα από το πρώτο του πτυχίο, εντάξει δεν θα καταλαβαίνει, φυσικό είναι. Εντάξει και στην τελική εγώ θυμώνω γιατί πρέπει όλοι μας να είμαστε υποτίθεται στο ίδιο καζάνι... (Διευθύντρια 1).*

Υπάρχουν, βέβαια, και εκείνοι οι εκπαιδευτικοί που δύνανται να δώσουν τη δική τους ερμηνεία στη διάσταση της έμφυλης ευαισθητοποίησης. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι περισσότεροι κατευθύνονται στην κοινωνική προέκταση του προσδιορισμού του φύλου και ως εκ τούτου προς αυτό το σημείο θα κατευθύνουν

τις εκπαιδευτικές τους δράσεις. Μιλούν για τους ρόλους των δύο φύλων και για τις σχέσεις αυτών, βέβαια, όπως διαφαίνεται και παρακάτω, η θεματική αυτή γεννά αυτόματα έναν προβληματισμό, καθώς οι εμπλεκόμενοι κρίνουν πως για τη διαχείριση των έμφυλων ζητημάτων απαιτείται μια προσωπική αποσαφήνιση επί του ζητήματος του βιολογικού ή του κοινωνικού παράγοντα που διαμορφώνει την ταυτότητα του φύλου.

- Τα χαρακτηριστικά του ρόλου, γιατί από εκεί ξεκίνησα, κάνοντας την ετυμολογία της φράσης στην τάξη, για το τι θα μιλούσαμε, και ξεκινήσαμε από τα χαρακτηριστικά του ρόλου και τις προσδοκίες που έχουμε από το ρόλο σε σχέση με το φύλο, το βιολογικό. Οπότε καταλήξαμε ότι τα χαρακτηριστικά του ρόλου και οι προσδοκίες μας οδηγούν και σε ένα κοινωνικό φύλο (Διευθύντρια 1).

- Καθένας έδινε και τη δική του ερμηνεία. Όπως και οι καθηγητές δίνουν και αυτοί τη δική τους ερμηνεία, έτσι; Δεδομένου ότι είναι ένα θέμα το οποίο συζητείται, έτσι; Το φύλο, το βιολογικό φύλο, το κοινωνικό φύλο, τι είναι το καθένα, πώς διαμορφώνεται και τα λοιπά. Είναι ένα θέμα το οποίο είναι ιδιαίτερα ευαίσθητο και ακριβώς θίγει ορισμένα πράγματα τα οποία δεν έχουν ακόμα αποσαφηνιστεί να το πω έτσι, τουλάχιστον από ένα μεγάλο τμήμα της κοινωνίας, και των μαθητών και όλων των υπολοίπων (Διευθυντής 3).

- Εγώ προσωπικά κατάλαβα ότι έχει να κάνει με το φύλο, αυτό κατάλαβα. Τώρα συγκεκριμένα δεν ήξερα... Ζητήματα που αφορούν τον προσδιορισμό της ταυτότητας του φύλου. Αυτό κατάλαβα εγώ (Διευθυντής 4).

- Η διαμόρφωση της προσωπικότητας και της ταυτότητας ενός ανθρώπου όσο αναφορά το φύλο του. Τις επιλογές που υπαγορεύει το φύλο του, τις συμπεριφορές που υπαγορεύει το φύλο του, πώς επηρεάζεται η σχέση του με τους άλλους ανθρώπους και το άλλο φύλο και τον κοινωνικό περίγυρο, την οικογένειά του. Κοινωνικά, ναι. Γιατί το βιολογικό κομμάτι υπάρχει, δεν παρεμβαίνει σε αυτό, υπάρχει. Να σου πω την αλήθεια δεν το έχω κάνει και εγώ τόσο σαφές. Αν το βιολογικό κομμάτι υπάρχει και από εκεί και πέρα γίνονται οι κοινωνικές επιλογές ή

το βιολογικό και το κοινωνικό φύλο... δεν το έχω και εγώ πάρα πολύ σαφές σαν ερώτηση (Εκπαιδευτικός 7).

- Στην αρχή, ήμουν σε σύγχυση και εγώ για τις έμφυλες ταυτότητες. Και θεώρησα ότι, διαβάζοντας μετά ενημερώθηκα περισσότερο τι εννοούμε με τον όρο έμφυλη ταυτότητα και πώς προσδιορίζεται η ταυτότητα του φύλου του καθενός... Το ότι φτάνεις σε ένα σημείο και συνειδητοποιείς σε ποιο φύλο ανήκεις και πώς αυτό σε προσδιορίζει ως άνθρωπο... Πέρα από το βιολογικό... (Εκπαιδευτικός 9).

- Είχα επηρεαστεί πολύ από τη συζήτηση που υπήρχε στον περίγυρο και όλοι είχαμε εστιάσει στο ότι θα πρόκειται πιο πολύ για το θέμα του φύλου... για το βιολογικό και το κοινωνικό φύλο. Εγώ στο μυαλό μου είχα ότι θα πρέπει να κάνουμε αυτό πριν δω την εγκύκλιο, γιατί αυτό άκουγα να συζητάται γύρω γύρω, για τη διάκριση βιολογικού και κοινωνικού φύλου. Και θεώρησα ότι θα έπρεπε να γίνει αυτό (Εκπαιδευτικός 14).

- Εγώ κατάλαβα ότι θα μιλήσουμε για τη σχέση των δύο φύλων. Ότι θα μιλήσουμε για τα φύλα. Ή τουλάχιστον εγώ είχα ξεκαθαρίσει στο μυαλό μου, α έμφυλες ταυτότητες, εντάξει σχέσεις φύλων. Αυτό. Και ό, τι προκύψει μετά. Και μετά σε πάνε και τα παιδιά μερικές φορές (Εκπαιδευτικός 11).

Οι επιμέρους θεματικές κατευθύνουν άλλους στο ενδεχόμενο της συζήτησης επί του ζητήματος της σεξουαλικότητας των φύλων, και ιδιαίτερα της ομοφυλοφιλίας και αυτό προκαλεί μια ανησυχία. Άλλωστε, προτείνεται ως επιμέρους θεματική ενότητα ο σεξουαλικός προσανατολισμός, η ομοφυλοφιλία, αλλά και η τρανσφοβία και με μια πρώτη ανάγνωση πολλοί ήταν εκείνοι που έκριναν ότι η πρόθεση του Υπουργείου μπορεί να είναι αυτή, δηλαδή η ανακίνηση μιας συζήτησης για την ευαισθητοποίηση και εν γένει την ανοχή και αποδοχή του ομόφυλου προσανατολισμού. Όμως, μια προσεκτικότερη προσπέλαση της εγκυκλίου, φέρνει στο φως τις εναλλακτικές θεματικές κατευθύνσεις που προτείνονται προς συζήτηση. Μία από αυτές είναι, για παράδειγμα, τα δικαιώματα και η ισότητα των δύο φύλων και υπάρχουν οι εκπαιδευτικοί που προτίθενται να ασχοληθούν με αυτή τη θεματική προέκταση του άξονα.

- Στην αρχή μου πήγε αυτό στο μυαλό κατευθείαν, στη σεξουαλική ταυτότητα του καθενός. Και σκέφτηκα ότι το Υπουργείο θα ήθελε κάτι τέτοιο, να εξαλειφθεί ο ρατσισμός που υπάρχει και να υπάρχει ανοχή σε αυτό. Μετά όμως, όταν μελέτησα περισσότερο το θέμα, είδα και τις άλλες αποχρώσεις του. Ότι είναι και για τα δικαιώματα και συνειδητοποίηση των δύο φύλων, των δικαιωμάτων και της ισότητας και αυτό είναι πάρα πολύ καλό μέτρο να υπάρχει. Και τώρα που μου ήρθε στο μυαλό στη Γλώσσα κάναμε εκείνο το κείμενο για τη μητέρα. Την εργαζόμενη μητέρα και το βάζω πάντα και σε κριτήριο (αξιολόγησης) και τους βάζω πάντα την ίδια έκθεση που λέει «εσείς, ποιες δουλειές θα κάνατε στο σπίτι, για να βοηθήσετε τη μητέρα σας;», και το βάζω πάντα και στα αγόρια και φυσικά και στα κορίτσια. Και τα αγόρια μου γράφουν ότι και εμείς βοηθάμε στο νοικοκυριό και τα λοιπά (Εκπαιδευτικός 8).

- Στην αρχή δεν κατάλαβα, μετά διάβασα όλο το παρακάτω ας πούμε και είδα δικαιώματα των γυναικών, εκεί κάποια που είχε στην αρχή ήταν ωραία, αγγίζονταν, μπορούσες να ανατρέξεις πίσω... (Διευθύντρια 10).

- Στην αρχή δεν είχα καταλάβει ότι μπορούμε να κάνουμε και για την ισότητα των γυναικών, τα δικαιώματα των παιδιών. Φέτος είχε και τα δικαιώματα των γυναικών, πήρα αυτή τη θεματική στις έμφυλες, όμως πριν δω την εγκύκλιο με τα μάτια μου θεώρησα ότι μόνο περιορίζεται σε θέματα ομοφυλοφιλίας, σε θέματα βιολογικού και κοινωνικού φύλου, και αυτό μόνο από τις προφορικές συζητήσεις, δηλαδή επικράτησε στον περίγυρο αυτή η συζήτηση, και στα ΜΜΕ που πήγαν να προκαταβάλλουν το γεγονός αυτό και να πουν τη γνώμη τους πριν δούμε καν τι γίνεται. Αυτό οφείλω να το πω (Εκπαιδευτικός 14).

- Θεώρησα δύο φύλα. Δηλαδή δεν πήγε το μυαλό μου στο ότι προσπαθούσε να εντάξει μέσα κατηγορία που αποκλίνει εντός εισαγωγικών από το μέσο όρο, δεν πήγε δηλαδή το μυαλό μου στην ουσία της έμφυλης ταυτότητας... σκέφτηκα περισσότερο την ομοφυλοφιλία, απλώς ότι ήθελαν να το βάλουν αλλιώς. Δηλαδή ένα θέμα που και πάλι το χρησιμοποιούσαμε και ήταν πολύ σημαντικό στα πλαίσια της αγωγής υγείας. Ταυτότητα, τοποθέτηση του εαυτού σου μέσα στο χώρο, σχέσεις

με το άλλο φύλο, δικαιώματα γυναικών – ανδρών. Αυτό το κομμάτι κατάλαβα όταν μπήκα , ότι καλύπταμε ουσιαστικά και τη σεξουαλική ταυτότητα (Εκπαιδευτικός 15).

- Το μυαλό μου πήγε στους ομοφυλόφιλους και λοιπά κατευθείαν. Δηλαδή, ότι θα έπρεπε να μιλήσουμε στα παιδιά πολύ γι' αυτό (Εκπαιδευτικός 19).

## **7.6 Οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν τις θεματικές ενότητες ενασχόλησης στα πλαίσια της θεματικής εβδομάδας**

### **7.6.1 Επιλογή του άξονα «Έμφυλες ταυτότητες»: Προβληματισμός και απεμπλοκή**

Σε ένα επόμενο στάδιο, είναι ενδιαφέρον να διαφανεί ποιοι εκπαιδευτικοί, γιατί και κάτω από ποιες συνθήκες επέλεξαν θεματικές του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, και ποιες είναι αυτές.

Μία Διευθύντρια δηλώνει παρακάτω πως οι εκπαιδευτικοί με θεωρητική κατεύθυνση και ανθρωπιστικό προσανατολισμό φάνηκε εξαρχής πως θα μπορούσαν να διαχειριστούν τις προτεινόμενες θεματικές κατηγορίες των αξόνων της θεματικής εβδομάδας, καθώς λόγω εξειδίκευσης θα ήταν πιο εύκολα να εμπλακούν σε διάλογο και συζήτηση με τους μαθητές. Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί των θετικών επιστημών εξέφρασαν την ανασφάλειά τους στο ενδεχόμενο της μη διασύνδεσης των θεματικών με το αντικείμενο διδασκαλίας τους.

- Η δυσκολία ήταν από τις ειδικότητες που δεν έχουν έτσι ανθρωπιστική εκπαίδευση. Δηλαδή οι μαθηματικοί, οι φυσικοί και λοιπά στο τι θα κάνουμε. Αλλά μετά που είδαν ότι υπήρχε στην πλατφόρμα, υπήρχαν οδηγίες για το ποια μαθήματα θα επιλέξουν, ποιες ενότητες υπάρχουν, πώς θα το συνδυάσουν δεν είχαν πρόβλημα. Δεν είχαμε ζητήματα ιδιαίτερα, δηλαδή πιο πολύ ήταν για το πότε θα το προσδιορίσουμε, επειδή υπάρχει και ένα ζήτημα ότι ήταν και αιφνιδιαστικό τη

βάλαμε προς το τέλος για να προλάβουμε και να δούμε και να έχουμε και τις αντιδράσεις και από τις ΕΛΜΕ. Και για τις επισκέψεις, τον ίδιο καιρό δεν μπορούσαν να πάνε οι επισκέπτες σε όλα τα σχολεία και για να έχει προχωρήσει η ύλη (Διευθύντρια 1).

- Πιο ανοιχτές είναι οι θεωρητικής κατεύθυνσης, έτσι; Γιατί της θετικής κατεύθυνσης έχουν μια δυσκολία στην έκφραση και αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια έχοντας μία συγκεκριμένη ύλη. Οπότε, όταν είδαν, εκείνοι ήταν πιο θετικοί, όταν είδαν ότι το Υπουργείο είχε πει πώς θα μιλήσουν με τη δική τους ύλη, τους είχε πώς θα το αντιμετωπίσουν (Διευθύντρια 1).

Μια αντίστοιχη κρίση εκφράζεται και παρακάτω, με τους φιλόλογους να προΐστανται της διαχείρισης ενοτήτων. Επίσης, αναφέρονται οι ειδικότητες της Μουσικής, της Γυμναστικής, της Οικιακής Οικονομίας και των Καλλιτεχνικών δεδομένου ότι οι εν λόγω εκπαιδευτικοί είναι πιο ευέλικτοι και εμπλέκονται συνήθως με δράσεις που έχουν βιωματικό χαρακτήρα.

- Οι φιλόλογοι βοηθήθηκαν και βγήκαν εις πέρας. Βέβαια και οι καθηγητές όμως, οι φιλόλογοι από ότι μου έλεγαν προετοιμάστηκαν, δεν τα είχαν έτοιμα. Προετοιμάστηκαν πολύ. Όχι μαθηματικοί, φυσικοί, εκεί ήταν πιο λίγο. Πιο εύκολα οι φιλόλογοι, οι μουσικοί, οι γυμναστές, των καλλιτεχνικών. Εντάξει για το κάπνισμα μπορεί να κάνει ο οποιοσδήποτε. Εντάξει οι ξενόγλωσσοι είναι πιο περιορισμένοι, θέλουν προετοιμασία. Και για βιολογία μπορούσα να ασχοληθώ εγώ και για πιο πολλά πράγματα. Σαν ειδικότητα μιλάω, έτσι; (Υποδιευθυντής 5).

- Οι μαθηματικοί κινήθηκαν στα στατιστικά. Οι φιλόλογοι πιάνουν πιο πολλά πράγματα (Διευθυντής 4).

- Πιο πολύ; Οι φιλόλογοι, οι φυσικοί, οι γυμναστές, Οικιακής Οικονομίας. Αυτοί περισσότερο (Εκπαιδευτικός 9).

Παρακάτω εκπαιδευτικοί εξηγούν για ποιο λόγο οι ίδιοι κατευθύνθηκαν σε μια θεματική ενότητα άλλη από αυτή των έμφυλων ταυτοτήτων. Οι έμφυλες ταυτότητες περιλαμβάνουν θεματικές κατηγορίες οι οποίες ελλοχεύουν για

πολλούς εκπαιδευτικούς μια επικινδυνότητα στη διαχείριση, διασυνδέονται αναπόφευκτα με ζητήματα ομοφυλοφιλίας και σχέσεων μεταξύ φύλων και συνεπώς εκείνοι που δεν τις επιλέγουν ως άξονα θα προσδοκούν μια εμπειριστατωμένη και πιο εξειδικευμένη προσέγγιση από ειδικούς. Άλλωστε, μία εκπαιδευτικός είναι αυτή που καταθέτει πως κάποιες συγκεκριμένες ενότητες στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων προτείνονται για ενασχόληση από εξειδικευμένο προσωπικό και μόνο. Στη σκέψη τους υπάρχει συνακόλουθα και ο φόβος της απήχησης της θεματικής σε μαθητές και γονείς ως προσπάθεια προσηλυτισμού και καθοδήγησης από μέρους των εκπαιδευτικών σε ένα πεδίο που επί του παρόντος είναι «θολό».

- *Καταρχήν, όλοι τους επέλεξαν θέματα τα οποία θα είναι εντελώς ανώδυνα και να μην τους δημιουργήσουν προβλήματα. Μόλις μιλήσαμε για το τι θα επιλέξουμε, το θέμα ήταν αυτό, «προσέχετε, μην μπούμε σε διαδικασίες αλλού και τέτοια και λοιπά». Ο πιο σημαντικός προβληματισμός ήταν ότι όταν κάποιος ασχοληθεί με ένα θέμα πρέπει να πάρει έγκυρες πληροφορίες από ανθρώπους που γνωρίζουν. Να μην ασχολούμαστε με πράγματα που δε γνωρίζουμε και να πάρουμε θέματα τα οποία «κολλάνε» με την ειδικότητά μας, ώστε να μην έχουμε τέτοιου είδους προβλήματα. Αυτό ήταν το βασικότερο θέμα. Το άλλο που θα μπορούσαμε να κάνουμε ήταν να καλέσουμε έναν ειδικό και να τελειώνει η όλη ιστορία. Αυτό μπορούσαμε. Κι οι περισσότεροι επέλεξαν να δείξουν κάποια ταινία και να μην εκφράσουν προσωπικές απόψεις. Αυτό είναι ένα θέμα, δεν ξέρω. Αυτό ήταν το βασικό σκεπτικό τους. Γιατί δεν ξέρεις τι μπορεί να συμβεί (Εκπαιδευτικός 19).*

- *Λοιπόν, εγώ από τα θέματα αυτά είδα ότι μου άρεσε περισσότερο και με ενδιέφερε και εμένα προσωπικά το θέμα της διατροφής. Τις έμφυλες ταυτότητες τις φοβήθηκα, για να είμαι ειλικρινής, γιατί το μυαλό μου αμέσως πήγε σε θέματα ομοφυλοφιλίας και λοιπά και νομίζω ότι τα παιδιά είναι πολύ μικρά ακόμα για να θίξω ή μάλλον εγώ δεν ήμουν ειδικός ψυχολόγος, να έχω τις κατάλληλες γνώσεις για να προσεγγίσω σωστά το θέμα. Ενώ το άλλο ήταν ένα ακίνδυνο θέμα, η διατροφολογία, που μας απασχολεί βέβαια πάρα πολύ, έχει σχέση και με τη θεματική ενότητα που είναι στη Β' Γυμνασίου στα Αρχαία, η στάση στο θέμα της διατροφής και μου ήρθε πάρα πολύ ωραία έτσι (Εκπαιδευτικός 8).*

- *Γι' αυτό και εγώ πιστεύω ότι δεν επιλέχθηκε από πολλούς. Έγινε μια συζήτηση στην αρχή, ότι «τι είναι αυτά;», αντιδράσαμε σε αυτό το θέμα και δε νομίζω, μόνο η Κ το πήρε. Όλοι πήραμε διατροφή, οι περισσότεροι, ακριβώς γι' αυτό (Εκπαιδευτικός 8).*
- *Εκεί (αναφερόμενος σε ζητήματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης) παίζει ρόλο και το φύλο. Εγώ θα μπορούσα να το κάνω αυτό σε κορίτσια της Γ' Γυμνασίου; (Διευθυντής 4).*
- *Εγώ δεν θα μπορούσα, ο βιολόγος που κάνει παραπλήσια μαθήματα, μπορεί. Ενώ σε άλλες ειδικότητες δύσκολο να μιλήσουμε έτσι άνετα (Υποδιευθυντής 5).*
- *Εγώ έκανα τον εθισμό στο Διαδίκτυο και Διαφήμιση και Καταναλωτισμός. Αυτά τα δύο έκανα. Τα άλλα δεν το άφηνε να το πιάσουμε. Υπήρχε πίνακας, που είχε όλα τα θέματα και κατάταξη, 3 στήλες, με τίτλους. Δεν ήταν απαραίτητο να κινηθείς σε όλα, σε όλα μπορούσες να κινηθείς, αλλά δεν ήταν απαραίτητο να πιάσεις τα πολύ ευαίσθητα θέματα (Εκπαιδευτικός 13).*
- *Έτσι κι αλλιώς κάποια ήταν από ειδικευμένα άτομα, εμείς δεν μπορούσαμε να τα κάνουμε αυτά. Τα έμφυλα δεν μας άφηναν να τα κάνουμε. Όχι όλα τα έμφυλα, κάποια. Μα ήταν και κάποια που δεν μπορούσαμε να τα κάνουμε καν εμείς, οι καθηγητές, έλεγε από ειδικευμένο άτομο. Υπήρχε ολόκληρος πίνακας. Υπήρχε ένας πίνακας που είχε τα θέματα, εγώ πήρα κάποια θέματα έτοιμα. Στα οποία υπήρχε υλικό και τα έκανα, μπορούσα να τα κάνω. Έλεγε ότι γίνονται από τον εκπαιδευτικό, υπήρχαν άλλα για εκπαιδευτικούς. Είχε 3 στήλες και έλεγε ότι γίνεται από εκπαιδευτικό, γίνεται από ειδικευμένο εκπαιδευτικό και από ειδικό έξω από το σχολείο. Υπήρχαν 3 στήλες, δεν μπορούσαμε να τα κάνουμε όλα. Δηλαδή αυτά, με τα πιο δύσκολα ας πούμε, ήταν μόνο από ειδικευμένους, εμείς δεν μπορούσαμε να τα κάνουμε. Έπρεπε να φέρουμε κάποιον απ' έξω δηλαδή. Εγώ είδα μόνο αυτά που μπορούσαμε να κάνουμε στο μάθημά μας, στην τάξη. Από τη συντονιστική ομάδα*



μας δόθηκε ο πίνακας και διαλέξαμε τις ενότητες που θα κάνουμε και τις διαλέξαμε βάσει του ότι μπορούσαμε να τις κάνουμε (Εκπαιδευτικός 13).

- Ήταν ξεκάθαρο ότι δεν μπορούσαμε να τις κάνουμε όλες. Έλεγε ότι αυτό γίνεται από ειδικό, ας πούμε τα πιο λεπτά θέματα ήταν μόνο από ειδικό (Εκπαιδευτικός 13).

- ... δεν μπορούν οι εκπαιδευτικοί να κάνουν όλες αυτές τις ενότητες... ο καθένας είναι το ζήτημα τι προτίμησε, εγώ προτίμησα «περιβάλλον», κάτι που μπορούσα να δείξω δύο πράγματα. Σεξουαλικότητα και αυτά δεν μπορούσα να κάνω... εδώ δεν υπάρχει κάποιος εξειδικευμένος από εμάς (Εκπαιδευτικός 12).

- Το διώξαμε αυτό το θέμα (ομοφυλοφιλία)... (Εκπαιδευτικός 12).

- Τώρα για τα άλλα θέματα, εκεί των έμφυλων ταυτοτήτων, σου λέω δεν μπήκε κανένας, «το άκουγαν και έκοβαν πέρα όλοι». Ότι «δεν πρόκειται εγώ να το αγγίξω αυτό» (Διευθύντρια 10).

- Όσοι ασχολήθηκαν με το θέμα αυτό, πολλοί, για να το ξέρεις κι αυτό, δεν το άγγιξαν, έτσι, υπήρχαν κι αυτοί, γιατί είδαν «θολό» τοπίο... είναι πολλοί προοδευτικοί οι καθηγητές μας και πολλοί ευαίσθητοι, αλλά, όταν βλέπουν θολό τοπίο, είτε δεν θα μπου να κολυμπήσουν καθόλου είτε θα πάνε σε κάτι πιο λαγυρό, δεν ξέρω τη λέξη (Σχολικός Σύμβουλος 17).

- Εγώ επέλεξα, το ένα θέμα μου ήταν στον τομέα της διατροφής, για την προσφορά της νηστείας και το άλλο θέμα στα ανθρώπινα δικαιώματα και πήγα στο πώς διαμορφώθηκαν τα ανθρώπινα δικαιώματα από την εμφάνιση του Χριστού και μετά. Πώς ήταν πριν, πώς ήταν μετά, σημερινή εποχή, ποιες αλλαγές υπήρξαν, πώς ο Χριστιανισμός δηλαδή και η διδασκαλία του Χριστού επηρέασαν... (Εκπαιδευτικός 19).

## 7.6.2 Το ζήτημα της κατάρτισης και της εμπειρίας των εκπαιδευτικών ως εφόδιο για την προσέγγιση, παρουσίαση και διδασκαλία της θεματικής κατηγορίας των έμφυλων ταυτοτήτων

Οι εκπαιδευτικοί επιχειρηματολογούν υπέρ της απεμπλοκής τους από τον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων θέτοντας ως βασικό σημείο προβληματισμού την έλλειψη της κατάρτισης σε ζητήματα πρωτίστως ευαίσθητα, ζητήματα που δεν έχουν περάσει του σταδίου της αποκωδικοποίησης από τους ίδιους, ενώ διαφωνούν και ως προς τον τρόπο παρουσίασης αυτών, που πολλές φορές επέχει μιας διαδικασίας αυτόνομης και αποκομμένης από τη ρουτίνα του σχολικού προγράμματος.

- *Για μένα όπου δεν υπάρχει κατάρτιση, δεν μπορείς και να το επιβάλλεις, γιατί εγώ δεν μπορώ να μιλήσω, παρότι έχω ασχοληθεί με θέματα έμφυλων ταυτοτήτων, ως βιολόγος, από πού κι ως πού θα μιλήσω ως βιολόγος; Και δεν μπορώ να μιλήσω εγώ για τον ερμαφροδιτισμό, εγώ μπορώ να πω ιστορίες για αγρίους, ότι μου φαίνεται εμένα, αλλά δεν πάει έτσι... Δεν μπορεί ο καθένας ας πούμε, εντάξει, επειδή κάτι ξέρει, κάτι άκουσε... Άλλο το κομμάτι το κοινωνιολογικό, που μπορεί να έχει κάποιος και από άλλη ειδικότητα επιμόρφωση, και άλλο όταν μπαίνεις σε θέματα γενικά... εδώ είναι το σφάλμα του Υπουργείου που θέλει να τα κάνουν όλα όλοι... (Διευθύντρια 1).*

- *Πρώτα απ' όλα οι πιο πολλοί συνάδελφοι έχουμε μικρή επιμόρφωση σε τέτοια ζητήματα, ένας που δεν έχει κάνει Βιολογία, Ανατομία και δεν μπορεί να μιλήσει με επιστημονικούς όρους ή δεν έχει τις γνώσεις... οπότε μόνο η Βιολόγος ή η καθηγήτρια της Οικιακής Οικονομίας που κάνει κάποια τέτοια ζητήματα μπορούσαν να μιλήσουνε, αλλά αυτό γίνεται και μέσα από τα μαθήματα, οπότε το να εκβιάζεις να πεις περισσότερα, δε χρειάζεται (Διευθύντρια 1).*

- *... πριν δω την εγκύκλιο με τα μάτια μου θεώρησα ότι μόνο περιορίζεται σε θέματα ομοφυλοφιλίας, σε θέματα βιολογικού και κοινωνικού φύλου ... (αυτό) με προβληματίσε γιατί, προβληματίστηκα γιατί δεν είχα εκπαίδευση για το τι θέση θα*

πάρω και δεν ήθελα να επηρεάσω τα παιδιά για κάτι που δεν ξέρω καλά. Αυτό με απασχόλησε περισσότερο, δηλαδή δεν ήθελα να δώσω μια γνώση που ούτε επιστημονικά τεκμηριωμένη θα ήταν και ενδεχομένως να επηρέαζε σε κάποια κατεύθυνση τους μαθητές (Εκπαιδευτικός 14).

- Οι εκπαιδευτικοί φοβήθηκαν ότι θα κληθούμε να μιλήσουμε για πράγματα για τα οποία δεν έχουμε εξειδικευτεί, δεν έχουμε επαρκείς γνώσεις και ότι μπορεί να κάνουμε χειρότερα τα πράγματα από ότι θα μπορούσαμε να βοηθήσουμε σε μια σωστή κατεύθυνση (Εκπαιδευτικός 9).

- Θα έπρεπε να υπάρχει άλλου τύπου ενημέρωση και προετοιμασία και καθοδήγηση προς τους εκπαιδευτικούς. Εγώ, για παράδειγμα, θεωρώ ότι το θέμα έμφυλες ταυτότητες έχει και στοιχεία βιολογίας και στοιχεία κοινωνιολογίας και στοιχεία ανθρωπολογίας και δεν ξέρω τι άλλο, τα οποία δεν με έχουν απασχολήσει ούτε εκ της ιδιότητάς μου, της ειδικότητάς μου ούτε ως καθηγήτριας, ως εκπαιδευτικού. Δεν με έχουν απασχολήσει, δεν τα έχω ψάξει. Πώς καλούμαι, έχω έναν τεράστιο φόρτο δουλειάς, πώς καλούμαι, τι να κάνω, πώς να γίνω ειδική, επειδή έτσι μου το ζητάει το Υπουργείο; Δε θεωρώ ότι έχω την απαραίτητη, κατάρτιση καταρχάς, έτσι; Δεν έχω την απαραίτητη κατάρτιση. Δεν με έχει προβληματίσει αυτό το θέμα. Αφενός αυτό, αφετέρου, εγώ προσωπικά αμφιβάλλω για τη σκοπιμότητα μίας τέτοιας εβδομάδας, που με έναν τρόπο αποκομμένο, αυτόνομο, χωρίς αφορμή ξεκόβει τα παιδιά από τη ρουτίνα του σχολικού προγράμματος, για να τα φέρει υποτίθεται σε επαφή με κάτι καινούργιο με τους υπάρχοντες καθηγητές, που πάλι ξαναλέω, δεν έχουν την κατάρτιση για να το κάνουν αυτό. Ούτε την παιδαγωγική προετοιμασία ούτε την επιστημονική κατάρτιση ούτε τίποτα (Εκπαιδευτικός 7).

- Θα έλεγα ότι εντάξει το Υπουργείο ευαισθητοποιήθηκε και μπράβο του αλλά θα προτιμούσα να είναι ειδικοί που θα το κάνουν αυτό, την ενημέρωση σε οποιοδήποτε θέμα, ακόμα και στη διατροφή... Βλέπεις ο ειδικός πώς μπορεί να επηρεάσει, πιστεύω πολύ σε αυτούς. Ας πούμε τα ναρκωτικά, αν πούμε «παιδιά, είναι κακό να παίρνετε ναρκωτικά ή κακό να πίνετε», ποιος θα μας ακούσει, ποιος;

Αλλιώς ο ειδικός που θα τους δείξει κιόλας όλα αυτά, να δουν, να καταλάβουν την ασθένεια, ότι ο εθισμός αυτός δεν είναι ούτε μαγκιά ούτε ... είναι ασθένεια. (Εκπαιδευτικός 8).

- Δεν μπορούν να ενημερώσουν τα παιδιά, γιατί δεν είναι οι ειδικοί. Και γιατί, από εκεί κει πέρα, μπορεί να τα παραποιήσουν τα παιδιά αυτά που θα πούμε εδώ και να βρεθούμε εκτεθειμένοι σαν σχολείο ας πούμε για το τι είπαμε (Διευθύντρια 10).
- Εγώ όταν τα είδαμε αυτά τα θέματα, είπα δεν έχουμε εμείς τις κατάλληλες γνώσεις, ας έρθει ένας ψυχολόγος, ένας γιατρός κάτι τέτοιο να ενημερώσει τα παιδιά. Δηλαδή, αυτό ήταν. Ότι τα παιδιά χρειάζονται μια ενημέρωση και αυτά, από κατάλληλους ανθρώπους, σίγουρα χρειάζεται (Εκπαιδευτικός 12).
- Οι έμφυλες ταυτότητες δεν μπορεί να διδάσκονται με συνοπτικές διαδικασίες, χωρίς προγραμματισμό και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Είναι μια διαδικασία αντιπαιδαγωγική και επικίνδυνη (Εκπαιδευτικός 12).
- Μαθήματα για το φύλο, τη σεξουαλικότητα και γενικότερα για τις έμφυλες ταυτότητες πρέπει να γίνονται, αφού πρώτα επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί και αφού συνδεθεί το σχολείο με φορείς υγείας, ψυχολόγους, γενικότερα με εξειδικευμένο επιστημονικό προσωπικό. Υπάρχει δυσκολία στον τρόπο προσέγγισης του θέματος από εμάς. Δε μαθαίνουν τα παιδιά, δεν καταλαβαίνουν, θέλει να είναι ειδικευμένα τα άτομα, να περάσουν μια εκπαίδευση. Μπορεί να κάνεις και κακό. Η σεξουαλικότητα και τα δύο φύλα, αυτά είναι πολύ λεπτά ζητήματα, θέλει κάποιον που να έχει ασχοληθεί με αυτά τα θέματα. Από ψυχολόγο, γιατρό, είναι και οργανικό αυτό πολλές φορές. Δεν είναι παίξε γέλασε. Οι καθηγητές δεν μπορούν να κάνουν όλες τις ενότητες. Και ο ειδικός αυτά δεν θα μπορούσε να τα κάνει σε μια εβδομάδα, αυτά έπρεπε να μπουν σε πρόγραμμα, να υπάρχουν ώρες και σιγά σιγά να προχωράει το ζήτημα αυτό, δεν μπορείς να το κάνεις έτσι «τσακ» (Εκπαιδευτικός 12).

- Δηλαδή, όταν εισάγεται κάτι στην εκπαίδευση, και εδώ εισήχθη πολύ απότομα, χωρίς να γίνεται κάποια ενημέρωση, κάποια σεμινάρια στους εκπαιδευτικούς και τα λοιπά, είναι δύσκολη και η εισαγωγή. Και να του κάνεις μια ημερίδα, δηλαδή κάπως πρέπει να το «χωνέψει» κιόλας. Πρέπει να γίνονται σεμινάρια 1 χρόνο πριν και μετά να εισάγεται. Και μάλιστα να εισάγεται, πρώτα να το κάνουν πειραματικά σε 3-4 σχολεία, ώστε να ζυμωθεί και να δρα, γιατί αλλιώς δε γίνεται... (Σχολικός Σύμβουλος 16).

- Την πρώτη χρονιά γίνονται και λάθη. Μπορεί ο εκπαιδευτικός να κάνει λάθη, χωρίς να το θέλει καμιά φορά ο ίδιος, αλλά όταν δεν του βάζεις τα όρια και τα λοιπά... ε μπορεί να δεις και πράγματα τα οποία δε στέκουν μέσα στην εκπαίδευση. Γιατί και η εκπαίδευση, όταν έχουμε να δουλέψουμε με παιδιά, δεν έχουμε ενήλικες 18- 19-20 χρονών, που μπορεί να έχουν και γνώμη, να σχηματίζουν και τα λοιπά, εδώ τα πλάθουμε εμείς, δηλαδή εντάξει να πούμε στα παιδιά «όταν 2 γυναίκες κάνουν σχέση μεταξύ τους», πώς θα το βλέπουν; Αυτά είναι παιδιά μικρά όμως, είναι δύσκολες οι έννοιες που μπορείς να πεις. Ωραία να μην υπάρχουν διακρίσεις, εγώ το δέχομαι, αλλά όταν δουν σχέση μεταξύ 2 γυναικών; (Σχολικός Σύμβουλος 16).

- ... με πολλή ευαισθησία και προσοχή το προσέγγισαν αυτοί που το προσέγγισαν, σε κάθε περίπτωση το έκαναν, οι (αναφέρεται σε ειδικότητα) κυρίως, με «να αγαπάμε και να στηρίζουμε τον άλλον, οποιονδήποτε», μέσα από τις ενότητες και τα λοιπά, είναι αδιανόητο για τον (αναφέρεται σε ειδικότητα) να μην το κάνει, το κάναμε ούτως ή άλλως, υποψιάστηκαν ότι μπορεί να στοχοποιηθούν τώρα με τέτοιες καταστάσεις, ήθελαν επιμόρφωση και σίγουρα παρέπεμπαν στους πιο ειδικούς για τα ευαίσθητα αυτά θέματα (Σχολικός Σύμβουλος 17).

Μία εκπαιδευτικός διαφωνεί με όσα διατυπώθηκαν παραπάνω. Η ίδια πιστεύει πως οι εκπαιδευτικοί είναι εκείνοι που μπορούν να θέσουν υπό διαπραγμάτευση οποιοδήποτε ζήτημα κοινωνικού ενδιαφέροντος, αλλά και εκείνη κρίνει πως είναι σκόπιμη η συνάφεια με το γνωστικό αντικείμενο και η αφόρμηση από το σχολικό εγχειρίδιο για την ενεργοποίηση ενός προβληματισμού.

- *Ε φυσικά και μπορούν. Για όνομα του Θεού τι είμαστε ανίκανοι είμαστε πια; Δεν μπορούμε να θίξουμε πέντε πράγματα κοινωνικού περιεχομένου; Εδώ θίγουμε άλλα κι άλλα, φυσικά και μπορούμε, ειδικά κάποιες ειδικότητες, ας πούμε οι φιλόλογοι θίγουνε πάρα πολλά θέματα, δεν μπορούν να θίξουνε κάτι αντίστοιχο; Αλλά θεωρώ ίσως θα πρέπει να δοθεί και ένα ερέθισμα από το σχολικό εγχειρίδιο. Ξέρω γω ως αφορμή και υποχρεωτικά να, ε τώρα εντάξει δηλαδή τιμωρούμε αγόρια με αγόρια, βρίζονται και αυτοαποκαλούνται «αδερφές», «πούστηδες» ας πούμε, με συγχωρείς, και τα λοιπά και τιμωρούμε για τέτοιες συμπεριφορές ας πούμε. Και καλά κάνουμε, βέβαια, αλλά εντάξει (Εκπαιδευτικός 11).*

### **7.6.3 Επιλεγόμενη κατεύθυνση στο φάσμα του άξονα των Έμφυλων ταυτοτήτων: Η αντανάκλαση της προσωπικής στοχοθεσίας του εκπαιδευτικού**

Οι ερωτώμενοι διαχέουν την πληροφορία για τους εκπαιδευτικούς εκείνους που επέλεξαν το θεματικό άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων καθώς και τη συγκεκριμένη προέκταση αυτού. Η εμπειρία τους παρέχει μια εικόνα για τις επιλογές που έγιναν εν συνόλω στο σχολείο τους.

- *Νομίζω ότι εγώ και άλλη μία συνάδελφος ασχοληθήκαμε. Μόνο... Της συνειδητοποίησης αν υπάρχουν ανισότητες στην εκπαίδευση σε σχέση με το φύλο. Δηλαδή, αν έχουν αγόρια και κορίτσια τις ίδιες ευκαιρίες, αν αντιλαμβάνονται... αν στο αναλυτικό πρόγραμμα, στο διδακτικό υλικό ή στις καθημερινές πρακτικές υπάρχει μια διαφορετική μεταχείριση λόγω φύλου. Και μάλιστα επέλεξα να δω και αν οι μαθητές αντιμετωπίζουν τους καθηγητές τους διαφορετικά λόγω φύλου (Διευθύντρια 2).*

- *Από τον τρίτο θεματικό άξονα πήρα εγώ, που θα κάνω την εκπαίδευση των γυναικών... έτσι κι αλλιώς μιλάω για τα γυναικεία ζητήματα...(Διευθύντρια 1).*

- *Τα θέματα της ισότητας των δύο φύλων, ναι, όχι της σεξουαλικής ταυτότητας (Διευθύντρια 1).*

- Διαπίστωση ότι όλοι η συνάδελφοι είχαν πάρει για τη διατροφή και δεν ήθελα να πάρω κι εγώ για τη διατροφή, αφενός γιατί δε με καλύπτει το θέμα, δεν το γνωρίζω και δε με ενδιαφέρει σαν θέμα και έψαξα να βρω στο 3<sup>ο</sup> πεδίο, κάτι που και να μην είναι έτσι πολύ, να μην αγγίζω κάτι το οποίο ενδεχομένως θα πειράξει και θα ενοχλήσει, και ταυτόχρονα να μπορώ να ανταπεξέλθω σύμφωνα με τις γνώσεις μου. Φέτος είχε και τα δικαιώματα των γυναικών, πήρα αυτή τη θεματική στις έμφυλες... Δικαιώματα των γυναικών στο οικογενειακό περιβάλλον. (Εκπαιδευτικός 14).

- Το βιολογικό και κοινωνικό φύλο το έπιασε η Ν (Φιλολόγος.) Το youth for youth. Πόσα μπορείς να κάνεις μέχρι την Γ' Γυμνασίου; (Διευθυντής 4).

- Εγώ μίλησα κυρίως, οι δραστηριότητες που έκανα ήταν πάνω στις σχέσεις των δύο φύλων κυρίως, έτσι; δεν έθιξα άλλα θέματα, ας το πούμε την ομοφυλοφιλία την έθιξα πάρα πολύ, πώς να στο πω τώρα, εεε ελάχιστα. Απλά είπα την άποψή μου, επειδή τα παιδιά ήτανε, είχανε καταλαβαίνεις απόψεις, ειδικά τα αγόρια, εεε είπα την άποψή μου ότι είναι μέλη της κοινωνίας μας και αυτοί οι άνθρωποι και είπα και το μότο μου, όλοι διαφορετικοί, όλοι ίσοι, και αυτά. Και περισσότερο εστίασα στις σχέσεις των δύο φύλων και στα έτσι στερεότυπα (Εκπαιδευτικός 11).

- Τώρα για την ισότητα των φύλων και τα δικαιώματα έτσι της γυναίκας πήραν κάποιοι εκπαιδευτικοί, χωρίς ιδιαίτερο προβληματισμό. Εντάξει, ήταν ικανοί να βρουν πληροφορίες και να απαντήσουν σε κάποια, από εκεί και πέρα όμως, τα ομοφοβικά και ό, τι άλλο είχε σχετικά με αυτά τα θέματα, όλοι έκαναν στην άκρη (Διευθύντρια 10).

- Κοίταξε, για τα δικαιώματα των γυναικών επέλεξαν και οι ξενόγλωσσοι και κάποιοι φιλόλογοι. Τώρα εγώ σου λέω είχα πάρει για να κάνω, επειδή κάνω κι εγώ μάθημα, να κάνω τις αλλαγές στο σώμα τους στην εφηβεία. Είχα μία, έτσι κάποια βιντεάκια να δείξω, κάτι τέτοια ( )και βέβαια δεν θα έμπαινα σε πολύ έτσι θέματα, τι

αλλάζει, τι κάνει, θα γύρναγα λίγο γιατί είναι ευέξαπτοι οι έφηβοι, γιατί θυμώνουν εύκολα, γιατί έχουν ανορεξίες, γιατί κάτι τέτοια είχα διαβάσει ας πούμε, αλλά δεν θα έμπαινα καθόλου σε αλλαγές σωματικές (Διευθύντρια 10).

- Καταρχήν δεν τρέξανε σε άλλα σχολεία αυτά. Αφού έτσι κι αλλιώς δεν ήταν υποχρεωτικό, η βδομάδα ήταν υποχρεωτική, τα θέματα δεν ήταν υποχρεωτικά. Σε άφηνε ελεύθερο να κάνεις ό, τι θέλεις. Τα συγκεκριμένα θέματα εδώ δεν ξέρω ποιος τα έκανε ακριβώς. Κάποια θέματα θίχτηκαν, ίσως από, αν έκανε κάποιος θα έκανε η Κ, η Ε ή ίσως ο Ρ. Δε νομίζω να έκανε κάποιος άλλος κάτι, από εμάς (Εκπαιδευτικός 13).

Η κατανόηση των επιμέρους θεματικών ενοτήτων, ιδιαίτερα στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων, δεν έχει επιτευχθεί πλήρως και απόλυτα, όταν οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επιλέξουν μια ενότητα ενασχόλησης. Οι περισσότεροι κατευθύνονται σύμφωνα με την προσωπική τους κρίση, εννοιολογούν με το δικό τους τρόπο τις θεματικές και εν γένει κάνουν τις επιλογές τους σύμφωνα με την πρότερη γνώση και εμπειρία τους σε αντίστοιχους τομείς ενασχόλησης.

- Εντάξει, νομίζω η πιο δύσκολη ήταν η 3<sup>η</sup>, που απευθύνεται σε μαθητές «Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα». Βιολογικό και κοινωνικό φύλο εντάξει. Και το 1<sup>ο</sup> (βιολογικό και κοινωνικό φύλο) και το τελευταίο (ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα των γυναικών), αυτά είναι πιο σαφή. Σίγουρα με το πρώτο, που το έχουμε ξανακάνει με τις βιωματικές δράσεις και το τελευταίο, που το έχουμε αναφέρει και τα δικαιώματα των γυναικών και θέματα ισότητας, είναι θέματα που τα κάνουμε και στις βιωματικές δράσεις και επιμέρους στη διδασκαλία των αντικειμένων... Αναγκάστηκα και επέλεξα τις έμφυλες ταυτότητες γιατί όλοι είχαν πάρει το άλλο, το θέμα της διατροφής. Έτσι; Και κάποιος έπρεπε να κάνει και κάτι διαφορετικό στο σχολείο. Στην πράξη άγγιξα τα δικαιώματα των γυναικών και την ισότητα (Εκπαιδευτικός 9).

- ... εμένα αρχικά το μυαλό μου πήγε σε σεξουαλικότητα, ομοφυλοφιλία, τέτοια, αλλά στην πορεία ψάχνοντάς το μέσα από ιστοσελίδες του διευθυντή, δεν πήγα, δεν ασχολήθηκα καθόλου με αυτό εγώ, αλλά δεν ασχολήθηκε και κάποιος



άλλος στο σχολείο μας με αυτό το κομμάτι. Περισσότερο δηλαδή ασχοληθήκαμε με το ρόλο της γυναίκας, με τα στερεότυπα, τι ίσχυαν, τι ισχύουν και αυτά. Και δε νομίζω να ασχολήθηκε και κανένας συνάδελφος με αυτό το κομμάτι, αλλά στην αρχή ακούγοντας έμφυλες ταυτότητες εκεί πήγε το μυαλό μου εμένα να σου πω την αλήθεια, αλλά ψάχνοντάς το οδηγήθηκα και αλλού και ασχολήθηκα με το άλλο το κομμάτι (Εκπαιδευτικός 18).

Εκπαιδευτικοί αποτιμούν ότι η ιδεολογία και ακόμη η δημόσια προσωπική τοποθέτηση στο πλαίσιο της τάξης της δικής τους «γραμμής σκέψης» αναφορικά με το ζήτημα των έμφυλων ταυτοτήτων είναι δυνατό να τους εκθέσει επαγγελματικά.

- *Ναι, ότι θα με φέρουν αντιμέτωπη με γονείς και με μαθητές ακόμα ακόμα (Εκπαιδευτικός 7).*
- *Ναι, σκέφτηκα ότι μπορεί να έχω αντιδράσεις και μπορεί να έρθει κάποιος γονέας και να μου ζητήσει το λόγο, αν πάρω κάποιο τέτοιο θέμα (Εκπαιδευτικός 14).*
- *Τι να προσεγγίσεις τώρα; Για την» concita» τι να πεις; Δεν ξέρεις πώς να το προσεγγίσεις και να μην κινδυνέψεις να χαρακτηριστείς φασίστας, ακροδεξιός ή και τα λοιπά. Ότι καλλιεργείς εχθροπάθεια και τα λοιπά. Ότι είναι αντιαισθητικό, ότι δεν είναι στην κουλτούρα μου, ότι... μπορεί να πεις και τέτοια πράγματα. Επομένως θέλει ευαισθησία στην προσέγγιση και από ανθρώπους που είναι ειδικοί (Σχολικός Σύμβουλος 17).*
- *... τώρα στις αλλαγές του σώματος στην εφηβεία, έψαξα κάτι βιβλία ας πούμε, μπορούσα να πω εγώ στα παιδιά τώρα «διογκώνονται τα στήθη της κοπέλας ή η τριχοφυΐα στα γεννητικά όργανα»;; δεν τα λες αυτά, μόνο ένας γιατρός και πάλι «χου χου χου» θα υπάρχουν από κάτω. Αλλά αυτοί έχουν και άλλο τρόπο προσέγγισης, τα λένε επιστημονικά, σου λέω όπως άκουσα τον κύριο αυτό (ειδικό γυναικολόγο) εκεί κάτω στο σεμινάριο (Διευθύντρια 10).*

Μία εκ των εκπαιδευτικών, απαντά δυνητικά στην επιλογή των επιμέρους θεματικών του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, μιας και η ίδια κατευθύνθηκε στο

πεδίο προβληματισμού της διατροφής. Όμως εξετάζοντας τους προτεινόμενους τίτλους, δίνει την ακόλουθη απάντηση:

- *Ομοφυλοφιλία και τρανσφοβία ξέχνα το. Τα δύο πρώτα λοιπόν (Φύλο, Σεξουαλικός προσανατολισμός και ανθρώπινα δικαιώματα - Έμφυλη βία, ενδοοικογενειακή βία και βία κατά των γυναικών)... Σωματικές αλλαγές στην εφηβεία, ναι. Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα γυναικών... τα οποία έτσι και αλλιώς τα συζητάω με τα παιδιά (Εκπαιδευτικός 7).*

Μια απάντηση στο φάσμα της δυνητικής επιλογής δίνει και μία ακόμη εκπαιδευτικός παρακάτω:

- *Θα επέλεγα τα στερεότυπα, την ισότητα των δύο φύλων. Αυτά. Που θα μπορούσα να τα προσεγγίσω και με το γνωστικό μου αντικείμενο και με την κατάρτισή μου. Τέλος πάντων, τα πιο βαθιά και τα πιο δύσκολα υπάρχουν άνθρωποι αρμόδιοι πιο πολύ από μένα να τα χειριστούν (Εκπαιδευτικός 8).*

#### **7.6.4 Η εκπροσώπηση του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων**

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως στο πρόγραμμα της θεματικής εβδομάδας, το οποίο και συντίθεται από την κάθε σχολική δομή ξεχωριστά, η θεματική κατηγορία των «Έμφυλων ταυτοτήτων» κατέχει ανισομερή, μικρότερη θέση, συγκρινόμενη με τις άλλες ενότητες.

- *Ήταν ένα πεδίο που χρειαζόταν λίγο μεγαλύτερη μελέτη και προσωπική... (Διευθύντρια 2).*

- *Δεν το επέλεξε και κανένας αυτό το θέμα... Όλο διατροφή και υγεία, όλο εθισμός στην εφηβική ηλικία... Ναι, ναι (συμφωνεί πως υπερτερούν οι δύο θεματικοί άξονες έναντι του τρίτου). Να, ο θεολόγος ξέρω γω «ο ρόλος της νηστείας στην ορθόδοξη παράδοση». Η άλλη «οι ισορροπημένες συνήθειες διατροφής», η γυμνάστρια. Αυτό το τρίτο θέμα ήταν «η θέση της γυναίκας στον αρχαίο κόσμο» και «η βία κατά των γυναικών» που πήρε μια άλλη συνάδελφος ξενόγλωσση. «Και η θέση της γυναίκας στη σύγχρονη ελληνική και ευρωπαϊκή ιστορία». Αυτά τα τρία*

είχαν, κανένας δεν μπήκε παραπέρα δηλαδή σε αυτά τα πολύ καυτά. Ναι οι περισσότεροι εκεί κινήθηκαν. Στα ανθρώπινα δικαιώματα, ισότητα, ο ρόλος των δύο φύλων (Διευθύντρια 10).

- Να σου πω, άκου λίγο. Σωματικές αλλαγές στην εφηβεία, βιολογικό και κοινωνικό φύλο, σωματικές αλλαγές στην εφηβεία λίγοι το πιάσανε. Δε χρειάζεται αυτό; Βιολογικό και κοινωνικό φύλο. Είναι δύσκολο. Το βιολογικό και κοινωνικό φύλο και τις σωματικές αλλαγές στην εφηβεία, μη σου πω ότι το πιάσανε κανένας. (Υποδιευθυντής 5).

- Γενικά θα λέγαμε ότι για τη θεματική εβδομάδα μας ζητούσαν ως επί το πλείστον Διαδίκτυο, γενικά, οι πιο πολλοί, σαν δεύτερο οι διαφυλικές σχέσεις, καλά τη διατροφή θα την πιάναμε έτσι κι αλλιώς, και από τις διαφυλικές σχέσεις, τα στερεότυπα. Μία περίπτωση, όπως σας είπα αύριο, που έχει να κάνει με τις σωματικές αλλαγές στους εφήβους, όπου εμπλέκεται και λίγο το κομμάτι αυτό (Σχολικός σύμβουλος 6).

- Διατροφή, έγινε χαμός. Ασχολήθηκαν με το διαιτολόγιο όλοι. Σου είπα, αυτά που τα χαρακτηρίζω εγώ ανώδυνα. Πιστεύω γενικώς ότι στην πορεία δεν επελέγησαν, όχι άδικα, το λέω. Όχι άδικα (Εκπαιδευτικός 7).

- Αναγκάστηκα και επέλεξα τις έμφυλες ταυτότητες γιατί όλοι είχαν πάρει το άλλο, το θέμα της διατροφής. Έτσι; Και κάποιος έπρεπε να κάνει και κάτι διαφορετικό στο σχολείο (Εκπαιδευτικός 9).

Παρακάτω, και μόνο δύο εκπαιδευτικοί οι οποίοι και κατέχουν θέση Διευθυντή και Υποδιευθυντή στην ίδια σχολική μονάδα, καταθέτουν πως η κατανομή των θεματικών αξόνων της θεματικής εβδομάδας ήταν ισομερής, όπως επίσης και μία Διευθύντρια από άλλη σχολική μονάδα.

- Σχεδόν ίδιες, σχεδόν ίδιες. Δεν κάναμε κάτι ξεχωριστό, όπως βγήκε, αλλά βγήκε περίπου το ίδιο. Και σχεδόν όλες τις θεματικές. Τώρα κάποιες μπορεί και να

μην τις κάναμε, αλλά σχεδόν όλες. Τη μία μέρα την Παρασκευή το κάναμε εκδρομή σε μονάδες παραγωγής (Διευθυντής 4).

- Δηλαδή, τώρα που τα σκέφτομαι, δεν ξέρω τι έγινε λίγο παραπάνω, λίγο παρακάτω. Δεν μπορώ να πω πιο πολύ μιλήσαμε για διατροφή, πιο πολύ για εξαρτήσεις ή πιο πολύ για έμφυλες ταυτότητες, όλα (Υποδιευθυντής 5).

- Ναι, ήταν πάνω κάτω, ναι ισομερής. Γιατί, γίνονταν ήδη δύο περιβαλλοντικά προγράμματα, έτσι; Οπότε αυτά συντονίστηκαν με τον έναν άξονα. Με τους φορείς ήταν ο 3<sup>ος</sup> άξονας και τα υπόλοιπα που λέμε κατά καιρούς, και ο 2<sup>ος</sup> άξονας επίσης δεν είχε ζητήματα που δεν τα καλύπτουμε. Όταν έχουν κάνει και Αγωγής Υγείας πολλά προγράμματα και... (Διευθύντρια 1).

## **7.7 Μια πρόωμη αποτίμηση του θεσμού**

### **7.7.1 Αναγκαιότητα θεματικής εβδομάδας**

Ζητούμενο είναι να διερευνηθεί εάν η θεματική εβδομάδα αποτελεί καινοτόμο δράση, όπως την ορίζει ο Υπουργός, αναφορικά με την κατάρριψη μύθων και στερεοτύπων στο σχολείο και ως προς την ευόδωση συζητήσεων και προβληματισμών για το σεβασμό της διαφορετικότητας και εν γένει τη δημιουργία μιας σχολικής κοινότητας ανεκτικής και δημοκρατικής. Πώς αποτιμούν αυτή την πρωτοβουλία οι εκπαιδευτικοί: συνακόλουθα θεωρούν αναγκαία την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση σε θέματα ταυτότητας και ισότητας φύλων όπως και σεξουαλικότητας;

#### **7.7.1.1 Οι θετικές προεκτάσεις**

Υπάρχουν δηλώσεις εκπαιδευτικών υπέρ της πρωτοβουλίας δράσης του Υπουργείου, όπως διαφαίνεται παρακάτω. Ο καθένας έχει στο μυαλό του μια θεματική ενότητα, η οποία είτε κρίνοντας εκ του αποτελέσματος είχε θετική

απήχηση στους μαθητές είτε δυνητικά θα μπορούσε να επιτελέσει τους προσδοκώμενους σκοπούς του Υπουργείου και γι' αυτό και αποτέλεσε δική τους προσωπική επιλογή. Βέβαια, το ζήτημα της σεξουαλικότητας διαφαίνεται γι' ακόμη μία φορά πως προβληματίζει στην προσέγγιση, αν και κρίνουν πως πρέπει με κάποιον τρόπο να τίθεται υπό συζήτηση.

- *Ναι, ναι. Θεωρώ ότι είναι κάτι καινοτόμο, γιατί δίνει την ευκαιρία να συζητήσουμε κάποια θέματα, που δεν τα αγγίζαμε στο σχολείο, και να μιλήσουμε και για το διαφορετικό (Εκπαιδευτικός 9).*
- *Ναι. Το σχολείο πολλές φορές προσπαθεί. Μέσα από διάφορα γνωστικά αντικείμενα να τους δείξει ότι πρέπει να ανεχόμαστε το διαφορετικό και ότι πρέπει να καταρρίψουμε τα στερεότυπα, αλλά είναι τόσο ισχυρή η επιρροή της οικογένειας που πολλές φορές λίγα πράγματα μπορεί να κάνει το σχολείο (Εκπαιδευτικός 9).*
- *Πολλοί δεν την αποδέχονται. Όχι μόνο τη διαφορετικότητα στο θέμα αυτό το σεξουαλικό, αλλά και τη διαφορετικότητα στις εθνικότητες, στις φυλές, τέτοια (Διευθύντρια 10).*
- *Ναι, γιατί τα παιδιά νομίζω ότι είναι παντελώς ανενημέρωτα πάνω σε αυτό το θέμα (δικαιώματα των γυναικών στο οικογενειακό περιβάλλον). Και πολλές φορές δέχονται τη βία, γιατί το θεωρούν δεδομένο. Ειδικά, όταν το οικογενειακό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται δεν τους μιλάει ή μπορεί να έχουν παραστάσεις κάπως πιο βίαιες... και μέσα στην οικογένεια, γιατί δεν ξέρουμε από ποιο περιβάλλον προέρχεται ο καθένας. Αυτό τους λέω πάντα, ότι θα πρέπει να διαφοροποιούνται ως προς αυτό, δηλαδή το ότι δεν δέχομαι τη βία είναι το Α, από εκεί ξεκινάμε, όλα τα άλλα είναι μετά. Ειδικά τα κορίτσια θα πρέπει να το μάθουν αυτό. Γιατί διαμορφώνει τις μετέπειτα διαπροσωπικές σχέσεις και τις ερωτικές σχέσεις που θα κάνουν ας πούμε (Εκπαιδευτικός 14).*
- *Ναι, η σκέψη ως πρωτοβουλία και ως σκέψη είναι θετική. Θεωρώ, όμως, γι' αυτό το είπα το παραπάνω, ότι δεν ήταν καλά προετοιμασμένα και πετούσε το μπαλάκι σε εμάς τους εκπαιδευτικούς, δηλαδή μας άφηνε κατά βούληση να*

ψάξουμε και να βρούμε, ενώ θα μπορούσε, αυτό, να υπάρχει περισσότερο και καλύτερο υλικό και πιο νωρίς. Έτσι; (Εκπαιδευτικός 14).

- Καλό είναι να έχουν να ενημερώνονται τα παιδιά, όχι απλά στείρα γνώση, γνώση, γνώση, γνώση. Καλό είναι. Και μέσα από την κουβέντα και μέσα από την ταινία, μαθαίνουν πράγματα τα παιδιά, το βρίσκουν και ενδιαφέρον (Εκπαιδευτικός 18).

- Για μένα το είδαν τα παιδιά σαν να μην είναι μάθημα. Ξεφύγαμε από αυτά τα όρια του μαθήματος. Ήτανε πράγματα που τα ενδιέφεραν, που στο μάθημα αν κάνεις και καμιά φορά χιούμορ, ο καθηγητής μπορεί να παρεξηγηθεί, τι κοροϊδεύεις τώρα; Ενώ εδώ όλες οι ερωτήσεις ήταν αποδεκτές. Σόκαραν αυτές από το ΚΕΘΙ, μπήκαν μέσα και τα ρώταγαν, στα κορίτσια, έχετε σκεφτεί ποτέ εσείς να μπειτε στη θέση ενός αγοριού; Και έμειναν κάγκελο, όλα, τι; Ή το αντίθετο. Εγώ νομίζω αυτό δόθηκε σαν αφορμή, θα πρέπει δηλαδή όλες οι ειδικότητες να το κυνηγήσουν (Διευθυντής 4).

- Σαφώς, ναι... με απώτερο στόχο να αποδεχτούμε τη διαφορετικότητα και να μπορούμε να αποδεχτούμε τα δικαιώματα των ανθρώπων που είναι διαφορετικοί, να γίνονται σεβαστοί από το κοινωνικό σύνολο, πρώτα πρώτα από το σχολικό και στα ευρύτερα σύνολα στα οποία κινούμαστε. Αυτός είναι ο απώτερος στόχος (Εκπαιδευτικός 7).

- Ναι, μάλλον έτσι πιστεύω εγώ. Ίσως και να μην υπάρχει ρατσισμός, να μειωθεί δηλαδή η αίσθηση του ρατσισμού, τώρα εντάξει, ίσως κατά πόσο μπορούν να κατανοήσουν τα παιδιά, σε αυτή την ηλικία, τη σεξουαλική τους ταυτότητα. Δεν είμαι σίγουρη. Δηλαδή, πες ότι κάποια που αποκλίνουν από το «νορμάλ», το καθιερωμένο, μπορείς σε αυτή την ηλικία να παγιώσουν και να πουν «εγώ είμαι έτσι ή είμαι αλλιώς»; Πολύ σπάνιες περιπτώσεις είναι αυτές. Ακόμα τα παιδιά αυτά δεν έχουν σεξουαλική επαφή καλά καλά ας πούμε. Το γνωρίζουν το άλλο φύλο, αλλά δεν έχουν τη σεξουαλική τους ταυτότητα ακόμα ανεπτυγμένη τα παιδιά. Τώρα, γιατί το έκανε αυτό; Ε ας πούμε για να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά από κάποια

ηλικία να κατανοήσουν την ... πρώτα την σεξουαλική τους ταυτότητα, δεύτερον να μην έχουν στερεότυπα, να καταργηθούν τα στερεότυπα και για αργότερα, από αυτή την ηλικία δηλαδή να μπου κάποιια σπέρματα ώστε να υπάρχει η εξάλειψη του κοινωνικού ρατσισμού και της ανοχής της διαφορετικότητας (Εκπαιδευτικός 8).

- Κοίταξε, εγώ θεωρώ, θεωρώ οτιδήποτε γίνεται είναι χρήσιμο. Είναι από πολλές απόψεις. Πρώτα πρώτα μας βοηθάει εμάς ως εκπαιδευτικούς να πλησιάσουμε τα παιδιά, τη νέα γενιά, να δούμε πώς σκέφτονται, τι προσλαμβάνουσες έχουν, πού μπορούμε να επέμβουμε, αν μπορούμε να επέμβουμε, να διατυπώσουμε την άποψή μας, βέβαια να σου πω πάντα με επιφύλαξη, γιατί επειδή είναι λίγο κλειστή κοινωνία, φοβάμαι και τις αντιδράσεις. Επίσης, γενικά πιστεύω σε ένα σχολείο που δεν προσφέρει απλά τη γνώση, δηλαδή αυτό το παραδοσιακό μάθημα, ο καθηγητής από την έδρα να διδάσκει, να μιλάει ασταμάτητα και ο μαθητής από κάτω να ακούει. Και από τα διάφορα τέτοια που έχω κάνει κατάλαβα ότι τα παιδιά θέλουν να εκφράζονται και όχι μόνο να μας ακούνε. Και επίσης θεωρώ ότι κάποια πράγματα καλύτερα να ακούγονται στο σχολείο παρά να ακούγονται οπουδήποτε αλλού και να επηρεάζει το ένα παιδί το άλλο και ίσως με άσχημο τρόπο. Αυτά είναι τα τρία που πιστεύω εγώ (Εκπαιδευτικός 11).

- Αυτός είναι ο στόχος ο βασικός. Το ότι πρέπει να γίνουμε πιο πολιτισμένοι, πιο ανθρώπινοι δηλαδή. Με πολλούς τρόπους, είναι και ο ρατσισμός (Εκπαιδευτικός 13).

Μία Διευθύντρια παρακάτω την πρωτοβουλία θετική, καθώς τα προτεινόμενα θέματα αποτελούν κομμάτι της πραγματικής ζωής, συνεπώς θα βοηθήσουν σημαντικά μαθητές και μαθήτριες στην ενήλικη ζωή τους, και θα κρατήσουν το σχολείο σε απόλυτη επαφή με την κοινωνική πραγματικότητα, όμως γι' ακόμη μία φορά σχολιάζει το ζήτημα του αιφνιδιασμού, που έφερε συνακόλουθα προσκόμματα στο σχεδιασμό και συντονισμό των δράσεων.

- Θεωρώ ότι λειτούργησε θετικά, έτσι; Γιατί είδαμε και τα πράγματα λίγο διαφορετικά, παρά το ότι σε κάποιες περιπτώσεις δεν λειτούργησε ακριβώς τόσο

καλά, γιατί έχουμε τον έναν αιφνιδιασμό πάνω στον άλλον... Η αλήθεια είναι ότι διοικητικά έχει παραφορτώσει τους εκπαιδευτικούς το Υπουργείο, έχει αυξήσει και τις ώρες διδασκαλίας και τα τμήματα είναι μεγάλα και έχει χαθεί κάπου το μέτρο, έτσι; Οπότε δεν μπορούν να γίνουν όλα αυτά, θέλει υπεράνθρωπες δυνάμεις και κάπου χάνεται, αλλά θεωρώ ότι το τελικό αποτέλεσμα ήταν θετικό (Διευθύντρια 1).

- Ναι, θεωρώ ότι τα ζητήματα αυτά είναι σημαντικά και ιδίως αν υπάρχουν σχολεία που δε γίνονται καθόλου. Εδώ, επειδή σας είπα γίνονταν, ήρθε ένα επιπλέον και πήγε παραπίσω η ύλη σε κάποιες περιπτώσεις. Λειτουργήσε όμως και θετικά, έτσι όσο περισσότερο το ακούς, τόσο καλύτερα μπορεί να σου μείνουν. Και είναι ζητήματα της πραγματικής ζωής, γιατί το ελληνικό σχολείο είναι αποκομμένο από την πραγματική ζωή. Πάρα πολύ, έτσι όπως είναι δομημένο, οπότε, όπου δε γίνονταν, θεωρώ ότι θα πρέπει να λειτουργήσε, να έγινε με κάποιους όρους θετικά. Απλά θα πρέπει να είναι σχεδιασμένο, να βλέπουμε ποιες ενότητες είναι και όχι να έρχεται εκ των υστέρων σε αυτά που ήδη έχουμε κάνει, άντε να ξανακάνουμε τα ίδια, έτσι; (Διευθύντρια 1).

Με την ίδια λογική και μία εκπαιδευτικός παρακάτω κρίνει πως δυνητικά η ενημέρωση των μαθητών είναι απαραίτητη για την προφύλαξη αυτών από φαινόμενα κοινωνικής παθογένειας, βέβαια στο κομμάτι της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης πιστεύει στη γνώση των ειδικών, ενώ σχολιάζει επικριτικά το σχεδιασμό, την προτεινόμενη δομή της δράσης, που μόνο αποδιοργάνωση έφερε στο σχολείο.

- Και στο σεξουαλικό και για τις ουσίες που υπάρχουν, που κυκλοφορούν, και για το Ίντερνετ. Χρειάζονται τα παιδιά μια «περίφραξη», κάποια άτομα να τους ενημερώσουν σωστά. Και πιστεύω ότι το χρειάζονται (Εκπαιδευτικός 12).

- Να μην κοροϊδεύουνε, να μην κάνουνε, να μη ράνουνε, να να να... αλλά δεν ξέρεις τι ορμόνες έχει κάθε παιδί, πώς γεννιέται κάθε παιδί, πώς θα το χειριστείς εσύ αυτό το θέμα; Γιατί πολλές φορές δίνεται από τη φύση. Κάποιες ορμόνες υπερτερούν, τώρα αυτό χρειάζεται κάποιον ειδικό... (Εκπαιδευτικός 12).



- *Εμένα πάλι δε μου άρεσε καθόλου... Δεν είμαι παραδοσιακή, τα έχουμε αλλάξει τα φώτα τα παιδιά. Δηλαδή, από τότε που μπήκαν τα προγράμματα ή και αυτή η θεματική εβδομάδα, αποσυντονίζεται εντελώς το σχολείο. Και δε βλέπω τα παιδιά να έχουν κάτι το θετικό, δηλαδή πού το βλέπεις αυτό στα παιδιά, από την αλλαγή συμπεριφοράς, δεν είδα αλλαγή στα παιδιά, απλώς χειροτερεύει η συμπεριφορά τους. Μία αναστάτωση βλέπεις στα σχολεία, δε βλέπεις τίποτε άλλο (Εκπαιδευτικός 12).*

Είναι χαρακτηριστικό πως εκπαιδευτικοί οι οποίοι αναγνωρίζουν θεωρητικά την ωφελιμότητα του θεσμού στο κομμάτι της ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης που προσδοκά, όσο η συνέντευξη προχωρά και εν τη ρύμη του λόγου, καταλήγουν πως ως εβδομάδα δράσεων αδυνατεί να μετατρέψει τα επιδιωκόμενα μηνύματα σε επιτεύξιμη μάθηση.

- *Τώρα, να σου πω την αλήθεια, όχι (δεν ήταν αναγκαία ως θεσμός). Την προσωπική μου άποψη. Το θεώρησα κάτι περιττό (Εκπαιδευτικός 8).*

- *Γί αυτό είπα ας πούμε ότι αυτό το «ξεκούδουνο», ότι μία εβδομάδα, έτσι μας ήρθε εμάς, αυτό δε θεωρώ ότι λύνει τα παιδιά. Ούτε στο να γίνουν δεκτικά ούτε στο να εκφράσουν πράγματα (Εκπαιδευτικός 7).*

#### **7.7.1.2 Οι αρνητικές προεκτάσεις**

Υπάρχουν, βέβαια, και οι εκπαιδευτικοί που αμφιβάλλουν ξεκάθαρα για την αναγκαιότητα καθιέρωσης ενός τέτοιου θεσμού, δεδομένου ότι οι προτεινόμενες θεματικές ενότητες αποτελούν πεδία μελέτης στο πλαίσιο διδασκόμενων μαθημάτων. Συνεπώς, μια αυτόνομη προσέγγιση, με παύση του ωρολογίου προγράμματος για μία εβδομάδα, δεν ωφελεί, όταν υπάρχει η δυνατότητα διάχυσης αυτών στο πρόγραμμα των μαθημάτων αλλά και μέσω δράσεων που ήδη υλοποιούνται, όπως είναι τα Projects και οι δράσεις Αγωγής Υγείας, στα οποία και οι μαθητές είναι πιο ενεργοί. Επίσης, η θεματική εβδομάδα με τη δομή των δράσεων που προτείνει κρίνεται από μερικούς ως παράγοντας αποδιοργάνωσης, αναστάτωσης και αποσυντονισμού της λειτουργίας του σχολείου συνδυαστικά με

την έλλειψη ωφελιμότητας στους μαθητές, οι οποίοι δεν παίρνουν στα σοβαρά ό, τι επιτελείται, αλλά αντίθετα βλέπουν αυτή την εβδομάδα ως ευκαιρία να χάσουν μάθημα.

- Εγώ προσωπικά τη θεματική εβδομάδα δεν τη θεωρώ αναγκαία. Διότι όλα αυτά τα θέματα υποτίθεται ότι σε πολλά μαθήματα... είναι θέματα, εγώ που είμαι και φιλόλογος, ξέρω ότι τα, με την ευκαιρία κειμένων στη Λογοτεχνία και στη Νεοελληνική Γλώσσα, τα επεξεργάζεσαι. Και φαντάζομαι, τώρα δεν ξέρω από τα άλλα μαθήματα, θα γίνονται αναφορές. Π.χ. σίγουρα για τη διατροφή, φαντάζομαι, εκτός από τους φιλόλογους που έτσι και αλλιώς μιλάνε, θα μιλάνε της Οικιακής, οι βιολόγοι, αυτοί που κάνουν Χημεία δηλαδή. Έτσι όπως τέθηκε ξεκάρφωτα, τραβάμε μια εβδομάδα γι' αυτά, δεν το θεωρώ σωστό. Είναι διάχυτο έτσι κι αλλιώς, τα περισσότερα θέματα είναι διάχυτα μέσα στο πρόγραμμα (Διευθύντρια 2).

- Εγώ δε νομίζω. Τα παιδιά είναι ακόμη ανώριμα. Τα θέματα αυτά, όχι για τις έμφυλες ταυτότητες τόσο, όσο για την εξάρτηση και για τη διατροφή, είναι χλιοειπωμένα. Δηλαδή, όλα τα χρόνια κάναμε τη διατροφή στην Οικιακή Οικονομία και στη Φυσική Αγωγή, όλα τα χρόνια κάνουν τις εξαρτήσεις μέσα από προγράμματα που κάνουν, περιβαλλοντικής, αγωγής υγείας κι αυτά, τα λένε και τα ξαναλένε και τα έχουν ... εξάλλου μέχρι πέρσι ήταν τα project, που πάλι και στα project τέτοια θέματα άγγιζαν. Τσιγάρο, αλκοόλ, οδήγηση, διατροφή, τέτοια. Οπότε τα παιδιά έχουν βαρεθεί να τα ακούνε. Δεν νομίζω δηλαδή ότι ήταν κάτι τόσο πρωτοπόρο αυτό. Με τις έμφυλες, σου είπα. Μέχρι εκεί όπου. Δεν έπιαναν, γιατί τι να λέγαμε τώρα; Και ένας ειδικός να ήταν, θα μπορούσε να θίξει θέματα ομοφοβίας και τέτοια; (Διευθύντρια 10).

- Εγώ νομίζω δεν υπήρχε λόγος να γίνει αυτό, εφόσον υπήρχαν οι βιωματικές δράσεις σαν μάθημα στο Γυμνάσιο, υπήρχε στο Λύκειο, κάναμε δουλειά εκεί, καλύτερη δουλειά εκεί. Καλύτερη ήτανε, όλη τη χρονιά και το παρουσιάζαμε στο τέλος. Εγώ ό, τι έκανα εκεί ήταν πολύ καλύτερο. Και τα παιδιά δούλευαν περισσότερο, έχω κάνει εάν σου δείξω, έχουν κάνει τα παιδιά ψηφιδωτά και ζωγραφική και ό, τι θέλεις. Τώρα εδώ τι κάναμε; Δεν ήθελαν να ασχοληθούν καθόλου (Εκπαιδευτικός 19).

- Εδώ λέγαμε πώς να τελειώσει αυτή η εβδομάδα, να μαζευτούμε στο σχολείο. Προσπαθούσαμε να τα πάμε όσο το δυνατόν περισσότερες επισκέψεις, για να μη μένουν εδώ και να δημιουργείται φασαρία, γιατί κι αυτά όταν έρχονται εδώ χωρίς τσάντες, αυτό το μετέφρασαν διακοπές. Δείχναμε εμείς μία ταινία, εκεί κάπως πρόσεχαν ας πούμε, όταν έμπαινε ο καθηγητής μέσα να τους πει γι' αυτό που είχε διαλέξει ο καθένας, ήταν αδιάφορα. Δε νομίζω να ωφέλησε σε κάτι (Διευθύντρια 10).

- Εμένα πάλι δε μου άρεσε καθόλου... Δεν είμαι παραδοσιακή, τα έχουμε αλλάξει τα φώτα τα παιδιά. Δηλαδή, από τότε που μπήκαν τα προγράμματα ή και αυτή η θεματική εβδομάδα, αποσυντονίζεται εντελώς το σχολείο. Και δε βλέπω τα παιδιά να έχουν κάτι το θετικό, δηλαδή πού το βλέπεις αυτό στα παιδιά, από την αλλαγή συμπεριφοράς, δεν είδα αλλαγή στα παιδιά, απλώς χειροτερεύει η συμπεριφορά τους. Μία αναστάτωση βλέπεις στα σχολεία, δε βλέπεις τίποτε άλλο (Εκπαιδευτικός 12).

- Τώρα, να σου πω την αλήθεια, όχι (δεν ήταν αναγκαία ως θεσμός). Την προσωπική μου άποψη. Το θεώρησα κάτι περιττό (Εκπαιδευτικός 8).

- Γι' αυτό είπα ας πούμε ότι αυτό το «ξεκούδουνο», ότι μία εβδομάδα, έτσι μας ήρθε εμάς, αυτό δε θεωρώ ότι λύνει τα παιδιά. Ούτε στο να γίνουν δεκτικά ούτε στο να εκφράσουν πράγματα (Εκπαιδευτικός 7).

Το ζήτημα της σεξουαλικότητας τίθεται στο προσκήνιο για ακόμη μία φορά. Υπάρχει η άποψη ότι τα παιδιά του Γυμνασίου βρίσκονται σε μια ηλικιακή φάση, όπου ο προβληματισμός ως προς τον προσδιορισμό της σεξουαλικής τους ταυτότητας δεν είναι ακόμη ενεργός. Ταυτόχρονα, η δράση ερμηνεύεται με επιφύλαξη από έναν Σχολικό Σύμβουλο, ο οποίος και διαβλέπει τα πραγματικά κίνητρα, όχι υπό το πρίσμα της αποδοχής της ετερότητας, αλλά με την πολιτική τους διάσταση, δεδομένου ότι συγκυριακά η πολιτική ηγεσία της χώρας προσπαθεί να περάσει υπό ψήφιση «νεωτερικά» και «προοδευτικά» νομοσχέδια με αποδέκτη μια συγκεκριμένη μερίδα του πληθυσμού.

- Κοίταξε, υπάρχουν παιδιά που έχουνε, δεν έχουνε ακόμη ξυπνήσει σεξουαλικά. Και είναι ένα θέμα. Δεν τους αρέσει κάτι, νιώθουν άσχημα με το σώμα τους. Έχουν συμπεριφορά εφήβων, αγορίστικη και κοριτσιίστικη, δεν έχουν ακόμα συνειδητοποιήσει τι θέλουν και εκεί σε αυτές τις ηλικίες γίνονται κάποιες συζητήσεις, προσπαθούμε να είμαστε. Θεωρώ εγώ προσωπικά ότι δεν είναι η ηλικία για να βάλεις τα παιδιά στα βαθιά, γιατί ακόμα είναι πολύ άγουρα τα ξυπνήματα. Τώρα με τη σεξουαλική ταυτότητα έχουμε πολλά αγόρια τα οποία είναι πολύ στο φουλ τους, έχουμε αγόρια που έχουν ξυπνήσει σεξουαλικά με ταινίες πορνό που βλέπουνε, το ξέρουμε και ξέρουμε και ποια είναι... (Εκπαιδευτικός 15).

- Πέρα από το ότι η όλη κίνηση έγινε όχι για λόγους πραγματικούς πιστεύω, για λόγους ετερότητας και τα λοιπά, σεβασμού των δικαιωμάτων... γιατί στην αγωγή των ελληνοπαίδων, μέσα από πολλά αντικείμενα υπάρχει αυτό, δηλαδή η προσπάθεια να καλλιεργήσουμε στα παιδιά το σεβασμό προς τον άλλο, όποιος και να είναι αυτός ο άλλος. Και από τα κείμενα της Λογοτεχνίας, και από την Αντιγόνη ακόμη, εκεί μέσα από τους νεκρούς, έτσι με τον αδερφό της, τα αρχαία κείμενα, νεοελληνικά κείμενα, ποιητές, θρησκευτικά... τώρα το ότι προέκυψε αυτό το καινούργιο, το βιολογικό και το κοινωνικό φύλο, αυτό είναι της νεωτερικότητας (Σχολικός Σύμβουλος 17).

- ... οι συνάδελφοί μας είναι εξαιρετικοί άνθρωποι και ευαίσθητοι και θέλουν το καλύτερο για τα παιδιά και δεν τους αρέσει αυτή η θολούρα, η οποία μπορεί να είναι για πολλούς λόγους, τώρα πρώτη φορά εφαρμόζεις κάτι τόσο καινοτόμο, θεματική εβδομάδα που είναι... Δηλαδή και να είναι και διασφαλισμένοι και να μην κινδυνεύουν, γιατί όντως έγινε πολιτική σπέκουλα τώρα για το θέμα. Ό, τι και να λέμε. Μια «προοδευτίλα», εγώ προσωπικά θεωρώ τον εαυτό μου πολύ πιο προοδευτικό από πολλούς από αυτούς που θέλουν να αποκαλούνται της αριστερής διανόησης, τέλος πάντων. Και πετάνε άδεια για να πιάσουν γεμάτα, να στοχοποιήσουν, να δημιουργήσουν μια διελκυστίνδα, να ικανοποιήσουν ένα ακροατήριο, όλα παίζουν ρόλο (Σχολικός Σύμβουλος 17).

### 7.7.2 Το ζήτημα της αποδοχής της διαφορετικότητας μέσα από την αυθόρμητη συζήτηση των εκπαιδευτικών

Παρακάτω παρατίθεται μια συζήτηση στην οποία προέβησαν εκπαιδευτικοί, με αφορμή μια τηλεοπτική εκπομπή της Δημόσιας Τηλεόρασης για την αποτίμηση του θεσμού της θεματικής εβδομάδας στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων. Η εν λόγω συζήτηση παρατίθεται προς ανατροφοδότηση, καθώς αποτελεί ένα δείγμα γνήσιου προβληματισμού σχετικά με το ζήτημα της αποδοχής του διαφορετικού, με την προέκταση του σεξουαλικού προσανατολισμού. Οι εκπαιδευτικοί εκκινούν τη συζήτηση περί αναγκαιότητας της θεματικής εβδομάδας ως προς το ζήτημα ευαισθητοποίησης στη διαφορετικότητα, όταν μία εκπαιδευτικός μεταφέρει όσα είδε και άκουσε στην εν λόγω εκπομπή. Οι εκπαιδευτικοί που εμπλέκονται στη συζήτηση αναγνωρίζουν εν τέλει την αναγκαιότητα καθιέρωσης μιας Παιδείας βαθύτατα ανθρωπιστικής, όμως τα ζητήματα της έμφυλης διάστασης και της σεξουαλικής ταυτότητας εξακολουθούν να διχάζουν, όταν στη συνείδηση και σκέψη των ανθρώπων δεν έχουν ακόμη αυτά αποσαφηνιστεί και κατασταλάξει.

- *Είχε προχτές μια εκπομπή, στην ΕΡΤ, αποτίμηση της θεματικής εβδομάδας στο σκέλος των έμφυλων ταυτοτήτων. Εμένα μου έμεινε πάρα πολύ η μαμά που παρενέβη τηλεφωνικά, η οποία είχε ένα παιδάκι intersex, τι θα πει intersex, αυτό που λέγαμε παλιά ερμαφρόδιτο, ήταν ένα παιδάκι, είτε η ίδια, το οποίο, όταν ήταν έμβρυο 4 μηνών, της είπαν κάνοντας αυτόν τον έλεγχο που κάνουν τώρα, αιματολογικό, κάνουν έλεγχο το DNA του εμβρύου, ότι ναι μεν είναι αγόρι ανατομικά, όμως ορμονικά είναι κορίτσι. Είναι αυτή η τελευταία εξέταση που γίνεται στο DNA του εμβρύου. Το παιδί τώρα είναι 7,5 χρονών, είπε η μαμά, βέβαια όλοι η γιατροί της είπαν ότι θα γεννηθεί ένα «τέρας» και ότι θα έπρεπε να κάνει έκτρωση, η μαμά δεν ξέρω, εγώ τη θαύμασα αυτή τη γυναίκα. Και ότι θα ήταν αγόρι ως προς το γεννητικό του όργανο, αλλά όλα του τα άλλα χαρακτηριστικά θηλυκά, και δεν θα μπορούσε να παράγει την αρσενική ορμόνη, την τεστοστερόνη, δεν θα παρήγαγε καθόλου τεστοστερόνη, θα ήταν κοριτσάκι, με πουλάκι. Εγώ όμως λέει, διάβασα, ασχολήθηκα πάρα πολύ και αρνήθηκα να κάνω έκτρωση και το γέννησα αυτό το παιδάκι, το οποίο τώρα είναι 7,5 χρονών, δίνω πάρα πολύ μεγάλο*

αγώνα σε όποιο σχολείο το πάω, από την αρχή από τον παιδικό για να το κάνουν αποδεκτό οι δάσκαλοι που το αντιμετωπίζουν καταρχάς σαν το παιδί «τέρας», οι συμμαθητές του επίσης που το αντιμετωπίζουν σαν «τέρας». Δεν είναι φυσιολογικό κορίτσι ούτε φυσιολογικό αγόρι. Είναι αγοράκι που μοιάζει σαν κοριτσάκι. Είναι περίπτωση ορμονική, παρέμβαση της φύσης. Και η γυναίκα ας πούμε, εγώ λέω δεν ξέρω αν θα είχα τη δύναμη να το κρατήσω ένα τέτοιο παιδί και να το φέρω στον κόσμο και τη ρώτησε ας πούμε η δημοσιογράφος εκεί αν αυτό το παιδί είναι τελικά ευτυχισμένο και είπε στο οικογενειακό του περιβάλλον ναι, αλλά πόσο ευτυχισμένο θα είναι ρε παιδιά, στο σχολείο, θα το κοροϊδεύουν. Θα πέφτει το bullying της αρκούδας (Εκπαιδευτικός 7).

- Ίσως να χρειάζεται στο να δεχτούμε τη διαφορετικότητα, αυτό είναι το βασικό. Πρέπει να δεχτούμε τη διαφορετικότητα, αυτό είναι που πρέπει να καταλάβουμε, οποιαδήποτε διαφορετικότητα (Εκπαιδευτικός 13).

- Όλα αυτά γίνονται επαναλαμβάνω για να δεχτούμε τη διαφορετικότητα. Αυτό είναι το θέμα με τη θεματική εβδομάδα και τα λοιπά για να δεχτούμε τη διαφορετικότητα, δεν υπάρχει άλλος λόγος που γίνεται (Εκπαιδευτικός 13).

- Προφανώς και εγώ λέω, όλη αυτή η συζήτηση για το τι είναι ομαλό και τι είναι ανώμαλο είναι μάταια. Δηλαδή, ομαλό είναι αυτό που είναι στατιστικά επικρατέστερο... (Εκπαιδευτικός 7).

- Ό, τι είναι παραγωγικό το λέμε ομαλό, ό, τι δεν είναι... φτάνει να μην ενοχλείς, γιατί και το διαφορετικό πολλές φορές ενοχλεί (Εκπαιδευτικός 12).

- Από την άλλη μεριά υπάρχει και το άλλο, γιατί είναι ανάγκη να το πεις, είναι απλώς διαφορετικό. Και αν θες να λέγεσαι πολιτισμένος πρέπει να το αποδεχτείς. Γιατί να ενοχλεί ως προς τη διαφορετικότητά του; Και έλεγε η μαμά ας πούμε, ότι έχει πρόβλημα στο σχολείο, ας πούμε στο μάθημα των Θρησκευτικών, για παράδειγμα μαθαίνουν ότι ο Θεός έπλασε τον άνδρα και τη γυναίκα. Και γύρισε ένα

παιδάκι και είπε «και τούτο εδώ ποιος το έπλασε;» Αυτό καταλαβαίνεις ότι είναι ένα πλάσμα το οποίο είναι ιδιαίτερο, πολύ ιδιαίτερο (Εκπαιδευτικός 7).

- Ο Θεός το έπλασε κι αυτό (Εκπαιδευτικός 13).
  
- Είναι δυνατό να μην το έπλασε ο Θεός, να μας έπλασε εμάς και αυτό να μην το έπλασε ο θεός; (Εκπαιδευτικός 7).
  
- ... Με τη λογική θα δεχτούμε τη διαφορετικότητα, με τη λογική τη δεχόμαστε, δεν την αποδεχόμαστε με το συναίσθημα, ακόμα δεν το έχουμε κατακτήσει αυτό (Εκπαιδευτικός 13).
  
- Ότι δεν μας αφορά άμεσα, αν είναι το δικό μας το παιδί; Θα θέλουμε να γίνει αποδεκτό, και με το συναίσθημα και με τη λογική και με όλα. Μετά πάει πολύ μακριά η βαλίτσα. Γιατί να μην αποδεχτώ αυτόν που είναι έτσι, μετά δεν θα αποδεχτώ και αυτόν που έχει λίγο πιο κοντό πόδι, δεν θα αποδεχτώ κι αυτόν που δεν βλέπει, δεν θα αποδεχτώ κι αυτόν που δεν είναι όμορφος. Δεν θα αποδεχτώ κι αυτόν που είναι πολύ χοντρός, για παράδειγμα (Εκπαιδευτικός 7).
  
- Θέλουν Παιδεία αυτά τα πράγματα (Εκπαιδευτικός 12).
  
- Αυτά τα πράγματα είναι μετά επικίνδυνα, έτσι; Επιλεκτικά δεν αποδέχομαι αυτόν τον διαφορετικό; Αυτόν δεν τον αποδέχομαι, εκείνον τον αποδέχομαι; Και έναν πολύ χοντρό, ανάμεσα σε λεπτούς, θα τον κάνουμε στην άκρη για παράδειγμα; Έναν πολύ άσχημο, ας πούμε ότι υπάρχει άσχημος και όμορφος, ανάμεσα σε όμορφους, κι αυτόν θα τον κάνεις στην άκρη; Αυτά όλα είναι πακέτο, όλο αυτό το πράγμα. Η βάση είναι αυτό που λες, να αποδεχτείς τη διαφορετικότητα. Αυτή είναι η βάση. Από τη λογική πρέπει να ξεκινήσεις, το θυμικό είναι επικίνδυνο (Εκπαιδευτικός 7).

- *Από πού πρέπει να ξεκινήσουμε; Ή να το βάλουμε σε κανόνες, όπως κάνουμε το συμβόλαιο κάθε χρόνο με τα παιδιά. Να βάλουμε και αυτό το συμβόλαιο, από κάπου πρέπει να ξεκινήσουμε, κάτι πρέπει να γίνει (Εκπαιδευτικός 13).*
- *Να ξεκινήσουμε από μια Παιδεία πολύ βαθιά και να γίνεσαι όσο το δυνατόν πιο ανθρωπινός (Εκπαιδευτικός 12).*
- *Η Παιδεία είναι μεγάλο ζήτημα (Εκπαιδευτικός 7).*

## **7.8 Η σκοπιμότητα του θεσμού της θεματικής εβδομάδας**

### **7.8.1 Το ζήτημα της σεξουαλικής ταυτότητας κοινοποιείται για διαπραγμάτευση μέσω του σχολείου**

Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που διαβλέπουν στην πρωτοβουλία του Υπουργείου, όσον αφορά τον τρίτο άξονα, μια προσπάθεια να τεθούν υπό συζήτηση, ίσως για πρώτη φορά μαζικά και ολιστικά τα ζητήματα της σεξουαλικής ταυτότητας, των προτιμήσεων, του σεξουαλικού προσανατολισμού. Βέβαια, η προσπάθεια αυτή, να «ανοίξει» το σχολείο έναν τέτοιο διάλογο με γονείς και μαθητές, είναι δύσκολα υλοποιήσιμη, καθώς η σχολική κοινότητα δεν έχει κάνει μια προεργασία επ' αυτού. Μαθήματα με αντίστοιχο περιεχόμενο δεν υπάρχουν στα ελληνικά σχολεία, ενώ η κοινωνία ως συντηρητική και παραδοσιακή πιθανότατα λειτουργεί αποτρεπτικά στην ευόδωση ενός τέτοιου εγχειρήματος.

- *Πρώτον, να συζητηθούν αυτά που είναι έντονα, γιατί οι περισσότεροι εκπρόσωποι των φορέων που ήρθαν, είχανε αυτό το θέμα. Όταν ρώτησα εγώ, γιατί είχαμε ενημερώσει και το Σύλλογο γονέων, όταν ρώτησα λοιπόν ότι θα έρθετε να μιλήσετε για τα φύλα, τα πόσα φύλα; Τα δύο μου είπαν. Α ωραία λέω, δεν θα μιλήσετε για τρίτο φύλο, μου λένε «αν μας το θέσουν τα παιδιά, θα μιλήσουμε, αν δεν μας το θέσουν, δεν θα μιλήσουμε». Πάλι πολύ ωραία. Δεν μπορεί ο μαθητής να διατυπώνει ένα ζήτημα και εσύ να λες δεν το βλέπω, δεν το ακούω, έτσι; Αλλά θεωρώ λοιπόν ότι το πρώτο ήταν γι' αυτά τα ζητήματα που είναι έντονα, το επόμενο*



ήταν για να δούμε και ζητήματα σεξουαλικής ταυτότητας, τα οποία όμως η σχολική κοινότητα δεν είναι έτοιμη να τα δεχτεί, να ανοίξει τη συζήτηση, και όταν λέω σχολική κοινότητα δεν είναι μόνο το Υπουργείο και η διοίκηση της εκπαίδευσης, είναι και οι γονείς, είναι και κάποιοι μαθητές που έχουν μια συγκεκριμένη διαπαιδαγώγηση απ' τα σπίτια, αν ήταν όλοι δημοκρατικοί, και καινοτόμοι και πρωτοπόροι δεν θα είχε τα ποσοστά που είχε η Χρυσή Αυγή, έτσι; μην τρελαθούμε, κάποιοι άνθρωποι τους ψηφίζουν, έτσι δεν διορίζονται όλοι αυτοί... (Διευθύντρια 1).

- Εγώ θεωρώ ότι ήταν και αυτό της σεξουαλικής ταυτότητας και προτιμήσεων, αλλά το θέμα ήταν ότι, επειδή το Υπουργείο είναι εκτός εκπαιδευτικής πράξης, δεν βλέπει ότι δεν μπορεί να γίνει αυτό στο Γυμνάσιο. Έτσι εύκολα. Και επίσης δεν προετοιμάζει, δεν έχουμε πολλά μαθήματα σε σχέση με τη σεξουαλικότητα και σε σχέση με το τι πρέπει να προσέχουν τα παιδιά στο σεξ (Διευθύντρια 1).

- ... εγώ είμαι αυτής της πλευράς ότι είναι κοινωνικές κατασκευές για πολλούς και διαφόρους λόγους, αν θες και οικονομικούς ακόμα, γιατί άφησαν να διαχέεται κάτι τέτοιο, δηλαδή για δημιουργία ειδικού καταναλωτικού κοινού για ειδικά καταναλωτικά προϊόντα τέλος πάντων. Και σε τελική ανάλυση, αυτό που στα σχολεία και στην ελληνική κοινωνία, παραδοσιακή και συντηρητική στη συντριπτική της πλειοψηφία, αυτά δύσκολα, δηλαδή μπήκε ο σεβασμός στην ετερότητα, δύσκολα, προσλαμβάνονται σαν κάτι ύποπτο, σαν κάτι μη καθαρό, σαν κάτι θολό, αυτή είναι η σωστή έκφραση. Θολό... κάτι θολό, δηλαδή άφησε κάτι θολό, δε χρειαζόταν, γιατί πολλές φορές εκείνο που προσπαθείς να πετύχεις, μάλλον με τον τρόπο που το κάνεις πετυχαίνεις το αντίθετο αποτέλεσμα. Με τον τρόπο που προσπαθούν να επιβάλλουν μια τέτοια πτυχή, και δεν έρχεται φυσιολογικά μέσα από την αγωγή και την παιδεία του ελληνικού συστήματος εκπαίδευσης, στοχοποιεί και αυτόν για τον οποίο... Τώρα αυτό είναι στόχος, είναι λάθος προγραμματισμός, δεν μπορώ να σου απαντήσω καθαρά (Σχολικός Σύμβουλος 17).

## 7.8.2 Η αποδοχή της διαφορετικότητας

Η αποδοχή της διαφορετικότητας ως το θεωρητικό πλάνο του Υπουργείου αναφέρεται ξανά στο σχετικό ερώτημα για τη σκοπιμότητα της θεματικής εβδομάδας.

- Όλα αυτά γίνονται επαναλαμβάνω για να δεχτούμε τη διαφορετικότητα. Αυτό είναι το θέμα με τη θεματική εβδομάδα και τα λοιπά για να δεχτούμε τη διαφορετικότητα, δεν υπάρχει άλλος λόγος που γίνεται. Με τη λογική θα δεχτούμε τη διαφορετικότητα, με τη λογική τη δεχόμαστε, δεν την αποδεχόμαστε με το συναίσθημα, ακόμα δεν το έχουμε κατακτήσει αυτό (Εκπαιδευτικός 13).

## 7.8.3 Ανατροπή στο ωρολόγιο πρόγραμμα

Επίσης, για ακόμη μία φορά εκπαιδευτικοί στέκονται στον τρόπο υλοποίησης των δράσεων, ο οποίος λειτούργησε αποτρεπτικά για τη διαχείριση των όποιων ζητημάτων.

- Δεν ξέρω. Ειλικρινά σου μιλάω δεν μπορώ να βρω κάποιο σκοπό. Μπήκε η θεματική εβδομάδα και στην ουσία είναι παραλύει το σχολείο για μία εβδομάδα. Και είναι πολύ δύσκολο για εμάς. Είναι πάρα πολύ δύσκολο. Δεν μπορείς να ασχοληθείς, τα παιδιά είναι μέσα στην τρελή χαρά για παιχνίδι (Εκπαιδευτικός 19).
- Η θεματική εβδομάδα δεν ήταν σκόπιμη με τον τρόπο που έγινε. Το μόνο που προσέφερε ήταν η ανατροπή του ωρολογίου προγράμματος (Εκπαιδευτικός 12).

## 7.9 Μια πρώτη αποκωδικοποίηση της επενέργειας του θεσμού αυτού στους/στις μαθητές/τριες των Γυμνασίων

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αποτιμούν πως οι νεαροί μαθητές και μαθήτριες στο άκουσμα της εφαρμογής ενός τέτοιου θεσμού, που τους «απομακρύνει» για μία εβδομάδα από τα στεγανά της παρακολούθησης των

μαθημάτων, όπως τα ήξεραν, ενθουσιάστηκαν γιατί ερμήνευσαν την πρακτική αυτή ως «χάσιμο» μαθήματος. Δεν είχαν την υποχρέωση, σε πολλές των περιπτώσεων, της ενεργής συμμετοχής, και ίσως αυτό να τους απομάκρυνε από το θεματικό περιεχόμενο, που ήταν και ο σκοπός. Βέβαια, οι δράσεις φέρουν αναπόφευκτα ένα διαφορετικό κλίμα στο σχολείο, πιο εύθυμο, όμως η προσοχή εφίσταται και πάλι στη θεματολογία στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, καθώς προσλαμβάνουσες πληροφορίες δύνανται να παραποιηθούν και συνεπώς να παρεξηγηθούν.

- Ότι θα ήτανε μια εβδομάδα που ουσιαστικά θα την έβλεπαν χαλαρά και δεν θα της έδιναν τη σημασία που έπρεπε, ναι. Ότι μπορεί κάποιες πληροφορίες να πάνε στο σπίτι και να παρεξηγηθούν, ναι. Ειδικά για τις έμφυλες ταυτότητες.

- Και τα παιδιά που είδα ούτε και αυτά ανταποκρίθηκαν, δηλαδή και για τη διατροφή, που μπήκα κάποιες ώρες, εντάξει την 1<sup>η</sup> ώρα, την άλλη; Δεν έδειξαν το ίδιο ενδιαφέρον. Και άρχισαν να μιλάνε και να έχουν διάσπαση προσοχής. Κάποια παιδιά, ήτανε πιο λίγα... (Εκπαιδευτικός 8).

- ... γιατί κι αυτά όταν έρχονται εδώ χωρίς τσάντες, αυτό το μετέφρασαν διακοπές. Δείχναμε εμείς μία ταινία, εκεί κάπως πρόσεχαν ας πούμε, όταν έμπαινε ο καθηγητής μέσα να τους πει γι' αυτό που είχε διαλέξει ο καθένας, ήταν αδιάφορα (Διευθύντρια 10).

- Ούτε ρωτούσαν πιο πριν, οι μαθητές χάρηκαν που δεν θα προχωρούσε η ύλη και δεν θα τους εξετάζαμε να βάλουμε τεστ ή διαγώνισμα επί μία εβδομάδα. Εκεί είναι το ζητούμενο στο ελληνικό σχολείο. Πιο πολύ ήταν θορυβημένοι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, το τι καινούργιο έρχεται να μας φορτωθεί ξαφνικά. Μέχρι εκεί (Διευθύντρια 1).

- Τα παιδιά το είδαν ως αφορμή να χάσουν μαθήματα, τα περισσότερα τουλάχιστον (Εκπαιδευτικός 11).

- Δηλαδή τα παιδιά το είδαν ότι έχαναν ώρες μαθημάτων και καλύτερη ήταν η θεματική για να χάσουν μάθημα παρά να μπαίνουν μέσα και να κάνουν μαθήματα.

*Εγώ έτσι πιστεύω. Τα παιδιά το είδανε, εντάξει μία εβδομάδα δεν θα κάνουν μαθήματα, θα μας δείχνουν βίντεο, θα μας μιλάνε, μια χαρά. Έφερε αναστάτωση στα σχολεία. Αναστάτωση... κάποια παιδιά ήταν χαρούμενα, ναι, αλλά επειδή θα έχαναν ώρες μαθημάτων... Εμένα καθόλου δε μου άρεσε... (Εκπαιδευτικός 12).*

- *Εμένα μου άρεσε, ίσως επειδή ασχολήθηκα με άλλα πράγματα, χρησιμοποίησα και κάποιες μεθόδους που δεν τις είχα ξαναχρησιμοποιήσει, για μένα ήταν ενδιαφέρον. Και υπήρχε γενικά και ένα κλίμα, υπήρχε μια κίνηση στο διάδρομο, είχε ένα «νταλαβέρι» καλό, εμένα μου άρεσε γενικά (Εκπαιδευτικός 13).*

- *Δεν έκαναν καμία προετοιμασία τα παιδιά, ούτε απαιτήσαμε κάτι από τα παιδιά. Οπότε, ναι, ό, τι τους έδινε ο εκπαιδευτικός, ό, τι είχε προετοιμάσει ο εκπαιδευτικός. Ναι, δε δούλεψαν τα παιδιά για τη θεματική εβδομάδα, όχι. Και μη σου πω ότι την είδαν, ωραίο αυτή την εβδομάδα δε φέρνουμε τσάντες, δεν κάνουμε μαθήματα. Κατάλαβες; (Εκπαιδευτικός 18).*

- *Τα παιδιά δεν ασχολήθηκαν καθόλου, αρνούνται δηλαδή να συμμετάσχουν. Αρχικά θεώρησαν ότι θα είναι κάτι που θα πάρουν βαθμό, ας πούμε και μπορεί να κάνουν κάτι, μετά κατάλαβαν το τι ακριβώς είναι, και στην καλύτερη των περιπτώσεων, δύο – τρία από αυτά μπήκαν στο Διαδίκτυο και εκτύπωσαν κάποιες πληροφορίες. Αυτό, ήταν το καλύτερο (Εκπαιδευτικός 19).*

- *Τα παιδιά περίμεναν αυτή τη βδομάδα για να χάσουν μάθημα. Και δεν ήθελαν, κάποιοι συνάδελφοι ήθελαν να προχωρήσουν λίγο και στο μάθημα γιατί δεν του έμεινε χρόνος, ήταν αρνητικά και σε αυτό. Ούτε το μάθημα δεν θέλανε... εκείνη την εβδομάδα το σχολείο διαλύεται. Και μένει διαλυμένο μέχρι το τέλος. Εμείς το βάλαμε κάπου προς το τέλος, και μένει διαλυμένο (Εκπαιδευτικός 19).*

## **7.10 Η ανταπόκριση της δράσης αυτής από τους γονείς των μαθητών/τριών**

### **7.10.1 Ενημέρωση από το σχολείο: Αντανάκλαση προβληματισμού και γνώσης από τα ΜΜΕ**

#### **7.10.1.1 Η άποψη των Διευθυντών**

Από τους εκπαιδευτικούς ζητείται να θυμηθούν, εάν η ανακοίνωση της θεματικής εβδομάδας προβλημάτισε συνακόλουθα και τους γονείς των μαθητών και μαθητριών των Γυμνασίων. Είναι σκόπιμο, να αναφερθεί πως η πρωτοβουλία αυτή του Υπουργείου αποτελεί θέμα συζήτησης για Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, με εκπομπές τηλεοπτικές και ραδιοφωνικές, ενώ επίσης στο Διαδίκτυο υπάρχει μια ευρεία γκάμα πληροφοριών, υποστηρικτικές αλλά και ακραία απορριπτικές.

Οι περισσότεροι Διευθυντές δηλώνουν πως ενημέρωσαν το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, μάλιστα τους έδωσαν την εγκύκλιο ώστε να έχουν πλήρη γνώση των προτεινόμενων ενοτήτων, ώστε από τη μία να γνωρίζουν ποιες ενότητες αφορούν τη συμμετοχή εκείνων, ενώ από την άλλη έλαβαν γνώση των δράσεων που θα υλοποιήσει το σχολείο στο πρωινό ωράριο με τα παιδιά. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι Διευθυντές έδρασαν επίσης καθησυχαστικά, με την έννοια της διαβεβαίωσης ότι το σχολείο στο οποίο φοιτούν τα παιδιά τους δεν θα ενασχοληθεί καθόλου με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, καθώς οι όποιες ενστάσεις των γονέων περί της θεματικής εβδομάδας επικεντρώθηκαν στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων. Ήταν ένα ζητούμενο οι έμφυλες ταυτότητες, και μάλιστα στο Διαδίκτυο με πρωτοβουλία εκκλησιαστικών παραγόντων κυκλοφόρησε έγγραφο δήλωσης απαλλαγής των παιδιών από τη συμμετοχή τους στις δράσεις. Γενικά, όμως, πέραν από μεμονωμένες περιπτώσεις, οι γονείς δεν εξέφρασαν περαιτέρω αντιρρήσεις, αλλά ούτε και δήλωσαν την προθυμία τους να συμμετάσχουν σε ενημερωτικές δράσεις.

- *Ιδιαίτερα δεν ασχολήθηκαν. Εγώ συζήτησα με τον Πρόεδρο, γιατί όλους τους γονείς δεν μπορούσα να τους βρω, ότι είναι αυτό, του έστειλα τα σχετικά και*

μπορείτε να κάνετε και εσείς το απόγευμα αυτό. Διαλέξτε αν θέλετε... τίποτα (Διευθύντρια 2).

- Εγώ είχα δώσει όλη την εγκύκλιο, όπως μας ήρθε, στους γονείς. Συνήθως σε αυτά, εγώ σε αυτά ενημερώνω και τα παιδιά και τους γονείς ακριβώς για να ξέρουμε τι μας γίνεται και να μην έχουμε παρεξηγήσεις και ξέρανε τι θα κάνουμε πάνω κάτω. Όχι ακριβώς σε κάθε ώρα πώς θα είναι, αλλά, ναι, σε γενικές γραμμές ναι. Δηλαδή το δικό μας το πρόγραμμα βασίστηκε στην πλατφόρμα του Υπουργείου στις διάφορες ώρες. Τα σχολεία έχουν τον προσανατολισμό του διευθυντή στην Ελλάδα κυρίως οπότε αναλόγως αν είναι υπέρ ή όχι, ανάλογα με τις αντιλήψεις του, έχει περάσει ή όχι... (Διευθύντρια 1).

- Εντωμεταξύ επειδή τα παιδιά εδώ είναι στο Γυμνάσιο, υπάρχει ένα ζήτημα από πολλούς γονείς που δεν θέλουν καν να ενημερώνονται για ζητήματα σεξουαλικής αγωγής... Επειδή είναι τα παιδιά μικρά, δηλαδή η 1<sup>η</sup> Γυμνασίου είναι στα 13, ούτε καν 13, άλλοι γονείς έχουν μιλήσει στα παιδιά, άλλοι όχι, οπότε εκεί έχουμε και άλλα θέματα δηλαδή, το πόσο ενημερωμένο είναι κάποιο παιδί και το πώς θα το αντιληφθούν... Γιατί δεν είναι ακόμα έτοιμοι, πόσο μάλλον να θίξεις και διαφορετικής σεξουαλικής ταυτότητας από τις προσδοκίες που μπορεί να υπάρχουν επίσημα ή να κυριαρχούν στην κοινωνία (Διευθύντρια 1).

- ... το συζητήσαμε, όχι μόνο με τις κυρίες του Συλλόγου, αλλά και άλλοι γονείς και μία κυρία στρατιωτικός με πήρε και τηλέφωνο και ήθελε να μάθει ακριβώς αν θα θίξουμε αυτά τα ζητήματα, θα είχαμε μεγάλες αντιδράσεις, έτσι; και τους διαβεβαίωσα ότι δεν θα τα θίξουμε γιατί θεωρώ ανώριμες τις συνθήκες (Διευθύντρια 1).

- Και ειδικά από τη θεματολογία της θεματικής εβδομάδας εκείνο το θέμα που απασχολούσε περισσότερο και το θέτανε ως ζητούμενο, γιατί μου το έθεσαν κι εμένα οι γονείς, σε συνάντηση που είχαμε, ήταν το περίφημο θέμα των έμφυλων ταυτοτήτων, και τι γίνεται με αυτές και πώς θα το προσεγγίσουμε κτλ. Δηλαδή η μοναδική τους ένσταση ήταν αυτό, είχαν φτάσει μάλιστα στο σημείο μάλιστα να

βγάλουν και δηλώσεις, οι οποίες κυκλοφορούσαν εντύπως. Τώρα από πού ξεκίνησαν, ξεκίνησε κάποια ο μητροπολίτης Πειραιά, αλλά δεν έχει σημασία. Σημασία έχει ότι φτάσανε ας πούμε ορισμένοι γονείς και εδώ να πουν ότι δεν επιτρέπω στο παιδί μου, για λόγους συνείδησης να συμμετέχει, ενώ επρόκειτο για μία δράση του σχολείου, έτσι; Δεν υπήρχε περίπτωση να μη συμμετέχει κάποιος. Θα μπορούσε να μη συμμετέχει, αλλά θα έπαιρνε τις αναλογούσες απουσίες, εννοείται. Τώρα να παίρνει μια βδομάδα απουσίες, ήταν λιγάκι... (Διευθυντής 3).

- Οι γονείς είχαν ρωτήσει, γιατί τους είχαμε καλέσει τότε. Και με την ευκαιρία τους είχαμε πει ότι θα γίνει θεματική εβδομάδα, για τις έμφυλες ταυτότητες είπανε, τι θα τους πείτε, τι θα τους δείξετε; Και είπαμε ότι θα τα πιάσουμε πολύ επιφανειακά εμείς τα θέματα. Αυτό για την ισότητα, τι δουλειές κάνουν τα αγόρια, τι κάνουν τα κορίτσια στο σπίτι, τέτοια πράγματα. Δεν επενέβησαν ούτε τίποτα. Ίσα ίσα που για τη σεξουαλική αγωγή ήθελαν (Διευθυντής 4).

- Οι γονείς τίποτε. Ούτε προβληματίστηκαν, ούτε έδειξαν να νοιάζονται, ούτε μετά να κάνουν έναν απολογισμό. Δεν ξέρω, τι τα ρώταγαν σπίτι, αν ... κανένας κανένας δεν είπε κάτι. Γενικά είναι αδιάφοροι, είναι οι περιοχές, δεν ξέρω τώρα. Μέσα σε ένα σχολείο της πόλης μπορεί να είναι πιο ... εδώ δεν τους πολυνοιάζει. Δηλαδή και κάποιες δραστηριότητες που κάνει ο Σύλλογος Γονέων με σχολή γονέων το απόγευμα, με κάποιες ομιλίες, έρχονται πάρα πολύ λίγοι. Από 133 παιδιά, να έρθουν 10 (γονείς). Πολύ λίγοι. Και είναι θέματα που τους αφορούν. Κάναμε και για το Διαδίκτυο, κάναμε και για τέτοια, σχετικά ας πούμε με πρόληψη και σεξουαλικώς μεταδιδόμενα κι αυτά, κάναμε πολλά πολλά σεμινάρια, αλλά δεν ανταποκρίνονται. Πόσο μάλλον αυτό τώρα! Κανένας δεν ήρθε να μου πει «τι θα πείτε» ή «τι είπατε», όχι (Διευθύντρια 10).

#### **7.10.1.2 Η άποψη των εκπαιδευτικών**

Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν τον προβλεπόμενο τρόπο δράσης αναφορικά με τις ενότητες που αφορούν την εκούσια

συμμετοχή των γονέων σε επιμέρους θεματικές ενότητες των έμφυλων ταυτοτήτων. Σε αυτό, βέβαια, που συμφωνούν όλοι είναι ότι έκριναν ως δεδομένο την πιθανότητα αντίδρασης των γονέων σε περίπτωση που οι ίδιοι έθιγαν ζητήματα «παρακινδυνευμένα», όπως τα χαρακτηρίζουν κάποιοι. Οι περισσότεροι Σύλλογοι Διδασκόντων, με την «κατευθυντήρια γραμμή» του Διευθυντή αποφάσισαν πως θα ενασχοληθούν με ζητήματα στερεοτύπων, ισότητας και δικαιωμάτων στο κομμάτι του έμφυλου προσανατολισμού, και έτσι οι πιθανότητες των όποιων αντιδράσεων εξανεμίστηκαν.

- *Με γονείς εγώ προσωπικά δεν είχα επαφή, δεν ήρθε κάποιος να μου πει τίποτα (Εκπαιδευτικός 8).*
- *Επηρέασαν το σχολείο, γιατί πολλοί συνάδελφοι αρνήθηκαν να αγγίξουν αυτά τα θέματα, επειδή φοβήθηκαν, όχι τα θέματα τα συγκεκριμένα, τις έμφυλες ταυτότητες γενικότερα, φοβούμενοι ότι θα προκαλέσουν αντιδράσεις των γονέων και κηδεμόνων των παιδιών του σχολείου... (Εκπαιδευτικός 9).*
- *Όχι (δεν απευθύνθηκαν στην ίδια), δεν ξέρω καν αν το έμαθαν. Νομίζω πως όχι (δεν ήταν ενήμεροι) και δεν ξέρω, θα έπρεπε να τους ενημερώσω εγώ, ας πούμε; Γιατί είδα ότι υπήρχε ειδικά με τις έμφυλες ταυτότητες, υπήρχαν κάποια θέματα, που και εκεί μπερδευθήκαμε οι εκπαιδευτικοί. Νομίζαμε ότι είναι για τους μαθητές, ενώ ήταν για τους γονείς. Ήταν οι τελευταίες ενότητες, και εγώ δεν το είχα δει στην αρχή, μετά που το διάβασα πιο προσεκτικά κατάλαβα ότι εκείνα δεν απευθύνονται στους μαθητές, είναι μόνο για τους γονείς. Δε ζητήθηκε να οργανώσουμε κάτι, αυτό ήταν τελείως στα χαρτιά όλο αυτό το κομμάτι. Αφενός δεν είχα καταλάβει στην αρχή ότι απευθύνονται στους γονείς και αφετέρου έπρεπε να καλέσουμε τους γονείς; Ήταν ασαφές το πλαίσιο για το πώς να δράσουμε. Δηλαδή, να καλούσαμε τους γονείς και να τους λέγαμε τέτοια πράγματα; Γι' αυτά τα θέματα, για το βιολογικό και το κοινωνικό φύλο; Δηλαδή, αυτά είναι πολύ παρακινδυνευμένα σαν θέματα. Και πώς σαν «κεραυνός εν αιθρία» να το κάναμε; Δηλαδή, αυτό το Υπουργείο δεν το μελέτησε σωστά. Δηλαδή το πέταξε έτσι, είτε για να προφυλάξει λίγο, να μας προφυλάξει στο ότι δεν απευθύνεται στα παιδιά, αλλά στους γονείς, αλλά πώς το*



σκέφτηκε δηλαδή και σε ποια εκδήλωση θα γινότανε; Έπρεπε να τους καλέσουμε ένα απόγευμα να τους λέγαμε τέτοια πράγματα; Έτσι ξαφνικά; (Εκπαιδευτικός 14).

- Όχι, τίποτα. Δεν ειπώθηκε κάτι. Ε κάποια σχόλια που άκουσα εγώ είναι του τύπου τι βλακείες είναι αυτές. Το άκουσα αυτό, το άκουσα αυτό. Γιατί θεωρούν κι αυτοί ότι είναι μια χαμένη εβδομάδα. Αυτό θεωρούν. Αυτό που άκουσα μόνο ήταν ότι, επειδή τα παιδιά δεν δούλεψαν, ίσως να' ναι και αυτό, δεν ξέρω για ποιο λόγο, ότι είναι μια χαμένη εβδομάδα, ότι «τι είναι αυτά τα πράγματα, τι αλλαγές είναι αυτές». Αυτά. Δε νομίζω ότι, ίσως επειδή οι εκπαιδευτικοί δεν ασχολήθηκαν με τέτοιου είδους θέματα και δεν έφτασε στους γονείς κάτι, ξέρεις τι του λένε εκεί πέρα, δεν ασχολήθηκε κανένας με κάποιο θέμα «καυτό». Από το (όνομα σχολείου) που είπαμε να έρθει κάποιος ειδικός να μιλήσει γι' αυτά τα θέματα, ο Διευθυντής λίγο με κάποιες νύξεις που έκανε, αντέδρασε. Τα παιδιά είναι πολύ μικρά, αυτά δεν τα έχουν ακούσει πολύ ακόμη, δεν θα τα βάλουμε εμείς αυτά. Βλέπεις ότι έτσι ακυρώνονται κάποια πράγματα... μην τους βάλουμε στο μυαλό πράγματα (Εκπαιδευτικός 19).

- Δεν το αποδέχονται κιόλας οι γονείς ότι το παιδί τους από τα 12 μπορεί να μπλέξει (Εκπαιδευτικός 19).

- Η αλήθεια είναι ότι άποψη από γονείς δεν είχαμε και δεν κληθήκαμε να παρέμβουμε σε γονείς, απογεύματα και τα λοιπά. Δεν, έχω την εντύπωση ότι δεν έγιναν και στα περισσότερα σχολεία. Από γονείς δεν είχα επαφή και δεν είχα άποψη για να μεταφέρω και ούτε κάναμε κάποια παρέμβαση ούτε ειδοποιηθήκαμε να παρέμβουμε γι' αυτό (Σχολικός σύμβουλος 6).

Μια διαφορετική εικόνα έχουν ο Διευθυντής και Υποδιευθυντής ενός σχολείου παρακάτω. Μεταφέρουν ένα πιο θετικό κλίμα απήχησης των δράσεων της θεματικής εβδομάδας από γονείς, και αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός πως το συγκεκριμένο σχολείο πραγματοποίησε μια ενημερωτική συνάντηση με γονείς σε απογευματινό ωράριο, με θέμα την προφύλαξη και εισηγητή έναν ιατρό της ειδικότητας της γυναικολογίας. Αυτή τους η πρωτοβουλία και η ικανοποίηση των γονέων από τη συμμετοχή τους στην ενημερωτική συνάντηση, ίσως και να

επηρέασε συνολικά τη στάση γονέων και μαθητών και να λειτουργήσει επωφελώς, με αποτέλεσμα την ένθερμη αποδοχή όλων των θεματικών ενοτήτων.

- Εμείς είχαμε και σχόλια από γονείς ρε παιδί μου πάρα πολύ καλά (Διευθυντής 4).

- Δεν επέμειναν όμως να ρωτήσουν, ούτε... Ήταν εκπληκτικός αυτός ο γιατρός που τους μίλησε. Σε τέτοια θέματα, ακόμα και μεγάλοι, εγώ τους έβλεπα έμπαιναν μέσα με αμηχανία. Μετά ήταν άνετοι, στην αρχή όμως έβλεπες, αυτά τα ταμπού που λέμε. Ότι υπάρχουν στην κοινωνία μας, υπάρχουν (Υποδιευθυντής 5).

- Και δεν είχαμε αντιδράσεις εμείς από γονείς, να σου πει δε θα συμμετάσχεις. Δεν είχαμε περιστατικά εμείς. Να πει κάποιος εγώ δεν το στέλνω το παιδί. Πάρα πολύ καλά (σχόλια από γονείς), από παιδιά που μάθανε. Που πήγαιναν ευχάριστα στο σπίτι (Υποδιευθυντής 5).

- Θέμα δεν το κάναμε. Εγώ να πω το λόγο τώρα. Εμένα για άλλο λόγο δεν με έχει πάρει γονέας καπάκι τη Δευτέρα, «τι ήταν αυτά τα πράγματα». Αυτό που σου λέω λέει πολλά. Τελείωσε Παρασκευή (η θεματική εβδομάδα) και τη Δευτέρα καπάκι, «τι πράγματα ήταν αυτά, έρχεται η κοπέλα στο σπίτι, είναι πράγματα που μου λέει εμένα», είναι γιαγιά αυτή, «τα οποία δεν τα ξέρω εγώ» Πολύ χαρούμενη. Δεν έχει υπάρξει ποτέ, στα τόσα χρόνια να με πάρει τηλέφωνο, ούτε ότι έκανες καλό μάθημα ούτε καλή εκδρομή. Σκέψου δηλαδή πόσο καλά πήγε το πράγμα. Ούτε να το κάνουμε ντόρο το θέμα, θεματική εβδομάδα, ούτε αντιδράσεις είχαμε (Υποδιευθυντής 5).

## 7.11Ως «νέα» εκπαιδευτική δράση που φέρει τον τίτλο Έμφυλες ταυτότητες ανακινεί τον προβληματισμό

### 7.11.1 Οι εκπαιδευτικοί

Οι εκπαιδευτικοί θέτουν γι' ακόμη μία φορά τον προβληματισμό τους αναφορικά με τον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων. Βέβαια, σε αυτό το σημείο οι προβληματισμοί τους μεταφέρουν και μία ακόμη οπτική. Οι περισσότεροι καταθέτουν πως μια δική τους τοποθέτηση με ακροατές τους μαθητές και τις μαθήτριές τους ίσως τους φέρει σε ευθεία αντιπαράθεση με γονείς, καθώς μπορεί να εκληφθεί ως τάση καθοδήγησης αυτών σε πρότυπα συμπεριφοράς, υιοθέτησης ταυτοτήτων, ακόμη και προσηλυτισμού. Με γνώμονα αυτή την επιφύλαξη, εκπαιδευτικοί αρνούνται να αναλάβουν ενεργό ρόλο στον άξονα αυτό.

- *Βεβαίως, βεβαίως. Είναι ένα θέμα το οποίο εγείρει πάθη στους γονείς και υπάρχει και μια καχυποψία. Γιατί τα λες αυτά στα παιδιά μας, ας πούμε; Τι θέλουν να πετύχουν με αυτό; Και το θεωρώ εύλογο, έτσι; Είναι πολύ ευαίσθητα αυτά τα ζητήματα. Και όταν τα παιδιά σου είναι σε μία φάση που δεν έχουν διαμορφώσει ακόμα ταυτότητα, αυτό που τους λες μπορεί να τα επηρεάσει. Δηλαδή, ακόμα ακόμα και αυτή η υπόνοια που υπάρχει «μήπως θέλουν να τους προτείνουν και κάποιους τρόπους, και κάποιες συμπεριφορές και κάποιες ταυτότητες;» Και μένα αυτό με ενοχλεί, και ως γονέα. Και φυσικά δεν προτίθεμαι να το αναλάβω ως ρόλο, ως εκπαιδευτικός. Άρα, είναι πολλά τα θέματα που σε κάνουν να αποφεύγεις τέτοια (Εκπαιδευτικός 7).*

- *Οι εκπαιδευτικοί φοβήθηκαν ότι θα κληθούμε να μιλήσουμε για πράγματα για τα οποία δεν έχουμε εξειδικευτεί, δεν έχουμε επαρκείς γνώσεις και ότι μπορεί να κάνουμε χειρότερα τα πράγματα από ότι θα μπορούσαμε να βοηθήσουμε σε μια σωστή κατεύθυνση (Εκπαιδευτικός 9).*

Μία εκπαιδευτικός μεταφέρει το αρνητικό κλίμα που η ίδια εξέλαβε από το Σύλλογο Διδασκόντων στον οποίο και εκείνη ανήκει. Οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν να

εμπλακούν σε θεματικές, οι οποίες μπορεί να ερμηνευτούν με φορτίο υπέρμαχης υποστήριξης της ομοφυλοφιλίας.

- *Ναι, κοίταξε να δεις, υπήρχε μεγάλη αντίδραση και από το Σύλλογο Διδασκόντων, να σου πω την αλήθεια, και μου έκανε φοβερή εντύπωση και σκέφτομαι ότι, αν εμείς που υποτίθεται έχουμε τελειώσει ένα Πανεπιστήμιο, έχουμε διαβάσει και πέντε πράγματα παραπάνω και δούμε ότι όλα γίνονται ξέρω γω με στόχο να, δηλαδή διατυπώθηκε και η άποψη ότι το Υπουργείο προσπαθεί να κάνει την ομοφυλοφιλία ως πρότυπο (Εκπαιδευτικός 11).*

- *Θεωρώ ότι υπάρχει αντίδραση, θεωρώ πρώτα πρώτα ότι υπάρχει αντίδραση από εμάς τους ίδιους. Πρώτα πρώτα από εμάς τους ίδιους υπάρχει φοβερή αντίδραση. Θεωρώ ότι έχουμε καταντήσει πολύ συντηρητικός κλάδος (Εκπαιδευτικός 11).*

Ενδιαφέρουσα και η παρακάτω τοποθέτηση ενός σχολικού Συμβούλου. Μεταφέρει τις επιφυλάξεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων. Από τη μία κρίνει πως τα ζητήματα είναι «θολά» για μια ελεύθερη διαπραγμάτευση, αλλά από την άλλη καταλήγει πως η επιφύλαξη δεν συντελεί σε πρόοδο και εκδημοκρατισμό της σχολικής κοινότητας.

- *Υπάρχει ένα κούμπωμα, μια ανησυχία, ένας φόβος. Δηλαδή φαντάσου να μιλήσεις εσύ γι' αυτό το θέμα, να έχεις «νταγλαράδες» Β' - Γ' Λυκείου, οι οποίοι να είναι οργανωμένοι και σε πολιτικές ομάδες, γιατί συμβαίνει αυτό σε πολλά σχολεία μας, και ενώ εσύ νομίζεις και θεωρείς ότι απαντάς με προοδευτικό πρόσημο και τα λοιπά, εκείνοι μαζεύουν, σε πικάρουν, σε εισαγωγικά σε δουλεύουν και μεταφέρουν έξω κάτι αλλιώτικο. Ποιος θα σε προστατεύσει εσένα; Ή από την άλλη μεριά, δηλαδή εδώ κινδυνεύουν να μη μιλάνε καθόλου. Αυτό είναι πάλι επικίνδυνο. Δηλαδή είναι πάλι, αυτό που λέμε για να μην καλλιεργείς εχθροπάθεια και δεν πρέπει να καλλιεργούμε, κινδυνεύεις να χαρακτηριστείς ομοφοβικός, ότι είσαι, και τελικά το παιδί δεν μαθαίνει τίποτα ή θα του μάθεις σε θολά νερά, και είναι αυτό που θέλουμε; Είδες καταλήγω με ερώτημα, είναι αυτό που θέλουμε; Δεν καταλήγω σε συμπέρασμα (Σχολικός Σύμβουλος 17).*

### 7.11.2 ΜΜΕ – Εκκλησία και Πολιτικοί φορείς

Η θεματική εβδομάδα, και ιδιαίτερα ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων σχολιάστηκε ποικιλοτρόπως από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, με εκπομπές και δημοσιοποιήσεις εκπροσώπων τόσο της Εκκλησίας όσο και της πολιτικής σκηνής. Είναι χαρακτηριστικό, πως Μητροπολίτες και Ιερείς, αλλά και Πολιτικοί της αντιπολίτευσης καταδίκασαν τις δράσεις με τον έμφυλο προσανατολισμό. Ζητούμενο, βέβαια, είναι να διερευνηθεί το πώς και εάν αυτές οι δημόσιες τοποθετήσεις επηρέασαν την εκπαιδευτική κοινότητα. Οι περισσότεροι, λοιπόν, κρίνουν πως το ζήτημα πήρε διαστάσεις, στοχοποιήθηκε ο άξονας, καθώς του προσδόθηκε μια ετικέτα «ομόφυλης» διαπραγμάτευσης και μόνο, ενώ στην ουσία περιείχε πολλές επιμέρους θεματικές, αλλά εν τέλει οι εκπαιδευτικοί προέβησαν σε έναν άτυπο διαχωρισμό της σχολικής κοινότητας τόσο από πολιτικές σκοπιμότητες όσο και από εκκλησιαστικές ανατροφοδοτήσεις.

- *Πήρε διαστάσεις, ναι (Διευθύντρια 10).*
  
- *... πριν δω την εγκύκλιο με τα μάτια μου θεώρησα ότι μόνο περιορίζεται σε θέματα ομοφυλοφιλίας, σε θέματα βιολογικού και κοινωνικού φύλου, και αυτό μόνο από τις προφορικές συζητήσεις, δηλαδή επικράτησε στον περίγυρο αυτή η συζήτηση, και στα ΜΜΕ που πήγαν να προκαταβάλλουν το γεγονός αυτό και να πουν τη γνώμη τους πριν δούμε καν τι γίνεται. Αυτό οφείλω να το πω (Εκπαιδευτικός 14).*
  
- *Πολλοί όμως παρασύρθηκαν, γιατί δεν ήταν μόνο από όλα αυτά που προβλήθηκαν, ότι θέλουν να προβάλλουν τους τρανς και τους ομοφυλόφιλους και τα λοιπά, ήτανε και άλλα θέματα ενταγμένα κάτω από τον τίτλο «έμφυλες ταυτότητες» (Εκπαιδευτικός 9).*
  
- *Γιατί μπήκαν και τα ΜΜΕ μέσα, μπήκε κι αυτή η προπαγάνδα, ας πούμε ότι, και με κομματικά κριτήρια, κάποιος που ήταν αντι- ΣΥΡΙΖΑ ας πούμε, βρήκε ευαίσθητο πεδίο για να κάνει πολιτική ας πούμε κι αντιπολίτευση. Μπήκαν πολλοί*

μέσα, πριν προλάβει να τρέξει το πρόγραμμα, ανακατεύτηκαν πάρα πολλοί. Και θεωρώ ότι αυτό αλλοίωσε το αποτέλεσμα. Και ουσιαστικά ήταν στην κρίση και στην καλή δουλειά του κάθε εκπαιδευτικού για το τι αποτέλεσμα θα έχουσε (Εκπαιδευτικός 14).

- Κάθε κοινωνική ομάδα, η οποία έλεγε ότι την αφορούσε κάποιο συγκεκριμένο θέμα εξέθετε και τους δικούς της προβληματισμούς, οι οποίοι εν πολλοίς κατά τη γνώμη μου ήταν εντελώς αστήρικτοι, δεδομένου ότι ξεχνούσαν το βασικό πράγμα, ότι το βάρος της υλοποίησης όλων αυτού του θέματος έπεφτε στους εκπαιδευτικούς, στους συλλόγους Διδασκόντων, οι οποίοι ήταν προφανές ότι δεν θα αντιμετώπιζαν ένα τέτοιο θέμα με την οπτική του καθενός από αυτούς, αλλά θα το αντιμετώπιζαν με βάση την καθημερινή τους πρακτική και την καθημερινή τους επαφή με τους μαθητές. Δηλαδή, όλη αυτή η έλλειψη ενημέρωσης έφερε όλα τα υπόλοιπα, τις συζητήσεις, ενστάσεις κτλ. (Διευθυντής 3).

- Κοιτάζτε, όταν υπάρχει ένα ασαφές θεσμικό πλαίσιο και όταν δεν υπάρχει οργάνωση, δίνεται η ευκαιρία είπαμε σε κάθε παράγοντα της κοινωνικής ζωής απ' τη μεριά του, θέλοντας να εξυπηρετήσει σκοπιμότητες, συγκεκριμένα συμφέροντα, ιδεολογίες, ιδεοληψίες ή δεν ξέρω γω τι άλλο, να πει καθένας ότι ακριβώς θα μπορούσε να είναι αυτό το οποίο τον ενδιαφέρει. Εξ αυτού του λόγου βγήκανε διάφοροι από θρησκευτικές, παραθρησκευτικές οργανώσεις μέχρι πολιτικά κόμματα, συλλογικότητες, οι οποίες καθένας εξέφραζε την υποστήριξη ή τις αντιρρήσεις του ή τις αντιθέσεις του στη συγκεκριμένη υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας, ενώ στην ουσία πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό κομμάτι, στο οποίο αν υπήρχε σωστή διαχείριση και οργάνωση από πριν δεν θα υπήρχε κανένα πρόβλημα (Διευθυντής 3).

- Για την εκκλησία εγώ στο σχολείο εδώ δεν αντιλήφθηκα κάτι τέτοιο. Αλλά σε γενικό επίπεδο και μέσα από τα ΜΜΕ θεωρώ ότι σίγουρα παρενέβη, ειδικά στο θέμα των έμφυλων ταυτοτήτων (Εκπαιδευτικός 14).

- Δεν υπήρξε ανταπόκριση για το τι πρέσβευε η εκκλησία, στα μεγάλα ποσοστά. Νομίζω ότι δεν έχει το απαραίτητο κύρος και την αποδοχή η εκκλησία γενικά στον εκπαιδευτικό κόσμο. Δεν στήνουμε αυτή για το τι λέει η εκκλησία, εγώ τουλάχιστον, αλλά και οι περισσότεροι. Θεωρώ ότι πρέπει να είναι περιορισμένος έως ανύπαρκτος ο ρόλος της εκκλησίας στην εκπαίδευση. Θέλω τα παιδιά μου να παίρνουν θρησκευτική αγωγή, έως ένα βαθμό. Δεν είμαι βαθιά θρησκευόμενη (Εκπαιδευτικός 7).

- Δηλαδή αυτά είναι, να μη μεγαλοποιούμε. Εδώ έχουμε κάνει τώρα σε κάποιους μητροπολίτες... γίνεται το gay parade και κάνουν αγρυπνία. Με αυτό δε συμφωνώ γιατί δείχνουν πάλι, θεωρώ σπασμωδικές αυτές τις αντιδράσεις. Ας το, ας τους, όπως εσύ έχεις ένα ακροατήριο, έχεις τους πιστούς της μητρόπολης μαζί σου, τις Κυριακές έχεις το κήρυγμά σου, έχεις τα κατηχητικά σου, αλλά έτσι πρέπει να γίνεται. Αφενός όχι με πομπώδεις συγκεντρώσεις και τα λοιπά και τα λοιπά, εδώ όμως θεωρώ ότι είναι επαναλαμβανόμενα όλα αυτά, στοχευμένα, διαφημιζόμενα, γενικευμένα και ίσως και η αντίδραση από κάποιους... δηλαδή δεν κακίζω... (Σχολικός Σύμβουλος 17).

### **7.11.3 Ο ρόλος των συνδικαλιστικών οργάνων: ΟΛΜΕ – ΕΛΜΕ**

Από μέρος των συνδικαλιστικών οργανώσεων κυκλοφορεί ένα έγγραφο δήλωσης απαλλαγής των σχολείων από τη συμμετοχή τους στη θεματική εβδομάδα. Τα επιχειρήματα που εκφράζονται μέσω του εγγράφου αφορούν πρώτιστα τη θεματολογία της εβδομάδας. Οι προτεινόμενοι άξονες είναι αντικείμενο μαθημάτων που διδάσκονται στο σχολείο, οι ώρες των οποίων μειώθηκαν πρόσφατα από το Υπουργείο, με συνακόλουθη την επιρροή σε ειδικότητες εκπαιδευτικών. Επίσης, η θεματολογία εντασσόταν και στο μάθημα των βιωματικών δράσεων, το οποίο καταργήθηκε από το Υπουργείο. Συνεπώς, εν κατακλείδι, υποστηρίζεται ότι δεν υπάρχει λογική με την πρακτική του Υπουργείου να απεντάσσει και να εντάσσει θεματικές ενότητες, με μορφή μάλιστα που αποκόπτει τα ζητήματα από τη βασική και συγκροτημένη διδασκαλία. Οι μαθητές,

δευτερευόντως, θα βομβαρδίζονται με σκόρπιες πληροφορίες αδυνατώντας να αφομοιώσουν το υλικό, όπως θα γινόταν μέσω της συνεχούς και συστηματικής διδασκαλίας. Προεικονίζεται, δηλαδή, ο κίνδυνος αποσυντονισμού των μαθητών από τα μαθήματά τους.

Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που επικρίνουν τις αλλαγές στο Γυμνάσιο, σε σχέση με τις ειδικότητες των διδασκόντων, που κατά τη γνώμη τους τείνουν να συρρικνωθούν με τις πρόσφατες αποφάσεις του Υπουργείου. Σε αυτό το σημείο συμφωνούν με τα όσα εξαγγέλλουν και καταγγέλλουν οι ΕΛΜΕ με το πρακτικό που κοινοποιούν στα σχολεία. Βέβαια, σε σχέση με τη θεματική εβδομάδα, υποστηρίζουν ότι είναι μια απόφαση που ελήφθη από τη νομοθεσία επίσημα, υπάρχει ένα θεσμικό πλαίσιο που δεν μπορεί να αγνοηθεί από τα σχολικά ιδρύματα κατά μόνας. Επίσης, συμφωνούν με τα επιχειρήματα των ΕΛΜΕ σχετικά με τον συντονισμένο προσχεδιασμό των αλλαγών στα σχολεία, όμως οι συντηρητικές σκέψεις του εκπαιδευτικού κλάδου δεν μπορούν να αποτελούν πλέον πρόσκομμα στην πρόοδο και τον εκδημοκρατισμό της Παιδείας.

- *Έγιναν ζητήματα στις ΕΛΜΕ. Δηλαδή, όταν δεν επιτρέπεται να... ο σύλλογος διδασκόντων να συνεδριάζει για θέματα που τα ρυθμίζει η νομοθεσία ή η διοίκηση ή ο διευθυντής ή δεν ξέρω ποιος άλλος φορέας, όπως αυτό, έλεγαν θα συνεδριάσουμε και δίναν και ένα πρότυπο πρακτικού... και η ΕΛΜΕ έλεγε ότι δε δεχόμαστε. Εν πολλοίς έχουν δίκιο γιατί αυτό δεν γίνεται μόνο από την αγάπη του να προσεγγίσω τη διαφορετική άποψη αλλά γίνεται και από την έννοια ότι «σαλαμοποιώ» - ομαδοποιώ τις ειδικότητες, κακώς, σε μία ανθρωπιστικών σπουδών. Δηλαδή εμείς οι φιλόλογοι να κάνουμε Οικιακή Οικονομία και της Οικιακής Οικονομίας να κάνουν φιλολογικά, θρησκευτικά, γεωγραφία, εμείς όλα θα τα κάνουμε όλοι. Γι' αυτό θα φύγουν και τα Αρχαία από το Γυμνάσιο για να μπορούμε όλοι να κάνουμε τα πάντα και θα περισσέψουν συνάδελφοι για να πάνε στο Λύκειο, ώστε να μη διοριστεί κανένας άλλος, ώστε να μη χρειάζεται να διοριστεί. Και εκεί θα έπρεπε να το παλέψουμε, συνδικαλιστικά, αυτό, το ότι δεν μπορείς να τα κάνεις όλα και να λες ότι δίνεις υπεύθυνη γνώση και να τη δίνει κάποιος που δεν την έχει (Διευθύντρια 1).*



- ... δεν υπήρχαν αντιρρήσεις, απλώς υπήρχε ο θόρυβος ο συνδικαλιστικός, γιατί κακά τα ψέματα όλα αυτά οδηγούν σε μια συρρίκνωση των ειδικοτήτων και να έχουμε αργότερα μία ειδικότητα, ανθρωπιστικές σπουδές και «όλα τα σφάζει, όλα τα μαχαιρώνει» ή και θετικές σπουδές, και να ... οπότε εκεί υπήρχε ένα ζήτημα και μάλιστα με προτάσεις από ΕΛΜΕ που δεν στέκουν διοικητικά (Διευθύντρια 1).
- ... αυτό που δε λαμβάνει υπόψη η ΕΛΜΕ είναι όταν λέμε ότι το σχολείο το διοικεί ο διευθυντής με το Σύλλογο Διδασκόντων και είναι σημαντικό όργανο στη διοίκηση ο Σύλλογος Διδασκόντων, ότι δεν μπορεί να συνεδριάζει και να αποφασίζει για θέματα που ρυθμίζονται από το θεσμικό πλαίσιο. Άρα, αφού θεσμικά δινότανε, λέει πάρτε απόφαση ότι δεν θα το κάνετε. Πώς δεν θα το κάνω; Όπως δεν παίρνω απόφαση να μου αυξήσω το μισθό, έτσι; Όπως δεν παίρνω απόφαση για το τι ύλη θα διδάξω, δεν διδάσκω άλλη ύλη στη Γ' Γυμνασίου από αυτή που μου λέει το Υπουργείο, έτσι; Δεν μπορώ να πάρω απόφαση και γι' αυτά. Αυτό δεν καταλαβαίνουν, επειδή δεν είναι ακριβώς στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και έρχεται εκ των υστέρων, νομίζουν ότι εμείς μπορούμε να πούμε «γεια σας, δεν το κάνουμε» (Διευθύντρια 1).
- Εδώ έγιναν διάφορες κινήσεις, κυρίως από τις συνδικαλιστικές οργανώσεις, οι οποίες έχουν ένα άλλο ρόλο από αυτόν τον οποίο θα έπρεπε να έχουν, δηλαδή πολλοί από αυτούς βγάλανε και διάφορα ψηφίσματα και διάφορες εγκυκλίους ότι θα καλύψει η συνδικαλιστική οργάνωση όσους εκπαιδευτικούς αρνηθούν, και οι εκπαιδευτικοί, μεταξύ μας τώρα, είναι ίσως το πιο συντηρητικό κομμάτι και από τους γονείς, έτσι; Αρνούνται γενικώς οτιδήποτε δηλαδή τείνει να τους ταραξει την αδράνεια, στην οποία έχουν περιπέσει. Δηλαδή, είναι αρνητικοί σε αλλαγές, οποιασδήποτε μορφής, ακόμα κι αν αυτές οι αλλαγές είναι το ζητούμενο. Δηλαδή, πολλές φορές ζητάνε αλλαγές, και συνδικαλιστές και μεταξύ τους και σε συζητήσεις, και οι εκπαιδευτικοί, και συζητάνε να αλλάξει αυτό, αλλά όταν έρχεται η ώρα να υλοποιηθούν αυτές οι αλλαγές, που είναι ένα άλλο μεγάλο κομμάτι οι αλλαγές στις εκπαίδευση, ουσιαστικά κανένας εκεί δεν θέλει να αλλάξει. Γιατί η αλλαγή προϋποθέτει και άλλα πράγματα. Ότι θα πρέπει να αλλάξεις συνήθειες, θα πρέπει να επιμορφωθείς, έχει κόπο, θα βγεις από ένα καλούπι και τα λοιπά και τα λοιπά,

πράγμα το οποίο δεν το θέλουν. Έχω καταλάβει ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικά ίσως να είναι από τους πιο συντηρητικούς κλάδους εργαζομένων όσον αφορά αυτές τις αλλαγές. Γι' αυτό λέω ότι οι αλλαγές πρέπει να είναι σχεδιασμένες, να είναι μακροπρόθεσμες και να είναι με μια ευρύτατη συναίνεση και να μην αλλάζουν, ευκαιριακά και με βάση οικονομικούς, πολιτικούς, μικροπολιτικούς και δεν ξέρω τι άλλους παράγοντες (Διευθυντής 3).

- Η ΕΛΜΕ... έντονη αντίδραση και άρνηση, την οποία ενστερνίστηκαν καθηγητές, οι σύλλογοι σε πολύ μεγάλο ποσοστό (Εκπαιδευτικός 7).

- Είπαν ότι μπορεί να μην το κάνεις και να σε καλύψει η ΟΛΜΕ ή η ΕΛΜΕ γενικότερα (Εκπαιδευτικός 12).

- Εγώ δεν ήξερα ότι μπορούμε να απαλλαγούμε. Εγώ θεώρησα ότι είναι υποχρεωτικό, όπως και όλοι μας, δεν το ήξερα αυτό. Όχι, εγώ δεν θα ήθελα να απαλλαγώ, δεν με ενδιέφερε αυτό το κομμάτι. Ήταν πρόκληση για μένα, απλώς πιο πολύ η επιφύλαξή μου ήταν να είμαι επαρκής σε αυτά που θα πω. Αυτό. Όχι ήθελα, δεν ήθελα να απαλλαγώ, απλώς ήθελα να είμαι επαρκής σε ό, τι θα παρουσιάσω. Και γι' αυτό παρουσίασα θέμα με τα δικαιώματα των γυναικών και τη βία κατά των γυναικών που ξέρουμε πράγματα (Εκπαιδευτικός 14).

- ... ένας ανασταλτικός παράγοντας ήταν ότι η ίδια ΕΛΜΕ, το συνδικαλιστικό μας όργανο προέτρεπε τους εκπαιδευτικούς να μην κάνουν (Σχολικός Σύμβουλος 16).

#### **7.11.4 Ο παράγοντας ελληνική κοινωνία**

Ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων, ιδιαίτερα σε επιμέρους θεματικές του, όπως η ομοφυλοφιλία, η τρανσφοβία και ο σεξουαλικός προσανατολισμός «προκαλεί» μια ολόκληρη κοινωνία, η οποία δεν είναι έτοιμη να προβεί σε συζητήσεις, και μάλιστα διαμέσου της Εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί καταθέτουν

τις ερμηνείες τους επ' αυτού δηλώνοντας εν πολλοίς πως η ελληνική κοινωνία, αν και έχει κάνει σημαντικά βήματα προς την κατάρριψη έμφυλων στερεοτύπων και προκαταλήψεων σε σχέση με το παρελθόν, στο ζήτημα της ομοφυλοφιλίας, επιδεικνύει συντηρητισμό λόγω της «θρησκευτικής ημιμάθειας», του «φόβου» και της διαιώνισης των «εθνικών μύθων».

- Είναι θέματα αυτά τα οποία η ελληνική κοινωνία δεν μπορεί να τα αποδεχθεί ακόμη και δεν μπορεί να τα συζητήσει ακόμη στα σοβαρά, θέματα δηλαδή που άπτονται και στα φύλα και θέματα που άπτονται και στην ιστορία, δεν μπορούμε να τα συζητήσουμε, ζούμε ακόμα στα πλαίσια των εθνικών μύθων, ταυτοτήτων, φυλετικών και τα λοιπά και τα λοιπά, δεν τα θίγουμε, και αν αυτό δεν γίνει λέω πάλι οργανωμένα, ή γίνει έτσι ευκαιριακά όπως έγινε τώρα γιατί τώρα δεν ήταν κάτι, θα μπορούσε να γίνει αυτό το πράγμα φέτος, να συζητηθεί και να πούμε θα το υλοποιήσουμε σωστά και με χρονικά περιθώρια την επόμενη σχολική χρονιά (Διευθυντής 3).

- Αλλά όλος αυτός ο ντόρος εγώ νομίζω ότι έγινε λίγο από θρησκευτική ημιμάθεια, λίγο από φόβο, κάπως έτσι νομίζω ότι παρερμηνεύτηκε το όλο πράγμα. Και ακόμα δε νομίζω ότι έχει ξεκαθαριστεί και εντελώς (Διευθυντής 4).

- Εγώ που ήμουνα και στη Γερμανία οι όροι αυτοί (αναφερόμενος εν συνόλω στις επιμέρους θεματικές κατηγορίες των έμφυλων ταυτοτήτων, όπως π.χ. στη θεματική Ομοφοβία και Τρανσφοβία στην κοινωνία και το σχολείο») είναι πιο διαδεδομένοι, τα ξέρουν αυτά καλύτερα, παρά εδώ στην Ελλάδα (Υποδιευθυντής 5).

- Πάντως καμία σχέση όμως διαχρονικά. Έχουν αλλάξει πολύ τα πράγματα προς το καλό βλέπω. Παλιά ήταν πολύ χάλια. Τώρα τελευταία είναι πιο άνετα, πιο απελευθερωμένοι οι γονείς, δεν έχουν φόβο (Υποδιευθυντής 5).

- Εδώ ίσως είναι και πιο κλειστή η κοινωνία, έχει και τα ταμπού, τα κλισέ που λέμε... (Διευθυντής 4).

- *Νομίζω ότι πια τα σύγχρονα ζευγάρια ή τα σύγχρονα παιδιά ότι έχουν άλλη νοοτροπία... (αναφορικά με στερεότυπα και παγιωμένους έμφυλους ρόλους). (Εκπαιδευτικός 8).*

Ένα περιστατικό, που συνέβη σε σχολείο της Αθήνας φαίνεται πως συντέινε στην όξυνση του προβληματισμού αναφορικά με την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων. Ένας άνδρας ντυμένος με γυναικεία ρούχα παρουσιάζεται σε σχολείο της πρωτεύουσας, πιθανότατα ως ακτιβιστής υπερασπιζόμενος των δικαιωμάτων της κοινότητας ΛΟΑΤ (αρκτικόλεξο αναφερόμενο σε λεσβιακά, ομοφυλόφιλα, αμφισεξουαλικά και τρανσεξουαλικά άτομα). Μια τέτοια κίνηση έδωσε λαβές ώστε να ερμηνευτεί αναπόφευκτα η θεματική εβδομάδα ως προσπάθεια του Υπουργείου να δημοσιοποιήσει σε μαθητές και να προασπίσει τις σεξουαλικές μειονότητες. Μια τέτοια ακραία πρακτική, «ευτελίζει» το θεσμό εν συνόλω, σύμφωνα με την άποψη μίας Διευθύντριας.

- *Επειδή σε κάποια σχολεία, με πρωτοβουλίες που είχαν, το ευτέλισαν το ζήτημα, έτσι; και έγιναν διάφορα περίεργα, τα οποία ακούστηκαν γιατί βιάστηκαν να βάλουν τη θεματική εβδομάδα χωρίς πρώτα να δουν τι θα κάνουν ακριβώς και τι, λοιπόν αυτό που λέει ότι ό, τι θέλεις να το ξευτιλίσεις φέρ' το στην Ελλάδα, φέρε την αναρχία και σπάσ' τα όλα και πες ότι αυτό είναι η αντίληψη..., το ίδιο έγινε και εδώ. Όταν λοιπόν πηγαίνει ο άλλος ντυμένος, σε μικρά παιδάκια, ο άνδρας, σαν την concita (άνδρας ντυμένος με γυναικεία ρούχα), που σε κάποιους μπορεί να είναι και αισθητικά αποκρουστική, δεν είναι το υπόλοιπο, είναι αισθητικά αποκρουστική ή κάτι τέτοιο, όπως δεν είναι και αισθητικά αποδεκτό ό, τι φορέσω εγώ και ό, τι κάνω ή κάποιος άλλος, και πας σε μικρά παιδιά και αρχίζουν και δεν καταλαβαίνουν τι τους δείχνεις και τι τους λες, γιατί αυτά βλέπουν μια καρικατούρα εκείνη την ώρα, δεν μπορεί, οι γονείς σαφώς θορυβούνται, έτσι; (Διευθύντρια 1)*

Όπως γίνεται φανερό, ο φόβος της προσέγγισης του ζητήματος της ομοφυλοφιλίας κυριαρχεί στην κοινωνία, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να δέχονται ευρεία κριτική πριν υλοποιήσουν τη θεματική εβδομάδα. Από μέρους τους οι εμπλεκόμενοι νιώθουν την υποχρέωση να διαβεβαιώνουν τους συνομιλητές τους πως μια τέτοια θεματική δεν πρόκειται να ανακινηθεί από τα σχολεία.

- *Εγώ έχω μία ξαδέρφη, η οποία είναι νηπιαγωγός, δηλαδή μέσα στα πράγματα υποτίθεται, και μου έλεγε και τι είναι αυτή η θεματική εβδομάδα και τι θα κάνετε, και λέω ρε παιδιά εμείς έχουμε βγάλει το πρόγραμμα, δεν κάνουμε τίποτα τέτοιο τους λέω, εμείς έχουμε άλλα θέματα. Ο κόσμος νόμιζε ότι εμείς θα πούμε στα παιδιά για την ομοφυλοφιλία και τα λοιπά και τα λοιπά. Αφού δεν μπορούσαμε να το κάνουμε. Αυτό το θέμα δεν μπορούσαμε σίγουρα να το κάνουμε εμείς (Εκπαιδευτικός 13).*

## **7.12 Συνεδριάσεις Συλλόγων και Δήλωση Προγράμματος δράσεων: Η υλοποίηση**

### **7.12.1 Χρόνος υλοποίησης**

Οι περισσότεροι Σύλλογοι Διδασκόντων πήραν την απόφαση να υλοποιήσουν τη θεματική εβδομάδα στο διάστημα μεταξύ των μηνών του Απριλίου και Μαΐου. Η πληροφορία αυτή μεταφέρεται έγκυρα, καθώς τα έντυπα των Σχεδίων Υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας για τα Γυμνάσια του Νομού Ιωαννίνων έχουν διατεθεί για ερευνητικούς σκοπούς. Κυριότερος λόγος της επιλογής του χρόνου, πέραν του προγραμματισμού κάθε σχολικής μονάδας ξεχωριστά (για την υλοποίηση εκπαιδευτικών εκδρομών και άλλων δράσεων), είναι η καλύτερη προετοιμασία των εκπαιδευτικών για τις θεματικές που έχουν αναλάβει και ο μεθοδευμένος συντονισμός των προσπαθειών. Επίσης, ήταν μέλημα των περισσοτέρων να κατασταλάξει η ιδέα της θεματικής εβδομάδας, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί απρόσκοπτα να επιτελέσουν το έργο που τους ανατέθηκε.

- *Εμείς, ξέρεις τι άλλο, το κάναμε πριν το Πάσχα, δεν το αφήσαμε τώρα προς το τέλος. Οπότε υπήρχε και μια άλλη λογική, να το κάνουμε και να το κάνουμε και κάπως καλά. Να μην το κάνουμε ό, τι να' ναι. Πιστεύω ότι αυτοί που το άφησαν τώρα για το τέλος, που τα παιδιά είναι χύμα στο κύμα και θα γίνει ό, τι να' ναι (Διευθυντής 4).*

### 7.12.2 Δράση ανά διδακτική ώρα ή αναδιαμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος

Όπως χαρακτηριστικά καταθέτουν οι εκπαιδευτικοί παρακάτω, στον προγραμματισμό των δράσεων για τη θεματική εβδομάδα υιοθετήθηκε με ίδιαν πρωτοβουλία του εκάστοτε Συλλόγου ένα «πλάνο» δράσης, το οποίο επιτρέπει είτε την διαπραγμάτευση μιας θεματικής κατηγορίας στα πλαίσια της διδασκαλίας ενός γνωστικού αντικειμένου, με τήρηση του ωρολογίου προγράμματος είτε τις συμπράξεις εκπαιδευτικών που έχουν επιλέξει μια κοινή θεματική, και συνεπώς την παροχή της πληροφορίας σε τμήματα ή τάξεις του σχολείου ταυτόχρονα, είτε την κατάργηση του παλιού ωρολογίου προγράμματος και τη δημιουργία ενός νέου, ώστε να δοθεί η έμφαση στις δράσεις με άνεση και ελευθερία χρόνου, τακτική που ακολουθήθηκε από ένα και μόνο σχολείο.

- *Έγινε, δόθηκε μια μεσαία λύση. Και σε κάποια πράγματα άλλαξε και σε κάποια πήγαινε με βάση το πρόγραμμα και έμπαινε ο καθηγητής και έκανε αυτά που είχε προγραμματίσει, επιλέξει (Διευθύντρια 2).*
- *... κάθε ένας εκεί που είχε και έκανε το θέμα του (Διευθύντρια 10).*
- *Ναι, ναι (συζήτηση στο πλαίσιο της τάξης για τα δικαιώματα των γυναικών). Κυρίως στη Γ' Γυμνασίου είχαμε συζητήσει αυτά τα θέματα, γιατί τους διδάσκω και τη γλώσσα, και αντίστοιχο θέμα έχουμε και στην Ιστορία, που διδάσκω στη Γ' τάξη, οπότε τα είχαμε συζητήσει, είχαμε δει το ιστορικό υπόβαθρο στην Ιστορία, οπότε τώρα το κάναμε και ως συζήτηση μέσα στην οικογένεια και στο κοινωνικό πεδίο πιο πολύ (Εκπαιδευτικός 14).*
- *Για να είμαι ειλικρινής, ααα, όταν θα έκανα την αντίστοιχη ενότητα εκεί που κουβεντιάζουμε μετά και σχολιάζουμε το κείμενο πάντα λέμε, γιατί το κείμενο παλιά εγώ το έβαζα και σε εξετάσεις στο τέλος, μ' άρεσε αυτό το κείμενο. Το έχω βάλει πολλές χρονιές σε εξετάσεις και το θίγαμε το θέμα της διατροφής και πάντα*

σχολιάζαμε «κοίταξε, πώς οι αρχαίοι που είχαν ανακαλύψει όλα αυτά και εμείς σήμερα, πόσο επίκαιρο είναι το κείμενο στο τέλος» (Εκπαιδευτικός 8).

- Εδώ, όπως και όλα τα θέματα, κοιτάξαμε αναδιαρθρώσαμε εντελώς το πρόγραμμα, δηλαδή βγάλαμε ένα καινούργιο πρόγραμμα να σας το πω έτσι, καταργήθηκε εντελώς και το ωρολόγιο το παλιό και οι ώρες των συναδέλφων, έτσι ώστε να μπορέσουμε να διαπραγματευτούμε κάποια θέματα με άνεση χρόνου και μες στο εύρος στο οποίο θα θέλαμε. Δηλαδή δεν ίσχυσαν πλέον καθόλου οι ώρες οι διδακτικές ούτε του καθενός, στις περισσότερες των περιπτώσεων, 95%, έγιναν συμπράξεις μεταξύ καθηγητών και αρκετές φορές και μεταξύ τμημάτων, και ολόκληρης τάξης μερικές φορές. Και το κάναμε έτσι όμως για να προσεγγίσουμε λιγάκι περισσότερο, γιατί η θέληση όλων ήταν αυτό το πράγμα, έστω και υπό αυτές τις συνθήκες που ανέφερα νωρίτερα και όλα αυτά τα μειονεκτήματα που είχε, ότι θα έπρεπε σαν σύλλογος να πετύχουμε κάτι, να μην περάσει μια βδομάδα δηλαδή στην οποία δεν θα είχαμε ένα στόχο ή ένα σκοπό. Και επειδή βάλαμε όλοι έτσι ένα φιλοστοιχηματάκι με τον εαυτό μας ότι έπρεπε να το κάνουμε όσο μπορούσαμε καλύτερα, και λέω πάλι χωρίς προετοιμασία, μόνοι μας, γι' αυτό αναδιαρθρώσαμε όλο το πρόγραμμα, πράγμα το οποίο ήταν δύσκολο... (Διευθυντής 3).

- Και συνεργασίες έκαναν. Άλλα βγήκαν πολύ καλά στις συνεργασίες, άλλα δε βγήκαν τόσο καλά. Δεν το ξέρεις ρε παιδί μου συμβαίνει. Ή όταν μπλέχτηκαν πολύ μαζί ή δύο καθηγητές δεν πήγε τόσο καλά. Μίλαγαν τα παιδιά, δεν μπορείς να τα κάνεις όλα καλά. Αλλά, ναι, υπήρξε προετοιμασία. Συνεννόηση (Διευθυντής 4).

- Υποτίθεται έπρεπε να τα συνδέσεις και λίγο με τα μαθήματα. Δηλαδή, ήταν θέμα ο θεσμός του γάμου στην αρχαία Ελλάδα π.χ. ή η θέση της γυναίκας στην αρχαία και στη σύγχρονη εποχή. Κάπως έτσι, αλλά αναγκαστικά το βάζεις σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, του μαθήματος. Δεν είναι ότι μιλάς γενικά (Διευθυντής 4).

- Αυτό που είχαμε στην αρχή, τελικά δεν θα έπρεπε να γίνει έτσι. Δόθηκε το έναυσμα στους καθηγητές να πάρουν ένα αντικείμενο, αλλά μετά ανοίχτηκαν πιο πολύ, τους έλεγε στην Ιστορία κάντε ένα θέμα που... μπορούσες να το κάνεις έτσι

και με το μάθημα, γιατί στην αρχή ήταν αρνητικοί. Με το μάθημα μέσα να τα συνδέσεις (Υποδιευθυντής 5).

- Όχι, δεν το συνδύασα με κάποιο μάθημα. Όχι, (με αφορμή κάποιο γνωστικό αντικείμενο) με αφορμή τις οδηγίες που μας έδιναν μέσα, από το ΙΕΠ (Εκπαιδευτικός 9).

Η επόμενη εκπαιδευτικός κρίνει πως η επιλεγόμενη θεματική ενότητα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αποτελεί μια ενότητα διδασκαλίας στο μάθημα της ειδικότητάς της, ήταν δηλαδή μια ενότητα αναφοράς στο πλαίσιο της διδασκαλίας των Θρησκευτικών. Βέβαια, αναγνωρίζει μια ελευθερία στη μετάδοση της γνώσης, αλλά πάντα σε συνάφεια με το μάθημα διδασκαλίας, ενώ η προσέγγιση τοποθετείται στο πλαίσιο του μαθήματος.

- Κοίταξε, να σου εξηγήσω τώρα. Στο ωρολόγιο πρόγραμμα υπήρχαν αποσπασματικά πράγματα, όπως παραδείγματος χάρη η θέση της γυναίκας εκείνη την εποχή. Σε περιόριζε άρα περισσότερο. Εδώ, απλά αναφερθήκαμε με πιο ευρεία έννοια στα ανθρώπινα δικαιώματα. Αλλά πάντα αγγίζει τομείς του μαθήματος, όπως και στα υπόλοιπα μαθήματα αγγίζουν τομείς του μαθήματος... σε συνάφεια ήταν με το αντικείμενο, το αντικείμενο διδασκαλίας... περιορίζεσαι μέσα στην τάξη, σε μια κουβέντα μέσα στην τάξη (Εκπαιδευτικός 19).

### **7.12.3 Οι οδηγίες του ΙΕΠ και το προτεινόμενο εκπαιδευτικό υλικό.**

#### **Αρωγός ως προς τη διαφώτιση και τη χρησιμότητα;**

Οι οδηγίες του ΙΕΠ ήταν άκρως διαφωτιστικές, χρήσιμες για κάποιους εκ των εκπαιδευτικών, καθώς το προτεινόμενο υλικό προσέφερε μια κατεύθυνση στις επιμέρους δράσεις διασυνδέοντας δραστηριότητες και γνωστικό αντικείμενο. Για άλλους, όμως, το υλικό ήταν «αποσπασματικό» και «περιοριστικό» σε ό, τι είχαν κατά νου να κάνουν. Αντ' αυτού χρησιμοποίησαν το Διαδίκτυο, υλικό δικό τους, που είχαν συγκεντρώσει με τα χρόνια εργασίας τους, καθώς και το σχολικό εγχειρίδιο συνδυαστικά, στις περιπτώσεις που η παρέμβαση επιτελείται ανά διδακτική ώρα.



- *Ναι, από ένα σημείο και πέρα, ναι. Και καταρχήν, εκεί έβλεπες και ότι σου δίνανε και την ελευθερία να το κάνεις έτσι ή αλλιώς. Την έδωσε τελικά την ελευθερία. Φέρνει και πάρα πολύ υλικό βέβαια, γιατί είχε ένα κάρο υλικό και ωραίο υλικό που μπορούσες να χρησιμοποιήσεις. Άπειρο υλικό που μπορούσες να διαλέξεις (Διευθύντρια 2).*
- *Ναι, ναι, ήταν βοήθησε πολύ. Ήταν πραγματικά «πυξίδα». Ναι, και όταν μπήκαν στο ΙΕΠ και είδανε ακριβώς τι θα κάνανε. Δηλαδή, για μένα ήταν ευτυχής συγκυρία να ταυτίζεται η πρόταση του ΙΕΠ με αυτό που ήθελα να κάνω εγώ, αλλά και να μην ταυτιζότανε εγώ θα έκανα για το δικό μου (Διευθύντρια 1).*
- *Ναι, όσο μπόρεσα να αξιοποιήσω ήταν. Αλλά ήταν αποσπασματικό... είχαμε δει συγκεκριμένα και κάποια βιντεάκια, και από αυτά που προτείνει το Υπουργείο, το ΙΕΠ, τους είχα δείξει και βιντεάκια και δικά μου και αυτό το βιντεάκι που πρότειναν και μέσω email που μας έστειλαν, και είχε πάρα πολύ ενδιαφέρον και έγινε ωραία συζήτηση. Μιλούσε για τη βία κατά των γυναικών (Εκπαιδευτικός 14).*
- *Από ότι είδα εδώ, ελάχιστα χρησιμοποιήθηκε το υλικό του ΙΕΠ. Το είδανε, το είχαμε δει, έχουμε κάνει και μια ειδική συνεδρίαση που είδαμε τι υπάρχει, αλλά περισσότερο αξιοποιήθηκαν σας είπα εδώ τοπικοί φορείς, τα βιβλία σε αρκετές περιπτώσεις έδωσαν ένα έναυσμα, το διαδίκτυο και όλα τα υπόλοιπα. Το υλικό του ΙΕΠ τουλάχιστον εδώ, δεν είδα να αξιοποιείται (Διευθυντής 3).*
- *Νομίζω ότι ήταν πολύ περιοριστικά. Εμένα για παράδειγμα δεν με κάλυψαν. Εγώ ήθελα να κάνω Λογοτεχνία για παράδειγμα στα παιδιά. Γιατί αυτό θεωρώ πιο πρόσφορο (Εκπαιδευτικός 7).*
- *Τι να σου πω, εγώ πήρα δικό μου υλικό, δεν το κοίταξα καν. Γιατί και όλοι οι καθηγητές το ίδιο θα έπαιρναν του ΙΕΠ, οπότε... (Εκπαιδευτικός 8).*
- *Ήταν σαφείς, αλλά δεν ήθελα πάλι να το συνδέσω με το γνωστικό αντικείμενο, αυτά που κάνω συνήθως. Ήταν προσωπική μου επιλογή δηλαδή... Και*

οι οδηγίες και τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν και τα παιχνίδια και όλα ήταν χρήσιμα (Εκπαιδευτικός 9).

- Η θέση της γυναίκας στην αρχαιότητα ήτανε, δεν ξέρω αν έψαξαν στο ΙΕΠ και πώς τους φάνηκε (Διευθύντρια 10).

#### **7.12.4 Οι προτεινόμενοι φορείς και οι εκπαιδευτικές δράσεις**

##### **7.12.4.1 Πρόσκληση προτεινόμενων φορέων στο κομμάτι των έμφυλων ταυτοτήτων**

Με ευθύνη του ΙΕΠ έχει διαμορφωθεί κατάλογος φορέων και υπηρεσιών με τους οποίους μπορεί να αναπτύξει συνεργασία η σχολική μονάδα στο πλαίσιο υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας. Από τις συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς διαφαίνεται πως στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, αλλά και οι υπεύθυνοι των Σχολικών Δραστηριοτήτων δύνανται να συνδράμουν στην προσπάθεια της ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης με επισκέψεις στις σχολικές μονάδες. Βοήθεια παρέχουν, επίσης, ο Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων και τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, που εν προκειμένω μέσα από μια έκθεση ζωγραφικής καλούν τα παιδιά να προβληματιστούν σε ζητήματα όπως η μετανάστευση και η κοινωνική θέση της γυναίκας ιστορικά και εξελικτικά.

- Σου έλεγε να, αυτοί είναι οι φορείς που μπορούσες να απευθυνθείς, εμείς φέραμε κάποιους (Διευθύντρια 2).

- Κοίταξε δεν ήταν και πολλοί οι φορείς (προτεινόμενοι), πιο πολλοί ήταν για τις εξαρτήσεις, αλλά δεν υπήρχαν. Δηλαδή για τις έμφυλες ταυτότητες δεν υπήρχαν, ήταν το ΚΕΘΙ, το οποίο ήταν εξειδικευμένο και ο (όνομα υπεύθυνου σχολικών δραστηριοτήτων) που έκανε. Οι υπόλοιποι ήταν στο χώρο των εξαρτήσεων (Διευθυντής 4).

- Για το συγκεκριμένο θέμα είχαμε και ιδιαίτερη βοήθεια και από φορείς οι οποίοι συνεισέφεραν, γιατί οι γνώσεις μας και η προσέγγιση αυτών των θεμάτων δεν είναι αρκετά εύκολη, δηλαδή δεν έχουμε ούτε τις απαραίτητες γνώσεις ούτε την απαραίτητη παιδεία ούτε την επιμόρφωση για να ασχοληθούμε με τόσο ευαίσθητα θέματα, δηλαδή εδώ μας βοήθησε πάρα πολύ και ο Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων, έτσι; Συνεργαστήκαμε και με Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, που κάνει ένα πολύ ωραίο πρόγραμμα που έχει σχέση με τις γυναίκες και τη θέση τους στην κοινωνία και τα λοιπά και με βάση τη μετανάστευση, μια έκθεση... (Διευθυντής 3).

Μια Διευθύντρια μεταφέρει τα προσκόμματα που συνάντησε η ίδια στο πλαίσιο του σχεδιασμού της Θεματικής Εβδομάδας όσον αφορά στην πρόσκληση φορέων. Δική της επιθυμία είναι η πρόσκληση ενός επιστήμονα γυναικολόγου για τη σωστή και υπεύθυνη ενημέρωση των μαθητών και μαθητριών σε θέματα αντισύλληψης και προφύλαξης, όμως διαπιστώνει γρήγορα ότι η προσωπική πρωτοβουλία και πρόθεση δεν αρκεί, καθώς λαμβάνει την απάντηση ότι η είσοδος είναι επιτρεπόμενη μόνον σε φορείς που προτείνονται από το ΙΕΠ. Το Συμβουλευτικό Κέντρο Γυναικών είναι η επίσημη εναλλακτική πρόταση, και η θεματική την οποία αναλαμβάνουν να διαπραγματευτούν είναι η θέση των φύλων στον επαγγελματικό τομέα.

- Εγώ παρακολούθησα και ένα σεμινάριο ενός γυναικολόγου, πριν τη θεματική εβδομάδα, για αντισύλληψη και τέτοια, ο οποίος ήταν πάρα πολύ ωραίος, πολύ κατατοπιστικός, μιλούσε επιστημονικά, δηλαδή και να τα έλεγε στα παιδιά δεν μπορούσαν να χαζογελάνε, να κάνουν στο σχολείο έχοντας αυτές τις προκαταλήψεις, όταν ρώτησα «μπορώ να τον φέρω και στο σχολείο να μιλήσει, για τη θεματική εβδομάδα;», γιατί ήταν πάρα πολύ ουσιώδη αυτά, που έλεγε, αντισύλληψη, πολλά από αυτά έχουν ολοκληρωμένες σχέσεις και μου λένε «δεν έχει το δικαίωμα να έρθει στο σχολείο», δεν είναι επιτρεπόμενη η είσοδος του στο σχολείο. Όταν έψαξα μετά να δω πάνω σε αυτό το θέμα ποιον μπορούμε να φέρουμε, έπεσα σε τοίχους. Όλοι, αποκλείεται ο ένας, αποκλείεται ο άλλος και αναγκαστήκαμε μετά στην τελική να φέρουμε δύο κυρίες από την Ένωση Γυναικών να μιλήσουν για τη θέση των δύο φύλων ως πούμε σχετικά με το επάγγελμα, αυτό μόνο (Διευθύντρια 10).

- *Εγώ, όταν το έφτιαξα το πρόγραμμα, δεν μπορούσα να φέρω κάποιον. Αργότερα, μέχρι προχτές ας πούμε μας έστειλαν έγγραφα και λένε ότι επιτρέπεται η είσοδος στο σχολείο σ' αυτόν και σ' αυτόν, πλέον είναι πολύ αργά, διότι μας είχαν βάλει και χρονοδιάγραμμα, πρέπει τότε να στείλετε το πρόγραμμα στο Υπουργείο. Οπότε, κάναμε ότι μπορούσαμε, κατάλαβες; (Διευθύντρια 10).*

#### **7.12.4.2 Πρόσκληση προτεινόμενων φορέων στο κομμάτι των εξαρτήσεων**

Φορείς που προσκαλούνται από τα σχολεία, σύμφωνα πάντα και με τις κατευθύνσεις του Υπουργείου, είναι διαμέσου του Κέντρου Πρόληψης των Εξαρτήσεων και Προαγωγής της Ψυχοκοινωνικής Υγείας (Σχεδία), στο κομμάτι, όμως, της συμβουλευτικής παρέμβασης και ευαισθητοποίησης αναφορικά με τις εξαρτησιογόνες ουσίες, καθώς και του ΚΕΘΕΑ, που αποτελεί μια θεραπευτική υπηρεσία για την αντιμετώπιση της εξάρτησης (ναρκωτικά, αλκοόλ, τυχερά παιχνίδια). Το ΚΕΣΥΠ, ως κέντρο Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, αλλά και το ΚΕΔΔΥ, αρμόδιος φορέας στο φάσμα των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, αποτελούν επίσης μια πρόταση που αξιοποιείται από τα σχολεία προς ευόδωση της επίσημης ενημέρωσης.

- *Έχω υποδιευθύντρια που ήρθε με τις δηλώσεις, είναι ανοιχτόμυαλη, πολύ δραστήρια κι αυτή και με εκδηλώσεις, οπότε πήρε τηλέφωνο στη Σχεδία και θα έρθουνε να μιλήσουνε, και διάφοροι άλλοι επισκέπτες, και το ΚΕΘΕΑ στο κομμάτι αυτό... (Διευθύντρια 1).*
- *Αξιοποιήσαμε τις οργανώσεις που υπήρχαν εδώ, τη Σχεδία, τέτοια πράγματα, τα οποία αφορούν περισσότερο την καθημερινότητα, γιατί αν δεν ξεκινήσεις ειδικά στους μαθητές με κάτι το οποίο το βλέπουν γύρω τους... Συνεργαστήκαμε και με το ΚΕΣΥΠ, συνεργαστήκαμε και με το ΚΕΔΔΥ... (Διευθυντής 3).*
- *Ήρθε από το ΚΕΘΕΑ ας πούμε εδώ, ένας υπεύθυνος από το ΚΕΘΕΑ, και τους έκανε πώς κάνουνε ρε παιδί μου, για τις εξαρτήσεις και τα είχε σε κύκλο, έβαλαν κανόνες ποιος θα μιλάει και αυτό, πώς θα συμπεριφέρονται σαν ομάδα, «τα έπιασε*

τα παιδιά». Τρέλα, τρελάθηκαν, τρελάθηκαν, τρελάθηκαν, ότι τέτοιο πράγμα δεν έχουμε ξαναδεί. Είχαμε βέβαια και φορείς αρκετούς, είχαμε 5 φορείς, που κάπως με παιδί μου υπήρξε, δεν ήταν τη μία ώρα ο ένα καθηγητής την άλλη ο άλλος. Αυτός από το ΚΕΘΕΑ το απογείωσε. Ενώ γνωρίζουν λίγο πολύ για τις εξαρτήσεις, αλλά η κουβέντα, η ομάδα... Για 4 ώρες είχε έρθει, εμπλέξαμε 4 τμήματα, 2-2 τμήματα μαζί, από 2 ώρες και πήγε εξαιρετικά. Και σε μία Δευτέρα (τάξη) που είναι αρκετά ζωηρή δηλαδή και ιδιόρρυθμη. Δεν είναι τα πλέον υπάκουα και τα πλέον ήσυχα. Πώς τα έπιασε; (Διευθυντής 4).

Σαφώς υπάρχουν και σχολεία που δεν επέλεξαν την ενημερωτική παρέμβαση διαμέσου φορέων. Μια Διευθύντρια παρακάτω δηλώνει πως δεν αξιοποιήθηκε αυτή η πρόταση.

- Δε φέραμε, όχι. (Διευθύντρια 2).

#### **7.12.4.3 Οι προτεινόμενες ταινίες προς προβολή: Η απήχηση**

Οι θεματικές ενότητες προσεγγίστηκαν και μέσω της προβολής ταινιών. Και πάλι υπάρχουν οδηγίες από το ΙΕΠ, προτείνονται κάποιες ταινίες ως ενδεδειγμένες για την προσέγγιση συγκεκριμένων ζητημάτων, όμως σε αυτή την πρακτική υπάρχει περισσότερο το περιθώριο της προσωπικής πρωτοβουλίας. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν ταινίες, διαφημιστικά σποτ και σήριαλ ως εργαλείο, καθώς προέβλεψαν ότι τα μέσα προβολής θα είναι ελκυστικά στα παιδιά, ενώ ταυτόχρονα θα αποτελούσαν το έναυσμα για συζητήσεις με τον διδάσκοντα. Τα έμφυλα πρότυπα αλλά και ο ψυχολογικός αντίκτυπος αυτών, η διαμορφούμενη κοινωνική ταυτότητα του κάθε φύλου και η διαχρονική της εξέλιξη, ο σεξισμός και ο ρατσισμός είναι ζητήματα που αναφύονται προς διαπραγμάτευση στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων.

- Αυτές είναι οι ταινίες, κάποιες τις δείξαμε (Διευθύντρια 2).
- Νομίζω ότι προσεγγίστηκε και μέσω αποσπασμάτων που είδαμε από ταινίες οι οποίες αφορούσαν τις συγκεκριμένες ταυτότητες (έμφυλες), προσπαθήσαμε να

προσεγγίσουμε λιγάκι το θέμα με παιδαγωγικούς όρους, κατά πώς μπορούσαμε, και όσο το δυνατόν να γίνει και λιγάκι ελκυστικό, με την έννοια ότι κάποιος θα μπορούσε να δει κάτι το οποίο τον ενδιαφέρει και εξ αυτού του λόγου να ενδιαφερθεί να το ψάξει λιγάκι περισσότερο, για τους μαθητές αναφέρομαι τώρα. Δηλαδή, με αφορμή ας πούμε κάποια ταινία θα μπορούσε να γίνει μια ολόκληρη συζήτηση, όπως και έγινε δηλαδή για το πώς διαμορφώνονται αυτές οι ταυτότητες, έτσι; Πώς διαμορφώνεται το φύλο μέσα στην κοινωνία, πώς διαμορφώνεται η βιολογική ταυτότητα, ποια είναι η θέση του κάθε φύλου και τα λοιπά, ποια ήταν διαχρονικά, πώς ήταν πριν 100 χρόνια, πώς είναι σήμερα, και πάει λέγοντας (Διευθυντής 3).

- Περισσότερο αξιοποιήσαμε πράγματα από την καθημερινή ζωή, τα οποία δεν τα είχε, δηλαδή διαφημίσεις, ταινίες, σήριαλ τα οποία προβάλλονται στην τηλεόραση, πρότυπα όσον αφορά τις έμφυλες ταυτότητες λέμε έτσι... (Διευθυντής 3).

- Ή το άλλο ας πούμε, οι καθηγήτριες των ξένων γλωσσών τους έδειξαν κάποιες ταινίες, κυρίως στις έμφυλες ταυτότητες. Κάποια παιδιά από την 1<sup>η</sup> τάξη τους άρεσαν τόσο πολύ, που ζήτησαν να αγοράσουν τα βιβλία. Δεν είναι θετικό αυτό το πράγμα δηλαδή; Βλέπεις ένα πράγμα, το να το διαβάσεις δεν είναι θετικό πράγμα; (Διευθυντής 4).

- Με την Οικιακή Οικονομία στο μάθημα, και όμως Οικιακή Οικονομία κάνουν, με αφορμή τη θεματική εβδομάδα, η τάδε τους έδειξε για τη νευρική ανορεξία στις γυναίκες, τους έδειξε κάποιες γυναίκες με νευρική ανορεξία. Έπαθαν πλάκα. Έμειναν άναυδες, τα οποία δεν είναι ενημερωμένα, δεν ήταν ενημερωμένα (Υποδιευθυντής 5).

- Η συνάδελφος έκανε, έδειξε την ταινία και τίποτε άλλο, τίποτε άλλο δεν κάναμε. Τις «αφανείς ηρωίδες» δείξαμε... (Εκπαιδευτικός 18).

#### 7.12.4.4 Εκπαιδευτικές επισκέψεις: Η απήχηση

Μια Διευθύντρια αναφέρεται στις εκπαιδευτικές επισκέψεις που υλοποιήθηκαν από το σχολείο ηγεσίας της και μοιράζεται τις εντυπώσεις που αποκόμισε η ίδια από αυτές. Το σχολείο πραγματοποίησε επισκέψεις στη Γαλακτοκομική σχολή Ιωαννίνων και το εργοστάσιο εμφιάλωσης νερού «Ζαγόρι», προφανώς εντασόμενες στο πλαίσιο ενημέρωσης σε ζητήματα διατροφής. Η αποτίμηση η δική της είναι αρνητική, καθώς από τα παιδιά εξέλαβε ανωριμότητα και αδιαφορία για την προσλαμβάνουσα πληροφορία.

- *Τα πήγαμε στη Γαλακτοκομική, τους έλεγε η κυρία εκεί για το γάλα, πώς παστεριώνεται, πώς αυτά, κοίταζαν να πειραχτούν, κοίταζαν ... δηλαδή απογοητεύεσαι και με την αδιαφορία των παιδιών. Τα πήγαμε στο νερό, το Ζαγόρι, τους έδειξε εκεί πέρα, τους έλεγε από το εργοστάσιο, τα πιο πολλά έκατσαν έξω να παίζουν. Και λες τι χρειάζεται, τι κάνω εγώ τώρα και τι παιδεύομαι; και σε ποιον να δώσω και τι; Αυτό. Τα πάμε στα μουσεία σε εκδρομές, ανάθεμα κι αν κάθονται μέσα να δουν τι θα δουν. Άμα τα ρωτήσεις σε ποιο μουσείο πήγατε. Δε θυμούνται τι είναι η Βεργίνα. Και πάει από το κακό στο χειρότερο. Αυτή είναι εμένα η αποτίμησή μου από την εκπαίδευση. Κάθε χρόνο και χειρότερα. Πιο αδιάφορα τα παιδιά, πιο κακώς καταρτισμένα, πιο αδύναμοι μαθητές (Διευθύντρια 10).*

#### 7.12.4.5 Εκπαιδευτικές δράσεις στον άξονα της διατροφής: Η απήχηση

Στον άξονα της διατροφής, υπάρχουν σχολεία που προέβησαν σε δράσεις βιωματικές με την ενεργή συμμετοχή των παιδιών σε αυτές. Η θεματική εβδομάδα αποτέλεσε μια ευκαιρία, ώστε να μαγειρέψουν εντός του σχολικού περιβάλλοντος, να επιλέξουν υλικά και να παρασκευάσουν χυμούς, γλυκά και μπάρες δημητριακών. Μια δραστηριότητα τέτοιας φύσης, ίσως να μην αποτελούσε πρακτική του σχολείου, εάν δεν υπήρχε η αφορμή και το έναυσμα μέσω του θεσμού της θεματικής εβδομάδας, και συνεπώς ως δράση ενθουσίασε τα παιδιά και αποτιμήθηκε για τη θετική επενέργειά της.

- *Γίνονται καταπληκτικές δουλειές, καταπληκτικές δουλειές σας λέω ειλικρινώς, δεν θέλω να αναφερθώ στο συγκεκριμένο, λέω γενικώς από όλα τα σχολεία, σε όλα τα επίπεδα και στη θεματική εβδομάδα έγιναν καταπληκτικές δουλειές. Δηλαδή, εδώ τα παιδιά ας πούμε μαγείρεψαν, έφτιαξαν γλυκά, έφτιαξαν χυμούς, εδώ στο σχολείο τα φτιάξανε, πράγματα τα οποία δεν γίνονται. Σας λέω έτσι για να καταλάβετε, κάτι το οποίο είναι εκτός προγράμματος, δεν προβλέπεται κάπου ας πούμε στο σχολείο ότι θα φτιάξουμε χυμούς ή θα ότι θα φτιάξουμε γλυκά ξέροντας τα υλικά που βάζουμε μέσα στο πλαίσιο της διατροφής, που είχε εκεί πέρα και όλα τα υπόλοιπα στο θεματικό άξονα (Διευθυντής 3).*

- *Η άλλη η δραστηριότητα που έκανε η Δ, μαθηματικός, τους έκανε τα στατιστικά και έφτιαξαν μετά μπάρες δημητριακών, τόσο τοις εκατό θα βάλουμε φιστίκι, τόσο τοις εκατό φρυγανιά, τόσο τοις εκατό σουσάμι, τους άρεσε ρε παιδί μου, ύστερα τα έφαγαν μεταξύ τους, μας μοίρασαν και μας (Διευθυντής 4).*

#### **7.12.4.6 Εκπαιδευτικές δράσεις στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων: «Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα»**

Είναι ενδιαφέρον να αποτυπωθεί μια εικόνα των εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων με θεματική προέκταση αυτή των έμφυλων στερεοτύπων. Από τους διδάσκοντες επιλέγεται αυτή η επιμέρους θεματική, με δραστηριότητες διαφορετικές κάθε φορά. Για παράδειγμα, συντάσσεται ένα ερωτηματολόγιο με αποδέκτες τους μαθητές ενός σχολείου για τη διερεύνηση του ρόλου των φύλων στο οικογενειακό πλαίσιο, αξιοποιήθηκε μια έκθεση φωτογραφίας για τη μετανάστευση και μελετήθηκε μέσω αυτής ο ρόλος και η θέση της γυναίκας διαχρονικά, το σχολικό εγχειρίδιο επίσης αποτέλεσε εργαλείο για δραματοποίηση ρόλων, ενώ το υλικό από το ΙΕΠ ενεργοποίησε συζητήσεις εντός της τάξης με αναφορά και πάλι στη θέση της γυναίκας και του άνδρα στον οικογενειακό και επαγγελματικό χώρο, με απώτερο στόχο την κατάρριψη των μύθων σχετικά με τους παγιωμένους έμφυλους ρόλους.

- *Ρόλους γυναίκα ... Έγινε μάλιστα και μία πολύ ενδιαφέρουσα έρευνα. Κάναμε και ένα ερωτηματολόγιο δικτυακό που αφορούσε ακριβώς αυτό, δηλαδή το*



ρόλο του φύλου μέσα στην οικογένεια, πώς τον βλέπουν τα παιδιά, απαντήσανε τα παιδιά, ήταν δικτυακό το ερωτηματολόγιο και απαντήσανε γύρω στα 150 άτομα απ' ότι κατάλαβα στο τέλος όσοι πρόλαβαν, γιατί είχαμε και έναν χρόνο, και παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα και συζητήθηκαν και τα αποτελέσματα σε μία ολομέλεια που έγινε στην αίθουσα τελετών ... (Διευθυντής 3).

- Μια πολύ ωραία έκθεση που χρησιμοποιήσαμε ήταν αυτή εδώ με τη μετανάστευση που είχε στο *Ιτς Καλέ*, που με έναυσμα τη μετανάστευση, η οποία φαινομενικά είχε ένα θέμα άσχετο, μελετήσαμε τις γυναίκες, μέσα από τις φωτογραφίες των μεταναστών και το ρόλο που παίζανε και πώς ήτανε και τα λοιπά, είδαμε και το ρόλο της γυναίκας, οπωσδήποτε χαρακτηριστικός ακόμα και στις οικογενειακές φωτογραφίες, που ο άντρας κάθεται κάτω, τους έκανε εντύπωση στην καρέκλα, και οι γυναίκες καθόντουσαν όρθιες δίπλα, χρησιμοποιήσαμε υλικό προσβάσιμο σε μας, θελκτικό στα παιδιά το να βλέπεις μια φωτογραφία του 19<sup>ου</sup> αιώνα ή του 20ού που να απεικονίζει μια συγκεκριμένη κατάσταση από το τάδε χωριό όπου ο άνδρας ήταν καβαλάρης στο γαϊδούρι και η γυναίκα από πίσω φορτωμένη με κάτι, δείχνει πολλά πράγματα και δεν χρειάζεται να πεις και πολλά, δηλαδή «δες μια εικόνα και πες μου ποια είναι η θέση της γυναίκας», για παράδειγμα. Δηλαδή το υλικό του ΙΕΠ όχι ότι ήταν άσχημο, αλλά περισσότερο αξιοποιήσαμε το υλικό από το Κέντρο Περιβαλλοντικής Αγωγής, από το ΚΕΘΙ, παρά από το ΙΕΠ, όχι ότι έχω πλήρη εικόνα (Διευθυντής 3).

- Πάρα πολλά χρειάζεται. Θα σου πω άλλο. Μία αναπαράσταση, τους έκαναν μια σκηνή από την *Ιλιάδα*, πάρα πολύ τους άρεσε. Δίνει άλλη διάσταση για τα Αρχαία ρε παιδί μου. Δίνει μια άλλη διάσταση, ξεφεύγεις από το βιβλίο... (Διευθυντής 4).

- Κυρίως ασχολήθηκαν με τα στερεότυπα των φύλων, είτε στον επαγγελματικό χώρο είτε γενικότερα στην καθημερινή ζωή, στο σπίτι και τα λοιπά. Δηλαδή, το πιάσανε λίγο από το ασφαλές, κατά κάποιο τρόπο, γι' αυτούς αντικείμενο (σχολικός σύμβουλος 6).

- *Ναι, αυτό ήταν κάτι που επέμεινα εξαρχής για το θέμα των στερεοτύπων, πώς δημιουργούνται άκριτα πολλές φορές και μας στιγματίζουν και μας συνοδεύουν σε όλη μας τη ζωή (Εκπαιδευτικός 9).*

- *Κοίταξε εγώ πήρα δραστηριότητες από ένα εκπαιδευτικό εγχειρίδιο από το Συμβούλιο της Ευρώπης, είναι η «μικρή πυξίδα» λέγεται, είναι ας πούμε «λέξεις που πληγώνουν», «τι μου αρέσει και τι κάνω», αυτές τις δυο δραστηριότητες δούλεψα. Ας πούμε «τι μου αρέσει και τι κάνω», δηλαδή μπορεί να ανήκω ξέρω γω στο αρσενικό φύλο, ξέρω γω, αλλά να μου αρέσει να κάνω και κάποια πράγματα που κάνουν και οι γυναίκες, χωρίς απαραίτητα να σημαίνει ξέρω γω ότι είμαι ομοφυλόφιλος και τα λοιπά. Αυτό. Το να μην ντρεπόμαστε να εκφράσουμε τις προτιμήσεις μας, ακόμη και αν δε θεωρούνται καθαρά γυναικεία ή καθαρά αντρικά, ως δραστηριότητες (Εκπαιδευτικός 11).*

- *Εγώ προσωπικά τι τους έκανα; Βρήκα στοιχεία και τα διαβάσαμε στη Γ΄ Γυμνασίου σχετικά με το ρόλο της γυναίκας. Και δεν έδειξα τίποτε άλλο, ούτε ταινία, ούτε τίποτε άλλο. Η συνάδελφος έκανε, έδειξε την ταινία και τίποτε άλλο, τίποτε άλλο δεν κάναμε. Τις «αφανείς ηρωίδες» δείξαμε και εγώ που διάβασα αυτό και κουβεντιάσαμε λίγο με τα παιδιά. Τίποτε άλλο δεν κάναμε, τίποτε άλλο (Εκπαιδευτικός 18).*

#### **7.12.4.7 Εκπαιδευτικές δράσεις στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων: «Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα». Η παρέμβαση από τη σκοπιά των προσκεκλημένων φορέων**

Ένας Σχολικός Σύμβουλος παραθέτει αδρομερώς την σκοπιά που εξέλαβε η δική του παρέμβαση στο πλαίσιο της θεματικής των έμφυλων στερεοτύπων. Ο συγκεκριμένος άνθρωπος, ως από τη σκοπιά του ειδικού και αποδεχόμενος την πρόσκληση από κάποιες σχολικές μονάδες, χρησιμοποίησε ως εργαλείο αποσπάσματα από ελληνικές ταινίες και σήριαλ της τηλεόρασης γνωστά στο ευρύ κοινό και κινητοποίησε τα παιδιά να σκεφτούν σε ποιους ρόλους ηθοποιών, γυναικών και ανδρών, διακρίνουν να υφίστανται στερεότυπα. Είναι άξιο παρατήρησης ότι η προσπάθειά του δεν επικεντρώνεται μόνο στο παρόν ή μόνο στο

παρελθόν, γεγονός που επιτρέπει την ευαισθητοποίηση για τυχόν διαφοροποιήσεις στους ρόλους των δύο φύλων. Τα παιδιά εμπλέκονται σε μια συζήτηση εντόπισης των στερεοτύπων και εν γένει προβληματισμού αναφορικά με αυτά που διαιωνίζονται ή πιθανόν έχουν καταρριφθεί.

- Όλα τα σχολεία ζήτησαν μόνο στερεότυπα φύλων, και αυτό κάναμε. Φτιάξαμε, είχαμε μία παρουσίαση, κάποια βίντεο, ο τρόπος, να σας πω λίγο, δείξαμε κάποια βίντεο από ελληνικές ταινίες κυρίως, όπου είχανε, έχουμε κάποια χαρακτηριστικά. Ο «Αντωνάκης», «η δε γυνή να φοβήται τον άντρα», «Φατσέας», που είχε λίγο το στυλ, αν το ξέρετε, οπότε εκεί ψάχνουμε να βρούμε λίγο πού έχουμε στερεότυπα των φύλων, τι ακριβώς μας δείχνει. Παράδειγμα, αν το βλέπατε «το Καφέ της Χαράς», συζητούσαμε λίγο για την «Αθηναία», τι χαρακτηριστικά έχει και γιατί δεν είναι αποδεκτά, ενώ με τη «Σταυρούλα» ήταν αντίθετοι, λίγο σε αυτό το σκεπτικό, τι διαφοροποιήσεις υπήρχαν από τότε με τώρα συζητούμε συνήθως και τι θα μπορούσε να βοηθήσει στην αλλαγή. Δηλαδή, το σχολείο πώς μπορεί να βοηθήσει; Τα ΜΜΕ πώς; Το κάθε άτομο πώς; Εκεί λίγο ήταν γενικά το πλαίσιο της παρέμβασης για τα φύλα (Σχολικός σύμβουλος 6).

- Μα ουσιαστικά δεν κάναμε παρουσίαση, δηλαδή να έχουμε ένα Power Point, δείχναμε κάποια βιντεάκια και τα παιδιά λέγανε τι βλέπουν καταρχήν, τι βλέπουν ως στερεότυπα, υπήρχε και το αντίθετο, έπρεπε ο «Ηλιόπουλος» να περιμένει τις αδερφές να παντρευτούν και αυτός δεν μπορούσε να παντρευτεί, γιατί έπρεπε να αποκαταστήσει τις αδερφές. Άρα, εδώ βλέπουμε και μια δυσκολία προς τον άνδρα, γιατί μιλάμε για τα φύλα, δε μιλάμε μόνο για τη γυναίκα. Και εκεί, είχε μια άλφα υποχρέωση και δυσκόλευε και τη δική του τη ζωή. Κατά βάση τα παιδιά πρώτα λέγανε και μετά εμείς επιβεβαιώναμε, σχολιάζαμε ή δείχναμε κάτι παραπάνω. Άρα, γινόταν κυρίως με απόψεις των παιδιών. Και ως προς την αντιμετώπιση. Δηλαδή, πώς νομίζετε εσείς ότι μπορεί να αλλάξει αυτό το στερεότυπο, εφόσον μιλάμε γι' αυτό; Και προτεινάμε διάφορους τρόπους ή τι βλέπουν οι ίδιοι στις οικογένειές τους ενδεχομένως. Υπάρχουν κάποια από αυτά ή όχι; Με αυτό το σκεπτικό κατά βάση το κάναμε (Σχολικός σύμβουλος 6).

Είναι σημαντικό να συμπεριληφθεί και η άποψη της Διευθύντριας παρακάτω σχετικά με την απήχηση που λαμβάνουν οι δράσεις που ενέχουν το στοιχείο της βιωματικής εμπλοκής. Παραδέχεται και αναγνωρίζει πως τα βιωματικά παιχνίδια και οι ενημερώσεις από εξειδικευμένο προσωπικό τυγχάνει της ενδιαφέρουσας και θετικής πρόσληψης από τους μαθητές.

- *Ενημερώσεις και βιωματικά παιχνίδια... Εκεί λειτουργεί πάντα καλύτερα. Όταν έχει βιωματικό, είναι πάντα καλύτερα... Ναι, στα περισσότερα παιδιά τους άρεσε και όσοι ήρθαν μας είπαν ότι λειτούργησαν καλά τα παιδιά... Ναι, στερεοτύπων κυρίως (Διευθύντρια 1).*

#### **7.12.4.8 Εκπαιδευτικές δράσεις στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων: «Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα των γυναικών». Η απήχηση στο μαθητικό πληθυσμό**

Μια άλλη θεματική ενότητα την οποία προτίμησαν να πραγματευτούν οι καθηγητές ήταν αυτή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των δικαιωμάτων των γυναικών. Δύο εκπαιδευτικοί παραθέτουν την εμπειρία τους από τη δράση που ανέλαβαν στο φάσμα αυτό των έμφυλων ταυτοτήτων και κρίνουν πως η συζήτηση με τους μαθητές της τάξης τους έφερε στο φως αντιλήψεις που έχουν επί του θέματος. Είναι ενδιαφέρον ότι τα κορίτσια ενθουσιάζονται με την ανακίνηση ενός τέτοιου θέματος, καθώς είναι οι γυναίκες οι οποίες διαχρονικά υφίστανται διακρίσεις, τη βία και την έλλειψη τον τομέα διεκδίκησης δικαιωμάτων. Από τα αγόρια συχνά διατυπώνονται σεξιστικές κρίσεις, όμως οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αποδώσουν κάποια σχόλια με κριτήριο την ανωριμότητα των παιδιών και πιθανότατα την τάση να πειράζουν τον γυναικείο πληθυσμό. Είναι σαφές, ότι απαρχαιωμένες πρακτικές, όπως ο λιθοβολισμός μιας γυναίκας, σοκάρει και απορρίπτεται και από τα δύο φύλα.

- *Τα κορίτσια ενθουσιάστηκαν, τα αγόρια είχανε διάφορα σχόλια του τύπου «α έχετε και δικαιώματα...», υπήρχαν, όχι από όλους, από κάποια αγόρια υπήρχαν σχόλια, έτσι όχι πολύ θετικά, ειρωνικά θα έλεγα. Τα κορίτσια όμως ναι. Τα περισσότερα ήταν πάρα πολύ θετικά και είχαμε δει συγκεκριμένα και κάποια βιντεάκια, και από αυτά που προτείνει το Υπουργείο, το ΙΕΠ, τους είχα δείξει και*

βιντεάκια και δικά μου και αυτό το βιντεάκι που πρότειναν και μέσω email που μας έστειλαν, και είχε πάρα πολύ ενδιαφέρον και έγινε ωραία συζήτηση. Μιλούσε για τη βία κατά των γυναικών (Εκπαιδευτικός 14).

- Καλά τα αγόρια μπορεί να ακούσεις, αλλά σε στυλ πλάκας, μπορεί να ακούσεις ότι «πολύ ωραία τότε που η γυναίκα έκανε ό, τι ήθελε ο άντρας και δεν έπαιρνε αποφάσεις για τίποτα και αποφάσιζε για όλα ο άντρας, και άμα χρειαζόταν της έριχνε και καμιά», ας πούμε. Αλλά, όταν βλέπουν παράδειγμα ότι θα μπορούσαν να λιθοβολήσουν μια γυναίκα, γιατί την υποψιάζονταν απλώς ή γιατί ήθελαν να την ξεφορτωθούν, ταραάζονται. Δηλαδή, λένε πώς είναι δυνατόν να συμβαίνει αυτό το πράγμα; Λείπει ο προβληματισμός από τα παιδιά, απλά ότι βαριούνται να ασχοληθούν ισχύει (Εκπαιδευτικός 19).

#### **7.12.4.9 Εκπαιδευτικές δράσεις στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων: «Βιολογικό και Κοινωνικό φύλο». Η παρέμβαση από τη σκοπιά των προσκεκλημένων φορέων**

Στην επιμέρους θεματική ενότητα με τίτλο «Βιολογικό και Κοινωνικό φύλο» μόνον μία παρέμβαση εντοπίζεται και αυτή σε ξεκάθαρη μορφή από μέρους ενός Σχολικού Συμβούλου. Εκείνος διαπιστώνει πως τα παιδιά δεν είχαν ξεκάθαρη άποψη, δεν είχαν κατανοήσει ακριβώς τη διαφοροποίηση βιολογικού και κοινωνικού φύλου, και ο ίδιος προσπάθησε μέσα από παραδείγματα, μέσα από την παρουσίαση εικόνων να κάνει πιο απτά τα χαρακτηριστικά εκείνα με τα οποία γεννιέται ένας άνθρωπος και εκείνα που κοινωνικά προσδιοριζόμενα δίνουν την κοινωνική ταυτότητα στα δύο φύλα.

- Παραδείγματος χάρη, τους δείξαμε πώς είναι οι κοινωνίες διαχρονικά, τους δείξαμε πώς είναι οι Σκωτσέζοι με τη φούστα σήμερα ή τη φουστανέλα που είχαν οι Έλληνες, πώς υπάρχει αποδοχή σε άλλες εποχές στην ίδια κοινωνία ή στην ίδια εποχή σε διαφορετική κοινωνία. Εκεί το βλέπαμε, το σχολιάζαμε και έτσι καταλαβαίνανε διάκριση κοινωνικού με βιολογικό φύλο, που δεν το ξέρανε, όταν λέγαμε ξέρετε να διακρίνετε κοινωνικό με βιολογικό φύλο, τι είναι; δεν το καταλαβαίνανε τόσο εύκολα, ποια είναι η διαφορά, λέγανε εμείς ξέρουμε το φύλο.

Όταν το συζητούσαμε συγκεκριμένα ότι πώς η κοινωνία μπορεί να επιβάλλει και τα λοιπά και τα λοιπά, και ποια χαρακτηριστικά, εκεί άρχιζαν να καταλαβαίνουν πιο εύκολα. Τους βάλαμε μετά, για παράδειγμα, διάφορες λέξεις, να βρουν π.χ. «φούστα», είναι στο κοινωνικό ή βιολογικό φύλο ή ξέρω γω το «στήθος» είναι στο βιολογικό ή ... να μπορέσουν να διακρίνουν αυτά τα δύο και άρα λοιπόν πώς έρχεται ένας άνθρωπος με το βιολογικό ή το κοινωνικό φύλο. Δεν τα είχαν κατανοήσει αυτά. Εντάξει, δεν μπήκαν στη λογική να το σκεφτούν ποτέ (Σχολικός σύμβουλος 6).

### **7.13 Οι πρώτες σκέψεις: Μια αποτίμηση του σκοπού της θεματικής εβδομάδας με αναφορά σε επιμέρους ενότητες στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων**

#### **7.13.1 «Φύλο, σεξουαλικός προσανατολισμός και ανθρώπινα δικαιώματα»: Μια προτεινόμενη θεματική ενότητα για γονείς και εκπαιδευτικούς**

Στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων, υπάρχει ως πρόταση η θεματική ενότητα του σεξουαλικού προσανατολισμού με εμπλοκή γονέων και εκπαιδευτικών κυρίως σε αυτή. Το Υπουργείο λαμβάνει μια πρωτοβουλία με το θεσμό της θεματικής εβδομάδας, η οποία μπορεί να χαρακτηριστεί ως ολιστική, με την έννοια της πρόθεσης για συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας στις δράσεις αυτής. Εν προκειμένω, ενημερωτικές συναντήσεις με θέμα τον σεξουαλικό προσανατολισμό, ίσως αποτελούν το πρώτο βήμα, την προεργασία, ώστε να καμφθούν οι όποιες αντιστάσεις και επιφυλάξεις υπάρχουν σήμερα σχετικά με την εισαγωγή ενός μαθήματος σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης. Η ανάγκη αυτή αναγνωρίζεται από κάποιους εκπαιδευτικούς, καθώς κρίνουν πως στο κομμάτι της σεξουαλικής επαφής, οι προκαταλήψεις και τα έμφυλα στερεότυπα κατέχουν κυρίαρχη θέση και επηρεάζουν απόλυτα τις σχέσεις ενηλίκων, πόσο μάλλον και των εφήβων που σε αυτή την ηλικιακή φάση εκκινά η σεξουαλική τους ζωή. Βέβαια, η

συναίνεση των γονέων δεν έχει ακόμη εξασφαλιστεί· είναι διχασμένοι και προβληματίζονται με μια τέτοια προοπτική.

- Φέτος είναι για τους γονείς πιο πολύ ο άξονας αυτός των έμφυλων ταυτοτήτων, θα μπορούσε να περάσει και στα παιδιά, με μεγαλύτερη προσοχή στο πώς θα γίνει σαν μέρος της σεξουαλικής αγωγής. Διαθεματική προσέγγιση σχέσεων δύο φύλων, αλλαγών στην εφηβεία, ενότητα σεξουαλικής αγωγής. Διαστρεβλώσεις στα παιδιά, ακόμη και ενήλικες, με κοινωνικές προεκτάσεις. Δηλαδή, όταν ο άλλος σου λέει ότι υπάρχουνε στάσεις που αισθάνεται ότι του επιβάλλεται η σύντροφός του, γιατί, αν τις προτιμάει σημαίνει ότι θέλει να έχει το πάνω χέρι στη ζωή. Εντάξει χρειάζεται να γίνει συζήτηση. Στερεότυπα, όπως ότι ο άντρας είναι πολυγαμικός, η γυναίκα δεν είναι. Το μητρικό φύλο... αμφισβήτηση. Ο καθένας κρατά τα κεκτημένα του. Ο άντρας είναι πολυγαμικός, το κορίτσι σε μεγαλύτερη ηλικία πρέπει να έχει σχέσεις (Διευθύντρια 1).

- Ναι, αυτό ήταν κυρίως για τους γονείς, στο κομμάτι της ενημέρωσης των γονέων και ίσως ως προετοιμασία (Διευθύντρια 1).

- ... σε κάποια σχολεία όμως δεν επέτρεψαν οι γονείς... μου είπε μια κυρία δεν άφησαν οι γονείς να το πούμε στα παιδιά και «εγώ διαφωνώ», λέει «γιατί να μην το πούμε» (Εκπαιδευτικός 14).

### **7.13.2 Η ενημέρωση από ειδικό σε γονείς μαθητών/τριών: Δράσεις για τη σεξουαλική αγωγή**

Σε ένα Γυμνάσιο υλοποιήθηκαν δράσεις στο απογευματινό ωράριο για την ενημέρωση των γονέων σχετικά με ζητήματα σεξουαλικότητας και προφύλαξης από νοσήματα μεταδιδόμενα δια της σεξουαλικής επαφής. Ο εισηγητής είναι ένας καθηγητής Πανεπιστημίου, γυναικολόγος ως προς την ειδικότητα, και συνεπώς ικανός στη μετάδοση επιστημονικής και τεκμηριωμένης γνώσης. Η αποδοχή ήταν άκρως θετική, όπως καταθέτουν παρακάτω δύο εκπαιδευτικοί, και μάλιστα οι γονείς με το πέρας της ενημέρωσης, δήλωσαν την επιθυμία τους να τεθεί τα

ζητήματα της σεξουαλικής αγωγής προς συζήτηση και με τους μαθητές στο πρωινό ωράριο. Παραδέχονται ότι οι ίδιοι δεν είναι ικανοί να μεταβιβάσουν τέτοιου είδους γνώση στα παιδιά, και συνεπώς η αρωγή του ειδικού είναι επιτακτική.

- *Ξέρεις τι άλλο που μου έκανε εντύπωση, γιατί εμείς κάναμε και δύο απογευματινές δράσεις για τους γονείς και η μία είχε θέμα τη σεξουαλική αγωγή. Περίμεναν οι γονείς από εμάς και αυτό μας είπαν δηλαδή ότι αυτό που μας κάνετε εμάς το απόγευμα, φωνάξαμε ένα γιατρό από το Πανεπιστήμιο να τους ενημερώσει, να το κάνετε το πρωί στα παιδιά. Να το κάνετε εσείς... Να το κάνουμε όμως σε πρωινή βάση. Θέλουν οι γονείς να ξέρουν, δεν ξέρουν οι ίδιοι να το κάνουν (Διευθυντής 4).*

- *Ήταν εκπληκτικός αυτός ο γιατρός που τους μίλησε. Σε τέτοια θέματα, ακόμα και μεγάλοι, εγώ τους έβλεπα έμπαιναν μέσα με αμηχανία. Μετά ήταν άνετοι, στην αρχή όμως έβλεπες, αυτά τα ταμπού που λέμε. Ότι υπάρχουν στην κοινωνία μας, υπάρχουν (Υποδιευθυντής 5).*

Βέβαια, η πρωτοβουλία του σχολείου, όπως ετέθη παραπάνω, είναι μεμονωμένη περίπτωση. Στα περισσότερα σχολεία δεν υλοποιήθηκαν δράσεις σεξουαλικής ενημερότητας, και όπως παραδέχεται ο Σχολικός Σύμβουλος παρακάτω, οι δράσεις με αυτή τη θεματική στοχεύουν περισσότερο σε ζητήματα σεξουαλικής προφύλαξης και όχι σεξουαλικού προσανατολισμού.

- *Πάλι πιάνει νόσημα, όχι θα έλεγα προσανατολισμό και τα λοιπά. Δηλαδή, και αυτό είναι πιο ασφαλές, μιλάει για ζητήματα επαφής και δεν μπλέκεται σε κάτι τέτοιο. Για φύλα και τα λοιπά. Αλλά, γενικά, δεν είδα σχολεία να κάνουν πάρα πολλά. Ή και κάποια μπορεί να τα δηλώσανε και να μην τα κάνανε ίσως. Αλλά δεν κληθήκαμε εμείς για γονείς καθόλου. Δεν ήρθαμε σε επαφή (Σχολικός σύμβουλος 6).*

Ομοίως, η «προφύλαξη» και η «υγεία» είναι τα ζητούμενα από τους γονείς στο φάσμα της σεξουαλικής ενημερότητας, όπως αναφέρει και μία ακόμη εκπαιδευτικός παρακάτω.



- *Ζητήματα προφύλαξης και υγιεινής νομίζω ότι είναι από αυτά που θέλουν, σε γενικές γραμμές, είναι από αυτά που προτιμούν (Εκπαιδευτικός 7).*

### **7.13.3 Η ενημέρωση από ειδικό γυναικολόγο σε μαθητές/τριες. Η διάσταση της προφύλαξης – Τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα**

Σε ένα ακόμη σχολείο πραγματοποιείται μια ενημερωτική δράση, με ακροατές μαθητές και μαθήτριες της Γ' Γυμνασίου αυτή τη φορά, και εισηγητή έναν γυναικολόγο γιατρό. Η προφύλαξη, τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα και η αντισύλληψη αποτελούν το θεματικό κέντρο της συνάντησης. Οι εκπαιδευτικοί παρακάτω παραθέτουν την εμπειρία τους από αυτή τη δράση. Για τους περισσότερους είναι «χρήσιμο» να ανακινείται μια τέτοια συζήτηση, έχει «ενδιαφέρον» για τα παιδιά, όμως είναι σκόπιμο ως εξειδικευμένο θέμα να προσεγγίζεται από εξειδικευμένο επιστήμονα. Σε αυτό το σημείο, και μόνον έγκειται η όποια ένστασή τους. Ζητήματα που υπόκεινται σε θέματα αγωγής υγείας επιβάλλουν την προσέγγιση από ειδικό επιστήμονα, ο οποίος κατέχει το επιστημονικό κύρος για τη διαπραγμάτευση αυτών με τη δέουσα σοβαρότητα. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών έγκειται στη μετάδοση επιστημονικής γνώσης στο αντικείμενο της ειδικότητας του καθενός. Δεν έχουν γνώσεις επί παντός του επιστητού και τα παιδιά αυτό το γνωρίζουν, συνεπώς μια προσπάθεια να εμπλακούν σε θεματικές σεξουαλικού ενδιαφέροντος, κρίνουν πως δεν θα είναι αποτελεσματική, μιας και θα υπολείπεται στο κομμάτι της εγκυρότητας. Επίσης, σχολιάζεται η έλλειψη της στοχευμένης κατευθυντήριας γραμμής από το Υπουργείο. Η πρωτοβουλία αναφορικά με την επιλογή του προσκεκλημένου προσώπου ήταν προσωπική· μια θεσμοθετημένη πρόταση, πλαισιωμένη με συνεργασίες με τους φορείς αγωγής υγείας, θα προσέδιδε άλλη διάσταση σε τέτοιου είδους προσπάθειες.

- *Λοιπόν, εκεί, παρόλο που, σε γενικές γραμμές τα άκουσαν με ενδιαφέρον, ορισμένα παιδιά, εντάξει δεν πρόσεχαν πάρα πολύ, πρόσεχαν αλλά μετά εξαντλήθηκε ... αλλά σε γενικές γραμμές, παρακολούθησαν και εξέφρασαν και*

απορίες. Και ήταν και πολύ ενδιαφέροντα αυτά που είπε. Αφορούσε τα παιδιά, δηλαδή πολύ χρήσιμο να γίνεται κάτι τέτοιο, για μένα. Πάρα πολύ χρήσιμο. Να έρχονται ειδικοί στο σχολείο να τα κάνουν αυτά. Με σοβαρότητα, είχαμε και τους αποκλίνοντες μέσα, αλλά σε γενικές γραμμές, ναι, δεν του πέταξαν κάτι χοντρό ας πούμε. Ε μπορεί να μιλούσαν για λίγο μεταξύ τους κάποιοι... (Εκπαιδευτικός 8).

- Η Β έφερε το γιατρό από πάνω και μίλησε στην Γ' Γυμνασίου, αυτό θυμάμαι, ήρθε ο γιατρός κι αυτά. Αλλά περισσότερο ήταν πανεπιστημιακού επιπέδου, δεν ήταν κάτι που τα παιδιά να μπορέσουν, δεν πιάνονται αυτά τα θέματα σε μία εβδομάδα. Μίλησε για την προφύλαξη, τις αρρώστιες... ό, τι και να πούμε τώρα... αλλά πάλι δεν ήτανε... εδώ δεν υπάρχει κάποιος εξειδικευμένος από εμάς (Εκπαιδευτικός 12).

- Εδώ σε μας που ήρθε γυναικολόγος, ακριβώς γιατί είχε επιστημονικό λόγο, ό, τι και να είπε δεν ακούστηκε «κιχ», δε γέλασε κανείς. Αν το έλεγε ένας άλλος, γι' αυτό η δύναμη του λόγου και της θέσης είναι πάρα πολύ σημαντική, γι' αυτό πάντα λέω ότι για καθετί θα πρέπει να έρχεται ο ειδικός. Δεν μπορώ εγώ να κάνω Ιστορία, να κάνω Αρχαία, να κάνω, να έχω άλλη προσέγγιση στα παιδιά και ξαφνικά να μπω να τους πω ας πούμε κάποια πράγματα, τα οποία ούτε στο αντικείμενό μου είναι, ούτε να έχω σπουδάσει ξέρω γω, να έχω εξειδίκευση σε αυτά. Και αλλιώς θα δούνε εμένα μου με ξέρουν κι έχουν την οικειότητα μαζί μου, αλλιώς θα δούνε ένας άνθρωπο με άλλο κύρος επιστημονικό. Δηλαδή, θα έπρεπε αυτό να είναι θεσμός. Δηλαδή δεν μπορούμε τώρα να ψάχνουμε τώρα τη συγγένεια για να βρούμε ένας άνθρωπο να έρθει εδώ. Θα πρέπει αυτό να είναι θεσμοθετημένο, θέλει να κάνει ένα άνοιγμα ας πούμε το Υπουργείο στα κατά τόπους Νοσοκομεία και να εξασφαλίσει μία συνεργασία, να κάνει μια πρόταση, δηλαδή να κάνει μια πρόταση, να μην ψάχνουμε εμείς να χτυπάμε πόρτες. Αυτό είναι πάρα πολύ βασικό. Τουλάχιστον σε θέματα αγωγής υγείας, πρέπει να σταλεί ένα έγγραφο στις, ανάλογα τι έχει, νοσοκομείο έχει, κέντρο υγείας έχει κάθε περιοχή, και να υπάρχει ένα θεσμοθετημένο χρονικό πλαίσιο που να λέει ότι θα κάνω εκείνη την παρουσίαση γι' αυτό κι αυτό το θέμα. Δηλαδή να γίνει άνωθεν και να μην ψάχνουμε εμείς (Εκπαιδευτικός 14).

- Μόνο τα κορίτσια για θέματα αντισύλληψης και για θέματα υγείας, πάρα πολύ γι' αυτό το εμβόλιο για τον HPV, αυτό που κάνουν τα κορίτσια, πώς το λένε αυτό το εμβόλιο; HPV νομίζω λέγεται ο ιός. Των θηλωμάτων, κάπως λέγεται. Αυτό ρωτούσαν πάρα πολύ και για τα θέματα αντισύλληψης. Μόνο τα κορίτσια, τα αγόρια ήταν παντελώς ανώριμα, δε ρώτησαν τίποτα και στο τέλος, όταν πήγαν να ρωτήσουν κάτι, ήταν έτσι για να δημιουργηθεί ένα κλίμα γέλιου, στο τέλος, αλλά πολύ λίγο. Δεν επέτρεψε, ο κύριος είχε πολύ αυστηρό ύφος και πολύ επιστημονικό λόγο, που θεωρώ πως πολλά δεν τα κατάλαβαν και γι' αυτό δε γελούσαν κιόλας. Τα κορίτσια κάτι περισσότερο κατάλαβαν, αλλά μετά έκανα κι εγώ κάποιες ερωτήσεις, γιατί κατάλαβα ότι δεν κατάλαβαν, κι έκανα εγώ 5-6 ερωτήσεις και έτσι ξεκίνησε η συζήτηση. Γιατί έλεγαν πράγματα και δεν καταλάβαιναν και με ρωτούσαν εμένα «Κυρία, τι είπες τώρα;». Αυτό (Εκπαιδευτικός 14).

Μία εκπαιδευτικός παρακάτω δηλώνει πως δική πρόταση ήταν η πρόσκληση ενός επιστήμονα γυναικολόγου να μιλήσει στα παιδιά και τους εκπαιδευτικούς για ζητήματα σεξουαλικής προφύλαξης. Όμως, τέθηκαν προβληματισμοί, που αφορούν από τη μία την ηλικία των παιδιών που φοιτούν στο Γυμνάσιο και από την άλλη τις πιθανές αντιρρήσεις των γονέων σε μια τέτοια εκπαιδευτική δράση. Και πάλι αυτό που φαίνεται ξεκάθαρα είναι η αντίληψη του συνόλου των εκπαιδευτικών σχετικά με την προσέγγιση εξειδικευμένων επιστημονικά ζητημάτων από ειδικό προσωπικό.

- Σκεφτήκαμε να κάνουμε μία ενημέρωση από ειδικό, ως δραστηριότητα του σχολείου, το είχαμε προτείνει και στο διευθυντή, αν φέρναμε κάποιον μαιευτήρα να μας μιλήσει. Πώς θα το πάρουν οι γονείς; Μήπως μας κατακρίνουν; Γυμνάσιο είναι, είναι μικρά τα παιδιά μας, πρέπει να ενημερωθούν από τώρα; Δεν ξέρει πώς να το χειριστείς το θέμα. Κατάλαβες; Εγώ να σου πω την αλήθεια θα ήθελα να το κάνουμε, ένας ειδικός που να μιλήσει. Τώρα πώς θα το παρουσιάσουμε για να μην παρεξηγηθούμε από τους γονείς; Δεν ξέρω, δεν ξέρω. Θέλω να πιστεύω ότι από Σεπτέμβρη θα έχουμε Σύλλογο γονέων, πιστεύω. Να το συζητήσουμε πρώτα με το Σύλλογο, σε συνεργασία, Σύλλογος Διδασκόντων με γονέα και κηδεμόνων. Μήπως και δεν παρεξηγηθούμε. Θα ήταν καλό, θα ήταν καλό. Εγώ θα ήθελα να το κάνουμε

*πάντως, γιατί εμείς δεν μπορούμε να πούμε πολλά πράγματα, δυστυχώς (Εκπαιδευτικός 18).*

#### **7.13.4 Η θεματική εβδομάδα ως πειραματική υλοποίηση για την ένταξη της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στα σχολεία**

Αναφορικά με τις έμφυλες ταυτότητες και τη σκοπιμότητα αυτού του άξονα, οι συνεντευξιαζόμενοι ρωτήθηκαν για το ενδεχόμενο το Υπουργείο να επεδίωκε μια πρώιμη παρέμβαση σε ζητήματα σεξουαλικότητας ή ταυτότητας φύλου. Ρωτήθηκαν, εάν διαβλέπουν πως η πρόθεση ήταν να δοθεί έμφαση σε κάτι πιο στοχευμένο, με την έννοια της υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας ως προπομπού για την ένταξη της σεξουαλικής αγωγής ως διδασκόμενο μάθημα στα σχολεία.

Από τη μία μεριά, αυτής της απόρριψης μιας τέτοιας διάστασης της θεματικής εβδομάδας, τάσσονται οι εκπαιδευτικοί εκείνοι που δεν διαβλέπουν στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων την πρόθεση της προεργασίας για την επίσημη πια εισαγωγή του μαθήματος της σεξουαλικής αγωγής στα σχολεία. Δεν διακρίνουν μια διασύνδεση της θεματικής εβδομάδας στον εν λόγω άξονα με μαθήματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης. Βέβαια, ο θεσμός της θεματικής εβδομάδας προτείνεται προς υλοποίηση για πρώτη φορά, και συνεπώς οι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν αν η διάσταση των έμφυλων ταυτοτήτων θα υπάρχει ως θεματική ενότητα και την επόμενη σχολική χρονιά. Επίσης, η σεξουαλικότητα κατά κάποιον τρόπο προσεγγίζεται μέσα από ενότητες διδασκόμενων μαθημάτων, συνεπώς η εισαγωγή ενός καινούργιου, ξέχωρου διδακτικού αντικειμένου στο ωρολόγιο πρόγραμμα δεν ερμηνεύεται ως άμεσα επιτεύξιμος σκοπός.

- *Όχι, δεν το σκέφτηκα αυτό, γιατί είναι ένα ζητούμενο που έχει τεθεί εδώ και πάρα πολλά χρόνια, δε βλέπω να υλοποιείται, οπότε όχι (Διευθύντρια 2).*

- Δεν είναι ξεκίνημα, ούτε πείραμα, αυτό είναι ένα πάρα πολύ λεπτό ζήτημα... Δεν είναι πείραμα αυτό τώρα... η σεξουαλικότητα δεν είναι για πειραματισμό... (Εκπαιδευτικός 12).

- Η σεξουαλική αγωγή στα σχολεία; Δε νομίζω ότι έχει σχέση η θεματική εβδομάδα. Δε νομίζω, αποσπασματικά κομμάτια μπαίνουν, μπορεί του χρόνου, αλλά όχι με σκοπό μακροπρόθεσμο, πρώτα μπαίνουν βάσεις, όλα γίνονται (Υποδιευθυντής 5).

- Στα σχολεία; Η γνώμη μου είναι ότι δεν θα το, δεν ξέρω θα δούμε φέτος, αν θέλουν αυτοί τις εμφυλες ταυτότητες να το βάλουν... θα δούμε το Σεπτέμβρη. Ως μάθημα όμως δεν το πιστεύω ότι θα μπει, γιατί θέλει ειδικούς για να το διδάξουν, κατά κάποιο τρόπο τώρα είναι ενταγμένο στο μάθημα Οικιακή Οικονομία, και τα προγράμματα αγωγής υγείας... για πρακτικό λόγο πρώτα προσωπικού και ειδικών να το διδάξουν δεν θα το βάλουν, μπορεί να το εντάξουν σε μια θεματική εβδομάδα (Σχολικός Σύμβουλος 17).

Από την άλλη υπάρχει εκείνη η άποψη των εκπαιδευτικών που παραδέχονται ότι ίσως να είναι αυτή μία εκ των προθέσεων του Υπουργείου, το σχολείο με την επιστημονική εγκυρότητα που έχει ως θεσμός να «ανοίξει» μια συζήτηση με δράσεις στο φάσμα του σεξουαλικού προσανατολισμού, να επεξεργαστεί την αποδοχή που αυτές εξέλαβαν, με σκοπό στο μέλλον να προγραμματίσει την εισαγωγή ενός μαθήματος σεξουαλικής αγωγής, όμως και πάλι οι εκπαιδευτικοί προτίμησαν θεματικές, οι οποίες δεν θα τους έφερναν αντιμέτωπους με αντιδράσεις. Ίσως ακόμη πρόθεση να είναι να ιδωθούν ζητήματα «ταμπού», όπως η ομοφυλοφιλία, με σκοπό την αποδοχή εκείνου που «παρεκκλίνει» σεξουαλικά, στο πλαίσιο της διακήρυξης, μέσω εγκυκλίου, περί ανοχής της διαφορετικότητας.

- Δεν ξέρω. Ίσως αυτή ήταν η επιδίωξη, να ακούσουν κάποια πράγματα εντός του σχολικού περιβάλλοντος, που θα είχε την ανάλογη επιστημονική εγκυρότητα. Ίσως αυτός να ήταν αρχικά ο σκοπός... (Διευθυντής 4).

- *Ίσως είναι ένας προπομπός. Ίσως ναι (Εκπαιδευτικός 9).*
- *Ναι, μπορεί να ήταν και αυτός ο σκοπός. Έτσι φάνηκε, στην αρχή τουλάχιστον. Έτσι φάνηκε. Εμείς βέβαια δεν πήγαμε σε αυτό, πήγαμε σε όλα τα άλλα. Γιατί φάνηκε ότι δεν ήταν υποχρεωτικό, δεν ήταν κάνει που σώνει και καλά έπρεπε να κάνουμε, υπήρχαν πολλές θεματικές. Από τη στιγμή λοιπόν που δεν ήμασταν έτοιμοι να το κάνουμε, δεν το κάναμε. Μπορεί να ήθελε και ειδικό αυτό το θέμα, εγώ επιμένω (Εκπαιδευτικός 13).*
- *Ναι, εγώ παραπάνω το πήρα ότι μάλλον το Υπουργείο προσπαθούσε να μας πείσει ότι υπάρχουν και αυτοί οι άνθρωποι (ομοφυλόφιλοι) και καλό είναι να τους αποδεχόμαστε ας πούμε κάποια στιγμή. Ναι, και όχι μόνο αυτοί οι άνθρωποι και πολλοί άλλοι άνθρωποι. Αυτά (Εκπαιδευτικός 11).*

### **7.13.5 Γενικός προβληματισμός όσον αφορά τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση: Σεξουαλική επαφή και εφηβεία**

Στο σχολείο υπάρχει μια έλλειψη στο κομμάτι της ευαισθητοποίησης σε ζητήματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης. Υπάρχουν ζητήματα που τίθεται σε συζήτηση με αφόρμηση ενότητες συγκεκριμένων γνωστικών αντικειμένων. Για παράδειγμα στη Βιολογία και την Οικιακή Οικονομία προσεγγίζονται οι έμφυλες διαστάσεις, όμως ξεκάθαρα δεν ονοματίζονται οι προεκτάσεις του σεξουαλικού προσανατολισμού, από φόβο μήπως παρερμηνευτούν συμπεριφορές, στιγματιστούν παιδιά που φαινομενικά παρεκκλίνουν και διαφέρουν, δεδομένου ότι η σεξουαλική ταυτότητα των εφήβων βρίσκεται υπό διαμόρφωση.

- *Τώρα σε αυτό, στο σχολείο δεν υπάρχει κάτι αντίστοιχο. Υπάρχει το μάθημα της Βιολογίας, το οποίο ευτυχώς η Ε το κάνει αρκετά καλά και με διευκρινίσεις, οπότε καλύπτει, της Οικιακής Οικονομίας, που επίσης είναι ένα μάθημα που καλύπτει αυτές τις ανάγκες. Και το σεξουαλικό κομμάτι εμείς σε συζητήσεις στην αγωγή υγείας δεν το πιάνουμε, γιατί μπορεί να παρερμηνεύσεις τα πράγματα. Σου λέω και για το φύλο ακόμη είναι πολύ δύσκολο. Ένα παιδί που «ψάχνεται» σε αυτή*

την ηλικία, «ποπό, δεν μου έχει αρέσει ποτέ αγόρι μέχρι τώρα», ή δεν «αρέσω εγώ σε αγόρια», μήπως το άλλο; Ή έχω ψιλή φωνή. Μας έχουν τύχει συμπεριφορές παιδιών, τα οποία έχουν μια αποκλίνουσα συμπεριφορά, δηλαδή, πιο ψιλή φωνή, εντάξει προσπαθούμε διακριτικά να μην... ας πούμε θυμάμαι μια χρονιά είχαμε ένα παιδί πολύ όμορφο, που ήταν έτσι θηλυπρεπές, αλλά δεν πρέπει να είχε κάποιο. Και είχε έναν φίλο, έτσι αγόρι αγόρι. Και πιάναμε έτσι κάποιες φάσεις, που «αφήνονταν» και έπιανε ο ένας τα μαλλιά του άλλου. Τους αλλάζεις θέση. Δηλαδή, προσπαθείς να μη δώσεις το δικαίωμα. Τους βάζεις πάντα σε 3κλινο και όχι 2κλινο σε εκδρομές. Βασικά, νομίζω ότι είναι δύσκολη ηλικία για να επεκταθείς. Τους αφήνεις πιστεύω να κατασταλάξουν, στο Λύκειο (Εκπαιδευτικός 15).

Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση θα πρέπει πρωτίστως, σύμφωνα με τα λεγόμενα της εκπαιδευτικού παρακάτω, να εκλάβει τη δομή της ενημερότητας στο θέμα της υγιούς σεξουαλικής συμπεριφοράς για την προφύλαξη από νοσήματα και εν γένει την εξασφάλιση του σεβασμού μεταξύ ερωτικών συντρόφων. Αυτή η διάσταση, κρίνει πως είναι επιτακτική ανάγκη, έτσι ώστε η συζήτηση να προχωρήσει στο κομμάτι των σεξουαλικών προτιμήσεων.

- Οι μισοί ενήλικες, σε νεαρή ηλικία δε χρησιμοποιούν προφυλακτικό, που μαθαίνω εγώ από τα νέα παιδιά, παρότι είναι ενημερωμένοι και θα έχουμε στα επόμενα χρόνια έξαρση στην ηπατίτιδα και στα σεξουαλικά μεταδιδόμενα, γιατί λέει δεν έχουν την απόλαυση που θα θέλανε και, όταν κάνει θραύση το χάπι της επόμενης ημέρας, είναι πολύ νωρίς να μιλήσεις για άλλες σεξουαλικές προτιμήσεις, εδώ δεν έχεις δει ας πούμε πώς θα πρέπει να συμπεριφέρονται όλα τα φύλα στο θέμα του έρωτα, έτσι; Και όταν ας πούμε διαβάζεις άρθρα ότι γίνονται, τρελάθηκα, ότι ο άλλος χρησιμοποιεί το προφυλακτικό στην αρχή και στη συνέχεια το βγάζει χωρίς να ενημερώσει τη σύντροφό του, και συμβαίνει στα νέα παιδιά αυτό και είναι ένα είδος βιασμού και κακοποίησης, πρέπει πρώτα να ξεπεράσουμε αυτά για να φτάσουμε στο «κερασάκι» (Διευθύντρια 1).

### 7.13.6 Η σεξουαλική αγωγή ως διδασκόμενο μάθημα

Σε ένα επόμενο στάδιο της συνέντευξης εκπαιδευτικοί καταθέτουν πως είναι αναγκαίο και απαραίτητο να ενταχθεί η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στα σχολεία, για την ωφελιμότητα του αντικειμένου ως προς την ενημέρωση και τη μάθηση με επιστημονικό χαρακτήρα. Η παραπληροφόρηση μέσω των ηλεκτρονικών πηγών, η έλλειψη ανοιχτής επικοινωνίας με τους γονείς, η προφύλαξη από σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα, οι ανεπιθύμητες εγκυμοσύνες είναι μερικά από τα ζητήματα που θέτουν επί τάπητος οι εκπαιδευτικοί και προκρίνουν την αναγκαιότητα ενός σχολικού μαθήματος.

- *Η σεξουαλική αγωγή, είμαι υπέρ στο σχολείο, βασικό πράγμα. Ναι, ναι. Να ξέρεις πράγματα, μαθαίνεις πράγματα. Εμείς τι κάναμε παλιά, δεν ξέραμε τίποτα, εγώ δεν ήξερα τίποτα (Υποδιευθύντης 5).*
- *Θα πρέπει να γίνει, θα πρέπει να γίνει. Γιατί είναι πολλές οι απορίες των παιδιών, που πολλές φορές δεν τολμούν ή οι γονείς δεν θέλουν, δεν μπορούν, θέλουν και δεν μπορούν εν πάση περιπτώσει να τα διαφωτίσουν και πολλές φορές καταφεύγουν σε πηγές οι οποίες είναι παρακινδυνευμένες και προβληματικές (Εκπαιδευτικός 9).*
- *Ναι, ναι, ναι, ναι. Γιατί τα παιδιά είναι απληροφόρητα ή παραπληροφορημένα, σε θέματα πρόληψης ας πούμε ... στο Λύκειο κάτω που ήμουν τύχαιναν και εγκυμοσύνες. 1<sup>η</sup> Λυκείου! Ή νοσήματα τέτοια, σεξουαλικά μεταδιδόμενα και αυτά πρέπει. Τα μισά έχουν ολοκληρωμένες σχέσεις ετούτα εδώ τώρα. Είναι σίγουρα καλό, σαν μάθημα να έμπαινε, αλλά να γινόταν σου είπα με πιο αρμόδιους ανθρώπους (Διευθύντρια 10).*
- *Εγώ θεωρώ πρώτα πρώτα βασικό να περάσει από ποια άποψη, να αποφύγουμε τις ανεπιθύμητες εγκυμοσύνες. Δηλαδή, εγώ αυτό το πρόγραμμα που δουλεύω στο σχολείο για τις διαφυλικές σχέσεις και τη σεξουαλική αγωγή, το έκανα κυρίως για να..., γιατί είχαμε πάρα πολλές, εκεί στον κοινωνικό περίγυρο, πάρα*



πολλές μαθήτριες έφηβες, οι οποίες έμειναν έγκυες. Στην εφηβεία τους και άλλες αναγκάζονταν να παντρευτούν άρον άρον και άλλες δεν ξέρω τι έκαναν.

Τουλάχιστον να μάθουν ότι δεν μπορεί ξέρω γω στην Ελλάδα να έχουμε, μου φαίνεται το ποσοστό των γεννήσεων και των αμβλώσεων είναι το ίδιο, ο αριθμός. Και προσπάθησα να τους πω ότι η άμβλωση δεν είναι μορφή αντισύλληψης τέλος πάντων, αυτό προσπάθησα να τους περάσω. Πρώτα πρώτα να ξεκινήσουν από τα βασικά που λέει ο λόγος (Εκπαιδευτικός 11).

- Ασφαλώς χρειάζεται. Τώρα μη λέμε ό, τι να' ναι. Ασφαλώς χρειάζεται. Εγώ πιστεύω ότι τα παιδιά, ε και αυτή η νευρικήτητα που έχουν πολλές φορές και όλα αυτά είναι από το ψάξιμο που κάνουν, γιατί πιστεύω ότι δε γνωρίζουν τον εαυτό τους. Μόνα τους ψάχνονται (Εκπαιδευτικός 12).

- Εγώ νομίζω ότι θα πρέπει να γίνει αυτό. Να μην αποτελεί ταμπού. Θεωρώ όμως ότι φέτος ήταν λάθος που τα έβαλε όλα μαζί. Δηλαδή σεξουαλική υγεία, βία, κακοποίηση, κοινωνικό φύλο. Τα έβαλε όλα μαζί. Πολλά πράγματα μαζί. Θα έπρεπε δηλαδή να είναι πιο ξεκάθαρο το τοπίο εδώ. Δηλαδή θα έπρεπε να διαχωριστούν τα πεδία, να μην έχουν μπει τόσα πράγματα μαζεμένα, και να είναι πιο ξεκάθαρο, να ξέρουν οι γονείς ότι γίνεται μια προετοιμασία για να μπει ένα νέο μάθημα, να το αγκαλιάσουν, να μάθουν. Γιατί η γνώση, από εκεί ξεκινάμε, αν δε μάθουν τι θα πουν οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά τους, θα είναι αρνητικοί. Αν όμως μάθουν ότι πρώτα μας ενδιαφέρει να δούμε θέματα υγιεινής, υγείας και προφύλαξης, τότε δε θεωρώ ότι θα είναι αρνητικοί. Θα πρέπει πρώτα πρώτα να πούμε στους γονείς τι θα μαθαίνουν τα παιδιά. Να έχουν γνώση του αντικειμένου και του περιεχομένου, για να μην είναι αρνητικοί. Γιατί διαφορετικά, έχουν το φόβο του άγνωστου. Και μάλιστα σε ένα πολύ ευαίσθητο θέμα (Εκπαιδευτικός 14).

- Χρειάζεται, χρειάζεται, ειδικά για ασθένειες, όχι τόσο για την πράξη, για την πράξη έτσι κι έτσι, αλλά... κοίτα κάθε φοράς σε οδηγεί και το υλικό της τάξης. Σε μια τάξη με πολλά αγόρια δεν μπορεί να επιμείνεις στο σεξουαλικό, γιατί τα αγόρια το βλέπουν πολύ επιφανειακά. Δεν τους ενδιαφέρουν οι διεργασίες, δεν τους ενδιαφέρει η ανατομία, δεν τους ενδιαφέρουν οι συνέπειες. Πιο πολύ το βλέπουν

ως κάτι που τα εξιτάρει. Όπως τα εξιτάρει ένα περιοδικό, μια ταινία, έτσι τους εξιτάρει να μιλήσουν με τους συμμαθητές τους γι' αυτό το θέμα στο σχολείο (Εκπαιδευτικός 15).

- *Ναι, θα έπρεπε. Από Γ' Γυμνασίου και πάνω θα μπορούσε, όχι σε πιο μικρά παιδιά. Αν και αυτοί υποστηρίζουν ότι θα πρέπει να μπει και στα πιο μικρά. Αλλά από Γ' Γυμνασίου σίγουρα. Είχα παρακολουθήσει ένα σεμινάριο, ξέρεις πώς ρωτούσαν τα παιδιά; Ρωτούσαν μετά στο σχολείο. Είχαν ερωτήσεις για την αντισύλληψη, για τα κονδυλώματα, πώς μεταδίδονται... Και τα δύο (φύλα), αλλά περισσότερο τα κορίτσια. Τα κορίτσια περισσότερο, αυτές αγχώνονται περισσότερο, ας πούμε στο άλλο το σχολείο που ήμουν, στη Γ' Γυμνασίου, αφιερώσαμε δυο μαθήματα σε τέτοιες συζητήσεις (Εκπαιδευτικός 19).*

- *Τελικά ταλαιπωρούνται χωρίς λόγο. Θα έπρεπε να γίνει, Γ' Γυμνασίου θα έπρεπε να γίνει. Υπήρχε περιστατικό που προβλημάτιζε τα παιδιά και μου είπαν εμένα, μήπως μπορούμε να μιλήσουμε με τους γονείς τους. Τι να πεις τώρα, τι να πεις; Θα σου πει ο άλλος ένα «δε σε νοιάζει» (Εκπαιδευτικός 19).*

Οι εκπαιδευτικοί τάσσονται υπέρ μιας ανοιχτής συζήτησης στο Γυμνάσιο για ζητήματα σεξουαλικής φύσεως και διαπαιδαγώγησης. Βέβαια, κρίνουν πως τα προσκόμματα με αφορμή τη θεματική εβδομάδα, εντοπίζονται στην έλλειψη διαλόγου των παιδιών με τους γονείς, που μπορεί να φέρει δυνητικά τους γονείς σε σύγκρουση με την εκπαιδευτική κοινότητα σε μια ενδεχόμενη πρωτοβουλία για διαπραγμάτευση αυτών των ζητημάτων.

- *Για μένα είναι σκόπιμο να γίνει συζήτηση γενικότερα για τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση των παιδιών... Ναι, θα έπρεπε να υπάρχει. Υπάρχει εκεί ένα έλλειμμα στην Εκπαίδευση. Υπάρχει μια έλλειψη επικοινωνίας, δηλαδή δεν θα είχαμε τέτοιο θέμα με τις έμφυλες ταυτότητες αν υπήρχε επικοινωνία από το σπίτι με τα παιδιά και συζήτηση πάνω σε αυτά τα ζητήματα. Γιατί, όταν αφυπνίζονται σεξουαλικά, ερωτικά, και τα παιδιά μπορεί να έχουν σχέσεις από το Γυμνάσιο σεξουαλικές, δεν μπορεί ας πούμε να μην έχεις συζητήσει τον προσδιορισμό των*

*σεξουαλικών, των ερωτικών και να κολλάς μετά στις έμφυλες ταυτότητες. Αν είχαν γίνει αυτά από το σπίτι και ήξερε ο καθένας ότι έχει μιλήσει στο παιδί του για κάποια πράγματα, τουλάχιστον στο Γυμνάσιο, εντάξει στο Δημοτικό δεν, και στο Λύκειο, δεν θα υπήρχαν τόσο μεγάλα ζητήματα... (Διευθύντρια 1).*

Ενώ, λοιπόν, κρίνουν πως είναι πλέον καιρός να «ανοίξει» το σχολείο μια συζήτηση για τον σεξουαλικό προσανατολισμό, η όποια πρωτοβουλία πρέπει να εντάσσεται σε ένα θεσμοθετημένο πλαίσιο, να γίνει μεθοδευμένα και οργανωμένα, καθώς οι αποδέκτες, που εν προκειμένω είναι οι μαθητές, μπορεί να μην έχουν επιτύχει την ενστάλαξη της σεξουαλικής τους ταυτότητας. Σε αυτή την περίπτωση, η αβεβαιότητα μπορεί να φέρει τον εκπαιδευτικό σε δύσκολη θέση, όντας από την πλευρά του καθοδηγητή μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και τον ίδιο το μαθητή αντιμέτωπο με πρόωρες κρίσεις σχετικά με τον έμφυλο προσδιορισμό του.

- *... θα πρέπει να προηγηθεί μια προετοιμασία, μια συζήτηση, δεν ξέρω πώς θα γίνει, για να μπορούμε να ανοίξουμε τα ζητήματα αυτά. Έχω παρατηρήσει παιδιά που θεωρώ ότι η σεξουαλική τους ταυτότητα θα είναι διαφορετική από αυτή που μπορεί να είχαν την αίσθηση οι γονείς τους ή εμείς οι εκπαιδευτικοί. Δεν έχω κάνει ως τώρα καμία συζήτηση με τα ίδια, φοβόμουν ότι αν ανοιχτεί η συζήτηση μπορεί κάποιοι να τους φέρουν σε πολύ δύσκολη θέση και να τους αναγκάσουν να παραδεχτούν δημόσια πράγματα που ίσως δεν είναι έτοιμοι να παραδεχτούν... Να πιεστούν προς μία κατεύθυνση, γιατί απέκτησαν την ετικέτα από νωρίς, και αυτό είναι άσχημο. Είναι δύσκολο δηλαδή να γίνει, θα πρέπει να μην εκβιάζονται τα πράγματα για να συμβούν, έτσι; (Διευθύντρια 1).*

- *Σχεδιασμός, ένα από τα πράγματα που πάσχουμε πάρα πολύ είναι στην οργάνωση, στο σχεδιασμό, στον προγραμματισμό. Δηλαδή, δεν υπάρχει, καθώς γνωρίζω εγώ, εκτός από σκόρπιες σκέψεις που πετάει κάποιος από εδώ κι από εκεί, 30 χρόνια τις ακούω, μια από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, πρώην, μετά ΙΕΠ, κάποιοι σύμβουλοι, κάποιος Υπουργός, αλλά οργανωμένη προσπάθεια ή μέσω προγραμμάτων που γινότανε ευκαιριακά, με το φύλο, με το Κέντρο Ισότητας φύλου, το ΚΕΘΙ πως λεγόταν και τα λοιπά, που ουσιαστικά τι κάνανε, έπαιρναν κάποια προγράμματα του ΕΣΠΑ, γινόntonτουσαν αυτά τα προγράμματα, πάλι ευκαιριακά σε*

κάποια σχολεία και όσοι είχαν τη δυνατότητα, και μόλις τέλειωνε το πρόγραμμα, τέλειωνε και η προσπάθεια. Δηλαδή, ουσιαστικά, εάν δεν υπάρχει προγραμματισμός, εάν δεν υπάρχει οργάνωση, εκ των προτέρων, δηλαδή ένα οργανωμένο, μελετημένο στρατηγικό καταρχήν σχέδιο, αλλά και τακτικό σχέδιο που να αφορά, όλα τα υπόλοιπα... Θα είμαστε ακριβώς όπως έγινε η θεματική εβδομάδα. Κάποιος βρήκε την ιδέα, μεσούσης της σχολικής χρονιάς, λέει θα κάνουμε αυτό, που σαν ιδέα λέω πάλι, είναι καταπληκτική... Υπάρχει πρόβλημα δηλαδή, εάν δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο οργανωμένο, μελετημένο σχέδιο έναρξης, το οποίο θα έχει και μία χρονική διάρκεια, συγκεκριμένα εχέγγυα υλοποίησης, τρόπους, μεθόδους και τα λοιπά, είναι καταδικασμένο σε αποτυχία, να αποτύχει (Διευθυντής 3).

#### **7.13.7 Η παρεχόμενη γνώση από καταρτισμένους εκπαιδευτικούς ή ειδικούς επιστήμονες**

Για να ευοδωθεί μια προσπάθεια στο φάσμα της σεξουαλικής ενημερότητας, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ένθερμα πως απαιτείται η γνώση να παρέχεται από εκπαιδευτικούς κατάλληλα καταρτισμένους. Η προσωπική εμπειρία του καθενός δεν αποτελεί επιστημονική και αντικειμενική γνώση, η οποία είναι θεωρητικά απαλλαγμένη από προκαταλήψεις και στερεότυπα. Πρέπει εν συνόλω η σχολική κοινότητα να εντρυφήσει σε ζητήματα αποκαλούμενα «ταμπού», έτσι ώστε να είναι άκρως προετοιμασμένη να χειριστεί καταστάσεις, συμπεριφορές, απορίες παιδιών. Παρακάτω, μία εκπαιδευτικός αναφέρει τη δική της άποψη, την οποία επικυρώνει με μια προσωπική της εμπειρία.

- Και πάλι θα πω ότι παίζει μεγάλο ρόλο η επιμόρφωση και η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών. Όταν ο άλλος έχει μείνει, γιατί είμαστε γερασμένοι οι Σύλλογοι πια, και όχι μόνο στην Ήπειρο, αλλά πλέον και στην Αθήνα, όταν μας πηγαίνει στα 40 χρόνια υπηρεσίας από όταν διοριστήκαμε, και έχει μείνει σε αυτά που ήξερε προ αμνημονεύτων και τι του είχαν πει οι γονείς του για το θέμα του έρωτα, έτσι; και έχει διάφορα ταμπού και προκαταλήψεις ο ίδιος, πώς θα δημιουργήσει μαθητές χωρίς προκαταλήψεις, έτσι; Θα υπάρχουν αντιδράσεις,

αντιστάσεις, έτσι; Και υπάρχουν και μετά μέσα στην κοινωνία, ακόμα και από νέους γονείς, έτσι; όλες αυτές οι αντιστάσεις, κάθε γονέας θα πρέπει να είναι σίγουρος γι' αυτά που θα ειπωθούν για να εμπιστευτεί και τέτοια ζητήματα. Στα μαθήματα έχει την ασφάλεια του Αναλυτικού Προγράμματος... πόσο μάλλον να φτάσουμε σε θέματα που έχουν να κάνουν με την ψυχοσύνθεση κάποιου, την ψυχή του, τη ζωή του και τις ευαισθησίες του. Εκεί θέση πολύ προσοχή, δεν μπορεί στην καθισιά μας να θίξουμε ή να κάνουμε. Θα μπορούσε μάλιστα να έχουμε και σε άλλες περιπτώσεις, όταν η καθηγήτρια της Οικιακής Οικονομίας θα μιλούσε γι' αυτά τα ζητήματα στα παιδιά στο μάθημα, είχε φέρει και μου ζήτησε να δω το Power Point, να το εγκρίνω, γιατί είχε το γυναικείο προφυλακτικό. Όταν λοιπόν πήγε να το παρουσιάσει στην αίθουσα και το έδειξε, πριν προλάβει να μιλήσει, της είπε μία μαθήτρια 14 χρονών, α το γυναικείο προφυλακτικό! Το ήξερε. Εκεί θα μπορούσε να θεωρηθεί όμως η μαθήτρια ότι είναι ελευθέρων ηθών. Ότι έχει σχέση, να έχουμε άλλα ζητήματα από εκεί, α γιατί το ήξερε αυτή και γιατί το έμαθαν το δικό μου το παιδί που είναι αθώο και δεν θέλω να... στους γονείς... (Διευθύντρια 1).

Ο Σχολικός Σύμβουλος παρακάτω, προσθέτει τη δική του οπτική στον προβληματισμό. Διακρίνει την αναγκαιότητα ύπαρξης ενός μαθήματος με τη διάσταση της σεξουαλικής ενημέρωσης, καθώς οι ανάγκες της σύγχρονης πραγματικότητας προκαθορίζουν μια τέτοια κατεύθυνση. Τα παιδιά αναζητούν την ενημέρωση στο Διαδίκτυο, με τις όποιες «στρεβλώσεις» αυτή η πηγή προσφέρει, εμπλέκονται σε σεξουαλικές σχέσεις, χωρίς να έχουν μια ορθή επιστημονική γνώση για τους κινδύνους που ενέχει η σεξουαλική επαφή χωρίς προφύλαξη, υπάρχουν περιπτώσεις εφήβων κοριτσιών «σε ενδιαφέρουσα». Συνεπώς, η εισαγωγή ενός μαθήματος, με την προσέγγιση από ειδικό επιστήμονα προσλαμβάνεται ως θετική συνθήκη. Η γνώση η αποσπασματική με δράσεις, όπως η θεματική εβδομάδα, κρίνει πως περισσότερο στοχοποιεί τις έμφυλες διαστάσεις, παρά οδηγεί προς τη διαλεύκανση αυτών.

- Θεωρώ ότι όταν μπαίνει έτσι ξεχωριστό, όπως τώρα με τις έμφυλες και το κοινωνικό και βιολογικό φύλο, περισσότερο στοχοποιούν παρά λειτουργούν προς την κατεύθυνση να... είναι προτιμότερο να μπει σε ένα βιβλίο άλλο, ενότητα ολόκληρη, όχι ένα 2ωρο, και βέβαια με μια προσέγγιση από ειδικούς, δηλαδή τώρα

για να μιλήσεις στον έφηβο ή στην έφηβη για τις προφυλάξεις, τις σχέσεις, τη σεξουαλικότητα και τα λοιπά, τη στιγμή που αυτά μέσα από το INTERNET έχουν, δεν ξέρω τι στρεβλώσεις, πρέπει να γίνονται αυτές οι κουβέντες, κάναμε τέτοιες κουβέντες στα σχολεία, γιατί η πραγματικότητα μας έχει ξεπεράσει, κι όταν λέω πραγματικότητα, μαθήτριες σε ενδιαφέρουσες, παρατημένες και τα λοιπά. Εκεί, η δική μας η στόχευση δεν ήταν στο πετροβόλημα, ήταν στην κατεύθυνση της πρόληψης και της υγιούς σχέσης, δηλαδή το να μη βιάζεστε, είναι απόφαση ζωής, τους συγγενείς δεν τους επιλέγουμε, όμως τον σύντροφο ζωής πρέπει να τον επιλέξουμε με προσοχή, ένα ατύχημα μπορεί να μας δημιουργήσει χίλια δυο ψυχολογικά, να τρομάξει ο ένας και να φύγει, ο άλλος... αυτά που συμβαίνουν και κυρίως στον ψυχολογικό παράγοντα και στην ψυχολογική στήριξη, γιατί δεν είναι έτοιμα τα παιδιά από την ηλικία των 14άρων, 15, 16 χρονών να δημιουργήσουν ολοκληρωμένη σχέση, σοβαρή, σχέση ζωής δηλαδή. Δηλαδή δεν είναι, τα σεξουαλικά θέλουν προσοχή στην προσέγγιση, ειδικά στα παιδάκια τώρα που δε μιλάνε με γονείς ίσως. Από το σπίτι πρόβλημα και χίλια δυο, με διαφορετικές κουλτούρες, ξέρεις και τα λοιπά. Θέλει ευαισθησία και βιάζονται, βιάζονται πολύ (Σχολικός Σύμβουλος 17).

Η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός τάσσεται υπέρ της ενημέρωσης, ιδιαίτερα αναφορικά με ζητήματα σεξουαλικότητας, όμως από κάποιον ειδικό επιστήμονα ή καταρτισμένο εκπαιδευτικό, με μάστερ ή διδακτορικό, για την ευόδωση του σκοπού της ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης. Τονίζει σε αρκετά σημεία της συνέντευξης την πίστη της στους ειδικούς.

- *Ναι, ναι! Εγώ είναι υπέρμαχη του να υπάρχει ψυχολόγος σε κάθε σχολείο, γιατί έχουμε αντιμετωπίσει πάρα πολλά ζητήματα. Δηλαδή κάθε χρόνο. Φέτος ήταν αυτό, πέρσι ήταν το άλλο, παραπρόπερσι το άλλο. Δηλαδή, το θεωρώ απαραίτητο να υπάρχει ψυχολόγος, γιατί βλέπουμε συνεχώς αποκλίνοσες συμπεριφορές και γιατί και αυτά μεταξύ τους, που έχουν τα κινητά και χα χα χα και χου χου χου. Δηλαδή, μου έχει πέσει στην αντίληψη ότι μπορεί να δείχνουν και πορνό, ξέρεις όλα αυτά. Και σίγουρα, σίγουρα, δηλαδή είμαι υπέρ των ειδικών, των ειδικών, είμαι υπέρ των ειδικών και σε μόνιμη βάση. Και θεωρώ ότι, αν δεν μπορούν σε μόνιμη βάση, γιατί δεν το επιτρέπουν τα οικονομικά του κράτους, τουλάχιστον αυτοί οι*

σταθμοί που υπάρχουν, οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων και τα λοιπά, να επισκέπτονται οπωσδήποτε το σχολείο μία φορά έως δύο το χρόνο. Και κάποτε είχα παρακολουθήσει στον Π (τοποθεσία ) που ήμουνα, από το Υπουργείο Παιδείας, όμως ήτανε, ψυχολόγοι που ήτανε εκπαιδευμένοι ειδικά εξειδικευμένοι στην σεξουαλικότητα, στην ... και τους έκαναν ένα ωραίο, μία ωραία παρουσίαση, ήμασταν και λίγα παιδάκια τότε και μετά τα έπιασαν μόνα τους το κάθε παιδί, μόνα τους και τα ρωτούσαν και το ένα και τ' άλλο και για τι απορίες έχουν, αλλά να μην ακούνε οι άλλοι, ούτε οι καθηγητές ούτε οι υπόλοιποι συμμαθητές τους. Αλλά τα είχε πει τόσο ωραία η γυναίκα για τα πάντα, για τα πάντα, για ομοφυλοφιλία, όχι με την έννοια του καθωσπρεπισμού και του διδακτισμού, με την αντικειμενική έννοια ας πούμε (Εκπαιδευτικός 8).

Η ενημέρωση από ειδικό επιστήμονα για μία ακόμη φορά έρχεται στο προσκήνιο. Είναι ωφέλιμο να υπάρχει η παρουσία των ειδικών στα σχολεία, ώστε τα παιδιά να προσλαμβάνουν γνώση τεκμηριωμένη, και συνεπώς αποτελεσματική, την οποία δεν είναι σε θέση να μεταδώσουν οι εκπαιδευτικοί.

- Καλό είναι να είναι κάποιος ειδικός που να ενημερώνει τα παιδιά, ναι. Μία στις τόσες, μία φορά το δίμηνο να έρχεται, για παράδειγμα, να ενημερώνει τα παιδιά. Θεωρώ ότι πρέπει και δε νομίζω ότι εμείς οι εκπαιδευτικοί είμαστε οι κατάλληλοι. Ξέρουμε κάποια πράγματα από προσωπική εμπειρία, είμαστε και καταρτισμένοι όμως; Έχουμε τον τρόπο να τα δώσουμε στα παιδιά; Θεωρώ ότι πρέπει να είναι ενημερωμένα τα παιδιά (Εκπαιδευτικός 18).

### **7.13.8 Ο ρόλος της οικογένειας στη μελλοντική διαχείριση εντός του πλαισίου της σχολικής κοινότητας ζητημάτων «ταμπού» για την ελληνική οικογένεια**

Το ζήτημα της σεξουαλικής ενημερότητας των εφήβων χαρακτηρίζεται «ταμπού» ακριβώς γιατί η ελληνική οικογένεια έχει μια δυσκολία πρωτίστως αποδοχής της ιδέας ότι τα παιδιά μπορεί να είναι σεξουαλικά ενεργά. Το ίδιο, ισχύει, όπως χαρακτηριστικά μεταφέρει η εκπαιδευτικός παρακάτω, και με τα παιδιά: δεν νιώθουν άνετα στην ιδέα της σεξουαλικής επαφής των γονέων τους.

Συνεπώς, δημιουργείται ένα χάσμα, το οποίο αναπόφευκτα συντελεί στην άρνηση οποιασδήποτε δράσης ενέχει το στοιχείο της σεξουαλικότητας πραγματοποιούμενης στο σχολικό πλαίσιο.

- *Αλλά είναι δύσκολα, εφόσον δεν γίνονται τέτοιες συζητήσεις για τη σεξουαλικότητα του παιδιού και δεν μπορούν να τις αποδεχτούν οι γονείς και να σκεφτούν ότι το παιδί τους μπορεί να έχει σεξουαλική ζωή. Δηλαδή, ούτε τα παιδιά που δέχονται να έχουν σεξουαλική ζωή οι γονείς τους ούτε οι γονείς για τα παιδιά τους στην Ελλάδα. Ειδικά, κάποια που ξεκινάνε τη σεξουαλική τους ζωή από το Γυμνάσιο, δεν μπορούν οι γονείς ας πούμε να τρελαίνονται... και γι' αυτό και σήμερα και στις επόμενες δεκαετίες θα έχουμε έξαρση στην ηπατίτιδα και στα σεξουαλικά μεταδιδόμενα, γιατί όταν οι νέες γενιές δε χρησιμοποιούν προφυλακτικό και δεν έχουν πειστεί, παρότι κάνουμε και μαθήματα και έχουμε πει. Πόσο μάλλον όταν κρυβόμαστε πίσω από το δάχτυλό μας. Και λέμε όχι δεν θα το πω αυτό και στις έμφυλες ταυτότητες ένα ζήτημα ήταν και αυτό. Θα είχε ξεπεραστεί, αν είχαμε λύσει αυτά τα ζητήματα (Διευθύντρια 1).*

Κυριαρχεί η άποψη πως η ενημέρωση κινητοποιεί αναπόφευκτα την περιέργεια και εν γένει την επιθυμία, ότι ενεργοποιεί τις γενετήσιες σεξουαλικές ορμές από μια ηλικία πρώιμη για κάτι τέτοιο. Και με μια τέτοια οπτική οι γονείς είναι επιφυλακτικοί, καθώς το ζήτημα της σεξουαλικότητας ενέχει και προεκτάσεις, όπως η ομοφυλοφιλία, και τότε υπάρχει ο κίνδυνος στοχοποίησης των εκπαιδευτικών, με την έννοια της μετάδοσης μηνυμάτων που εκλαμβάνονται ως πρότυπο από παιδιά, που βρίσκονται στη φάση διαμόρφωσης της σεξουαλικής τους ταυτότητας, για συμπεριφορές και στάσεις.

- *... αλλά πολλοί γονείς θεωρούν ότι αν το ενημερώσεις, σημαίνει, αν το ενημερώσεις για τα ναρκωτικά, σημαίνει ότι θα το βάλεις και στο χώρο αυτό, ότι το παιδί θα αρχίσει να έχει ντε και καλά σεξουαλικές σχέσεις ή αν το ενημερώσεις κατά των ναρκωτικών ή για το τσιγάρο θα αρχίσει να καπνίζει ή θα πάει να βρει ναρκωτικά. Υπάρχει αυτή η λάθος αντίληψη, οπότε έχει τύχει να λέει «εγώ τα παιδιά μου τα έχω αθώα, εσείς γιατί τα πονηρεύετε», τάχα μου (Διευθύντρια 1).*



- Είναι ένα θέμα το οποίο εγείρει πάθη στους γονείς και υπάρχει και μια καχυποψία. Γιατί τα λες αυτά στα παιδιά μας, ας πούμε; Τι θέλουν να πετύχουν με αυτό; Και το θεωρώ εύλογο, έτσι; Είναι πολύ ευαίσθητα αυτά τα ζητήματα. Και όταν τα παιδιά σου είναι σε μία φάση που δεν έχουν διαμορφώσει ακόμα ταυτότητα, αυτό που τους λες μπορεί να τα επηρεάσει. Δηλαδή, ακόμα ακόμα και αυτοί που υπόνοια που υπάρχει «μήπως θέλουν να τους προτείνουν και κάποιους τρόπους, και κάποιες συμπεριφορές και κάποιες ταυτότητες;» Και μένα αυτό με ενοχλεί, και ως γονέα (Εκπαιδευτικός 7).

- Οι γονείς με τα παιδιά όμως έχουν αυτές τις φοβίες, πώς θα βγει το παιδί, τι θα γίνει, δεν αγοράζουν κούκλα στο παιδί (αγόρι), αλλά μπάλα. Προσπαθούν οι γονείς να καλλιεργήσουν στα παιδιά... (Υποδιευθυντής 5).

Σε μικρές επαρχιακές κοινωνίες αυτά τα ζητήματα μεγεθύνονται, οι οικογένειες είναι πιο παραδοσιακές ακόμη, και αυτός είναι ένας παράγοντας που προβληματίζει συνακόλουθα την εκπαιδευτική κοινότητα.

- Εγώ θεωρώ ότι στα επαρχιακά σχολεία ακόμη είναι «ταμπού», δεν μπορείς να τα θίξεις εύκολα (Εκπαιδευτικός 11).

Μία άλλη άποψη εκφράζεται από τον εκπαιδευτικό παρακάτω. Η κοινωνία έχει αλλάξει, συγκρινόμενη με το παρελθόν, συνεπώς και οι γονείς ίσως στέκονται με πιο προοδευτική ματιά επί των ζητημάτων της σεξουαλικότητας.

- Πάντως καμία σχέση όμως διαχρονικά. Έχουν αλλάξει πολύ τα πράγματα προς το καλό βλέπω. Παλιά ήταν πολύ χάλια. Τώρα τελευταία είναι πιο άνετα, πιο απελευθερωμένοι οι γονείς, δεν έχουν φόβο (Υποδιευθυντής 5).

Τέλος, εκφέρεται και η άποψη πως οι ειδικοί ίσως να αποτελούσαν αρωγό για την επίτευξη της σεξουαλικής ενημερότητας με ορθότερο τρόπο. Η δική τους εμπλοκή πιθανότατα θα λειτουργούσε καθυστερητικά για τους γονείς, με κριτήριο και πάλι τη σύσταση της κοινωνίας, η οποία σε πολλές περιπτώσεις είναι «κλειστή», πιο συντηρητική και δεσμεύει τους εκπαιδευτικούς στον τρόπο χειρισμού «ευαίσθητων» δεδομένων και καταστάσεων.

- Ξέρω γω, εάν υπήρχε κάποιος ειδικός που θα μιλούσε με το σωστό τρόπο και θα έλεγε αυτά που πρέπει, νομίζω πως δεν θα αντιδρούσαν. Έτσι λέω, ναι (Εκπαιδευτικός 18).

- Κοίταξε εμείς οι εκπαιδευτικοί δεν είμαστε οι ειδικοί. Δεν είμαστε ειδικοί, δεν τα ξέρουμε όλα. Πρέπει να είσαι γνώστης και να ξέρεις πώς να προσεγγίσεις τα παιδιά. Εκεί είμαστε κλειστή κοινωνία και μου ανέφεραν πράγματα τα παιδιά, μου ανέφεραν ένα ζήτημα και δεν ήξερα πώς να το χειριστώ. Ήθελα να μιλήσω στα κορίτσια που δημιούργησαν κάποιο πρόβλημα, δεν μπορούσα όμως να εκφραστώ, δεν ήξερα πώς να το χειριστώ το θέμα και δε μεσολάβησα, δεν έκανα κάτι. Είναι κλειστή κοινωνία. Δεν ήθελα εγώ να φτάσει και κάτι στα αυτιά των γονέων, «έλα εδώ εσύ, πού έμαθες, είδες κάτι, είδες εσύ, βασιζέσαι σε λόγια των παιδιών». Κατάλαβες; Είναι πολύ λεπτό το θέμα, δεν ξέρεις πώς πρέπει να κινηθείς. Και το άφησα έτσι, δυστυχώς το άφησα έτσι. Δεν μπορούσαν να κάνω κάτι, νομίζω τα χέρια μου ήταν δεμένα, πραγματικά. Ήθελα να κάνω κάτι, αλλά δεν ήξερα πώς θα το πάρουνε, είναι κλειστή κοινωνία, είναι χωριό, δεν είναι Γιάννενα. Είναι χωριό (Εκπαιδευτικός 18).

### **7.13.9 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διάσταση της σεξουαλικής ενημέρωσης και έμφυλης ευαισθητοποίησης**

#### **7.13.9.1 Τα «ταμπού» στη σχολική τάξη**

Υπάρχει η άποψη των εκπαιδευτικών της αποφυγής στη διαπραγμάτευση ζητημάτων σεξουαλικότητας και ταυτότητας φύλου εντός της σχολικής τάξης. Οι εκπαιδευτικοί επιχειρηματολογούν και αναφέρουν ως αποτρεπτικό παράγοντα το φόβο αντιδράσεων από γονείς μαθητών, αλλά και την ανωριμότητα των παιδιών στην αποδοχή ανθρώπων που διαφέρουν οι σεξουαλικές τους προτιμήσεις από τα επικρατούντα πρότυπα. Επίσης, υπάρχει πάντα και ο φόβος στοχοποίησης ενός μαθητή ή μιας μαθήτριας που η συμπεριφορά του/της παρεκκλίνει από τα κοινωνικά πρότυπα αρρενωπότητας ή αντίστοιχα θηλυκότητας.

- Όχι, δεν συζητιούνται ανοιχτά στο σχολείο. Και από τα παιδιά και από εμάς τους εκπαιδευτικούς, γιατί πάντα θα είμαστε με το φόβο μήπως δημιουργήσουμε προβλήματα στους γονείς και έρθουμε σε κόντρες και τα λοιπά (Εκπαιδευτικός 9).

- Δεν είναι έτοιμα να συζητήσουν κάποια πράγματα, δηλαδή, αμέσως αμέσως αρχίζουν τα ανέκδοτα. Μερικές φορές αναφερόμαστε, επειδή είναι το μάθημά μου τέτοιο, που μπορεί πολλές φορές να αναφερθούμε σε αυτού του είδους τα θέματα. Σε συζητήσεις με τα παιδιά, είναι επικίνδυνο λίγο και ειδικά όταν μπορεί να υπάρχει παιδί, όχι ότι είναι, αλλά φαίνεται κάπως διαφορετικό. Εκεί έχεις μεγάλο πρόβλημα. Και εγώ δεν θα ήθελα να ασχοληθώ ιδιαίτερα με αυτό. Δηλαδή, τα έχουμε πει πολλές φορές, δεν ενοχλούμε ο ένας τον άλλο, ο άλλος τι θα κάνει σπίτι του, τι θα κάνει στην προσωπική του ζωή δεν μας αφορά. Δεν ξέρω πότε ίσως θα μπορούσαν, ίσως στο Λύκειο θα μπορούσαμε να κάνουμε καλύτερη δουλειά σε αυτόν τον τομέα. Να σοβαρέψουν περισσότερο τα παιδιά, γιατί μπορεί να ξεφύγεις εύκολα (Εκπαιδευτικός 19).

Από την άλλη υπάρχουν γνωστικά αντικείμενα που ως θεματικό περιεχόμενο τροφοδοτούν συζητήσεις στο φάσμα της σεξουαλικότητας. Η ομοφυλοφιλία, η σεξουαλική επιθυμία και πράξη παρουσιάζονται εν μέσω διαλόγου, βέβαια οι αντιδράσεις των μαθητών καθοδηγούν πάντα τη στάση και συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι προσπαθούν να τηρούν μια ισορροπία, το μέτρο στις δικές τους λεκτικές τοποθετήσεις.

- Έχει τύχει, έχουμε συζητήσει για Λογοτέχνες π.χ. που είχανε παρεκκλίνουσα συμπεριφορά, αν τη θεωρήσουμε παρεκκλίνουσα συμπεριφορά τέλος πάντων, εντάξει το πάω λίγο, δεν το παρουσιάζω και εγώ με έναν τρόπο έτσι περίεργο, να «ψαρέψω» τις αντιδράσεις των παιδιών και να μην έχω ... και αν δω ότι με «παίρνει» το προχωράω, διαφορετικά το σταματάω... (Εκπαιδευτικός 9).

- Ναι, μπαίνουν συχνά τέτοιες συζητήσεις. Λογοτεχνία – Γλώσσα πιο πολύ. Εμένα δεν θα με ρωτήσουν ποτέ για τη Βιολογία. Για τη σεξουαλική πράξη. Εγώ αυτό που έχω προσέξει και θεωρώ βασικό είναι να θέτω θέματα, να τα συζητάω σαν φυσικά. Για τους άνδρες στην αρχαιότητα για παράδειγμα, είναι καθαρά θέμα

πράξης, για τις γυναίκες όχι. Με βάση κάποια κριτήρια τους ερμηνεύω κάποια πράγματα, συζητάω μαζί τους και τους μιλάω σαν να είναι κάτι φυσιολογικό. Και τη σεξουαλική πράξη προσπαθώ να την αναφέρω με επιστημονικούς όρους, όχι επιστημονικούς δύσκολους. Δεν θα πω το αιδοίο, θα πω τα γεννητικά όργανα της γυναίκας ή τα ευαίσθητα σημεία της γυναίκας, προσπαθώ να είμαι ήρεμη και εγώ να μη γελάω. Τα παιδιά, σίγουρα κάποια θα γελάσουν ή θα πονηρευτούν. Αυτό, στις συζητήσεις. Τους αρέσουν αυτές οι συζητήσεις πάρα πολύ. Τους αρέσουν, σε όλους αρέσουν (Εκπαιδευτικός 15).

Η εκπαιδευτικός παρακάτω, δηλώνει πως η ίδια επιλέγει να ανακινεί συζητήσεις, ιδιαίτερα από την οπτική της προφύλαξης. Το θεωρεί, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει «φλέγον ζήτημα», τόσο από την οπτική των αφροδίσιων νοσημάτων όσο και από εκείνη μιας ανεπιθύμητης εγκυμοσύνης.

- Έχω κάνει πολλές συζητήσεις για το θέμα της εγκυμοσύνης, πάρα πολλές φορές. Μπορώ να σου πω ότι έχω τρομάξει τα παιδιά στο θέμα της εγκυμοσύνης και είναι κάτι που το κάνω συστηματικά. Δηλαδή, θεωρώ ότι το βλέπουν πολύ χαλαρά το θέμα της εγκυμοσύνης. Και τους έχω τρομάξει, τους έχω πιέσει για την έκτρωση, γιατί νομίζω είναι το βασικό φλέγον θέμα. Έχουμε φέρει και γυναικολόγο, και τους μίλησε για αφροδίσια νοσήματα και τους έκανε μια πάρα πολύ ωραία παρουσίαση κάτω. Εμείς λείπαμε για να μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τις απορίες τους και είναι (Εκπαιδευτικός 15).

Επιφυλακτικότητα από μέρους των εκπαιδευτικών υπάρχει στην έναρξη μιας συζήτησης με σεξουαλικό περιεχόμενο, στην προσπάθεια να τηρηθεί η «απόσταση» μεταξύ δασκάλου και μαθητή.

- Επίσης, πιθανότατα στο μυαλό τους να «παίζουν παιχνίδια με εμάς», δηλαδή τους αρέσει η ιδέα να μιλά για κάτι σεξουαλικό ο καθηγητής. Γιατί και αυτό υπάρχει μια... το υποτιμούμε. Εγώ βλέπω πολλές φορές παιδιά που προσπαθώντας να βγάλουν τη σεξουαλικότητά τους στοχεύουν πάνω μου (Εκπαιδευτικός 15).

Μία εκπαιδευτικός παρακάτω, μεταφέρει δικές τις εμπειρίες από περιστατικά τα οποία εκδηλώθηκαν κατά το παρελθόν στην τάξη και τα οποία αποτελούν σημείο προβληματισμού. Υπάρχουν παιδιά τα οποία εκφράζουν πιο



έδινε σημασία, εγώ έδωσα γιατί εντάξει είναι και το κύρος του εκπαιδευτικού, δηλαδή αν είναι έτσι, μετά θα το κάνουμε εντελώς καφεενείο ... Σε μια άλλη συνάδελφο είχε πει ένας «θα στον βάλω από πίσω» και εκείνη έκανε ότι δεν το άκουσε. Για να μη δώσει... Ναι. Δηλαδή εντάξει. Πόσο να μην ακούσεις ας πούμε, άντε; Αλλά κάπου, αυτό το είπε και δυνατά και σε όλους και μάλιστα οι άλλοι «ου τι είπε;», ας πούμε. Και τα αγόρια και τα άλλα, που ήταν και οι μάγκες ας πούμε. Ναι. Ότι έχουν τις ορμές τους, τις έχουν. Αυτό είναι το μόνο σίγουρο, ας πούμε. Και βλέπω και στα διαλείμματα, με τα κοριτσάκια, τα αγοράκια με τα κοριτσάκια. Έχουν... (Εκπαιδευτικός 8).

Μία ακόμη εμπειρία καταθέτει και η εκπαιδευτικός παρακάτω:

- *Ναι, έχει συμβεί. Σε σχολείο που ήμουνα είχαμε τέτοιο περιστατικό, μαθητής είχε δεχθεί τα πειράγματα και τη χλεύη των συμμαθητών του, επειδή είχε έτσι μια παρεκκλίνουσα συμπεριφορά. Και το είχαμε χειριστεί μαζί με τον ψυχολόγο και τους συμβούλους και τα λοιπά (Εκπαιδευτικός 9).*

### **7.13.9.2 Το ζήτημα της κατάρτισης και της έμφυλης ενστάλαξης**

Είναι πολλοί οι εκπαιδευτικοί εκείνοι που νιώθουν ανέτοιμοι να εμπλακούν σε συζητήσεις που άπτονται των ζητημάτων του σεξουαλικού προσδιορισμού. Η έλλειψη επιμόρφωσης συντελεί σε μια ανασφάλεια να δοθούν οι απαντήσεις που μπορεί να αναμένουν οι μαθητές. Υπάρχει μια μερίδα καθηγητών, που όπως αναφέρει η εκπαιδευτικός παρακάτω, δεν επιδιώκουν τη συμμετοχή τους σε συνθήκες που απέχουν του γνωστικού τους αντικειμένου και των εργαλείων μετάδοσης της επιστημονικής τους γνώσης.

- *Αν κάποιος δεν είναι έτοιμος να πει να δώσει μια απάντηση και αυτό είναι σημαντικό, γιατί κάποια στιγμή θα πρέπει να παραδεχτούμε πως σε κάποια πράγματα χρειαζόμαστε επιμόρφωση () και στο να συζητήσουμε με τους μαθητές. Έχει ο άλλος 5 μαθητές και λέει να τους βγάλω έξω να παίξουνε, δεν παίρνουν το χρόνο να κάνουνε μια κουβέντα με τα παιδιά για οποιοδήποτε θέμα. Αν του πάρεις*

το βιβλίο και την ύλη δεν έχει τι να κάνει. Γιατί αυτό μας έχει πάει και αρκετά πίσω στο δημόσιο σχολείο (Διευθύντρια 1).

Η έλλειψη επιμόρφωσης αποτελεί σαφώς αποτρεπτικό παράγοντα για την ενασχόληση των εκπαιδευτικών ιδιαίτερα με ζητήματα σεξουαλικής φύσεως. Νιώθουν πως η επιστημονική τους κατάρτιση και το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκουν τους καθιστά αναρμόδιους στη μετάδοση αποτελεσματικής και τεκμηριωμένης γνώσης. Δεν επιθυμούν σε καμία περίπτωση μια δική τους τοποθέτηση, προσωπική πολλές φορές, να εκληφθεί ως πρότυπο και να νομιμοποιηθεί ως αποδεκτή ακριβώς γιατί έχει ειπωθεί από τους ίδιους. Ακόμη μία φορά υποστηρίζουν ένθερμα την κρίση των ειδικών, σε «ειδικά» και άκρως «ευαίσθητα» θέματα, τα οποία δεν έχουν αποσαφηνίσει πρώτιστα οι ίδιοι.

- *Εγώ δεν θα μπορούσα, αυτό που λες είναι ανάλογα, ο βιολόγος που κάνει παραπλήσια μαθήματα, μπορεί. Ενώ σε άλλες ειδικότητες δύσκολο να μιλήσουμε έτσι άνετα (Υποδιευθυντής 5).*

- *... φοβάμαι ότι δεν έχω πολλές γνώσεις ώστε να μπορέσω να υποστηρίξω κάτι τέτοιο, ένα τέτοιο θέμα. Ίσως ένας βιολόγος να ήταν ιδανικότερος (Εκπαιδευτικός 9).*

- *Ναι, λόγω γνώσεων, ναι πιστεύω ότι θέλει ειδικό αυτό το θέμα, ναι εγώ δηλαδή δεν μπορούσα με τίποτα να το αγγίξω. Τους γονείς δεν τους σκέφτηκα, δεν είμαι έτοιμη, ίσως και εγώ να μην το έχω απόλυτα ξεκαθαρίσει ρε παιδί μου, μέσα μου, σε μένα και ναι δεν το αγγίζω και σε μένα δηλαδή πολύ αυτό το θέμα, απλά είμαι κάπως απ' έξω. Μπορεί να έχω και εγώ φίλους ή γνωστούς και τα λοιπά, αλλά είναι ένα θέμα θεωρώ ευαίσθητο, τουλάχιστον για την ελληνική κοινωνία αρκετά ευαίσθητο (Εκπαιδευτικός 13).*

- *Εγώ θεωρώ ότι είμαστε καταρχάς, εγώ δεν θα την έκανα ποτέ, γιατί είμαι αναρμόδια. Από εκεί ξεκινάμε. Και θεωρώ ότι θα πρέπει οι ειδικοί να μιλούν, γιατί πολλές φορές δίνουμε και ιδέα στα παιδιά. Ειδικά άτομα τα οποία έχουν κύρος.*

Δηλαδή, μπορεί κάποιο παιδί να νομιμοποιήσει μια άποψη, θεωρώντας ότι είναι αποδεκτή από κάποιον (Εκπαιδευτικός 14).

- Κοίταξε εμείς οι εκπαιδευτικοί δεν είμαστε οι ειδικοί. Δεν είμαστε ειδικοί, δεν τα ξέρουμε όλα. Πρέπει να είσαι γνώστης και να ξέρεις πώς να προσεγγίσεις τα παιδιά. Εκεί είμαστε κλειστή κοινωνία και μου ανέφεραν πράγματα τα παιδιά, μου ανέφεραν ένα ζήτημα και δεν ήξερα πώς να το χειριστώ. Ήθελα να μιλήσω στα κορίτσια που δημιούργησαν κάποιο πρόβλημα, δεν μπορούσα όμως να εκφραστώ, δεν ήξερα πώς να το χειριστώ το θέμα και δε μεσολάβησα, δεν έκανα κάτι. Είναι κλειστή κοινωνία (Εκπαιδευτικός 18).

- ... είναι ευαίσθητα θέματα, όσο αφορά τα προσωπικά δεδομένα και τα λοιπά, και θέλουν ευαίσθητη προσέγγιση και ευαισθησία, ευαίσθητα θέματα, προσέγγιση με ευαισθησία, και από ειδικούς (Σχολικός Σύμβουλος 17).

Επίσης, το φύλο του εκπαιδευτικού κρίνουν ότι παίζει μεγάλο ρόλο σε μια συζήτηση περί έμφυλων ζητημάτων. Ένας άνδρας εκπαιδευτικός παραδέχεται πως δεν θα μπορούσε να εκκινήσει ένα διάλογο σεξουαλικής ευαισθητοποίησης με μαθήτριες της τελευταίας τάξης του Γυμνασίου.

- Εκεί (αναφερόμενος σε ζητήματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης) παίζει ρόλο και το φύλο. Εγώ θα μπορούσα να το κάνω αυτό σε κορίτσια της Γ' Γυμνασίου; (Διευθυντής 4).

Όλοι οι παραπάνω λόγοι καθοδηγούν τους εκπαιδευτικούς στην επιλογή θεματικών ενοτήτων στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, οι οποίες είναι κατά τη δική τους κρίση είναι πιο ακίνδυνες, πιο ξεκάθαρες, πιο «light», όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Σχολικός Σύμβουλος, επικυρώνοντας τις επιλογές των εκπαιδευτικών.

- Συνήθως δεν πιάσανε θέματα σεξουαλικότητας και τα λοιπά, εσκεμμένα δηλαδή. Ίσως γι' αυτό και μας καλούνε για τα πιο light, τα στερεότυπα ας πούμε και όχι κατευθείαν για άλλα θέματα (Σχολικός σύμβουλος 6).



### 7.13.9.3 Μέσω των γνωστικών αντικειμένων διδασκαλίας ανακινείται ο προβληματισμός για την έμφυλη ευαισθητοποίηση: Η πρότερη γνώση

Από τους ερωτώμενους ζητούνται πληροφορίες σχετικά με αναφορές και γνώσεις που λαμβάνουν οι μαθητές στο πλαίσιο της τάξης στο φάσμα προβληματισμού των έμφυλων ταυτοτήτων. Εάν, δηλαδή, πέραν της θεματικής εβδομάδας, οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να εκφράσουν προβληματισμούς και να συζητήσουν για ζητήματα, που ευρέως αποκαλούνται ζητήματα «ταμπού».

Πριν τη θεματική εβδομάδα, οι αναφορές και η εμπλοκή ξεκάθαρα με ζητήματα έμφυλων ταυτοτήτων δεν ήταν αυτοσκοπός. Με αφορμή κάποια ενότητα του σχολικού εγχειριδίου, θεματικές που τίθενται υπό διαπραγμάτευση είναι οι ρόλοι των δύο φύλων και η θέση των γυναικών με αναφορές σε όψεις στερεοτύπων.

- *Πριν τη θεματική εβδομάδα; Ναι, όταν ετίθετο σε κάποια θέματα, ναι. Αλλά όχι έτσι τόσο ξεκάθαρα, ξέρω γω, τώρα θα πούμε... Αυτά έμπαιναν μέσα στη Λογοτεχνία, στο πώς οργανώνεται η οικογένεια, οι παραδοσιακοί ρόλοι στην οικογένεια. Ή εγώ που ξέρω και από την Κοινωνική και Πολιτική αγωγή, που μιλάει για ρόλους και πώς έχει αλλάξει το περιεχόμενό του, πώς ήταν παλιά η γυναίκα, τώρα που άλλαξε ο ρόλος και έγινε και εργαζόμενη, ο ρόλος του άνδρα, που έχει και κάποια σκισιάκια, κάπως ετίθετο ένα θέμα και στο βαθμό που υπάρχει χρόνος, είναι και ενδιαφέρον το θέμα, συζητιόταν, αλλά όχι έτσι να τονιστεί και με μεγαλύτερη έκταση (Διευθύντρια 2).*

Η εικόνα του γυμνού σώματος σε αγάλματα της αρχαιοελληνικής εποχής μπορεί δυνητικά να κινητοποιήσει την περιέργεια και το ενδιαφέρον των μαθητών ώστε να θελήσουν να μάθουν για τις σχέσεις των φύλων εκείνης της εποχής.

- *Δεν ξέρω, να σου πω τώρα που είχαμε μια εκδρομή και πήγαμε στο μουσείο της Ακρόπολης και είδαμε εκεί γυμνά αγάλματα ρε παιδί μου, ο Σ είπε «κύριε, τότε στην Αρχαία Ελλάδα όλοι έτσι κυκλοφορούσαν, γυμνοί; Τι θα γίνονταν εκεί». Αυτό. Φαντάζομαι ότι τα παιδιά μέσα στην τάξη, ρε παιδί μου στα αρχαία κυρίως, θα πρέπει να το έχουν λίγο (Διευθυντής 4).*

Η σεξουαλική ενημερότητα στο κομμάτι της προφύλαξης μπορεί να αποτελέσει ζητούμενο για μία σχολική κοινότητα. Σπάνια, όμως, υπάρχει αυτό ως αίτημα, όπως καταθέτει ο Σχολικός Σύμβουλος παρακάτω.

- Όχι, δεν μας κάλεσαν ποτέ. Μας κάλεσαν μόνο, να θυμηθώ, πριν 2 χρόνια ένα σχολείο μας κάλεσε για σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα, αν το πούμε ότι εμπλέκεται σε αυτό το κομμάτι, όπου κυρίως αναφέρθηκαν πάλι στις γυναίκες, για τα κονδυλώματα και τα λοιπά. Και καλέσαμε εκεί γυναικολόγο να το αναλάβει, αλλά για αντίστοιχο θέμα δεν είχαμε κληθεί ποτέ πριν τη θεματική εβδομάδα (Σχολικός σύμβουλος 6).

Η σεξουαλική ζωή, οι προτιμήσεις των φύλων, η ομοφυλοφιλία, είναι ζητήματα που ερεθίζουν την περιέργεια των μαθητών, και με αφορμή μια γνωστική ενότητα μπορεί να υπάρξει ο διάλογος εντός της σχολικής τάξης. Είναι φορές, όμως, που η γνήσια περιέργεια προς επίρρωση γνώσης αντικαθίσταται από διάθεση σκωπτική επί των ζητημάτων των διαφορετικών σεξουαλικών προτιμήσεων. Από την άλλη, τα διαζύγια, που ολοένα και αυξάνονται στη σύγχρονη εποχή, μπορεί επίσης να τεθεί από τους μαθητές ως θέμα συζήτησης για τις σχέσεις των δύο φύλων, καθώς πιθανότατα να αποτελεί μια βιωμένη πραγματικότητα για πολλούς από εκείνους.

- Ναι, και στη Λογοτεχνία και στη Γλώσσα. Ναι, βέβαια, φυσικά. Και τις σχέσεις ανάμεσα στα δύο φύλα, ειδικά στην εφηβεία, αλλά ακόμα και των ιδιαίτερων προτιμήσεων που μπορεί να έχει ένας άνθρωπος όσον αφορά στη σεξουαλική του ζωή, στο ξύπνημα και τη διαμόρφωση της ταυτότητας, που γίνεται στην ηλικία που είναι έτσι και αλλιώς οι μαθητές μου. Γίνονται αναφορές τέτοιες και σε θέματα που τα απασχολούν... Και ζητήματα που αφορούν το πότε ξεκινάνε οι σεξουαλικές σχέσεις ανάμεσα στα δύο φύλα, πολλές φορές έχουν μεγάλη περιέργεια για τα άτομα με ιδιαίτερες σεξουαλικές προτιμήσεις, όπως είναι τα ομοφυλόφιλα άτομα, έχουν περιέργεια, θέλουν να μάθουν, εκεί βέβαια έχουν τη διάθεση από περιέργεια γνήσια μέχρι και διάθεση σκωπτική. Όλο αυτό το φάσμα. Τις σχέσεις των δύο φύλων μέσα στο πλαίσιο της οικογένειας, τους λόγους που οδηγούν ένα ζευγάρι στο διαζύγιο, γιατί αυτό είναι κάτι που πολλές φορές

συμβαίνει στο σπίτι τους και τους έχει απασχολήσει και θέλουν να το συζητήσουν και σε γενικότερα πλαίσια (Εκπαιδευτικός 7).

Η εργαζόμενη γυναίκα, η ισότητα των δύο φύλων, τα ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα των γυναικών, οι στερεότυποι ρόλοι του γυναικείου φύλου είναι θεματικές ενότητες, που ένας φιλόλογος μπορεί να διαπραγματευτεί στα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενά του. Υπάρχει, συνεπώς το σχολικό εγχειρίδιο, σε κάποια μαθήματα διδασκαλίας, το οποίο αποτελεί την αφορμή για το «σχολιασμό» αυτών των θεματικών.

- Προσπαθώ στη Γλώσσα να δω αν κάναμε κάτι. Δε νομίζω ότι κάποια ενότητα το είχε. Στη Γ' δεν ξέρω, γιατί έχω πολλά χρόνια να διδάξω Γ' ... Στη Γ', ναι. Έχει μια ενότητα για την ισότητα των γυναικών, γιατί λέει για την εργασία... Και τα δικαιώματα, ναι. Τα δικαιώματα είναι στη Γ'. Στη Β' θυμάσαι κάτι εσύ τέτοιο; Όχι... Άλλο κείμενο νομίζω ότι δεν υπάρχει. Α! Για την «Καλλιπάτειρα» ίσως; Στα ομηρικά έπη, η θέση της γυναίκας, ναι. Θα μπορούσε. Η θέση των γυναικών, η θέση της γυναίκας. Στη 2<sup>α</sup>; «Η Άννα του Κλήδονα»; Κάτι έχει με το θεσμό του γάμου, στερεότυπο, ναι. Ναι, έχει αυτό να κάνει. Η Άννα του Κλήδονα. «Θέλω να πα στην ξενιτιά», με τις γυναίκες που άφηναν πίσω. Η γυναίκα που ένιωθε άβολα που δεν είχε παιδί, η κοινωνική κατακραυγή και τα λοιπά. «Το ξενιτεμένο μου πουλί». «Για τον όρο μετανάστες» του Μπρεχτ δεν το έχω κάνει, αλλά αν έχει τίποτα κοινωνικό ρατσισμό... «Τα δύο γράμματα της Χαράς», έχει να κάνει με ... είναι μια γυναίκα που δεν μπορεί να συνηθίσει την ... ζει στο εξωτερικό, αλλά έχει ψυχολογικά προβλήματα, ζει μακριά από τη χώρα της, δεν ενσωματώθηκε, ενώ ο άντρας, ξέρω γω... (Εκπαιδευτικός 8).

- Ε σε κάποια θίγονται, ναι, σε κάποια θίγονται. Σε όλα μπορείς να το συνδέσεις, ακόμα και στη Βιολογία ή στο ΚΠΑ (Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή), πάρα πολύ. Γιατί πέρσι έκανα ΚΠΑ και εκεί υπάρχουν και αντίστοιχα κεφάλαια πάνω σε αυτά τα θέματα. Και για τα δικαιώματα, και είχαμε δείξει στα παιδιά κιόλας ποια είναι τα δικαιώματα, χάρτες δικαιωμάτων και τα λοιπά. Συνδέεται με αυτά τα μαθήματα, ναι. Τα έχει να σχολιάσεις, η αλήθεια είναι (Εκπαιδευτικός 8).

Καθώς κυλά η ροή της συνέντευξης, η ίδια εκπαιδευτικός θυμάται πως στη δική της ειδικότητα, και με αφορμή ενότητα στο γνωστικό μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, θίγονται ζητήματα στερεοτύπων. Συγκεκριμένα, καταθέτει:

- *Και τώρα που μου ήρθε στο μυαλό στη Γλώσσα κάναμε εκείνο το κείμενο για τη μητέρα. Την εργαζόμενη μητέρα και το βάζω πάντα και σε κριτήριο (αξιολόγησης) και τους βάζω πάντα την ίδια έκθεση που λέει «εσείς, ποιες δουλειές θα κάνατε στο σπίτι, για να βοηθήσετε τη μητέρα σας;», και το βάζω πάντα και στα αγόρια και φυσικά και στα κορίτσια. Και τα αγόρια μου γράφουν ότι και εμείς βοηθάμε στο νοικοκυριό και τα λοιπά (Εκπαιδευτικός 8).*

Βέβαια, στη θεματική εβδομάδα για τον εκάστοτε άξονα τίθενται σαφείς στόχοι, η επιλεγόμενη επιμέρους ενότητα αφορά κάτι το συγκεκριμένο, και απέχει της τυχαίας και αποσπασματικής αναφοράς.

- *Πολλές φορές μας έχει δοθεί η ευκαιρία να συζητήσουμε για τέτοια θέματα, αλλά και στη Γλώσσα ας πούμε και στα Αρχαία, αλλά τώρα ήταν κάτι πιο συγκεκριμένο, με σαφείς στόχους, σκοπούς και τα λοιπά, ενώ στην τάξη γίνεται καμιά φορά με τυχαίο τρόπο και μπορεί να μην είναι ολοκληρωμένο (Εκπαιδευτικός 9).*

Επίσης, πέραν του ζητήματος της θέσης της γυναίκας σε παλαιότερες εποχές, μέσω θεματικών ενοτήτων των έμφυλων ταυτοτήτων, το περιεχόμενο προβληματισμού επεκτείνεται, διευρύνεται στο φάσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

- *Κοίταξε, να σου εξηγήσω τώρα. Στο ωρολόγιο πρόγραμμα υπήρχαν αποσπασματικά πράγματα, όπως παραδείγματος χάρη η θέση της γυναίκας εκείνη την εποχή. Σε περιόριζε άρα περισσότερο. Εδώ, απλά αναφερθήκαμε με πιο ευρεία έννοια στα ανθρώπινα δικαιώματα. Αλλά πάντα αγγίζει τομείς του μαθήματος, όπως και στα υπόλοιπα μαθήματα αγγίζουν τομείς του μαθήματος (Εκπαιδευτικός 19).*

Η αποσπασματική αναφορά σε θεματικές ενότητες των έμφυλων ταυτοτήτων τεκμηριώνεται και από ακόμη μία εκπαιδευτικό, η οποία δηλώνει ότι

ίσως να αφιέρωνε κάποια λεπτά της διδακτικής ώρας σε αυτές, όμως μπορεί και όχι λόγω πίεσης χρόνου.

- *Αν δεν υπήρχε η θεματική εβδομάδα, όχι. Πιέζει η ύλη, πιέζει ο χρόνος και δεν θα κάναμε πολύ. Όχι, δεν θα κάναμε. Ίσως, ίσως αφιέρωνα ένα τέταρτο, μισή ώρα, ίσως από μόνη μου εγώ, αλλά μπορεί και να μην το έκανα, αν είχα πίεση χρόνου, αν τρέχει η ύλη, ίσως και να μην το έκανα, όχι (Εκπαιδευτικός 18).*

Από την άλλη, η αφόρμηση δεν υπάρχει σε όλα τα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα, μία εκπαιδευτικός της Γαλλικής Φιλολογίας κρίνει πως στο δικό της μάθημα «δεν έτυχε» να τεθούν ζητήματα έμφυλων ταυτοτήτων, όμως ακόμη και σε μαθήματα ανθρωπιστικών σπουδών ή και της Βιολογίας ακόμη, η ίδια κρίνει πως δεν τίγονται πάντα σε βάθος όλες οι προεκτάσεις του έμφυλου προσδιορισμού.

- *Στη Βιολογία ας πούμε μπορούμε, τα λένε από ότι ξέρω. Τα πλησιάζουν, τα ..., αλλά όχι σε βάθος. Εγώ όχι, Γαλλικά κάνω, δεν έτυχε ας πούμε κάτι τέτοιο, όχι. Σε άλλα μαθήματα σίγουρα, Φιλολογικά, Βιολογίας, σίγουρα θα έτυχε. Δεν ξέρω αν το προσέγγισαν οι συνάδελφοι και πώς. Εμένα δεν μου έχει τύχει, ας πούμε (Διευθύντρια 10).*

#### **7.13.9.4 Οι πηγές πληροφόρησης**

Σε ένα επόμενο στάδιο, επιθυμία της μελέτης ήταν να διερευνηθούν οι λόγοι για τους οποίους είναι ίσως σημαντικό να καθιερωθεί στην Εκπαίδευση η θεματική εβδομάδα. Διαβλέπουν οι εκπαιδευτικοί την αναγκαιότητα ύπαρξης ενός μαθήματος που θα συζητούν τα παιδιά για το φύλο ή τη σεξουαλικότητα; Ενός μαθήματος στα πλαίσια του οποίου θα ενημερώνονται υπεύθυνα γι' αυτά τα ζητήματα από το σχολείο; Τι ρόλο παίζουν οι φορείς κοινωνικοποίησης, όπως τα Μέσα Ενημέρωσης και η οικογένεια;

Οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους καταθέτουν πως τα παιδιά σήμερα αναζητούν την ενημέρωση στο φάσμα της σεξουαλικής συμπεριφοράς κυρίως μέσα από πηγές πληροφόρησης, όπως το Διαδίκτυο και η τηλεόραση. Έρχονται τα περισσότερα εξ αυτών στο Γυμνάσιο γνωρίζοντας κάποια πράγματα, εφόσον υπάρχει πληθώρα πληροφοριών, τις οποίες και λαμβάνουν ελεύθερα και δωρεάν.

Βέβαια, το κατά πόσο αυτή η ενημερότητα είναι ορθή, αυτό είναι ένα ζήτημα, και σχολιάζεται από τους εκπαιδευτικούς παρακάτω. Οι πηγές είναι «παρακινδυνευμένες» και «προβληματικές», η γνώση είναι διαστρεβλωμένη και «παράξενη», ενώ πολλές φορές οι συζητήσεις με τις παρέες συνομηλίκων εφήβων δεν διαφωτίζει το πεδίο προβληματισμού.

- *Και έχω την εντύπωση το εξής. Ότι τα σημερινά παιδιά είναι πιο ενημερωμένα. Και καλώς και κακώς, όμως, ε; Από πηγές... Ένα παιδί πέρσι, το οποίο έβλεπε ότι είχε, και από ότι μαθαίναμε ως πούμε πρέπει να έβλεπε και βίντεο το βράδυ, τέτοια, πορνό και τα λοιπά... (Εκπαιδευτικός 8).*
- *πολλές φορές καταφεύγουν σε πηγές οι οποίες είναι παρακινδυνευμένες και προβληματικές (Εκπαιδευτικός 9).*
- *Εγώ πιστεύω ότι τα παιδιά, ε και αυτή η νευρικότητα που έχουν πολλές φορές και όλα αυτά είναι από το ψάξιμο που κάνουν, γιατί πιστεύω ότι δε γνωρίζουν τον εαυτό τους. Μόνα τους ψάχνονται (Εκπαιδευτικός 12).*
- *Εγώ πιστεύω ότι τα παιδιά, τα τωρινά παιδιά με το Internet που υπάρχει, παίρνουν πολλές πληροφορίες. Έτσι πιστεύω εγώ, είναι πιο ενημερωμένα από ότι ήμασταν εμείς παλιά. Τα παιδιά με το Internet τώρα μπαίνουν, ενημερώνονται, αλλά δεν ενημερώνονται σωστά, δεν ενημερώνονται σωστά, φεύγουν, κλείνονται στους εαυτούς τους, δεν τα εξωτερικεύουν, δεν το κάνουν. Τα βλέπουν παράξενα. (Υποδιευθυντής 5).*
- *Εγώ θεωρώ ότι ήδη έρχονται στο σχολείο από το δημοτικό, πολύ πονηρά. Καταρχήν πονηρεύονται από την τηλεόραση, πονηρεύονται μεταξύ τους από τις παρέες τους, πονηρεύονται από το Ίντερνετ. Εμείς θα τα πονηρέψουμε; Ίσα ίσα εμείς δεν θα τους πονηρέψουμε, θα τους ανοίξουμε τα μάτια, θα τα πληροφορήσουμε σωστά, εάν μπορούμε να τα πληροφορήσουμε. Καλά είναι όμως τα παιδιά να είναι ενημερωμένα, γιατί ίσως να έχουν λανθασμένη ενημέρωση από*

το Ίντερνετ. Ή από τους φίλους μεταξύ τους, από τις παρέες. Ένας ειδικός θα ήταν το πιο σωστό (Εκπαιδευτικός 18).

- *Ναι, και βλέποντας τι κάνει ο ένας και ο άλλος δεν έχουν ένα σημείο αναφοράς, κάποιες απόψεις, γνώσεις, αντιλήψεις. Δηλαδή, αν η φίλη έχει σχέσεις από τα 14 σεξουαλικές, δεν ξέρουν τι γίνεται... αν είχαν συζητήσει (οι γονείς), όπως και πολλά θέματα. Είναι το ζήτημα αν συζητάνε με τα παιδιά, αν έχουν και οι ίδιοι κατασταλάξει, αν έχουν ξεφύγει από τις φοβίες τους και πόσο μπορούν να δεχθούν κάποια πράγματα. Όταν δεν έχουν γίνει τέτοιες συζητήσεις και το παιδί δεν ξέρει ούτε τις απόψεις της οικογένειας, τι και πώς, εκεί δυσκολεύει το πράγμα (Διευθύντρια 1).*

#### **7.14 Η επιμέρους θεματική ενότητα «Ομοφοβία – Τρανσφοβία στην κοινωνία και το σχολείο»**

Η ενότητα αυτή του φάσματος των έμφυλων ταυτοτήτων προκαλεί έντονο προβληματισμό στον κύκλο των διδασκόντων. Βέβαια, είναι μια ενότητα που προτείνεται για διαπραγμάτευση από εκπαιδευτικούς και γονείς, όχι ότι είναι αποτρεπτική μια εισήγηση σε μαθητές και μαθήτριες.

- *Να σου πω λίγο, θεωρώ ότι υπήρχε και προπαγάνδα στο όλο θέμα, γιατί η εγκύκλιος το έλεγε καθαρά ότι όσον αφορά την ομοφυλοφιλία, τρανσέξουαλς και τα λοιπά, αυτό θα γινόταν σε επίπεδο διδασκόντων και γονέων, δεν θα εμπλέκονταν παιδιά. Άρα, θεωρώ ότι κάποια πράγματα έγιναν εσκεμμένα, αυτή η παραπληροφόρηση, όλη αυτή η παραπληροφόρηση (Διευθύντρια 11).*

Πρώτιστα, ο προβληματισμός επικεντρώνεται στα «κωλύματα» τα οποία δεν έχει ξεπεράσει η ελληνική κοινωνία και οικογένεια στο ζήτημα της ομοφυλοφιλίας. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η εκπαιδευτικός παρακάτω, η ομοφυλοφιλία στιγματίζεται δημόσια, ένας άνθρωπος με διαφορετικές σεξουαλικές προτιμήσεις γίνεται αντικείμενο σκωπτικού σχολιασμού μέσω της τηλεόρασης, και αυτό δεν συνδράμει στη θετική πρόσληψη αυτής της όψης της σεξουαλικότητας.

Συνακόλουθα, η ελληνική οικογένεια δεν είναι έτοιμη να αποδεχτεί αντικομφορμιστικές προοπτικές για τα παιδιά αυτής, όπως να μην παντρευτούν ή να μην αποκτήσουν και εκείνα συνακόλουθα απογόνους. Υπάρχουν μηνύματα και πρότυπα τα οποία μεταβιβάζονται από την οικογένεια, άλλοτε πιο συντηρητικά και άλλοτε πιο προοδευτικά, συνεπώς αναπόφευκτα το σχολείο πρέπει να λαμβάνει αυτή την πληροφορία και να βρίσκεται σε συνέχεια και πλήρη ταύτιση με αυτή.

- *Ναι, αυτό θέλει πάρα πολύ δουλειά, δεν έχει ξεπεραστεί πρώτα απ' όλα όταν οι ίδιοι που είναι ομοφυλόφιλοι, στην τηλεόραση κοροϊδεύουν οι ίδιοι... Αυτό συνδέεται και με τα άλλα κωλύματα που έχει η ελληνική οικογένεια, με το να αποκτήσει παιδιά και εγγόνια και λοιπά, που έχουμε όλοι. Δηλαδή, εγώ είμαι διαζευγμένη, έχω αποδεχτεί το να μην παντρευτούν τα παιδιά μου, αλλά δεν έχω αποδεχτεί το να μην κάνουν παιδιά... Και ενώ η οικονομική κατάσταση είναι έτσι, και λες ας πούμε, γιατί, θα το μεγαλώσεις εσύ που θες και η κόρη σου να είναι παιδί καριέρας και όλα αυτά; Όχι, είναι τα κωλύματα όλα, που πιστεύω ότι συνδέεται με αυτό, όπως δεν θέλω να πάει το αγόρι και να γίνει ιερωμένος, καλόγερος, μοναχός, που είναι πάλι μια τέτοια περίπτωση που δεν θα αποκτήσεις εγγόνια. Δηλαδή, θα έπρεπε να το δούμε τι είναι αυτό που μας κάνει και μας κρατάει έτσι πίσω (Διευθύντρια 1).*

- *Εγώ νομίζω όλα ξεκινάνε από την οικογένεια, δηλαδή πώς το βλέπουν οι γονείς, τι περνάνε στα παιδιά, έτσι νομίζω, έτσι νομίζω. Εγώ είμαι συντηρητική, δεν θα το περάσω στα παιδιά μου αυτό; Δεν θα επηρεαστούν τα παιδιά μου από εμένα; Από τους γονείς και τι περνάει και το σχολείο. Βέβαια, είναι λεπτά θέματα και δεν ξέρω τι μπορεί να περάσει και το σχολείο. Δηλαδή, εμένα αν έρχονταν τα παιδιά μου και μου έλεγαν ο τάδε καθηγητής μας μίλησε για την ομοφυλοφιλία, το βρίσκει απολύτως φυσιολογικό και αυτός συζητεί, τι θα έλεγα εγώ, κοίτα τι μαθαίνει στα παιδιά, δεν κοιτούσε να κάνει το μάθημά του; Αυτά μαθαίνεται στο σχολείο; Το λέω στο πατέρα, στη μάνα στο σπίτι... Μπράβο ο καθηγητής, αυτά μαθαίνεις στο σχολείο. Πάω στο Διευθυντή την άλλη μέρα (Εκπαιδευτικός 18).*

Παρακάτω οι εκπαιδευτικοί επιχειρηματολογούν υπέρ της απόφασης να μην εμπλακούν με αυτή τη θεματική ενότητα. Υπήρχε η πληροφόρηση γι' αυτές στην



ελληνική κοινωνία, συζητήσεις ανακινούνται και η εκάστοτε σχολική δομή βρίσκεται στη θέση εκείνη όπου πρέπει να λειτουργήσει καθησυχαστικά. Οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εξειδικευμένοι, δεν είναι επαρκώς καταρτισμένοι, συνεπώς σεξουαλικές προεκτάσεις όπως η ομοφυλοφιλία και η τρανσεξουαλικότητα δεν τίθενται επί τάπητος εντός της σχολικής κοινότητας.

- *Καμία σχέση με την ομοφυλοφιλία. Όχι, όχι... Όχι σε αυτό, αλλά έξω σε συζητήσεις που έκανα εγώ, δεν είναι ενημερωμένος ο κόσμος, π.χ. να στο πω και εγώ προσωπικά για όλα τα στοιχεία που υπάρχουν, τρανσέξουαλ πως λέγονται αυτά όλα, έχει και αυτά μέσα δεν είναι μόνο ομοφυλοφιλία και τρανσφοβία, κάποιιοι που ήταν πολύ ενημερωμένοι για το αντικείμενο και λένε «μήπως πούνε γι' αυτά, τέτοια πράγματα... εδώ οι καθηγητές δεν ασχολήθηκαν, πρώτα πρώτα δεν είναι εκπαιδευμένοι... και εγώ δεν είμαι εκπαιδευμένος, τι να πω, δηλαδή αν μου έλεγες ο ρόλος της γυναίκας στην αρχαία Ελλάδα και ισότητα φύλων και τέτοια αυτά είμαστε ενημερωμένοι, ξέρω, αλλά για πολλά άλλα δεν ξέρω. Εγώ που ήμουνα και στη Γερμανία οι όροι αυτοί είναι πιο διαδεδομένοι, τα ξέρουν αυτά καλύτερα, παρά εδώ στην Ελλάδα (Υποδιευθυντής 5).*

Και πάλι, το ζήτημα της έμφυλης ενστάλαξης καθώς και της επιμόρφωσης σε εξειδικευμένα θέματα αποτελεί αποτρεπτικό παράγοντα για την ενασχόληση εκ μέρους των εκπαιδευτικών. Όπως αναφέρει ο εκπαιδευτικός παρακάτω, δεν είναι εφικτή μια προσέγγιση, όταν δεν έχει επιτευχθεί πρωτίστως μια εννοιολόγηση από τους διδάσκοντες, έτσι ώστε να μεταδώσουν μια πληροφορία στους μαθητές ως γνώση.

- *Δεν θα μπορούσαμε και εμείς να το πιάσουμε αυτό. Είναι όροι που και εμείς δεν ξέρουμε. Τρανσφοβία τι θα πει; Εγώ δεν ξέρω. Τρανσέξουαλ, lizb και εγώ δεν ξέρω, και πώς θα το δώσεις αυτό σε ένα παιδί; Πρέπει να τα κάνουν ειδικοί ή άνθρωποι που έχουν εξειδικευτεί κάπως. Εμάς είναι λίγο δύσκολο, αλλά τώρα άλλα πράγματα σου είπα το ροζ και το άσπρο, πατάς πιο καλά. Εδώ ίσως είναι και πιο κλειστή η κοινωνία, έχει και τα ταμπού, τα κλισέ που λέμε... (Διευθυντής 4).*

Με την ίδια λογική και οι εκπαιδευτικοί παρακάτω δηλώνουν ξεκάθαρα την απεμπλοκή τους από αυτή τη θεματική, καθώς η έλλειψη γνώσεων ίσως τους φέρει

αντιμέτωπους με αντιδράσεις, με τις απορίες των παιδιών στις οποίες δεν θα έχουν απάντηση, με το ζήτημα της μετάδοσης μιας πληροφορίας η οποία εκλαμβάνεται ως πρόταση αποδοχής ή απόρριψης μιας κατάστασης. Η ομοφυλοφιλία προτείνεται ως θέμα διαπραγμάτευσης από την σκοπιά ενός βιολόγου ιδανικότερα ή ενός ειδικού με κατάρτιση στον τομέα των έμφυλων ταυτοτήτων, καθώς από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς είναι δύσκολη η ανακίνηση ζητημάτων «ταμπού». Αυτό κυρίως που φαίνεται να δυσκολεύει είναι η αποτύπωση μιας κρίσης επιστημονικής δεδομένου ότι οι περισσότεροι δεν έχουν αποσαφηνίσει εάν αυτή η διάσταση της ομοφυλοφιλίας κινείται στα όρια του «φυσιολογικού» ή εάν από την άλλη πρόκειται για μια «αρρώστια», μια παρέκκλιση από τα έμφυλα πρότυπα. Άλλωστε, οι περισσότεροι αποδέχονται την ύπαρξη αυτής, όμως αμφισβητούν τη δημόσια προβολή της, είτε μέσω των παρελάσεων είτε μέσω της τηλεόρασης που προβάλλει τη συμβίωση ομόφυλων ζευγαριών και την εν δυνάμει δυνατότητα υιοθέτησης ενός παιδιού.

- *Δεν ξέρω, το σκέφτηκα, αλλά φοβάμαι ότι δεν έχω πολλές γνώσεις ώστε να μπορέσω να υποστηρίξω κάτι τέτοιο, ένα τέτοιο θέμα. Ίσως ένας βιολόγος να ήταν ιδανικότερος. Φοβήθηκα και τις αντιδράσεις και τις απορίες, γιατί μπορεί να μην μπορούσα να ανταποκριθώ σε αυτά (Εκπαιδευτικός 9).*

- *Κοίταξε αυτό το θέμα τώρα με τους ομοφυλόφιλους ίσως είναι ταμπού. Αυτό δεν το ... και από τους άντρες και από τις γυναίκες ας πούμε. Αλλά δεν ξέρω, θα ήταν πολύ δύσκολο να συζητιέται στο σχολείο. Και πώς να το αγγίξεις αυτό και τι να πεις στα παιδιά. Εντάξει τώρα το ότι είναι ένας ομοφυλόφιλος το ξέρουν. Από εκεί και πέρα να τον αποδεχτούν, να μην τον αποδεχτούν. Δεν ξέρω πώς θα μπορούσε ένας ειδικός να το πλησιάσει και τι να πει. Όχι ότι έχω κάτι με αυτά τα άτομα, αλλά τι θα πεις στο παιδί τώρα, ότι είναι φυσιολογικό να ζουν δύο άντρες μαζί και να υιοθετούν παιδί; Το βλέπουμε καθημερινά αυτό, και στα σήριαλ και στα τέτοια, το προβάλλουν πλέον λες και είναι το πρότυπο (Διευθύντρια 10).*

- *Εδώ σε εμάς δηλαδή δεν ακούστηκε κάτι τέτοιο, όχι, όχι (Διευθυντής 4).*

- *Ομοφυλοφιλία και τρανσφοβία ξέχνα το (Εκπαιδευτικός 7).*

- Δεν είναι έτοιμα να συζητήσουν κάποια πράγματα, δηλαδή, αμέσως αμέσως αρχίζουν τα ανέκδοτα. Μερικές φορές αναφερόμαστε, επειδή είναι το μάθημά μου είναι τέτοιο, που μπορεί πολλές φορές να αναφερθούμε σε αυτού του είδους τα θέματα. Σε συζητήσεις με τα παιδιά, είναι επικίνδυνο λίγο και ειδικά όταν μπορεί να υπάρχει παιδί, όχι ότι είναι, αλλά φαίνεται κάπως διαφορετικό. Εκεί έχεις μεγάλο πρόβλημα. Και εγώ δεν θα ήθελα να ασχοληθώ ιδιαίτερα με αυτό. Δηλαδή, τα έχουμε πει πολλές φορές, δεν ενοχλούμε ο ένας τον άλλο, ο άλλος τι θα κάνει σπίτι του, τι θα κάνει στην προσωπική του ζωή δεν μας αφορά. Δεν ξέρω πότε ίσως θα μπορούσαν, ίσως στο Λύκειο θα μπορούσαμε να κάνουμε καλύτερη δουλειά σε αυτόν τον τομέα. Να σοβαρέψουν περισσότερο τα παιδιά, γιατί μπορεί να ξεφύγεις εύκολα (Εκπαιδευτικός 19).

- Κοίτα να δεις ή μπορεί να ξεφύγεις και να τους πεις ότι είναι αρρώστια και ότι είναι απαγορευμένο ή μπορεί να τους πεις ότι τα αποδεχόμαστε όλα, και αυτό είναι επικίνδυνο πάλι. Αυτό είναι επικίνδυνο. Εγώ σου λέω στο μάθημά μου αναφέρομαι πολλές φορές, αναφέρομαι πολλές φορές, αλλά δεν τους λέω ούτε το ένα ούτε το άλλο. Λέω, δεν ξέρω ποιοι λόγοι οδήγησαν τον άνθρωπο εκεί, αλλά το να προκαλεί έξω και να το διαφημίζει, το θεωρώ ανάρμοστο, όπως θεωρώ ανάρμοστο και στο οποιοδήποτε ζευγάρι. Όπως θα δω ένα ζευγάρι, ένα κορίτσι με ένα αγόρι εκεί έξω, έτσι με ενοχλεί και το άλλο, και με ενοχλούν και άλλα πράγματα τα οποία, όλα αυτά οι παρελάσεις ας πούμε που γίνονται και αυτά. Αυτά όλα είναι ενοχλητικά, ενοχλούν, και τα παιδιά συμφωνούν συνήθως. Πολύ λίγα θεωρούν ότι είναι γενετικό το πρόβλημα (Εκπαιδευτικός 19).

- Μέσα στην τάξη δεν μπορείς να πεις πολλά πράγματα, γιατί μπορεί να παρεξηγηθείς, δεν ξέρεις πώς μπορεί να τα μεταφέρουν τα παιδιά στο σπίτι. Κατάλαβες; Δεν μπορείς να ανοιχτείς πολύ, να πεις πολλά πράγματα και μερικές φορές αναρωτιέμαι μήπως τους λέω και πολλά. Δεν ξέρω πώς τα λένε στο σπίτι, κατάλαβες; Πολύ προσεκτικά πρέπει να το προσεγγίσεις το συγκεκριμένο θέμα θεωρώ εγώ. Τα τελείως απαραίτητα, έτσι νομίζω. Με τον Καβάφη, κάτι έλεγε ο Η. Κάτι έλεγε ο Η με τον Καβάφη, συνεχώς. Το έχουμε δει. Και μη σου πω ότι τον Καβάφη τον έκανα άλλες δύο φορές, και πρώτη φορά εξέφρασα έτσι, και είπα

μήπως κακώς το είπα, ότι ήταν ομοφυλόφιλος δηλαδή. Δεν ξέρω, καλώς ή κακώς. Την ξέρουν την έννοια τα παιδιά. Αναφέρεις ότι υπάρχει κι αυτό. Όχι φυσιολογικό, αλλά υπάρχει, αν κοιτάξετε γύρω μας υπάρχει και αυτό το κομμάτι. Αυτό (Εκπαιδευτικός 18).

- Να σου πω την αλήθεια με άλλες συναδέλφισσες που μίλησα, καμία δεν ασχολήθηκε με το συγκεκριμένο θέμα, όχι. Οι περισσότερες ασχολήθηκαν με το ρόλο της γυναίκας, όχι με την ομοφυλοφιλία. Ούτε με τη σεξουαλικότητα γενικότερα. Αυτό κουβέντιασα και εγώ με βάση την ιστορία πάντα. Την εξέλιξη είδαμε κι εμείς. Αλλά και από άλλες κοπέλες έτσι δεν άκουσα να ασχοληθεί καμία. Δεν είναι κακό, αλλά είναι ένα πολύ λεπτό θέμα, δεν ξέρεις πώς να το χειριστείς και πώς θα το πάρουν τα παιδιά, τι πρέπει να πεις στα παιδιά και τι να περάσεις, ποιο είναι το σωστό. Είναι και υποκειμενικό. Και δεν ξέρω να το άγγιξε κανένας (Εκπαιδευτικός 18).

- Για την ομοφυλοφιλία, ναι και από ότι κατάλαβα το θέμα είναι να μην περνάει στα παιδιά, να μη συζητείται καν το θέμα ότι είναι πολύ φυσιολογικό και πολύ αποδεκτό να είναι κάποιος γκέι ή να είναι μπαϊσέξουαλ ας πούμε και να το συζητάμε ανοιχτά στο σχολείο. Αυτό (Εκπαιδευτικός 14).

- Δεν ξέρω η κουλτούρα μας είναι, στην αισθητική μας, χωρίς να σημαίνει αυτό επαναλαμβάνω, υπάρχει ένα άρθρο του Ρακκά, εξαιρετικό, στο οποίο καταλήγει στον Χατζιδάκι, τον Χριστιανόπουλο και τον Τσαρούχη, οι οποίοι ήταν ομοφυλόφιλοι δεδηλωμένοι. Δηλαδή πώς να σου το πω, μέσα από την ιδιαιτερότητά τους οι άνθρωποι, οι οποίοι ήταν αξιοπρεπέστατοι, σεβαστοί από όλους για τον πολιτισμό που παρήγαγαν και δεν σκέφτηκε ούτε ένας να πει κάτι ή τέτοιο και βάζεις από τη μία τον Τσαρούχη ή τον Χατζιδάκι, βάλε και την concita από εδώ και βγάλε συμπεράσματα, ως εικόνα, το λέω έτσι ως εικόνα (Σχολικός Σύμβουλος 17).

- Και τα gay parade εγώ τα βλέπω στοχοποίηση, δηλαδή κράτησα μια εικόνα από το Διαδίκτυο πολύ, σχολιάστηκε ποικιλοτρόπως στο διαδίκτυο, αισθητικά και

*μόνο έτσι... αυτό όλο, το πιο απλό που μπορούμε να πούμε, ξενίζει, προβληματίζει. Από εκεί και πέρα σταματάω εκεί, δεν πάω παραπέρα (Σχολικός Σύμβουλος 17).*

Μια εκπαιδευτικός διαπιστώνει, μέσα από την προσωπική της εμπειρία πως τα παιδιά ενώ γνωρίζουν τι σημαίνει να είναι κάποιος ομοφυλόφιλος, εντούτοις αντιμετωπίζουν αυτή τη διάσταση σκωπτικά. Εκφράζουν συντηρητικές απόψεις, παραδοσιακές, και δεν φαίνεται να είναι εξοικειωμένοι με τη διαχείριση του ζητήματος ως όψη επί του φάσματος των έμφυλων ταυτοτήτων. Συνεπώς, δεν αντιλαμβάνονται την ομοφυλοφιλία ως διάσταση φυσιολογική, και άρα αποδεκτή στο πλαίσιο της αποδοχής της διαφορετικότητας.

- *Ο Α είχε πει μια φορά, όταν ήρθε ο καθηγητής των καλλιτεχνικών, «παιδιά, αδερφούλα μου είπανε ότι είναι τα παιδιά...». Απλά εγώ κατάλαβα ότι μετέφερε λόγια μαθητών, γιατί πήγαινε και σε άλλο σχολείο ο καθηγητής. Έκτοτε δεν ξανά άκουσα για το συγκεκριμένο καθηγητή. Το ξέρουν αυτό το φαινόμενο, απλά δεν το συζητάμε μέσα στην τάξη. Και δε δώσαμε έκταση στο θέμα με τον Καβάφη. Απλά τα ενημέρωσα. Γιατί είμαι σίγουρη θα το ακούσουν στο μέλλον, γιατί να μην το ξέρουν; Είμαι σίγουρη ότι το ξέρουν τι σημαίνει ομοφυλόφιλος, γιατί το συζητάνε τα παιδιά. Θέλω να σου πω ότι είναι υποψιασμένα, γνωρίζουνε τα της ομοφυλοφιλίας, αλλά δεν το έχουμε συζητήσει μέσα στην τάξη, και δε θα ήθελα και εγώ, και σου είπα δεν ξέρεις τι και πώς τα μεταφέρουν στο σπίτι. Μπορεί να παρεξηγηθώ (Εκπαιδευτικός 18).*

- *Θεωρώ πιο συντηρητικές. Ζουν στο χωριό και είναι πιο συντηρητικές. Γιατί είδα και τον τρόπο που μίλησε ο Α για τον συγκεκριμένο συνάδελφο. Κοροϊδευτικά, ειρωνικά, δηλαδή δεν είπε «σιγά, εντάξει, είναι διαφορετικός». Αυτό που είπε είναι «αδελφούλα είναι, χα χα», το κορόιδεψε. Άρα, είναι συντηρητικές οι απόψεις τους, έτσι κατάλαβα, χωρίς να το έχω θίξει το θέμα. Κατάλαβες; (Εκπαιδευτικός 18).*

#### **7.14.1 Η ομοφυλοφιλία τίθεται ως θέμα συζήτησης**

Οι εκπαιδευτικοί προβληματίζονται αναφορικά με την σκοπιμότητα του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων της θεματικής εβδομάδας, και παρακάτω

παρατίθεται ο διάλογος δύο εκπαιδευτικών ως αντιπροσωπευτικό παράδειγμα αυτού του προβληματισμού. Η επιμέρους θεματική ενότητα υπό τον τίτλο «Ομοφυλοφιλία και Τρανσφοβία» είναι εκείνη που υποκινεί τις συζητήσεις, καθώς φαίνεται πως δεν έχει γίνει ξεκάθαρα αντιληπτό εάν η πρόθεση του Υπουργείου είναι να εντάξει ως όψη της διαφορετικότητας έμφυλες προεκτάσεις που διαφοροποιούνται ενός διπολικού διαχωρισμού με αντίθετες εκφάνσεις την αρρενωπότητα και τη θηλυκότητα. Ομόφυλα ζευγάρια που ζουν μαζί και επιλέγουν να παντρευτούν ή και ακόμη να υιοθετήσουν παιδί είναι μια πραγματικότητα για πολλές χώρες του εξωτερικού, στην Ελλάδα χρονικά πραγματοποιούνται προσπάθειες νομιμοποίησης του πλαισίου συμβίωσης των ζευγαριών, και οι εκπαιδευτικοί ταλαντεύονται σχετικά με την υλοποίηση μιας εκπαιδευτικής προσπάθειας που να προωθεί τις επιλογές της τρέχουσας κυβέρνησης, για τις οποίες οι ίδιοι δεν είναι έχουν ακόμα αποφανθεί. Ενώ η ομοφυλοφιλία αποτελεί μια πραγματικότητα στο φάσμα του έμφυλου προσδιορισμού, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αδυνατούν να λάβουν έναν ενεργό ρόλο στην εν λόγω θεματική, καθώς δεν έχουν αποσαφηνίσει το πώς πρέπει να παρουσιάζεται στη σχολική πρακτική.

- ... Γενικά θεωρώ ότι το Υπουργείο ήθελε να ευαισθητοποιήσει προς τη διαφορετικότητα, γενικότερα. Μπορεί να είχε ως στόχο την ομοφυλοφιλία, γιατί είμαστε αρκετά πίσω σε αυτό το κομμάτι... Έχει μια σειρά, κάθε Πέμπτη και Παρασκευή, έχει ξεκινήσει 2<sup>η</sup> βδομάδα, τώρα πάμε για 3<sup>η</sup>, λέγεται «Domus», αν θυμάμαι καλά, τη δείχνει η EPT1, κάθε Πέμπτη και Παρασκευή στις 10.15 και είναι με κάτι φόνους τέλος πάντων, αστυνομική σειρά, αλλά το θέμα ποιο είναι όμως; Είναι ένα παντρεμένο ζευγάρι ανδρών και πολύ φτασμένων οικονομικά και τα λοιπά, με πάρα πολύ καλό βιοτικό επίπεδο, έχουν υιοθετήσει και ένα αγοράκι, μια οικογένεια τέλος πάντων... (Εκπαιδευτικός 13).

- Δηλαδή, πρόκειται να πεις κάτι τέτοιο στα παιδιά; (Εκπαιδευτικός 12).

- Σου λέω τι δείχνει η τηλεόραση... (Εκπαιδευτικός 13).

- Είναι πολύ ακραίο για μένα αυτό (Εκπαιδευτικός 12).

- Αυτό συμβαίνει στην, είναι μια πραγματικότητα που γίνεται στις Σκανδιναβικές χώρες τέλος πάντων. Δεν ξέρω σε ποια από όλες τις χώρες είναι, αλλά σε σκανδιναβικές (Εκπαιδευτικός 13).
- Αυτό δεν είναι καλό, δε συμφωνώ. Δύο άνδρες να υιοθετούν ένα παιδί ή... (Εκπαιδευτικός 12).
- Είναι παντρεμένοι κανονικά, έχουν όλα τα νόμιμα δικαιώματα που έχει ένα παντρεμένο ζευγάρι (Εκπαιδευτικός 13).
- Τα νόμιμα μπορεί να είναι για τα περιουσιακά τους, το δέχομαι αυτό, αλλά από εκεί και πέρα να τους δίνουν το δικαίωμα να υιοθετούν παιδί, εγώ αυτό το βλέπω πάρα πολύ άσχημο, γιατί δεν είναι αίμα τους, έχουν αυτές τις τάσεις, δεν ξέρεις τι μπορεί να συμβεί στο παιδί. Αυτό είναι λίγο τραβηγμένο ρε παιδιά, λίγο τραβηγμένο. Το ρωτάς το παιδί, αν θέλει να έχει δύο πατεράδες; (Εκπαιδευτικός 12).
- Απορώ γιατί το θέλουν. Εμείς για κάποιο λόγο το κάνουμε αναγκαστικά, γιατί, το έχω κάνει κατά κάποιο τρόπο αναγκαστικά για να μπω μέσα σε αυτό το κλίμα, θέλω να πω αν, και εμείς στερεότυπα θεωρώ ακολουθούμε, να παντρευτείς, να κάνεις παιδιά, δηλαδή πιο πολύ για τους γονείς να μην τους αφήσεις παραπονεμένους, εγώ δεν θα έκανα ποτέ ούτε παιδιά, παιδιά εντάξει θα ήθελα να κάνω, αλλά μπορεί να τα έκανα σε ένα άλλο κλίμα, αν δεν υπήρχε αυτό το πολύ πιεστικό της οικογένειας, μπορεί να τα έκανα σαν ανύπαντρη μητέρα, στα νιάτα μου, έ μετά το εγκατέλειψα είπα η μάνα μου και ο πατέρας μου δεν θα το αντέξει. Δηλαδή και εμείς είμαστε μέσα στα στερεότυπα, και εγώ αναρωτιέμαι γιατί αυτοί θέλουν να μπουν σώνει και καλά στα δικά μας στερεότυπα, για ποιο λόγο; Αφού έτσι κι αλλιώς είναι αντισυμβατικοί, γιατί θέλουν να γίνουν συμβατικοί; Αυτό το έχω απορία. Δεν το καταλαβαίνω (Εκπαιδευτικός 13).
- Αυτό είναι ένα μειονέκτημα δικό τους πιστεύω εγώ (Εκπαιδευτικός 12).

- *Βλέπεις τώρα γονείς που βιάζουν τα παιδιά τους, και ακούς από «φυσιολογικούς» ... Αν ένα παιδάκι υιοθετηθεί από ένα τέτοιο ζευγάρι... (Εκπαιδευτικός 12).*
- *Μπορεί να περάσει και καλύτερα, δεν το ξέρεις... (Εκπαιδευτικός 13).*
- *Ναι, αλλά αυτό προχωράει παρακάτω όμως έτσι; Προχωράει λίγο παρακάτω το ζήτημα αυτό (Εκπαιδευτικός 12).*
- *Μπορεί να μην έχει αυτές τις ορμόνες. Θα του δείξουν φαντάζομαι, θα δει και τη μία και την άλλη την πλευρά, και μπορεί να βγει μια χαρά, γιατί να γίνει σώνει και καλά ομοφυλόφιλος; Μπορεί και να γίνει, ποιος ξέρει; Μα είδες από «φυσιολογικούς» γονείς, «φυσιολογικούς» τέλος πάντων με αυτή την έννοια, και το παιδί γίνεται ομοφυλόφιλο (Εκπαιδευτικός 13).*
- *Είναι ορμονικό αυτό σου λέω (Εκπαιδευτικός 12).*
- *Δηλαδή αυτό είναι αποδεδειγμένο; (Εκπαιδευτικός 13).*
- *Δε μεγαλώνει φυσιολογικά με δύο άνδρες γονείς. Αυτό λέω εγώ τώρα. Αυτό λέω (Εκπαιδευτικός 12).*
- *Μπορεί, υπάρχουν οικογένειες που είναι με ένα γονέα μόνο, είτε χωρισμένοι είτε χήροι... (Εκπαιδευτικός 13).*
- *Αυτό μπορεί να το δώσεις στο παιδί να το καταλάβει, ότι δεν κάναμε μαζί, χωρίσαμε ή έφυγε η μαμά, έφυγε ο μπαμπάς γι' αυτό το λόγο, αυτό είναι κάτι που το δείχνεις, μπορείς να το ... εκεί πώς να το στηρίξεις; Τι να στηρίξεις; (Εκπαιδευτικός 12).*
- *Να στηρίξεις αυτό το... κοίταξε εγώ δεν τα έχω ξεπεράσει αυτά, είμαι παραδοσιακή, μέσα μου μόνο με τη λογική θα πω ότι έχουν κι αυτοί το δικαίωμα*



αυτό. Αν και κατά την άποψή μου δεν υπάρχει λόγος. Εξακολουθώ να πιστεύω ότι δεν υπάρχει λόγος να μπαίνουν σε όλα αυτά. Εγώ το έκανα για λόγους, όπως σου είπα, να ενταχθώ, και κυρίως για τους γονείς μου, ε; Για μένα μόνη μου δεν θα έκανα τίποτα από όλα αυτά, αλλά αυτή την οικογένεια την κουβαλάω, τη σκέφτομαι, τους αγαπάω, μόνο γι' αυτό το λόγο, όχι για κανέναν άλλο (Εκπαιδευτικός 13).

## **7.15 Η επιμέρους θεματική ενότητα «Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα»**

### **7.15.1 Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων**

Όσον αφορά στα σχολικά εγχειρίδια, από τους συνεντευξιαζόμενους ζητείται να καταθέσουν την άποψή τους για εικόνες και αναπαραστάσεις που ξεφεύγουν από το πατριαρχικό πρότυπο, και που στιγματίζουν και λειτουργούν ως αφόρμηση για συζητήσεις σχετικά με την αλλαγή των ρόλων των φύλων στη σύγχρονη εποχή. Όπως διαφαίνεται παρακάτω στα μαθήματα με ανθρωπιστικό προσανατολισμό, υπάρχει ο λόγος περί των έμφυλων στερεοτύπων, και συγκεκριμένα μέσα από ενότητες με κείμενο και αναπαραστάσεις θίγεται ως ένα σημείο ο ρόλος των δύο φύλων στον κοινωνικό, επαγγελματικό, οικογενειακό τομέα. Συνεπώς, ως ένα σημείο υπάρχει ο προβληματισμός επί των στερεοτύπων που διαιωνίζονται και της αναγκαιότητας κατάρριψης αυτών, που ήταν και ζητούμενο σύμφωνα με τις διακηρύξεις του Υπουργού.

- *Ναι, ναι. Όχι σε όλα (τα μαθήματα), σε κάποια. Όπως στην Κοινωνική και Πολιτική αγωγή. Υπάρχει ξεκάθαρα, και σκίτσο και με λόγο υπάρχει και με ερωτήσεις υπάρχει και με εργασίες υπάρχει (Διευθύντρια 2).*

- *Υπάρχουν, αλλά είναι σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα, έτσι, και δεν είναι στο σύνολο των βιβλίων. Παραδείγματος χάριν, επειδή είμαι και φιλόλογος, στη γλώσσα υπάρχουν και θίγονται τέτοια θέματα και υπάρχουν και θεματικές*

ενότητες συγκεκριμένες που αναφέρονται στα φύλα, στο ρόλο των φύλων, στην οικογένεια, έτσι, και όλα τα υπόλοιπα, αλλά αυτό δε γίνεται παραδείγματος χάριν στην Ιστορία, έτσι; Δε γίνεται ξέρω γω στα Αρχαία, δε γίνεται στη Βιολογία, όπου είναι καθαρά γνωστικό το θέμα. Και ειδικά στο Γυμνάσιο θα μπορούσε, θα μπορούσε να προσεγγιστεί και έτσι το θέμα. Δηλαδή μιλάμε για μικρά παιδιά που διαμορφώνουν εκείνη την ώρα συνειδήσεις, αξίες και όλα τα υπόλοιπα. Αυτό θα έπρεπε να αποτελεί, όχι μόνο αυτό, και άλλα τέτοια, θα έπρεπε να είναι ενταγμένα μέσα στο πλαίσιο, αυτό που λέγαμε και παλιά το διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών, το οποίο υλοποιήθηκε μέχρι ένα κομμάτι, έτσι; Αφορούσε ακριβώς αυτό, έτσι; (Διευθυντής 3).

- Οι φιλόλογοι κατεξοχήν, όμως η βιολογία μειώθηκε σαν ώρα. Ήταν δύο ώρες και έγινε μία. Δεν ξέρω μέχρι πού φτάνει ρε παιδί μου. Θα μπορούσε όμως. Μου είχε πει (όνομα καθηγητή Βιολογίας) ότι προχωράει και στο αναπαραγωγικό σύστημα και τέτοια ρε παιδί μου, αλλά νομίζω ότι είναι από καθαρά βιολογικής πλευράς, εδώ δεν ήτανε βιολογικό, ήτανε... Πιο πολύ κοινωνικό, πιο πολύ μιλούσε και ο Υπουργός για τα στερεότυπα, για την ισότητα των δύο φύλων, για την κατάρριψη των στερεοτύπων που διαιωνίζονται (Διευθυντής 4).

- Αυτά στα μαθήματά τους οι φιλόλογοι τα κάνανε. Στερεότυπα για γυναίκα, τα κάνουνε, μέσα από κείμενα. Σου είπα για την αναπαραγωγή φτάνει μέχρι ένα σημείο, είναι πιο πολλά ζητούσαν τώρα. (Υποδιευθυντής 5).

- Και τώρα που μου ήρθε στο μυαλό στη Γλώσσα κάναμε εκείνο το κείμενο για τη μητέρα. Την εργαζόμενη μητέρα και το βάζω πάντα και σε κριτήριο (αξιολόγησης) και τους βάζω πάντα την ίδια έκθεση που λέει «εσείς, ποιες δουλειές θα κάνατε στο σπίτι, για να βοηθήσετε τη μητέρα σας;», και το βάζω πάντα και στα αγόρια και φυσικά και στα κορίτσια. Και τα αγόρια μου γράφουν ότι και εμείς βοηθάμε στο νοικοκυριό και τα λοιπά (Εκπαιδευτικός 8).

- *Υπάρχει η διαπολιτισμικότητα (σχολικό εγχειρίδιο Αγγλικής Γλώσσας). Ως προς τα φύλα δεν υπάρχει κάτι (Εκπαιδευτικός 11).*

### **7.15.2 Αναγκαιότητα ανασύστασης των σχολικών εγχειριδίων**

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συναινούν με μια προοπτική ανασύστασης των σχολικών εγχειριδίων, ώστε να επιτευχθεί η αντανάκλαση της σύγχρονης κοινωνίας στα βιβλία. Θεωρούν πως οι προσλαμβάνουσες έχουν αλλάξει, το σχολείο δε συμβαδίζει με τις τρέχουσες εξελίξεις, υπάρχει μια αναντιστοιχία του διδακτικού υλικού με τα φαινόμενα της σύγχρονης κοινωνικής και οικογενειακής πραγματικότητας. Συγκεκριμένα, η κρίση που περνά η οικογένεια μέσα από μια αλλαγή, όπως είναι το διαζύγιο, η δομή των μονογονεϊκών οικογενειών και η συνακόλουθη εξίσωση των ρόλων εντός του οικογενειακού πλαισίου εκλείπουν από τα σχολικά εγχειρίδια, τα οποία αντανάκλουν έναν παραδοσιακό τρόπο ζωής, κυρίως πατριαρχικό. Αυτή την έλλειψη καλούνται οι εκπαιδευτικοί να τη φέρουν στο φως, να επιπλήττουν φαινόμενα που δεν ανταποκρίνονται στις αναπαραστάσεις των παιδιών, με απώτερο σκοπό την ευαισθητοποίησή τους. Κρίνουν, συνεπώς πως είναι στιγμή να αλλάξουν τα βιβλία, τα οποία βρίσκονται σε άμεση συσχέτιση με το ωρολόγιο πρόγραμμα, βέβαια μια τέτοια αλλαγή δεν πρέπει να είναι ευκαιριακή, αλλά μεθοδευμένη και μελετημένη, με χρονικό ορίζοντα και μακροπρόθεσμο σκοπό.

- *Φυσικά. Δηλαδή αυτά εγώ στην εκπαίδευση ποτέ δεν τα κατάλαβα. Δηλαδή, τα καταλαβαίνω, αλλά αυτό που εγώ αποκομίζω είναι ότι είναι άνευ ουσίας. Γιατί δεν μπορείς στη θεωρία με ένα βιωματικό τρόπο για μια εβδομάδα να κάνεις τι; Όταν έχεις ένα υλικό που διατρέχει την εκπαίδευση με αυτό τον τρόπο. Δηλαδή, και νομίζω συνολικά είναι ένα θέμα η ουσία στην εκπαίδευση την ελληνική. Όταν έχεις ένα διδακτικό υλικό έτσι, σοβαρολογούμε; (Διευθύντρια 2).*

- *Κοιτάξτε, το ότι το σχολείο είναι πίσω από τις τρέχουσες εξελίξεις της κοινωνίας αυτό είναι σίγουρο. Ισχύει για κάθε οργανισμό, έτσι; Το ελληνικό σχολείο παράλληλα είναι πολύ πιο πίσω, δηλαδή πρέπει να είναι, δεν ξέρω πόσα χρόνια, 20*

με 30 χρόνια, δηλαδή ας πούμε να το πάρουμε απλά, τα σχολικά εγχειρίδια ανανεώνονται εδώ με ένα ρυθμό πάρα πολύ αργό και ευκαιριακά εντελώς, όταν υπάρχουν χρήματα, συνήθως από κάποια ευρωπαϊκά προγράμματα, παίρνουμε χρήματα να ανανεώσουμε τα σχολικά εγχειρίδια. Τα σχολικά εγχειρίδια δηλαδή και εξ αυτού και το ωρολόγιο πρόγραμμα δεν παρακολουθούν τις εξελίξεις. Ταυτόχρονα, σας είπα και πριν δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο, οργανωμένο, μελετημένο σχέδιο, αποδεκτό από όλους, με ένα χρονικό ορίζοντα έτσι 10ετίας. Αυτό αφορά και τα σχολικά εγχειρίδια, αφορά και τα ωρολόγια προγράμματα, αφορά και τα προγράμματα σπουδών, τα αντικείμενα, τα πάντα. Το οποίο να είναι γενικά αποδεκτό και το οποίο να ισχύσει. Το οποίο να μελετηθεί από όλους, αυτό δεν υπάρχει. Δεδομένου ότι κάθε κυβέρνηση η οποία αναλαμβάνει τα ηνία της χώρας, έχει και ένα δικό της σχέδιο ή πρόγραμμα το οποίο συνήθως ανατρέπει το σχέδιο της προηγούμενης κυβέρνησης. Και με δεδομένο ότι τελευταία έχουμε πολύ συχνά εναλλαγές τέτοιες, ας πούμε, δεν υπάρχει κάτι συγκεκριμένο (Διευθυντής 3).

- Όχι, όχι ξεκάθαρα τα σχολικά βιβλία νομίζω είναι παραδοσιακά (Εκπαιδευτικός 9).
- Στην κοινωνία, τα τελευταία χρόνια, όσον αφορά στο μοντέλο της οικογένειας, έχουν αλλάξει πολλά πράγματα και τα βιβλία δεν την έχουν προλάβει αυτή την αλλαγή. Δηλαδή και της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας, θεωρώ τα βιβλία αυτά, βιβλία στα οποία θα αποτυπώνονται οι αλλαγές οι κοινωνικές και οι δομές είναι παλιά για να δείξουν αυτή την αλλαγή. Την κρίση που περνά η οικογένεια, οι μονογονεϊκές οικογένειες, οι νέοι ρόλοι των δύο φύλων μέσα στο πλαίσιο της οικογένειας. Τα κείμενα, τα οποία επιλέγονται είναι παλιά, έως πολύ παλιά. Και σαφώς πρέπει να υπάρχουν κείμενα που αντανakλούν την περιρρέουσα πραγματικότητα των παιδιών. Νομίζω ότι είναι η στιγμή να αλλάξουν τα βιβλία. Πολλά από τα βιβλία είναι παλιά και δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις σύγχρονες προσλαμβάνουσες που έχουν τα παιδιά. Υπάρχει αναντιστοιχία (Εκπαιδευτικός 7).
- Είναι γραμμένα με την παλιά νοοτροπία τα βιβλία. Προσπαθώ να θυμηθώ δηλαδή τώρα τις πηγές. Το μόνο που μπορούμε να κάνουμε τώρα είναι να

επιπλήξουμε εμείς οι εκπαιδευτικοί τα βιβλία, να ευαισθητοποιήσουμε εμείς τα παιδιά. Γιατί τα βιβλία είναι γραμμένα έτσι. Και τα κείμενα εδώ (Βιβλίο Νεοελληνικής Λογοτεχνίας) είναι παλιά δηλαδή. Τι αναπαριστούν τα κείμενα; Στον παλιό τρόπο ζωής, δεν έχει κάτι μοντέρνο και καινούργιο (Εκπαιδευτικός 8).

- Σαφώς πρέπει να υπάρξει στα σχολικά εγχειρίδια αυτή η αναπαράσταση με τους γονείς να κρατάνε τα παιδιά, να μάθουν... Εγώ, όταν τους είπα φέτος ότι ένας πατέρας παίρνει άδεια λοχίας, άδεια ανατροφής του παιδιού, με κοιτούσαν λες και ήμουνα εξωγήινη. Δεν μπορούσαν να φανταστούν ένα παιδάκι που θα το μεγαλώνει ο μπαμπάς και θα πάρει άδεια γι' αυτό. Τους το είπα, να το ξέρουν, γιατί δεν το ήξεραν αυτό, αλλά δεν μπορούσαν να φανταστούν ότι ο μπαμπάς παίρνει άδεια. Αυτό, να μάθουν 5 πράγματα και λίγα πράγματα να τους πούμε, γιατί έχουν άγνοια των νόμων, των κανόνων. Αυτό είναι βασικό. Στο κομμάτι δηλαδή των δικαιωμάτων που έχουν, να μάθουν τα δικαιώματα, στο πώς θα κινούνται, στις δημόσιες υπηρεσίες, με τα έγγραφα, τι γίνεται σε περίπτωση διαζυγίου, ποιος έχει την ανατροφή του παιδιού. Οι μισές γυναίκες είναι χωρισμένες εδώ, δεν ξέρουν τίποτα, αυτά τους τα λέω εγώ από τη δική μου ενημέρωση, και ίσως θα έπρεπε να μάθουν και το κομμάτι αυτό, δηλαδή νομικά τι γίνεται. Είναι πολύ σημαντικό να ξέρουν τα παιδιά τους νόμους, δηλαδή κάποτε εμείς είχαμε την Κοινωνική και Πολιτική αγωγή, εγώ όταν τελείωσα το '86 το Γυμνάσιο είχαμε και το Σύνταγμα, μαθαίναμε τους νόμους. Εδώ τώρα το κάναμε πολύ θεωρητικό, θα πρέπει να υπάρχει και μία ενημέρωση στα παιδιά για δικαιώματα, για υποχρεώσεις και νομική κατοχύρωση σε κάποια πράγματα. Τι ισχύει για αυτό, τι ισχύει για εκείνο, είπαμε για διαζύγια, για άδειες ανατροφής παιδιών, για όλα αυτά. Δεν υπάρχει γνώση. Και θεωρώ ότι είναι βασικό, γιατί από εκεί και πέρα καταλαβαίνουν ότι ο ρόλος τους διαφοροποιείται και ως πατέρα. Ενώ τώρα έχουν το πρότυπο ότι η μαμά μεγαλώνει μόνο τα παιδιά. Και έχει όλη την ευθύνη. Δεν ξέρουν ότι ο νόμος τους δίνει και δικαιώματα. Αυτό το τελευταίο είναι πολύ βασικό, ότι τα παιδιά πρέπει να μάθουν νόμους, δικαιώματα και υποχρεώσεις. Αυτό είναι πάρα πολύ βασικό. Δεν ξέρουν τι ισχύει, δηλαδή δεν ξέρουν, ακόμα και με την παραβατική συμπεριφορά στο σχολείο, για να μην πάμε στην οικογένεια, δεν ξέρουν τι συνέπειες έχουν οι πράξεις τους, τους έχω πει «εδώ, αν σας πιάσουν έξω από το σχολείο, αν κάνετε μια κλοπή δεν θα σας προστατεύσει

το σχολείο, θα είσαστε υπόλογοι απέναντι στον νόμο πια, θα είναι η αστυνομία που θα έρχεται να επιληφθεί». Εδώ μέσα εμείς είμαστε οι δικαστές, που θα σαςβάλουμε μια αποβολή, εδώ μέσα είμαστε σπίτι, που σας χαϊδεύουμε, αν το αντίστοιχο πράγμα γίνει έξω και σας πιάσουν θα έχετε άλλες συνέπειες. Τα παιδιά δεν τα ξέρουν αυτά. Έχουν παντελή άγνοια, τους τα λέω και με κοιτάνε με το στόμα ανοιχτό, δεν ξέρουν ότι εκεί πέρα έχεις απέναντί σου τον ποινικό κώδικα ας πούμε. Νομίζουν ότι εμείς... εμείς εδώ πέρα δεν είμαστε εξουσία, είμαστε οι δεύτεροι γονείς, εδώ σε αυτό το σχολείο, γιατί έχουν γίνει διάφορα κατά καιρούς. Κλοπές, κάποια έκαναν και ληστείες. Αυτά τους τα είπαμε. Αν συνεχίσεις, θα σε πιάσουν έξω. Δεν είναι καθηγητής που θα σου χαϊδέψει το κεφάλι και θα σου πει σε συγχωρώ. Είναι πάρα πάρα πολύ βασικό. Δεν ξέρω να μπει μάθημα. Δε συζητάμε γι' αυτό, ενώ υπήρχε μαθαίναμε το Σύνταγμα ας πούμε. Έχει βγει αυτό το μάθημα. Εγώ του χρόνου το έχω στο μυαλό μου, θα τους πω γι' αυτό. Θα σκεφτώ να κάνω ένα πρόγραμμα σχολικών δραστηριοτήτων και θα τους πω για τους νόμους. Θεωρώ ότι θα είναι πολύ ενδιαφέρον. Δηλαδή σε κάθε ένα τι γίνεται. Με θέματα που θα τους αφορούν, να μάθουν και αυτό το κομμάτι. Και για τα δικαιώματά τους, δηλαδή τι μπορώ να επικαλεστώ εγώ. Σοβαρά έχω αυτό το δικαίωμα; Εδώ εμείς δεν τα ξέρουμε (Εκπαιδευτικός 14).

- Σαφέστατα. Στη Λογοτεχνία κείμενα τέτοια, που αναδεικνύονται πατριαρχικές οικογένειες και οι αυταρχικές και τα λοιπά, από εκεί μπορείς να ξεκινήσεις μία συζήτηση, που είναι και μεγαλύτερα παιδιά της Γ' Γυμνασίου και τα λοιπά... πάντα τα βλέπουμε σε σύγκριση με το σήμερα (Εκπαιδευτικός 9).

Μια εκπαιδευτικός καταθέτει πως υπάρχει ξεκάθαρα η αναφορά σε ζητήματα ρατσιστικής ή και σεξιστικής φύσεως στα σχολικά εγχειρίδια. Από αυτή την οπτική δεν μπορούν να χαρακτηριστούν ως πατριαρχικής μορφής και ακραίας αποτύπωσης παραδοσιακών ρόλων. Βέβαια, ο εμπλουτισμός με σύγχρονες προσλαμβάνουσες είναι επιθυμητός, και συνεπώς θα αποτελούσε μια θετική πρακτική.

- Στη Γλώσσα που κάνω εγώ, όχι έχουν αφορμή και λένε και για το θέμα των γυναικών και τα ρατσιστικά. Στα δικά μας μαθήματα δε θεωρώ ότι είναι, π.χ. είναι

ξέρω γω πατριαρχικής μορφής. Δεν νομίζω ότι είναι αυτή η προσέγγιση. Τα τελευταία χρόνια έχουν αλλάξει κιόλας, δεν έχουν πρόβλημα τα βιβλία. Άλλο αν θα ήθελαν να τα εμπλουτίσουν με κάτι σύγχρονο, που θετικό θα ήταν. Όχι, όμως ότι έχουν κάτι επιλήψιμο (Εκπαιδευτικός 14).

- Εντάξει, δεν μπορώ να πω όμως ότι είναι κάτι ακραίο. Όχι, δεν θα έλεγα ότι είμαστε και σε αυτό το πολύ παραδοσιακό. Δε νομίζω ότι είναι κάτι το... εντάξει θα μπορούσε να μπει ίσως και με άλλη μορφή, η γνώση με άλλη μορφή, αλλά δεν μπορώ να πω ότι είναι πολύ παραδοσιακά τα βιβλία και έχουν κάτι που είναι εξαιρετικά ακραίο (Εκπαιδευτικός 14).

Σε προέκταση του προηγούμενου ερωτήματος περί ανασύστασης των σχολικών εγχειριδίων, οι εκπαιδευτικοί ερωτώνται εάν θα συμφωνούσαν με την προοπτική ύπαρξης αναπαραστάσεων και εικόνων στα βιβλία ομόφυλων ζευγαριών ή γονέων του ίδιου φύλου, οι οποίοι μεγαλώνουν ένα παιδί. Το συγκεκριμένο ερώτημα απευθύνεται στους συνεντευξιαζόμενους, καθώς ως χρονική συγκυρία στη Βουλή των Ελλήνων τίθεται υπό διαπραγμάτευση η ψήφιση του συμφώνου συμβίωσης για τα ομόφυλα ζευγάρια. Οι περισσότεροι δε συμφωνούν με μία τέτοια προοπτική, την απορρίπτουν ως πρόταση και πρότυπο το οποίο θα μετέδιδαν στα παιδιά.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η εκπαιδευτικός παρακάτω, η ομοφυλοφιλία είναι μια διάσταση στο φάσμα των σεξουαλικών προτιμήσεων αποδεκτή ως επιλογή, όμως απορριπτέα ως πρότυπο, καθώς συνιστά επιλογή της μειοψηφίας του πληθυσμού στην ελληνική κοινωνία. Ως μειοψηφία περιθωριοποιείται, «ξενίζει», εκλαμβάνεται με καχυποψία, και συνεπώς δεν μπορεί να παρουσιάζεται ως εναλλακτική πρόταση συμβίωσης μιας οικογένειας και ανατροφής ενός παιδιού.

- Εάν υπάρχει σε μεγάλο ποσοστό στην ελληνική κοινωνία, τότε θα το αποδεχτώ. Αν είναι μια περιθωριακή, μία και μοναδική περίπτωση στην ελληνική κοινωνία, δεν θα το αποδεχόμουν να υπάρχει μέσα στο σχολείο. Γιατί, θεωρώ ότι είναι η προσπάθεια του περιθωριακού να επιβάλλει την επιλογή του και τη δική του παρουσία. Περιθωριακού υπό την έννοια ότι είναι η μειοψηφία. Δεκτό ως επιλογή

αλλά άλλο να πεις το σέβομαι ως επιλογή και άλλο πάω να το προτείνω κιόλας ως ένα πρότυπο. Εγώ προσωπικά δεν έχω φτάσει στο σημείο να θεωρώ ότι θα είναι μία από τις προτάσεις που θα κάνω στα παιδιά μου. Ούτε στα δικά μου παιδιά, ούτε στους μαθητές μου. Και εφόσον η ελληνική κοινωνία δεν φαίνεται να το έχει υιοθετήσει, αυτό το συγκεκριμένο πρότυπο της οικογένειας με άτομα του ίδιου φύλου, δηλαδή αν υπάρχουν κάποιοι αριθμοί ελάχιστοι, δεν μας αφορούν, δεν μας αφορά αυτό. Εκεί φοβάμαι ότι το θέτεις ως πρόταση, το θέτεις ως μία από τις επιλογές. Αυτό εμένα με ξενίζει. Μπορεί κακώς, δεν ξέρω, αλλά με ξενίζει. Μου κάνει καχυποψία (Εκπαιδευτικός 7).

Το ζήτημα των προτύπων ανακινείται και από τις εκπαιδευτικούς παρακάτω. Η εικόνα ενός ομόφυλου ζευγαριού, που δυνητικά μπορεί να μεγαλώσει ένα παιδί, σε αναπαραστάσεις σχολικών βιβλίων ή και ως θέμα συζήτησης στο σχολείο, απορρίπτεται, καθώς δεν υφίσταται ως πρότυπο με το οποίο συναινούν έτσι ώστε να το μεταβιβάσουν οι ίδιοι στους μαθητές τους. Ειδικά στο ζήτημα της ανατροφής ενός παιδιού από ομόφυλα ζευγάρια φέρουν πιο έντονες ενστάσεις, αναλογιζόμενοι την έλλειψη του ρόλου του πατέρα και της μητέρας και την επίδραση αυτής της έλλειψης στην ψυχοσύνθεση των παιδιών εκείνων που μεγαλώνουν με γονείς του ίδιου φύλου.

- Ομόφυλου ίσως όχι, γιατί μπορούσε να θεωρηθεί ότι καθοδηγεί προς μία στάση τα παιδιά... μπορεί από κάποιους να ληφθεί ότι γίνεται προπαγάνδα. Αυτό. Ως πρότυπο, και αυτό. Όμως, το θέμα των γυναικών, ότι η γυναίκα δεν είναι μόνο για το σπίτι ως νοικοκυρά και έχει και άλλες δράσεις εκτός σπιτιού, ίσως αυτό ναι. Γιατί και αυτό είναι πολύ περιορισμένο (Εκπαιδευτικός 9).

- ... Όχι ότι έχω κάτι με αυτά τα άτομα, αλλά τι θα πεις στο παιδί τώρα, ότι είναι φυσιολογικό να ζουν δύο άντρες μαζί και να το υιοθετούν παιδί; Το βλέπουμε καθημερινά αυτό, και στα σήριαλ και στα τέτοια, το προβάλουν πλέον λες και είναι το πρότυπο... Εγώ δεν είμαι σύμφωνη με αυτό (διαφορετικό πρότυπο οικογένειας). Όχι. Να έχουν δηλαδή και αυτό το πρότυπο. Όχι δεν συμφωνώ (Διευθύντρια 10).



- Όχι τόσο στο θέμα των προτύπων. Αυτοί οι άνθρωποι μπορούν να μένουν μαζί και να κάνουν ό, τι θέλουν. Εκεί που έχω ας πούμε τις ενστάσεις μου είναι όταν υπάρχει και ένα παιδί, κατά πόσο αυτό το παιδί, δηλαδή και η φύση δεν κάνει και τόσο λάθος, όταν ζητάει μία μητέρα και έναν πατέρα, κάποιο λόγο έχει η φύση που το κάνει αυτό. Και θεωρώ ότι χρειάζεται και λίγο να λαμβάνουμε υπόψη και τη φύση, ας πούμε (Εκπαιδευτικός 11).

- Θεωρώ ότι εκείνο που θα μπορούσε ίσως να περάσει αυτή τη στιγμή είναι οι μονογονεϊκές οικογένειες, γιατί ούτε και αυτό έχει γίνει δεκτό. Ας περάσει πρώτα αυτό, το μονογονεϊκές οικογένειες, τώρα άμα θες το άλλο, στο άλλο έχω κι εγώ τις ενστάσεις μου. Ας πούμε και εγώ ως άνθρωπος δεν θα ήθελα αυτές τις οικογένειες με δύο πατεράδες ή δύο μαμάδες. Και μένα με ξενίζει αυτό, κυρίως με ξενίζει ως προς το παιδί. Δηλαδή, δεν ξέρω κατά πόσο αυτό βοηθάει να αναπτυχθεί ένα ισορροπημένο παιδί, αυτό είναι θέμα ψυχιατρικής διερεύνησης, δεν ξέρω εγώ πάνω σε αυτό. Η μονογονεϊκή οικογένεια από έναν ομοφυλόφιλο πατέρα ή μητέρα τη δέχομαι, έτσι; Αλλά αυτό δυο μαμάδες μαζί και δυο μπαμπάδες μαζί, ειδικά το δυο μπαμπάδες μαζί και ένα αγόρι, αυτό με ξενίζει και μένα πάρα πολύ μπορώ να σου πω (Εκπαιδευτικός 11).

Και η εκπαιδευτικός παρακάτω τάσσεται αρνητικά στην προοπτική ύπαρξης εικόνων και αναπαραστάσεων στα σχολικά εγχειρίδια με ομόφυλα ζευγάρια. Αυτοχαρακτηρίζεται ως συντηρητική για την αποδοχή μιας τέτοιας πρότασης, συμφωνεί βέβαια με την ύπαρξη του συμφώνου διαβίωσης από νομικής απόψεως, όμως κρίνει πως η σεξουαλική προτίμηση είναι μια προσωπική επιλογή, και ως τέτοια δεν πρέπει να αφορά το δημόσιο διάλογο. Διαφορετικά, υπάρχει η στοχοποίηση με χαρακτηρισμούς κανονικότητας και διαφορετικότητας.

- Κοίταξε τώρα εγώ σαν άνθρωπος είμαι λίγο συντηρητική σε αυτά. Δηλαδή, ανέχομαι και δέχομαι το οτιδήποτε, αλλά δεν θα μ' άρεσε το παιδί μου να μπει και στο... , να μπει μια εικόνα τέτοια. Για το σύμφωνο συμβίωσης, ναι, ως προς τα θέματα τα κληρονομικά, τώρα να υιοθετήσουν παιδί και ομόφυλα ζευγάρια και αυτό. Με βρίσκει αντίθετη αυτό. Σαν άνθρωπο, σαν σκέψη, σαν ιδιοσυγκρασία. Και επίσης, σε κάτι που είμαι ρε παιδί μου, δηλαδή είναι μια επιλογή των άλλων, να

είναι ομοφυλόφιλοι και γίνεται ένας ολόκληρος θόρυβος πάνω σε αυτό και μπλέκονται στα Μέσα και από δω και από εκεί και αυτά, και τα δικαιώματα και τα αυτά. Δηλαδή, εγώ, δηλαδή και το άλλο, το φυσιολογικό, δηλαδή βγαίνει ο άλλος και λέει σε μια συνέντευξη «ξέρετε, είμαι ομοφυλόφιλος», δηλαδή βγήκε κανένας άλλος να πει «ξέρεις, είμαι ετεροφυλόφιλος»; Γιατί, δηλαδή υποχρεούσαι να δηλώσεις τη σεξουαλική σου προτίμηση; Δηλαδή, εν προκειμένω, οποιοσδήποτε άλλος θα έπρεπε να βγει και να πει «ξέρετε, είμαι ετεροφυλόφιλος». Δηλαδή, γιατί να γίνεται τόσος ντόρος για τη σεξουαλική προτίμηση και τη «νορμάλ» και την «άλλη». Είδες ήδη ακούγεται νορμάλ και μη νορμάλ. Δηλαδή, για μένα δεν θα πρέπει αν γίνεται καν ζήτημα για κάτι τέτοιο. Δεν θα έπρεπε, ο καθένας πρέπει να κρίνεται με το έργο του, στην κοινωνική ζωή. Η προσωπική δεν αφορά κανέναν ούτε οι προτιμήσεις. Αφορά το άτομο. Και γι' αυτό ούτε οι άλλοι πρέπει να ασχολούνται με την έννοια του κουτσομπολιού, τι είναι ο ένας και τι είναι ο άλλος ας πούμε (Εκπαιδευτικός 8).

Η εκπαιδευτικός παρακάτω προβαίνει σε μία σύγκριση της Εκπαίδευσης στη Γερμανία με αυτή που παρέχεται στην Ελλάδα. Θεωρεί πως στην Ελλάδα το πλαίσιο είναι πιο συντηρητικό, και συνεπώς δεν «επιτρέπει» να τεθούν ελεύθερα τα ζητήματα των έμφυλων ταυτοτήτων. Γενικότερα, διαπιστώνει πως στις Ευρωπαϊκές χώρες ένα ομόφυλο ζευγάρι είναι πλήρως αποδεκτό στην κοινωνία, τα ομοφυλόφιλα άτομα δεν αποκρύπτουν την ταυτότητά τους, και συνεπώς αυτή η νοοτροπία έχει επηρεάσει και διαμορφώσει αντίστοιχα τη λειτουργία και τις πρακτικές της σχολικής κοινότητας. Από την ελληνική κοινωνία αντίθετα, ο δημόσιος λόγος και προβολή της ομοφυλοφιλίας αντιμετωπίζεται συχνά με επιφύλαξη ή και αρνητισμό. Είναι χαρακτηριστικό το συναίσθημα που προκαλεί η δημόσια εικόνα ενός ομόφυλου ζευγαριού στην ίδια, το οποίο και αποτυπώνεται λεκτικά παρακάτω.

- Δε νομίζω, στην Ελλάδα είμαστε συντηρητικοί. Αν συγκρίνεις Έλληνες με άλλους Ευρωπαίους, είμαστε συντηρητικοί. Να σου πω κάτι, εγώ μεγάλωσα στη Γερμανία, έζησα στη Γερμανία και ξέρω πώς σκέφτονται οι Ευρωπαίοι, είναι τελείως φυσιολογικά αυτά, έχουσε σεξολόγο στα σχολεία, μιλάνε ανοιχτά με τους μαθητές γι' αυτά τα θέματα, δεν παρεξηγούνται. Οι Έλληνες είμαστε πιο συντηρητικοί, θα

χρειαστούν χρόνια να τα χωνέψουμε όλα αυτά τα θέματα εμείς. Έτσι νομίζω εγώ. Εγώ έτσι νομίζω (Εκπαιδευτικός 18).

- Είμαστε πολύ πίσω, σε σχέση με τους Γερμανούς που ξέρω εγώ, είμαστε πολύ πίσω. Πολύ πίσω. Να σου πω ένα παράδειγμα. Έχω δορυφορική, εδώ στο σπίτι και βλέπω γερμανικές εκπομπές. Βλέπω μια εκπομπή, όπως το *shopping star* και συμμετέχουν και δείχνουν ποιοι πηγαίνουν και ψωνίζουν. Είναι στο σπίτι και δείχνουν και με ποιους ζουν εκεί, προχθές και την έκλεισα την τηλεόραση, πραγματικά στο λέω, γιατί αηδίασα, δείχνει μία γυναίκα η οποία θα πήγαινε να ψωνίσει μαζί με τη γυναίκα της, αηδίασα. Το θεωρούν απολύτως φυσιολογικό, εμείς δεν το έχουμε αυτό. Ακόμα. Κατάλαβες; Και άνδρες το ίδιο. Το ανακοινώνουν. Ο παρουσιαστής ήταν γκέι και μιλάει ελεύθερα, πήγαμε και κάναμε γάμο λέει στην Ισπανία, να σου πω ένα παράδειγμα. Άρα, το αποδέχεται η κοινωνία. Θεωρώ ότι είμαστε συντηρητικοί. Σου είπα εγώ έκλεισα την τηλεόραση, αηδίασα. Με τη γυναίκα μου λέει πάω να ψωνίσω. Αηδίασα. Ίσως είμαι και εγώ συντηρητική, αλλά νομίζω και οι περισσότεροι Έλληνες έτσι είμαστε. Ίσως έχουμε μεγαλώσει έτσι (Εκπαιδευτικός 18).

## **7.16 Η απήχηση της θεματικής των έμφυλων ταυτοτήτων στο μαθητικό πληθυσμό**

### **7.16.1 Η παρέμβαση των εκπαιδευτικών**

Από τους εκπαιδευτικούς που ενασχολήθηκαν με τον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων ζητήθηκε να σχολιάσουν την απήχηση που είχε η δική τους παρέμβαση στους μαθητές. Η ανατροφοδότηση που έλαβαν ήταν ως επί το πλείστον θετική, σχολίασαν την παρέμβαση και το πεδίο μελέτης ως ενδιαφέρον οι μαθητές τους, καθώς είναι ιδιαίτερα στο φάσμα των έμφυλων στερεοτύπων, του ρατσισμού και των ρόλων των καθιερωμένων για τα δύο φύλα επιθυμούν να εκφέρουν τη γνώμη τους, να μιλήσουν ελεύθερα αλλά και να ακούσουν την τοποθέτηση ενός εκπαιδευτικού, απαλλαγμένου όμως από προσωπικές ιδεοληψίες.

- Πρώτα απ' όλα είχαν κουραστεί με τις εξαρτήσεις και με τη διατροφή, είχανε μπουχτίσει, ήταν επαναλαμβανόμενο. Προφανώς επιλέχτηκε και από πολλούς, είχανε... Οπότε, μπήκαν δύο άνθρωποι και είπανε κάτι διαφορετικό και μόνο από αυτό φάνηκαν να είναι... Και μάλιστα μου είπαν να το συνεχίσουμε κιόλας... αλλά και μόνο το ότι άκουσαν κάτι το διαφορετικό από αυτά που ακούγανε όλες τις ημέρες, μπλα μπλα μπλα, τα ίδια και τα ίδια, ναι, δε βαρέθησαν, ήταν εκεί, άκουσαν, συμμετείχαν (Διευθύντρια 2).

- Ναι, τα παιδιά θέλουν, έχουν κάποια αμηχανία, όπως όλοι μας για τέτοια ζητήματα, όπου έχουν εμπιστοσύνη συζητάνε, εμένα ωραιότατα που τα είχαν πει εδώ, θέλουν να ακούσουν κάποια γνώμη μεγαλύτερων, δε θέλουν ειρωνείες, δε θέλουν να τα κοροϊδέψει κάποιος ή να θεωρήσει το οτιδήποτε ηθικό ή ανήθικο, αναλόγως τι θα του πουν, και πιστεύω ότι έχουν και ανάγκη, γιατί τα συζητάνε μεταξύ τους και τα πράγματα είναι δύσκολα (Διευθύντρια 1).

- Και αυτό τους άρεσε, η συμμετοχή τους, το ότι εξέφρασαν τη γνώμη τους για το ρόλο του μπαμπά, το ρόλο της μαμάς στην οικογένεια, το πώς θα ήθελαν ή πώς το βλέπουν ή ποιο είναι το πρότυπο που προβάλλεται και όλα αυτά. Το οποίο ήταν αρκετά ωραίο και σαν ερωτηματολόγιο (είχε δοθεί ένα δικτυακό ερωτηματολόγιο στους μαθητές του σχολείου με θεματική κατεύθυνση τα έμφυλα στερεότυπα) και σαν πρακτική τους άρεσε πάρα πολύ (Διευθυντής 3).

- Πιστεύω ότι είχαν κάποιο όφελος. Όχι το μέγιστο δυνατό, αλλά εντάξει. Μοιράστηκαν εμπειρίες οικογενειακές, προσωπικές, μου μίλησαν για τα βιώματά τους μέσα στην οικογένεια, για το τι συμβουλές τους δίνουν οι γονείς τους σχετικά με το φύλο τους και τις υποχρεώσεις που έχουν με τα δικαιώματα που έχουν... Αυτό το χαρακτηριστικό που βλέπεις στα αγόρια ότι δεν πρέπει να καταπιάνονται με δουλειές του σπιτιού, γιατί είναι υποτιμητικές και ότι είναι για τις γυναίκες και ότι μπορεί κάποιος να τους παρεξηγήσουν (Εκπαιδευτικός 9).

- Τους ευαισθητοποίησε, τους έκανε εντύπωση, το να συζητάμε και να λέμε ότι δεν υπήρχαν Γυμνάσια για τα κορίτσια, ότι ακόμα και όσες διακρίνονταν δεν

μπορούσαν να προχωρήσουν ή ότι δεν μπορούσαν να διαλέξουν το τμήμα που θα σπούδαζαν στο Πανεπιστήμιο, και όλα αυτά έγιναν σταδιακά, τους έκανε εντύπωση, έτσι; λίγο περισσότερο (στα κορίτσια), ναι, ναι, αλλά και στα αγόρια έκανε εντύπωση (Διευθύντρια 1).

- Πολλοί ασχολήθηκαν με το θέμα του ρατσισμού. Ασχολούμαστε όμως πολύ συχνά με το θέμα, γιατί έχουμε περιπτώσεις σχολικής βίας στα σχολεία εξαιτίας του ρατσισμού. Ένα παιδάκι από την Ινδία πώς το αντιμετωπίσαν, ένα άλλο... Εκεί ασχοληθήκαμε περισσότερο, τους ενδιαφέρουν πάρα πολύ τα θέματα αυτά. Και ό,τι κάνουμε σε σχέση με το θέμα της γυναίκας εκείνη την εποχή, αυτά θέλουν να μαθαίνουν τέτοια θέματα. Θέλουν να ασχολούνται με το θέμα του ρατσισμού, υποτίθεται ότι τα ξεπερνάμε αυτά, αλλά μέσα μας βλέπω ότι υπάρχουν. Τα ενδιέφερε αυτό, από το να τα συζητάμε. Δεν θέλουν όμως να αφιερώνουν χρόνο, τα θέλουν έτοιμα. Συμμετέχουν στη συζήτηση, ναι (Εκπαιδευτικός 19).

Μία εκπαιδευτικός καταθέτει πως η έλλειψη σοβαρότητας εκ μέρους των μαθητών αποτέλεσε ανασταλτικό παράγοντα για την ευόδωση των συζητήσεων στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων.

- Όχι. Για να μην είμαι απόλυτη, σε ένα ελάχιστο ποσοστό. Ούτε με τη δέουσα σοβαρότητα έγινε ούτε .... δεν ξέρω. Έχω την εντύπωση ότι, έτσι όπως τα έβλεπα και από κουβέντες που κάναμε, ότι ακόμα και όταν εκλήθησαν ειδικοί να παρουσιάσουν γνώσεις πάνω σε πολύ εξειδικευμένα θέματα, ότι και εκεί δεν τα άγγιξε. Άρα, θα έλεγα ότι σε πολύ, πολύ μικρό ποσοστό επετεύχθη ο στόχος (Εκπαιδευτικός 7).

### **7.16.2 Η παρέμβαση από τη σκοπιά των προσκεκλημένων φορέων**

Παρακάτω παρατίθεται η προσωπική εμπειρία ενός Σχολικού Συμβούλου, ο οποίος κατόπιν πρόσκλησης από σχολικές δομές, ενασχολήθηκε με τη θεματική των έμφυλων στερεοτύπων. Η δική του ανατροφοδότηση είναι θετική, τα παιδιά κινητοποιήθηκαν και από τον τρόπο παρουσίασης του θέματος, μέσα από τη

βιντεοπροβολή, αλλά και από τη θεματική αυτή καθαυτή, εξέφρασαν ελεύθερα τα δικά τους πιστεύω, και μάλιστα αναφέρει και τις περιπτώσεις εκείνες μαθητριών για τις οποίες υπήρχε η πληροφορία του ομόφυλου προσανατολισμού και οι οποίες ανέμεναν μια πρωτοβουλία στην οποία θα μπορούν να καταθέσουν τη γνώμη τους περί ίσων δικαιωμάτων αποφεύγοντας τη στοχοποίηση από τον περίγυρό τους.

- *Ναι. Τους άρεσε αυτό, γιατί και ο τρόπος παρουσίασης πιστεύω ότι είχε, επειδή βλέπανε κάποιο έργο που είχε και πλάκα και τα λοιπά. Και σαν θέμα, κυρίως θα έλεγα εκφράζονταν τα κορίτσια περισσότερο, μια και το θυμήθηκα τώρα. Τώρα δεν ξέρω αν αυτό παίζει ρόλο, σε 2 ή 3 περιπτώσεις που έχουμε την πληροφορία πριν, πριν κάνουμε αυτές τις παρεμβάσεις, πηγαίναμε για υποστήριξη, μαθητριών που είχανε, τουλάχιστον κατά δήλωσή τους, ενδιαφέρον για το ίδιο φύλο, το ξέραμε, δηλαδή πηγαίνοντας για υποστήριξη πριν, βλέπαμε ότι αυτές εκφράζονταν πολύ περισσότερο. Δηλαδή, παίρνανε άποψη να υποστηρίζουνε ότι πρέπει να υπάρχουν ίσα δικαιώματα, ότι πρέπει να εκφράζεται (κανείς) ελεύθερα. Εκεί βλέπαμε ότι βγάζανε πολύ δικό τους θέμα. Γιατί ήδη, εντάξει όχι ανάμεσα στα δύο φύλα, αυτές είχαν προφανώς άλλη ιδιαίτερη αντιμετώπιση, αλλά είχε να κάνει με το θέμα της σεξουαλικότητας και του προσανατολισμού τους. Ότι αυτές πάντα εκεί λέγανε, σε κάθε ερώτηση απαντούσανε και προσθέτανε και μόνες. Σαν να βρήκαν μία ευκαιρία δηλαδή από το θέμα αυτό να εκφράσουν, να εκφραστούν εκεί λίγο πιο ελεύθερα. Ήταν το θέμα, που ήταν γύρω από αυτό. Μιλάμε για 2-3 περιπτώσεις, δεν ξέρω, δεν είναι πολλές αυτές ή δεν είναι πολύ γνωστές, αλλά αυτές που ξέραμε είδαμε, και το περιμέναμε, και εκεί λίγο φοβόμασταν μη, όχι ακριβώς φοβόμασταν, αλλά περιμέναμε μήπως μας κάνουν και καμία παραπάνω ερώτηση, δηλαδή, όταν δεν υπάρχουν αυτά τα στάνταρ φύλα, πώς και τι, δεν κάνανε είναι η αλήθεια, δεν το προχωρήσανε για εκεί, αλλά όμως μιλούσανε για τα στερεότυπα εναντίον, και πως πρέπει να αλλάξουν και πώς επηρεάζουν τα άτομα. Εξέφρασαν πάρα πολύ έντονη άποψη (Σχολικός σύμβουλος 6).*

- *Είδαμε ότι εκφράστηκαν αυτά τα παιδιά, εκφράστηκαν και βρήκαν ευκαιρία και τους ενδιέφερε πάρα πολύ. Φαντάζομαι το περιμένανε κιόλας. Επειδή μπαίνω και για άλλα θέματα εγώ έτσι και αλλιώς, αυτό ήταν που τα κράτησε με*

περισσότερο ενδιαφέρον, μεγαλύτερη ησυχία και μεγαλύτερη συμμετοχή. Δηλαδή, δεν το περίμενα και εγώ να σου πω την αλήθεια (Σχολικός σύμβουλος 6) .

- ... αλλά και για τα στερεότυπα και τους άρεσε και κράτησαν, ναι. Και ρώτησαν, δηλαδή συμμετείχαν τα παιδιά. Δεν ήταν από τις περιπτώσεις που ... άλλες φορές πηγαίνεις για ένα θέμα και κάθονται και κοιτάνε μόνο απλώς. Εδώ, ακόμα και τις τελευταίες ώρες που συνήθως θέλουν να φύγουνε, μπαίνανε στη διαδικασία, και σε αντιπαλότητα, έστω και μεταξύ τους, δηλαδή συμμετείχανε, αυτό το είδαμε όντως ότι συνέβαινε (Σχολικός σύμβουλος 6).

Όπως ο ίδιος παρατηρεί οι νεαροί μαθητές εξακολουθούν να πιστεύουν ότι υπάρχουν επαγγέλματα που αρμόζουν περισσότερο στο ένα ή στο άλλο φύλο, όπως επίσης και ότι η εξωτερική εμφάνιση, η συμπεριφορά, τα ενδιαφέροντα μπορούν να προσδώσουν μια ετικέτα έμφυλου προσδιορισμού. Από τον ειδικό αυτός είναι και ο σκοπός· να διαπιστωθεί η στερεοτυπική αντίληψη, η οποία συνακόλουθα μπορεί να οδηγήσει σε στάσεις και κρίσεις που άπτονται του εκφοβισμού.

- Κυρίως, παράδειγμα, εκεί που είχαν μια αντίδραση ήταν όσον αφορά στα επαγγέλματα. Για παράδειγμα, ναι, αυτό το επάγγελμα θέλει δύναμη, οπότε «δεν θα εμπιστευόμουν μια γυναίκα». Εκεί λίγο, παρόλο που στα άλλα μπορεί να λένε ότι «ναι, ισότητα, να έχουν ελευθερίες και οι γυναίκες, να κάνουν και τις δουλειές τις οποίες...», στα επαγγέλματα βλέπουμε ότι ακόμα και τώρα, επέμεναν ότι κάποια πρέπει να είναι μόνο αντρικά. Ας πούμε, τους έλεγα «θα μπαίνατε σε ένα λεωφορείο, σε ένα φορτηγό που μια γυναίκα οδηγεί;». «Όχι», παρόλο που είχαμε πει όλα τα υπόλοιπα και συμφωνούσαμε, εκεί τους ερχόταν αυτόματα το «δεν θα το έκανα», ή σε ένα συνεργείο αν δουλεύει μια γυναίκα «δεν θα το πήγαινα ποτέ το αυτοκίνητό μου». Όσον αφορά τα επαγγέλματα δείχνουν ότι έχουν ακόμα μία έτσι στερεοτυπική αντίληψη, εκεί λένε ότι κάποια πράγματα δεν είναι για γυναίκες. Αν μπορούσαμε να κρατήσουμε κάτι που το είδαμε σε αρκετές σχολικές μονάδες. Να μην πούμε μια περίπτωση, αλλά αυτή που φαίνεται να επικρατεί. Στα επαγγέλματα θα έλεγα κυρίως. Ας πούμε, για βρεφονηπιοκόμος, για να μεγαλώσει ένα παιδί, «δεν θα το έδινα σε έναν άντρα», γιατί δεν ξέρει πώς να το κάνει. Τα δύο χαρακτηριστικά. Και για εκεί εξακολουθούσαν να υπάρχουν (από τη σκοπιά

στερεοτύπων που σχετίζονται με τα αποκαλούμενα «γυναικεία επαγγέλματα), ότι ίσως ακόμα θεωρούμε ότι πρέπει να είναι έτσι τα πράγματα, είναι κάποια αντρικά και κάποια γυναικεία (επαγγέλματα). (Σχολικός σύμβουλος 6).

- Πιάσαμε κάποια στιγμή μια κουβέντα, αυτόματα, επειδή μιλούσαμε και για το bullying και τα λοιπά, όπου ήταν σε ένα βίντεο και μιλούσε μία μαθήτρια και κορόιδευε ένα συμμαθητή της για τον τρόπο που ντυνόταν, και άρα μπορεί να είναι γκέι και τα λοιπά, και γελάσανε και οι από κάτω (μαθητές). Γελάσανε και οι από κάτω και λέω «αυτό είναι στερεότυπο, αυτό που κάνουμε αυτή τη στιγμή;», δηλαδή αυτόματα τους βγήκε ααα ξέρω γω, αυτός είναι έτσι και μιλάει κάπως, τους βγήκε αυτόματα, οπότε μιλήσαμε με αυτό σαν αφορμή, κοιτάξτε τι κάνετε εσείς οι ίδιοι, και είναι bullying, άρα κάποιος μπορεί να δεχτεί bullying μέσω του στερεοτύπου στο σχολείο, δηλαδή ένα κορίτσι που θα παίζει μπάλα, πώς θα το λέγατε; Κατευθείαν έλεγαν «αγοροκόριτσο». Τους έβγαине. Ή ένα αγόρι, ξέρω γω, που μπορεί να ζωγραφίζει πολύ ή να έχει ένα ντύσιμο, ξέρω γω, με περίεργα χρώματα, πώς θα το λέγατε; Αυτόματα λέγανε, «θα λέγαμε, θα το βλέπαμε έτσι». Άρα, βλέπουμε ότι εξακολουθούν να το έχουνε, και αυτά, μπορεί θεωρητικά να το λένε, ότι δεν είναι σωστό, αλλά στην πράξη, όταν αυτόματα τους έβγαине, φαινότανε ότι υπήρχε όντως (Σχολικός σύμβουλος 6).

### **7.16.3 Η ανατροφοδότηση για τους ρόλους των δύο φύλων στην εργασία, την εκπαίδευση και την οικογένεια**

#### **7.16.3.1 Διαιώνιση στερεοτύπων – Παγιωμένες αντιλήψεις – Περιορισμοί για τα δύο φύλα**

Οι ερωτώμενοι ζητείται να καταθέσουν την προσωπική τους εμπειρία, εμπειρία που προξένησε εντύπωση από τις συζητήσεις τους με μαθητές, στο φάσμα ενασχόλησης των έμφυλων ταυτοτήτων. Δεδομένου ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ενασχολήθηκαν με τα έμφυλα στερεότυπα και τις παγιωμένες αντιλήψεις αναφορικά με τους ρόλους των δύο φύλων, καταθέτουν παρακάτω τα δικά τους συμπεράσματα. Αυτό που διαπιστώνουν και στο οποίο συμφωνούν οι περισσότεροι είναι ότι θεωρητικά οι μαθητές και οι μαθήτριες απορρίπτουν τους



περιορισμούς που παραδοσιακά «συνοδεύουν» τους ρόλους για τα δύο φύλα με τα κορίτσια να είναι εκείνα που απορρίπτουν ένθερμα τις έμφυλες προκαταλήψεις. Βέβαια, οι εκπαιδευτικοί καταθέτουν πως δεν έχει επιτευχθεί πλήρως η κατάκτηση της συνειδητότητας στη διαιώνιση των έμφυλων στερεοτύπων. Αυτά υπάρχουν στη νεοελληνική οικογένεια και εν γένει στην κοινωνία, και ενώ κυριαρχεί μια τάση φιλελευθεροποίησης σε ζητήματα ισότητας, εν τοις πράγμασι η διαφορετικότητα αναγνωρίζεται φτάνει να μην αποτελεί μια όψη την οποία πρέπει να διαχειριστεί η δική τους οικογένεια προσωπικά.

- *Καταρχήν, με εντυπωσίασε ότι δεν έχουν, δεν υπάρχει συνειδητότητα ας πούμε του, αυτό που λέμε λανθάνον αναλυτικό, δηλαδή ότι περνάει τελικά..., και νομίζουν ότι αυτά έχουν ξεπεραστεί και ότι εμείς είμαστε σε άλλο, αλλά στην πράξη δεν είναι έτσι. Ένα είναι αυτό που με εντυπωσίασε. Είδα και κάποιους που πραγματικά έχουν τις κεραίες τους προς αυτή την κατεύθυνση, και αυτό με εντυπωσίασε. Δηλαδή, στο, ας πούμε, μια ερώτηση που τους έκανα και υπήρχε και σαν ερωτηματολόγιο, και τους είπα αν θέλουν να μετακινήσουν κάποια αντικείμενα οι καθηγητές, σε ποιους απευθύνονται στα αγόρια ή στα κορίτσια, και φυσικά όλοι γράψανε εκεί στα, συνήθως στα αγόρια και σπάνια στα κορίτσια, και είπα αυτό το θεωρείτε φυσικό; Και είπαν οι περισσότεροι φυσικό και λίγοι ήταν αυτοί που είπαν δεν είναι φυσικό, κυρίως κορίτσια που είπαν σιγά ένα θρανίο μπορεί να το σηκώσει ο οποιοσδήποτε. Είδα και κάπου κάποιες κεραίες να υπάρχουν και να τα αντιλαμβάνονται. Μου έκανε εντύπωση, γιατί πάλι μια ερώτηση ήταν, αν ας πούμε θεωρείτε ότι είναι πιο σωστό τη διεύθυνση του σχολείου να την έχει άντρας και όχι γυναίκα, που παρόλο που ήμουν εγώ εκεί και παρόλο που ξέρουν ότι είμαι και διευθύντρια, είπαν άντρας (Διευθύντρια 2).*

- *Σtereότυπα υπάρχουν, απ' ότι είδα εξακολουθούν να υπάρχουν. Δηλαδή, αν αναφερόμαστε στους γονείς των μαθητών, οι οποίοι είναι νεαροί σχετικά στην ηλικία, δηλαδή ένας μέσος γονιός εδώ του Γυμνασίου είναι γύρω στα 30 με 40, όχι παραπάνω, δηλαδή αναφερόμαστε σε μια καινούργια γενιά, και οι μαθητές μας εντάξει είναι 13 έως 16 χρονών, αλλά και οι γονείς τους από την άλλη μεριά δεν είναι ιδιαίτερα μεγάλοι, δηλαδή βλέπουμε, είδαμε τουλάχιστον από το ερωτηματολόγιο και από τις συζητήσεις, αλλά από το ερωτηματολόγιο φάνηκε*

ανάγλυφα το όλο θέμα, δηλαδή φάνηκε στο σύνολό του ότι αυτά τα στερεότυπα υπάρχουν, ζουν και βασιλεύουν στη νεοελληνική οικογένεια, εντάξει; Υπάρχει βέβαια και μια τάση ας το πούμε έτσι φιλελευθεροποίησης, ότι αναγνωρίζουμε τη διαφορετικότητα του άλλου, την ισότητα των δύο φύλων, αλλά ταυτόχρονα διαπιστώνεται εν τοις πράγμασι ότι αυτό δεν γίνεται, δηλαδή είναι περισσότερο μια θεωρητική αναγνώριση, ότι αναγνωρίζω στον άλλο, ότι έχει αυτή τη διαφορά, αλλά ταυτόχρονα διαπιστώνω ότι αυτό το πράγμα δεν υφίσταται στην κοινωνία. Ένα πράγμα το οποίο διαπιστώνεται και σε άλλη περίπτωση, δηλαδή όλοι περίπου αναγνωρίζουν και τη διαφορετικότητα στο φύλο και την διαφορετική έκφραση του φύλου, αρκεί ίσως να μην είναι κοντά τους, αρκεί να μην το ζουν οι ίδιοι ας πούμε στην οικογένειά τους ή στο κοντινό τους περιβάλλον, στο σχολείο (Διευθυντής 3).

- Έχουν (εξαλειφθεί παγιωμένες αντιλήψεις), αλλά όχι όμως απόλυτα. Δεν έχουν εξαλειφθεί απόλυτα. Είναι και παλιά, παλιότερα που έκανα και το ΚΠΑ, κάναμε κουβέντες, κουβεντιάσαμε ας πούμε τι κάνει ο ένας, και για τους ρόλους και αυτά και πάντα υπήρχανε. Χωρίζονταν τα κορίτσια από τα αγόρια και υπήρχε δηλαδή μια διαμάχη ανάμεσά τους πάνω σε αυτά τα ζητήματα... πιο παραδοσιακά (ως προς τους ρόλους των δύο φύλων). «Τι εγώ θα κάνω εκείνο, τι εγώ θα κάνω το άλλο;». Κάπως έτσι δηλαδή. Αλλά, όμως, νομίζω ότι πια τα σύγχρονα ζευγάρια ή τα σύγχρονα παιδιά ότι έχουν άλλη νοοτροπία. (Εκπαιδευτικός 8).

- Αυτό το χαρακτηριστικό που βλέπεις στα αγόρια ότι δεν πρέπει να καταπιάνονται με δουλειές του σπιτιού, γιατί είναι υποτιμητικές και ότι είναι για τις γυναίκες και ότι μπορεί κάποιος να τους παρεξηγήσουν (Εκπαιδευτικός 9).

- ... έχουν ήδη διαμορφωθεί τα στερεότυπα αυτά. Και όσο και να προσπαθούμε εμείς, έχουμε και την αντίδραση των γονέων, οπότε είναι δύσκολη η θέση μας (Εκπαιδευτικός 9).

- Τις φέρνουν και βέβαια τις φέρνουν. Ή τις ρατσιστικές τους απόψεις, τις φέρνουν κι αυτές. Δηλαδή μπορεί να μην το δείχνουν συνέχεια, αλλά κάποια στιγμή σε συζητήσεις, στην Έκθεση ειδικά, σίγουρα θα τους βγει κάτι δεν υπάρχει

περίπτωση. Εγώ νομίζω ότι αυτά τα πρότυπα δεν είναι τόσο ισχυρά εκ μέρους των νέων, έχω την εντύπωση, αν και ακόμη και στο δικό μου το σπίτι, τώρα που το σκέφτομαι π.χ., όταν λείπω εγώ από το σπίτι, το αγόρι, ο γιος μου δηλαδή, μπορεί να μου το χτυπήσει, πού είσαι, όχι την ίδια στιγμή, θα το πει κάποια άλλη στιγμή, τα κορίτσια δεν θα μου πουν τίποτα. Δηλαδή δεν τους προβληματίζει ότι εγώ μπορεί να λείπω. Για τον μπαμπά τους άμα λείπει δεν θα πουν τίποτα, κανένας. Το θεωρούν φυσιολογικό. Ειδικά ο γιος θα μου το χτυπήσει, ότι πού είσαι, λείπεις συνέχεια, δεν έχω ένα μπλουζάκι σιδερωμένο να βάλω π.χ. το έχει αυτό λίγο, τα αγόρια πιο πολύ. Ή για το φαγητό. Τα κορίτσια σπανίως θα μου πουν «πώς είναι έτσι μαμά». Ενώ αυτός ακολουθεί τον πατέρα του και μου κάνουν παρατηρήσεις. Κατάλαβες, έχει το πρότυπο, ταυτίζεται ασυνείδητα μαζί του ίσως. Κατάλαβες; Ενώ και εκείνος καθαρίζει το δωμάτιό του, σκουπίζει ας πούμε. Αλλά τώρα αυτό με τα φαγητά και με αυτά είναι, ξέρεις ότι «πώς το έκανες έτσι το φαγητό»... (Εκπαιδευτικός 13).

#### **7.16.3.2 Προβληματισμός αναφορικά με την ισχύ των έμφυλων στερεοτύπων: Στερεότυπα και προκαταλήψεις που μεταβιβάζονται στη νέα γενιά**

Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που διακρίνουν την αναγκαιότητα το σχολείο να έχει ένα ενεργό ρόλο στο κομμάτι της ευαισθητοποίησης αναφορικά με τα έμφυλα στερεότυπα. Η πρόθεση είναι να διακρίνουν, εφόσον αυτό δεν έχει επιτευχθεί με κάποια εκπαιδευτική δράση κατά τη διάρκεια της θεματικής εβδομάδας, εάν τα στερεότυπα σχετικά με τους ρόλους των δύο φύλων εξακολουθούν να υφίστανται στη σκέψη των μαθητών και μαθητριών σήμερα.

- Αυτό, αυτό, σε αυτό και εγώ σκάω. Εκεί θέλει λίγο εμβάθυνση. Και το σχολείο πρέπει να παίξει αυτό το ρόλο, δεν γίνεται (Διευθυντής 4).
- Ήθελα να μοιράσω ένα ερωτηματολόγιο, αλλά δεν ξέρω πώς κύλησε η θεματική εβδομάδα και δεν έμεινε χρόνος, αυτό το κομμάτι θα ήθελα να το κάνω, να ακούσω και τις απόψεις των παιδιών, δηλαδή τι άποψη έχουν σχετικά με το ρόλο της γυναίκας και του άνδρα σήμερα. Από εκεί θα παίρναμε πράγματα, αλλά δεν το

*πρόλαβα. Δεν ξέρω πώς κύλησε έτσι η θεματική εβδομάδα και δεν το έκανα αυτό. Και αυτό το κομμάτι θα ήταν πολύ ωραίο η αλήθεια είναι. Ναι (Εκπαιδευτικός18).*

Οι εκπαιδευτικοί που κατάφεραν να πραγματοποιήσουν μια εκπαιδευτική δράση στη θεματική ενότητα των έμφυλων στερεοτύπων είχαν την ευκαιρία να προβούν σε κάποια συμπεράσματα σχετικά με την ισχύ τους. Από τις συζητήσεις που είχαν με τους μαθητές και τις μαθήτριές τους, υπάρχουν διφορούμενες απόψεις. Υπάρχουν οι κρίσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη μερική εξάλειψη των στερεοτύπων στη σύγχρονη εποχή, με την έννοια ότι οι ρόλοι των δύο φύλων σήμερα δεν είναι απολύτως παγιωμένοι. Τα παιδιά βλέπουν πλέον πιο συχνά έναν πατέρα ενεργό στην οικογένεια, που πιθανόν να εμπλέκεται στις δουλειές του σπιτιού, αν και μια «διαμάχη» στις απόψεις αγοριών και κοριτσιών υπάρχει, όταν παίρνουν μέρος σε μια τέτοια συζήτηση.

- *Έχουν, αλλά όχι όμως απόλυτα. Δεν έχουν εξαλειφθεί απόλυτα (τα στερεότυπα, οι παγιωμένες αντιλήψεις). Είναι και παλιά, παλιότερα που έκανα και το ΚΠΑ, κάναμε κουβέντες, κουβεντιάσαμε ας πούμε τι κάνει ο ένας, και για τους ρόλους και αυτά και πάντα υπήρχανε. Χωρίζονταν τα κορίτσια από τα αγόρια και υπήρχε δηλαδή μια διαμάχη ανάμεσά τους πάνω σε αυτά τα ζητήματα. Ναι, ναι, πιο παραδοσιακά (πρότυπα αναφορικά με τους ρόλους των φύλων). «Τι εγώ θα κάνω εκείνο, τι εγώ θα κάνω το άλλο;». Κάπως έτσι δηλαδή. Αλλά, όμως, νομίζω ότι πια τα σύγχρονα ζευγάρια ή τα σύγχρονα παιδιά ότι έχουν άλλη νοοτροπία (Εκπαιδευτικός 8).*

- *Τείνουν προς την εξάλειψη πιστεύω. Δεν υπάρχουν σήμερα, όχι, όχι, θεωρώ εγώ, μέσα από τις συζητήσεις με τα παιδιά, έτσι; Ναι, ναι, το βλέπουν από το σπίτι τους πολλά παιδιά. Και οι γονείς αποτελούν πρότυπο, έτσι δεν είναι; Όταν έχεις έναν πατέρα στο σπίτι που βοηθάει τη μαμά, θεωρώ ότι αυτό το υιοθετείς και εσύ, έτσι θα γίνεις κι εσύ, ναι. Πιστεύω πως έχουν ξεπεράσει τα στερεότυπα (Εκπαιδευτικός18).*

- Έχουν αρχίσει τώρα να τα εγκαταλείπουν αυτά τα στερεότυπα. Τα δέχονται πιο καλά, και άλλες δουλειές να κάνει ο άντρας, άλλες η γυναίκα, άλλα επαγγέλματα. Νομίζω τα βλέπουν και στο σπίτι τους πλέον, γιατί οι οικογένειες τώρα, επειδή δουλεύουν και οι δύο, στο παιδί μπορεί να δουλεύει μόνο η μαμά και ο μπαμπάς να είναι άνεργος, αναλαμβάνουν τέτοιους ρόλους και οι άντρες στο σπίτι και τα βλέπουν. Πιστεύω ότι δεν έχουν... Έχουν μπει στο πνεύμα, δέχονται κάποια πράγματα. Παλιότερα ακούγαμε έτσι πολύ δογματικές απόψεις, τώρα αυτά είναι μικρά. (Διευθύντρια 10).

Από την άλλη, σε όσα παραθέτουν οι εκπαιδευτικοί παρακάτω, φαίνεται πως τα έμφυλα στερεότυπα υπάρχουν ξεκάθαρα στη σκέψη των μαθητών τους. Μέσα από τις συζητήσεις διαπίστωσαν πως ιδιαίτερα τα αγόρια εξακολουθούν να εκφράζουν παραδοσιακές απόψεις, διαχωρίζοντας ρόλους και τις υποχρεώσεις που «ταιριάζουν» για τα δύο φύλα. Η κοινωνία έχει ορίσει τους έμφυλους ρόλους και συνακόλουθα εκείνος ο άνδρας που δεν επιτελεί τον προσδιοριζόμενο ρόλο του δύναται να παρεξηγηθεί. Πιθανότατα, τα αγόρια προσπαθούν με κάθε τρόπο να αποτραβηχτούν από δραστηριότητες που το κοινωνικό τους περιβάλλον θα χαρακτήριζε ως γυναικείες. Ίσως, βέβαια, να ευθύνεται το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν τα παιδιά. Τα αγόρια της επαρχίας πιο εύκολα θα απορρίψουν ρόλους και δραστηριότητες που παραδοσιακά αποδίδονταν σε γυναίκες. Τα κορίτσια από την άλλη είναι πιο θετικά και «ανοιχτά» στην προοπτική μιας συζήτησης περί των ρόλων που έχουν διαφοροποιηθεί και εξισωθεί στη σύγχρονη εποχή.

- Αυτό το χαρακτηριστικό που βλέπεις στα αγόρια ότι δεν πρέπει να καταπιάνονται με δουλειές του σπιτιού, γιατί είναι υποτιμητικές και ότι είναι για τις γυναίκες και ότι μπορεί κάποιος να τους παρεξηγήσουν. Περνάει από την οικογένεια ξεκάθαρα. Και από το ευρύτερο περιβάλλον το κοινωνικό (Εκπαιδευτικός 9).

- Κοίταξε τα παιδιά τα είχαν (στερεότυπα) στο μυαλό τους ότι τελείωσε, ό, τι είναι αντρικό είναι αντρικό, ό, τι είναι γυναικείο είναι γυναικείο, και κυρίως τα αγόρια έχουν σοβαρό θέμα, να σου πω ότι δουλεύω με αγόρια της επαρχίας, βέβαια, έτσι; Να σου πω και αυτό και ότι οτιδήποτε είναι θηλυπρεπές ή

κοριτσίστικο το αποκλείουμε από τις δραστηριότητές μας. Τα κορίτσια ήτανε πιο θετικά, για παράδειγμα, ναι, πιο θετικά. Γενικά είναι πιο ανοιχτά σε αυτά τα θέματα. Δέχονται περισσότερα πράγματα... τα στερεότυπα μεταξύ των δύο των φύλων, ναι αυτά έχουν καταρριφθεί, βέβαια τα αγόρια δεν το δέχονταν με μεγάλη ευχαρίστηση, τα κορίτσια όμως, ναι, το διατύπωναν πολύ έντονα (Εκπαιδευτικός 11).

- Πολύ έντονα. Όσον αφορά στο τι πρέπει να κάνουν τα κορίτσια και τι πρέπει να κάνουν τα αγόρια είναι πάρα πολύ έντονα στα παιδιά. Παίζει ρόλο η κοινωνία που είναι πολύ συντηρητική και το γεγονός ότι έχουν κάποιες προκαταλήψεις εδώ πέρα οι γονείς και τις περνάνε και στα παιδιά. Πού έντονα (Εκπαιδευτικός 15).

- Εγώ νομίζω πως όχι. Όχι, όταν το συζητάμε δηλαδή, όχι. Δεν είναι. Αυτά τα στερεότυπα εξακολουθούν να υπάρχουν. Σου είπα, επειδή το περιβάλλον εδώ πέρα, οι μανάδες τους οι περισσότερες δεν εργάζονται και βλέπουν ότι η μαμά τα κάνει όλα, το θεωρούν δεδομένο. Δεν είναι αστικό εδώ το σχολείο. Οι περισσότερες μαμάδες δε δουλεύουν κι αν δουλεύουν, δουλεύουν μεροκάματο και συνήθως τα κάνουν όλα οι ίδιες. Έχει σχέση με το σχολείο, με το υλικό με το οποίο δουλεύεις (Εκπαιδευτικός 14).

### **7.16.3.3 Τι είναι στερεότυπο και ο τρόπος μεταβίβασης – διαιώνισης: Η αντίληψη των μαθητών**

Είναι ζητούμενο της έρευνας να διερευνηθεί εάν οι μαθητές και οι μαθήτριες γνωρίζουν αποτελεί στερεότυπο και πώς ερμηνεύουν τον τρόπο μεταβίβασης αυτών. υπάρχουν εκπαιδευτικοί που συμφωνούν πως οι μαθητές δεν αντιλαμβάνονται πλήρως τι αποτελεί στερεότυπο στον τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς τους. Δεν υπάρχει ξεκάθαρη εικόνα για αντιλήψεις που ως σθεναρές που είναι μεταβιβάζονται ασυνείδητα και υιοθετούνται από τους ίδιους. Κατόπιν, συζήτησης, με αναπαραστάσεις και εικόνες ίσως από κάποιους, προσπαθούν και τα ίδια τα παιδιά να κατανοήσουν από πού προέρχονται οι παγιωμένες αντιλήψεις και τα περισσότερα εξ αυτών δηλώνουν πως η οικογένεια και τα ΜΜΕ παίζουν τον κυρίαρχο ρόλο στη μεταβίβαση αυτών.

- Αυτόματα, όταν τους έβγαине η αντίδραση, δεν το καταλάβανε, αλλά είπαμε «λέμε ότι είναι στερεότυπο, τι είναι»; Ότι έχουμε μια συγκεκριμένη εικόνα και χαρακτηρίζουμε με βάση αυτή και άρα όχι με το άτομο. Άρα, τώρα τι κάναμε; Τότε έλεγαν όντως «είναι καλό παιδί» και τώρα εμείς με βάση αυτό, αυτόματα δεν το καταλαβαίνανε, φέρνοντάς το μπροστά στο τι είπαμε νωρίτερα, τότε το συνειδητοποιούσαν (Σχολικός σύμβουλος 6).

- Λέγανε κυρίως μέσα από την οικογένεια και από τα ΜΜΕ. Από το σχολείο δεν το είπαν τόσο πολύ, αν και στην κουβέντα βλέπαμε τι ιστορίες παρουσιάζονταν μέσα από τα βιβλία, τι εικόνες ή και τους καθηγητές, καθηγήτριες, ότι είναι σε συγκεκριμένα επαγγέλματα, και αν θα το βλέπατε διαφορετικά. Δεν το είχαν συνειδητοποιήσει για το σχολείο τόσο πολύ. Για την οικογένεια και τα ΜΜΕ το έλεγαν πολύ πιο γρήγορα. Καταλαβαίνανε τουλάχιστον ότι από εκεί περνάνε (Σχολικός σύμβουλος 6).

- Σε όλο τους το βάθος, νομίζω πως όχι. Σαν έννοια, έτσι τυπικά, νομίζω πως την αντιλαμβάνονται, αλλά νομίζω ότι δεν αντιλαμβάνονται, ίσως στην ηλικία που είναι, γιατί δεν μπορούν να συνειδητοποιήσουν τι κομμάτι των συμπεριφορών τους είναι απόρροια του περιβάλλοντος, είτε του οικογενειακού είτε του σχολικού είτε του φιλικού. Νομίζω ότι δεν το αντιλαμβάνονται αυτό. Νομίζουν ότι έτσι είναι, γιατί έτσι πρέπει, γιατί έτσι γεννήθηκαν. Αυτό έχω αντιληφθεί εγώ από τα παιδιά, από τους μαθητές (Εκπαιδευτικός 7).

- Περνάει από την οικογένεια ξεκάθαρα. Και από το ευρύτερο περιβάλλον το κοινωνικό... Ναι, αυτό ήταν κάτι που επέμεινα εξαρχής για το θέμα των στερεοτύπων, πώς δημιουργούνται άκριτα πολλές φορές και μας στιγματίζουν και μας συνοδεύουν σε όλη μας τη ζωή (Εκπαιδευτικός 9).

Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που διαπιστώνουν πως οι μαθητές και οι μαθήτριες στο Γυμνάσιο διατρέχουν ένα ηλικιακό φάσμα, που οδηγεί σταδιακά από την ανωριμότητα στην ωριμότητα. Αυτός είναι και ο λόγος που δεν έχουν ξεκάθαρη εικόνα, η σκέψη τους είναι ακόμη «ασχημάτιστη» και είναι «μπερδεμένοι» στο κομμάτι των στερεοτύπων. Μία ακόμη ενδιαφέρουσα άποψη διατυπώνεται και

αναφορικά με το υπόβαθρο το οικογενειακό των μικρών μαθητών. Τα παιδιά που προέρχονται από ένα περιβάλλον μη υγιές, όπου εκλείπει η επικοινωνία και ο διάλογος, έχουν μια πιο σαθρή εικόνα ως προς την ερμηνεία των κοινωνικών φαινομένων και η σκέψη τους παραμένει ως ένα σημείο αδιαμόρφωτη.

- Όχι, είναι μια διεργασία που ξεκινάει από το Γυμνάσιο και ολοκληρώνεται στο Λύκειο. Από το δημοτικό πολύ σπάνια έρχονται με ωριμότητα, για να καταλάβεις. Ίσως είναι η σκέψη τους ακόμη ασχημάτιστη, δηλαδή αρχίζουν και τα βγάζουν εδώ στο Γυμνάσιο και πιστεύω τα ξεπερνούν σιγά σιγά. Εγώ βλέπω την πορεία των παιδιών. Βλέπω άλλα παιδιά στην 1<sup>η</sup> και άλλα παιδιά στην 3<sup>η</sup>. Και αυτό είναι και μετά το βλέπω και στο Λύκειο, γιατί μαθαίνω νέα τους (Εκπαιδευτικός 15).

- Είναι λίγο μπερδεμένα στα στερεότυπα. Νομίζω ότι ειδικά στο Γυμνάσιο, στο Γυμνάσιο είναι λίγο μπερδεμένα, στο Λύκειο είναι πιο ξεκάθαρα τα πράγματα. Και πάλι εδώ παίζει πολύ μεγάλο ρόλο το σπίτι. Αυτό που βλέπω, από διαλυμένες οικογένειες, εκεί πελαγώνουν εντελώς τα παιδιά, δεν ξέρουν τι γίνεται. Κακές σχέσεις οικογενειακές, εκεί υπάρχουν προβλήματα. Ενώ όταν δεν υπάρχει πρόβλημα στο σπίτι, είναι πιο ξεκάθαρα τα πράγματα. Στις μικρότερες ηλικίες είναι μπερδεμένα (Εκπαιδευτικός 19).

Μία άλλη οπτική διατυπώνεται παρακάτω από μία Διευθύντρια. Στο φάσμα των έμφυλων στερεοτύπων, η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός παραθέτει μία δική της εμπειρία, καθώς μια σχολική πρακτική αποτέλεσε κινητήριο μοχλό για την ενεργοποίηση της σχετικής συζήτησης με τους μαθητές του σχολείου της κατά το παρελθόν. Οι μαθητικές εκλογές και η προάσπιση της εκλογής του Προέδρου τηρώντας τη δημοκρατική αρχή της πλειοψηφίας, απορρίπτοντας τα έμφυλα κριτήρια σε έναν ρόλο ηγεσίας και αντιπροσώπευσης του μαθητικού πληθυσμού, συντελεί αυτόματα στην ενίσχυση της επίγνωσης και της συνειδητότητας υπέρ της κατάρριψης των έμφυλων στερεοτύπων.

- Ναι, ξέρουνε. Πρώτα απ' όλα στο δικό μας το σχολείο είχε γίνει συζήτηση για το εξής: Να σας πω ξεκινώντας από εμένα ότι άρχισε να θεωρείται ότι μου γίνεται φιλοφρόνηση και θετική αξιολόγηση, όταν ερχόντουσαν κάποιοι και λέγανε «η διευθύντρια έχει όρχεις», έτσι, που πάμε καθαρά έτσι στο έμφυλες ταυτότητες και



*πώς. Όταν λοιπόν, εδώ στο σχολείο είχαμε μαθητικές εκλογές για τα 15μελή, εμείς έχουμε μία συνήθεια, που πρότεινα εγώ, να μαζεύουμε τα παιδιά στην αίθουσα τελετών όλα και οι υποψήφιοι να αυτοπαρουσιάζονται παρουσία μας και να μιλάνε στα παιδιά, για να μη γίνεται αυτό ακριβώς το γνωστό μπάχαλο και να εκλέγονται οι παρέες και όλα αυτά και οπότε να έχουμε παιδιά, και αυτά που εκλέγονται ούτε να μπορούν να αρθρώσουν λόγο, να έχουν άποψη, να μπορούμε να συνεργαστούμε. Γιατί πράγματι αυτό έχει επηρεάσει πάρα πολύ και εκλέγονται καλοί μαθητές, παιδιά που μπορούν να εκφράσουν μια άποψη. Είχε τύχει λοιπόν την πρώτη χρονιά να έρθει σε ψήφους ένα κορίτσι πρώτο, με διαφορά από τους υπόλοιπους και μετά εκλέγοντας τον Πρόεδρο, στο συμβούλιό τους το διοικητικό, να είναι απλό μέλος, έτσι; Τα αγόρια κανόνισαν ... αφού το είχαμε πει πια αυτό, θεωρήθηκε από τα περισσότερα παιδιά μια αδικία, έτσι; και κυρίως τα κορίτσια, δεν μπορεί να είναι με διαφορά πρώτη, όλοι να την ψηφίζουν και να μην μπορεί να βγει ούτε καν γραμματέας, σε επόμενη χρονιά πετύχαμε το κορίτσι που ήρθε πρώτο σε ψήφους να γίνει και Πρόεδρος, να εκλεγεί μετά. Λέγοντάς του και συζητώντας αυτό ότι δε σημαίνει το ότι είναι κορίτσι ότι δεν μπορεί να μιλήσει στους καθηγητές, δεν μπορεί να εκφράζει την άποψη των παιδιών. Άρα, αν θέλουν οι περισσότεροι, έτσι; να μην επηρεαστούν από το ότι είναι κορίτσι. Δεν πετυχαίνεται πάντα αυτό, δεν μπορούμε να το επιτύχουμε, αλλά έγινε μέσα από τις συζητήσεις αυτές, που γίνονται (Διευθύντρια 1).*

#### **7.16.3.4 Διευθυντικός ρόλος: Η έμφυλη διάσταση**

Συνομιλώντας με Διευθυντές κατά τη διαδικασία συλλογής των πληροφοριών της έρευνας, αναπόδραστα αποτυπώνονται και προσωπικές εμπειρίες με έμφυλη διάσταση. Μία Διευθύντρια παραθέτει τα προσκόμματα που συνάντησε η ίδια στην προσπάθεια ανέλιξής της στον επαγγελματικό της χώρο. Αναφέρει χαρακτηριστικά πως με τη δημοσιοποίηση της δικής της πρόθεσης να αναλάβει διευθυντικό ρόλο σε Λύκειο, συνάντησε τα αποτρεπτικά σχόλια από το περιβάλλον της, και ερμηνεύει ότι οι προβληματισμοί είχαν μια έμφυλη διάσταση. Η ίδια, λοιπόν, διαπιστώνει ότι κυριαρχεί η άποψη πως οι γυναίκες λόγω της μητρότητας και των αυξημένων υποχρεώσεων εντός του σπιτιού δεν θα είναι

επαρκείς αναλαμβάνοντας έναν ρόλο επαγγελματικό που απαιτεί ηγετικές ικανότητες. Και το σημαντικότερο είναι ότι αυτή η άποψη τείνει να υιοθετείται και από τις ίδιες τις γυναίκες σε κάποιες περιπτώσεις. Βέβαια, η ανάληψη ρόλων ηγεσίας στον εκπαιδευτικό χώρο από γυναίκες τα τελευταία χρόνια είναι ενθαρρυντική για το γυναικείο φύλο, όμως πολλές φορές μια γυναίκα χρειάζεται περισσότερο σθένος και πυγμή, όταν επιδίωξη της είναι να πείσει για τις αποφάσεις της.

- ... έχω 7 χρόνια και υποτίθεται ότι θεωρούμαι δραστήρια και λοιπά, όταν εξέφρασα την επιθυμία να πάω διευθύντρια σε Λύκεια, ααα μου είπανε δεν θα μπορείς εκεί, γιατί βρε παιδιά δεν θα μπορώ; Ο άλλος που φοράει παντελόνια δηλαδή τι έχει κάνει που δεν μπορώ να το κάνω; Έτσι; Γιατί είναι σίγουρο ότι εγώ θα αποτύχω; ακόμα υπάρχει το στερεότυπο ότι σε μια γυναίκα ότι όταν έχεις πολλούς ρόλους μοιραία θα υπολείπεται σε κάποιους από αυτούς, δεν μπορεί να είσαι πρώτη και να τα καταφέρνεις σε όλους τους ρόλους, επειδή λοιπόν θεωρούν ότι πρέπει να τα καταφέρνουν σε όλους τους ρόλους ταυτόχρονα και φοβούνται ότι θα υπολείπονται στην οικογένεια, ενώ κάποια στιγμή μπορεί να υπολείπονται στη δουλειά και να είναι εντάξει στην οικογένεια, αρνούνται να αναλάβουν τέτοιες θέσεις και λένε όχι, ενώ έχουν τα προσόντα, ή θεωρούν ότι ένας άντρας θα ήταν καλύτερα ή δεν θέλω ευθύνες, όλο αυτό το βάρος δηλαδή που έχει η ευθύνη... απαιτεί μια κάποια συναισθηματική ωριμότητα, ψυχική δύναμη από αυτόν που θα αναλάβει την ευθύνη, έτσι; Επειδή μ' αρέσει το αντικείμενο αυτό, έχω επιμορφωθεί, είμαι σίγουρη γι' αυτά που έχω κάνει, τις αποφάσεις, δεν με κουράζει, έχω μία προσπάθεια κάποιες φορές μεγαλύτερη να πείσω. Δηλαδή, θα έπειθα άμα τη εμφανίσει σε άλλη περίπτωση... τα τελευταία χρόνια υπάρχουν περισσότερα πρόσωπα και αφού ήρθαν στην κορυφή της ηγεσίας στην εκπαίδευση γυναίκες, δηλαδή είχαμε τρεις φορές περιφερειακές διευθύντριες, υπήρξε διευθύντρια δευτεροβάθμιας γυναίκα, οπότε πια με αυτά τα παραδείγματα όπως είπαμε είναι πιο εύκολο στις επόμενες γυναίκες (Διευθύντρια 1).

### **7.16.3.5 Η άποψη των μαθητών για τον διευθυντικό ρόλο**

Όπως είναι φυσικό, το στερεότυπο αναφορικά με τον διευθυντικό ρόλο κυριαρχεί ακόμη και στην κρίση των μαθητών. Οι μαθητές έχουν συνδυάσει το ρόλο ενός Διευθυντή με την εικόνα του άνδρα, είναι σθεναρή αυτή η εικόνα, και μάλιστα η ίδια εκπαιδευτικός αποτιμά πως τα παιδιά νιώθουν «ασφάλεια» με τη διατήρηση αυτής της παγιωμένης τακτικής του παρελθόντος.

- *Κυρίως θα πουν για τους άνδρες. Γιατί το βλέπω από τα παιδιά μου που είναι μεγάλα, ότι θα προτιμούσαν περισσότερο μια παραδοσιακή μαμά, που θα ήτανε το μεσημέρι στο σπίτι και θα είχε ετοιμάσει το φαγητό, θα έφτιαχνε και καμιά πίτα και ένα κέικ παραπάνω, έτσι; Επειδή ακόμα λειτουργούν τα στερεότυπα, νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια με το να είναι άνδρας σε αυτή τη θέση (Διευθύντρια 1).*

### **7.17 Η σκοπιμότητα της θεματικής εβδομάδας με γνώμονα προβληματισμού τις επιμέρους θεματικές ενότητες στο φάσμα των «έμφυλων ταυτοτήτων»**

Σε ένα επόμενο στάδιο της συνέντευξης από τους ερωτώμενους ζητείται να σχολιάσουν τη σκοπιμότητα του θεσμού, και ιδιαίτερα στο κομμάτι των έμφυλων ταυτοτήτων. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συντείνουν στην άποψη πως η συζήτηση επί των έμφυλων στερεοτύπων είναι άκρως σημαντική και απαραίτητη και πως είναι σκόπιμο να υπάρχει το διδακτικό υλικό εκείνο το οποίο θα συνδέσει τη θεματική αυτή με συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα. Διαβλέπουν πως η θεματική εβδομάδα είναι μια δράση πρόσκαιρη, οι έμφυλες ταυτότητες αποτελούν ένα κομμάτι των θεματικών αξόνων, και συνεπώς επετεύχθησαν οι στόχοι όσον αφορά στον πρώιμο προβληματισμό επί των τιθέμενων ζητημάτων. Για να λάβει η γνώση πιο «στέρεα θεμέλια» χρειάζεται να ενταχθεί θεματική εντός του ωρολογίου προγράμματος με κάποιο τρόπο.

- *Είναι ένα κομμάτι που όντως πρέπει να μπει στα σχολεία, να μπει με ουσιαστικό τρόπο, δηλαδή να μπει με κείμενα στη Λογοτεχνία, να μπει με διδακτικό υλικό στην Ιστορία, γιατί η Ιστορία είναι γένους αρσενικού, έτσι; (Διευθύντρια 2).*

- Σκοπός, ο δικός μας τουλάχιστον, έτσι όπως την σχεδιάσαμε δεν ήταν να τους δώσουμε κάποια έτοιμη απάντηση... Να προβληματιστούν... Σκοπός είναι να δουν λιγάκι την κατάσταση, που δεν τη σκεφτόμαστε συχνά, τη συγκεκριμένη κατάσταση, γιατί το στερεότυπο λειτουργεί και με όρους δεδομένου, έτσι; Έτσι είναι γιατί έτσι το βρήκαμε και το αφήνουμε και διαιωνίζεται το όλο θέμα. Σκοπός δεν ήταν εμείς να δώσουμε απάντηση για το τι είναι διαφορετικό και πώς το αντιμετωπίζουμε, σκοπός είναι να προσεγγιστεί ένα θέμα το οποίο συνήθως το σχολείο δεν το προσεγγίζει καθόλου, ούτε μαθησιακά ούτε γνωστικά, δεν υπάρχει κάποιο αντικείμενο το οποίο να εμπεριέχει σε αυτό, δεν υπάρχει σεξουαλική αγωγή. Υπήρχαν κάποια μαθήματα τα οποία καταργήθηκαν που κάπως προσεγγίζονταν ο ρόλος της οικογένειας, ο ρόλος των φύλων, η Οικιακή Οικονομία η οποία συνεχώς φθίνει, έως έχει απαλειφθεί εντελώς από το ωρολόγιο πρόγραμμα, δεν υπάρχει δηλαδή συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο στο σχολείο το οποίο να προσεγγίζει αυτά τα θέματα. Άρα, τους δόθηκε η ευκαιρία φαντάζομαι να δουν κάποια θέματα τα οποία δεν τα έβλεπαν μέχρι τώρα στο σχολείο. Πράγμα το οποίο και σαν πρώτη εντύπωση και σαν παιδαγωγική πρακτική είναι σωστό. Διότι είναι κάτι το καινούργιο, κάτι το οποίο σου δημιουργεί περιέργεια να το ζήσεις, να το πάθεις, να δεις τι είναι, έτσι; Και σκοπός μας ήταν ακριβώς αυτός, δηλαδή να θίξουμε μερικά πράγματα σε πρώτη φάση, δεν θα μπορούσες, άλλωστε αυτό με τις έμφυλες ταυτότητες ήταν περίπου το 1/3 της θεματικής, δεν ήταν όλο. Άρα, σκοπός ήταν να θιγούν αυτά τα θέματα, να γίνει συζήτηση γι' αυτά τα θέματα, και παρεμπιπτόντως έγινε και αρκετή συζήτηση σχετικά με το τι ακριβώς είναι το φύλο, μέσα στην οικογένειά τους, πώς το ζουν στο περιβάλλον τους τα παιδιά, για να μιλήσουμε για τις έμφυλες ταυτότητες και πώς το βιώνουν αυτό το πράγμα, τη διαφορετικότητα συμπεριφοράς, χαρακτήρων, ρόλων, εργασίας, αμοιβής και όλων των υπολοίπων. Και νομίζω ότι αυτό σε πρώτη φάση επετεύχθη (Διευθυντής 3).

Μία εκπαιδευτικός ερμηνεύει την πρωτοβουλία του Υπουργείου ως προσπάθεια να αποδομήσει την ερμηνευτική προσέγγιση εκείνη που καλλιεργεί τη διχοτόμηση στον έμφυλο προσδιορισμό. Σύμφωνα με τα λεγόμενά της, αυτό που η ίδια εξέλαβε ως σκοπό άπτεται της εκμάθησης και ενστάλαξης της ρευστότητας του φύλου, της συνεχούς διαμόρφωσης και αναδιαμόρφωσης αυτού από εξωτερικούς

παράγοντες και συνθήκες και εν γένει της εγχάραξης μιας οπτικής η οποία αποσυνδέει την επίδραση του βιολογικού παράγοντα στη διαμόρφωση αρρενωπών ή θηλυπρεπών χαρακτηριστικών.

- Αυτό που έχω καταλάβει εγώ και δεν ξέρω αν σωστά κατάλαβα είναι ότι θέλει να αποδομήσει την έννοια βιολογικό, σταθερό φύλο. Ότι το φύλο είναι κάτι ρευστό και είναι αποτέλεσμα προσωπικών επιλογών. Ότι δεν υπάρχει απαραίτητα ένα φύλο θηλυκό, με πολύ συγκεκριμένα σταθερά χαρακτηριστικά, έτσι όπως νομίζαμε μέχρι τώρα και φύλο αρσενικό με χαρακτηριστικά συγκεκριμένα. Ότι όλα αυτά είναι πολύ ρευστά, που έχουν να κάνουν με την εποχή, έχουν να κάνουν με την κρατούσα, τις κρατούσες ας πούμε ιδεολογίες και τα λοιπά. Αν τους επισημάνει (στους μαθητές) κανείς τους κοινωνικούς παράγοντες που κατά εποχές διαμόρφωσαν συγκεκριμένες συμπεριφορές και συγκεκριμένα πρότυπα και στερεότυπα και ότι πάρα πολύ μεγάλο μέρος των συμπεριφορών του κάθε φύλου έχει να κάνει με στερεότυπα, επιβεβλημένα από κοινωνικούς παράγοντες και κοινωνικές συνθήκες. Εάν τους επισημανθεί και τους καταβληθεί αυτό, τότε θα δημιουργηθούν αυτά που λέμε, ότι το φύλο είναι συγκεχυμένο και κοινωνικά διαμορφούμενο. Και υπόκειται σε συνεχείς διαμορφώσεις. Δεν είναι κάτι το αναλλοίωτο και σταθερό (Εκπαιδευτικός 7).

Η ευαισθητοποίηση αναφορικά με τη διαφορετικότητα και εν γένει την ανεκτικότητα είναι ο σκοπός σύμφωνα με την κρίση των εκπαιδευτικών παρακάτω. Ζητήματα που άπτονται του θεματικού άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων είναι σημαντικό να τίθενται υπό διαπραγμάτευση και προβληματισμό στις σχολικές δομές. Βέβαια, κατά πόσο αυτά τα ζητήματα είναι γόνιμο να τίθενται στο Γυμνάσιο και να προσεγγίζονται από εκπαιδευτικούς απασχολεί ιδιαίτερα το εκπαιδευτικό σώμα. Μια δική τους τοποθέτηση, κρίνουν πως ίσως εκληφθεί ως προσπάθεια μετάδοσης μηνυμάτων και προτύπων και ακόμη πως θα τους φέρει αντιμέτωπους με το παραδοσιακό οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών, στο οποίο πολλές φορές τα στερεότυπα είναι ισχυρά και οι ρόλοι των φύλων πιο παραδοσιακοί.

- Ναι. Κοίταξε να δεις είναι πάντα αυτά, όλα αυτά εμπεριέχουν ρίσκο. Γιατί ακόμη τα παιδιά δεν έχουν παγιώσει ακόμα, ίσως στο Λύκειο θα ήταν πιο σχετικό, γι' αυτό το θέμα, για τις έμφυλες ταυτότητες. Αλλά, εντάξει κάποια πράγματα

καλλιεργούνται από τις μικρότερες ηλικίες, αλλά δεν ξέρεις πάντα, δηλαδή ακόμη και το bullying, ο σχολικός εκφοβισμός, έχουμε δείξει βίντεο και τα λοιπά. Υπάρχουν πάλι δύο απόψεις, η μία ότι καλά κάνετε, τα ευαισθητοποιείται και η άλλη ότι τους δείχνετε, τα προβάλλετε και τους δείχνετε τεχνικές για να τα κάνουν κι αυτά. Δηλαδή, εκεί που δεν του είχε πάει του άλλου το μυαλό, ααα... Δηλαδή, υπάρχουν πάντα διφορούμενες απόψεις και είναι απολύτως λογικό αυτό. Δηλαδή δεν μπορείς να δώσεις μία απάντηση σε αυτό (Εκπαιδευτικός 8).

- Κοίταξε αυτό, σαν συμπέρασμα θα έλεγα αυτό ότι, εντάξει, θετικό είναι και το θέμα θετικό είναι, είναι καλό τα παιδιά να ευαισθητοποιούνται σε κάποια πράγματα, και κυρίως για την ισότητα και τα δικαιώματα των δύο φύλων και τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα δικαιώματα των δύο φύλων, της σεξουαλικής ταυτότητας και της ανοχής, γιατί μπορεί να οδηγηθούν, δηλαδή έχουμε δει και τα καθεστώτα, ας πούμε όπως το ναζιστικό καθεστώς, που ακόμα και τους ανθρώπους με ιδιαιτερότητες τους είχε προς εξαφάνιση και τους ομοφυλόφιλους και τους ναρκομανείς και τα ΑΜΕΑ, δηλαδή όλους αυτούς, οπότε καλό είναι να μην καλλιεργείται ο ρατσισμός απέναντι σε αυτές τις ομάδες, δηλαδή η ανεκτικότητα είναι κάτι καλό, καλά είναι να καλλιεργούνται αυτές οι ιδέες, αλλά για μένα θα έπρεπε να τα χειριστούν, επειδή είναι πολύ λεπτά ζητήματα, οι ειδικοί. Αυτό θα παρατηρούσα εγώ (Εκπαιδευτικός 8).

- Ο αρχικός στόχος του Υπουργείου ίσως ήταν αυτός. Να γίνουμε λίγο πιο ανεκτικοί στη διαφορετικότητα και όσο γίνεται να μπορέσουμε να εξαλείψουμε αυτά τα στερεότυπα (Εκπαιδευτικός 9).

- Προσέφερε το να ακουστούν πράγματα στα παιδιά, που ενδεχομένως τα άκουγαν για πρώτη φορά, να τους κεντρίσουν το ενδιαφέρον να ασχοληθούν και αυτά λίγο περισσότερο και να ξεφύγουμε και εμείς από τα στερεότυπα, και εμείς του σχολείου... Έχει πολύ μεγάλη διαφορά, πολύ μεγάλη διαφορά (η τοποθεσία του σχολείου). Εγώ μιλάω για ένα σχολείο που είναι στα όρια του χωριού τέλος πάντων, στα όρια της πόλης και περισσότερο του χωριού και που είναι πολύ πιο δύσκολα τα

*πράγματα σε αυτές τις περιπτώσεις. Και εκεί πρέπει να είσαι και πιο προσεκτικός στο πώς θα προσεγγίσεις τα θέματα. Και τα παιδιά, όχι τόσο δεκτικά ίσως. Γιατί δεν έχουν και πολλές παραστάσεις. (Εκπαιδευτικός 9).*

### **7.17.1 Ένταξη της θεματικής στο ωρολόγιο πρόγραμμα**

Η αναγκαιότητα να τίθενται υπό διαπραγμάτευση οι όψεις των έμφυλων ταυτοτήτων αναφέρεται για ακόμη μία φορά από τους εκπαιδευτικούς, όμως πολλοί εξ αυτών κρίνουν πως θα έπρεπε να αποτελεί πρακτική του σχολείου, με αντίστοιχο διδακτικό υλικό που θα διατρέχει το ωρολόγιο πρόγραμμα. Η μάθηση δεν επιτελείται συγκυριακά και περιστασιακά μέσα σε μία εβδομάδα δράσεων. Αυτή ήταν το έναυσμα. Η αλλαγή σε συμπεριφορές, αν αυτός είναι ο απώτερος σκοπός, απαιτεί η γνώση να παρέχεται μέσω της βασικής και συγκροτημένης διδασκαλίας.

- *Δεν είναι δηλαδή να γίνονται θεματικές εβδομάδες, είναι να γίνεται αυτό που γίνεται σε άλλες χώρες, όπου πλέον μπαίνει μέσα στο διδακτικό υλικό, μπαίνει μέσα στην πρακτική του σχολείου. Αυτό είναι να γίνεται, γι' αυτό κι εγώ πιστεύω αυτό με το κομμάτι της θεματικής εβδομάδας, πας να χτίσεις πού; Δηλαδή, πας να κάνεις ας πούμε το οικοδόμημα χωρίς τη βάση; Όταν έχεις όλο αυτό το διδακτικό υλικό, όταν έχεις μια ιστορία γένους αρσενικού, ας πούμε; Όταν έχεις, εγώ αυτά που ξέρω τα μαθήματα, μια Λογοτεχνία ή κείμενα που έναν πιο μοντέρνο τρόπο όμως μπορούν ουσιαστικά να παράγουν κάποια πρότυπα, κάποια μοντέλα φύλων; Δηλαδή, τι θέλεις να κάνεις; (Διευθύντρια 2).*

- *Τώρα, αυτό ήταν συγκυριακό και περιστασιακό, έτσι; Έγινε για μια εβδομάδα και ας πούμε ότι τώρα τελείωσε. Πράγμα το οποίο είναι το άλλο κακό, ότι αυτό το πράγμα θα πρέπει να είναι συνεχές για να γίνει, να επιτευχθεί η μάθηση πρέπει να υπάρχει συνεχής ανατροφοδότηση πάνω σε αυτό έτσι ώστε να αλλάξει και η συμπεριφορά στο τέλος, δεν πετυχαίνουμε δηλαδή κάτι εκτός ίσως από το έναυσμα κάνοντας μία εβδομάδα, αφιερώνοντας κάπου, πρέπει συνέχεια με διάφορους*

τρόπους, με το ωρολόγιο πρόγραμμα, μέσα από πράξεις να υπενθυμίζεται συνεχώς και να επανέρχεται συνεχώς, για να μιλήσουμε κάποια στιγμή για συμπεριφοράς, για μάθηση δηλαδή στη συγκεκριμένη περίπτωση (Διευθυντής 3).

- Θα μπορούσαν να γίνουν (βιωματικές δράσεις), αλλά όχι τόσο αποσπασματικά, σίγουρα μέσα σε μία εβδομάδα δεν μπορείς να πετύχεις το προσδοκώμενο αποτέλεσμα. Θα μπορούσαν στα πλαίσια, πώς γίνεται πολλές φορές στα πλαίσια της αγωγής υγείας, να γίνεται επαναλαμβανόμενα κάθε εβδομάδα μια δράση, θα είχε καλύτερα αποτελέσματα (Εκπαιδευτικός 9).

- Δεν μπορούν να γίνονται τέτοια θέματα σε μία εβδομάδα. Θέλει προγραμματισμό και σιγά σιγά. Ή να ενταχθούν σε κάποια μαθήματα ή κάπως, κάπως αλλιώς πρέπει να γίνει. Δεν ξέρω πώς μπορεί να προγραμματιστεί. Και χωρίς συμμετοχή των παιδιών! Δηλαδή, κάθεται εσύ και του δείχνεις ένα βιντεάκι, του λες και δύο πράγματα πάνω εκεί και τελειώσε η υπόθεση... (Εκπαιδευτικός 12).

### **7.17.2 Ο σχολικός εκφοβισμός ως απόρροια των ζητημάτων φύλων**

Αναφορικά με το ερώτημα εάν σε συμπεριφορές που άπτονται του σχολικού εκφοβισμού εντοπίζονται ερείσματα με «ταυτότητα» έμφυλη, οι εκπαιδευτικοί χωρίζονται σε δύο ομάδες. Στη μία ανήκουν εκείνοι οι οποίοι έχουν εντοπίσει συμπεριφορές, πειράγματα, σκωπτικά σχόλια από μαθητές του σχολείου τους, άλλοτε ήσσονος και άλλοτε βαρύνουσας σημασίας, τα οποία έχουν χροιά έμφυλου προσδιορισμού και περιγράφουν τον αντίκτυπο και τον τρόπο αντιμετώπισης αυτών από το σχολείο.

- Ναι. Φυσικά. Δηλαδή, αν κάποιο παιδί έχει μια άλλη συμπεριφορά, σίγουρα θα τον κοροϊδέψουν. Θα του κάνουν bullying πάνω σε αυτό. Γιατί τα παιδιά βρίσκουν τις αδυναμίες των παιδιών και εκεί χτυπάνε στην αδυναμία των άλλων, σε όποια αδυναμία. Μπορεί να είναι τα κιλά ας πούμε κάποιου, μπορεί να είναι τα γυαλιά. Μπορεί να είναι τα μαλλιά, μπορεί να είναι οτιδήποτε. Μπορεί ο άλλος να



έχει μια συμπεριφορά Α ή Β. Και βέβαια αυτό υπάρχει, τώρα που μου ήρθε στο μυαλό, σαν bullying, μπορεί να κοροϊδέψουν τα παιδιά που είναι «νορμάλ» και μια χαρά, να τα κοροϊδέψουν «αδερφή» ξέρω γω να τα πουν έτσι. Το φύλο τους δηλαδή. Το χω δει μες στην τάξη δηλαδή να γίνεται αυτό. Όχι, ως υποτίμηση, για να τον υποτιμήσουν τον άλλο, να τον πουν έτσι, έτσι χωρίς λόγο. Χωρίς να έχει δώσει οποιοδήποτε δείγμα, αλλά για να τον χτυπήσουν εκεί (Εκπαιδευτικός 8).

- Ένα μόνο είχαμε πέρσι, έτσι bullying, τέλος πάντων κάπως έτσι βγήκε στην πορεία, ότι από το ίδιο χωριό ένα παιδάκι, η παρέα του η υπόλοιπη τον έβαζαν «κάνε μας εκείνο, γιατί αλλιώς θα πούμε ότι είσαι γκέι», του το έλεγαν αυτό μέσα στο αστικό που τα πηγαينوέφερνε, του το έλεγαν στο χωριό. Αυτό δενμίλαγε γιατί φοβόταν. Ήταν και κάτι σωματαράδες αυτοί, που ασκούσαν τη βία ας πούμε () τα είπε στη μάνα του, όχι εδώ, ότι αυτό και αυτό, ότι με έβαλαν να κλέψω (), γιατί μου έλεγαν έτσι και αλλιώς, και γιατί με κατηγορούσαν ότι, αν δεν το κάνω, θα με πουν ότι είμαι γκέι. Τα ανεβάζουν και στα facebook και σε αυτά... Και ένα άλλο πρόπερσι με ένα παιδί που ήταν πάρα πολύ καλό παιδί, μαθητής άριστος κι αυτά, μου λέει η μάνα του έχουν ανεβάσει στο facebook ότι ο Γ είναι γκέι, εμάς λέει δεν μας πειράζει ούτε τον Γ τον άγγιξε καθόλου, απλώς λέει είναι άσχημο αυτό, να φαίνεται ότι το κάνουν μαθητές. Κάλεσα εδώ, βρήκα ποιοι το έκαναν, τέλος πάντων το απέσυραν, θέλω να σου πω πώς το παίρνει ο καθένας. Αλλά επειδή τα είπε μετά και ήρθαν στο φως, το βελτιώσαμε και το σώσαμε... αλλά τότε είχαμε σοκαριστεί, να κρύβεται τέτοιο πράγμα; (Διευθύντρια 10).

- Ναι. Υπάρχουν. Εγώ το ένιωσα πάρα πολύ έντονα στο () Λύκειο που ήμουν μία χρονιά, υπήρχε ένα παιδάκι που το πείραζαν. Είχε μια θηλυπρέπεια αυτό, ήταν Α' Λυκείου τότε, τι του έκαναν δεν μπορώ να σου περιγράψω. Και ήρθε σε μένα πιο πολύ για να μιλήσει το παιδί, μέσα στο λεωφορείο, γιατί από εκεί τα έπαιρνε λεωφορείο και τα έφερνε στο κέντρο, το τι του κάνανε μέσα στο λεωφορείο, δεν μπορώ να σου περιγράψω. Υπέφερε το παιδί αυτό. Πειράζουν πάρα πολύ, ναι (Εκπαιδευτικός 19).

- Είχαμε ήσσοнос σημασίας. Δεν μπορώ να πω ότι ήταν περιστατικά έτσι σοβαρά ή βαριά, αυτά υπάρχουν πάντα. Δεν μπορεί να τα αποφύγει κάποιος. Γιατί είναι μέρος του κοινωνικού ιστού. Τα παιδιά έρχονται στο σχολείο, κουβαλώντας κάποιες συγκεκριμένες προσλαμβάνουσες από το περιβάλλον, από την κοινωνία, από την οικογένειά τους. Τέτοια φαινόμενα υπάρχουν πάντα, το θέμα είναι να μην παίρνουν έκταση, να είναι ας πούμε μεμονωμένα και να είναι ήσσοнос σημασίας (Διευθυντής 3).

- Και όχι και ξεκάθαρα, απλά για παράδειγμα, δε μ' αρέσει ο άλλος, δεν είναι τόσο ξέρω γω αρρενωπός, και μιλάμε τώρα για αγοράκια στην εφηβεία, έτσι; αμέσως αμέσως του κολλάω τη ρετσινιά. Αυτό (Εκπαιδευτικός 11).

Και στην άλλη ομάδα ανήκουν εκείνοι που αναφέρουν ότι δεν έχει πέσει στην αντίληψή τους μια συμπεριφορά σχολικού εκφοβισμού που να εκπηγάει από ζητήματα ταυτότητας φύλου, αν και δυνητικά θα μπορούσε αυτό να συμβεί. Υπάρχει και μια μερίδα εκπαιδευτικών που θεωρούν ότι ο σχολικός εκφοβισμός έχει λάβει τεράστιες διαστάσεις στις μέρες μας, και μάλιστα υπάρχουν περιπτώσεις όπου ως έννοια παρεξηγείται με αποτέλεσμα να ονοματοποιούνται όλα τα πειράγματα μεταξύ παιδιών ως bullying.

- Όχι, δεν έχει ξεκινήσει ποτέ... Τουλάχιστον όσο ξέρω εγώ, όχι (Διευθύντρια 2).

- Όχι, όχι. Δεν υπάρχουν τέτοια, δηλαδή επειδή έχουν μια ευαισθησία στις συμπεριφορές και ειδικά για θέματα εκφοβισμού και όλα αυτά, οπότε έρχονται κατευθείαν στο γραφείο και παρακολουθούμε, πιο πολύ είναι αντιζηλίες με τα ερωτικά τους αυτά που έχουμε, παρά κάτι τέτοιο. Δεν είχαμε δηλαδή, παρά το ότι υπήρχαν κάποιες περιπτώσεις και λίγο έως πολύ μπορεί ο καθένας μας κάτι μπορεί να σκεφτόταν, δεν υπήρξαν πειράγματα ποτέ από κάποιους, ναι, ναι, έτσι; Ναι, πολλές φορές (εκπηγάει ο σχολικός εκφοβισμός από ζητήματα ταυτότητας φύλου). Πολλές φορές, αλλά, ναι. Μέχρι στιγμής δεν είχαμε κάτι τέτοιο (Διευθύντρια 1).

- Σπάνια εγώ νομίζω. Κοροϊδεύουν έτσι κανένα αγοράκι, να το πουν π..., είσαι έτσι κι έτσι; Δε νομίζω. Εδώ δε νομίζω. Γενικά, ψιλοκοροϊδεύονται, έχουνε θέματα, που θα συνεχίσουν να τα έχουν όμως (Διευθυντής 4).
  
- Σε σχολεία άλλα, στο Λύκειο που ήμουνα εγώ, ήταν μαθητής, αλλά δεν είχαν κόντρες, θα πεις ήταν και το παιδί τέτοιο, ήταν και το επίπεδο των άλλων μαθητών τέτοιο. Δεν καταλάβαινες τίποτα, με ομοφυλοφιλικές τάσεις και δε έβλεπα πρόβλημα όμως. Βασικά ήταν καταπληκτικό το επίπεδο των άλλων παιδιών και το παιδί αυτό, και το παιδί. Και το ξέρω και στα Γιάννενα. Και σε άλλα σχολεία, αποδέχονται βλέπω τα παιδιά, έτσι αισθάνομαι. Δηλαδή και άλλα παιδιά... (Υποδιευθυντής 5).
  
- Και εγώ είχα όταν ήμουνα μαθητής θυμάμαι τέτοιες περιπτώσεις, όμως τίποτα το σοβαρό, το ιδιαίτερο, αποδοχή απλή. Ούτε να θέλουμε να είμαστε παρέα ούτε... (Διευθυντής 4).
  
- Εγώ με το σχολικό εκφοβισμό, αυτό που λέμε *bullying* είμαι μπερδεμένος. Εγώ προσωπικά. Αν κάθε θέμα το λέμε *bullying*, τα όρια δηλαδή. Δεν ξέρω που είναι τα όρια, γιατί από ότι θυμάμαι και εγώ που ήμουνα παιδί, πάντα πειράζαμε, πάντα πειραζόμασταν, πάντα παιδάκι υπέφερε, μαζευόταν στον εαυτό του, πάντα υπήρχαν αυτά. Τώρα το πήραμε *bullying*, *bullying*, *bullying*. Έγινε περιστατικό εδώ σε μας (στην πόλη των Ιωαννίνων) και το παίρνουμε *bullying*, που για μένα δεν είναι. Άμα το πεις και από άλλη πλευρά είναι *bullying*. Τα όρια δεν μπορώ να τα βάλω. Παίζει ρόλο για μένα, το *bullying*, εάν είναι παροδικό, αν το κάνουν σε ένα παιδί, εάν κάνουν το ίδιο αστείο πολλά παιδιά, είναι τότε *bullying*; Όχι πολλά παιδιά εναντίον ένα. Το *bullying* είναι να πειράξεις τον άλλο κάθε μέρα. Μη σου πω η λεκτική βία είναι, αυτό είναι το *bullying*. Και θα ξεκινήσει από λεκτική και θα πάει σε σεξουαλική, να γίνεται συνέχεια ρε παιδί μου. Ή να πειράζει κάποιο παιδί συνέχεια. Να τον πειράξεις, όχι ένας. (Υποδιευθυντής 5).

- Είναι παρεξηγημένο πράγμα. Πέρσι είχαμε θυμάσαι, με τον Λ, που το χτύπησε το άλλο παιδί, η Ν που είναι υπεύθυνη της ενδοσχολικής βίας και είναι και διαβασμένη, υποστήριζε ότι δεν είναι. Οι υπόλοιποι έλεγαν ότι είναι. Η Τ. Γ., που είχε έρθει τότε, ήταν υπεύθυνη της ενδοσχολικής βίας είπε ότι ήταν bullying, αισθάνθηκα όμως και εγώ ότι στο τέλος η Ν δικαιώθηκε. Δεν ήταν bullying, δεν υπήρξε συνέχεια (Διευθυντής 4).
- Δεν ήτανε αυτό που έχεις στο μυαλό σου. Το παιδί που το πειράζουν, που το απομονώνουν... Είναι πολύ παρεξηγημένο το πράγμα, τελικά. Όπως και με τις έμφυλες ταυτότητες, μη σου πω το ίδιο πράγμα θα γίνει. Είναι όροι που κολλάνε, πιασιάρικη, bullying, έκατσε στην ελληνική κοινωνία. Τώρα θα κάτσουν και οι έμφυλες ταυτότητες. Ωχ θεέ μου. Εδώ τσακώθηκαν παιδιά, και έρχονται εδώ γονείς και σου λένε bullying ένα, Γιακουμάκης 2. Αυτές τις 2 έννοιες ακούμε συνέχεια. Αυτό έγινε, ήταν ένα περιστατικό. Μην τρελαθούμε. Δεν μπορεί τώρα το έπαθα εγώ και εσύ και να έρθει η μάνα μου και να πει bullying, θα μου το κάνεις το παιδί Γιακουμάκη. Μην τρελαθούμε. Ο φόβος των γονέων είναι που, κατά τη γνώμη μου, τα προωθεί όλα αυτά. (Διευθυντής 4).
- Όχι, σε μας δεν μπορώ να πω ότι υπήρχε σχολικός εκφοβισμός, αλλά έτσι μια ελαφριά, ας το πούμε, διάθεση απέναντι σε μαθητές που σαν χαρακτήρες έχουν κάποιες ιδιαιτερότητες, κάποιες αδυναμίες ή κάποια κλειστά άτομα, πιο εσωστρεφείς, κάποια σχόλια σκωπτικά υπήρχαν, αλλά δεν είχαμε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, όχι (Εκπαιδευτικός 7).
- Όχι. Δεν είχαμε τέτοια. Είναι εδώ του χωριού, που είναι παρέα, δεν είχαμε έτσι τέτοια φαινόμενα (Διευθύντρια 10).

### **7.17.3 Σχολικός εκφοβισμός: Η αξία της αποδοχής της διαφορετικότητας**

Οι εκπαιδευτικοί παρακάτω καταθέτουν τις δικές τους εμπειρίες αναφορικά με περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, τα οποία και ανακινούν το θέμα της ανοχής

και αποδοχής του διαφορετικού. Από τη μία πλευρά επαναλαμβάνεται το μοτίβο της ετικετοποίησης όλων των πειραγμάτων μεταξύ παιδιών ως συμβάντα σχολικού εκφοβισμού και από την άλλη υπάρχουν εκείνες οι συμπεριφορές στοχοποίησης παιδιών είτε λόγω της εξωτερικής εμφάνισης είτε λόγω αναπηρίας, τα οποία προβληματίζουν τους εκπαιδευτικούς ως προς την αναγκαιότητα να πραγματοποιούνται δράσεις ευαισθητοποίησης για τη δημιουργία ενός υγιούς και ανεκτικού πλέγματος σχέσεων σε κάθε σχολική κοινότητα.

- Το προσπαθούν τώρα χρόνια αυτό. Διάφορα σεμινάρια που κάνουν ας πούμε για εκφοβισμό και μας καλούν να παρακολουθούμε και να κάνουμε. Το προσπαθούν, τώρα έγινε και λίγο μόδα η λέξη *bullying* πλέον, γιατί και στα δικά μας τα χρόνια σίγουρα κάποιο παιδί το κορόιδευαν, μα για τα αυτιά, μα για τη μύτη και δεν ξέρω τι. Όλοι έχουμε υποστεί κάποια τέτοια πειράγματα ας πούμε από εκεί και πέρα δεν έτρεχαν οι γονείς ή οι μαθητές να πουν μου κάνει *bullying*, τώρα εδώ έχει γίνει μόδα. Μόλις πεις σε ένα παιδί «α, έχεις μεγάλα αυτιά» και γελάσουν οι άλλοι, έρχεται η μάνα την άλλη ώρα, «ξέρετε, του ασκούν *bullying*». Κάπως έχει φτάσει στο άλλο άκρο πλέον (Διευθύντρια 10).

- Ναι, δηλαδή στα σχολεία που συγκεντρώνονται παιδιά από ανώτερα κοινωνικοοικονομικά επίπεδα, τα οποία έχουν έτσι έναν «σνομπισμό», εδώ δεν το βλέπω τόσο έντονα. Δεν έχει γίνει κάτι, ακόμα και με παιδιά με αναπηρίες. Εδώ δεν τα πειράζει κανένα. Αυτό το σχολείο εδώ συγκεντρώνει υλικό από χαμηλό οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο και διακρίνω ότι υπάρχει μια ανοχή ας πούμε στη διαφορετικότητα. Σε αυτό το σχολείο έχω δει πολλά πράγματα και υπάρχει μια ανεκτικότητα σε αυτό. Αυτό το σχολείο, σου είπα, είναι αυτός ο λόγος. Πρώτον, έρχονται ήδη ξέροντας ότι θα είναι ετερόκλητο το περιβάλλον, έχει πολλά στοιχεία μέσα και δεύτερον οι περισσότεροι γονείς είναι κυρίως της μέσης-κατώτερης κοινωνικής τάξης, και οικονομικά, δηλαδή λίγα παιδιά είχαμε... (Εκπαιδευτικός 14).

- Εγώ την κόρη μου την έφερα εδώ, επειδή στο Δημοτικό που ήταν την έλεγαν «χοντρή», και εδώ το παιδί δεν θέλει να ξεκολλήσει από αυτό το σχολείο. Την αγκάλιασαν, δεν ήταν το παιδάκι του δημοτικού που τέλειωσε, ήταν όλα ξένα. Πόσες φίλες, φίλους, ενώ στο δημοτικό, το δικό μου το παιδί να μην πάω παρακάτω.

Το έφερα εδώ γνωρίζοντας ότι θα ξεκόψει από εκεί σε ένα καινούργιο περιβάλλον και είναι τρισευτυχισμένη, την αγκάλιασαν όλα. Θέλεις γιατί η μαμά της είναι καθηγήτρια εδώ; Δε νομίζω να ήταν αυτό... Εγώ δεν μπαίνω στην Α' γι' αυτό το λόγο, επίτηδες, αλλά τα ξέρω όλα, έρχονται εδώ, μου μιλάνε, δε νομίζω ότι έχει σχέση ότι είμαι καθηγήτρια στο σχολείο, αλλά όμως εγώ βλέπω το παιδί μου ότι έχει άλλη συμπεριφορά. Εγώ όμως που ξέρω, μια μάνα που δεν ξέρει, κατάλαβες; Θα έχει το παιδί της «πεταμένο» μέσα εκεί. Να το στέλνει στο σχολείο... απαράδεκτο. Ξέρω γονείς που νοίκιασαν αλλού κι έφυγαν από τη συγκεκριμένη γειτονιά και σχολείο, αφού το παιδί το έδερναν, το έκαναν, άσημα πράγματα, όχι μόνο λεκτική αλλά και σωματική βία. Το έδερναν, έτρωγε ξύλο, το πλάκωναν στο ξύλο οι συμμαθητές του έξω στην αυλή και δεν έκαναν τίποτα οι δάσκαλοι (Εκπαιδευτικός 14).

- Η μπορεί να είναι άρρωστος κάποιος. Αυτό το έχω ζήσει στη (). Ένα παιδάκι είχε λευχαιμία και έκανε κάθε δεκαπέντε μέρες θεραπείες, αλλά το αποτέλεσμα ήταν να είναι αδύναμο, να είναι κλεισμένο στον εαυτό του, και ήταν έτσι ξέρεις μαζεμένο, και κάποια στιγμή που είχα εφημερία, το είχαν κολλήσει στον τοίχο και το χτυπούσαν, δεν θυμάμαι ακριβώς τι είχε γίνει, εκεί, προφανώς δεν αντέδρασα σωστά, αλλά ειλικρινά ένιωσα, μου ανέβηκε το αίμα στο κεφάλι, και ευτυχώς που δεν, πήγα και το τράβηξα και ζήτησα να έρθουν οι γονείς τους. «Δεν θα ξαναέρθετε στο μάθημά μου», και πραγματικά ήρθαν οι γονείς τους. Και τους λέω, πραγματικά, τους εξήγησα την κατάσταση, ένα άρρωστο παιδί, τι κάνουν; Ξέρεις πώς ήταν; Την εικόνα την έχω στο μυαλό μου. Σαν να έχεις βάλει ένα ζώο στην άκρη και να το ταλαιπωρείς. Το έχω δει αυτό, το έχω ζήσει και θέλει πολύ δουλειά, θέλει δουλειά (Εκπαιδευτικός 19).

#### **7.17.4 Η εμπλοκή του σχολείου στην αντιμετώπιση κρουσμάτων σχολικής βίας με αναφορά στο φύλο**

Ο Διευθυντής παρακάτω αναφέρει πως σχεδόν κάθε χρόνο υπάρχουν περιστατικά πειραγμάτων ή παρενόχλησης μαθητών από άλλους συμμαθητές τους και το σχολείο λαμβάνει δράση για την αντιμετώπισή τους. Αρωγός σε αυτή τους

την προσπάθεια είναι εξειδικευμένοι φορείς που επισκέπτονται το σχολείο κατόπιν πρόσκλησης κάθε φορά, καθώς στα ελληνικά δημόσια σχολεία δεν υπάρχει ο ειδικός σε μόνιμη βάση. Βέβαια, και πάλι αναφέρεται η διάσταση της παροδικότητας των παρεμβάσεων και της ευκαιριακής ενασχόλησης με ζητήματα που πιθανότατα απαιτούν τη συνεχή ανατροφοδότηση διαμέσου του προγράμματος σπουδών.

- *Τέτοια θέματα είχαμε και τα αντιμετωπίζαμε, και χρόνια τώρα τα αντιμετωπίζουμε, πάντα, και μάλιστα κάθε χρονιά στο μέτρο που μπορούμε και υπάρχουν και κάποιες δομές που μας υποστηρίζουν, πάντα λαμβάναμε μέτρα, δηλαδή κάθε χρόνο ας πούμε σε όλα τα τμήματα, και πέρσι και πρόπερσι και στις υπόλοιπες χρονιές, γινόντουσαν ή οργανωμένες παρεμβάσεις, σε Σύλλογο, σε επίπεδο σχολείου δηλαδή, από συγκεκριμένους φορείς, εξειδικευμένους δηλαδή, γιατί δεν έχουμε στο σχολείο κάτι, κάποιον ή τέλος πάντων να υπάρχει κάποια δομή συγκεκριμένη, να υπάρχει κάποιος ψυχολόγος, έτσι, κάποιος ειδικός παιδαγωγός που να ασχολείται με αυτά τα θέματα, έτσι; Καλούμε πάντα, δηλαδή τις προηγούμενες χρονιές, όσο μας αφορά εδώ, είχαμε μία αγαστή συνεργασία με και με το ΚΕΔΔΥ και με το Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων, ιδιαίτερα με το Συμβουλευτικό Σταθμό Νέων. Γινόντουσαν παρεμβάσεις σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς και ευκαιριακά, εάν παρουσιαζόταν και εφόσον κάποιο πρόβλημα σε κάποια τάξη, έτσι; Ή τμήμα, αλλά και στο Σύλλογο του σχολείου, δηλαδή και συνολικά. Και αυτά αφορούσαν και τους γονείς, αφορούσαν και τους καθηγητές, δηλαδή και συνεδριάσεις έχουμε κάνει για θέματα τέτοια με τους συγκεκριμένους και με το σύλλογο γονέων έχουμε βρεθεί αρκετές φορές και έχουν θιγεί τέτοια θέματα και στο σύλλογο των παιδιών. Δηλαδή, προσπαθούμε, αλλά δεν υπάρχουν οι αντίστοιχες δομές, δηλαδή ούτε το ωρολόγιο πρόγραμμα προβλέπει κάτι. Δηλαδή για να γίνουν αυτά σε επίπεδο σχολείου ουσιαστικά παραβιάζαμε το ωρολόγιο πρόγραμμα, θα γινόταν μέσα στο ωράριο, που σημαίνει ότι να το πω έτσι δε γινόταν κάποιες διδακτικές ώρες. Το να αφιερώσεις ένα δίωρο σε μια τάξη, για να γίνει μία παρέμβαση, που μπορεί να αφορά ξέρω γω τις έμφυλες ταυτότητες ή κάποιο γεγονός που να έχει σχέση με αυτά, κάποιο πείραγμα το οποίο γινότανε, κάποια παρενόχληση ή οτιδήποτε άλλο, έπρεπε να χαθεί αυτό, να συνηνοηθείς με τους καθηγητές, αν έχουσε μάθημα, αν έχουσε κάποιο πρόχειρο (διαγώνισμα), δηλαδή*

δεν υπάρχει αυτή η ευελιξία, γιατί ουσιαστικά αυτά πρέπει να ενταχθούν μέσα στο πρόγραμμα, δεν μπορεί να είναι δράσεις ευκαιριακές, να ενταχθούν μέσα εννοώ, παραδείγματος χάρη σε ορισμένα μαθήματα μπορεί να ενταχθούν μέσα στο πρόγραμμα σπουδών (Διευθυντής 3).

Παρακάτω οι εκπαιδευτικοί εκφέρουν την άποψη ότι ως επί το πλείστον προσωπικά ζητήματα και απορίες παιδιών με χροιά έμφυλης αποκωδικοποίησης δεν εκτίθενται δημόσια ενώπιον της τάξης, αλλά και κατ' ιδίαν με τον εκπαιδευτικό πάλι είναι δύσκολο να συζητηθούν.

- Στο πλαίσιο του μαθήματος προσωπικά τους θέματα δεν τα θέτουν τα παιδιά, γιατί θα ήταν ενώπιον της τάξης. Αλλά και κατ' ιδίαν πάλι δύσκολα προσεγγίζουν καθηγητές. Προσεγγίζουν συγκεκριμένους καθηγητές, με τους οποίους έχουν πιο ιδιαίτερη σχέση, ξέρουν ότι θα τους ακούσουν, ότι θα δείξουν κατανόηση και τα λοιπά. Γενικά, όμως, δε συμβαίνει εύκολα (Εκπαιδευτικός 7).

- Δε νομίζω. Τουλάχιστον στα φιλολογικά μαθήματα, όχι. Αν το λένε στη Βιολογία ή στην Οικιακή Οικονομία. Αλλά όχι, δηλαδή δεν έτυχε. Και έχω την εντύπωση το εξής. Ότι τα σημερινά παιδιά είναι πιο ενημερωμένα. Και καλώς και κακώς, όμως, ε; Από πηγές. Για παράδειγμα πέρσι, είχα ένα ζήτημα με ένα παιδί, που έδειχνε έντονα τις ορμές του μέσα στην τάξη. αλλά το παιδί ήταν καλό, «νορμάλ», δεν είχε πρόβλημα. Και είχαν πολύ το σεξουαλικό. Και με αφορμή οτιδήποτε έλεγε το κείμενο, και άλλες φορές μου έχει τύχει αυτό, πήγαιναν στο σεξουαλικό με υπονοούμενα. «Μεγάλη, ααα την έχεις μεγάλη, μικρή», ξέρεις κάπως έτσι, κάπως αλλιώς. Δεν μπορούσαμε να πούμε ορισμένες λέξεις, να διαβάσουμε γιατί κατευθείαν χου χου χου και χα χα χα ας πούμε κορόιδευαν και αυτά. Τέλος πάντων, ή και μέσα από το κείμενο. Φυσικά, εντάξει, εγώ φυσιολογικά αντιδρούσα, αλλά, ένα παιδί πέρσι, το οποίο έβλεπε ότι είχε, και από ότι μαθαίναμε ας πούμε πρέπει να έβλεπε και βίντεο το βράδυ, τέτοια πορνό και τα λοιπά, και μια μέρα, ήταν ζωηρό τμήμα, το φετινό Γ1, πέρσι ήταν Β1, αλλά πέρσι ήταν πιο ζωηρό από ότι είναι φέτος, κάπως ησύχασαν φέτος, και πάει ένα παιδί στο μπάνιο και αργεί να γυρίσει και μόλις γύρισε λέει «τι έκανες ρε μαλάκα, τραβούσες μαλακία;» (Εκπαιδευτικός 8).



Είναι άλλοι εκπαιδευτικοί από την άλλη που έτυχε να εμπλακούν σε περιστατικά που ρέπουν προς τον σχολικό εκφοβισμό, με τη βοήθεια ειδικών ή κατά μόνος, ώστε να γίνει κατανοητό το μήνυμα της «αποδοχής του εαυτού» και της «αποδοχής του άλλου». Η ενσυναίσθηση, ο συμπλησιασμός και η κουβέντα σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης πιστεύουν ότι βοηθά τα παιδιά να γίνουν πιο δεκτικά.

- Προσπαθούμε όσο γίνεται να, μέσω της ενσυναίσθησης, να καταλάβει πώς αισθάνεται ο άλλος όταν του μιλάς με αυτόν τον τρόπο, ότι δεν είναι έτσι τα πράγματα, είναι και μία άλλη πλευρά πολλές φορές. Πάντα με τη συζήτηση... Και στο μαθητή που τα κάνει και σε αυτόν που τα δέχεται. Έχει τύχει με παιδιά που έχουν έτσι μία παρεκκλίνουσα συμπεριφορά άλλα νιώσαν άβολα και άλλα αισθανθήκαν κάπως καλύτερα. Αλλά πάντα είναι θέμα παιδιού... Ναι, έχει συμβεί. Σε σχολείο που ήμουν είχαμε τέτοιο περιστατικό, μαθητής είχε δεχθεί τα πειράγματα και τη χλεύη των συμμαθητών του, επειδή είχε έτσι μια παρεκκλίνουσα συμπεριφορά. Και το είχαμε χειριστεί μαζί με τον ψυχολόγο και τους συμβούλους και τα λοιπά (Εκπαιδευτικός 9).

- Απλά κουβέντα θέλει και όχι να μαλώσεις. Θέλει κουβέντα. Και εγώ τουλάχιστον αυτό που λέω πολλές φορές στα παιδιά είναι ότι ο καθένας μας έχει κάτι, που διαφέρει από τους άλλους. Επειδή αυτό που έχεις εσύ διαφέρει, δεν υπάρχει λόγος να σου επιτίθεμαι. Το ίδιο θα κάνεις και εσύ σε σχέση με εμένα. Πρέπει κάποια πράγματα να τα αφήνουμε να περνάνε έτσι. Το ότι ο άλλος είναι διαφορετικός από εμένα δεν πάει να πει οπωσδήποτε ότι έχει αυτός το πρόβλημα. Μπορεί να το έχω εγώ. Που δεν μπορώ να δεχτώ τον άλλο έτσι όπως είναι. Και θέλουν πολύ κουβέντα τα παιδιά. Εγώ νομίζω ότι άμα το κουβεντιάσουμε, κάτι θα γίνει (Εκπαιδευτικός 19).

- Το σπίτι είναι το νούμερο ένα. Αλλά τα παιδιά ακούνε. Να σου πω κάτι, αυτό που έχω διαπιστώσει τα τόσα χρόνια που δουλεύω, από ανθρώπους που αγαπάνε, από εκπαιδευτικούς που αγαπάνε και εκτιμάνε, παίρνουν πράγματα. Παίρνουν πράγματα. Δεν παίρνουν πράγματα από κάποιους άλλους τους οποίους καλώς ή κακώς δεν τους θεωρούν καλούς ή στη δουλειά τους ή σαν ανθρώπους. Δεν ξέρω τι φταίει. Δεν ξέρω, με κάποιους κάτι φταίει. Η χημεία είναι παράξενο πράγμα, δεν

κολλάς με όλο τον κόσμο. Πιστεύω ότι μπορούμε να επηρεάσουμε τα παιδιά. Και ίσως και αυτό φαίνεται στο σπίτι κάπως. Ίσως τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες που τα προσέχουν και τα καθορίζουν, φαίνονται. Πολύ πιο εύκολα είναι δεκτικά. Τα υπόλοιπα, κάτι μπορεί να γίνει, πιστεύω ότι μπορούμε να κάνουμε κάτι (Εκπαιδευτικός 19).

Μία εκπαιδευτικός μεταφέρει πως ζητήματα που άπτονται της έμφυλης ευαισθητοποίησης δεν έχουν πέσει στην αντίληψή της, ώστε να χρειαστεί η δική της παρέμβαση. Οι αντιπαραθέσεις μεταξύ συμμαθητών δεν ενέχουν τη διάσταση της ταυτότητας του φύλου. Βέβαια, σύμφωνα με την κρίση της ένας εκπαιδευτικός πρέπει να είναι επιφυλακτικός στον τρόπο προσέγγισης των μαθητών του, καθώς συναισθηματικά είναι δυνατό να λειτουργήσει είτε με εμπάθεια είτε με επιρρέπεια σε ορισμένες περιπτώσεις.

- Πολύ λίγα. Δε νομίζω ότι είχαν θέματα φύλου. Αυτά που προσωπικά έχω παρέμβει δει δεν είχαν θέμα αγόρι – κορίτσι. Ήταν ζητήματα εκτός σχολείου. Αυτά τα παιδιά που μπορεί να είχαν μια θηλυπρέπεια δεν τα πείραζε κανείς. Τουλάχιστον μπροστά μου, 2-3 περιπτώσεις που είχα συναντήσει, στα χρόνια που πέρασαν μπροστά μου, αυτό το τμήμα δεν είχε πει τίποτα. Δεν είχα καταλάβει κάτι. Δεν ξέρεις με τι υλικό έχεις να κάνεις. Έχεις και τη μία περίπτωση, έχεις και την άλλη. Έχω μάθει από τα χρόνια υπηρεσίας μου στο σχολείο δύο πράγματα. Πρώτον να φυλάω τα νώτα μου, να μην την πατήσω δηλαδή και δεύτερον να μην αδικήσω κάποιον. Να μην αφήσω καμιά φορά την εμπάθεια να κυριαρχήσει. Ότι πρέπει να τους μάθουμε να είναι επαρκής επιστημονικά είναι το νούμερο ένα, αλλά για μένα αυτά τα δύο είναι οδηγός. Αυτά τα άλλα δύο τα έχω οδηγούς. Να μην αδικώ, να μην εμπλέκομαι συναισθηματικά και να φυλάω τα νώτα μου. Και στους μαθητές και στους γονείς, σε όλα. Πάρα πολύ βασικό. Πάρα πολλές φορές πήγα να την πατήσω. Σπάει ο διάλογος το ποδάρι και λες κάπου γίνεται κάτι... (Εκπαιδευτικός 14).

#### **7.17.5 Σεξιστικά ή ρατσιστικά σχόλια δια στόματος μαθητών/τριών**

Οι εκπαιδευτικοί παρακάτω κάνουν λόγο για σχόλια μαθητών εις βάρος συμμαθητών τους με διαφορετικό πολιτισμικό δυναμικό. Αψιμαχίες και προστριβές υπάρχουν με αυτή τη διάσταση της διαφορετικότητας, άλλοτε έρχονται στο φως και άλλοτε όχι, όμως σε σχέση με το φύλο, οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί δεν έχουν εντοπίσει κάτι.

- *Ιδιαίτερα δεν έχω ακούσει. Έχω ακούσει σχόλια που δε μ' αρέσουν, που έχουν να κάνουν όμως με τις ομάδες ας πούμε Ρομά, τσιγγάνους και τέτοια. Δε μ' αρέσουν, τέτοια έχω ακούσει που με έχουν ενοχλήσει και έχω προσπαθήσει ό, τι έχω προσπαθήσει, αλλά ιδιαίτερα σε σχέση με τα φύλα, όχι. Εγώ δηλαδή. Να σας πω την αλήθεια περισσότερο ένας συνάδελφος που είναι έξω στην αυλή θα τα ακούσει, παρά εγώ (Διευθύντρια 2).*

- *Είχαμε παιδιά από άλλες χώρες, παλιά υπήρχαν πολλά. Ε δεν υπήρχε και τίποτε το... (Εκπαιδευτικός 12).*

- *Αυτά δεν τα ξέρουμε εμείς, και τώρα ο Μ (όνομα μαθητή από ξένη χώρα) δεν ξέρουμε τι τραβούσε. Κάτι του λέγανε του Μ ή ας πούμε, του λέγανε κάτι στα ελληνικά, του λέγανε στα ελληνικά, που δεν καταλάβαινε... Γιατί ήταν επιθετικός νομίζεις; Εγώ πιστεύω ότι αισθανόταν ο Μ κάποια επίθεση και την έβγαζε, κατάλαβες; Σε μας ήταν απολύτως πολιτισμένος ο Μ, αλλά ότι μπορεί να δεχόταν κάτι, μπορεί, αλλά κάποιες αψιμαχίες έχουν γίνει. Καταλάβαινε ποιος ας πούμε δεν τον βλέπει σαν συμμαθητή, αλλά τον βλέπει σαν ξένο σώμα... Απλά ο Μ, εντάξει μπορεί να τον πείραζαν για ένα λόγο παραπάνω, επειδή ήταν ξένος, αλλά αυτός δεν το δεχόταν κιόλας, κατάλαβες; Είχε και γερές άμυνες και έδερνε, πώς να σου πω; άλλο παιδί μπορεί να τα έτρωγε, να τα έπνιγε και να τα μάζευε (Εκπαιδευτικός 13).*

Παρακάτω, εκτίθενται οι απόψεις εκείνες των εκπαιδευτικών που έχουν παρατηρήσει να υφίστανται τα σχόλια μεταξύ μαθητών είτε του ιδίου φύλου είτε προστριβές μεταξύ μαθητών του αντίθετου φύλου. Τα στερεότυπα αναβιώνουν στη συμπεριφορά και στις δηλώσεις τους, διαχωρίζουν τις ενέργειες και πρακτικές που «αρμόζουν» στα δύο φύλα, μεταξύ των αγοριών υπάρχουν πειράγματα με την υπόνοια περί ομοφυλοφιλίας, και οι εκπαιδευτικοί προβληματίζονται για το ρόλο

που δύνανται να επιτελέσουν ώστε να αναδιαμορφώσουν αντιλήψεις, οι οποίες, εάν παγιωθούν, θα επηρεάσουν τους μαθητές μελλοντικά από το ρόλο του συζύγου αυτή τη φορά.

- *Ναι. Όντως. Πολλές φορές τους ακούς να πειράζουν ο ένας τον άλλο γύρω από τη συμπεριφορά που έχουν ή δεν έχουν με βάση το φύλο τους. Βέβαια. Λένε: «Γυναίκα είσαι, δεν σου αρέσει το ποδόσφαιρο», «γυναίκα είσαι, φοβάσαι να πιάσεις την μπάλα». Πάρα πολλές φορές κοροϊδεύουν ο ένας τον άλλο, προσβάλλουν ο ένας τον άλλο για ζητήματα που έχουν να κάνουν με τη σεξουαλική ταυτότητα, έτσι όπως την αντιλαμβάνονται αυτοί, με έναν τρόπο έτσι παραδοσιακό, με βάση στερεότυπα παραδοσιακά. Άρα, ναι, υπάρχει η ανάγκη να διευρυνθεί λιγάκι η αντίληψή τους για τις έμφυλες ταυτότητες και για το ρόλο γενικότερα και να μάθουν να σέβονται περισσότερο την ιδιαιτερότητα και τη διαφορετικότητα. Τα παιδιά φοβούνται τη διαφορετικότητα (Εκπαιδευτικός 7).*

- *Ναι, σεξιστικά σχόλια ακούγονται σχεδόν τις περισσότερες φορές, ακούγονται για τα κορίτσια. Και συνήθως, όταν πάμε να αγγίξουμε αυτό το θέμα, απλώς με τη συζήτηση, δεν έχουμε πάντα αποτελέσματα. Δηλαδή, θεωρώ πως η γνώμη τους είναι διαμορφωμένη, και θα πρέπει να γίνει κάτι πιο ρηξικέλευθο για να μπορέσουν αυτά τα παιδιά να παρακολουθούν και να αλλάξουν ή να αρχίσουν τουλάχιστον να σκέφτονται ότι κάπου δεν σκέφτομαι σωστά. Μερικά εκφράζουν πάρα πολύ ακραίες θέσεις για το πώς πρέπει να φέρονται απέναντι στη μελλοντική τους σύζυγο και την κοπέλα. Εκφράζονται πολύ ακραίες απόψεις μέσα στην τάξη (Εκπαιδευτικός 14).*

- *Αρκετές φορές, αρκετές φορές. Αν ένα παιδί παρεκκλίνει από τα συνηθισμένα στερεότυπα και δέχεται πειράγματα και ειρωνικά σχόλια... (Εκπαιδευτικός 9).*

- *Κάνουν, πώς δεν κάνουν. Εδώ και μεταξύ τους, που δεν υπάρχει θέμα, ως πούμε λέει το ένα αγόρι στο άλλο με θηλυκό όνομα, κάνει το όνομά του θηλυκό. Κάνουν τέτοια σχόλια. Το άλλο παιδί μπορεί να μην παρεξηγείται, το κάνουν για*

πλάκα. Τα αγόρια το έχουν πάρα πολύ αυτό. Πάντως γίνονται σχόλια μεταξύ τους, ναι. Πειράγματα δηλαδή, έτσι (Εκπαιδευτικός 13).

- Όχι. Στην Γ' λίγο, αλλά εκτός αίθουσας. Εκτός μαθήματος. Τα παράπονα που λένε οι κοπέλες, έτσι; Εκφράζουν τα κορίτσια, μέσα στην τάξη, όχι. Ο Α μερικές φορές και ο Η μερικές φορές είναι έτσι, πώς να σου πω, ενοχλούσαν τα κορίτσια, τα υποβίβαζαν μερικές φορές λεκτικά, ναι, μερικές φορές ενοχλούσαν. Τα κορίτσια έκαναν παράπονα ότι μας υποβιβάζουνε, μας υποτιμούνε πολλές φορές, και τα τρία αγόρια της Γ'. Δεν το είδα σε άλλες τάξεις, όχι, στη Γ' το είδα. Και πρώτη φορά τα αγόρια της Γ', ότι τα κορίτσια δεν τους «κόβει» και τόσο πολύ, κατώτερα από τα αγόρια, εκεί το έζησα λίγο η αλήθεια είναι. Τους μιλήσαμε και εμείς, αλλά αν δεν τους μιλάς και από το σπίτι... Χειρονομίες, ναι. Μέσα στην τάξη όχι αυτό, αλλά εκτός τάξης, ναι. Μου έλεγαν οι κοπέλες, έκαναν παράπονα οι κοπέλες. Ναι. αυτό ήταν αρνητικό. Και να σου πω την αλήθεια ήθελα περισσότερο χρόνο, δεν ξέρω πώς κύλησε η θεματική εβδομάδα και δεν το συζήτησα όσο θα ήθελα με την Γ' γυμνασίου. Που εκεί έβλεπα έτσι, εντόπιζα ένα πρόβλημα. Όχι σε άλλες τάξεις, εκεί έβλεπα... της Γ' οι κοπέλες είχαν μονίμως πρόβλημα με τα αγόρια, τις υποβίβαζαν, έκαναν χειρονομίες, εκφράζονταν άσχημα μερικές φορές, εκτός τάξης όμως, ναι. Φέτος πρώτη φορά πραγματικά το έζησα αυτό. Και πρώτη φορά έτυχε να μου κάνουνε μέσα σε τάξη τα κορίτσια να μου εκφράσουνε τον προβληματισμό τους. «Κυρία, μας πειράζουνε, κυρία μας «βάζουνε χέρι» μερικές φορές, μας φέρνουνε σε δύσκολη θέση κάποιες άλλες, πρώτη φορά το έζησα αυτό (Εκπαιδευτικός 18).

## **7.18 Μελλοντικές προτάσεις για την υλοποίηση μιας θεματικής εβδομάδας: Αλλαγές και επισημάνσεις**

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αποτιμούν ότι η θεματική εβδομάδα αποτελεί μια δράση με θετικά αποτελέσματα, όμως με προϋποθέσεις. Ειδικότερα, αναφέρονται συχνά στην αναγκαιότητα του προγραμματισμού από την αρχή της σχολικής χρονιάς. Επίσης, αναφέρουν την εναλλαγή στις θεματικές ενότητες η οποία δεν άφηνε το περιθώριο στα παιδιά να επεξεργαστούν γνωστικά τη μία

θεματική ενότητα πριν εμπλακούν με την άλλη. Τέλος, η αρνητική διαφήμιση αυτή από τα Μέσα συνετέλεσε σε μεγάλο βαθμό στην απαξίωση των δράσεων πρώτιστα από μια μερίδα εκπαιδευτικών και δευτερευόντως από τους μαθητές τους.

- *Πρώτα απ' όλα να είναι προγραμματισμένο. Να είναι γνωστό από την αρχή της σχολικής χρονιάς, που είναι πάρα πολύ βασικό αυτό (Διευθύντρια 2).*

- *Όχι, εγώ δεν άκουσα τίποτα αρνητικό, τίποτα αρνητικό. Άκουσα ότι κάποια δε λειτούργησαν τόσο καλά όσο ήθελαν, αλλά αυτό που σου είπα, μπορεί να οφείλεται και στο μεγάλο αριθμό των μαθητών ή τέλος πάντων, δε σχεδιάστηκε καλά, δεν ήταν τόσο ενδιαφέρον για κάποιο λόγο για τα παιδιά. Αυτό, αυτό. Και κάποια στιγμή αυτό που άκουσα ήταν ότι υπήρξε η εναλλαγή αυτή, δηλαδή τη μία ώρα ήταν οι εξαρτήσεις, την άλλη έμφυλες, την άλλη διατροφή, κάπου κούρασε. Ή ξέρω γω, τους έδειξε η καθηγήτρια εικόνες για τη νευρική ανορεξία και τα πρωτάκια σοκαρίστηκαν και μετά μπήκε η άλλη να κάνει έμφυλες ταυτότητες και ήταν τα παιδιά αλλού. Υπήρξε και αυτό. Γενικά νομίζω ότι η αποτίμηση είναι θετική, πάρα πολύ θετική θα έλεγα σε εμάς εδώ. Δεν είδαμε αρνητικά. Στην αρχή να σου πω φοβόμουν, το ΚΕΘΕΑ το φοβόμουν. Λέω, αν είναι πρώην χρήστης αυτός, ξέρω γω τι θα πει στα παιδιά και τέτοια. Είχα έναν ενδοιασμό. Εντελώς αλλιώς (Διευθυντής 4).*

- *Ίσως θα έπρεπε να έχουμε λιγότερα θέματα, να ήταν οι 2 μέρες ας πούμε αφιερωμένες στη διατροφή, οι 2 μέρες στις έμφυλες ταυτότητες και η επόμενη μέρα σε κάτι άλλο. Αυτό, η εναλλαγή, βέβαια ήταν και κουραστικό το ότι είχαν επιλέξει οι περισσότεροι το θέμα της διατροφής, αλλά και αυτό το αποσπασματικό, έκανα τη μία ώρα τη Δευτέρα και μετά έκανα την άλλη ώρα την Τετάρτη, πολλές φορές δεν εξυπηρετούσε απολύτως τους σκοπούς και τους αρχικούς στόχους που είχα βάλει (Εκπαιδευτικός 9).*

- *Μόνο κάποιους εκπαιδευτικούς, που ήρθαν σε επαφή εξέφραζαν την άποψη γενικά ότι έχει κάποιο καλό αποτέλεσμα η θεματική εβδομάδα, να το πούμε γενικότερα. Αυτό άκουσα σαν άποψη, ενώ πολλοί ήταν αρνητικοί από την αρχή, τι είναι αυτό και πού μας εμπλέκει, το είδαν σαν θετικό, απλώς να γίνεται*

προγραμματισμός από πολύ νωρίς. Και θα ήθελαν να συνεχιστεί με κάποιο τρόπο...  
Ενώ στην αρχή με όλα αυτά που ακούστηκαν από τα Μέσα... από τους  
μητροπολίτες... (Σχολικός σύμβουλος 6).

- Θεωρώ ότι όχι δεν έγινε όπως έπρεπε να γίνει, ο καθένας έκανε ό, τι του «κάπνιζε», κατά το δοκούν. Ας πούμε ξέρω γω κάποιοι έβαλαν και διαγωνίσματα, την εβδομάδα της θεματικής. Βρήκαν ευκαιρία και έβαλαν διαγώνισμα. Κοίταξε, κάποιοι που δεν το πίστευαν, έκαναν τι έκαναν για να το απαξιώσουν ας πούμε (Εκπαιδευτικός 11).

- Κυρίως με προβλημάτισε η άρνηση του κλάδου να δέχεται πράγματα, να κάνει πράγματα με τους μαθητές. Θεωρώ ότι και δεν πρέπει να είμαστε τόσο αντιδραστικοί, η κοινωνία προχωράει και θα πρέπει να προχωρήσουμε και εμείς μαζί της. Είμαστε, έχουμε που έχουμε τεράστια ηλικιακή διαφορά, οι περισσότεροι, από τους μαθητές μας, ε ας μην είμαστε και κάτω από το μέσο όρο της κοινωνίας τέλος πάντων (Εκπαιδευτικός 11).

### **7.18.1 Η αξία του προγραμματισμού - Ο «λόγος» στον εκπαιδευτικό**

Παρακάτω οι εκπαιδευτικοί εκθέτουν τις προτάσεις τους αναφορικά με την υλοποίηση μιας θεματικής εβδομάδας στο μέλλον. Το κοινό σημείο το οποίο διαφαίνεται από τα λεγόμενα των συνεντευξιζόμενων είναι η διαπίστωση ότι οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται συχνά στη δυσχερή και αντιφατική θέση να πρέπει από τη μία πλευρά να ακολουθήσουν αυστηρά κατευθυντήριες γραμμές για να «καλύψουν» την ύλη του μαθήματός τους και από την άλλη να ηγηθούν της υλοποίησης δράσεων, όπως αυτής της θεματικής εβδομάδας. Το ζητούμενο θα ήταν ίσως να συνδυαστούν εύρωστα οι προθέσεις του Υπουργείου, με ένα πρόγραμμα σπουδών το οποίο θα παρέχει τις πληροφορίες για τη γνώση που θα προσφέρει το σχολείο.

- Πρέπει να δοθεί καταρχήν ελευθερία στους εκπαιδευτικούς να μην είναι κολλημένοι στην ύλη. Εγώ που ξέρω, σαν φιλόλογος, «πας ως το Φεβρουάριο εκεί

και μετά πάρε το άλλο το βιβλίο». Λοιπόν, και μια ελευθερία στην προσέγγιση, θέλεις να έχεις και κάποιο βιβλίο, θέλεις να είσαι τόσο καθοδηγητικός τέλος πάντων, ε άσε την ελευθερία στον άλλο να το επεξεργαστεί και κάπως μόνος του και να μην του λες τακ τακ τακ. Ε για όνομα του Θεού! Ε η ουσία είναι αλλού, δεν είναι στο να λες κάθε τρεις και λίγο στα σχολεία και να τα βομβαρδίζεις κάθε μέρα κάνε εκείνο, ημέρα τάδε, πρόβαλλε ταινία, πες αυτό, διάβασε ομιλία, κάνε κάτι, κάνε κάτι, τι είναι το σχολείο; Ο χώρος των εκδηλώσεων; Το σχολείο είναι γνώση, είναι και εμπειρία, αυτό διατρέχει το πρόγραμμα, τις πρακτικές του και εκεί πρέπει να δουλέψεις. Έχουν κατακτήσει το σχολείο χώρο εκδηλώσεων. Η ύλη δε γίνεται έτσι. Δεν γίνεται. Το κάνουμε. Αν θέλεις να είναι ουσιαστικό, πρέπει να διατρέχει, και αυτό θα φύγει και θα βγει, και δεν θα το περιμένεις από μία μέρα, δεν θα το περιμένεις σε ένα χρόνο, θα βγει μέσα από την εκπαίδευση και αυτό που θα παράξει. Δηλαδή, σαν ποιότητα ανθρώπων. Τώρα ας πούμε αυτοί έχουν διαλέξει αυτό. Ημέρα τάδε, ημέρα τάδε, ημέρα τάδε. Θέλουν να ευαισθητοποιήσουν τα παιδιά στην ισότητα των δύο φύλων, κάνε αναλυτικό πρόγραμμα. Να βγαίνει μέσα από αυτά που είναι διαρκώς μπροστά στα παιδιά. Αυτή είναι η δική μου άποψη (Διευθύντρια 2).

Ένα γενικό πλαίσιο μέσω του προγράμματος σπουδών προτείνουν και οι εκπαιδευτικοί παρακάτω αναφορικά με τις δράσεις της θεματικής εβδομάδας, που θα αφήνει όμως την ελευθερία στους Συλλόγους Διδασκόντων να επιλέγουν τις θεματικές ευαισθητοποίησης με στοχοθεσία και μεθοδολογία εκλαμβανομένη από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

- Δεν ξέρω. Θα μπορούσε για μένα η θεματική εβδομάδα να έχει ένα γενικό πλαίσιο, να αποτελεί ένα μπούσουλα και από εκεί και πέρα να έπρεπε κάθε σύλλογος διδασκόντων να αποφασίζει μόνος του για τις θεματικές που θα υλοποιήσει, όπως επίσης και για το χρόνο που θα μπορούσαν να υλοποιηθούν αυτές, δηλαδή θα ήταν όλες μαζί, θα έπρεπε να είναι χωριστά, θα έπρεπε να διαχέονται σε μια σχολική περίοδο όλης της χρονιάς, γιατί τέθηκε και αυτό το ζήτημα, θα έπρεπε να τεθούν σε μια εβδομάδα, μέρα, μέρες; Υπάρχουν διάφοροι προβληματιστεί οι οποίοι θα πρέπει να απαντηθούν. Τώρα, δεν θα ήθελα κάποιος



να μου θέσει εμένα τα θέματα της θεματικής εβδομάδας του χρόνου, σαν εκπαιδευτικός (Διευθυντής 3).

- Αν ήταν πιο ελεύθεροι οι καθηγητές, πιστεύω θα ήταν πιο καλά. Μην τους το δεσμεύσεις με το μάθημα. Θα ήταν πιο καλά. Ναι μεν να πάρω μάθημα, ο άλλος πήγε αποκλειστικά με το μάθημα (Υποδιευθυντής 5).

- Δηλαδή, να ξεκινώ από μία αφορμή, να επιλέξω εγώ κάποια κείμενα που θα έχουν ζητήματα έμφυλων ταυτοτήτων, και μέσα από αυτά τα κείμενα να εκφράσω κάποιους σκοπούς, που εν πάση περιπτώσει θέλω εγώ να τους εκθέσω αυτούς τους σκοπούς. Να έχουν να κάνουν και με τη δική μου αντίληψη για τα πράγματα εν πάση περιπτώσει. Δεν ξέρω. Ή να έχουν δοθεί κάποιες κατευθύνσεις από το Υπουργείο που ο τρόπος υλοποίησης θα με βάλει και εμένα μέσα (Εκπαιδευτικός 7).

- Ενδεχομένως και αυτό (της προσωπικής επιλογής της θεματικής, η οποία δεν θα καθορίζεται από το Υπουργείο απαραίτητα). (Εκπαιδευτικός 9).

Με θεματικές ενότητες καθορισμένες από το Υπουργείο προτείνουν να υλοποιηθεί η θεματική εβδομάδα το επόμενο σχολικό έτος οι εκπαιδευτικοί παρακάτω, με την προϋπόθεση όμως ότι ο προγραμματισμός και η σχεδίαση των δράσεων θα πραγματοποιείται με την έναρξη της σχολικής χρονιάς, ώστε να υπάρξει ο απαιτούμενος χρόνος να καθοριστεί από τη σχολική μονάδα το χρονοδιάγραμμα και τα επιμέρους πεδία μελέτης.

- Του χρόνου δηλαδή το Υπουργείο αν το Σεπτέμβριο μας πει για θεματική εβδομάδα, με αυτούς τους άξονες, με αυτές τις θεματικές, και θα γίνει τότε και τότε, και μας αφήσει χρόνο, πιστεύω θα είναι πιο οργανωμένα από φέτος (Διευθυντής 4).

- Ίσως πιο καλά οργανωμένο, αν τελικά εφαρμοστεί αυτό, θα ξεκινάει ο άλλος από την αρχή της χρονιάς, να βλέπει ποιον μπορεί να φέρει, να κάνουμε και μια απογευματινή συγκέντρωση γονέων και όποιος έρθει, τώρα έτσι όπως πως ήταν, σου λέω μισοοργανωμένο... (Διευθύντρια 10).

- *Πήρε μια αρνητική εικόνα, που νομίζω δεν ανταποκρίθηκε στην πραγματικότητα στο τέλος. Δηλαδή, το μόνο πρόβλημα που παρουσιάζουν τώρα στο τέλος αυτής είναι η χρονική στιγμή. Ας πούμε, πολλοί καθηγητές αγγλικών δίνουν τώρα (τέλη Μαΐου) τα πτυχία που έχουσε εκεί, οπότε δεν μπορούν να έχουνε ... Νομίζω ότι αν ξεκινήσει από νωρίς είναι δεκτικοί πλέον, το θεωρούν καλό και για τα παιδιά και τους ίδιους. Αυτή την εικόνα έχω (Σχολικός σύμβουλος 6).*
- *Ναι, θα το θεωρούσα ότι θα λειτουργούσε καλύτερα, αν ήταν απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων. Δηλαδή, να ξέραμε από το Σεπτέμβρη ότι θα ορίσουμε ποια εβδομάδα θα είναι, ενώ τώρα πήγαμε ως πούμε εκ τους ασφαλούς, ότι θα τη βάλουμε στο τέλος για να έχουμε προλάβει να δούμε τι γίνεται, να έχουμε προχωρήσει την ύλη μας και να δούμε πώς λειτούργησε. Θα ήταν καλύτερα να γινόταν ο προγραμματισμός από το Σεπτέμβρη, με το ποιες είναι οι θεματικές ενότητες και τι θα αναλάβει ο καθένας από το Σεπτέμβρη, τις πρώτες μέρες (Διευθύντρια 1).*

### **7.18.2 Εξειδικευμένα θέματα για ειδικευμένους επιστήμονες**

Η αξία της παρέμβασης από εξειδικευμένο προσωπικό και φορείς αναδεικνύεται ακόμη μία φορά μέσα από το λόγο των εκπαιδευτικών. Πιστεύουν, οι περισσότεροι εξ αυτών, ότι σε μια μελλοντική υλοποίηση δράσεων, ειδικά στο κομμάτι των έμφυλων ταυτοτήτων, η γνώση του ειδικού θα επιφέρει καλύτερα αποτελέσματα, καθώς η προσωπική κρίση του εκπαιδευτικού περισσεύει σε τομείς που απαιτούν τεκμηρίωση και επιστημονική κατάρτιση.

- *Πιστεύω στους ειδικούς. Γι' αυτό λέω ότι και για το θεσμό της θεματικής εβδομάδας, αν είμαι υπέρ ή κατά, έτσι όπως εφαρμόστηκε, όχι. Αν εφαρμόζονταν διαφορετικά και να γινόταν δουλειά από εξειδικευμένους φορείς και ψυχολόγους στα σχολεία, με προβολές, με με με. Βεβαίως θα ήταν πολύ θετικό, πάρα πολύ θετικό θα ήταν. Αλλά δεν μπορώ εγώ ξαφνικά να έχω την ειδικότητα και την αποτελεσματικότητα, άντε εγώ θα τα απασχολήσω, τι να κάνω, αφού είμαι υποχρεωμένη, θα βρω το θέμα, θα τα απασχολήσω, αλλά είμαι αποτελεσματική;*

Γιατί ο ειδικός είναι ειδικός, θα τους δείξει, θα τους κάνει, τα έχει όλα μες στο μυαλό του (Εκπαιδευτικός 8).

- Όχι σε κάθε σχολείο και ένας ειδικός, αλλά να έχει κάποια σχολεία στην ευθύνη του και να μπορούμε να απευθυνόμαστε όταν έχουμε κάποια τέτοια θέματα (Εκπαιδευτικός 9).

- Τώρα, αν οργανωθεί πιο καλά από του χρόνου, ίσως να επιτρέψουν στα σχολεία, σε πιο πολλά άτομα να έρθουν, ειδικούς, να έρχονται να κάνουν ομιλίες, γιατί σου λέω και ο ίδιος ο καθηγητής άιντε θα ξαναπεί για το αλκοόλ, δεν μπορούν να το ακούνε άλλο (Διευθύντρια 10).

- ... μόνο ένας γιατρός και πάλι «χου χου χου» θα υπάρχουν από κάτω. Αλλά αυτοί έχουν και άλλο τρόπο προσέγγισης, τα λένε επιστημονικά... (Διευθύντρια 10).

- Εγώ όταν τα είδαμε αυτά τα θέματα, είπα δεν έχουμε εμείς τις κατάλληλες γνώσεις, ας έρθει ένας ψυχολόγος, ένας γιατρός κάτι τέτοιο να ενημερώσει τα παιδιά. Δηλαδή, αυτό ήταν. Ότι τα παιδιά χρειάζονται μια ενημέρωση και αυτά, από κατάλληλους ανθρώπους, σίγουρα χρειάζεται (Εκπαιδευτικός 12).

- Θέλει να είναι ειδικευμένα τα άτομα, να περάσουν μια εκπαίδευση. Μπορεί να κάνεις και κακό. Η σεξουαλικότητα και τα δύο φύλα, αυτά είναι πολύ λεπτά ζητήματα, θέλει κάποιον που να έχει ασχοληθεί με αυτά τα θέματα. Από ψυχολόγο, γιατρό, είναι και οργανικό αυτό πολλές φορές. Δεν είναι παίξε γέλασε... Και ο ειδικός αυτά δεν θα μπορούσε να τα κάνει σε μια εβδομάδα, αυτά έπρεπε να μπουν σε πρόγραμμα σχολείου, να υπάρχουν ώρες και σιγά σιγά να προχωράει το ζήτημα αυτό (Εκπαιδευτικός 12).

- Αυτό με τις έμφυλες ταυτότητες, ο τίτλος χτύπησε κατευθείαν εκεί, αλλά σου λέω κόλλησαν όλοι γιατί δεν μπορείς να μιλήσεις στα παιδιά για πράγματα όταν δεν είσαι ειδικός. Ούτε να τους μεταφέρεις τη δική σου τη γνώμη. Είναι επικίνδυνα,

*είναι επικίνδυνα, να γίνει με τους γονείς. Κοίταξε οι γονείς δεν θέλουν τα παιδιά τους να έχουν ενημέρωση, να μιλάμε για την ομοφυλοφιλία. Εσύ θα πας να τους πεις έτσι γεννιέται και όλα ωραία; Τι να του πεις; Θα έρθει να σε βρει μετά. Χίλια πράγματα μπορεί να σου πουν. Επομένως αυτά είναι θέματα ειδικών, να καλούμε στο σχολείο ειδικούς να μιλάνε στα παιδιά πολύ ευχαρίστως. Τώρα, να μας ζητήσουν τα παιδιά τη δική μας τη γνώμη, τη δική μας γνώμη, τώρα τι είναι το σωστό και το λάθος; (Εκπαιδευτικός 19).*

- *Να εμπλέκονται περισσότερο τα ίδια τα παιδιά, ένα. Ήμασταν εμείς οι φοβεροί «μέντορες» που θα τους διαφωτίζαμε σε όλα αυτά τα θέματα, το δεύτερο (Εκπαιδευτικός 7).*

### **7.18.3 Η αξία της ανατροφοδότησης: Ο ρόλος του ΙΕΠ**

Ένας Διευθυντής σχολιάζει το κομμάτι της αξιολόγησης από το Υπουργείο, η οποία θα προσέφερε και την ανατροφοδότηση για την όλη προσπάθεια. Η αξιολόγηση, την οποία στο δεδομένο χρονικό σημείο προσδοκά, έχει τη μορφή της γνώσης για την ορθότητα ή μη των δράσεων στις οποίες προέβη η σχολική μονάδα. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι ενεπλάκησαν για πρώτη φορά με τον καινοτόμο θεσμό της θεματικής εβδομάδας, θα ήθελαν να μάθουν εάν οι παρεμβάσεις τους ήταν σωστές ή εάν πιθανότατα προσέγγισαν ένα θέμα με τον λάθος τρόπο.

- *Γιατί, υπάρχει και αυτό τώρα, κανένας δεν μας είπε ούτε κάνατε αυτό σωστό ή κάνατε το άλλο λάθος ούτε κανένας μας είπε «μπράβο» ούτε μας έψαξε κάποιος για την όλη ιστορία, ουσιαστικά το κάναμε και πέρασε. Αυτό είναι το άλλο σκέλος, ότι δεν υπάρχει έλεγχος της όλης ιστορίας, το ΙΕΠ ως πούμε έλεγε θα κάνει μια αποτίμηση, θα ζητήσει από τους εκπαιδευτικούς μετά και τα λοιπά, να πούνε τη γνώμη τους με ερωτηματολόγιο, αυτό δεν υπάρχει ακόμα σήμερα. Εδώ έκαναν ένα φοβερό ερωτηματολόγιο στο οποίο συμμετείχαν όλοι σχεδόν, απαντήσανε όλοι, το συζητήσανε, σχετικά με τους ρόλους των φύλων, αυτό το πράγμα δεν ήρθε κάποιος να πει στον εκπαιδευτικό που κάθισε και έκανε το ερωτηματολόγιο και επεξεργάστηκε τα στοιχεία «μπράβο, το έκανες σωστά» ή μπορεί να κάναμε και κάτι*

*λάθος ενδεχομένως, δηλαδή πιθανώς να προσεγγίσαμε ένα θέμα με λάθος τρόπο, ούτε αυτό. Δηλαδή, αυτό που λες ανατροφοδότηση δεν υπάρχει (Διευθυντής 3).*

Παρακάτω, σχολιάζει την αποτίμηση της δράσης που εξήγγειλε μέσω της εγκυκλίου το Υπουργείο με το πέρας της θεματικής εβδομάδας. Βέβαια, λίγο πριν τη λήξη του σχολικού έτους το Υπουργείο απέστειλε το σχετικό έγγραφο αποτίμησης αυτής, όμως χωρίς να υπάρχει η δυνατότητα μέσω αυτού της αποτίμησης της ορθότητας των παρεμβάσεων.

- *Δε ζήτησε. Αν ζητήσουν αποτίμηση θα την κάνουμε, αλλά προς το παρόν δεν μας ήρθε να κάνουμε κάτι (Διευθύντρια 10).*

#### **7.18.4 Η αξιολόγηση των δράσεων της θεματικής εβδομάδας εντός της σχολικής κοινότητας**

Οι Σύλλογοι Διδασκόντων προχώρησαν σε μια προσωπική αξιολόγηση των δράσεων εντός της σχολικής κοινότητας. Βέβαια, αποτελεί προσδοκία η ανατροφοδότηση από τους ιθύνοντες της εκπαιδευτικής πρωτοβουλίας της θεματικής εβδομάδας.

- *Λέγανε μετά (μετά το σχέδιο υλοποίησης) ότι θα έπρεπε να γίνει αποτίμηση, εμείς σαν σύλλογος εδώ κάναμε μία αποτίμηση, μαζευτήκαμε, συζητήσαμε εδώ πέρα ένα 2ωρο σαν σύλλογος και είπαν ελεύθερα όλοι τη γνώμη τους για το τι και πώς, μου άρεσε εκείνο, δε μου άρεσε το άλλο και τα λοιπά. Αυτό δεν υπάρχει, ας έρθει κάποιος εδώ στο σχολείο και σε κάθε σχολείο και να πει τι κάνατε, γιατί και ο καθηγητής από την άλλη μεριά, και ο έλεγχος είναι εφικτός και οι παρατηρήσεις είναι σωστές, αλλά θα πρέπει κάποια στιγμή και στους εκπαιδευτικούς που πασχίζουν να απονείμουν τα εύσημα (Διευθυντής 3).*

### 7.18.5 Η επιλογή της θεματολογίας της θεματικής εβδομάδας: Η «προσωπικότητα» του σχολικού ιδρύματος

Όσον αφορά τις θεματικές προβληματισμού, αυτές προτείνουν να αποτελούν προσωπική επιλογή της εκάστοτε σχολικής κοινότητας, με κριτήριο την κουλτούρα του σχολείου, το πολιτισμικό και μαθησιακό υλικό των φοιτούντων μαθητών. Υπάρχουν σχολικές δομές που έχουν ζητήματα ετερότητας, που απασχολούν ιδιαίτερα τη λειτουργία και επιβίωση αυτών, και συνεπώς οι τρεις θεματικές που ετέθησαν το τρέχον σχολικό έτος να μην αποτελούν πεδίο προβληματισμού και μέσον για την επίλυση αναγκών.

- *Ναι, αυτό θα είναι καλύτερο, γιατί στο δικό μας το σχολείο ας πούμε υπάρχει, είναι ένα σχολείο το οποίο έχει και μαθητική διαρροή... είναι ένα σχολείο που δέχεται έναν κοινωνικό αποκλεισμό και μια... υπάρχει ένας ρατσισμός στα περίχωρα γι' αυτό το σχολείο. Είναι το ζητούμενο αυτό το σχολείο, είναι ένα δυσφημισμένο σχολείο απλά και μόνο επειδή δέχεται μια ομάδα (). Λοιπόν, δεν θα' θελα εγώ αυτό να το δουλέψω περισσότερο από το να μου λένε αυτοί κάποια άλλα πράγματα που δεν έχω στο συγκεκριμένο σχολείο; Όταν η επιβίωσή του είναι... γιατί αυτό το σχολείο κοντεύει να έχει και θέμα επιβίωσης από τη δυσφήμιση που δέχεται, επειδή έχουμε αυτά τα παιδιά εδώ. Διότι, άλλοι θεωρούν ότι, αν έρθουν εδώ, τα παιδιά τους θα έρθουν σε επαφή με τα άλλα, ένα ρατσισμό ξεκάθαρο. Άρα εγώ σαν θεματική, αν είχα να επιλέξω εγώ, εκεί θα ήθελα να εστιάσω. Γιατί είναι το ζητούμενο του σχολείου, δεν ξέρω τα άλλα σχολεία, προφανώς το καθένα... Και τώρα εμένα μου λένε έμφυλες ταυτότητες... (Διευθύντρια 2).*

- *Θα ήθελα εγώ να τα εντάξω με βάση τις γνώσεις μου και με βάση το σχολείο, με βάση το πλαίσιο μέσα στο οποίο ζω, γιατί κάθε σχολείο έχει τις δικές του ανάγκες και τις δικές του ιδιαιτερότητες. Δεν μπορεί όλοι να είμαστε το ίδιο πράγμα. Στα πλαίσια δηλαδή της στοιχειώδους αυτονομίας, που θα έπρεπε να έχουν τα σχολεία θα έπρεπε να δίνεται η ευκαιρία να αποφασίζουν μόνοι τους οι εκπαιδευτικοί για τη θεματική τους εβδομάδα, γιατί μπορεί να είναι κάποιο θέμα που να απασχολεί εδώ την περιοχή των Ιωαννίνων και με την ίδια λογική στην Πρέβεζα να υπάρχει κάποιο*

άλλο θέμα που να απασχολεί περισσότερο, το οποίο θα μπορούσε να θίγει  
(Διευθυντής 3)

- *Ναι, ανάλογα με τις πολιτισμικές, μαθησιακές ανάγκες των μαθητών, τα ενδιαφέροντά τους, το τι ερεθίσματα έχουν δεχθεί και μετά βέβαια με το τι θα μπορούσαν να προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου (Διευθύντρια 1).*

- *Η κουλτούρα του σχολείου. Μα ούτως ή άλλως πήγε και μίλησε και σε συνέδριο καθηγητής των Εικαστικών, που κάνει πάρα πολλά, έβαλε τους μαθητές και έκαναν προσωπογραφία του άλλου και προσωπογραφία του εαυτού τους, πώς βλέπω τον εαυτό μου και τον άλλο. Άρα, μέσα από τα Εικαστικά που ήτανε, ήδη το έκανε το θέμα αυτό της ετερότητας ξεκινώντας έτσι σιγά σιγά. Γίνονται δηλαδή πράγματα και όχι μόνο στο δικό μας το σχολείο, αλλά και σε άλλα σχολεία, έτσι; Απλώς υπάρχουν και σχολεία που δεν υπάρχει καθόλου αυτή η κουλτούρα, που είναι αποκομμένα. Τα τελευταία χρόνια υπάρχει αντίληψη από τις κυβερνήσεις ότι πρέπει να βγάλουμε το σχολείο προς τα έξω και όσο κι αν φωνάζουν κάποιοι γονείς. Ή να βάλουμε την κοινωνία μέσα στο σχολείο... Είναι αναγκασμένο να γίνει, είναι αναγκασμένο το σχολείο (να γίνει πιο δημοκρατικό και ανεκτικό), όπου δεν μπορέσει να γίνει θα κλείσει. Θα έχει τέτοια ζητήματα που δεν θα μπορούν να σταθούν. Άρα, όπου δεν γίνουν τέτοια βήματα και δεν αλλάξει να φύγουμε από το αυταρχικό πλαίσιο, απλά θα δουν την πόρτα της εξόδου κάποια στιγμή. Θα χάσουν από μαθητές, έτσι; και θα αναγκαστούν να κλείσουνε, να αλλάξουνε τακτική εκ των πραγμάτων. Θα τους ξεπεράσουνε οι εξελίξεις (Διευθύντρια 1).*

Ως αποτίμηση, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για το ενδεχόμενο ένταξης της θεματικής κατηγορίας των έμφυλων ταυτοτήτων στο πλαίσιο του διδασκόμενου μαθήματός τους μελλοντικά. Κάποιοι εξ αυτών δηλώνουν πως η θεματική των έμφυλων ταυτοτήτων θα αποτελεί παράμετρο του διδασκόμενου μαθήματός από την επόμενη σχολική χρονιά, μιας και η εμπλοκή τους με αυτό τον άξονα κατά τη διάρκεια υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας αποτέλεσε το έναυσμα για μια πιο μεθοδευμένη προσέγγιση στο μέλλον.

- Στο μάθημα που θα διδάσκω από εδώ και πέρα θα μπαίνει και αυτή η παράμετρος πολύ πιο ουσιαστικά. Θα μπαίνει πολύ πιο ουσιαστικά. Το έχω σκεφτεί. Εάν ξαναμπώ στην τάξη, στο μάθημα σκέφτηκα ότι αυτή η παράμετρος θα μπαίνει με πολύ πιο ξεκάθαρο τρόπο (Διευθύντρια 2).
- Εγώ νομίζω αυτό δόθηκε σαν αφορμή, θα πρέπει δηλαδή όλες οι ειδικότητες να το κυνηγήσουν. Ναι, νομίζω και οι υπόλοιποι ίσως το εντάξουν μετά στο μάθημά τους. (Διευθυντής 4).
- Ναι, θα ήθελα. Και θα ήθελα να το εμπλουτίσω κιόλας. Δηλαδή, θα ήθελα να μας σταλεί πια επίσημο υλικό, όχι έτσι στο email την προτελευταία μέρα και να ψάχνουμε, γιατί θα μπορούσα κάλλιστα να μην το είχα δει ή να, μην τον κοιτάξω, να έρθει εγκαίρως ένα επίσημο υλικό και με CD και με ταινίες, γιατί οι ταινίες αρέσουν στα παιδιά και περνάνε μηνύματα και τους βλέπω ότι παρακολουθούν, να είναι λίγο πιο οργανωμένο (Εκπαιδευτικός 14).

#### **7.18.6 Η προσωπική επιλογή του εκπαιδευτικού: Ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων**

Ως προέκταση της προηγούμενης θεματικής κατηγορίας, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να συγκεκριμενοποιήσουν τις επιλεγόμενες θεματικές ενότητες που προτίθενται να εντάξουν στο σχολικό τους μάθημα. Οι όψεις των έμφυλων ταυτοτήτων στις οποίες θα επιθυμούσαν να εντρυφήσουν είναι, κατά τα λεγόμενά τους, οι κοινωνικά προσδοκώμενοι ρόλοι και η ισότητα των δύο φύλων, τα έμφυλα δικαιώματα, καθώς και ο σχολικός εκφοβισμός και ρατσισμός με την προέκταση της αποδοχής ατόμων που αποκλίνουν από τα «επιτρεπτά» πρότυπα και στερεότυπα που συνοδεύουν τις συμπεριφορές για το γυναικείο φύλο.

- Θα συζητήσω ας πούμε, όταν στα κείμενα μπαίνουν κάποιοι ρόλοι, ας πούμε η γυναίκα η τρυφερή... θα το συζητώ, γιατί ας πούμε την περιμένουν την τρυφερότητα από αυτό το φύλο και ενώ έχουν αλλάξει οι ρόλοι, υποτίθεται ο πατρικός ρόλος έχει αλλάξει, είναι και ο πατέρας κοντά στα παιδιά, τα φροντίζει, τα



ταΐζει, τα αλλάζει. Γιατί συνεχίζουμε, αυτό το κομμάτι της τρυφερότητας;  
Τουλάχιστον έτσι θα το βλέπουμε σαν μοντέλο ρόλου εκεί. Θα δω, πάντως την  
παράμετρο αυτή θα τη βάλω πιο ενεργά μέσα (Διευθύντρια 2).

- Ίσως σχολικό εκφοβισμό, ίσως ρατσισμό, με αυτό αν ασχολούμουν και να  
έκανα συζήτηση με τα παιδιά. Γιατί βλέπω στην Α' γυμνασίου, η κοπέλα που κάνει  
τα «θαύματα», επειδή το γνωρίζουν και τα παιδιά, έτσι επιτίθενται μερικές φορές  
μέσα στην τάξη εναντίον της. Ίσως αυτό. Να κουβέντιαζα για το ρατσισμό. Ναι, δεν  
ξέρουμε πώς θα εξελιχθεί τα επόμενα χρόνια. Είναι Α' γυμνασίου φέτος, δεν  
ξέρουμε πώς θα εξελιχθεί. Ναι, γι' αυτό θα ήθελα, αν έκανα πάλι κάποιο θέμα, αυτό  
νομίζω ότι θα έκανα με αυτό το σκοπό, επειδή έχουμε αυτό το περιστατικό στο  
σχολείο. Έτσι λέω εγώ. Ναι (Εκπαιδευτικός 18).

- Μπορεί να πήγαινα και στις έμφυλες ταυτότητες, τώρα που περισσότερο,  
πάλι δεν θα έθιγα τη σεξουαλικότητα, ε; Θα έθιγα τα δικαιώματα των γυναικών, θα  
προετοιμαζόμουν καλύτερα πάνω σε αυτό (Εκπαιδευτικός 8).

- Εμένα ξέρεις τι άλλο θα μου άρεσε; Η ισότητα στη θεωρία των φύλων. Εγώ  
έχω 2 κοριτσάκια. Από ό, τι μου λέει η μεγάλη μου κόρη από το σχολείο, είναι στην  
έκτη. Αν δεις τα αγοράκια πώς μεγαλώνουν, εκνευρίζομαι από τώρα. Από τώρα  
αρχίζω και εκνευρίζομαι. Τα αγοράκια ρε παιδί μου τα μαθαίνουν χωρίς να κάνουν  
τίποτα, εσύ είσαι ο μάγκας, θα βρεις μια γυναίκα, υπάρχει ακόμα αυτή η αντίληψη.  
Αυτό πρέπει να σπάσει, όμως. Πρέπει να σπάσει, όμως. Γύρισε η κόρη μου και μου  
είπε, εντάξει «εγώ κορίτσι είμαι, δεν θα μάθω να πλένω πιάτα;». Τι; Γιατί, για να  
εξυπηρετείς τον άλλο ας πούμε; Θα μάθεις να πλένεις πιάτα για σένα. Όχι γιατί...  
Αυτό είναι καλό θέμα (Διευθυντής 4).

Ζητήματα που απασχολούν ιδιαίτερα τους εφήβους, όπως οι σωματικές και  
ψυχολογικές αλλαγές που συνοδεύουν αυτή την ηλικιακή φάση της ζωής τους, η  
σχέση με τον εαυτό, τους συνομήλικους και την οικογένεια, η πρώτη ερωτική  
επαφή με ενημέρωση για την αντισύλληψη και την πρόληψη, αλλά και οι όψεις του  
σεξουαλικού προσανατολισμού είναι επιμέρους θεματικές ενότητες στο φάσμα των  
έμφυλων ταυτοτήτων με τις οποίες θέλουν οι εκπαιδευτικοί να ενασχοληθούν.  
Όμως, αυτό το οποίο επιθυμούν είναι η μεθόδευση της παρέμβασής τους σε

συνάφεια με το διδασκόμενο αντικείμενό τους αλλά και η υποστήριξη από ειδικούς φορείς κατά την προσπέλαση του υλικού. Διακρίνουν την ύπαρξη του παράγοντα της επικινδυνότητας και του ρίσκου στην προσέγγιση της συγκεκριμένης θεματολογίας και γι' αυτό θα ήθελαν και οι ίδιοι περαιτέρω ενημέρωση και κατάρτιση.

- *Ρωτάς προσωπικά τώρα; Εμένα θα μου άρεσε αυτό. Οι σωματικές αλλαγές στην εφηβεία, ο σεξουαλικός προσανατολισμός, η διαφορετικότητα, αυτό θα μου άρεσε, αλλά τώρα τι θα μπορούσα να κάνω εγώ σε αυτό, δεν ξέρω. Πιστεύω ότι είναι χρήσιμο, όμως αυτό το πράγμα (Διευθυντής 4).*

- *Δύσκολο, θέλει ενημέρωση, θέλει να ενημερωθείς. Δεν μπορείς στα παιδιά να λες... Δύσκολο αυτό, όσο το σκέφτομαι, δύσκολο... Οι γονείς με τα παιδιά όμως έχουν αυτές τις φοβίες, πώς θα βγει το παιδί, τι θα γίνει, δεν αγοράζουν κούκλα στο παιδί (αγόρι), αλλά μπάλα. Προσπαθούν οι γονείς να καλλιεργήσουν στα παιδιά... (Υποδιευθυντής 5).*

- *Να τους δείξεις μια ταινία, να τους δείξεις το Billy Eliot. Η συζήτηση μετά; Πρέπει να έχει... Ένα ερωτηματολόγιο ας πούμε. Πρέπει να έχει μια ουσία για τα παιδιά, ένα πράγμα ότι αποδεχόμαστε το διαφορετικό, να καταλήξουμε εκεί, όχι γιατί το λέω εγώ, αλλά να το οδηγήσεις να φτάσει εκεί και να τους μείνει δηλαδή. Αυτό θα μου άρεσε (Διευθυντής 4).*

- *Αυτό το ζητούμενο το οποίο το θεωρώ πολύ σπουδαίο για την ηλικία τους, αλλά αποφεύγω να το θίξω γιατί θεωρώ ότι θέλει πολύ ειδικές συνθήκες για να γίνω αποδεκτή από τα παιδιά, στο ζήτημα των έμφυλων ταυτοτήτων, μέσα από κείμενα δεν θα είχα πρόβλημα να το θίξω. Και το έχω κάνει, αλλά έτσι ξαναλέω «Καλημέρα σας, ήρθα μιλήσουμε για τις σεξουαλικές ιδιαιτερότητες του καθενός», το θεωρώ εντελώς αντιπαιδαγωγικό, εντελώς αναποτελεσματικό, προδικασμένο να αποτύχει (Εκπαιδευτικός 7).*

- *Για την εφηβεία, γιατί θεωρώ στους μαθητές που κάνω, με τους οποίους ασχολούμαι τέλος πάντων, δεν είναι επαρκώς ενημερωμένοι για τη φάση αυτή την οποία περνάνε και τα προβλήματα που ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν. Και*

σωματικά και κυρίως ψυχολογικά. Στο πώς να διαχειριστούν και τις αλλαγές στο σώμα τους και τις σχέσεις τους με τους άλλους ανθρώπους και με τους συνομηλίκους και τους γονείς τους, τους καθηγητές. Ίσως και την πρώτη σχέση, ναι (Εκπαιδευτικός 9).

- Αυτά σου λέω θα με ενδιέφεραν, τα θέματα των έμφυλων ταυτοτήτων, πιο πολύ για πρόληψη και για τέτοια, θα ήταν αυτά πολύ ωφέλιμα, αλλά αφού το έβλεπα πολύ καλά, αφού θα ήμουν σίγουρη ότι οι γονείς δεν θα πουν κάτι και ότι κουβαλάμε στο σχολείο διάφορους και τα καθοδηγούν για κάτι. Είναι και αυτό το θέμα. Δηλαδή, θα τους πεις για αντισύλληψη και μετά μπορεί να έρθει ένας, αν το πεις στο παιδί, και να μου πει «με ποιο δικαίωμα τους λέτε εσείς τέτοια, τι είστε γιατρός;». Πόσο μάλλον για τα άλλα θέματα. Είναι λίγο επικίνδυνο αυτό. Γιατί αλλιώς τα ακούνε τα παιδιά και αλλιώς τα μεταφέρουν. Είναι κι αυτό το θέμα. Θα τα έλεγαν έτσι όπως θα τα άκουγαν; Τώρα, πώς θα τα μετέφεραν τα παιδιά στο σπίτι αυτά που θα άκουγαν εδώ; Δεν ξέρω. Και τι αντιδράσεις θα είχαμε από τους γονείς. Είναι λίγο ρίσκο δηλαδή αυτό. Μερικά θέματα από αυτά (Διευθύντρια 10).

#### **7.18.7 Η διαθεματική προσέγγιση των ζητημάτων: Η αξία του ωρολογίου προγράμματος**

Οι εκπαιδευτικοί παρακάτω προτείνουν τρόπους ώστε να ενταχθούν οι επιμέρους ενότητες, οι προτεινόμενες διαμέσου του θεσμού της θεματικής εβδομάδας, εντός του προγράμματος του σχολείου πιο μεθοδευμένα και συστηματικά. Μια διαθεματική προσέγγιση εντός του ωρολογίου προγράμματος με άμεση συνάφεια αντικειμένων διδασκαλίας και ενοτήτων θεματικών ή η υλοποίηση βιωματικών δράσεων, όπως γίνεται αντίστοιχα με τα προγράμματα αγωγής υγείας, είναι εναλλακτικές μορφές για την υλοποίηση δραστηριοτήτων ευαισθητοποίησης του μαθητικού πληθυσμού.

- Στα Αρχαία, στα Νέα Ελληνικά που κάνουμε, δηλαδή τη θέση της γυναίκας και όλα αυτά, πρέπει να μπει μέσα στο μάθημα, δεν μπορεί να γίνονται ευκαιριακές δράσεις ένθεν κακείθεν. Όχι ότι δεν πρέπει να γίνονται, αλλά δεν μπορεί να είναι

μόνο αυτές. Καταλάβετε; Δηλαδή, αν δε θίγουν ορισμένα θέματα σε όλα τα μαθήματα, στα Νέα Ελληνικά, στα Θρησκευτικά, σας λέω εγώ, στη Βιολογία, έτσι προχειρώς σας λέω εγώ, στην Ιστορία, χάνει το νόημά του. Πρέπει να περνάει μέσα στην ουσία του μαθήματος και να είναι και ας πούμε και διαθεματικό. Να μην πω διεπιστημονικό. Να είναι διαθεματικό, να διαχέεται μέσα, ο μαθητής κάθε μέρα και όχι με την ευκαιρία μια φορά το μήνα που θα έρθει κάποιος να του πει κάτι (Διευθυντής 3).

- Εμένα το αρνητικό είναι ότι την ίδια μέρα να κάνεις διαφορετικά πράγματα. Αυτό που μας είπε το Υπουργείο όσο γίνεται να βάλουμε Δευτέρα ως επί το πλείστον διατροφή. Δηλαδή το να λέει κάποιος διατροφή και μετά εξαρτήσεις μετά πάλι διατροφή και λίγο... Αυτό ήταν λίγο, είναι δύσκολο να γίνει, για μένα είναι δύσκολο να γίνει, να τύχει Δευτέρα μόνο εξαρτήσεις, την Τρίτη μόνο... γιατί είναι πολλά τα τμήματα, πολλά τα παιδιά. Τώρα μετά, να στο πω διαφορετικά, αν θα πρέπει να γίνει του χρόνου π.χ., είναι άλλο το πώς γίνεται με προγράμματα και άλλο να το κάνεις σε όλα τα παιδιά, σε όλο το σχολείο, όλη η Α' τάξη. Θα μπορούσε να γίνει κομμάτια κομμάτια, θα είναι πιο καλά. Όπως γίνονται τα προγράμματα δηλαδή. Που απασχολούν κάποια παιδιά. Να πιάσουν τόπο, τώρα να το κάνεις υποχρεωτικά σε όλα τα παιδιά, δεν θα πάρουν όλα τα παιδιά. Αποσπασματικά. Όπως γίνεται σε ένα πρόγραμμα αγωγής υγείας. Δεν το βλέπω τώρα, το κάναμε ντόρο θεματική εβδομάδα και όλα τα παιδιά και όλα τα τμήματα. (Υποδιευθυντής 5).

- Να έχει να κάνει, η κάθε δουλειά που θα έχει να κάνει ο εκπαιδευτικός, με το μάθημά του. Διαφορετικά, ένα έτοιμο υλικό που αφορούσε το μαθηματικό, το φιλόλογο, τον τεχνολόγο, το γυμναστή και αυτό εμένα μου φαίνεται κάπως. Γιατί εμένα τα παιδιά με ξέρουν ως φιλόλογο και θα με ακούσουν και θα γίνω αποδεκτή ως φιλόλογος (Εκπαιδευτικός 7).

- ... καλύτερα θα ήταν να ενταχθεί, όχι στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, δεν ξέρω με κάποια μορφή, όπως γίνονταν τα περιβαλλοντικά προγράμματα και αυτά δηλαδή. Μία φορά την εβδομάδα, μια φοράς τις δεκαπέντε (μέρες). (Εκπαιδευτικός 9).

- Θα μπορούσε να γίνει με την έννοια ενός φακέλου και όχι μιας εβδομάδας, δηλαδή εμείς θα μπορούσαμε να είχαμε εντάξει αυτά που σας είπα τα άλλα που κάναμε σε έναν άξονα και να δίνουμε έναν φάκελο για κάθε άξονα τι κάναμε σε όλη τη χρονιά και να ήταν έτσι θετικό και να ήταν οργανωμένο, όχι αποσπασματικό, γιατί αποσπασματικά μπήκε, εμβόλιμα ως θεματική εβδομάδα. Όλα αυτά πρέπει να σταματήσουν να γίνονται αποσπασματικά (Διευθύντρια 1).
- Χρειάζεται περισσότερη δουλειά για τέτοια πράγματα. Θέλει περισσότερη οργάνωση, όχι από εμάς, από πλευράς Πολιτείας. Θέλει ίσως να γίνεται σταδιακά και μεθοδευμένα, να ενταχθεί εντός του ωρολογίου προγράμματος, γιατί διαφορετικά φέρνει την ανατροπή (Εκπαιδευτικός 12).
- Θα μπορούσε να μπει υποχρεωτικά σε όλους μας τέλος πάντων, αφού μας βάζουν όλους μέσα, να διαλέξουμε ένα θέμα και να το κάνουμε κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς (Εκπαιδευτικός 13).

#### **7.18.8 Η θεματική εβδομάδα ως «εβδομάδα» δράσεων**

Τέλος, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί κρίνουν πως μία εβδομάδα δράσεων, όπως ετέθη, είναι κουραστική και συντελεί περισσότερο στην αποδιοργάνωση της σχολικής λειτουργίας. Είναι θετικό το γεγονός ότι οι μαθητές κατάφεραν να ξεφύγουν από την παροχή και μετάδοση στείρας γνώσης διαμέσου της παραδοσιακής διδασκαλίας, όμως, εάν το υλικό ήταν διανεμημένο καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, ίσως τα αποτελέσματα να ήταν μέγιστα ως προς την ευόδωση της ενημέρωσης και της ευαισθητοποίησης.

- Τέθηκε και θέμα, ήταν μια εβδομάδα που δόθηκαν και τα διαγωνίσματα, ακούγεται πολύ ρε παιδί μου. Μια εβδομάδα, είναι μια εβδομάδα. Έτσι; Ακούγεται πολύ (Διευθυντής 4).

- Και μία εβδομάδα ολόκληρη; Δηλαδή, ευτυχώς που εμείς χάσαμε κάποιες μέρες κάνοντας άλλες δραστηριότητες, ναι; Αλλιώς, ειλικρινά δεν θα είχα τι να πω (Εκπαιδευτικός 8).
- Λιγότερες μέρες, δύο μέρες ίσως... (Εκπαιδευτικός 8).
- Να μην είναι εβδομαδιαίο το πρόγραμμα, καλύτερα θα ήταν να ενταχθεί, όχι στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, δεν ξέρω με κάποια μορφή, όπως γίνονταν τα περιβαλλοντικά προγράμματα και αυτά δηλαδή. Μία φορά την εβδομάδα, μια φορά τις δεκαπέντε (μέρες). (Εκπαιδευτικός 9).
- Ναι, μία εβδομάδα είναι πολύ. Να γίνεται κάτι ανά εβδομάδα, ας πούμε μία θεματική ενότητα μία εβδομάδα, μετά να γίνεται από το Σεπτέμβριο, να έχουμε περιθώριο, και όχι όλη τη εβδομάδα. Αυτά αποδιοργανώθηκαν εντελώς (Διευθύντρια 10).
- Ήταν πολύ κουραστική, ε βέβαια δείξε ο ένας το ένα, δείξε ο άλλος το άλλο αποσυντονίστηκαν κι αυτά, τι; Και εμείς αποσυντονιστήκαμε βέβαια (Εκπαιδευτικός 12).
- Ήταν θετικό, το ότι μπήκε σε πλαίσιο εβδομαδιαίο, που μπορούσες να πεις στους μαθητές σου θα το πούμε τότε ή θα τα πουν πιο ειδικοί τότε για να αποφύγεις κινδύνους να εκτεθείς, έτσι; Αυτό είναι θετικό, και η θεματική σε γενικές γραμμές, αλλά θέλει οργάνωση, θέλει προετοιμασία, θέλει ειδικούς ανθρώπους, θέλει όλα αυτά. Και μας ξένισε κάπως η επιλογή των θεμάτων. Πρώτη φορά θεματική, και αυτό κατευθείαν... (Σχολικός Σύμβουλος 17).
- Να σου πω. Έμαθαν πράγματα τα παιδιά, που μέσα από το μάθημα δε σου δίνεται η δυνατότητα να κουβεντιάσεις και να περάσεις μηνύματα, αλλά όμως δε θα ήθελα μία εβδομάδα, φαντάζομαι ότι θα αρκούσε μία μέρα, άντε βαριά δύο. Δεν θα' θελα μία εβδομάδα. Έτσι νομίζω. Μία μέρα το χρόνο, δύο βαριά, καλό θα ήτανε, παίρνουν πράγματα. Κοίταξε, εμείς έχουμε πολλά αντικείμενα, ως φιλόλογοι, το

ξέρεις, έχουμε πολλή ύλη και δεν μπορούμε να κάνουμε πολλά με τα παιδιά, δυστυχώς. Η θεματική εβδομάδα ήταν καλή, κατά την άποψή μου, αλλά δε χρειαζόταν μια εβδομάδα, λιγότερο, αλλά καλή, ξέφευγες λίγο από τη στείρα γνώση, κουβέντιαζες κάποια πράγματα με τα παιδιά, περνούσες μηνύματα, μάθαιναν πράγματα, αλλά δε χρειαζόταν μια εβδομάδα. Έτσι λέω εγώ, έτσι; Η δική μου άποψη. Ναι, όχι, ήταν πολύ μία εβδομάδα. Μία μέρα, δύο και μη σου πω και διάσπαρτα μέσα στο χρόνο, θα έλεγα εγώ. Μία μέρα ας πούμε το πρώτο τετράμηνο και μία το δεύτερο. Να κουβεντιάσουμε διάφορα θέματα, που θα απασχολούσαν τα παιδιά. Όχι μία εβδομάδα συνεχόμενα (Εκπαιδευτικός 18).

- Μετά να σου πω, μια ταινία που τους δείξαμε, την έχω δείξει και εγώ παλιότερα, το *Billy Eliot*, δεν ξέρω εάν το ξέρεις, έχει εκεί, είναι τα 2 τα παιδάκια, το ένα το παιδάκι καταλήγει να γίνει ομοφυλόφιλος, που είναι πολύ συνηθισμένο στην Αγγλία, τα παιδιά, όταν πέφτει το ένα αγόρι να φιλήσει το άλλο, τα αγόρια ξέρεις σοκάρονται. Αλλά, το ξεπερνάνε δηλαδή γρήγορα, δεν μένει δηλαδή αυτό. Εκείνη την ώρα γίνεται όμως ένα «τι κύριε;». Υπάρχει αυτό (Διευθυντής 4).

- Είναι πιο εκτεθειμένα. Κοίτα εμείς τώρα που πήγαμε εκδρομή, ήταν τα περισσότερα κορίτσια, αν όχι όλα, με σορτσάκια, το βράδυ που βγήκαμε να πάμε έξω, ήταν με σορτσάκια. Μία συγκεκριμένη μαθήτριά, είναι ο τρόπος ρε παιδί μου που το φοράς το ρούχο τελικά. Γύρισαν όλα και την κοίταξαν και ψου ψου ψου (σχολίασαν χαμηλόφωνα). Τα υπόλοιπα κορίτσια σαν να μην υπήρχαν, δεν τα είδαν καν. Αυτό το κορίτσι, όμως, υπήρξε σχολιασμός (Διευθυντής 4).

## 8 Σχέδιο Υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας στον άξονα εστίασης των Έμφυλων Ταυτοτήτων-Τα πρώτα συμπεράσματα

Στο σημείο αυτό είναι σκόπιμο να συμπεριλάβουμε στην παρούσα εργασία κάποιες από τις προτάσεις - τίτλους των Γυμνασίων του Νομού των Ιωαννίνων στο φάσμα όμως των έμφυλων ταυτοτήτων που αποτελεί και το ερευνητικό ζητούμενο της μελέτης μας.

<b>Βασικός Άξονας : Έμφυλες Ταυτότητες</b>
--

- *Στερεότυπα και Προκαταλήψεις στις θρησκείες*
- *Στερεότυπα φύλων/Προβολή ταινίας*
- *Αποδομώντας τα στερεότυπα των φύλων*
- *Τα στερεότυπα στην οικογένεια*
- *Στερεότυπα – προκαταλήψεις στην ελληνική κοινωνία*
- *«Στερεότυπα και διακρίσεις φύλου» Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα των γυναικών*
- *Στερεότυπα και διάκριση ανάμεσα στα δύο φύλα*
- *Η θέση της γυναίκας στο Βυζάντιο*
- *Η θέση της γυναίκας στην αρχαία και σύγχρονη εποχή*
- *Ανθρώπινα δικαιώματα και γυναίκες*
- *Δραστηριότητες στο Βυζάντιο ανάλογα με το φύλο, ηλικία, κοινωνική θέση*
- *Η θέση της γυναίκας στην ελληνική κοινωνία του 19<sup>ου</sup> αι.*
- *Η γυναίκα στην αρχαία Αθήνα μέσα από κείμενα*
- *Η θέση της γυναίκας στην Αθήνα και τη Σπάρτη*
- *Η θέση της γυναίκας στην κλασική Αθήνα, όπως αυτή φαίνεται στην τραγωδία «Ελένη»*
- *Η θέση της γυναίκας στο νεοσύστατο ελληνικό κράτος*
- *Η θέση των γυναικών στην εκκλησία*
- *Η θέση της γυναίκας στην εποχή του Ευριπίδη*



- *Γυναίκα και Εκπαίδευση στην Ελλάδα (τέλη 19<sup>ου</sup>-αρχές 20<sup>ου</sup> αι.)*
- *Η θέση της γυναίκας στη σύγχρονη εποχή. Σπουδαίες γυναίκες της ιστορίας και η προσφορά τους*
- *Σπουδαίες γυναίκες της ιστορίας και η προσφορά τους. Η θέση της γυναίκας στα Ομηρικά έπη. Οι γυναικείες μορφές των δύο Ομηρικών επών*
- *Διάκριση στην εργασία λόγω φύλου*
- *Η θέση της γυναίκας σήμερα*
- *Ο θεσμός του γάμου στην αρχαία Ελλάδα*
- *Οργανωμένη συζήτηση για το ρόλο του πατέρα-αφέντη στην πατριαρχική οικογένεια*
- *Συζήτηση στην τάξη για την χειραφέτηση των γυναικών*
- *Οργανωμένη συζήτηση για το ρόλο της σύγχρονης αστής μητέρας στην ανατροφή του παιδιού*
- *Ανίχνευση πολλαπλών ρόλων μιας γυναίκας της υπαίθρου στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα*
- *Δραματοποίηση σκηνής Ιλιάδας*
- *Γυναικείες σπουδές*
- *Σεξισμός-ρατσιστική αντιμετώπιση του γυναικείου φύλου*
- *Οι ήρωες της Οδύσσειας κλαίνε. Εσύ;*
- *Τα δύο φύλα στα λογοτεχνικά κείμενα*
- *«Φύλο και Τέχνη»*
- *Ενδοοικογενειακή βία και βία κατά των γυναικών*
- *«Γυναίκες εν δράσει στα ανδρικά επαγγέλματα»: Ατομικά-πολιτικά-κοινωνικά δικαιώματα του πολίτη*
- *Η ισότητα των δύο φύλων στην Εκκλησία. Γυναίκες ισαπόστολοι και ιεραπόστολοι*
- *Αποτύπωση του τρόπου παρουσίασης της οικογένειας στις τηλεοπτικές διαφημίσεις*
- *«Ζούμε με την οικογένεια». Διαλογική συζήτηση για το ρόλο των δύο φύλων στη οικογένεια διαχρονικά»*

- «Η εκπαίδευση των παιδιών στην αρχαία Αθήνα». Ανίχνευση των διακριτών ρόλων αγοριών και κοριτσιών στην εκπαιδευτική διαδικασία
- *Γυναίκες που τόλμησαν!*
- «Εισαγωγή στην κοινωνία της κλασικής Αθήνας»
- Δικαιώματα και υποχρεώσεις των Ελλήνων πολιτών
- Ανθρώπινα δικαιώματα μέσα από στίχους τραγουδιών των Beatles
- Ανθρώπινα δικαιώματα και παιδιά. “We are the world”
- Ανθρώπινα δικαιώματα. Ιστορική εξέλιξη των δικαιωμάτων του ατόμου (χθες -σήμερα)
- Τρόποι επίλυσης των προβλημάτων της οικογένειας από τη γυναίκα, σε αντιδιαστολή με την αρνητική και παθητική στάση του άντρα. Δικαιώματα και υποχρεώσεις
- Εθελοντικές δράσεις-ανθρώπινα δικαιώματα
- Υποχρεώσεις του πολίτη
- Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα γυναικών. Είμαστε Μια Γυναίκα (ΟΗΕ)
- Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα γυναικών Συζήτηση για τη θέση των γυναικών στην Ομηρική κοινωνία
- Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα γυναικών Ιστορία: Η θέση των γυναικών – Διατροφή και ένδυση
- Ανθρώπινα δικαιώματα-Δικαιώματα γυναικών-Βία. Η θέση της γυναίκας στη Βυζαντινή εποχή-Σύγκριση με τη σύγχρονη γυναίκα
- Ανθρώπινα δικαιώματα. Η οικογένεια με την γλώσσα των κόμικς
- Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα γυναικών. Ο Χριστός εξυψώνει τις γυναίκες. Μοιχαλίδα
- Οικουμενικές αξίες
- Τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά των Ευρωπαίων
- Ιστορική εξέλιξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα
- Όνειρα εφήβων-προσδοκίες της κοινωνίας
- Διακρίσεις σε βάρος συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων

- *Μεγαλώνω και αλλάζω- Διαχειρίζομαι τα συναισθήματά μου*
- *Σωματικές αλλαγές στην εφηβεία*
- *Περί εφηβείας και άλλων τινών «Αγγελική Βαρελά»*
- *Σωματικές αλλαγές στην εφηβεία. Η ακατανίκητη δύναμη του έρωτα*
- *Διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών*
- *Διαφυλικές σχέσεις στην τέχνη*
- *Διαπροσωπικές σχέσεις και εξαρτήσεις. Έκφραση και διαχείριση συναισθημάτων*
- *Το σχολείο ως κοινότητα. Νιώθω ασφαλής.*

Με μια πρώτη ανάγνωση των θεματικών προτάσεων σε τίτλους, που αποτελούν μια μικρογραφία των σχεδίων υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας από τα Γυμνάσια του Νομού Ιωαννίνων, γίνεται αντιληπτό πως οι εκπαιδευτικοί προτίμησαν να εντάξουν στη διδασκαλία των μαθημάτων τους θεματικές ενότητες σχετικές με τον βασικό άξονα «Έμφυλες ταυτότητες» διατηρώντας, στις περισσότερες των περιπτώσεων, το ωρολόγιο πρόγραμμα, αλλά με σαφείς προεκτάσεις και διασυνδέσεις με το περιεχόμενο αυτής. Οι τίτλοι των ενημερωτικών δράσεων και δραστηριοτήτων είναι σκόπιμο να αναφερθεί πως αντιπροσωπεύουν τις προσωπικές επιλογές του εκάστοτε διδάσκοντα για το τμήμα και την τάξη «εποπτείας» του. Αυτή η επισήμανση αξιολογείται ως σημαντική, καθώς δικαιολογεί τίτλους που ομοιάζουν μεταξύ τους. Επίσης, για λόγους διατήρησης της ανωνυμίας των διδασκόντων και απόκρυψης του ονόματος του εκάστοτε σχολείου, δεν δίνονται οι πληροφορίες ανά ειδικότητα εκτός ορισμένων περιπτώσεων όπου οι δοθέντες τίτλοι μαρτυρούν το μάθημα διδασκαλίας.

Ακολουθώντας αυτή την πορεία σκέψης, είμαστε σε θέση να αξιολογήσουμε τις επιλογές για τον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων και να προχωρήσουμε σε επιμέρους συμπεράσματα. Πρώτα πρώτα από τη συχνότητα εμφάνισης στους δηλωθέντες τίτλους πληροφορούμαστε για τις προτιμώμενες επιλογές των θεματικών ενοτήτων των διδασκόντων. Έτσι, «Η θέση της γυναίκας στην αρχαία και σύγχρονη εποχή» με όλες τις επακόλουθες προεκτάσεις («Θέση γυναικών στην ομηρική κοινωνία, στο Βυζάντιο, στη Σπάρτη και στην Αθήνα, το 19<sup>ο</sup> αι, αλλά και στη σημερινή εποχή») φαίνεται πως κατέχει κεντρική παρουσία στο «θεματικό

ρεπερτόριο» των επιλογών. Επίσης, η εκπαίδευση των κοριτσιών άλλοτε και σήμερα («Εκπαίδευση των κοριτσιών του 19<sup>ου</sup> αιώνα») είναι ένα θέμα που επαναλαμβάνεται και άρα ενδιαφέρει ως τομέας προβληματισμού, ενώ λόγος γίνεται συνακόλουθα και για τα «στερεότυπα και τις προκαταλήψεις στην ελληνική κοινωνία».

Στο επίκεντρο του προβληματισμού, λοιπόν, βρίσκεται η θεματολογία που άπτεται των στερεοτύπων και διακρίσεων με βάση το φύλο στην κοινωνία εν συνόλω, αλλά και επιμέρους στην οικογένεια, τον επαγγελματικό χώρο και τον πολιτικό στίβο. Εν συνεχεία διακρίνουμε πως αναφορά γίνεται αδρώς και στα ανθρώπινα δικαιώματα και τα δικαιώματα των γυναικών. Επιμέρους, στο πλαίσιο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων εντάσσονται εκφάνσεις όπως ο σεξισμός, η ρατσιστική αντιμετώπιση του γυναικείου φύλου, η μέριμνα για ισότητα στα δύο φύλα, η ανταγωνιστική σχέση αυτών, η ανισότητα και ο εκφοβισμός. Οι αποδοθέντες κοινωνικά στερεοτυπικοί ρόλοι των δύο φύλων, που επιφέρουν διακρίσεις και περιορισμούς περιλαμβάνονται στη θεματολογική φαρέτρα, ενώ η ετερότητα θίγεται εκλαμβάνοντας όψεις, όπως είναι η γλωσσική, η πολιτισμική, η θρησκευτική και η φυλετική ετερότητα.

Οι εν λόγω επιμέρους θεματικές, πέρα από τη συζήτηση και τη διδασκαλία στο πλαίσιο των φιλολογικών μαθημάτων, των ξένων γλωσσών και των εικαστικών και μουσικών τεχνών, πλαισιώνονται συχνά και από την προβολή ταινιών με αντίστοιχο περιεχόμενο προβληματισμού, από επισκέψεις σε χώρους για εκπαιδευτικούς σκοπούς, αλλά και από δράσεις φορέων και υπηρεσιών με τους οποίους το ΙΕΠ πρότεινε τη συνεργασία. Ενδεικτικά αναφέρουμε κάποιες ταινίες που επιλέχθηκαν για προβολή, όπως «Η δε γυνή να φοβήται τον άνδρα» και «Δεσποινίς Διευθυντής», «Persepolis», «Τιμπουκτού», «Το δέντρο που πληγώναμε», «Νύφες» και «Billy Elliot Γεννημένος χορευτής». Σε αυτό το σημείο να σημειώσουμε πως οι περισσότερες ταινίες προβληματίζουν από ανθρωπιστική σκοπιά και με γνώμονα την ανισοκατανομή των ρόλων των δύο φύλων ή την άνιση μεταχείριση των γυναικών κατά το παρελθόν, ενώ μία εξ αυτών προβληματίζει ως προς την αντιπροσώπευση του φύλου.

Γενικότερα, η θεματική εβδομάδα στο φάσμα εστίασης των Έμφυλων Ταυτοτήτων, αυτή την πρώτη χρονιά της υλοποίησης, δε επιτέλεσε το στόχο της

σεξουαλικής ενημερότητας, καθώς οι περισσότεροι Σύλλογοι Διδασκόντων απέφυγαν την εμπλοκή τους με ζητήματα σεξουαλικότητας και ταυτότητας φύλου. Άλλωστε, οι εκπαιδευτικοί είναι θετικά διακείμενοι ως προς την εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής ως διδασκόμενο μάθημα στα σχολεία, αλλά με τη διάσταση της ενημέρωσης και εν γένει προφύλαξης των εφήβων μαθητών και μαθητριών από σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα.

Στην ελληνική εκπαίδευση τα ζητήματα της ταυτότητας του φύλου και της σεξουαλικότητας εξακολουθούν να αποτελούν ταμπού και έμφυλες προεκτάσεις, όπως ο σεξουαλικός προσανατολισμός, η ομοφυλοφιλία και ο τρανσεξουαλισμός δεν υπόκεινται σε ανοιχτό διάλογο. Το δόγμα είναι η διαμόρφωση μιας εκπαιδευτικής κοινωνίας προοδευτικής και ηθικής, όπου όλα τα άτομα θα είναι ελεύθερα να εκφράσουν τη σεξουαλικότητά τους και να αυτοπροσδιορίζουν την ταυτότητα του φύλου τους, με σεβασμό στην αξία κάθε ανθρώπου και χωρίς διακρίσεις, όμως στην πράξη η έμφυλη κοινωνικοποίηση στο πλαίσιο της «κανονικότητας», καθώς φαίνεται κατέχει ηγεμονική ισχύ. Στην ουσία η σχολική κοινότητα δεν είναι σε θέση επί του παρόντος, ελλείψει ορθής ενημέρωσης και κατάρτισης στις σπουδές φύλου, να διαπραγματευτεί και να στιγματίσει τα έμφυλα εκείνα στερεότυπα που ορίζουν κοινωνικά αποδεκτές όψεις έμφυλης ταυτοποίησης.

Η σχολική πραγματικότητα φαίνεται πως αναπαράγει το μοντέλο της «επιτελεστικότητας» που προτείνει η Judith Butler. Υφίσταται, δηλαδή, στην εκπαιδευτική κοινότητα η ιδεολογία της ετεροκανονικότητας και νομιμοποιείται η έμφυλη κομφορμιστική διάσταση σύμφωνα με την οποία άνδρες και γυναίκες υιοθετούν είτε την αρρενωπή είτε τη θηλυκή συμπεριφορική ταυτότητα του φύλου τους. Τελετουργικά, οι νέοι μαθαίνουν να δραματοποιούν ό,τι υπαγορεύει το εξιδανικευμένο πρότυπο της έμφυλης κανονικότητας συμμορφούμενοι με τις πολιτισμικές συμβάσεις και προσδοκίες για την έμφυλη ύπαρξη, χωρίς να γίνεται αντιληπτή, αλλά ούτε και να επικρίνεται από τους σημαντικούς ενήλικες στη ζωή των εφήβων η κοινωνική «επιτήρηση» για το τι θεωρείται ανδρικό και θηλυκό. Άλλωστε, η πλειονότητα των συνεντευξιαζόμενων εκπαιδευτικών καταθέτει πως η ομοφυλοφιλία αποτελεί μια σεβαστή, αλλά αποκλίνουσα έμφυλη διάσταση, με την έννοια της αντιπροσώπευσης από μια μειψηφούσα ομάδα ανθρώπων, και ως

τέτοια δεν μπορεί να παρουσιάζεται επίσημα ως αναπαράσταση από τα σχολικά εγχειρίδια, καθώς τότε θα αποτελούσε διδακτικό πρότυπο για τους μαθητές και τις μαθήτριές τους. Με την ίδια λογική, στέκουν αρνητικοί στο μήνυμα της συμβίωσης και τεκνοθεσίας μη ετερόφυλων ζευγαριών μέσα από την εκπαίδευση, βέβαια αναγνωρίζουν πως η έμφυλη βία και οι διακρίσεις πρέπει να στιγματίζονται και πως ο ομοφοβικός εκφοβισμός δεν έχει θέση στη σχολική πραγματικότητα.

## 9 Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια προσπάθεια καταγραφής της υποδοχής που εξέλαβε από εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης η προτεινόμενη από το Υπουργείο Θεματική Εβδομάδα ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης μαθητών και μαθητριών του Γυμνασίου σε ζητήματα του τρίτου άξονα εστίασης αυτής, των «Έμφυλων Ταυτοτήτων».

Ακολουθώντας τη σειρά των ερευνητικών ερωτημάτων, αρχικά ερευνητικά ενδιαφέρει η ανατροφοδότηση από τη σχολική κοινότητα σχετικά με την κοινοποίηση της εκπαιδευτικής πρωτοβουλίας της Θεματικής Εβδομάδας, τη νοηματοδότηση του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων και την αξιολόγηση των επιμέρους θεματικών. Σημείο διερεύνησης αποτελεί ο αντίκτυπος του δημόσιου διαλόγου επί των έμφυλων ζητημάτων, όπως επίσης και η επιλογή ή απεμπλοκή των εκπαιδευτικών από θεματικές ενότητες του άξονα, ενέργειες που φέρουν συνοδά επιχειρήματα. Εν συνεχεία, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην αποτίμηση της πρωτοβουλίας της έμφυλης ευαισθητοποίησης και της αξιολόγησης της σκοπιμότητας και της αναγκαιότητας μιας τέτοιας εκπαιδευτικής πρότασης, με την επενέργεια των παιδαγωγικών και ενημερωτικών δράσεων του άξονα αυτού στους βασικούς αποδέκτες που είναι οι έφηβοι. Αποτελεί επιμέρους στόχο η αποτύπωση της άποψης των εκπαιδευτικών επί του ζητήματος της σεξουαλικής ενημερότητας και αγωγής των εφήβων με τις προεκτάσεις που εκείνοι εκθέτουν ως σημαντικές, αλλά και της κρίσης τους αναφορικά με την κανονιστική διχοτόμηση της έμφυλης ταυτότητας και των έμφυλων στερεοτύπων και αντιλήψεων που διακονίζονται είτε καταρρίπτονται στις σχολικές κοινότητες. Τέλος, από τους εκπαιδευτικούς ζητείται να διατυπώσουν πιθανές μελλοντικές προτάσεις για την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας, με επισημάνσεις στον τομέα ενασχόλησης των έμφυλων ταυτοτήτων.

### **9.1 Η κοινοποίηση της υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας: Η αξιολόγηση της δομής και του περιεχομένου και η νοηματοδότηση του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων με τις επιμέρους θεματικές αυτού**

Ο θεσμός της Θεματικής Εβδομάδας αποτελεί μια προτεινόμενη βιωματική δράση, ολιστική ως προς την εφαρμογή της στις σχολικές κοινότητες και με άξονες εστίασης που τίθενται ως επί το πλείστον για πρώτη φορά στα εκπαιδευτικά δεδομένα. Με την κοινοποίηση αυτής της πρωτοβουλίας ανακινείται ο προβληματισμός στις σχολικές δομές, καθώς η εγκύκλιος αποστέλλεται από το Υπουργείο εν μέσω της σχολικής χρονιάς χωρίς οι άμεσα εμπλεκόμενοι να γνωρίζουν επακριβώς τον τρόπο λειτουργίας των σχολείων κατά την εφαρμογή της, χωρίς να έχει προηγηθεί επιμόρφωση αναφορικά με τους άξονες, ιδιαίτερα στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, και χωρίς να έχουν συμπεριλάβει στον ετήσιο σχολικό τους προγραμματισμό αυτή τη δράση.

Οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν την ανησυχία τους για τον τρόπο λειτουργίας των σχολικών μονάδων την εβδομάδα εκείνη της υλοποίησης των θεματικών δραστηριοτήτων, καθώς είναι η πρώτη φορά που καλούνται να απέχουν της τυπικής διδασκαλίας και του αναλυτικού προγράμματος, θεωρούν πως θα έπρεπε να πλαισιωθεί η πρωτοβουλία με επιμορφωτικά σεμινάρια και να υπάρχει περισσότερος χρόνος, ώστε να προετοιμαστούν κατάλληλα και να υποστηρίξουν τόσο γνωστικά όσο και οργανωτικά τη όλη δράση.

Επίσης, πολλοί εκπαιδευτικοί σχολιάζουν αρνητικά την απουσία της δικής τους συναίνεσης στην πρωτοβουλία αυτή του Υπουργείου. Η Θεματική Εβδομάδα αποτελεί μια πρωτοβουλία υποχρεωτική για όλα τα Γυμνάσια της χώρας, και οι εκπαιδευτικοί με την κοινοποίηση αυτής καλούνται να αναδιαμορφώσουν τον ετήσιο σχολικό τους προγραμματισμό, να αναζητήσουν το γνωστικό υλικό, να οργανώσουν ένα συνεργατικό πλαίσιο δράσης και να επωμιστούν εν γένει επιπρόσθετο φόρτο εργασίας.

Ενδιαφέρουσα πληροφορία αποτελεί επίσης η παραδοχή ορισμένων Διευθυντών πως ο σύλλογος των διδασκόντων δεν ενημερώθηκε άμεσα με την κοινοποίηση της πρώτης εγκυκλίου, καθώς εκείνοι, από τη θέση ηγεσίας, έχουν το



περιθώριο να θέτουν υπό αξιολόγηση τις προτεινόμενες εκπαιδευτικές δράσεις. Άλλωστε, η εμπειρία τους τους έχει διδάξει πως συχνά εκπαιδευτικές ανακοινώσεις και νομοσχέδια προωθούνται με το χαρακτήρα του «εξαιρετικά επείγοντος», αλλά στην πορεία ματαιώνονται και δεν πραγματοποιούνται. Οι προθεσμίες υποβολής των προτάσεων και του σχεδίου δράσης για την εκάστοτε σχολική δομή λαμβάνονται υπόψη, όμως από πολλούς η θεματική εβδομάδα πρώιμα ερμηνεύεται ως προτεινόμενη δράση που δεν θα ευοδωθεί.

Όσον αφορά στο περιεχόμενο των τιθέμενων θεματικών αξόνων προβληματισμού, υπάρχουν εκπαιδευτικοί που στο παρελθόν ανέλαβαν προγράμματα Αγωγής Υγείας και Projects, και ως εκ τούτου έχουν προσωπική εμπειρία στην οργάνωση βιωματικών δράσεων. Τα ναρκωτικά, η διατροφή, η διαφορετικότητα, ο ρατσισμός και η ξеноφοβία, ο σχολικός εκφοβισμός ήταν μεταξύ άλλων ζητήματα διαπραγμάτευσης και ως θεματολογία υπάρχει μια συνάφεια με τους προτεινόμενους άξονες της θεματικής εβδομάδας. Βέβαια, ο τρόπος εργασίας διαφοροποιείται. Άλλωστε, η θεματική εβδομάδα δεν διατρέχει το ωρολόγιο πρόγραμμα και δεν αξιολογείται ως προσπάθεια εκ μέρους των μαθητών.

Ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων, προεικονίζει κάτι το διαφορετικό, είναι μια θεματική ενότητα που δυνητικά θα μπορούσε να προσφέρει πολύπλευρη και ουσιαστική ενημέρωση σε ζητήματα που δεν τίθενται υπό διαπραγμάτευση σε βάθος και έκταση στο πλαίσιο των διδασκόμενων μαθημάτων, όμως η έλλειψη της κατάρτισης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αποτελεί πρόσκομμα στην επιστημονική διαχείριση επιμέρους όψεων του άξονα. Τα δικαιώματα των γυναικών, η εκπαίδευση των κοριτσιών το 19<sup>ο</sup> αιώνα, τα στερεότυπα και οι κοινωνικές προσδοκίες για τα δύο φύλα, οι διαφυλικές σχέσεις και η σεξουαλική αγωγή αποτελούν προεκτάσεις προβληματισμού, οι οποίες μπορούν να ενσωματωθούν στην τυπική διδασκαλία, όμως όχι από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών. Η κατάρτιση στις φεμινιστικές σπουδές και ο ανθρωπιστικός προσανατολισμός του γνωστικού αντικείμενου των εκπαιδευτικών πιθανότατα καθορίζει σημαντικά την επιλογή της ενασχόλησης με ζητήματα αυτού του άξονα. Η ονοματοποίηση του άξονα στο πλαίσιο της θεματικής εβδομάδας προσδίδει ίσως μια διαφορετική κατεύθυνση σε σύγκριση με το παρελθόν, προβληματίζει ως προς

τις εκφάνσεις του και προκαλεί σύγχυση αναφορικά με επιμέρους τομείς διαπραγματεύσεως.

Η έννοια την έμφυλης ταυτότητας είναι για κάποιους εκπαιδευτικούς άγνωστη. Συνεπώς, δεν έχουν αποσαφηνίσει ποιες εκφάνσεις αυτής θα μπορούσαν να διαπραγματευτούν. Μερικοί κατευθύνονται στα ζητήματα της σεξουαλικότητας και της ομοφυλοφιλίας, τα οποία αξιολογούν ως ιδιαίτερα ευαίσθητα και απορρίπτουν τη δική τους εμπλοκή κρίνοντας πως δεν θα είναι αποτελεσματικοί δεδομένου ότι δεν έχουν την εξειδικευμένη ματιά ενός ειδικού ψυχολόγου. Άλλωστε, προτείνονται ως επιμέρους θεματικές ενότητες ο σεξουαλικός προσανατολισμός, η ομοφυλοφιλία, αλλά και η τρανσφοβία και με μια πρώτη ανάγνωση πολλοί ήταν εκείνοι που έκριναν ότι η πρόθεση του Υπουργείου μπορεί να είναι αυτή, δηλαδή η ανακίνηση μιας συζήτησης για την ευαισθητοποίηση και εν γένει την ανοχή και αποδοχή του ομόφυλου προσανατολισμού.

Με την ενδελεχή ανάγνωση και κατανόηση των προτεινόμενων θεματικών εννοιών, οι περισσότεροι διαπιστώνουν και άλλες αποχρώσεις της διάστασης των έμφυλων ταυτοτήτων. Ως εκ τούτου, ο ρόλος της γυναίκας, η ισότητα των φύλων και τα έμφυλα στερεότυπα κρίνονται ως επιτεύξιμοι τομείς διαπραγματεύσεως στον εν λόγω άξονα. Ο «φόβος», όμως, ότι καλούνται να μιλήσουν για θέματα για τα οποία δεν έχουν επαρκείς γνώσεις και συνεπώς δεν μπορούν να ανταποκριθούν στα ερωτήματα των παιδιών, η ανησυχία μήπως εμπλακούν σε εξηγήσεις και κατευθυντήριες προσωπικές τοποθετήσεις επί θεμάτων στα οποία δεν έχουν την επιστημονική και ερευνητική υποστήριξη αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες ενασχόλησης με επιμέρους θεματικές του άξονα. Βασικό κριτήριο για την επιλογή του άξονα ενασχόλησης είναι το «ανώδυνο» στο χαρακτήρα των επιμέρους θεματικών και η δυνατότητα της μετάδοσης έγκυρων πληροφοριών. Άλλωστε, η θεματική αυτή γεννά αυτόματα έναν προβληματισμό, καθώς οι εμπλεκόμενοι κρίνουν πως για τη διαχείριση των έμφυλων ζητημάτων απαιτείται μια προσωπική αποσαφήνιση επί του ζητήματος του βιολογικού ή του κοινωνικού παράγοντα που διαμορφώνει την ταυτότητα του φύλου.

## 9.2 Πρώιμοι προβληματισμοί στη σχολική κοινότητα: ο αντίκτυπος της αντίδρασης των συλλογικοτήτων και η «γραμμή» δράσης επί των έμφυλων ζητημάτων

Οι εκπαιδευτικοί διαχέουν την πληροφορία σχετικά με τις επιλογές των ιδίων ή των συναδέλφων τους στο φάσμα προβληματισμού των έμφυλων ταυτοτήτων. Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός πως σε κάθε σύλλογο Διδασκόντων ένας ή δύο εκπαιδευτικοί επιλέγουν κάποια θεματική ενότητα του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, με τις προεκτάσεις αυτού να αφορούν στις έμφυλες ανισότητες στην εκπαίδευση και στις καθημερινές πρακτικές, την εκπαίδευση των κοριτσιών, την ισότητα των δύο φύλων, τα δικαιώματα των γυναικών, τις σχέσεις των δύο φύλων και τα στερεότυπα. Οι περισσότεροι απορρίπτουν την ανακίνηση ζητημάτων σεξουαλικού προσανατολισμού και προσδιορισμού, δεν αποτελεί επιλεγόμενη θεματική κατηγορία η «ομοφοβία και τρανσφοβία στην κοινωνία και στο σχολείο», ενώ εκείνοι που κατευθύνονται σε τομείς του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων το κάνουν είτε από προσωπικό ενδιαφέρον και έχοντας γνώση και εμπειρία σε αντίστοιχους τομείς ενασχόλησης είτε γιατί πρέπει να διαφοροποιηθούν από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών που επιλέγει τον άξονα «Διατροφή και Ποιότητα ζωής».

Γενικότερα, οι εκπαιδευτικοί αποτιμούν ότι η ιδεολογία και ακόμη η δημόσια προσωπική τοποθέτηση στο πλαίσιο της τάξης της δικής τους «γραμμής σκέψης» αναφορικά με ζητήματα των έμφυλων ταυτοτήτων πιθανόν να τους εκθέσει επαγγελματικά. Ανησυχούν ότι ζητήματα που άπτονται του προσδιορισμού της σεξουαλικής ταυτότητας θα τους φέρουν αντιμέτωπους με ερωτήματα μαθητών στα οποία δεν θα έχουν απαντήσεις αλλά και με αντιδράσεις γονέων. Προβληματίζονται στην προσέγγιση της διαφορετικότητας ανθρώπων που ενώ έχουν ένα δεδομένο βιολογικό φύλο ταυτόχρονα προσδιορίζουν κοινωνικά εαυτούς με έτερο τρόπο.

Ακόμη και μια δυνητική επιλογή των εκπαιδευτικών στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων αφορά ενότητες, όπως η έμφυλη βία και η βία κατά των γυναικών, οι σωματικές αλλαγές στην εφηβεία, τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα δικαιώματα των γυναικών, τα στερεότυπα και η ισότητα των φύλων, και όχι τομείς

«δύσκολους» και πιο «βαθείς», σύμφωνα με τα λεγόμενά τους, όπως είναι η ενότητα «ομοφοβία και τρανσφοβία στην κοινωνία και στο σχολείο», που θεωρούν πως απαιτεί την προσέγγιση από ειδικό επιστήμονα.

Είναι χαρακτηριστικό ότι οι Διευθυντές δρουν καθησυχαστικά σε σχέση με τους γονείς, με την έννοια της διαβεβαίωσης ότι το σχολείο στο οποίο φοιτούν τα παιδιά τους δεν θα ενασχοληθεί καθόλου με ζητήματα σεξουαλικού προσανατολισμού, καθώς οι όποιες ενστάσεις των γονέων περί της θεματικής εβδομάδας επικεντρώνονται στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων. Είναι ένα ζητούμενο οι έμφυλες ταυτότητες, οι γονείς εξέφρασαν την ανησυχία τους να εμπλακούν τα παιδιά τους, αυτής της ηλικίας, σε συζητήσεις σεξουαλικής ενημερότητας που μπορεί να εσωκλείουν εκφάνσεις διαφορετικής σεξουαλικής ταυτότητας από τις προσδοκίες που μπορεί να υπάρχουν επίσημα ή να κυριαρχούν στην κοινωνία, και μάλιστα στο Διαδίκτυο με πρωτοβουλία εκκλησιαστικών παραγόντων κυκλοφόρησε έγγραφο δήλωσης απαλλαγής των παιδιών από τη συμμετοχή τους στις δράσεις. Γενικά, όμως, πέραν από μεμονωμένες περιπτώσεις, οι γονείς δεν εξέφρασαν περαιτέρω αντιρρήσεις, αλλά ούτε και δήλωσαν την προθυμία τους να συμμετάσχουν σε ενημερωτικές δράσεις.

Η θεματική εβδομάδα, και ιδιαίτερα ο άξονας των έμφυλων ταυτοτήτων σχολιάστηκε ποικιλοτρόπως από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, με εκπομπές και δημοσιοποιήσεις εκπροσώπων τόσο της Εκκλησίας όσο και της πολιτικής σκηνής. Είναι χαρακτηριστικό, πως Μητροπολίτες και ιερείς, αλλά και πολιτικοί της αντιπολίτευσης καταδίκασαν τις δράσεις με τον έμφυλο προσανατολισμό. Οι περισσότεροι, λοιπόν, κρίνουν πως το ζήτημα πήρε διαστάσεις, στοχοποιήθηκε ο άξονας, καθώς του προσδόθηκε μια ετικέτα «ομόφυλης» διαπραγμάτευσης και μόνο, ενώ στην ουσία περιέχει πολλές επιμέρους θεματικές, αλλά εν τέλει οι εκπαιδευτικοί προβαίνουν σε έναν άτυπο διαχωρισμό της σχολικής κοινότητας τόσο από πολιτικές σκοπιμότητες όσο και από εκκλησιαστικές ανατροφοδοτήσεις.

Με την ίδια λογική η εκπαιδευτική κοινότητα δεν επηρεάζεται άμεσα από τις εξαγγελίες των συνδικαλιστικών οργάνων σχετικά με τη δήλωση απαλλαγής των σχολείων από τη συμμετοχή τους στη θεματική εβδομάδα. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι είναι μια απόφαση που ελήφθη από την κρατική ηγεσία επίσημα και δηλώνουν ότι υπάρχει ένα θεσμικό πλαίσιο που δεν μπορεί να αγνοηθεί από τα

σχολικά ιδρύματα κατά μόνας. Συμφωνούν με τα επιχειρήματα των ΕΛΜΕ σχετικά με τον συντονισμένο προσχεδιασμό των αλλαγών στα σχολεία, όμως οι συντηρητικές σκέψεις του εκπαιδευτικού κλάδου δεν μπορούν να αποτελούν πλέον πρόσκομμα στην πρόοδο και τον εκδημοκρατισμό της Παιδείας.

### **9.3 Επιλογή ή απεμπλοκή από τον άξονα των Έμφυλων Ταυτοτήτων: επιχειρήματα υπέρ ή κατά της εν λόγω θεματικής δράσης, η εκπροσώπηση του άξονα και οι επιμέρους θεματικές**

Οι εκπαιδευτικοί με θεωρητική κατεύθυνση και ανθρωπιστικό προσανατολισμό φάνηκε εξαρχής πως θα μπορούσαν να διαχειριστούν τις προτεινόμενες θεματικές κατηγορίες του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων της θεματικής εβδομάδας, καθώς λόγω εξειδίκευσης θα ήταν πιο εύκολο να εμπλακούν σε διάλογο και συζήτηση με τους μαθητές. Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που θεωρούν προαπαιτούμενο εφόδιο τις γνώσεις στο φάσμα της κοινωνιολογίας, της βιολογίας και της ανθρωπολογίας, ώστε να εμπλακούν με επιστημονική ευσυνειδησία σε αυτή την καινοτόμο θεματική δράση. Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί των θετικών επιστημών εκφράζουν την ανασφάλειά τους στο ενδεχόμενο της μη διασύνδεσης των θεματικών με το αντικείμενο διδασκαλίας τους. Εν συνόλω τάσσονται υπέρ της έμφυλης ευαισθητοποίησης των μαθητών και μαθητριών, όμως αμφισβητούν την εκπλήρωση της στοχοθεσίας του Υπουργείου, καθώς δεν προηγήθηκε ο προγραμματισμός και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Συνεπώς, κρίνουν πως προτείνεται μια εβδομάδα δράσεων με «συνοπτικές διαδικασίες» και ως εκ τούτου δεν διασφαλίζονται τα παιδαγωγικά εκείνα κριτήρια που θα αποτρέψουν τυχόν λάθη, παρανοήσεις και «επικίνδυνες» τοποθετήσεις.

Οι φιλόλογοι φαίνεται να προΐστανται της διαχείρισης των έμφυλων ενότητων. Επίσης, αναφέρονται οι ειδικότητες της Μουσικής, της Γυμναστικής, της Οικιακής Οικονομίας και των Καλλιτεχνικών δεδομένου ότι οι εν λόγω εκπαιδευτικοί είναι πιο ευέλικτοι και εμπλέκονται συνήθως με δράσεις που έχουν βιωματικό χαρακτήρα.

Όσον αφορά εκείνους που κατευθύνονται σε μια θεματική ενότητα άλλη από αυτή των έμφυλων ταυτοτήτων οι ίδιοι κρίνουν πως οι έμφυλες ταυτότητες

περιλαμβάνουν θεματικές κατηγορίες οι οποίες ελλοχεύουν μια επικινδυνότητα στη διαχείριση, διασυνδέονται αναπόφευκτα με ζητήματα ομοφυλοφιλίας και σχέσεων μεταξύ φύλων και συνεπώς δεν τις επιλέγουν, καθώς δυνητικά θα προσδοκούσαν μια εμπεριστατωμένη και πιο εξειδικευμένη προσέγγιση από ειδικούς. Οι εκπαιδευτικοί επιχειρηματολογούν υπέρ της απεμπλοκής τους από τον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων θέτοντας ως βασικό σημείο προβληματισμού την έλλειψη της κατάρτισης σε ζητήματα πρωτίστως ευαίσθητα, ζητήματα που δεν έχουν περάσει του σταδίου της αποκωδικοποίησης από τους ίδιους, ενώ διαφωνούν και ως προς τον τρόπο παρουσίασης αυτών, που πολλές φορές επέχει μιας διαδικασίας αυτόνομης και αποκομμένης από τη ρουτίνα του σχολικού προγράμματος.

Άλλωστε, μία εκπαιδευτικός είναι αυτή που καταθέτει πως κάποιες συγκεκριμένες ενότητες στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων προτείνονται για ενασχόληση από εξειδικευμένο προσωπικό και μόνο. Στη σκέψη τους υπάρχει συνακόλουθα και ο φόβος της απήχησης της θεματικής σε μαθητές και γονείς ως προσπάθεια προσηλυτισμού και καθοδήγησης από μέρους των εκπαιδευτικών σε ένα πεδίο που επί του παρόντος είναι «θολό». Η επιλογή «ανώδυνων» θεμάτων, τα οποία δεν θα φέρουν προβλήματα στη σχολική κοινότητα αποτελεί γραμμή στρατηγικής για τα περισσότερα σχολεία.

Η επιχειρηματολογία περί «παιδικής αθωότητας» και το ηλικιακό φάσμα των μαθητών και μαθητριών του Γυμνασίου αποτελεί επίσης ανασταλτικό παράγοντα στην ενασχόληση με τον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, όπως επίσης και το φύλο του εκπαιδευτικού. Ένας άντρας εκπαιδευτικός κρίνει πως ο ίδιος δεν θα μπορούσε να επεκταθεί σε ζητήματα που αφορούν στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση σε μαθήτριες της Γ' τάξης του Γυμνασίου. Οι περισσότεροι καταθέτουν πως μια δική τους τοποθέτηση με ακροατές τους μαθητές και τις μαθήτριές τους ίσως τους φέρει σε ευθεία αντιπαράθεση με γονείς, καθώς μπορεί να εκληφθεί ως τάση καθοδήγησης αυτών σε πρότυπα συμπεριφοράς, υιοθέτησης ταυτοτήτων, ακόμη και προσηλυτισμού. Με γνώμονα αυτή την επιφύλαξη, εκπαιδευτικοί αρνούνται να αναλάβουν ενεργό ρόλο στον άξονα αυτό.

Εν κατακλείδι, διαβλέπουν στην πρωτοβουλία του Υπουργείου, όσον αφορά τον τρίτο άξονα, μια προσπάθεια να τεθούν υπό συζήτηση, ίσως για πρώτη φορά μαζικά και ολιστικά τα ζητήματα της σεξουαλικής ταυτότητας, των προτιμήσεων,

του σεξουαλικού προσανατολισμού. Βέβαια, η προσπάθεια αυτή, να «ανοίξει» το σχολείο έναν τέτοιο διάλογο με γονείς και μαθητές, είναι δύσκολα υλοποιήσιμη, καθώς η σχολική κοινότητα δεν έχει κάνει μια προεργασία επ' αυτού. Μαθήματα με αντίστοιχο περιεχόμενο δεν υπάρχουν στα ελληνικά σχολεία, ενώ η κοινωνία ως συντηρητική και παραδοσιακή πιθανότατα λειτουργεί αποτρεπτικά στην ευόδωση ενός τέτοιου εγχειρήματος.

Αναφορικά με την εκπροσώπηση του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως στο πρόγραμμα της θεματικής εβδομάδας, το οποίο και συντίθεται από την κάθε σχολική δομή ξεχωριστά, η θεματική κατηγορία των «Έμφυλων ταυτοτήτων» κατέχει ανισομερή, μικρότερη θέση, συγκρινόμενη με τις άλλες ενότητες. Υπερτερούν οι άξονες της διατροφής και του εθισμού, ενώ από τον τρίτο άξονα, που ενδιαφέρει ερευνητικά, οι επιμέρους ενότητες αφορούν την ισότητα, τα δικαιώματα και το ρόλο των δύο φύλων. Τα περισσότερα σχολεία δεν καταπιάστηκαν με τις ενότητες «σωματικές αλλαγές στην εφηβεία» και «βιολογικό και κοινωνικό φύλο», ενώ συνήθως οι διαφυλικές σχέσεις εκπροσωπούνται από προσκεκλημένους φορείς.

#### **9.4 Η αποτίμηση της πρωτοβουλίας από τους εκπαιδευτικούς:**

##### **Αναγκαιότητα και σκοπιμότητα της ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων**

Υπάρχουν δηλώσεις εκπαιδευτικών υπέρ της πρωτοβουλίας δράσης του Υπουργείου. Ο καθένας έχει στο μυαλό του μια θεματική ενότητα, η οποία είτε κρίνοντας εκ του αποτελέσματος είχε θετική απήχηση στους μαθητές είτε δυνητικά θα μπορούσε να επιτελέσει τους προσδοκώμενους σκοπούς του Υπουργείου και γι' αυτό και αποτέλεσε δική τους προσωπική επιλογή. Βέβαια, το ζήτημα της σεξουαλικότητας φαίνεται γι' ακόμη μία φορά πως προβληματίζει στην προσέγγιση, αν και κρίνουν πως πρέπει με κάποιον τρόπο να τίθεται υπό συζήτηση.

Διαβλέπουν την καινοτομία στην πρωτοβουλία του Υπουργείου, αναφορικά με την κατάρριψη μύθων και στερεοτύπων και ως προς την ευόδωση συζητήσεων και προβληματισμών για το σεβασμό της διαφορετικότητας και εν γένει τη δημιουργία μιας σχολικής κοινότητας ανεκτικής και δημοκρατικής. Παραδέχονται

πως δίνεται η δυνατότητα στις σχολικές κοινότητες να προβούν σε διάλογο «αγγίζοντας» πολύπλευρα το ζήτημα της διαφορετικότητας, με τρόπο που διαφοροποιείται από τη στεία γνώση και το παραδοσιακό μάθημα.

Ο θεσμός της Θεματικής Εβδομάδας κρίνεται ως προς τη μεθοδολογία του σκόπιμος και αναγκαίος στον τομέα της ενημέρωσης των μαθητών και μαθητριών σε ζητήματα στα οποία κρίνουν πως είναι παντελώς ανενημέρωτα τα παιδιά. Θεωρούν πως τα παιδιά είναι ωφέλιμο να γνωρίζουν πως η έμφυλη βία δεν είναι αποδεκτή, ειδικά, όταν το οικογενειακό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται δεν τους μιλάει ή μπορεί να έχουν παραστάσεις κάπως πιο βίαιες και μέσα στην οικογένεια, να κατανοούν όψεις της έμφυλης ταυτότητας και να αναγνωρίζουν τα στερεότυπα στους ρόλους των δύο φύλων, ώστε να μπορούν να τα αποδομούν και να είναι σε θέση να διακρίνουν και εν γένει να απορρίπτουν συμπεριφορές που φέρουν δείγματα κοινωνικής αδικίας και ρατσισμού. Το σχολείο μπορεί και πρέπει να έχει έναν ενεργό ρόλο σε ζητήματα της πραγματικής ζωής, όμως το κομμάτι της σεξουαλικής ενημερότητας είναι έργο των ειδικών για την πλειονότητα των εκπαιδευτικών.

Βέβαια, υπάρχουν και εκείνοι που αμφιβάλλουν εάν μια εβδομάδα δράσεων μπορεί να μετατρέψει τα επιδιωκόμενα μηνύματα σε επιτεύξιμη μάθηση, δεδομένου ότι οι προτεινόμενες θεματικές ενότητες αποτελούν πεδία μελέτης στο πλαίσιο διδασκόμενων μαθημάτων. Συνεπώς, μια αυτόνομη προσέγγιση, με παύση του ωρολογίου προγράμματος για μία εβδομάδα, δεν ωφελεί, όταν υπάρχει η δυνατότητα διάχυσης αυτών στο πρόγραμμα των μαθημάτων αλλά και μέσω δράσεων που ήδη υλοποιούνται, όπως είναι τα Projects και οι δράσεις Αγωγής Υγείας, στα οποία οι μαθητές είναι πιο ενεργοί. Επίσης, η θεματική εβδομάδα με τη δομή των δράσεων που προτείνει κρίνεται από μερικούς ως παράγοντας αποδιοργάνωσης, αναστάτωσης και αποσυντονισμού της λειτουργίας του σχολείου συνδυαστικά με την έλλειψη ωφελιμότητας στους μαθητές, οι οποίοι δεν παίρνουν στα σοβαρά ό, τι επιτελείται, αλλά αντίθετα βλέπουν αυτή την εβδομάδα ως ευκαιρία να χάσουν μάθημα.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συντείνουν στην άποψη πως η συζήτηση επί των έμφυλων στερεοτύπων είναι άκρως σημαντική και απαραίτητη και πως είναι σκόπιμο να υπάρχει το διδακτικό υλικό εκείνο το οποίο θα συνδέσει τη θεματική



αυτή με συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα. Η θεματική εβδομάδα, όμως, είναι μια δράση πρόσκαιρη, οι έμφυλες ταυτότητες αποτελούν ένα κομμάτι των θεματικών αξόνων, και συνεπώς επετεύχθησαν οι στόχοι όσον αφορά στον πρώιμο προβληματισμό επί των τιθέμενων ζητημάτων. Για να λάβει η γνώση πιο «στέρεα θεμέλια» χρειάζεται να ενταχθεί θεματική εντός του ωρολογίου προγράμματος με κάποιο τρόπο.

Μία εκπαιδευτικός ερμηνεύει την πρωτοβουλία του Υπουργείου ως προσπάθεια να αποδομήσει την ερμηνευτική προσέγγιση εκείνη που καλλιεργεί τη διχοτόμηση στον έμφυλο προσδιορισμό. Σύμφωνα με τα λεγόμενά της, αυτό που η ίδια εξέλαβε ως σκοπό άπτεται της εκμάθησης και ενστάλαξης της ρευστότητας του φύλου, της συνεχούς διαμόρφωσης και αναδιαμόρφωσης αυτού από εξωτερικούς παράγοντες και συνθήκες και εν γένει της εγχάραξης μιας οπτικής η οποία αποσυνδέει την επίδραση του βιολογικού παράγοντα και μόνο στη διαμόρφωση αρρενωπών ή θηλυπρεπών χαρακτηριστικών.

Το ζήτημα της σεξουαλικότητας τίθεται στο προσκήνιο για ακόμη μία φορά. Υπάρχει η άποψη ότι τα παιδιά του Γυμνασίου βρίσκονται σε μια ηλικιακή φάση, όπου ο προβληματισμός ως προς τον προσδιορισμό της σεξουαλικής τους ταυτότητας δεν είναι ακόμη ενεργός. Ταυτόχρονα, η δράση ερμηνεύεται με επιφύλαξη από έναν Σχολικό Σύμβουλο, ο οποίος και διαβλέπει τα πραγματικά κίνητρα, όχι υπό το πρίσμα της αποδοχής της ετερότητας, αλλά με την πολιτική τους διάσταση, δεδομένου ότι συγκυριακά η πολιτική ηγεσία της χώρας προσπαθεί να περάσει υπό ψήφιση «νεωτερικά» και «προοδευτικά» νομοσχέδια με αποδέκτη μια συγκεκριμένη μερίδα του πληθυσμού. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν εν τέλει την αναγκαιότητα καθιέρωσης μιας Παιδείας βαθύτατα ανθρωπιστικής, όμως τα ζητήματα της έμφυλης διάστασης και της σεξουαλικής ταυτότητας εξακολουθούν να διχάζουν, όταν στη συνείδηση και σκέψη των ανθρώπων δεν έχουν ακόμη αυτά αποσαφηνιστεί και κατασταλάξει.

## **9.5 Η επενέργεια του άξονα των Έμφυλων Ταυτοτήτων στους μαθητές και τις μαθήτριες και ο ρόλος της οικογένειας και της ελληνικής κοινωνίας**

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αποτιμούν πως οι νεαροί μαθητές και μαθήτριες στο άκουσμα της εφαρμογής ενός τέτοιου θεσμού, που τους «απομακρύνει» για μία εβδομάδα από τα στεγανά της παρακολούθησης των μαθημάτων, όπως τα ήξεραν, ενθουσιάστηκαν γιατί ερμήνευσαν την πρακτική αυτή ως «χάσιμο» μαθήματος. Δεν είχαν την υποχρέωση, σε πολλές των περιπτώσεων, της ενεργής συμμετοχής, και ίσως αυτό να τους απομάκρυνε από το θεματικό περιεχόμενο, που ήταν και ο σκοπός. Βέβαια, οι δράσεις φέρουν αναπόφευκτα ένα διαφορετικό κλίμα στο σχολείο, πιο εύθυμο, όμως η προσοχή εφίσταται και πάλι στη θεματολογία στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, καθώς προσλαμβάνουσες πληροφορίες δύνανται να παραποιηθούν και συνεπώς να παρεξηγηθούν.

Από τους εκπαιδευτικούς που ενασχολήθηκαν με τον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων ζητήθηκε να σχολιάσουν την απήχηση που είχε η δική τους παρέμβαση στους μαθητές. Η ανατροφοδότηση που έλαβαν ήταν ως επί το πλείστον θετική, σχολίασαν την παρέμβαση και το πεδίο μελέτης ως ενδιαφέρον οι μαθητές τους, καθώς ιδιαίτερα στο φάσμα των έμφυλων στερεοτύπων, του ρατσισμού και των ρόλων των καθιερωμένων για τα δύο φύλα επιθυμούν να εκφέρουν τη γνώμη τους, να μιλήσουν ελεύθερα αλλά και να ακούσουν την τοποθέτηση ενός εκπαιδευτικού, απαλλαγμένης όμως από προσωπικές ιδεοληψίες.

Αυτό που διαπιστώνουν και στο οποίο συμφωνούν οι περισσότεροι είναι ότι θεωρητικά οι μαθητές και οι μαθήτριες απορρίπτουν τους περιορισμούς που παραδοσιακά «συνοδεύουν» τους ρόλους για τα δύο φύλα με τα κορίτσια να είναι εκείνα που απορρίπτουν ένθερμα τις έμφυλες προκαταλήψεις. Βέβαια, οι εκπαιδευτικοί καταθέτουν πως δεν έχει επιτευχθεί πλήρως η κατάκτηση της συνειδητότητας στη διαιώνιση των έμφυλων στερεοτύπων. Αυτά υπάρχουν στη νεοελληνική οικογένεια και εν γένει στην κοινωνία, και ενώ κυριαρχεί μια τάση φιλελευθεροποίησης σε ζητήματα ισότητας, εν τοις πράγμασι η διαφορετικότητα αναγνωρίζεται φτάνει να μην αποτελεί μια όψη την οποία πρέπει να διαχειριστεί η δική τους οικογένεια προσωπικά.

Μέσα από τις συζητήσεις διαπίστωσαν πως ιδιαίτερα τα αγόρια εξακολουθούν να εκφράζουν παραδοσιακές απόψεις, διαχωρίζοντας τους ρόλους και τις υποχρεώσεις που «ταιριάζουν» για τα δύο φύλα. Η κοινωνία έχει ορίσει τους έμφυλους ρόλους και συνακόλουθα εκείνος ο άνδρας που δεν επιτελεί τον προσδιοριζόμενο ρόλο του πιθανότατα θα παρεξηγηθεί. Τα αγόρια προσπαθούν με κάθε τρόπο να αποτραβηχτούν από δραστηριότητες που το κοινωνικό τους περιβάλλον θα χαρακτήριζε ως γυναικείες. Ίσως, βέβαια, να ευθύνεται το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο μεγαλώνουν τα παιδιά. Τα αγόρια της επαρχίας πιο εύκολα θα απορρίψουν ρόλους και δραστηριότητες που παραδοσιακά αποδίδονταν σε γυναίκες. Τα κορίτσια από την άλλη είναι πιο θετικά και «ανοιχτά» στην προοπτική μιας συζήτησης επί των ρόλων που έχουν διαφοροποιηθεί και εξισωθεί στη σύγχρονη εποχή.

## **9.6 Ο τρόπος υλοποίησης των ενημερωτικών δράσεων**

Οι περισσότεροι Σύλλογοι Διδασκόντων πήραν την απόφαση να υλοποιήσουν τη θεματική εβδομάδα στο διάστημα μεταξύ των μηνών του Απριλίου και Μαΐου. Η πληροφορία αυτή μεταφέρεται έγκυρα, καθώς τα έντυπα των Σχεδίων Υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας για τα Γυμνάσια του Νομού Ιωαννίνων έχουν διατεθεί για ερευνητικούς σκοπούς. Κυριότερος λόγος της επιλογής του χρόνου, πέραν του προγραμματισμού κάθε σχολικής μονάδας ξεχωριστά, είναι η καλύτερη προετοιμασία των εκπαιδευτικών για τις θεματικές που έχουν αναλάβει και ο μεθοδευμένος συντονισμός των προσπαθειών. Επίσης, ήταν μέλημα των περισσότερων να κατασταλάξει η ιδέα της θεματικής εβδομάδας, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί απρόσκοπτα να επιτελέσουν το έργο που τους ανατέθηκε.

Όπως χαρακτηριστικά καταθέτουν, στον προγραμματισμό των δράσεων για τη θεματική εβδομάδα υιοθετήθηκε με ίδιαν πρωτοβουλία του εκάστοτε Συλλόγου ένα «πλάνο» δράσης, το οποίο επιτρέπει είτε την διαπραγμάτευση μιας θεματικής κατηγορίας στα πλαίσια της διδασκαλίας ενός γνωστικού αντικειμένου, με τήρηση του ωρολογίου προγράμματος, είτε τις συμπράξεις εκπαιδευτικών που έχουν επιλέξει μια κοινή θεματική, και συνεπώς την παροχή της πληροφορίας σε τμήματα ή τάξεις του σχολείου ταυτόχρονα, είτε την κατάργηση του παλιού ωρολογίου

προγράμματος και τη δημιουργία ενός νέου, ώστε να δοθεί η έμφαση στις δράσεις με άνεση και ελευθερία χρόνου, τακτική που ακολουθήθηκε από ένα και μόνο σχολείο.

Με ευθύνη του ΙΕΠ έχει διαμορφωθεί κατάλογος φορέων και υπηρεσιών με τους οποίους μπορεί να αναπτύξει συνεργασία η σχολική μονάδα στο πλαίσιο υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας. Από τις συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς διαφαίνεται πως στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, αλλά και οι υπεύθυνοι των Σχολικών Δραστηριοτήτων δύνανται να συνδράμουν στην προσπάθεια της ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης με επισκέψεις στις σχολικές μονάδες. Βοήθεια παρέχουν, επίσης, ο Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων και τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, που εν προκειμένω μέσα από μια έκθεση ζωγραφικής καλούν τα παιδιά να προβληματιστούν σε ζητήματα όπως η μετανάστευση και η κοινωνική θέση της γυναίκας ιστορικά και εξελικτικά.

Σε ένα Γυμνάσιο υλοποιήθηκαν δράσεις στο απογευματινό ωράριο για την ενημέρωση των γονέων σχετικά με ζητήματα σεξουαλικότητας και προφύλαξης από νοσήματα μεταδιδόμενα δια της σεξουαλικής επαφής. Εισηγητής ήταν ένας καθηγητής Πανεπιστημίου, γυναικολόγος ως προς την ειδικότητα, και συνεπώς ικανός στη μετάδοση επιστημονικής και τεκμηριωμένης γνώσης. Η αποδοχή ήταν άκρως θετική, όπως καταθέτουν δύο εκπαιδευτικοί, και μάλιστα οι γονείς με το πέρας της ενημέρωσης, δήλωσαν την επιθυμία τους να τεθούν τα ζητήματα της σεξουαλικής αγωγής προς συζήτηση και με τους μαθητές στο πρωινό ωράριο. Παραδέχονται ότι οι ίδιοι δεν είναι ικανοί να μεταβιβάσουν τέτοιου είδους γνώση στα παιδιά, και συνεπώς η αρωγή του ειδικού είναι επιτακτική.

Σε ένα ακόμη σχολείο πραγματοποιήθηκε μια ενημερωτική δράση, με ακροατές μαθητές και μαθήτριες της Γ' Γυμνασίου αυτή τη φορά, και εισηγητή έναν γυναικολόγο γιατρό. Η προφύλαξη, τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα και η αντισύλληψη αποτέλεσαν το θεματικό κέντρο της συνάντησης.

Οι θεματικές ενότητες προσεγγίστηκαν και μέσω της προβολής ταινιών. Και πάλι υπάρχουν οδηγίες από το ΙΕΠ, προτείνονται κάποιες ταινίες ως ενδεδειγμένες για την προσέγγιση συγκεκριμένων ζητημάτων, όμως σε αυτή την πρακτική υπάρχει περισσότερο το περιθώριο της προσωπικής πρωτοβουλίας. Οι εκπαιδευτικοί

χρησιμοποίησαν ταινίες, διαφημιστικά σποτ και σήριαλ ως εργαλείο, καθώς προέβλεψαν ότι τα μέσα προβολής θα είναι ελκυστικά στα παιδιά, ενώ ταυτόχρονα θα αποτελούσαν το έναυσμα για συζητήσεις με τον διδάσκοντα. Τα έμφυλα πρότυπα αλλά και ο ψυχολογικός αντίκτυπος αυτών, η διαμορφούμενη κοινωνική ταυτότητα του κάθε φύλου και η διαχρονική της εξέλιξη, ο σεξισμός και ο ρατσισμός είναι ζητήματα που αναφύονται προς διαπραγμάτευση στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων.

### **9.7 Η σεξουαλική ενημερότητα των εφήβων: Η Θεματική Εβδομάδα ως προπομπός για την εισαγωγή της σεξουαλικής αγωγής ως διδασκόμενο μάθημα στα σχολεία**

Αναφορικά με τις έμφυλες ταυτότητες και τη σκοπιμότητα αυτού του άξονα, οι συνεντευξιαζόμενοι ρωτήθηκαν για το ενδεχόμενο το Υπουργείο να επεδίωκε μια πρώιμη παρέμβαση σε ζητήματα σεξουαλικότητας ή ταυτότητας φύλου. Ρωτήθηκαν, εάν διαβλέπουν πως η πρόθεση ήταν να δοθεί έμφαση σε κάτι πιο στοχευμένο, με την έννοια της υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας ως προπομπού για την ένταξη της σεξουαλικής αγωγής ως διδασκόμενο μάθημα στα σχολεία.

Από τη μία μεριά, αυτής της απόρριψης μιας τέτοιας διάστασης της θεματικής εβδομάδας, τάσσονται οι εκπαιδευτικοί εκείνοι που δεν διαβλέπουν στον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων την πρόθεση της προεργασίας για την επίσημη πια εισαγωγή του μαθήματος της σεξουαλικής αγωγής στα σχολεία. Δεν διακρίνουν μια διασύνδεση της θεματικής εβδομάδας στον εν λόγω άξονα με μαθήματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης. Βέβαια, ο θεσμός της θεματικής εβδομάδας προτείνεται προς υλοποίηση για πρώτη φορά, και συνεπώς οι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν αν η διάσταση των έμφυλων ταυτοτήτων θα υπάρχει ως θεματική ενότητα και την επόμενη σχολική χρονιά. Επίσης, η σεξουαλικότητα κατά κάποιον τρόπο προσεγγίζεται μέσα από ενότητες διδασκόμενων μαθημάτων, συνεπώς η εισαγωγή ενός καινούργιου, ξέχωρου διδακτικού αντικειμένου στο ωρολόγιο πρόγραμμα δεν ερμηνεύεται ως άμεσα επιτεύξιμος σκοπός.

Από την άλλη υπάρχει εκείνη η άποψη των εκπαιδευτικών που παραδέχονται ότι ίσως να είναι αυτή μία εκ των προθέσεων του Υπουργείου, το σχολείο με την επιστημονική εγκυρότητα που έχει ως θεσμός να «ανοίξει» μια συζήτηση με δράσεις στο φάσμα του σεξουαλικού προσανατολισμού, να επεξεργαστεί την αποδοχή που αυτές εξέλαβαν, με σκοπό στο μέλλον να προγραμματίσει την εισαγωγή ενός μαθήματος σεξουαλικής αγωγής, όμως και πάλι οι εκπαιδευτικοί προτίμησαν θεματικές, οι οποίες δεν θα τους έφερναν αντιμέτωπους με αντιδράσεις. Ίσως ακόμη πρόθεση να είναι να ιδωθούν ζητήματα «ταμπού», όπως η ομοφυλοφιλία, με σκοπό την αποδοχή εκείνου που «παρεκκλίνει» σεξουαλικά, στο πλαίσιο της διακήρυξης, μέσω εγκυκλίου, περί ανοχής της διαφορετικότητας.

Στο σχολείο υπάρχει μια έλλειψη στο κομμάτι της ευαισθητοποίησης σε ζητήματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης. Υπάρχουν ζητήματα που τίθενται σε συζήτηση με αφόρμηση ενότιες συγκεκριμένων γνωστικών αντικειμένων. Για παράδειγμα στη Βιολογία και την Οικιακή Οικονομία προσεγγίζονται οι έμφυλες διαστάσεις, όμως ξεκάθαρα δεν ονοματίζονται οι προεκτάσεις του σεξουαλικού προσανατολισμού, από φόβο μήπως παρερμηνευτούν συμπεριφορές, στιγματιστούν παιδιά που φαινομενικά παρεκκλίνουν και διαφέρουν, δεδομένου ότι η σεξουαλική ταυτότητα των εφήβων βρίσκεται υπό διαμόρφωση.

Σε ένα επόμενο στάδιο της συνέντευξης εκπαιδευτικοί καταθέτουν πως είναι αναγκαίο και απαραίτητο να ενταχθεί η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στα σχολεία, για την ωφελιμότητα του αντικειμένου ως προς την ενημέρωση και τη μάθηση με επιστημονικό χαρακτήρα. Η παραπληροφόρηση μέσω των ηλεκτρονικών πηγών, η έλλειψη ανοιχτής επικοινωνίας με τους γονείς, η προφύλαξη από σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα, οι ανεπιθύμητες εγκυμοσύνες είναι μερικά από τα ζητήματα που θέτουν επί τάπητος οι εκπαιδευτικοί και προκρίνουν την αναγκαιότητα ενός σχολικού μαθήματος. Για να ευοδωθεί, όμως, μια προσπάθεια στο φάσμα της σεξουαλικής ενημερότητας, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ένθερμα πως απαιτείται η γνώση να παρέχεται από εκπαιδευτικούς κατάλληλα καταρτισμένους. Η προσωπική εμπειρία του καθενός δεν αποτελεί επιστημονική και αντικειμενική γνώση, η οποία είναι θεωρητικά απαλλαγμένη από προκαταλήψεις και στερεότυπα.

## **9.8 Η ομοφυλοφιλία, ο σεξισμός, ο ρατσισμός και ο σχολικός εκφοβισμός ως απόρροια ζητημάτων φύλου: Ο ρόλος των σχολικών εγχειριδίων**

Οι εκπαιδευτικοί προβληματίζονται αναφορικά με την σκοπιμότητα του άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων της θεματικής εβδομάδας. Η επιμέρους θεματική ενότητα υπό τον τίτλο «Ομοφοβία και Τρανσφοβία» είναι εκείνη που υποκινεί τις συζητήσεις, καθώς φαίνεται πως δεν έχει γίνει ξεκάθαρα αντιληπτό εάν η πρόθεση του Υπουργείου είναι να εντάξει ως όψη της διαφορετικότητας έμφυλες προεκτάσεις που διαφοροποιούνται ενός διπολικού διαχωρισμού με αντίθετες εκφάνσεις την αρρενωπότητα και τη θηλυκότητα. Ομόφυλα ζευγάρια που ζουν μαζί και επιλέγουν να παντρευτούν ή και ακόμη να υιοθετήσουν παιδί είναι μια πραγματικότητα για πολλές χώρες του εξωτερικού, στην Ελλάδα χρονικά πραγματοποιούνται προσπάθειες νομιμοποίησης του πλαισίου συμβίωσης των ζευγαριών, και οι εκπαιδευτικοί ταλαντεύονται σχετικά με την υλοποίηση μιας εκπαιδευτικής προσπάθειας που να προωθεί τις επιλογές της τρέχουσας κυβέρνησης, για τις οποίες οι ίδιοι δεν είναι έχουν ακόμα αποφανθεί. Ενώ η ομοφυλοφιλία αποτελεί μια πραγματικότητα στο φάσμα του έμφυλου προσδιορισμού, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αδυνατούν να λάβουν έναν ενεργό ρόλο στην εν λόγω θεματική, καθώς δεν έχουν αποσαφηνίσει το πώς πρέπει να παρουσιάζεται στη σχολική πρακτική.

Αναφορικά με το ερώτημα εάν στις συμπεριφορές των εφήβων εντοπίζονται τα ψήγματα μιας έμφυλης διάστασης, οι εκπαιδευτικοί χωρίζονται σε δύο ομάδες. Στη μία ανήκουν εκείνοι οι οποίοι έχουν εντοπίσει συμπεριφορές, πειράγματα, σκωπτικά σχόλια από μαθητές του σχολείου τους, άλλοτε ήσσονος και άλλοτε βαρύνουσας σημασίας, τα οποία έχουν χροιά έμφυλου προσδιορισμού και περιγράφουν τον αντίκτυπο και τον τρόπο αντιμετώπισης αυτών από το σχολείο.

Κρίνουν πως τα σχόλια μεταξύ μαθητών είτε του ίδιου φύλου είτε οι προστριβές μεταξύ μαθητών του αντίθετου φύλου αποτελούν έκδηλο παράδειγμα των στερεοτύπων που αναβιώνουν και διαχωρίζουν τις ενέργειες και τις πρακτικές που «αρμόζουν» στα δύο φύλα, μεταξύ των αγοριών υπάρχουν πειράγματα με την υπόνοια της ομοφυλοφιλίας, και οι εκπαιδευτικοί προβληματίζονται για το ρόλο που δύνανται να επιτελέσουν ώστε να αναδιαμορφώσουν αντιλήψεις, οι οποίες,

εάν παγιωθούν, θα επηρεάσουν τους μαθητές μελλοντικά από το ρόλο του συζύγου αυτή τη φορά.

Και στην άλλη ομάδα ανήκουν εκείνοι που αναφέρουν ότι δεν έχει πέσει στην αντίληψή τους μια συμπεριφορά σχολικού εκφοβισμού που να εκπηγάξει από ζητήματα ταυτότητας φύλου, αν και δυνητικά θα μπορούσε αυτό να συμβεί. Υπάρχει και μια μερίδα εκπαιδευτικών που θεωρούν ότι ο σχολικός εκφοβισμός έχει λάβει τεράστιες διαστάσεις στις μέρες μας, και μάλιστα υπάρχουν περιπτώσεις όπου ως έννοια παρεξηγείται με αποτέλεσμα να ονοματοποιούνται όλα τα πειράγματα μεταξύ παιδιών ως bullying.

Βέβαια, σε κάθε περίπτωση οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως είναι αναγκαίο το σχολείο να μεταδίδει το μήνυμα της «αποδοχής του εαυτού» και της «αποδοχής του άλλου». Η ενσυναίσθηση, ο συμπλησιασμός και η κουβέντα σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης πιστεύουν ότι βοηθά τα παιδιά να γίνουν πιο δεκτικά. Είτε με τη βοήθεια εξειδικευμένων φορέων που επισκέπτονται το σχολείο κατόπιν πρόσκλησης είτε κατά μόνας οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να ευαισθητοποιήσουν σε ζητήματα που άπτονται του σχολικού εκφοβισμού, του σεξισμού και του ρατσισμού. Βέβαια, και πάλι αναφέρεται η διάσταση της παροδικότητας των παρεμβάσεων και της ευκαιριακής ενασχόλησης με ζητήματα που πιθανότατα απαιτούν τη συνεχή ανατροφοδότηση διαμέσου του προγράμματος σπουδών.

Όσον αφορά στα σχολικά εγχειρίδια, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συναινούν με μια προοπτική ανασύστασης αυτών, ώστε να επιτευχθεί η αντανάκλαση της σύγχρονης κοινωνίας στα βιβλία. Θεωρούν πως οι προσλαμβάνουσες έχουν αλλάξει, το σχολείο δε συμβαδίζει με τις τρέχουσες εξελίξεις, υπάρχει μια αναντιστοιχία του διδακτικού υλικού με τα φαινόμενα της σύγχρονης κοινωνικής και οικογενειακής πραγματικότητας. Συγκεκριμένα, η κρίση που περνά η οικογένεια μέσα από μια αλλαγή, όπως είναι το διαζύγιο, η δομή των μονογονεϊκών οικογενειών και η συνακόλουθη εξίσωση των ρόλων εντός του οικογενειακού πλαισίου εκλείπουν από τα σχολικά εγχειρίδια, τα οποία αντανakλούν έναν παραδοσιακό τρόπο ζωής, κυρίως πατριαρχικό. Αυτή την έλλειψη καλούνται οι εκπαιδευτικοί να τη φέρουν στο φως, να επιπλήττουν φαινόμενα που δεν ανταποκρίνονται στις αναπαραστάσεις των παιδιών, με απώτερο σκοπό την ευαισθητοποίησή τους. Κρίνουν, συνεπώς πως είναι στιγμή να



αλλάξουν τα βιβλία, τα οποία βρίσκονται σε άμεση συσχέτιση με το ωρολόγιο πρόγραμμα, βέβαια μια τέτοια αλλαγή δεν πρέπει να είναι ευκαιριακή, αλλά μεθοδευμένη και μελετημένη, με χρονικό ορίζονται και μακροπρόθεσμο σκοπό.

Εντούτοις, με την προοπτική ύπαρξης αναπαραστάσεων και εικόνων στα βιβλία ομόφυλων ζευγαριών ή γονέων του ίδιου φύλου, οι οποίοι μεγαλώνουν ένα παιδί, οι περισσότεροι δε συμφωνούν και την απορρίπτουν ως πρόταση και πρότυπο το οποίο θα μετέδιδαν στα παιδιά.

Η ομοφυλοφιλία είναι μια διάσταση στο φάσμα των σεξουαλικών προτιμήσεων αποδεκτή ως επιλογή, όμως απορριπτέα ως πρότυπο, καθώς συνιστά επιλογή της μειοψηφίας του πληθυσμού στην ελληνική κοινωνία. Ως μειοψηφία περιθωριοποιείται, «ξενίζει», εκλαμβάνεται με καχυποψία, και συνεπώς δεν μπορεί να παρουσιάζεται ως εναλλακτική πρόταση συμβίωσης μιας οικογένειας και ανατροφής ενός παιδιού. Ειδικά στο ζήτημα της ανατροφής ενός παιδιού από ομόφυλα ζευγάρια φέρουν πιο έντονες ενστάσεις, αναλογιζόμενοι την έλλειψη του ρόλου του πατέρα και της μητέρας και την επίδραση αυτής της έλλειψης στην ψυχосύνθεση των παιδιών εκείνων που μεγαλώνουν με γονείς του ίδιου φύλου.

## **9.9 Μελλοντικές προτάσεις για την υλοποίηση της Θεματικής Εβδομάδας: Αλλαγές και επισημάνσεις**

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αποτιμούν ότι η θεματική εβδομάδα αποτελεί μια δράση με θετικά αποτελέσματα, όμως με προϋποθέσεις. Συχνά, βέβαια, αναφέρονται στην αναγκαιότητα του προγραμματισμού από την αρχή της σχολικής χρονιάς. Οι εκπαιδευτικοί βρέθηκαν στη δυσχερή και αντιφατική θέση να πρέπει από τη μία πλευρά να ακολουθήσουν αυστηρά κατευθυντήριες γραμμές για να «καλύψουν» την ύλη του μαθήματός τους και από την άλλη να ηγηθούν της υλοποίησης δράσεων, όπως αυτής της θεματικής εβδομάδας.

Επίσης, αναφέρουν την εναλλαγή στις θεματικές ενότητες η οποία δεν άφηγε το περιθώριο στα παιδιά να επεξεργαστούν γνωστικά τη μία θεματική ενότητα πριν εμπλακούν με την άλλη. Συνακόλουθα, η αρνητική διαφήμιση αυτή από τα Μέσα συνετέλεσε σε μεγάλο βαθμό στην απαξίωση των δράσεων πρώτιστα από μια μερίδα εκπαιδευτικών και δευτερευόντως από τους μαθητές τους.

Για κάποιους εξ αυτών θα ήταν σημαντικό να καθιερώνονται βιωματικές δράσεις στο σχολείο, αλλά μέσω ενός προγράμματος που θα αφήνει την ελευθερία στους Συλλόγους Διδασκόντων να επιλέγουν τις θεματικές ευαισθητοποίησης με στοχοθεσία και μεθοδολογία εκλαμβανομένη από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Οι θεματικές προβληματισμού μπορεί να αποτελούν προσωπική επιλογή της εκάστοτε σχολικής κοινότητας, με κριτήριο την κουλτούρα του σχολείου, καθώς και το πολιτισμικό και μαθησιακό υλικό των φοιτούντων μαθητών. Ειδικότερα, στο κομμάτι των έμφυλων ταυτοτήτων, η πλειονότητα αυτών πιστεύει ότι σε μια μελλοντική υλοποίηση δράσεων, η γνώση του ειδικού θα επιφέρει καλύτερα αποτελέσματα, καθώς η προσωπική κρίση του εκπαιδευτικού περισσεύει σε τομείς που απαιτούν τεκμηρίωση και επιστημονική κατάρτιση.

Παρόλα ταύτα, για μερικούς, και ιδιαίτερα εκείνους που ενασχολήθηκαν με τον άξονα των έμφυλων ταυτοτήτων, η θεματική αυτή θα αποτελεί παράμετρο του διδασκόμενου μαθήματός από την επόμενη σχολική χρονιά, μιας και η εμπλοκή τους κατά τη διάρκεια υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας αποτέλεσε το έναυσμα για μια πιο μεθοδευμένη προσέγγιση στο μέλλον. Επιζητούν, δηλαδή, τη μεθοδευμένη και συστηματική διαπραγμάτευση των προτεινόμενων θεματικών ενοτήτων εντός του ωρολογίου προγράμματος σε άμεση συνάφεια με τα αντικείμενα διδασκαλίας τους. Εάν το υλικό ήταν διανεμημένο καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, ίσως τα αποτελέσματα να ήταν μέγιστα ως προς την ευόδωση της ενημέρωσης και της ευαισθητοποίησης, καθώς μια ακόμη αρνητική προέκταση της θεματικής εβδομάδας ήταν η χρονική διάρκεια αυτής ως εβδομάδας δράσεων που έφερε την αποδιοργάνωση στη σχολική λειτουργία.

Οι όψεις των έμφυλων ταυτοτήτων στις οποίες θα επιθυμούσαν να εντρυφήσουν είναι, κατά τα λεγόμενά τους, οι κοινωνικά προσδοκώμενοι ρόλοι και η ισότητα των δύο φύλων, τα έμφυλα δικαιώματα, καθώς και ο σχολικός εκφοβισμός και ρατσισμός με την προέκταση της αποδοχής ατόμων που αποκλίνουν από τα «επιτρεπτά» πρότυπα και στερεότυπα που συνοδεύουν τις συμπεριφορές για το γυναικείο φύλο.

Ζητήματα που απασχολούν ιδιαίτερα τους εφήβους, όπως οι σωματικές και ψυχολογικές αλλαγές που συνοδεύουν αυτή την ηλικιακή φάση της ζωής τους, η σχέση με τον εαυτό, τους συνομήλικους και την οικογένεια, η πρώτη ερωτική

επαφή με ενημέρωση για την αντισύλληψη και την πρόληψη, αλλά και οι όψεις του σεξουαλικού προσανατολισμού είναι επιμέρους θεματικές ενότητες στο φάσμα των έμφυλων ταυτοτήτων με τις οποίες θέλουν οι εκπαιδευτικοί να ενασχοληθούν. Όμως, αυτό το οποίο επιθυμούν είναι η μεθόδευση της παρέμβασής τους σε συνάφεια με το διδασκόμενο αντικείμενό τους αλλά και η υποστήριξη από ειδικούς φορείς κατά την προσπέλαση του υλικού. Διακρίνουν την ύπαρξη του παράγοντα της επικινδυνότητας και του ρίσκου στην προσέγγιση της συγκεκριμένης θεματολογίας και γι' αυτό θα ήθελαν και οι ίδιοι περαιτέρω ενημέρωση και κατάρτιση.

## 10 Περιορισμοί της έρευνας

Οι περιορισμοί της έρευνας αφορούν κυρίως στη γενίκευση των δεδομένων αυτής. Η ερευνητική προσπάθεια αξιοποιεί τις γνώσεις και τις εμπειρίες ενός μικρού δείγματος εκπαιδευτικών της ευρύτερης περιοχής του Νομού Ιωαννίνων, και ως τέτοια αποτελεί μια τυπική περίπτωση. Συνεπώς, τα πορίσματα αυτής δεν μπορούν να γενικευτούν στο σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας και δεν αντανakλούν τον τρόπο δράσης όλων των Γυμνασίων της χώρας κατά τη διάρκεια της υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας. Ένας μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων, με την συμμετοχή όλων των εκπροσώπων των συλλογικοτήτων εκείνων που είχαν έμμεση εμπλοκή και εν γένει επιρροή επί των ζητημάτων των Έμφυλων Ταυτοτήτων, πιθανότατα να εξασφάλιζε την αντικειμενικότητα στα σημεία εκείνα όπου κάποιος θα μπορούσε να αντιπαραβάλλει τον υποκειμενικό παράγοντα των συνδηλώσεων των εκπαιδευτικών. Βέβαια, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί προσφέρουν τα ερμηνευτικά εκείνα «ρεπερτόρια» που αντικατοπτρίζουν την κυρίαρχη τοποθέτηση επί του φάσματος των Έμφυλων ζητημάτων και ως τέτοια αφορούν και άλλες κοινωνικές ομάδες, πέραν της εκπαιδευτικής.

## 11 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η Θεματική Εβδομάδα ως θεσμός προτάθηκε στα εκπαιδευτικά δρώμενα και υλοποιήθηκε για πρώτη φορά το σχολικό έτος 2016-2017. Ως καινοτόμος εκπαιδευτική πρωτοβουλία και με έντονο θεματολογικό ενδιαφέρον για τον άξονα εστίασης των Έμφυλων Ταυτοτήτων, ανακινεί τον κοινωνικό προβληματισμό και τη δημόσια ρητορική και προκαλεί την ερευνητική «περιέργεια». Βέβαια αποτελεί μια νεοσύστατη εκπαιδευτική δράση, που θα ήταν καλό να διερευνηθεί συν τω χρόνω, δεδομένου ότι και την επόμενη σχολική χρονιά προωθείται θεσμικά με κοινή θεματολογία, μεθοδολογία και στοχοθεσία. Επί του παρόντος, πιθανότατα, ο αιφνιδιασμός, η έλλειψη του χρόνου προετοιμασίας, η μη αντιληπτικότητα των εκπαιδευτικών σε σχέση με επιστημονικούς τομείς να επηρέασε τις αντιλήψεις και τον τρόπο δράσης τους. Σε μια επόμενη ερευνητική μελέτη επί του συγκεκριμένου θέματος οι εκπαιδευτικοί θα έχουν επικαλύψει «εννοιολογικά κενά», θα έχουν αποσαφηνίσει ό, τι χαρακτηρίζεται «θολό» στο έμφυλο πεδίο και θα είναι σε θέση να προσδώσουν νέα γνώση. Τέλος, μέσα από μια διαχρονική μελέτη, σε περίπτωση που παγιωθεί η Θεματική Εβδομάδα ως θεσμός, θα ήταν γόνιμο να διαπιστωθεί η επενέργεια των εκπαιδευτικών ενημερωτικών παρεμβάσεων αναφορικά με την έμφυλη ενημερότητα των εφήβων.

## 12 Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση

- Acker, S. (1987). "Feminist theory and the study of gender and education". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 7(2), 37-46.
- Acker, S. (1988). "Teachers, Gender and Resistance", *British Journal of Sociology of Education*, 9(3), 307-322.
- Allan, A., Atkinson, E., Brace, E., De Palma, R, & Hemingway, J. (2008). "Speaking the Unspeakable in Forbidden Places: Addressing Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Equality in the Primary School", *Sex Education* 8(3): 315-328.
- Allen, L., & Ingram, T. (2015). "Bieber fever: Girls, desire and the negotiation of girlhood sexualities". Στο Mayeza, E. (2016). *'Charmer boys' and cream girls': how primary school children construct themselves as heterosexual subjects through football*, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. DOI: 10.1080/01596306.2016.1235013.
- Anderson, H. S. (2016). "Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review", *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 7(2), 37-46.
- Bandura, A. (1977). "Social learning theory". Στο Giraldo, E., & Colyar, J. (2012). *Dealing with gender in the classroom: a portrayed case study of four teachers*, *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 25-38.
- Bhana, D. (2007). "'Emma and Dave sitting on a tree, KISSING'. Boys, girls and the 'heterosexual matrix' in a South African primary school", *International Journal of Equity and Innovation in Early Childhood Special Issue: Queering Childhood*, 5(2), 83-96.
- Bhana, D., & Mayeza, E. (2016). "'We don't play with gays, they're not real boys ... they can't fight': Hegemonic masculinity and (homophobic) violence in the primary years of schooling". *International Journal of Educational Development*. DOI: 10.2016/j.ijedudev.2016.08.002.

Blaise, M. (2005). "Playing it straight: Uncovering gender discourses in the early childhood classroom". Στο Giraldo, E., & Colyar, J. (2012). *Dealing with gender in the classroom: a portrayed case study of four teachers*, International Journal of Inclusive Education, 16(1), 25-38.

Bryson, V. (2007). "Perspectives on gender equality: Challenging the terms of debate". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, Canadian Journal for New Scholars in Education, 7(2), 37-46.

Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and thw Subversion of Identity*, London:Routledge.

Butler, J. (2004). "Undoing gender". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, Canadian Journal for New Scholars in Education, 7(2), 37-46.

Cahill, B., & Adams, E. (1997). "An exploratory study of early childhood teacher' s attitudes toward gender roles", *Sex Roles* 36, 517-529.

Calas, M., & Smircich, L. (1996). "From 'the woman's' point of view: Feminist approaches to organization studies". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, Canadian Journal for New Scholars in Education, 7(2), 37-46.

Caldera, Y. M., Huston, A. C., & O'Brien, M. (1989). "Social Interactions and Play Patterns of Parents and Toddlers with Feminine, Masculine, and Neutral Toys", *Child Development* 60(1): 70-76.

Chodorow, N. (1978). "The reproduction of mothering: Psychoanalysis and the sociology of gender". Στο Henderson, D. (1997). *Intersecting Race and Gender in Feminist Theories of Women's Psychological Development*, Issues in Mental Health Nursing, 18(5), 377-393.

Chodorow, N. (1989). "Feminism and psychoanalytic theory". Στο Henderson, D. (1997). *Intersecting Race and Gender in Feminist Theories of Women's Psychological Development*, Issues in Mental Health Nursing, 18(5), 377-393.

- Chodorow, N. J. (1999). Statement in a public forum on homophobia by The American Psychoanalytic Foundation, Ανακτήθηκε Απρίλιος 29, 2018 από <http://www.cyberpsych.org/homophobia/chodorow.htm>.
- Clark, S., & Paechter, C. (2007). “‘Why don’ t girls play football?’ Gender dynamics and the playground”, *Sport, Education and Society*, 12(3), 261-276.
- Collins, P. (1990). “Black feminist thought in the matrix of domination. Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment”. Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, Canadian Journal for New Scholars in Education, 7(2), 37-46.
- Condry, J. C. & Condry, S. (1976). “Sex Differences: A Study of the Eye of the Beholder”, *Child Development* 47(3): 812-819.
- Coulter, R. (1996). “Gender equity and schooling: Linking research and policy”. Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, Canadian Journal for New Scholars in Education, 7(2), 37-46.
- Delamont, S. (1980). “Sex roles and the school”. Στο Acker, S. (1988). *Teachers, Gender and Resistance*, British Journal of Sociology of Education, 9(3), 307-322.
- Epstein, D. (1996). “Keeping them in their place: hetero/sexist harassment, gender and the enforcement of heterosexuality”. Στο Sharpe, S. (2002). *‘It’s Just Really Hard to Come to Terms With’: Young people’s views on homosexuality*, Sex Education, 2(3), 263-277.
- Epstein, D. (1997). “Boyz’ own stories: masculinities and sexualities in school”, *Gender and Education*, 9, 105-116.
- Erden, F., & Wolfgang, C.H. (2004). “An exploration of differences in prekindergarten, kindergarten and first grade teacher’s beliefs related to discipline when dealing with male and female students”, *Early Child Development and Care* 174(1), 3-11.
- Feiman-Nemser, S. & Floden, R. (1986). “The cultures of teaching”. Στο Acker, S. (1988). *Teachers, Gender and Resistance*, British Journal of Sociology of Education, 9(3), 307-322.



- Fincham, F. D. & Cain, K. M. (1986). "Learned helplessness in humans: A developmental analysis", *Developmental Review* 6(4): 301-333.
- Fleer, M. (1998). "'Me not a boy, me a person!': Deconstructing gendered interactional patterns in early childhood", *Australian Journal of Early Childhood* 23(1), 22-27.
- Frosh, S., Phoenix, A. & Pattman, R. (2001). "Young Masculinities". Στο Sharpe, S. (2002). *'It's Just Really Hard to Come to Terms With': Young people's views on homosexuality*, *Sex Education*, 2(3), 263-277.
- Frosh, S., Phoenix, A., & Pattman, R. (2003). "Young masculinities". Στο Mayeza, E. (2016). *'Charmer boys' and cream girls': how primary school children construct themselves as heterosexual subjects through football*, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. DOI: 10.1080/01596306.2016.1235013.
- Gaskell, J., McLaren, A., & Novogrodsky, M. (1989). "Claiming an education: Feminism and Canadian schools". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 7(2), 37-46.
- Giraldo, E., & Colyar, J. (2012). "Dealing with gender in the classroom: a portrayed case study of four teachers", *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 25-38.
- Gunew, S. (2013). "Introduction". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 7(2), 37-46.
- Hackett, E., & Haslanger, S. A. (2006). "Theorizing feminisms: A reader". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 7(2), 37-46.
- Harding, S. (1995). "Just add women and stir". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 7(2), 37-46.
- Harding, S. (1998). "Is science multicultural: Postcolonialisms, feminisms, and epistemologies". Στο Giraldo, E., & Colyar, J. (2012). *Dealing with gender in the*

*classroom: a portrayed case study of four teachers*, International Journal of Inclusive Education, 16(1), 25-38.

Henderson, D. (1997). "Intersecting Race and Gender in Feminist Theories of Women's Psychological Development", *Issues in Mental Health Nursing*, 18(5), 377-393.

Henry, G. T. (1990). *Practical Sampling*, Sage Publications (CA).

Hollinger, V. (1999). "(Re)reading queerly: Science fiction, feminism, and the defamiliarization of gender", *Science Fiction Studies*, 26(1), 23-40.

Holmes, M. (2007). "How can gender best be explained? What is gender: Sociological approaches", Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, Canadian Journal for New Scholars in Education, 7(2), 37-46.

Jagger, A. M. (1983). "Feminist politics and human nature". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, Canadian Journal for New Scholars in Education, 7(2), 37-46.

Kehily, M. J. (2012). "Contextualising the sexualisation of girls debate: Innocence, experience and young female sexuality", *Gender and Education*, 24(4), 255-268.

Kehily, M. J., & Montgomery, H. (2004). "Innocence and Experience: A Historical Approach to Childhood and Sexuality". Στο Ryan, C.L. (2016). *Kissing brides and loving hot vampires: children's construction and perpetuation of heteronormativity in elementary school classrooms*, *Sex Education*, 16:1, 77-90.

Kelly, A., Baldry, A., Bolton, E., Edwards, S., Emery, J., Levin, C., Smith, S. & Willis, M. (1985). "Traditionalists and trendies: Teachers' attitudes educational issues". Στο Acker, S. (1988). *Teachers, Gender and Resistance*, British Journal of Sociology of Education, 9(3), 307-322.

Leinbach, M. D., & Fagot, B. I. (1986). "Acquisition of gender labels: A test for toddlers", *Sex Roles* 15, 655-657.

Lindsay, L. (2005). "The sociology of gender: Theoretical perspectives and feminist frameworks". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational*

*Contexts: A Literature Review*, Canadian Journal for New Scholars in Education, 7(2), 37-46.

Lorber, J. (2001). "Gender inequality: Feminist theories and politics". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, Canadian Journal for New Scholars in Education, 7(2), 37-46.

Macleod, C. (2009). "Danger and disease in sex education: The saturation of 'adolescence' with colonialist assumptions", *Journal of Health Management*, 11(2), 375-389.

MacNaughton, G. (2000). "Rethinking gender in early childhood education". Στο Mayeza, E. (2016). *'Charmer boys' and cream girls': how primary school children construct themselves as heterosexual subjects through football*, Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education. DOI: 10.1080/01596306.2016.1235013.

Martin, B., (2011). "Children at play: Learning gender in the early years". Στο Mayeza, E. (2016). *'Charmer boys' and cream girls': how primary school children construct themselves as heterosexual subjects through football*, Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education. DOI: 10.1080/01596306.2016.1235013.

Martin, C.L., & Halverson, C.F. Jr. (1981). "A schematic processing model of sex typing and stereotyping in children". *Child Development* 52, 1119-1134.

Mayeza, E. (2015). "Exclusionary violence and bullying in the playground: Football and gender 'policing' at school", *African Safety Promotion Journal: A Journal of Injury and Violence Prevention*, 13(1), 49-70.

Mayeza, E. (2016). "'Charmer boys' and cream girls': how primary school children construct themselves as heterosexual subjects through football", *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. DOI: 10.1080/01596306.2016.1235013.

McRobie, A., & Garber, J. (1976). "Girls and subcultures". Στο Measor, L. (1996). *Gender and Sex Education: A study of adolescent responses*, Gender and Education, 8:3, 275-288.

Measor, L. (1996). "Gender and Sex Education: A study of adolescent responses", *Gender and Education*, 8(3), 275-288.

- Mthayana, A., & Vincent, L. (2015). "Multiple femininities in a 'single sex' school: Re-orienting life orientation to learner lifeworlds", *Perspectives in Education*, 33(2), 49-62.
- Nayak, A. & Kehily, M. J. (1996). "Playing it straight: masculinities, homophobias and schooling", *Journal of Gender Studies*, 5, 211-230.
- Noddings, N. (2001). "The care tradition: Beyond 'add women and stir'", *Theory Into Practice*, 40(1), 29-34, DOI: 10.1207/s15430421tip4001\_5.
- Paechter, C. (2006). "Reconceptualizing the gendered body: learning and constructing masculinities and femininities in school", *Gender and Education*, 18(2), 121-135.
- Paechter, C. (2010). "Tomboys and girly-girls: Embodied femininities in primary schools", *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 31(2), 221-235.
- Pattman, R., & Chege, F. (2003). "Finding our voices: Gendered and sexual identities and HIV/AIDS in education". Στο Mayeza, E. (2016). *'Charmer boys' and cream girls': how primary school children construct themselves as heterosexual subjects through football*. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. DOI: 10.1080/01596306.2016.1235013.
- Piper, C. (2000). "Historical Constructions of Childhood Innocence: Removing Sexuality". Στο Ryan, C.L. (2016). *Kissing brides and loving hot vampires: children's construction and perpetuation of heteronormativity in elementary school classrooms*, *Sex Education*, 16:1, 77-90.
- Powlishta, K.K., Sen, M.G., Serbin, L.A., Poulin-Dubois, D., & Eichstedt, J.A. (2001). "From infancy through middle school: The role of cognitive and social factors in becoming gendered". Στο Giraldo, E., & Colyar, J. (2012). *Dealing with gender in the classroom: a portrayed case study of four teachers*, *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 25-38.
- Pratt, J. (1985). "The attitudes of teachers". Στο Acker, S. (1988). *Teachers, Gender and Resistance*, *British Journal of Sociology of Education*, 9(3), 307-322.
- Renold, E (2005). "Girls, Boys, and Junior Sexualities: Exploring Children's Gender and Sexual Relations in the Primary School". Στο Ryan, C.L. (2016). *Kissing brides and*

*loving hot vampires: children's construction and perpetuation of heteronormativity in elementary school classrooms*, *Sex Education*, 16:1, 77-90.

Renold, E. (2006): "'They won't let us play ... unless you're going out with one of them': Girls, boys and butler's 'heterosexual matrix' in the primary years", *British Journal of Sociology of Education*, 27(4), 489-509.

Richardson, D., McLaughlin, J., & Casey, M. (2006). "Intersections between feminist and queer theory". Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 7(2), 37-46.

Riddell, S. (1988). "Gender and subject option choice in two rural comprehensive schools". Στο Acker, S. (1988). *Teachers, Gender and Resistance*, *British Journal of Sociology of Education*, 9(3), 307-322.

Rosenkrantz, P., Vogel, S., Bee, H., Broverman, I., & Broverman, D. (1968). "Sex-Role Stereotypes and Self-Concepts in College", *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 32(3): 287-295.

Rubin, J. Z., Provenzano, F. J. & Luria, Z. (1974). "The Eye of the Beholder: Parents' views on sex of newborns", *American Journal of Orthopsychiatry* 44(4): 512-519.

Ruble, D.N., & Martin, C.L. (1998). "Gender development". Στο Giraldo, E., & Colyar, J. (2012). *Dealing with gender in the classroom: a portrayed case study of four teachers*, *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 25-38.

Ryan, C.L. (2016). "Kissing brides and loving hot vampires: children's construction and perpetuation of heteronormativity in elementary school classrooms", *Sex Education*, 16:1, 77-90.

Sharpe, S. (2002). "'It's Just Really Hard to Come to Terms With': Young people's views on homosexuality", *Sex Education*, 2(3), 263-277.

Silin, J. (1995). "Sex, Death, and the Education of Children: Our Passion for Ignorance in the Age of AIDS". Στο Ryan, C.L. (2016). *Kissing brides and loving hot vampires: children's construction and perpetuation of heteronormativity in elementary school classrooms*, *Sex Education*, 16:1, 77-90.

Skelton, C. & Francis, B. (2002). “Clever Jack and Conscientious Chloe’: naturally able boys and hardworking girls in the classroom”. Στο Paechter, C. (2006).

*Reconceptualizing the gendered body: learning and constructing masculinities and femininities in school*, *Gender and Education*, 18(2), 121-135.

Spender, D. & Sarah, E. (Eds) (1980). “Learning to Lose”. Στο Measor, L. (1996). *Gender and Sex Education: A study of adolescent responses*, *Gender and Education*, 8(3), 275-288.

Thorne, B., & Luria, Z. (1986). “Sexuality and Gender in Children’s Daily Worlds”, *Social Problems*, 33(3): 176-190.

Tobin, J. (1997). “Making a Place for Pleasure: The Missing Discourse of Desire in Early Childhood”. Στο Ryan, C.L. (2016). *Kissing brides and loving hot vampires: children’s construction and perpetuation of heteronormativity in elementary school classrooms*, *Sex Education*, 16:1, 77-90.

Tong, R. (1989). “Feminist thought: A comprehensive introduction”. Στο Anderson, H. S. (2016). *Feminisms in Canadian Educational Contexts: A Literature Review*, *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 7(2), 37-46.

Warin, J. (2000). “The attainment of self-consistency through gender in young children”, *Sex Roles* 42, 209- 231.

Wharton, A. S. (1991). “Structure and agency in socialist-feminist theory”, *Gender & Society*, 5(3), 373-389, DOI: 10.1177/089124391005003007.

## **Ελληνόγλωσση και Μεταφρασμένη**

Αβδελά, Ε., & Ψαρρά, Α. (1997). «Ξαναγράφοντας το παρελθόν. Σύγχρονες διαδρομές της ιστορίας των γυναικών». Στο Αβδελά, Ε., & Ψαρρά, Α. (επιμ.) (1997). *Σιωπηρές Ιστορίες. Γυναίκες και Φύλο στην ιστορική αφήγηση*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Αβδελά, Ε., & Ψαρρά, Α. (επιμ.) (1997). *Σιωπηρές Ιστορίες. Γυναίκες και Φύλο στην ιστορική αφήγηση*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Αθανασίου, Α. (2006). *Φεμινιστική θεωρία και πολιτισμική κριτική*, Αθήνα: Νήσος.

- Αθανασίου, Λ., (2003). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής. Ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Αρχιμ. Αυγουστίνος Γ. Μύρου (2017). *Έμφυλες ταυτότητες: Αποδόμηση και υποκρισία*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 4, 2017, από <http://kozan.gr/archives/13366>
- Βαρίκα, Ε. (2011). *Η εξέγερση των κυριών: Η γένεση μιας φεμινιστικής συνείδησης στην Ελλάδα, 1833-1907*, Αθήνα: Παπαζήση.
- Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ., Μαράτου-Αλιπράντη, Λ., & Καπέλλα, Α. (2001). *Εκπαίδευση και Φύλο. Μελέτη βιβλιογραφικής επισκόπησης*, Αθήνα:ΚΕΘΙ.
- Γερούκη, Μ. *Έμφυλες ταυτότητες και «εμφύλια πάθη»-το προφανές ως πεδίο σύγκρουσης*. (2017). Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 2, 2017, από <http://topotami.gr/emfiles-taftotites-ke-emfilia-pathi-to-profanes-os-pedio-sigkrousis/>
- Γκότοβος, Θ. (1983). "Η ποιοτική έρευνα στις επιστήμες της αγωγής". Στο Αθανασίου, Λ. (2003). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής. Ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (1994β' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (1997). *Φύλο και Σχολική πράξη: Συλλογή Εισηγήσεων*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1986). «Η κοινωνική συμμετοχή και οι διαφορές των δύο φύλων στο παιχνίδι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας». Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (1997). *Φύλο και Σχολική πράξη: Συλλογή Εισηγήσεων*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1994). «Για ποια αντικειμενικότητα; Μερικές σκέψεις πάνω στη φεμινιστική κριτική για την έρευνα των κοινωνικών επιστημών». Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (β' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1994). «Θεωρίες για τις διαφορές των φύλων». Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (β' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1994). «Φεμινιστικές τάσεις στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης». Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (β' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2007). «Η σύγχρονη έρευνα για τη νεανική ηλικία και το φύλο στο σχολικό πλαίσιο». Στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Σακκά, Δ. (επιμ.). *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή. Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*, Αθήνα: Gutenberg.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Αθανασιάδου, Χ. (1997). «Αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για το φύλο». Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.). *Φύλο και Σχολική πράξη: Συλλογή Εισηγήσεων*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Μαζηρίδου, Ε., & Κιοσέογλου, Γ. (2007). «Οι προσδοκίες των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους: διαμορφώνοντας τις ταυτότητες φύλου στο οικογενειακό πλαίσιο». Στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Σακκά, Δ. (επιμ.). *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή. Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*, Αθήνα: Gutenberg.

ΕΛΜΕ Ιωαννίνων. (2017, Ιανουάριος 25). «Αποφάσεις Γενικής Συνελεύσεως. Σχέδιο Πρακτικού για τη Θεματική Εβδομάδα».

Επιστολή μαθητή Γυμνασίου προς τον Υπουργό Παιδείας για τις έμφυλες ταυτότητες. (2017, Φεβρουάριος 2). Ανακτήθηκε από

[https://synoranewsgr.blogspot.com/2017/02/blog-post\\_57.html](https://synoranewsgr.blogspot.com/2017/02/blog-post_57.html)

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (1986). «Η μέση εκπαίδευση των κοριτσιών στην Ελλάδα (1830-1893)». Στο Βαρίκα, Ε. (2011). *Η εξέγερση των κυριών: Η γένεση μιας φεμινιστικής συνείδησης στην Ελλάδα, 1833-1907*, Αθήνα: Παπαζήση.

Ζιώγου, Ρ., & Κελεσίδου, Ε. (1997). «Οι νομοθετικές ρυθμίσεις για την εκπαίδευση των κοριτσιών στην Ελλάδα κατά τον 20<sup>ο</sup> αιώνα: κενά και αντινομίες». Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.). *Φύλο και Σχολική πράξη: Συλλογή Εισηγήσεων*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.



Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (1986). «Φρονίμους δεσποινίδας και αρίστας μητέρας: Στόχοι Παρθεναγωγείων και εκπαιδευτική πολιτική στο 19<sup>ο</sup> αιώνα». Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου «*Ιστορικότητα της παιδικής ηλικίας και της νεότητας*», Αθήνα.

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (1994). «Η εξέλιξη του προβληματισμού για τη γυναικεία εκπαίδευση στην Ελλάδα». Στο Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (β' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (1994). «Η μικτή εκπαίδευση στα δευτεροβάθμια σχολεία στην Ελλάδα: προοπτικές και δημόσιες συζητήσεις από τις αρχές του αιώνα μας μέχρι σήμερα». Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ., (επιμ.), (β' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (1994). «Προ των Προπυλαίων. Η εξέλιξη της ανώτατης εκπαίδευσης των γυναικών στην Ελλάδα». Στο Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (επιμ.). (β' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (2007). «'Αγωνίστηκα όμως απεγνωσμένα νίκησα': Η παρουσία των γυναικών εκπαιδευτικών στην ελληνική εκπαίδευση κατά το 19ο και τις αρχές του 20ού αιώνα: Από την Ευανθία Καΐρη στην Αγγελική Παναγιωτάτου». Στο *Εισαγωγή θεμάτων για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Δοκίμια*, Ιωάννινα: Προγράμματα υποστήριξης της αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για γυναίκες.

Η Θεματική Εβδομάδα του Υπ. Παιδείας και το ΜτΘ απασχόλησε την ΔΙΣ. (2017, Φεβρουάριος 26). Ανακτήθηκε από [http://paterikos.blogspot.com/2017/02/blog-post\\_9.html](http://paterikos.blogspot.com/2017/02/blog-post_9.html)

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2017, Ιανουάριος 30). «Η καινοτομία της Θεματικής Εβδομάδας». Ανακτήθηκε από το Διαδίκτυο.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα: Κριτική.

- Κακαβούλης, Α. (1997). «Στερεότυπα των φύλων και σχολική αγωγή». Στο Δεληγιάννη, Β., Ζιώγου, Σ. (επιμ.). *Φύλο και Σχολική πράξη: Συλλογή Εισηγήσεων*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Καραμπατζάκη, Δ., & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2007). «Φύλο και εργασία στο λόγο εφήβων και κοριτσιών». Στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Σακκά, Δ. (επιμ.). *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή. Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*, Αθήνα: Gutenberg.
- Κίτσου, Α. (1993). *Ιστορική εξέλιξη του θεσμού της συνεκπαίδευσης των δύο φύλων στην Ελλάδα*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Κλαδούχου, Ε. (2005). *Εκπαίδευση και Φύλο στην Ελλάδα: Σχολιασμένη καταγραφή της βιβλιογραφίας*. Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Γυναίκες και Φύλα: Ανθρωπολογικές και Ιστορικές Προσεγγίσεις». Τμήμα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Κογκίδου, Δ. (2016). *Πραγματικότητα και καθοδηγητικές αρχές για τη διασφάλιση μιας LGBTQI εταξιακής πολιτικής*, Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 6, 2017, από <http://rainbowschool.gr/2016/07/06/πραγματικότητα-και-καθοδηγητικές-αρ/>
- Κυριαζή, Ν. (2005η' έκδοση). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λακασάς, Α. (2017). *Επίθεση ΟΛΜΕ για «έμφυλες ταυτότητες»*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 6, 2017, από [www.kathimerini.gr/894308/article/.../ellada/epi8esh-olme-gia-emfyles-taytohtes](http://www.kathimerini.gr/894308/article/.../ellada/epi8esh-olme-gia-emfyles-taytohtes)
- Οι Μάσκες Έπεσαν: «Έμφυλες Ταυτότητες» στα Γυμνάσια, αντί για Πλάτωνα, Μακρυγιάννη, Παπαδιαμάντη. (2017, Ιανουάριος 23). Ανακτήθηκε από [http://www.prapolitikaargolida.gr/2017/01/blog-post\\_975.html#](http://www.prapolitikaargolida.gr/2017/01/blog-post_975.html#)
- Λακασάς, Α. (2017). *Μητροπολίτες κατά ενημέρωσης μαθητών για την ομοφοβία*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος, 6, 2017, από <http://www.kathimerini.gr/893200/article/epikairothta/ellada/mhtropolites-kata-ehmerwshs-ma8htwn-gia-thn-omofovia>
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2007). «Η παρουσία των δύο φύλων στη Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση». Στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Σακκά, Δ. (επιμ.). *Από*

την εφηβεία στην ενήλικη ζωή. Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα, Αθήνα: Gutenberg.

Μαραγκουδάκη, Ε., (2005δ' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Διάκριση των Φύλων: Παιδικά αναγνώσματα στο Νηπιαγωγείο*, Αθήνα: Οδυσσέας. Πρώτη έκδοση 1991.

Μπακαλάκη, Α. (1994). *Ανθρωπολογία Γυναίκες και Φύλο*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Μπακαλάκη, Α., & Ελεγμίτου, Ε. (1987). *Η εκπαίδευση «εις τα του οίκου» και τα γυναικεία καθήκοντα: από την ίδρυση του ελληνικού κράτους έως την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929*, Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

Μπουζάκης, Σ., 1994 τ. Α'. *Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*, Αθήνα: Gutenberg.

Οι Μητροπολίτες αντιδρούν στη θεματική για τις έμφυλες ταυτότητες στα γυμνάσια. (2017, Ιανουάριος 25). Ανακτήθηκε από <https://anmag.gr/71728/i-mitropolitες/>

Ούτε ιερό ούτε όσιο: Καθιερώνουν εβδομάδα για τις «έμφυλες ταυτότητες» και καταργούν την Αντιγόνη. (2017, Φεβρουάριος 2). Ανακτήθηκε από <https://www.newsbomb.gr/prionokordela/tromokraths/story/767155/apisteyto-katargoyin-tin-antigoni-kai-kathieronoyin-thematiki-evdomada-gia-tis-emfyles-taytotites>

π. Β. Θερμός. (2017). *Φύλο, Γονείς, Εκκλησία: κάποιες σκέψεις*, Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 26, 2017, από <http://antifono.gr/portal/κατηγορίες/ανθρωπινες-σχέσεις-τρόπος-ζωής/γραπτός-λόγος/5569-φύλο,-γονείς,-εκκλησία-κάποιες-σκέψεις.html>

Παπαγεωργίου, Γ. (2010). *Φύλο και Έρευνα*, Αθήνα: Gutenberg.

Παπαταξιάρχης, Ε., & Παραδέλλης, Θ. (επιμ.), (1998β' Ανατύπωση). *Ταυτότητες και Φύλο στη Σύγχρονη Ελλάδα*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Πατεράκη, Μ. (2017). *Θεματική Εβδομάδα στα Γυμνάσια - Οι έμφυλες ταυτότητες*, Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 6, 2017, από <http://t-zine.gr/thematiki-evdomada-sta-gymnasia-i-emfyles-taftotites/>

Περί των αντιδράσεων στην εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας για τις Έμφυλες Ταυτότητες. (2017, Ιανουάριος 21). Ανακτήθηκε από <https://www.colouryouth.gr/2017/01/21/peri-ton-antidraseon-stin-egkiklio-tou-u-pourgeiou-paideias-gia-tis-emfiles-tautotites/>

Πουρκός, Μ. Α. & Δαφέρμος, Μ. (Επιμ.), (2010). *Ποιοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες. Επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα*, Αθήνα: Τόπος.

Προπαγάνδα εκφυλισμού στα Γυμνάσια της χώρας με... εγκύκλιο του Υπ.Παιδείας. (2017, Φεβρουάριος 10). Ανακτήθηκε από <https://gavata.news/προπαγάνδα-εκφυλισμού-στα-γυμνάσια-τ/>

Πώς η θεματική εβδομάδα του Υπουργείου Παιδείας για τις έμφυλες ταυτότητες μετατράπηκε σε show. (2017, Φεβρουάριος 4). Ανακτήθηκε από <https://www.huffingtonpost.gr/2017/02/04/koinonia-thematiki-evdomada-ypourgeiou-ygeias-n-14594722.html>

Στασινοπούλου, Ο. (1992). *Κράτος Πρόνοιας. Ιστορική Εξέλιξη. Σύγχρονες Θεωρητικές Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Συνεχίζεται η αναστάτωση για τη «θεματική εβδομάδα» στα γυμνάσια. (2017, Φεβρουάριος 20). Ανακτήθηκε από <https://www.athina984.gr/2017/02/20/synechizete-i-anastatosi-gia-tin-thematiki-evdomada-sta-gymnasia/>

Τζάνη, Μ. (2005). *Μεθοδολογία Έρευνας Κοινωνικών Επιστημών*, Αθήνα: Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Τσουκαλάς, Κ. (1987). «Εξάρτηση και αναπαραγωγή: ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)». Στο Κίτσου, Α. (1993). *Ιστορική εξέλιξη του θεσμού της συνεκπαίδευσης των δύο φύλων στην Ελλάδα*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Υπ.Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Εγκύκλιος, αρ.πρωτ.

Φ20.1/220482/Δ2/23.12.2016, περί «Υλοποίηση στο Γυμνάσιο Θεματικής Εβδομάδας Ενημέρωσης και Ευαισθητοποίησης σε ζητήματα Διατροφής, Εθισμού-Εξαρτήσεων και Έμφυλων Ταυτοτήτων κατά το Σχολικό Έτος 2016-2017»

Υπ.Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Εγκύκλιος, αρ.πρωτ.

Φ20.1/15764/Δ2/31.01.2016, περί «Διευκρινίσεις σχετικά με την υλοποίηση στο στο Γυμνάσιο Θεματικής Εβδομάδας Ενημέρωσης και Ευαισθητοποίησης σε ζητήματα Διατροφής, Εθισμού-Εξαρτήσεων και Έμφυλων Ταυτοτήτων κατά το Σχολικό Έτος 2016-2017»

Υπουργείο Παιδείας: Ναι στις “έμφυλες σχέσεις”, όχι στην Αντιγόνη. (2017, Φεβρουάριος 2). Ανακτήθηκε από

<https://www.protothema.gr/greece/article/650726/nai-stis-emfules-sheseis-ohi-stin-adigoni-sta-sholeia-leei-to-up-paideias/>

Φουρναράκη, Ε. (1987). *Εκπαίδευση και αγωγή των κοριτσιών: ελληνικοί προβληματισμοί (1830-1910) –ένα ανθολόγιο*, Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

Φραγκιαδάκη, Ε. (2010). «Θεμελιωμένη θεωρία: Ανασκόπηση των σύγχρονων προσεγγίσεων και μεθοδολογικά ζητήματα». Στο Πουρκός, Μ. Α. & Δαφέρμος, Μ. (Επιμ.). *Ποιοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα: Τόπος.

Φρόση, Λ., & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2007). «Πεποιθήσεις εκπαιδευτικών για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση: διαμορφώνοντας ιδεολογίες και αντιστάσεις». Στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Σακκά, Δ. (επιμ.). *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή. Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*, Αθήνα: Gutenberg.

Arnot, M. (1981). “Culture and political economy: dual perspectives in sociology of women’s education”. Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (1994β’ Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Barret, M. (1987). “Gender and class: Marxist feminist perspectives on education”. Στο Κλαδούχου, Ε. (2005). *Εκπαίδευση και Φύλο στην Ελλάδα: Σχολιασμένη καταγραφή της βιβλιογραφίας*. Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Γυναίκες και Φύλο: Ανθρωπολογικές και Ιστορικές Προσεγγίσεις». Τμήμα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

- Beasley, C. (1999). "What is Feminism? An Introduction to Feminist Theory". Στο Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες Γυναίκες με Πανεπιστημιακή Μόρφωση και η Συμφιλίωση της Ιδιωτικής και της Δημόσιας Σφαίρας στο Σχεδιασμό της Ενήλικης Ζωής*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας.
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας. Οδηγός για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες*, Αθήνα: Gutenberg.
- Brandley, H. (1989). "Men's work, women's Work". Στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Σακκά, Δ. (επιμ), (2007). *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή. Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*, Αθήνα: Gutenberg.
- Burr, V. (1995). "An introduction to Social Constructionism". Στο Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες Γυναίκες με Πανεπιστημιακή Μόρφωση και η Συμφιλίωση της Ιδιωτικής και της Δημόσιας Σφαίρας στο Σχεδιασμό της Ενήλικης Ζωής*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας.
- Butler, J. (2008). *Σώματα με σημασία. Οριοθετήσεις του «φύλου» στο λόγο*, Αθήνα: Εκκρεμές.
- Butler, J. (2009). *Αναταραχή φύλου. Ο φεμινισμός και η ανατροπή της ταυτότητας*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Cohen, L., & Manion, L., (1994). *Μεθοδολογία της εκπαιδευτικής έρευνας*, Μτφρ. Μητσοπούλου, Χ., & Φιλοπούλου, Μ., Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K., (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Μτφρ. Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ., Μπιθαρά, Π., & Φιλοπούλου, Μ., Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Connell, R.W. (1987). "Gender and Power: Society, the Person and Sexual Politics". Στο Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες Γυναίκες με Πανεπιστημιακή Μόρφωση και η Συμφιλίωση της Ιδιωτικής και της Δημόσιας Σφαίρας στο Σχεδιασμό της Ενήλικης Ζωής*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας.

- Deem, R. (1980). "Schooling for Women's Work". Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (1994β' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Eisenstein, H. (1984). "Contemporary Feminist Thought". Στο Παπαταξιάρχης, Ε., & Παραδέλλης, Θ. (επιμ.), (1998β'). *Ταυτότητες και Φύλο στη Σύγχρονη Ελλάδα*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Ellis, A, & Fouts, J. (1983). "Research on educational innovations". Στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Σακκά, Δ. (επιμ.), (2007). *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή. Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*, Αθήνα: Gutenberg.
- Evans, M. (2003). *Φύλο και Κοινωνική Θεωρία*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Francis, B. (2001). "Beyond postmodernism: feminist agency in educational research". Στο Κλαδούχου, Ε. (2005). *Εκπαίδευση και Φύλο στην Ελλάδα: Σχολιασμένη καταγραφή της βιβλιογραφίας*. Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Γυναίκες και Φύλο: Ανθρωπολογικές και Ιστορικές Προσεγγίσεις». Τμήμα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Gable, R., & Rogers, V. (2003). "Taking the Terror Out of Research". Στο Αθανασίου, Λ. *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής. Ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Head, J. (2000). *Εκπαιδύοντας του εφήβους. Ζητήματα που επιδρούν στην ανάπτυξη της ατομικής ταυτότητας κατά την εκπαίδευση και την εργασία*, Μτφρ. Κοτσώνη, Π. Αθήνα: Σαββάλας.
- Hollway, W. (1994). "Subjectivity and Method on Psychology: Gender, Meaning and Science". Στο Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες Γυναίκες με Πανεπιστημιακή Μόρφωση και η Συμφιλίωση της Ιδιωτικής και της Δημόσιας Σφαίρας στο Σχεδιασμό της Ενήλικης Ζωής*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας.
- <https://www.colouryouth.gr>: Η ιστοσελίδα της Κοινότητας LGBTQ Νέων Αθήνας.  
[Ανακτήθηκε Μάρτιος 9, 2017]

Kitwood, T. M. (2003). "Values in adolescent life: Towards a critical description". Στο Αθανασίου, Λ. *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής. Ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Kohlberg, L., (1966). "A cognitive-developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes". Στο Μαραγκουδάκη, Ε., (2005δ' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Διάκριση των Φύλων: Παιδικά αναγνώσματα στο Νηπιαγωγείο*, Αθήνα: Οδυσσέας.

Lanez, E. (2016). *Η τραγική εμπειρία της «θεωρίας του γένους»*. Ο γκουρού John Money, ο πατέρας της «θεωρίας των δύο φύλων», είχε δοκιμάσει σε δίδυμα τη θεωρία του. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 26, 2017, από <https://kars1918.wordpress.com/2016/10/16/la-theorie-du-genre/>

Maccoby, E. E. (1980). "Social Development". Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (1997). *Φύλο και Σχολική πράξη: Συλλογή Εισηγήσεων*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Mason, J. (2009). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*, Μτφρ. Δημητριάδου Ε., Επιστημ. Επιμέλεια Κυριαζή, Ν., Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Middleton, S. (1987). "The sociology of women's education as a field of academic study". Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (1994β' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Middleton, S. (1987). "The sociology of women's education as a field of academic study". Στο Κλαδούχου, Ε. (2005). *Εκπαίδευση και Φύλο στην Ελλάδα: Σχολιασμένη καταγραφή της βιβλιογραφίας*. Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Γυναίκες και Φύλα: Ανθρωπολογικές και Ιστορικές Προσεγγίσεις». Τμήμα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, Μτφρ. Νταλάκου, Β., & Βασιλικού, Κ., Επιστημ. Επιμέλεια Μιχαλοπούλου, Κ., Αθήνα: Gutenberg.

Sapiro, V. (1990). "Women in American Society: An Introduction to Women's Studies". Στο Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες Γυναίκες με Πανεπιστημιακή Μόρφωση και η Συμφιλίωση της Ιδιωτικής και της Δημόσιας Σφαίρας στο Σχεδιασμό της*



*Ενήλικης Ζωής*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας.

Sayers, J. (1982). "Biological Politics: Feminist and Anti-Feminist Perspectives". Στο Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες Γυναίκες με Πανεπιστημιακή Μόρφωση και η Συμφιλίωση της Ιδιωτικής και της Δημόσιας Σφαίρας στο Σχεδιασμό της Ενήλικης Ζωής*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας.

Sayers, J. (1987). "Psychology and Gender Divisions". Στο Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ. (επιμ.), (1994β' Ανατύπωση). *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Smith, A. S. & Osborn, M. (2003). "Interpretative Phenomenological Analysis". Στο Πουρκός, Μ. Α. & Δαφέρμος, Μ. (Επιμ.), (2010). *Ποιοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες*, Αθήνα: Τόπος.

Thomas, K. (1990). "Gender and Subject in Higher Education". Στο Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες Γυναίκες με Πανεπιστημιακή Μόρφωση και η Συμφιλίωση της Ιδιωτικής και της Δημόσιας Σφαίρας στο Σχεδιασμό της Ενήλικης Ζωής*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας.

Tong, R. (1995). "Feminist Thought. A Comprehensive Introduction". Στο Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες Γυναίκες με Πανεπιστημιακή Μόρφωση και η Συμφιλίωση της Ιδιωτικής και της Δημόσιας Σφαίρας στο Σχεδιασμό της Ενήλικης Ζωής*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας.

Walby, S. (1990). "Theorizing Patriarchy". Στο Αθανασιάδου, Χ. (2002). *Νέες Γυναίκες με Πανεπιστημιακή Μόρφωση και η Συμφιλίωση της Ιδιωτικής και της Δημόσιας Σφαίρας στο Σχεδιασμό της Ενήλικης Ζωής*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας.

Walby, S. (1990). "Theorizing Patriarchy". Στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., & Σακκά, Δ. (επιμ.). (2007). *Από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή. Μελέτες για τις ταυτότητες φύλου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Gutenberg.

Weiner, G. (1994). "Feminisms in education: an introduction". Στο Κλαδούχου, Ε. (2005). *Εκπαίδευση και Φύλο στην Ελλάδα: Σχολιασμένη καταγραφή της βιβλιογραφίας*. Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Γυναίκες και Φύλα: Ανθρωπολογικές και Ιστορικές Προσεγγίσεις». Τμήμα Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

## **Παράρτημα Α: Οδηγός Συνέντευξης**

### **1. Κοινωνικά χαρακτηριστικά**

Φύλο

Οικογενειακή κατάσταση

### **2. Σπουδές**

Αντικείμενο σπουδών

Τμήμα

Πανεπιστήμιο

Δεύτερο πτυχίο

Μεταπτυχιακές σπουδές (Μάστερ ή Διδακτορικό)

Μετεκπαίδευση και συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα

### **3. Εργασία**

Ειδικότητα

Σχολείο/α Υπηρεσίας

### **4. Ανακοίνωση Υλοποίησης της Θεματικής Εβδομάδας**

Στις 23/12 το Υπουργείο Παιδείας απέστειλε σε όλα τα Γυμνάσια της χώρας την εγκύκλιο για τη θεματική εβδομάδα με τίτλο «Σώμα και Ταυτότητα» και 3 άξονες εστίασης, μεταξύ αυτών και ο άξονας « Έμφυλες Ταυτότητες».

- Υπήρξε κάποια συζήτηση πιο πριν γύρω από αυτή την πρωτοβουλία του Υπουργείου;
- Η κοινοποίηση είχε το χαρακτήρα του εξαιρετικά επείγοντος εγγράφου.
- Περιμένατε την πραγματοποίηση κάποιας εκπαιδευτικής πρωτοβουλίας, με την έννοια ότι κάθε σχολική χρονιά γίνεται μια βιωματική δράση στα πλαίσια της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη;
- Το Υπουργείο αναφέρεται στην εγκύκλιο στα πλαίσια της «φετινής θεματικής εβδομάδας». Αυτό σημαίνει ότι κάθε χρόνο υλοποιείται μια δράση; Ποιες ήταν αυτές; Έχετε υπόψη κάποιες εξ αυτών;

### **Διαφορά με παρελθόν και υλοποίηση του «νέου»**

- Τα προηγούμενα χρόνια έχουν οργανωθεί στην εκπαίδευση προγράμματα στην αγωγή υγείας, στον πολιτισμό, στο περιβάλλον και ίσως ένα μέρος των εκπαιδευτικών να

έχει εξοικειωθεί με αυτά. Αλλά, όσον αφορά στις «έμφυλες ταυτότητες», ο προβληματισμός ενέχει κάτι το καινούργιο, το διαφορετικό; Είχε γίνει κάτι αντίστοιχο στο παρελθόν;

### **Γνωστοποίηση**

- Πώς έγινε σε μια πρώτη φάση, με μια πρώτη ανάγνωση αντιληπτός ο όρος «έμφυλες ταυτότητες»; Καταλάβατε εξ αρχής περί τίνος πρόκειται;
- Ποια η σημασία του όρου;
- Αναζητήσατε μια εννοιολόγηση αυτού (του όρου έμφυλες ταυτότητες);
- Πώς κοινοποιήθηκε η εγκύκλιος στο Σύλλογο Διδασκόντων;
- Όταν σας κοινοποιήθηκε (π.χ. από το Διευθυντή) το περιεχόμενο της εγκυκλίου τι σκεφτήκατε; Πώς σας το παρουσίασε ο ίδιος; Σκεφτήκατε ίσως ότι δεν είναι κάτι που σας αφορά; Προτείνετε πιθανόν την απαλλαγή σας από τη συμμετοχή (Υποχρεωτικότητα ή Απαλλαγή);
- Ήρθατε σε επικοινωνία με κάποιον φορέα για τη διαφώτιση επί του θέματος;
- Όταν τη διαβάσατε ο ίδιος πιο αναλυτικά θα είδατε τις επιμέρους προτεινόμενες θεματικές:
  - Σωματικές αλλαγές στην εφηβεία
  - Βιολογικό και Κοινωνικό φύλο
  - Αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα
  - Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα γυναικών

Ενώ, για γονείς και εκπαιδευτικούς προτείνονται επιπλέον 4 θεματικές ενότητες:

- Φύλο, σεξουαλικός προσανατολισμός και ανθρώπινα δικαιώματα
  - Έμφυλη βία, ενδοοικογενειακή βία και βία κατά των γυναικών
  - Έμφυλα στερεότυπα και διακρίσεις με βάση το φύλο στην οικογένεια, στην εργασία, στην κοινωνία
  - Ομοφοβία – Τρανσφοβία στην κοινωνία και το σχολείο
- Το περιεχόμενο ήταν γνώριμο;
  - Πώς αξιολογήσατε τους τίτλους;
  - Υπήρξαν προβληματισμοί με αυτή την πρώτη ανάγνωση; Συζητήσατε το θέμα στο Σύλλογο πριν τα Χριστούγεννα;

- Έγινε ξεκάθαρα αντιληπτή η υποχρεωτικότητα της θεματικής εβδομάδας με την πρώτη εγκύκλιο (πριν τα Χριστούγεννα); Σκεφτήκατε, ίσως, ότι είναι ένας θεσμός που θα υλοποιηθεί προαιρετικά;
- Οι πληροφορίες-οδηγίες ήταν εξαρχής ξεκάθαρες; Νομίζω ότι το εκπαιδευτικό βοηθητικό υλικό δεν είχε αναρτηθεί ακόμη εκείνη την περίοδο από το ΙΕΠ. Τι κάνατε (ενέργειες) για να πληροφορηθείτε επαρκώς γι' αυτή τη δράση;

## 5. Διευκρινίσεις που δόθηκαν μετά τα Χριστούγεννα

- Μετά τα Χριστούγεννα το ΙΕΠ απέστειλε διευκρινίσεις για την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας. Ο **Υπουργός** διαμήνυε ότι η συμμετοχή όλων είναι υποχρεωτική. Επιχειρήματα εγγράφου:
  - Καινοτόμος δράση προβληματισμού - Ανάλυση πρωτοβουλιών συνεργασίας
  - Σχολείο που θα πρέπει να είναι ανοιχτό στους προβληματισμούς της κοινωνίας, δημοκρατικό και συμμετοχικό. Ανοιχτός διάλογος
  - Όραμα δημιουργίας υγιούς-ανεκτικού πλέγματος σχέσεων στη σχολική κοινότητα
  - Αποδοχή εαυτού- άλλου
  - Μύθοι-στερεότυπα που αναπαράγονται, π.χ. από το Διαδίκτυο, και πρέπει να καταρριφθούν πρωτίστων από τη σχολική κοινότητα
  - Εντός ωρολογίου προγράμματος
- Το εκπαιδευτικό υλικό άρχισε να αναρτάται στην ειδική πλατφόρμα του ΙΕΠ.
- Ενώ, σύλλογοι, όπως η **ΟΛΜΕ και η ΕΛΜΕ**, κοινοποίησαν την αντίδρασή τους στην υλοποίηση αυτής και μάλιστα με ειδικό έγγραφο απαλλαγής των Γυμνασίων που επιθυμούν τη μη συμμετοχή τους. Ζήτησαν να άρει το Υπουργείο την υποχρεωτικότητα αυτής λόγω έλλειψης σωστής προετοιμασίας του εγχειρήματος.
- Επιπρόσθετα, τα **ΜΜΕ** άρχισαν να αναπαράγουν το θέμα ιδιαίτερος αναφορικά με την αποδόμηση των έμφυλων στερεοτύπων, ενώ ιδιαίτερη μνεία έγινε σε έννοιες όπως η ομοφοβία-τρανσφοβία.
- Δεν έλειψαν και οι παρεμβάσεις των **μητροπολιτών**, που ζητούσαν την απαλλαγή των παιδιών από αυτή.

Επιχειρήματα εκκλησίας (Επιθετική αντίδραση ενός συντηρητικού τμήματος κοινωνίας;):

- Μητροπολίτες μιλούν για «τρανσέξουαλ μαθήματα»

- Η απόφαση του σχολείου συνιστά «έγκλημα» που τορπιλίζει-υπονομεύει τα θεμέλια της ελληνικής οικογένειας και της κοινωνίας. Μιλούν για προστασία των παιδιών από τη διαστροφή της προσωπικότητάς τους.
- Η δημόσια προβολή της ομοφυλοφιλίας προσβάλλει τη δημόσια αιδώ, τη θρησκευτική συνείδηση, στέλνει μηνύματα ανώμαλης σεξουαλικής συμπεριφοράς, αποτελεί αιτία ψυχοπαθολογικών διαταραχών στα παιδιά που θα ανατραφούν από ομοφυλόφιλα ζεύγη, όπως επιδιώκεται.
- Μητροπολίτης Φλωρίνης: «Ανωμαλοποίηση του μέλλοντος της πατρίδος μας»

#### **Υπουργός προς Μητροπολίτες:**

«Επί χρόνια στη Εκπαίδευση έχουν οργανωθεί προγράμματα πάνω στην αγωγή υγείας, στο περιβάλλον, στον πολιτισμό και ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών έχουν εξοικειωθεί με αυτά. Δυνατότητα να προχωρήσουν σε μια πολύμορφη εις βάθος συζήτηση ενός πλέγματος προβλημάτων που απασχολούν έντονα τους νέους. Να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές σε θέματα ισότητας και να στοχαστούν τους λόγους για τους οποίους συνεχίζει η **κυριαρχία στερεοτύπων** όπου π.χ. οι **άντρες** προβάλλονται ως **δυνατοί και σκληροί**, ενώ οι **γυναίκες** ως **αδύναμες και ευαίσθητες**».

- Με όλες αυτές τις πηγές πληροφόρησης άρχισε να ξεδιαλύνει το τοπίο δράσης ή να πυροδοτούνται εκ νέου συζητήσεις προβληματισμού;
  - Με ποιες απόψεις συντάσσετε, συμφωνείτε εσείς προσωπικά;
  - Ποιες οι σκέψεις, η γραμμή του σχολείου και ποια η δική σας προσωπικά;
- Φιλελεύθερη-προοδευτική ματιά σχολείου ή πιο συντηρητική; (προθεσμία υποβολής προτάσεων 10/2 και έπειτα ως 20/2)

#### **6. Πρώτη σκέψη-αποτίμηση σκοπού**

- Ποιος σκεφτήκατε ότι ήταν ο σκοπός αυτής της υλοποίησης;
- Το Υπουργείο θέλησε να δώσει έμφαση σε ζητήματα σεξουαλικότητας και ταυτότητας φύλου;
- Είναι μια πειραματική υλοποίηση, ώστε αργότερα πιο στοχευμένα να περάσει η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στα σχολεία; Προπομπός σεξουαλικής αγωγής η θεματική εβδομάδα;
- Θέλησε να σκιαγραφήσει το πεδίο, να αφουγκραστεί αντιδράσεις, να αποτιμήσει την υλοποίηση, ώστε να προετοιμάσει τη σχολική κοινότητα να διαχειρίζεται στο μέλλον θέματα που χαρακτηρίζονται ως ζητήματα ταμπού για την ελληνική κοινωνία; Συμφωνείτε

ότι στην ελληνική εκπαίδευση τα ζητήματα σεξουαλικότητας και ταυτότητας φύλου αποτελούν ταμπού και σπάνια συζητούνται ανοιχτά;

- Κρίνετε πως μελλοντικά ίσως επιχειρηθεί η προσέγγιση μέσω των σχολικών εγχειριδίων η προσέγγιση διαφυλικών σχέσεων ή και ομοφυλοφιλικών σχέσεων; Η γλώσσα στα σχολικά εγχειρίδια αναπαράγει συστηματικά ετεροκανονικά και πατριαρχικά πρότυπα;

#### **7. Συνεδριάσεις Συλλόγων και Δήλωση Προγράμματος Δράσεων**

- Συντονιστική ομάδα
- Συζήτηση για την εκάστοτε θεματική. Με ποια θεματική ενότητα θα καταπιαστεί το σχολείο
- Θυμάστε κάποια τοποθέτηση συναδέλφου ίσως πολύ φιλελεύθερη ή αντίθετα απορριπτική;
- Φορείς που θα αγγίξουν ζητήματα όπως το βιολογικό και κοινωνικό φύλο /Άρση των έμφυλων διακρίσεων και στερεοτύπων, αποκλίσεων.
- Υπήρξαν ανησυχίες, και αν ναι, ποιες;
- Ποια επιχειρήματα έθεσαν οι εκπαιδευτικοί, υπέρ ή κατά της δράσης; (Κατάρτιση- Διαθέσιμος χρόνος).

#### **Οδηγίες ανά διδακτικό μάθημα**

-Οι οδηγίες (αναφορικά με τα διδακτικά αντικείμενα) καθυσάχασε τους εκπαιδευτικούς; Έδωσε μια κατεύθυνση δράσης, μια κατεύθυνση σε όποιον προβληματισμό;

#### **Σχέδιο Υλοποίησης δράσεων**

- Ποιες θεματικές ενότητες προτιμώνται και γιατί;
- Σε ποιους ανατέθηκε η θεματική των έμφυλων ταυτοτήτων και με ποια κατεύθυνση; Γιατί επιλέχθηκε η εκάστοτε και πώς από τους εκάστοτε διδάσκοντες;
- Ζητήματα που άπτονται της ομοφυλοφιλίας-ομοφοβίας-τρανσφοβίας αποφεύχθηκαν, και αν ναι, γιατί;
- Με ποια επιχειρήματα;
- Τι επιλέχθηκε να συζητηθεί και πώς; Σε συνδυασμό με κάποιο διδακτικό αντικείμενο;

#### **Γονείς**

- Οι γονείς ζήτησαν να πληροφορηθούν επί του θέματος;
- Κατανόησαν σε βάθος το σκοπό-τις θεματικές;

- Θορυβήθηκαν;
- Ζήτησαν την απαλλαγή των παιδιών τους;
- Τους καθυσύχασε-ενημέρωσε το σχολείο για τις δράσεις;

#### **Εκπαιδευτικοί**

- Είναι προετοιμασμένοι, καταρτισμένοι οι εκπαιδευτικοί, ώστε να αγγίξουν ζητήματα ταυτότητας του φύλου;
- Τι προβληματίζει εντέλει;
- Το περιεχόμενο;
- Η επαρκής κατάρτιση για το γόνιμο προβληματισμό;
- Οι μαθητές; Μήπως μπερδευτούν-αποπροσανατολιστούν από τις πληροφορίες; Τι θα μεταφέρουν στο σπίτι;
- Συμφωνείτε πως οι μαθητές θα βομβαρδίζονται με σκόρπιες πληροφορίες αδυνατώντας να αφομοιώσουν το υλικό, όπως θα γινόταν μέσω της συνεχούς-συστηματικής διδασκαλίας (επιχείρημα ΟΛΜΕ);
- Οι γονείς κατ' επέκταση;
- Υπάρχει ο φόβος μήπως πω κάτι που δεν πρέπει; Μήπως χαρακτηριτώ ότι προσηλυτίζω τους εφήβους, προβληματίζω, αποπροσανατολίζω από το πρότυπο της ετεροκανονικότητας;
- Η θεματική εβδομάδα αποκόπτει τα ζητήματα αυτά από τη βασική-συγκροτημένη διδασκαλία, καθώς οι ενότητες αυτές ήταν αντικείμενο μαθημάτων που διδάσκονται στο σχολείο (Οικιακή Οικονομία, βιολογία, γλώσσα, ΚΠΑ), οι ώρες των οποίων μειώθηκαν πρόσφατα από το Υπουργείο; Επιχειρήματα ΕΛΜΕ
- Η θεματολογία εντασσόταν και στο μάθημα των βιωματικών δράσεων, το οποίο επίσης καταργήθηκε από το Υπουργείο. Θεωρείτε ότι υπάρχει κάποια σκοπιμότητα πίσω από αυτή την απένταξη και ένταξη των εννοιών;
- Είναι επικίνδυνο να διδάσκεται η ρευστότητα του φύλου, η σχετικοποίηση του φύλου, ο αυτοπροσδιορισμός ως δυνατότητα;
- Το προτεινόμενο υλικό του ΙΕΠ είναι επαρκές;
- Είναι, από επιστημονικής άποψης, χρήσιμο για εσάς, για την προετοιμασίαν σας;

#### **8. Συνολική αποτίμηση**

- Ήταν σκόπιμος ο θεσμός;
- Τι προσέφερε;



- Διαπιστώνετε ότι διαιωνίζονται στερεότυπα αναφορικά με το φύλο; Αναβιώνουν οι παραδοσιακοί ρόλοι, περιορισμοί για τα δύο φύλα (ρόλοι στην εργασία, εκπαίδευση, οικογένεια), που πρέπει να καταρριφθούν;
- Ακούγονται σεξιστικά-ρατσιστικά σχόλια δια στόματος μαθητών;
- Τα ΜΜΕ στέλνουν λάθος μηνύματα στα παιδιά (γυναίκα-ομορφιά, άνδρας-πετυχημένος επαγγελματίας);
- Κρούσματα από την εμπειρία σας που καθιστούν αναγκαία μια επιμόρφωση μαθητών αλλά και εκπαιδευτικών;

## Παράρτημα Β: Απομαγνητοφωνήσεις επιλεγμένων συνεντεύξεων

### 6<sup>η</sup> Συνέντευξη

#### Εκπαιδευτικός

-Θα ήθελα να μου πεις λίγα λόγια για τις σπουδές σου. Ποιο είναι το βασικό σου πτυχίο; Αν έχεις κάνει κάποια μετεκπαίδευση και πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχεις;

*-Είμαι Φιλολόγος, Κλασική Φιλολογία το τμήμα και δεκαοκτώ χρόνια προϋπηρεσίας. Τώρα παρακολουθώ ένα Μεταπτυχιακό με ειδίκευση στη Λογοτεχνία.*

-Ποια είναι η ηλικία και η οικογενειακή σου κατάσταση;

*-Είμαι σαράντα οκτώ ετών, παντρεμένη με δύο παιδιά στην εφηβεία, δεκαοκτώ και δεκαέξι ετών).*

-Με την πρώτη εγκύκλιο ποια ήταν η ενημέρωσή σου; Η πρώτη εγκύκλιος στάλθηκε στις είκοσι τρεις Δεκεμβρίου, είχες ενημέρωση από την αρχή;

*-Όχι. Μάλλον πολύ αργά έμαθα.*

-Εσύ πότε ενημερώθηκες για την υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας;

*-Πότε είπες εσύ; Είκοσι τρεις;*

-Είκοσι τρεις ήρθε η πρώτη εγκύκλιος...

*-Ω καλά! Μάρτιο.*

-Άρα, υπήρχε κάτι, συζητιόταν κάτι πιο πριν, αλλά...

*-Εγώ το έμαθα από συζητήσεις συναδέλφων. Όχι από τη εγκύκλιο, να σου πω την αλήθεια. Από συζητήσεις συναδέλφων, ούτε από τα μέσα.*

-Ήξερες τις κατευθύνσεις από την αρχή;

*Όχι, όχι.*

-Άρα, το Μάρτιο έγινε γνωστή η πρωτοβουλία και αμέσως έπρεπε να γίνουν οι κινήσεις, να οριστεί η συντονιστική επιτροπή, ομάδα και τα λοιπά.

*-Ναι.*

Σε σχέση με τα προηγούμενα προγράμματα, είχες κάποια εμπειρία εσύ; Σε βιωματική δράση του παρελθόντος;

*-Εγώ προσωπικά, όχι.*

-Είχες δει στο σχολείο κάτι να πραγματοποιείται ίσως με αυτή την κατεύθυνση;

*-Ναι. Όταν ξεκίνησαν να γίνονται κάποια πρότζεκτ τότε, την εποχή που είχαν μπει και σαν μάθημα τα πρότζεκτ, μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα, είχαν γίνει κάποια πρότζεκτ που αφορούσαν στη διατροφή, στην άθληση, αυτού του τύπου.*

*-Όχι με αυτή την κατεύθυνση όμως.*

-Με έμφυλες ταυτότητες, νομίζω, δεν έπεσε τουλάχιστον στη δική μου αντίληψη, νομίζω δεν έχει γίνει στο σχολείο.

-Εσύ, όμως, με αφορμή τα μαθήματά σου, τα γνωστικά αντικείμενα, κάνεις αναφορά σε κομμάτια των έμφυλων ταυτοτήτων;

-Ναι, και στη Λογοτεχνία και στη Γλώσσα. Ναι, βέβαια, φυσικά.

-Με ποια κατεύθυνση όμως;

-Και τις σχέσεις ανάμεσα στα δύο φύλα, ειδικά στην εφηβεία, αλλά ακόμα και των ιδιαίτερων προτιμήσεων που μπορεί να έχει ένας άνθρωπος όσον αφορά στη σεξουαλική του ζωή, στο ξύπνημα και τη διαμόρφωση της ταυτότητας, που γίνεται στην ηλικία που είναι έτσι και αλλιώς οι μαθητές μου. Γίνονται αναφορές τέτοιες και σε θέματα που τα απασχολούν...

-Άρα, γίνεται συζήτηση στο πλαίσιο της τάξης. Τι σου λένε οι μαθητές, ποιο προβληματισμό έχουν αναφορικά με αυτό το θέμα;

-Και ζητήματα που αφορούν το πότε ξεκινάνε οι σεξουαλικές σχέσεις ανάμεσα στα δύο φύλα, πολλές φορές έχουν μεγάλη περιέργεια για τα άτομα με ιδιαίτερες σεξουαλικές προτιμήσεις, όπως είναι τα ομοφυλόφιλα άτομα, έχουν περιέργεια, θέλουν να μάθουν, εκεί βέβαια έχουν τη διάθεση από περιέργεια γνήσια μέχρι και διάθεση σκωπτική. Όλο αυτό το φάσμα. Τις σχέσεις των δύο φύλων μέσα στο πλαίσιο της οικογένειας, τους λόγους που οδηγούν ένα ζευγάρι στα διαζύγια, γιατί αυτό είναι κάτι που πολλές φορές συμβαίνει στο σπίτι τους και τους έχει απασχολήσει και θέλουν να το συζητήσουν και σε γενικότερα πλαίσια.

-Θεωρείς ότι αυτή η θεματική εβδομάδα, με αυτή την κατεύθυνση, είχε κάτι καινούργιο, κάτι διαφορετικό;

-Εεε, είχε, είχε κάτι διαφορετικό. Αυτή η ξεχωριστή αυτόνομη κατεύθυνση, έμφυλες ταυτότητες, εάν γινόταν ποιοτικά σωστά θα μπορούσε να έχει μια ενημέρωση πολύπλευρη, ουσιαστική και σε ζητήματα που πιθανώς εμείς αποφεύγουμε να θίγουμε σε όλη τους την έκταση και το βάθος στα μαθήματα, σε ζητήματα που δεν είμαστε προετοιμασμένοι ή παιδαγωγικά καταρτισμένοι να τα χειριστούμε με τον πιο ενδεδειγμένο τρόπο. Άρα, θεωρητικά θα μπορούσε όντως να έχει, σαν περιεχόμενο τουλάχιστον, θα μπορούσε και πιστεύω είχε κάτι το καινούργιο. Τώρα, πόσο στην πράξη αυτό το καινούργιο υλοποιήθηκε και έφτασε στα παιδιά, αυτό βέβαια είναι ένα θέμα υπό αμφισβήτηση.

-Πώς υλοποιήθηκε κατά τη γνώμη σου δηλαδή; Θα έπρεπε να γίνει κάτι διαφορετικό; Θα έπρεπε να υπάρχει άλλη προετοιμασία των εκπαιδευτικών;

-Αυτό σίγουρα.

-Άλλη οργάνωση;

-Σίγουρα. Θα έπρεπε να υπάρχει άλλου τύπου ενημέρωση και προετοιμασία και καθοδήγηση προς τους εκπαιδευτικούς. Εγώ, για παράδειγμα, θεωρώ ότι το θέμα έμφυλες ταυτότητες έχει και στοιχεία βιολογίας και στοιχεία κοινωνιολογίας και στοιχεία ανθρωπολογίας και δεν ξέρω τι άλλο, τα οποία δεν με έχουν απασχολήσει ούτε εκ της ιδιότητάς μου, της ειδικότητάς μου ούτε ως καθηγήτριας, ως εκπαιδευτικού. Δεν με έχουν απασχολήσει, δεν τα έχω ψάξει. Πώς καλούμαι, έχω έναν τεράστιο φόρτο δουλειάς, πώς καλούμαι, τι να κάνω, πώς να γίνω ειδική, επειδή έτσι μου το ζητάει το Υπουργείο; Δε θεωρώ ότι έχω την απαραίτητη, κατάρτιση καταρχάς, έτσι; Δεν έχω την απαραίτητη κατάρτιση. Δεν με έχει προβληματίσει αυτό το θέμα. Αφενός αυτό, αφετέρου, εγώ προσωπικά αμφιβάλλω για τη σκοπιμότητα μίας τέτοιας εβδομάδας, που με έναν τρόπο αποκομμένο, αυτόνομο, χωρίς αφορμή ξεκόβει τα παιδιά από τη ρουτίνα του σχολικού προγράμματος, για να τα φέρει υποτίθεται σε επαφή με κάτι καινούργιο με τους υπάρχοντες καθηγητές, που πάλι ξαναλέω, δεν έχουν την κατάρτιση για να το κάνουν αυτό. Ούτε την παιδαγωγική προετοιμασία ούτε την επιστημονική κατάρτιση ούτε τίποτα.

-Εσύ, όταν έγινε η συζήτηση στο Σύλλογο, είχες τη δυνατότητα να επιλέξεις; Καταρχάς, κατάλαβες ότι το μέτρο είναι υποχρεωτικό;

-Το κατάλαβα, ναι. Έγινε σαφές. Όταν μας το ανακοίνωσε ο διευθυντής, μας το έκανε σαφές, ίσως γιατί προέβλεψε ότι θα υπήρχαν αντιδράσεις, ότι δεν τίθεται θέμα επιλογής. Άρα, αυτό μου ήταν σαφές. Δεν σκέφτηκα να μην το κάνω. Για να είμαι ειλικρινής όμως σκέφτηκα να βρω κάτι, το οποίο αφενός να άπτεται της ειδικότητάς μου και αφετέρου να είναι αυτό που λέμε ανώδυνο στα παιδιά. Ένα θέμα, δηλαδή, που να μην προκαλέσει πολλές αντιδράσεις και τα λοιπά. Γι' αυτό επέλεξα κάτι που αφορούσε τη διατροφή στην Αρχαιότητα, που το έχουμε κάνει στην Ιστορία, στη Λογοτεχνία και τα λοιπά. Αυτό.

-Εσύ πώς εννοιολογείς τον όρο έμφυλες ταυτότητες; Τι καταλαβαίνεις δηλαδή; Τι σου έρχεται στο μυαλό;

-Η διαμόρφωση της προσωπικότητας και της ταυτότητας ενός ανθρώπου όσο αναφορά το φύλο του. Τι επιλογές που υπαγορεύει το φύλο του, τι συμπεριφορές που υπαγορεύει το φύλο του, πώς επηρεάζεται η σχέση του με τους άλλους ανθρώπους και το άλλο φύλο και τον κοινωνικό περίγυρο, την οικογένειά του.

-Πιο πολύ με χροιά κοινωνική; Πώς διαμορφώνεται κοινωνικά το φύλο;

-Κοινωνικά, ναι. Γιατί το βιολογικό κομμάτι υπάρχει, δεν παρεμβαίνει σε αυτό, υπάρχει. Να σου πω την αλήθεια δεν το έχω κάνει και εγώ τόσο σαφές. Αν το βιολογικό κομμάτι υπάρχει και από εκεί και πέρα γίνονται οι κοινωνικές επιλογές ή το βιολογικό και το κοινωνικό φύλο... δεν το έχω και εγώ πάρα πολύ σαφές σαν ερώτηση.

-Ναι. Από τις θεματικές, τους άξονες που είχε αυτή η θεματική των έμφυλων ταυτοτήτων, αν επέλεγες, ποιο θα επέλεγες να κάνεις;

-Αν σου πω ότι δεν τα έχω δει;

(Αφού δόθηκαν οι τίτλοι, απαντά).

-Ομοφυλοφιλία και τρανσφοβία ξέχνα το. Τα δύο πρώτα λοιπόν. Φύλο, Σεξουαλικός προσανατολισμός και ανθρώπινα δικαιώματα – Έμφυλη βία, ενδοοικογενειακή βία και βία κατά των γυναικών.

-Σωματικές αλλαγές στην εφηβεία, ναι. Ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα γυναικών. Το 1 και το 4. Τα οποία έτσι και αλλιώς τα συζητάω με τα παιδιά.

-Άρα, είναι γνώριμο το περιεχόμενο αυτών;

-Ακριβώς, ναι.

-Πώς αξιολογείς τους τίτλους, όσον αφορά στην πρόθεση του Υπουργείου; Δηλαδή, τι ήθελε να περάσει μέσα από τη θεματική εβδομάδα με αυτή την κατεύθυνση; Τι ήθελε να διδάξει δηλαδή στα παιδιά;

-Αυτό που έχω καταλάβει εγώ και δεν ξέρω αν σωστά κατάλαβα είναι ότι θέλει να αποδομήσει την έννοια βιολογικό, σταθερό φύλο. Ότι το φύλο είναι κάτι ρευστό και είναι αποτέλεσμα προσωπικών επιλογών. Ότι δεν υπάρχει απαραίτητα ένα φύλο θηλυκό, με πολύ συγκεκριμένα σταθερά χαρακτηριστικά, έτσι όπως νομίζαμε μέχρι τώρα και φύλο αρσενικό με χαρακτηριστικά συγκεκριμένα. Ότι όλα αυτά είναι πολύ ρευστά, που έχουν να κάνουν με την εποχή, έχουν να κάνουν με την κρατούσα, τις κρατούσες ας πούμε ιδεολογίες και τα λοιπά.

-Αυτό, όμως, πώς μπορεί να διδαχθεί στα παιδιά; Πώς μπορούν να εκπαιδευθούν τα παιδιά ή να μάθουν γι' αυτό; Γιατί σε μια υποτιθέμενη ερώτηση, φαντάζομαι δεν θα ξέρουν... Θα ξέρουν ότι τα φύλα είναι δύο, βιολογικά καθορισμένα...

-Αν τους επισημάνει κανείς τους κοινωνικούς παράγοντες που κατά εποχές διαμόρφωσαν συγκεκριμένες συμπεριφορές και συγκεκριμένα πρότυπα και στερεότυπα και ότι πάρα πολύ μεγάλο μέρος των συμπεριφορών του κάθε φύλου έχει να κάνει με στερεότυπα, επιβεβλημένα από κοινωνικούς παράγοντες και κοινωνικές συνθήκες. Εάν τους επισημανθεί και τους καταβληθεί αυτό, τότε θα δημιουργηθούν αυτά που λέμε, ότι το φύλο είναι συγκεχυμένο και κοινωνικά διαμορφούμενο. Και υπόκειται σε συνεχείς διαμορφώσεις. Δεν είναι κάτι το αναλλοίωτο και σταθερό.

-Οι μαθητές το έχουν καταλάβει, έχουν καταλάβει τι σημαίνουν τα στερεότυπα και πώς περνούν; Από την οικογένεια, από το σχολείο, από την καθημερινότητά τους;

-Σε όλο τους το βάθος, νομίζω πως όχι. Σαν έννοια, έτσι τυπικά, νομίζω πως την αντιλαμβάνονται, αλλά νομίζω ότι δεν αντιλαμβάνονται, ίσως στην ηλικία που είναι, γιατί

δεν μπορούν να συνειδητοποιήσουν τι κομμάτι των συμπεριφορών τους είναι απόρροια του περιβάλλοντος, είτε του οικογενειακού είτε του σχολικού είτε του φιλικού. Νομίζω ότι δεν το αντιλαμβάνονται αυτό. Νομίζουν ότι έτσι είναι, γιατί έτσι πρέπει, γιατί έτσι γεννήθηκαν. Αυτό έχω αντιληφθεί εγώ από τα απιδιά, από τους μαθητές.

-Όσον αφορά τη σκοπιμότητα, ήθελε το Υπουργείο να περάσει και ένα μήνυμα ότι αποδεχόμαστε τη διαφορετικότητα;

-Σαφώς, ναι.

-Τις διαφορετικές σεξουαλικές προτιμήσεις;

-Ξεκινάει από αυτό, με απώτερο στόχο να αποδεχτούμε τη διαφορετικότητα και να μπορούμε να αποδεχτούμε τα δικαιώματα των ανθρώπων που είναι διαφορετικοί, να γίνονται σεβαστοί από το κοινωνικό σύνολο, πρώτα πρώτα από το σχολικό και στα ευρύτερα σύνολα στα οποία κινούμαστε. Αυτός είναι ο απώτερος στόχος. Αλλά έπρεπε να περάσει μέσα από αυτό...

-Υπάρχουν, εσύ βλέπεις από την εμπειρία σου τόσα χρόνια, ότι είναι απαραίτητο κάτι τέτοιο; Δηλαδή, οι μαθητές κάνουν κάποια σχόλια μεταξύ τους με αναφορά στο φύλο, με αναφορά σε ζητήματα φύλου, έχουν κάποιες παραδοσιακές, παγιωμένες αντιλήψεις, που μέσα από το σχολείο πρέπει κι αυτές να εκλείψουν;

-Ναι. Όντως. Πολλές φορές τους ακούς να πειράζουν ο ένας τον άλλο γύρω από τη συμπεριφορά που έχουν ή δεν έχουν με βάση το φύλο τους. Βέβαια. Λένε: «Γυναίκα είσαι, δεν σου αρέσει το ποδόσφαιρο», «γυναίκα είσαι, φοβάσαι να πιάσεις την μπάλα». Πάρα πολλές φορές κοροϊδεύουν ο ένας τον άλλο, προσβάλλουν ο ένας τον άλλο για ζητήματα που έχουν να κάνουν με τη σεξουαλική ταυτότητα, έτσι όπως την αντιλαμβάνονται αυτοί, με έναν τρόπο έτσι παραδοσιακό, με βάση στερεότυπα παραδοσιακά. Άρα, ναι, υπάρχει η ανάγκη να διευρυνθεί λιγάκι η αντίληψή τους για τι έμφυλες ταυτότητες και για το ρόλο γενικότερα και να μάθουν να σέβονται περισσότερο την ιδιαιτερότητα και τη διαφορετικότητα. Τα παιδιά φοβούνται τη διαφορετικότητα.

-Ζητήματα σχολικού εκφοβισμού υπήρχαν με αναφορά πάλι στο φύλο;

-Όχι, σε μας δεν μπορώ να πω ότι υπήρχε σχολικός εκφοβισμός, αλλά έτσι μια ελαφριά, ας το πούμε, διάθεση απέναντι σε μαθητές που σαν χαρακτήρες έχουν κάποιες ιδιαιτερότητες, κάποιες αδυναμίες ή κάποια κλειστά άτομα, πιο εσωστρεφείς, κάποια σχόλια σκωπτικά υπήρχαν, αλλά δεν είχαμε περιστατικά σχολικού εκφοβισμού, όχι.

-Ήταν πάλι ζητήματα, όμως, που τα συζητούσατε μέσα στην τάξη με αναφορά στο γνωστικό αντικείμενο ή θα σε πλησίαζαν κάποιοι μαθητές, για να συζητήσετε...;

-Όχι, όχι.

-Όχι εύκολα στο πλαίσιο του μαθήματος;

-Στο πλαίσιο του μαθήματος προσωπικά τους θέματα δεν τα θέτουν τα παιδιά, γιατί θα ήταν ενώπιον της τάξης. Αλλά και κατ' ιδίαν πάλι δύσκολα προσεγγίζουν καθηγητές. Προσεγγίζουν συγκεκριμένους καθηγητές, με τους οποίους έχουν πιο ιδιαίτερη σχέση, ξέρουν ότι θα τους ακούσουν, ότι θα δείξουν κατανόηση και τα λοιπά. Γενικά, όμως, δε συμβαίνει εύκολα.

-Με αφορμή, όμως, ένα περιστατικό ή ένα κείμενο που θα διαβάσετε θα ήταν απελευθερωμένα να μιλήσουν;

-Ναι, όπου υπάρχει αφορμή και τους δίνεις και εσύ τα κατάλληλα ερεθίσματα μέσα στην τάξη, τότε βλέπεις ότι απελευθερώνονται. Γι' αυτό είπα ας πούμε ότι αυτό το ξεκούδουνο, ότι μία εβδομάδα, έτσι μας ήρθε εμάς, αυτό δε θεωρώ ότι λύνει τα παιδιά. Ούτε στο να γίνουν δεκτικά ούτε στο να εκφράσουν πράγματα.

-Πήραν κάτι θεωρείς από όλη αυτή τη θεματική εβδομάδα; Πήραν πληροφορίες αξιοποιήσιμες, αφομοίωσαν το περιεχόμενο, το υλικό;

-Όχι. Για να μην είμαι απόλυτη, σε ένα ελάχιστο ποσοστό. Ούτε με τη δέουσα σοβαρότητα έγινε ούτε .... δεν ξέρω. Έχω την εντύπωση ότι, έτσι όπως τα έβλεπα και από κουβέντες που κάναμε, ότι ακόμα και όταν εκλήθησαν ειδικοί να παρουσιάσουν γνώσεις πάνω σε πολύ εξειδικευμένα θέματα, ότι και εκεί δεν τα άγγιξε. Άρα, θα έλεγα ότι σε πολύ πολύ μικρό ποσοστό επετεύχθη ο στόχος.

-Πώς θα μπορούσε να είχε γίνει πιο σωστά; Εάν γίνει του χρόνου θεματική εβδομάδα, γιατί τώραμίλησαν για τη «φετινή θεματική εβδομάδα», με αυτή τη λογική θα μπορεί να υπάρχει και του χρόνου, θα ήθελες να επιλέγεις εσύ, ως εκπαιδευτικός, κάποια θέματα προσέγγισης;

-Προφανώς. Να εμπλέκονται περισσότερο τα ίδια τα παιδιά, ένα. Ήμασταν εμείς οι φοβεροί «μέντορες» που θα τους διαφωτίσαμε σε όλα αυτά τα θέματα, το δεύτερο. Να έχει να κάνει, η κάθε δουλειά που θα έχει να κάνει ο εκπαιδευτικός, με το μάθημά του. Διαφορετικά, ένα έτοιμο υλικό που αφορούσε το μαθηματικό, το φιλόλογο, τον τεχνολόγο, το γυμναστή και αυτό εμένα μου φαίνεται κάπως. Γιατί εμένα τα παιδιά με ξέρουν ως φιλόλογο και θα με ακούσουν και θα γίνω αποδεκτή ως φιλόλογος. Δηλαδή, να ξεκινώ από μία αφορμή, να επιλέξω εγώ κάποια κείμενα που θα έχουν ζητήματα έμφυλων ταυτοτήτων, και μέσα από αυτά τα κείμενα να εκφράσω κάποιους σκοπούς, που εν πάση περιπτώσει θέλω εγώ να τους εκθέσω αυτούς τους σκοπούς. Να έχουν να κάνουν και με τη δική μου αντίληψη για τα πράγματα εν πάση περιπτώσει. Δεν ξέρω. Ή να έχουν δοθεί κάποιες κατευθύνσεις από το Υπουργείο που ο τρόπος υλοποίησης θα με βάλει και εμένα μέσα.

-Οι οδηγίες που δόθηκαν, γνωστικό αντικείμενο συγκεκριμένη κατεύθυνση... Για παράδειγμα, δόθηκαν ας πούμε στα Αρχαία Ελληνικά στη Β' τάξη, μπορείς να επιλέξεις

αυτό το μάθημα, που έχει να κάνει με τη διατροφή και να κάνεις μια συζήτηση γύρω από αυτό.

-Α είχε δοθεί, έχεις δίκιο, είχε δοθεί κάτι για κάποια γνωστικά αντικείμενα.

-Κάποιες συγκεκριμένες κατευθυντήριες γραμμές.

-Νομίζω ότι ήταν πολύ περιοριστικά. Εμένα για παράδειγμα δεν με κάλυψαν. Εγώ ήθελα να κάνω Λογοτεχνία για παράδειγμα στα παιδιά. Γιατί αυτό θεωρώ πιο πρόσφορο.

-Μέσα από τη Λογοτεχνία τι θα άγγιζες; Ποιο ζητούμενο;

-Αυτό το ζητούμενο το οποίο το θεωρώ πολύ σπουδαίο για την ηλικία τους, αλλά αποφεύγω να το θίξω γιατί θεωρώ ότι θέλει πολύ ειδικές συνθήκες για να γίνω αποδεκτή από τα παιδιά, στο ζήτημα των έμφυλων ταυτοτήτων, μέσα από κείμενα δεν θα είχα πρόβλημα να το θίξω. Και το έχω κάνει, αλλά έτσι ξαναλέω «Καλημέρα σας, ήρθα μιλήσουμε για τις σεξουαλικές ιδιαιτερότητες του καθενός», το θεωρώ εντελώς αντιπαιδαγωγικό, εντελώς αναποτελεσματικό, προδικασμένο να αποτύχει.

-Φοβήθηκες, αν το επέλεγες, ποιες θα ήταν οι αντιδράσεις των μαθητών;

-Ναι. Βέβαια.

-Τι θα μετέφεραν στο σπίτι στους γονείς;

-Βεβαίως, βεβαίως. Είναι ένα θέμα το οποίο εγείρει πάθη στους γονείς και υπάρχει και μια καχυποψία. Γιατί τα λες αυτά στα παιδιά μας, ας πούμε; Τι θέλουν να πετύχουν με αυτό; Και το θεωρώ εύλογο, έτσι; Είναι πολύ ευαίσθητα αυτά τα ζητήματα. Και όταν τα παιδιά σου είναι σε μία φάση που δεν έχουν διαμορφώσει ακόμα ταυτότητα, αυτό που τους λες μπορεί να τα επηρεάσει. Δηλαδή, ακόμα ακόμα και αυτοί που υπόνοια που υπάρχει «μήπως θέλουν να τους προτείνουν και κάποιους τρόπους, και κάποιες συμπεριφορές και κάποιες ταυτότητες;» Και μένα αυτό με ενοχλεί, και ως γονέα. Και φυσικά δεν προτίθεμαι να το αναλάβω ως ρόλο, ως εκπαιδευτικός. Άρα, είναι πολλά τα θέματα που σε κάνουν να αποφεύγεις τέτοια.

-Ναι. Ο καθένας μας έχει μια ιδεολογία και μια γραμμή σκέψης. Φοβήθηκες ποτέ ότι ίσως οι τοποθετήσεις σου...

-Ναι, ότι θα με φέρουν αντιμέτωπη με γονείς και με μαθητές ακόμα ακόμα.

-Τα βιβλία δίνουν την αφορμή να συζητηθεί και ένα διαφορετικό πρότυπο, πέρα από τα καθιερωμένα, π.χ. ο μπαμπάς, η μαμά, η οικογένεια η «κλασική» δηλαδή που γνωρίζουν όλα τα παιδιά. Ή στους ρόλους των δύο φύλων, υπάρχει κάτι το διαφορετικό στη σημερινή εποχή; Ο πατέρας που κρατάει τα παιδιά, σιδερώνει...

-Στην κοινωνία, τα τελευταία χρόνια, όσον αφορά στο μοντέλο της οικογένειας, έχουν αλλάξει πολλά πράγματα και τα βιβλία δεν την έχουν προλάβει αυτή την αλλαγή. Δηλαδή και της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας, θεωρώ τα βιβλία αυτά, βιβλία στα οποία θα



αποτυπώνονται οι αλλαγές οι κοινωνικές και οι δομές είναι παλιά για να δείξουν αυτή την αλλαγή. Την κρίση που περνά η οικογένεια, οι μονογονεϊκές οικογένειες, οι νέοι ρόλοι των δύο φύλων μέσα στο πλαίσιο της οικογένειας. Τα κείμενα, τα οποία επιλέγονται είναι παλιά, έως πολύ παλιά. Και σαφώς πρέπει να υπάρχουν κείμενα που αντανακλούν την περιρρέουσα πραγματικότητα των παιδιών.

-Ίσως που θα έχουν καινούργιες αναπαραστάσεις ... Ή κάτι που το βλέπουν στην καθημερινότητά τους να το αποτυπώνεται και στο βιβλίο.

-Ε αυτό δεν υπάρχει μετά βεβαιότητας.

-Θεωρείς ότι θα έπρεπε να υπάρχει, αυτό να αλλάξει;

-Σαφώς. Νομίζω ότι είναι η στιγμή να αλλάξουν τα βιβλία. Πολλά από τα βιβλία είναι παλιά και δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις σύγχρονες προσλαμβάνουσες που έχουν τα παιδιά. Υπάρχει αναντιστοιχία.

-Θα υπάρξει ίσως μια εικόνα, για παράδειγμα μια οικογένεια, δύο γονείς του ίδιου φύλου να μεγαλώνουν παιδί, στην ελληνική κοινωνία;

-Εάν υπάρχει σε μεγάλο ποσοστό στην ελληνική κοινωνία, τότε θα το αποδεχτώ. Αν είναι μια περιθωριακή, μία και μοναδική περίπτωση στην ελληνική κοινωνία, δεν θα το αποδεχόμουν να υπάρχει μέσα στο σχολείο. Γιατί, θεωρώ ότι είναι η προσπάθεια του περιθωριακού να επιβάλλει την επιλογή του και τη δική του παρουσία.

-Λες περιθωριακού, τι γνώμη έχεις δηλαδή...

-Περιθωριακού υπό την έννοια ότι είναι η μειοψηφία. Δεκτό ως επιλογή αλλά άλλο να πεις το σέβομαι ως επιλογή και άλλο πάω να το προτείνω κιόλας ως ένα πρότυπο. Εγώ προσωπικά δεν έχω φτάσει στο σημείο να θεωρώ ότι θα είναι μία από τις προτάσεις που θα κάνω στα παιδιά μου. Ούτε στα δικά μου παιδιά, ούτε στους μαθητές μου. Και εφόσον η ελληνική κοινωνία δεν φαίνεται να το έχει υιοθετήσει, αυτό το συγκεκριμένο πρότυπο της οικογένειας με άτομα του ίδιου φύλου, δηλαδή αν υπάρχουν κάποιοι αριθμοί ελάχιστοι, δεν μας αφορούν, δεν μας αφορά αυτό. Εκεί φοβάμαι ότι το θέτεις ως πρόταση, το θέτεις ως μία από τις επιλογές. Αυτό εμένα με ξενίζει. Μπορεί κακώς, δεν ξέρω, αλλά με ξενίζει. Μου κάνει καχυποψία.

-Θεματικές που προτιμήθηκαν από το σχολείο; Νομίζω στις έμφυλες ταυτότητες, τα ανθρώπινα δικαιώματα συζητήθηκαν παραπάνω.

-Διατροφή, έγινε χαμός. Ασχολήθηκαν με το διαιτολόγιο όλοι. Σου είπα, αυτά που τα χαρακτηρίζω εγώ ανώδυνα. Πιστεύω γενικώς ότι στην πορεία δεν επελέγησαν, όχι άδικα, το λέω. Όχι άδικα.

-Οι γονείς θέλουν να συζητήσουν οι μαθητές ζητήματα σεξουαλικότητας, σεξουαλικής αγωγής ή προφύλαξης;

-Και αυτό το βλέπουν με καχυποψία. Το παιδί μου είναι μικρό γιατί να του βάλεις τέτοιες σκέψεις;

-Ζητήματα προφύλαξης και υγιεινής νομίζω ότι είναι από αυτά που θέλουν, σε γενικές γραμμές, είναι από αυτά που προτιμούν.

-Ποια η γνώμη σου για τις τοποθετήσεις διαφόρων συλλογικοτήτων;

-Η ΕΛΜΕ έντονη αντίδραση και άρνηση, την οποία ενστερνίστηκαν καθηγητές, οι σύλλογοι σε πολύ μεγάλο ποσοστό.

- Τα επιχειρήματα της εκκλησίας;

-Δεν υπήρξε ανταπόκριση για το τι πρόσβευε η εκκλησία, στα μεγάλα ποσοστά. Νομίζω ότι δεν έχει το απαραίτητο κύρος και την αποδοχή η εκκλησία γενικά στον εκπαιδευτικό κόσμο. Δεν στήνουμε αυτί για το τι λέει η εκκλησία, εγώ τουλάχιστον, αλλά και οι περισσότεροι. Θεωρώ ότι πρέπει να είναι περιορισμένος έως ανύπαρκτος ο ρόλος της εκκλησίας στην εκπαίδευση. Θέλω τα παιδιά μου να παίρνουν θρησκευτική αγωγή, έως ένα βαθμό. Δεν είμαι βαθιά θρησκευόμενη.

## **7<sup>η</sup> Συνέντευξη**

### **Εκπαιδευτικός**

-Θα ήθελα να μου πεις δυο λόγια για τις σπουδές σου, ποια είναι η ειδικότητά σου, έχεις κάνει κάποιου είδους μετεκπαίδευση και πόσα χρόνια υπηρετείς στην Εκπαίδευση;

- Είμαι Φιλολόγος, με σεμινάρια στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, ΠΕΚ και είκοσι ένα χρόνια υπηρεσίας.

-Ποια είναι η οικογενειακή σου κατάσταση και σε ποιο ηλικιακό φάσμα ανήκεις;

- Είμαι παντρεμένη με 1 παιδί, το οποίο είναι ενήλικας. Ηλικιακό φάσμα 50+.

-Όπως ξεκίνησε, όπως ανακοινώθηκε η θεματική εβδομάδα, η πρώτη εγκύκλιος στάλθηκε στις 23/12, έγινε ενημέρωση στο σχολείο άμεσα;

-Αμέσως έγινε και εγώ που είμαι πρακτικογράφος έκανα πρακτικό Συλλόγου. Ότι θα γίνει τότε, ορίσαμε τότε, μας είχε αφήσει περιθώριο να αποφασίσουμε πώς, τι θέμα ο καθένας, και τότε θα την υλοποιήσουμε. Υπάρχει Πρακτικό, αν το θέλεις, από κάτω να το βγάλουμε φωτοτυπία. Αλλά δεν θυμάμαι τότε, Φεβρουάριο το πρακτικό το έκανα, δε θυμάμαι τότε.

-Έγινε συζήτηση εξαρχής, δηλαδή, καταλάβατε εσείς ότι, το περιεχόμενο...;

-Εξαρχής, ναι.

-Τους θεματικούς άξονες...;

-Ναι. Μας τα έδειξε νομίζω και ο διευθυντής. Δεν μας τα έδειξε; Σε κάποια αίθουσα, στον προτζέκτορα, ναι. Έγινε πολύ σαφής και εκτενής ενημέρωση, μας μάζεψαν στους διαδραστικούς πίνακες, όπου μας έδειξαν τα θέματα, ώστε να έχουμε από πριν μια θέση ο καθένας στο τι θα επιλέξουμε.

- Καταλάβατε ότι ήταν υποχρεωτική η συμμετοχή όλων;
- Ναι. Έγινε σαφές.
- Άρα, δεν τέθηκε το ζητούμενο απαλλαγής...
- Όχι, όχι. Τώρα εντάξει στην αρχή μπορεί να είπαμε, δεν θέλουμε αυτά και τα λοιπά, αλλά το αποδεχτήκαμε. Το αποδεχτήκαμε άμεσα όλοι και ούτε είπαμε ότι δεν θα κάνουμε.
- Η επιλογή της κατεύθυνσης της θεματικής;
- Αυτό έγινε αργότερα για τον καθένα μας. Όμως το δηλώσαμε έγκαιρα στην κ. Γ.
- Εσύ πώς επέλεξες, με ποιο κριτήριο;
- Λοιπόν, εγώ από τα θέματα αυτά είδα ότι μου άρεσε περισσότερο και με ενδιέφερε και εμένα προσωπικά το θέμα της διατροφής. Τις έμφυλες ταυτότητες τις φοβήθηκα, για να είμαι ειλικρινής, γιατί το μυαλό μου αμέσως πήγε σε θέματα ομοφυλοφιλίας και λοιπά και νομίζω ότι τα παιδιά είναι πολύ μικρά ακόμα για να θίξω ή μάλλον εγώ δεν ήμουν ειδικός ψυχολόγος, να έχω τις κατάλληλες γνώσεις για να προσεγγίσω σωστά το θέμα. Ενώ το άλλο ήταν ένα ακίνδυνο θέμα, η διατροφολογία, που μας απασχολεί βέβαια πάρα πολύ, έχει σχέση και με τη θεματική ενότητα που είναι στη Β΄ Γυμνασίου στα Αρχαία, η στάση στο θέμα της διατροφής και μου ήρθε πάρα πολύ ωραία έτσι.
- Πέρα από την ομοφυλοφιλία, που συζητήθηκε εκτενώς αυτό από τα Μέσα και από την Εκκλησία και τους Μητροπολίτες, θα επέλεγες κάποιο άλλο; Γιατί ήταν πολλές οι επιμέρους ενότητες, ας πούμε «σωματικές αλλαγές στην εφηβεία», «βιολογικό και κοινωνικό φύλο», «τα στερεότυπα»...;
- Θα επέλεγα τα στερεότυπα, την ισότητα των δύο φύλων. Αυτά. Που θα μπορούσα να τα προσεγγίσω και με το γνωστικό μου αντικείμενο και με την κατάρτισή μου. Τέλος πάντων, τα πιο βαθιά και τα πιο δύσκολα υπάρχουν άνθρωποι αρμόδιοι πιο πολύ από μένα να τα χειριστούν.
- Σε συμφωνία πάντα με το γνωστικό σου αντικείμενο θα επέλεγες να κάνεις κάτι τέτοιο; Και, αν δε γινόταν θεματική εβδομάδα θα έθιγες κάποια ζητούμενα από αυτά;
- Για να είμαι ειλικρινής, ααα, όταν θα έκανα την αντίστοιχη ενότητα εκεί που κουβεντιάζουμε μετά και σχολιάζουμε το κείμενο πάντα λέμε, γιατί το κείμενο παλιά εγώ το έβαζα και σε εξετάσεις στο τέλος, μ' άρεσε αυτό το κείμενο. Το έχω βάλει πολλές χρονιές σε εξετάσεις και το θίγαμε το θέμα της διατροφής και πάντα σχολιάζαμε «κοίταξε, πώς οι αρχαίοι που είχαν ανακαλύψει όλα αυτά και εμείς σήμερα, πόσο επίκαιρο είναι το κείμενο στο τέλος».
- Από τις υπόλοιπες θεματικές, που έχουν να κάνουν με τις έμφυλες ταυτότητες, ας πούμε την ισότητα των δύο φύλων ή τα στερεότυπα, υπήρχαν μέσα στα σχολικά εγχειρίδια ως αφορμή για να κάνετε συζήτηση;

-Προσπαθώ στη Γλώσσα να δω αν κάναμε κάτι. Δε νομίζω ότι κάποια ενότητα το είχε. Στην Γ' δεν ξέρω, γιατί έχω πολλά χρόνια να διδάξω Γ'. Στην Γ', ναι. Έχει μια ενότητα για την ισότητα των γυναικών, γιατί λέει για την εργασία....

-Και τα δικαιώματα ίσως...;

-Και τα δικαιώματα, ναι. Τα δικαιώματα είναι στην Γ'. Στη Β' θυμάσαι κάτι εσύ τέτοιο; Όχι... Άλλο κείμενο νομίζω ότι δεν υπάρχει. Α! Για την «Καλλιπάτειρα» ίσως;

Ή στα Ομηρικά Έπη ίσως...

-Ναι, στα ομηρικά έπη, η θέση της γυναίκας, ναι. Θα μπορούσε. Η θέση των γυναικών, η θέση της γυναίκας. Στη Β'; «Η Άννα του Κλήδονα»;

-Η Άννα του Κλήδονα ήταν και στις οδηγίες του ΙΕΠ.

-Κάτι έχει με το θεσμό του γάμου, στερεότυπο, ναι. Ναι, έχει αυτό να κάνει. Η Άννα του Κλήδονα. «Θέλω να πα στην ξενιτιά», με τις γυναίκες που άφηναν πίσω. Η γυναίκα που ένωθε άβολα που δεν είχε παιδί, η κοινωνική κατακραυγή και τα λοιπά. «Το ξενιτεμένο μου πουλί». «Για τον όρο μετανάστες» του Μπρεχτ δεν το έχω κάνει, αλλά αν έχει τίποτα κοινωνικό ρατσισμό... «Τα δύο γράμματα της Χαράς», έχει να κάνει με ... είναι μια γυναίκα που δεν μπορεί να συνηθίσει την ... ζει στο εξωτερικό, αλλά έχει ψυχολογικά προβλήματα, ζει μακριά από τη χώρα της, δεν ενσωματώθηκε, ενώ ο άντρας, ξέρω γω αν...

-Προσπαθώ να καταλάβω τι ήταν, αν ήταν απαραίτητη η θεματική εβδομάδα, ώστε να θίξει αυτούς τους προβληματισμούς, γιατί έλεγε ο Υπουργός για ευαισθητοποίηση των νέων σε θέματα ισότητας, για κατάρριψη στερεοτύπων. Ήταν αναγκαία, δηλαδή, η θεματική εβδομάδα με τη μορφή που έγινε ή θα μπορούσαν αυτά τα ζητούμενα να ενταχθούν στο πρόγραμμα ή αν υπάρχουν ήδη στα γνωστικά αντικείμενα;

-Ε σε κάποια θίγονται, ναι, σε κάποια θίγονται. Σε όλα μπορείς να το συνδέσεις, ακόμα και στη Βιολογία. Εεε ή στο ΚΠΑ, πάρα πολύ. Γιατί πέρσι έκανα ΚΠΑ και εκεί υπάρχουν και αντίστοιχα κεφάλαια πάνω σε αυτά τα θέματα. Και για τα δικαιώματα, και είχαμε δείξει στα παιδιά κιόλας ποια είναι τα δικαιώματα, χάρτες δικαιωμάτων και τα λοιπά. Συνδέεται με αυτά τα μαθήματα, ναι. Τα έχει να σχολιάσεις, η αλήθεια είναι.

-Εσένα η γνώμη σου ποια είναι; Έπρεπε να γίνει αυτή η θεματική εβδομάδα ή όχι;

-Τώρα, να σου πω την αλήθεια, όχι. Την προσωπική μου άποψη. Το θεώρησα κάτι περιττό. Και μία εβδομάδα ολόκληρη; Δηλαδή, ευτυχώς που εμείς χάσαμε κάποιες μέρες κάνοντας άλλες δραστηριότητες, ναι; Αλλιώς, ειλικρινά δεν θα είχα τι να πω. Και τα παιδιά που είδα ούτε και αυτά ανταποκρίθηκαν, δηλαδή και για τη διατροφή, που μπήκα κάποιες ώρες, εντάξει την 1<sup>η</sup> ώρα, την άλλη; Δεν έδειξαν το ίδιο ενδιαφέρον. Και άρχισαν να μιλάνε και να έχουν διάσπαση προσοχής. Κάποια παιδιά, ήτανε πιο λίγα...

-Ως προς το περιεχόμενο πέρα από την οργάνωση, πώς θα οργανωθεί αυτή η εβδομάδα, και αν έπρεπε να είναι λιγότερες μέρες ή εβδομάδα...

-Λιγότερες μέρες, δύο μέρες ίσως...

-Ως προς το περιεχόμενο, πώς τις κατανόησες εσύ τις έμφυλες ταυτότητες; Θέλησε να δώσει δηλαδή το Υπουργείο έμφαση στα ζητήματα της διαφορετικότητας; Κάπως να τα ευαισθητοποιήσει σε θέματα ταυτότητας φύλων, σεξουαλικότητας;

-Ναι, μάλλον έτσι πιστεύω εγώ. Ίσως και να μην υπάρχει ρατσισμός, να μειωθεί δηλαδή η αίσθηση του ρατσισμού, τώρα εντάξει, ίσως κατά πόσο μπορούν να κατανοήσουν τα παιδιά, σε αυτή την ηλικία, τη σεξουαλική τους ταυτότητα. Δεν είμαι σίγουρη. Δηλαδή, πες ότι κάποια που αποκλίνουν από το «νορμάλ», το καθιερωμένο, μπορείς σε αυτή την ηλικία να παγιώσουν και να πουν «εγώ είμαι έτσι ή είμαι αλλιώς»; Πολύ σπάνιες περιπτώσεις είναι αυτές. Ακόμα τα παιδιά αυτά δεν έχουν σεξουαλική επαφή καλά καλά ας πούμε. Το γνωρίζουν το άλλο φύλο, αλλά δεν έχουν τη σεξουαλική τους ταυτότητα ακόμα ανεπτυγμένη τα παιδιά. Τώρα, γιατί το έκανε αυτό; Ε ας πούμε για να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά από κάποια ηλικία να κατανοήσουν την ... πρώτα την σεξουαλική τους ταυτότητα, δεύτερον να μην έχουν στερεότυπα, να καταργηθούν τα στερεότυπα και για αργότερα, από αυτή την ηλικία δηλαδή να μπουν κάποια σπέρματα ώστε να υπάρχει η εξάλειψη του κοινωνικού ρατσισμού και της ανοχής της διαφορετικότητας.

-Θεωρείς ότι, για παράδειγμα ο σχολικός εκφοβισμός ή ο ρατσισμός, έχει τέτοια χροιά;

-Έμφυλων ταυτοτήτων;

-Ναι, ζητήματα ταυτότητας φύλου.

-Ναι. Φυσικά. Δηλαδή, αν κάποιο παιδί έχει μια άλλη συμπεριφορά, σίγουρα θα τον κοροϊδέψουν. Θα του κάνουν μπούλινγκ πάνω σε αυτό. Γιατί τα παιδιά βρίσκουν τις αδυναμίες των παιδιών και εκεί χτυπάνε στην αδυναμία των άλλων, σε όποια αδυναμία. Μπορεί να είναι τα κιά ας πούμε κάποιου, μπορεί να είναι τα γυαλιά. Μπορεί να είναι τα μαλλιά, μπορεί να είναι οτιδήποτε. Μπορεί ο άλλος να έχει μια συμπεριφορά Α ή Β. και βέβαια αυτό υπάρχει, τώρα που μου ήρθε στο μυαλό, σαν μπούλινγκ, μπορεί να κοροϊδέψουν τα παιδιά που είναι «νορμάλ» και μια χαρά, να τα κοροϊδέψουν «αδερφή» ξέρω γω να τα πουν έτσι. Το φύλο τους δηλαδή. Το χω δει μες στην τάξη δηλαδή να γίνεται αυτό.

-Ως υποτίμηση, όχι ότι υπάρχει μια υπόνοια...

-Όχι, ως υποτίμηση, για να τον υποτιμήσουν τον άλλο, να τον πουν έτσι, έτσι χωρίς λόγο. Χωρίς να έχει δώσει οποιοδήποτε δείγμα, αλλά για να τον χτυπήσουν εκεί.

-Αν μέσα από την Εκπαίδευση όμως, έλεγαν ας πούμε και οι εκπαιδευτικοί, ότι δίδασκαν σε εισαγωγικά την ρευστότητα του φύλου, το σχετικό του φύλου, δηλαδή ότι δεν «έχετε

ακόμα αποφασίσει για την σεξουαλική σας ταυτότητα, μπορεί να υπάρχει και ένας διαφορετικός προσανατολισμός», αυτό δεν είναι και λίγο επικίνδυνο για τα παιδιά, ίσως που αποκλίνουν του «φυσιολογικού»;

-Ναι. Κοίταξε να δεις είναι πάντα αυτά, όλα αυτά εμπεριέχουν ρίσκο. Γιατί ακόμη τα παιδιά δεν έχουν παγιώσει ακόμα, ίσως στο Λύκειο θα ήταν πιο σχετικό, γι' αυτό το θέμα, για τις έμφυλες ταυτότητες. Αλλά, εντάξει κάποια πράγματα καλλιεργούνται από τις μικρότερες ηλικίες, αλλά δεν ξέρεις πάντα, δηλαδή ακόμη και το μπούλινγκ, ο σχολικός εκφοβισμός, έχουμε δείξει βίντεο και τα λοιπά. Υπάρχουν πάλι δύο απόψεις, η μία ότι καλά κάνετε, τα ευαισθητοποιείται και η άλλη ότι τους δείχνετε, τα προβάλλετε και τους δείχνετε τεχνικές για να τα κάνουν κι αυτά. Δηλαδή, εκεί που δεν του είχε πάει του άλλου το μυαλό, ααα... Δηλαδή, υπάρχουν πάντα διφορούμενες απόψεις και είναι απολύτως λογικό αυτό. Δηλαδή δεν μπορείς να δώσεις μία απάντηση σε αυτό.

-Οι γονείς το φοβήθηκαν αυτό, ότι μπορεί να πείτε κάτι τα παιδιά και σε εισαγωγικά να το προσηλυτίσετε σε μια κατεύθυνση; Να τα καθοδηγήσετε;

-Σε κάτι, ναι. Γι' αυτό και εγώ πιστεύω ότι δεν επιλέχθηκε από πολλούς. Έγινε μια συζήτηση στην αρχή, ότι «τι είναι αυτά;», αντιδράσαμε σε αυτό το θέμα και δε νομίζω, μόνο η Κατερίνα το πήρε. Όλοι πήραμε διατροφή οι περισσότεροι, ακριβώς γι' αυτό. Με γονείς εγώ προσωπικά δεν είχα επαφή, δεν ήρθε κάποιος να μου πει τίποτα.

-Εσύ, πώς τον εννοιολόγησες τον όρο, τι κατάλαβες όταν πήρες στα χέρια σου την εγκύκλιο; Έμφυλες ταυτότητες;

-Στην αρχή μου πήγε αυτό στο μυαλό κατευθείαν, στη σεξουαλική ταυτότητα του καθενός. Και σκέφτηκα ότι το Υπουργείο θα ήθελε κάτι τέτοιο, να εξαλειφθεί ο ρατσισμός που υπάρχει και να υπάρχει ανοχή σε αυτό. Μετά όμως, όταν μελέτησα περισσότερο το θέμα, είδα και τις άλλες αποχρώσεις του. Ότι είναι και για τα δικαιώματα και συνειδητοποίηση των δύο φύλων, των δικαιωμάτων και της ισότητας και αυτό είναι πάρα πολύ καλό μέτρο να υπάρχει. Και τώρα που μου ήρθε στο μυαλό στη Γλώσσα κάναμε εκείνο το κείμενο για τη μητέρα. Την εργαζόμενη μητέρα και το βάζω πάντα και σε κριτήριο (αξιολόγησης) και τους βάζω πάντα την ίδια έκθεση που λέει «εσείς, ποιες δουλειές θα κάνατε στο σπίτι, για να βοηθήσετε τη μητέρα σας;», και το βάζω πάντα και στα αγόρια και φυσικά και στα κορίτσια. Και τα αγόρια μου γράφουν ότι και εμείς βοηθάμε στο νοικοκυριό και τα λοιπά.

-Άρα, κατά τη γνώμη σου έχουν εξαλειφθεί, αν όχι εξαλειφθεί, έχουν μειωθεί αυτές οι παγιωμένες αντιλήψεις;

-Ναι.

-Οι παραδοσιακοί ρόλοι των δύο φύλων;

-Έχουν, αλλά όχι όμως απόλυτα. Δεν έχουν εξαλειφθεί απόλυτα. Είναι και παλιά, παλιότερα που έκανα και το ΚΠΑ, κάναμε κουβέντες, κουβεντιάσαμε ας πούμε τι κάνει ο ένας, και για τους ρόλους και αυτά και πάντα υπήρχανε. Χωρίζονταν τα κορίτσια από τα αγόρια και υπήρχε δηλαδή μια διαμάχη ανάμεσά τους πάνω σε αυτά τα ζητήματα.

-Τα κορίτσια φαντάζομαι πιο φιλελεύθερα, ότι έχουν αλλάξει οι ρόλοι και τα αγόρια πιο παραδοσιακά;

-Ναι, ναι, πιο παραδοσιακά. «Τι εγώ θα κάνω εκείνο, τι εγώ θα κάνω το άλλο;». Κάπως έτσι δηλαδή. Αλλά, όμως, νομίζω ότι πια τα σύγχρονα ζευγάρια ή τα σύγχρονα παιδιά ότι έχουν άλλη νοοτροπία.

-Θέματα που λέμε εμείς «ταμπού», ζητήματα σεξουαλικότητας ή ταυτότητας φύλου, τα παιδιά τα συζητούν με τους εκπαιδευτικούς; Αν κάτι τους απασχολεί δηλαδή; Και προσωπικό ή αν έχουν κάποιο προβληματισμό; Για τους ρόλους των φύλων ή το σεξουαλικό προσανατολισμό; Το εκφράζουν, το λένε;

-Δε νομίζω. Τουλάχιστον στα φιλολογικά μαθήματα, όχι. Αν το λένε στη Βιολογία ή στην Οικιακή Οικονομία. Αλλά όχι, δηλαδή δεν έτυχε. Και έχω την εντύπωση το εξής. Ότι τα σημερινά παιδιά είναι πιο ενημερωμένα. Και καλώς και κακώς, όμως, ε; Από πηγές. Για παράδειγμα πέρσι, είχα ένα ζήτημα με ένα παιδί, που έδειχνε έντονα τις ορμές του μέσα στην τάξη. αλλά το παιδί ήταν καλό, «νορμάλ», δεν είχε πρόβλημα. Και είχαν πολύ το σεξουαλικό. Και με αφορμή οτιδήποτε έλεγε το κείμενο, και άλλες φορές μου έχει τύχει αυτό, πήγαιναν στο σεξουαλικό με υπονοούμενα. Μεγάλη, ααα την έχεις μεγάλη, μικρή, ξέρεις κάπως έτσι, κάπως αλλιώς. Δεν μπορούσαμε να πούμε ορισμένες λέξεις, να διαβάσουμε γιατί κατευθείαν χου χου χου και χα χα χα ας πούμε κορόιδευαν και αυτά. Τέλος πάντων, ή και μέσα από το κείμενο. Φυσικά, εντάξει, εγώ φυσιολογικά αντιδρούσα, αλλά, ένα παιδί πέρσι, το οποίο έβλεπες ότι είχε, και από ότι μαθαίναμε ας πούμε πρέπει να έβλεπε και βίντεο το βράδυ τέτοια πορνό και τα λοιπά, και μια μέρα, ήταν ζωηρό τμήμα, το φετινό Γ1, πέρσι ήταν Β1, αλλά πέρσι ήταν πιο ζωηρό από ότι είναι φέτος, κάπως ησύχασαν φέτος, και πάει ένα παιδί στο μπάνιο και αργεί να γυρίσει και μόλις γύρισε λέει «τι έκανες ρε μαλάκα, τραβούσες μαλακία;».

-Ναι, προφανώς είχε στο μυαλό του συνέχεια αυτό, το σεξουαλικό.

-Ναι, αυτό. Και εγώ φυσικά ... Τα άλλα έμειναν. Ήταν και τα κορίτσια μέσα και αυτά και τον τιμώρησα δίνοντάς του μια μέρα αποβολή. Δηλαδή φώναξα εγώ, φώναξα αμέσως «και τι είναι αυτά που λες και ντροπή σου». Τον έδωξα εκείνη την ώρα από την τάξη, τον έστειλα στο διευθυντή και μετά κάναμε μια συζήτηση ότι δεν μπορείς μπροστά στον καθηγητή να λες τέτοια πράγματα, ενώπιον του καθηγητή και αυτά. Και πήρε και μια μέρα αποβολή. Ο διευθυντής ε του είπε, του μίλησε κιόλας, του είπε δεν μπορούμε να εκφράζουμε τις ορμές

μας μέσα στην τάξη και είναι και τα κορίτσια. Εντάξει, δεν μπορούσα και εγώ να το περάσω έτσι αυτό, γιατί ήταν και προκλητικός με τη συμπεριφορά του τη γενικότερη, δεν ήταν δηλαδή η πρώτη φορά που είπε ξαφνικά αυτό, δηλαδή είχε όλη τη χρονιά ας πούμε μια συμπεριφορά, που έφτασε αυτό, το κερασάκι στην τούρτα και τον τιμώρησα.

-Οι γονείς ενημερώθηκαν σε αυτή την περίπτωση;

-Φυσικά, είναι και εκπαιδευτικοί οι γονείς.

-Ναι, γιατί προφανώς ίσως έχει την ελευθερία να βλέπει και διάφορα στο Internet.

-Ναι, ενημερώθηκαν, ενημερώθηκαν οι γονείς, τώρα τι θέση πήραν, ναι, φαντάζομαι ότι κατανόησαν, δεν ήρθαν να μου παραπονεθούν, παρόλο που ήταν εκπαιδευτικοί, επειδή έδωσα τιμωρία στο παιδί και αυτό και το ένα και τ' άλλο. Ο διευθυντής μου είπε ... στην αρχή ήμουν έξαλλη, μόλις έγινε το συμβάν, και λέει ο διευθυντής ε ηρέμησε, δεν έγινε και τίποτα φοβερό ας πούμε. Δηλαδή, μπορεί άλλος ρε παιδί μου να μην έδινε σημασία, εγώ έδωσα γιατί εντάξει είναι και το κύρος του εκπαιδευτικού, δηλαδή αν είναι έτσι, μετά θα το κάνουμε εντελώς καφενείο. Σε μια άλλη συνάδελφο είχε πει ένας «θα στονβάλω από πίσω» και εκείνη έκανε ότι δεν το άκουσε. Για να μη δώσει...

-Ναι, όσο κάνεις ότι δεν το ακούς, προφανώς αυτό όμως επαναλαμβάνεται και ξαναεπαναλαμβάνεται και ξαναγίνεται...

-Ναι. Δηλαδή εντάξει. Πόσο να μην ακούσεις ας πούμε, άντε; Αλλά κάπου, αυτό το είπε και δυνατά και σε όλους και μάλιστα οι άλλοι «ου τι είπε;», ας πούμε. Και τα αγόρια και τα άλλα, που ήταν και οι μάγκες ας πούμε. Ναι. Ότι έχουν τις ορμές τους, τις έχουν. Αυτό είναι το μόνο σίγουρο, ας πούμε. Και βλέπω και στα διαλείμματα, με τα κοριτσάκια, τα αγοράκια με τα κοριτσάκια. Έχουν...

-Εκείνη η συζήτηση που έγινε με τον γυναικολόγο, στα πλαίσια της ενημέρωσης στη θεματική εβδομάδα; Που την παρακολούθησες, πώς σου φάνηκε;

-Λοιπόν, εκεί, παρόλο που, σε γενικές γραμμές τα άκουσαν με ενδιαφέρον, ορισμένα παιδιά, εντάξει δεν πρόσεχαν πάρα πολύ, πρόσεχαν αλλά μετά εξαντλήθηκε ... αλλά σε γενικές γραμμές, παρακολούθησαν και εξέφρασαν και απορίες. Και ήταν και πολύ ενδιαφέροντα αυτά που είπε. Αφορούσε τα παιδιά, δηλαδή πολύ χρήσιμο να γίνεται κάτι τέτοιο, για μένα. Πάρα πολύ χρήσιμο. Να έρχονται ειδικοί στο σχολείο να τα κάνουν αυτά.

-Δεν το αντιμετώπισαν ως πλάκα, ως αστείο, με σοβαρότητα;

-Όχι, όχι. Με σοβαρότητα, είχαμε και τους αποκλίνοντες μέσα, αλλά σε γενικές γραμμές, ναι, δεν του πέταξαν κάτι χοντρό ας πούμε. Ε μπορεί να μιλούσαν για λίγο μεταξύ τους κάποιοι...

-Το θεωρείς χρήσιμο δηλαδή να εισαχθεί ως μάθημα (η σεξουαλική αγωγή);



-Ναι, ναι! Εγώ είναι υπέρμαχη του να υπάρχει ψυχολόγος σε κάθε σχολείο, γιατί έχουμε αντιμετωπίσει πάρα πολλά ζητήματα. Δηλαδή κάθε χρόνο. Φέτος ήταν αυτό, πέρσι ήταν το άλλο, παραπρόπερσι το άλλο. Δηλαδή, το θεωρώ απαραίτητο να υπάρχει ψυχολόγος, γιατί βλέπουμε συνεχώς αποκλίνουσες συμπεριφορές και γιατί και αυτά μεταξύ τους, που έχουν τα κινητά και χα χα χα και χου χου χου. Δηλαδή, μου έχει πέσει στην αντίληψη ότι μπορεί να δείχνουν και πορνό, ξέρεις όλα αυτά. Την Τζούλια Αλεξανδράτου τότε κάτι που είχε γίνει, με τη Δήμητρα Ματσούκα που ήταν κάποτε, χα χα χα και χου χου χου. Και σίγουρα, σίγουρα, δηλαδή είμαι υπέρ των ειδικών, των ειδικών, είμαι υπέρ των ειδικών και σε μόνιμη βάση. Και θεωρώ ότι, αν δεν μπορούν σε μόνιμη βάση, γιατί δεν το επιτρέπουν τα οικονομικά του κράτους, τουλάχιστον αυτοί οι σταθμοί που υπάρχουν, οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων και τα λοιπά, να επισκέπτονται οπωσδήποτε το σχολείο μία φορά έως δύο το χρόνο. Και κάποτε είχα παρακολουθήσει στον Π που ήμουν, από το Υπουργείο Παιδείας, όμως ήτανε, ψυχολόγοι που ήτανε εκπαιδευμένοι ειδικά εξειδικευμένοι στην σεξουαλικότητα, στην ... και τους έκαναν ένα ωραίο, μία ωραία παρουσίαση, ήμασταν και λίγα παιδάκια τότε και μετά τα έπιασαν μόνα τους το κάθε παιδί, μόνα τους και τα ρωτούσαν και το ένα και τ' άλλο και για τι απορίες έχουν, αλλά να μην ακούνε οι άλλοι, ούτε οι καθηγητές ούτε οι υπόλοιποι συμμαθητές τους. Αλλά τα είχε πει τόσο ωραία η γυναίκα για τα πάντα, για τα πάντα, για ομοφυλοφιλία, όχι με την έννοια του καθωσπρεπισμού και του διδακτισμού, με την αντικειμενική έννοια ας πούμε.

-Δηλαδή, κάποιος καταρτισμένος εκπαιδευτικός θα μπορούσε να το κάνει και αυτό; Σαν δράση...

-Ναι. Καταρτισμένος. Βεβαίως. Που έχει ένα μάστερ ξέρω γω, ένα διδακτορικό πάνω σε αυτό, αλλά όχι τώρα αυτό που ανοίξαμε εμείς, εγώ άνοιξα βιβλία, που έχω την ανιψιά διαιτολόγο, πήρα τα βιβλία της, πολύ ωραία, ε έκατσα, έβγαλα φωτοτυπίες, έγραψα εκεί και είπα στα παιδιά, άλλα άκουσαν, άλλα δεν άκουσαν... δεν είμαι ο ειδικός, πιστεύω πάρα πολύ στους ειδικούς, πάρα πολύ στους ειδικούς πιστεύω.

-Σαν μάθημα, θεωρείς ότι μπορεί να είναι και μια προσπάθεια... Να μπει ένα μάθημα, η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση... Να αποτιμήσει ίσως το Υπουργείο το πώς κινήθηκε η δράση, θετικά-αρνητικά από τους εκπαιδευτικούς και ίσως δρομολογηθεί κάτι τέτοιο;

-Κοίταξε θετικά, δηλαδή δεν αντιδράσαμε και εμείς κάναμε, είπαμε, αλλά δεν ξέρω τώρα στα παιδιά κατά πόσο κάποια πράγματα εντυπώθηκαν, αφομοιώθηκαν... αυτό δεν ξέρω. Δηλαδή, θα έλεγα ότι εντάξει το Υπουργείο ευαισθητοποιήθηκε και μπράβο του αλλά θα προτιμούσα να είναι ειδικοί που θα το κάνουν αυτό, την ενημέρωση σε οποιοδήποτε θέμα, ακόμα και στη διατροφή, να ο γιατρός πώς ήρθε, πάρα πολύ ωραία, οι άλλοι που ήρθαν γιατί δεν ξέρω τι τους είπαν γιατί μας έβγαλαν απ' έξω...

-Από τη Σχεδία;

-Ναι.

-Εξαρτήσεις ήταν το θέμα.

-Βλέπεις ο ειδικός πώς μπορεί να επηρεάσει, πιστεύω πολύ σε αυτούς. Ας πούμε τα ναρκωτικά, αν πούμε «παιδιά, είναι κακό να παίρνετε ναρκωτικά ή κακό να πίνετε», ποιος θα μας ακούσει, ποιος; Αλλιώς ο ειδικός που θα τους δείξει κιόλας όλα αυτά, να δουν, να καταλάβουν την ασθένεια, ότι ο εθισμός αυτός δεν είναι ούτε μαγκιά ούτε ... είναι ασθένεια.

-Παλιότερα υπήρχε κάτι τέτοιο; Υπήρχε δράση ή στα προγράμματα υγείας υπήρχε κάτι με αυτή τη θεματική κατεύθυνση;

-Έμφυλες ταυτότητες;

-Μπορεί να μη λεγόταν έμφυλες ταυτότητες, κάπως αλλιώς.

-Επειδή εγώ ποτέ δεν έχω πάρει πρόγραμμα τέτοιο, αγωγής υγείας, μου έχει πέσει στην αντίληψη, ότι ερχόταν εδώ πέρα κάτι, και σεμινάρια δικά μας και για προγράμματα τέτοια, αλλά δεν ξέρω αν τα υλοποιούσε κάποιος. Μεμονωμένα. Εγώ όχι, γιατί σου ξαναλέω ότι πιστεύω στους ειδικούς. Γι' αυτό λέω ότι και για το θεσμό της θεματικής εβδομάδας, αν είμαι υπέρ ή κατά, έτσι όπως εφαρμόστηκε, όχι. Αν εφαρμόζονταν διαφορετικά και να γινόταν δουλειά από εξειδικευμένους φορείς και ψυχολόγους στα σχολεία, με προβολές, με με με. Βεβαίως θα ήταν πολύ θετικό, πάρα πολύ θετικό θα ήταν. Αλλά δεν μπορώ εγώ ξαφνικά να έχω την ειδικότητα και την αποτελεσματικότητα, άντε εγώ θα τα απασχολήσω, τι να κάνω, αφού είμαι υποχρεωμένη, θα βρω το θέμα, θα τα απασχολήσω, αλλά είμαι αποτελεσματική; Γιατί ο ειδικός είναι ειδικός, θα τους δείξει, θα τους κάνει, τα έχει όλα μες στο μυαλό του.

-Αν επέλεγες του χρόνου, αν γίνει πάλι θεματική εβδομάδα, γιατί τώρα έγραψαν κάπου «στα πλαίσια της φετινής θεματικής εβδομάδας»...

-Άρα, θα το καθιερώσουν...

-Αν γίνει και του χρόνου, τι θα επέλεγες, αν μπορούσες να επιλέξεις θεματική;

-Μπορεί να πηγαίνα και στις έμφυλες ταυτότητες, τώρα που περισσότερο, πάλι δεν θα έθιγα τη σεξουαλικότητα, ε; Θα έθιγα τα δικαιώματα των γυναικών, θα προετοιμαζόμουν καλύτερα πάνω σε αυτό.

-Το υλικό που είχε το ΙΕΠ ήταν χρήσιμο;

-Τι να σου πω, εγώ πήρα δικό μου υλικό, δεν το κοίταξα καν. Γιατί και όλοι οι καθηγητές το ίδιο θα έπαιρναν του ΙΕΠ, οπότε...

-Οι οδηγίες που δόθηκαν, ας πούμε για τη Β' γυμνασίου, που υπήρχε και ένα κείμενο για τη διατροφή, αυτό έδωσε μια κατεύθυνση, δηλαδή στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών για παράδειγμα, μπορείς να κάνεις το τάδε, υπάρχει μια πρόταση...;

-Ναι, μου έδωσε εμένα, το χρησιμοποίησα δηλαδή.

-Ναι, αυτό ήταν χρήσιμο; Γιατί νομίζω στην αρχή, όταν ανακοινώθηκε η θεματική εβδομάδα, δεν είχε αναρτηθεί υλικό, ούτε κατευθυντήριες γραμμές.

-Ναι, αλλά όχι ότι, δηλαδή εγώ είχα την ανιψιά, αλλιώς θα ανέτρεχα στο υλικό.

-Κάτι άλλο που θα είχες εσύ στο μυαλό σου να μου πεις; Εσύ κάτι άλλο που σε προβλημάτισε σε αυτή την κατεύθυνση όμως, στις έμφυλες ταυτότητες...

-Κοίταξε αυτό, σαν συμπέρασμα θα έλεγα αυτό ότι, εντάξει, θετικό είναι και το θέμα θετικό είναι, είναι καλό τα παιδιά να ευαισθητοποιούνται σε κάποια πράγματα, και κυρίως για την ισότητα και τα δικαιώματα των δύο φύλων και τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα δικαιώματα των δύο φύλων, της σεξουαλικής ταυτότητας και της ανοχής, γιατί μπορεί να οδηγηθούν, δηλαδή έχουμε δει και τα καθεστώτα, ας πούμε όπως το ναζιστικό καθεστώς, που ακόμα και τους ανθρώπους με ιδιαιτερότητες τους είχε προς εξαφάνιση και τους ομοφυλόφιλους και τους ναρκομανείς και τα ΑΜΕΑ, δηλαδή όλους αυτούς, οπότε καλό είναι να μην καλλιεργείται ο ρατσισμός απέναντι σε αυτές τις ομάδες, δηλαδή η ανεκτικότητα είναι κάτι καλό, καλά είναι να καλλιεργούνται αυτές οι ιδέες, αλλά για μένα θα έπρεπε να τα χειριστούν, επειδή είναι πολύ λεπτά ζητήματα, οι ειδικοί. Αυτό θα παρατηρούσα εγώ. Καλά έκανε το Υπουργείο και τα έθεσε, αλλά οι ειδικοί ή να μειώσει τις μέρες, γιατί μια εβδομάδα δεν έχεις τι να κάνεις τώρα, κοροϊδευόμαστε, τι να κάνεις μια εβδομάδα; Κάνε το δύο μέρες, διημερίδα ξέρω γω.

-Στα σχολικά εγχειρίδια υπάρχει η εικόνα του διαφορετικού ή υπάρχει πάντα στα στερεότυπα ή στις αναπαραστάσεις που έχουν τα παιδιά ο μπαμπάς, η μαμά, που κάνει τις δουλειές. Υπάρχει κάτι που να έχει δείξει ότι έχουμε περάσει, έχουμε μεταβεί σε άλλη πιο φιλελεύθερη κοινωνία, πιο δημοκρατική;

-Δε νομίζω. Είναι γραμμένα με την παλιά νοοτροπία τα βιβλία. Προσπαθώ να θυμηθώ δηλαδή τώρα τις πηγές. Το μόνο που μπορούμε να κάνουμε τώρα είναι να επιπλήξουμε εμείς οι εκπαιδευτικοί τα βιβλία, να ευαισθητοποιήσουμε εμείς τα παιδιά. Γιατί τα βιβλία είναι γραμμένα έτσι. Και τα κείμενα εδώ (Βιβλίο Νεοελληνικής Λογοτεχνίας) είναι παλιά δηλαδή. Τι αναπαριστούν τα κείμενα; Τον παλιό τρόπο ζωής, δεν έχει κάτι μοντέρνο και καινούργιο.

-Μια εικόνα, ας πούμε, ενός ομόφυλου ζευγαριού θα έμπαινε ποτέ θεωρείς στην ελληνική εκπαίδευση; Έγινε και αυτό με το σύμφωνο συμβίωσης, υποτίθεται ότι ακολουθήσαμε τα πρότυπα άλλων χωρών.

-Κοίταξε τώρα εγώ σαν άνθρωπος είμαι λίγο συντηρητική σε αυτά. Δηλαδή, ανέχομαι και δέχομαι το οτιδήποτε, αλλά δεν θα μ' άρεσε ρε παιδί μου να μπει και στο... ,να μπει μια εικόνα τέτοια. Για το σύμφωνο συμβίωσης, ναι, ως προς τα θέματα τα κληρονομικά, τώρα να υιοθετήσουν παιδί και ομόφυλα ζευγάρια και αυτό. Με βρίσκει αντίθετη αυτό. Σαν άνθρωπο, σαν σκέψη, σαν ιδιοσυγκρασία. Και επίσης, σε κάτι που είμαι ρε παιδί μου, δηλαδή είναι μια επιλογή των άλλων, να είναι ομοφυλόφιλοι και γίνεται ένας ολόκληρος θόρυβος πάνω σε αυτό και μπλέκονται στα Μέσα και από δω και από εκεί και αυτά, και τα δικαιώματα και τα αυτά. Δηλαδή, εγώ, δηλαδή και το άλλο, το φυσιολογικό, δηλαδή βγαίνει ο άλλος και λέει σε μια συνέντευξη «ξέρετε, είμαι ομοφυλόφιλος», δηλαδή βγήκε κανένας άλλος να πει «ξέρεις, είμαι ετεροφυλόφιλος»; Γιατί, δηλαδή υποχρεούσαι να δηλώσεις τη σεξουαλική σου προτίμηση; Δηλαδή, εν προκειμένω, οποιοσδήποτε άλλος θα έπρεπε να βγει και να πει «ξέρετε, είμαι ετεροφυλόφιλος». Δηλαδή, γιατί να γίνεται τόσος ντόρος για τη σεξουαλική προτίμηση και τη «νορμάλ» και την «άλλη». Είδες ήδη ακούγεται νορμάλ και μη νορμάλ. Δηλαδή, για μένα δεν θα πρέπει αν γίνεται καν ζήτημα για κάτι τέτοιο.

-Ίσως νιώθουν ότι είναι οι αποκλίνοντες της κοινωνίας, ότι κάπως πλήττονται...

-Ναι, δεν θα έπρεπε για μένα καθόλου να αναφέρεται κάτι τέτοιο, ούτε και οι ίδιοι. Ωραία, έχω αυτή την προτίμηση, γιατί πρέπει να βγω να το πω; Βγήκε κανένας από τους άλλους και είπε «ξέρετε, δεν είμαι γκέι, μ' αρέσουν οι άντρες, μ' αρέσουν οι γυναίκες και είμαι νορμάλ και τα λοιπά»; Δεν το βλέπεις από την άλλη πλευρά, πουθενά να γίνεται αναφορά. Γιατί να γίνεται από την άλλη πλευρά; Για μένα θα έπρεπε η ιδιωτική ζωή δεν θα έπρεπε αν αφορά κανέναν. Κανέναν. Και να υπάρχει ούτε σκάνδαλο, να βγαίνει ο άλλος είναι έτσι είναι αλλιώς. Δεν θα έπρεπε, ο καθένας πρέπει να κρίνεται με το έργο του, στην κοινωνική ζωή. Η προσωπική δεν αφορά κανέναν ούτε οι προτιμήσεις. Αφορά το άτομο. Και γι' αυτό ούτε οι άλλοι πρέπει να ασχολούνται με την έννοια του κουτσομπολιού, τι είναι ο ένας και τι είναι ο άλλος ας πούμε.

-Ε ναι, ίσως αυτό δεν έχουμε εξαλείψει ακόμα σαν κοινωνία...

-Να μην ενδιαφερόμαστε. Τι μας νοιάζει αν είναι ή δεν είναι; Εσύ τι είσαι; Ο καθένας τι είναι και με γιὰ του με χαρά του. Εγώ έτσι γουστάρω, έτσι κάνω, δεν με αφορά.

## **8<sup>η</sup> Συνέντευξη**

### **Εκπαιδευτικός**

-Θα ήθελα να μου δώσεις λίγες πληροφορίες για τις σπουδές που έχεις κάνει και τα χρόνια υπηρεσίας σου στην Εκπαίδευση.

-Είμαι Φιλόλογος, έχω Μεταπτυχιακό με ειδίκευση στις Σπουδές στη Εκπαίδευση από το ΕΑΠ. Έχω κάνει σεμινάρια αρκετά Moodle 1<sup>ο</sup> και 2<sup>ο</sup> επιπέδου και βιωματικά σεμινάρια και είμαι δώδεκα χρόνια στην Εκπαίδευση.

- Όσον αφορά στην οικογενειακή κατάστασή σου και το ηλικιακό φάσμα στο οποίο ανήκεις;  
*-Είμαι 45 ετών, παντρεμένη με τρία παιδιά.*
- Η πρώτη εγκύκλιος στάλθηκε στα σχολεία στις 23/12. Είχες ενημέρωση από την αρχή;  
*-Ναι, είχα ενημερωθεί, ναι.*
- Έγινε συζήτηση γι' αυτό, το πώς θα το προσεγγίσουμε, πώς θυμάσαι την πρώτη επαφή;  
*-Έγινε. Κάπως αρνητικά από τους περισσότερους συναδέλφους, γιατί θεωρήσανε, χτύπησε ο όρος περισσότερο «έμφυλες ταυτότητες» και οι περισσότεροι στάθηκαν αρνητικά γιατί το συνδύααν με ακραίες περιπτώσεις στις έμφυλες ταυτότητες.*
- Έγινε κάποια συζήτηση πιο πριν στο σχολείο, ήξερες ότι θα γίνει κάτι τέτοιο, μια τέτοια δράση;  
*-Ναι, είχαμε ενημερωθεί από το Διαδίκτυο όλοι και ήδη είχαμε κάνει μια πρώτη αναφορά. Πριν έρθει η εγκύκλιος στο σχολείο.*
- Ποιες ήταν οι πρώτες αντιδράσεις, δηλαδή τι φοβήθηκαν οι εκπαιδευτικοί;  
*-Οι εκπαιδευτικοί φοβήθηκαν ότι θα κληθούμε να μιλήσουμε για πράγματα για τα οποία δεν έχουμε εξειδικευτεί, δεν έχουμε επαρκείς γνώσεις και ότι μπορεί να κάνουμε χειρότερα τα πράγματα από ότι θα μπορούσαμε να βοηθήσουμε σε μια σωστή κατεύθυνση.*
- Οι διευθυντές πώς το παρουσίασαν, γιατί έφτασε ως εξαιρετικά επείγον έγγραφο;  
*-Ναι, ως επείγον, μας ενημέρωσαν και αυτό. Δεν έγινε κάτι άλλο.*
- Κάποια προηγούμενη βιωματική δράση, εκπαιδευτική πρωτοβουλία είχες υπόψην σου; Τα προηγούμενα χρόνια.  
*-Βιωματική δράση γενικότερα; Πάνω στις έμφυλες ή γενικότερα;*
- Και πάνω στις έμφυλες ή γενικότερα. Τι είχε γίνει στο παρελθόν και τι διαφορετικό, αν έχει κάτι το διαφορετικό τώρα, αυτή η δράση;  
*-Το διαφορετικό είναι τα θέματα που αγγίζει περισσότερο, έτσι; Γιατί νομίζω δεν έχουν ξαναπαρουσιαστεί, ούτε θέματα ισότητας είχαμε κληθεί να κάνουμε ούτε ... αγγίζαμε έτσι πιο απλά θέματα και όχι τόσο σύνθετα.*
- Είχες συμμετάσχει εσύ σε αντίστοιχο πρόγραμμα στο παρελθόν, βιωματικής δράσης;  
*-Βιωματικών δράσεων, ναι. Αλλά ήταν άλλου τύπου. Περιβαλλοντικά, αγωγής υγείας και όχι...*
- Ούτε με ταυτότητες άρα ούτε με ισότητα δύο φύλων;  
*-Με ισότητα δύο φύλων το είχαμε αγγίξει λίγο στο θέμα των βιωματικών δράσεων του Γυμνασίου και στην αγωγή υγείας.*
- Θεωρείς εσύ ότι τώρα αυτή η πρωτοβουλία έχει κάτι το καινούργιο, κάτι το διαφορετικό; «Έμφυλες ταυτότητες» και ως τίτλος και ως περιεχόμενο. Το πρωτότυπο, το καινοτόμο;

- Ναι, ναι. θεωρώ ότι είναι κάτι καινοτόμο, γιατί δίνει την ευκαιρία να συζητήσουμε κάποια θέματα, που δεν τα αγγίζαμε στο σχολείο, και να μιλήσουμε και για το διαφορετικό.
- Τη διαφορετικότητα;
- Τη διαφορετικότητα, ναι.
- Εσύ, πως εννοιολόγησες τον τίτλο; Πώς το κατάλαβες δηλαδή, όταν είδες την εγκύκλιο;
- Στην αρχή, ήμουν σε σύγχυση και εγώ για τις έμφυλες ταυτότητες. Και θεώρησα ότι, διαβάζοντας μετά ενημερώθηκα περισσότερο τι εννοούμε με τον όρο έμφυλη ταυτότητα και πώς προσδιορίζεται η ταυτότητα του φύλου του καθενός.
- Δηλαδή, πες μου συγκεκριμένα πώς το κατάλαβες;
- Το ότι φτάνεις σε ένα σημείο και συνειδητοποιείς σε ποιο φύλο ανήκεις και πώς αυτό σε προσδιορίζει ως άνθρωπο.
- Πέρα από το βιολογικό, φαντάζομαι.
- Πέρα από το βιολογικό, ναι.
- Τις επιμέρους θεματικές πώς τις αξιολόγησες, κατανόησες τους τίτλους;
- Ναι, όχι απόλυτα. Εντάξει, νομίζω η πιο δύσκολη ήταν η τρίτη, που απευθύνεται σε μαθητές «αποδομώντας τα έμφυλα στερεότυπα». Βιολογικό και κοινωνικό φύλο εντάξει. Και το πρώτο (βιολογικό και κοινωνικό φύλο) και το τελευταίο (ανθρώπινα δικαιώματα και δικαιώματα των γυναικών), αυτά είναι πιο σαφή.
- Όταν είδες τους τίτλους, φαντάστηκες με ποιον θα μπορούσες να ασχοληθείς; Ποιο θα μπορούσες να «πιάσεις» εσύ στην τάξη;
- Σίγουρα με το πρώτο, που το έχουμε ξανακάνει με τις βιωματικές δράσεις και το τελευταίο, που το έχουμε αναφέρει και τα δικαιώματα των γυναικών και θέματα ισότητας, είναι θέματα που τα κάνουμε και στις βιωματικές δράσεις και επιμέρους στη διδασκαλία των αντικειμένων.
- Όταν έγινε συζήτηση για την κατανομή των θεματικών, πώς επέλεξες εσύ;
- Αναγκάστηκα και επέλεξα τις έμφυλες ταυτότητες γιατί όλοι είχαν πάρει το άλλο, το θέμα της διατροφής. Έτσι; Και κάποιος έπρεπε να κάνει και κάτι διαφορετικό στο σχολείο.
- Σκέφτηκες ποτέ, καταρχάς έγινε κατανοητή η υποχρεωτικότητα της θεματικής εβδομάδας ή σκέφτηκες κάποια στιγμή ότι δεν με αφορά ίσως;
- Όχι, όχι. Έγινε εξαρχής από το διευθυντή κατανοητό το ότι είναι υποχρεωτική...
- Και στην πράξη, ποιο θέμα άγγιξες;
- Στην πράξη άγγιξα τα δικαιώματα των γυναικών και την ισότητα.
- Με αφορμή κάποιο γνωστικό αντικείμενο;
- Όχι με αφορμή τις οδηγίες που μας έδιναν μέσα, από το ΙΕΠ.
- Ναι. Το συνδύασες με κάποιο μάθημα;

- Όχι, δεν το συνδύασα με κάποιο μάθημα.
- Οι οδηγίες ήταν σαφείς; Ότι ανάλογα με το αντικείμενό σου μπορείς να κάνεις κάτι συγκεκριμένο;
- Ήταν σαφείς, αλλά δεν ήθελα πάλι να το συνδέσω με το γνωστικό αντικείμενο, αυτά που κάνω συνήθως. Ήταν προσωπική μου επιλογή δηλαδή.
- Θεωρείς ότι υπήρχε λόγος να γίνει θεματική εβδομάδα ή αυτά τα θέματα θα τα συζητούσες έτσι κι αλλιώς στο πλαίσιο της τάξης;
- Πολλές φορές μας έχει δοθεί η ευκαιρία να συζητήσουμε για τέτοια θέματα, αλλά και στη Γλώσσα ας πούμε και στα Αρχαία, αλλά τώρα ήταν κάτι πιο συγκεκριμένο, με σαφείς στόχους, σκοπούς και τα λοιπά, ενώ στην τάξη γίνεται καμιά φορά με τυχαίο τρόπο και μπορεί να μην είναι ολοκληρωμένο.
- Θεωρείς δηλαδή ότι έγινε ολοκληρωμένα, ήταν αποσπασματικό αυτό, το ότι μια βδομάδα κάνουμε δράσεις;
- Ίσως θα έπρεπε να έχουμε λιγότερα θέματα, να ήταν οι δύο μέρες ας πούμε αφιερωμένες στη διατροφή, οι δύο μέρες στις έμφυλες ταυτότητες και η επόμενη μέρα σε κάτι άλλο. Αυτό, η εναλλαγή, βέβαια ήταν και κουραστικό το ότι είχαν επιλέξει οι περισσότεροι το θέμα της διατροφής, αλλά και αυτό το αποσπασματικό, έκανα τη μία ώρα τη Δευτέρα και μετά έκανα την άλλη ώρα την Τετάρτη, πολλές φορές δεν εξυπηρετούσε απολύτως τους σκοπούς και τους αρχικούς στόχους που είχα βάλει.
- Στους μαθητές φάνηκε χρήσιμο; Θεωρείς ότι πήραν κάτι από αυτή την πρωτοβουλία όλη;
- Ναι. Πιστεύω ότι είχαν κάποιο όφελος. Όχι το μέγιστο δυνατό, αλλά εντάξει.
- Για παράδειγμα, τι μοιράστηκαν μαζί σου;
- Μοιράστηκαν εμπειρίες οικογενειακές, προσωπικές, μου μίλησαν για τα βιώματά τους μέσα στην οικογένεια, για το τι συμβουλές τους δίνουν οι γονείς τους σχετικά με το φύλο τους και τις υποχρεώσεις που έχουν με τα δικαιώματα που έχουν.
- Εκεί αναδείχτηκαν και κάποια στερεότυπα που μπορεί να έχουν;
- Ναι. Πάρα πολύ.
- Θυμάσαι κάτι να μου πεις, έτσι ως χαρακτηριστικό παράδειγμα; Τι είδες στα αγόρια, τι στα κορίτσια;
- Ναι. Αυτό το χαρακτηριστικό που βλέπεις στα αγόρια ότι δεν πρέπει να καταπιάνονται με δουλειές του σπιτιού, γιατί είναι υποτιμητικές και ότι είναι για τις γυναίκες και ότι μπορεί κάποιος να τους παρεξηγήσουν.
- Περνάει αυτό από την οικογένεια κρίνεις;
- Περνάει από την οικογένεια ξεκάθαρα. Και από το ευρύτερο περιβάλλον το κοινωνικό.

-Στη συζήτηση, κατάλαβαν πώς προκύπτουν τα στερεότυπα και ότι υπάρχει η ανάγκη ίσως να εξαλειφθούν;

-Ναι, αυτό ήταν κάτι που επέμεινα εξαρχής για το θέμα των στερεοτύπων, πώς δημιουργούνται άκριτα πολλές φορές και μας στιγματίζουν και μας συνοδεύουν σε όλη μας τη ζωή.

-Θεωρείς, ποιος ήταν ο σκοπός του Υπουργείου, να καταρριφθούν αυτά τα στερεότυπα; Να γίνει το σχολείο λίγο πιο ανεκτικό όσον αφορά στη διαφορετικότητα;

-Ίσως το δεύτερο. Ο αρχικός στόχος του Υπουργείου ίσως ήταν αυτός. Να γίνουμε λίγο πιο ανεκτικοί στη διαφορετικότητα και όσο γίνεται να μπορέσουμε να εξαλείψουμε αυτά τα στερεότυπα.

-Θεωρείς ότι με άλλο τρόπο θα μπορούσε να περάσει αυτό ή πρέπει να γίνονται έτσι βιωματικές δράσεις ή και κάτι άλλο που θα μπορούσες εσύ να σημειώσεις;

-Θα μπορούσαν να γίνουν, αλλά όχι τόσο αποσπασματικά, σίγουρα μέσα σε μία εβδομάδα δεν μπορείς να πετύχεις το προσδοκώμενο αποτέλεσμα. Θα μπορούσαν στα πλαίσια, πώς γίνεται πολλές φορές στα πλαίσια της αγωγής υγείας, να γίνεται επαναλαμβανόμενα κάθε εβδομάδα μια δράση, θα είχε καλύτερα αποτελέσματα.

-Όσον αφορά στις αντιδράσεις της κοινωνίας, για παράδειγμα, όταν βγήκε η εγκύκλιος και οι διευκρινίσεις και η δεύτερη εγκύκλιος έπειτα, υπήρξαν αντιδράσεις και από τις ΕΛΜΕ και από τη εκκλησία και από τα Μέσα, αυτά πώς τα αξιολόγησες και πώς επηρέασαν το σχολείο;

-Επηρέασαν το σχολείο, γιατί πολλοί συνάδελφοι αρνήθηκαν να αγγίξουν αυτά τα θέματα, επειδή φοβήθηκαν, όχι τα θέματα τα συγκεκριμένα, τις έμφυλες ταυτότητες γενικότερα, φοβούμενοι ότι θα προκαλέσουν αντιδράσεις των γονέων και κηδεμόνων των παιδιών του σχολείου...

-Και η εκκλησία εξέφρασε τη γνώμη της...

-Πολλοί όμως παρασύρθηκαν, γιατί δεν ήταν μόνο από όλα αυτά που προβλήθηκαν, ότι θέλουν να προβάλλουν τους τρανς και τους ομοφυλόφιλους και τα λοιπά, ήτανε και άλλα θέματα ενταγμένα κάτω από τον τίτλο «έμφυλες ταυτότητες».

-Θα άγγιζες κάποιο τέτοιο θέμα, την ομοφυλοφιλία για παράδειγμα;

-Δεν ξέρω, το σκέφτηκα, αλλά φοβάμαι ότι δεν έχω πολλές γνώσεις ώστε να μπορέσω να υποστηρίξω κάτι τέτοιο, ένα τέτοιο θέμα. Ίσως ένας βιολόγος να ήταν ιδανικότερος.

-Φοβήθηκες και τις απορίες των παιδιών, ίσως τις αντιδράσεις...

-Ναι, φοβήθηκα και τις αντιδράσεις και τις απορίες, γιατί μπορεί να μην μπορούσα να ανταποκριθώ σε αυτά.

-Τους γονείς, το τι θα μεταφέρουν για παράδειγμα τα παιδιά στο σπίτι;



-Και αυτό, σαφέστατα. Σαφέστατα και αυτό.

-Σε προσέγγισαν γονείς να σου πουν τι θα συζητήσετε...

-Όχι, όχι καθόλου.

-Ούτε από τους Συλλόγους φαντάζομαι κάποιος δεν ήθελε να ενημερωθεί για τη θεματική...

-Όχι, όχι.

-Ο Υπουργός μετά τις αντιδράσεις και αυτά που δημοσιεύτηκαν μίλησε για ένα σχολείο που πρέπει να είναι δημοκρατικό, ανεκτικό, για τα στερεότυπα που πρέπει να καταρριφθούν, τα στερεότυπα που αναπαράγονται μέσω του Διαδικτύου και τα λοιπά. Θεωρείς ότι η διαφορετικότητα δεν είναι ανεκτή από το σχολείο ή οι μαθητές δεν έχουν εκπαιδευτεί σε αυτό; Και πρέπει να εκπαιδευτούν να σέβονται τον εαυτό τους, να σέβονται τους άλλους;

-Ναι. Το σχολείο πολλές φορές προσπαθεί. Μέσα από διάφορα γνωστικά αντικείμενα να τους δείξει ότι πρέπει να ανεχόμαστε το διαφορετικό και ότι πρέπει να καταρρίψουμε τα στερεότυπα, αλλά είναι τόσο ισχυρή η επιρροή της οικογένειας που πολλές φορές λίγα πράγματα μπορεί να κάνει το σχολείο.

-Επηρεάζεται παραπάνω (ο μαθητής) από την οικογένεια και ίσως όχι από τον εκπαιδευτικό;

-Όχι από τον εκπαιδευτικό, ναι. Έχουν ήδη διαμορφωθεί τα στερεότυπα αυτά. Και όσο και να προσπαθούμε εμείς, έχουμε και την αντίδραση των γονέων, οπότε είναι δύσκολη η θέση μας.

-Ακούγονται από τα παιδιά ίσως σεξιστικά σχόλια ή σχόλια που έχουν να κάνουν με τη διαφορετικότητα του φύλου;

-Αρκετές φορές, αρκετές φορές. Αν ένα παιδί παρεκκλίνει από τα συνηθισμένα στερεότυπα και δέχεται πειράγματα και ειρωνικά σχόλια...

-Αυτό πώς αντιμετωπίζεται, όταν προκύπτει;

-Προσπαθούμε όσο γίνεται να, μέσω της ενσυναίσθησης, να καταλάβει πώς αισθάνεται ο άλλος όταν του μιλάς με αυτόν τον τρόπο, ότι δεν είναι έτσι τα πράγματα, είναι και μία άλλη πλευρά πολλές φορές. Πάντα με τη συζήτηση.

-Στο μαθητή που μπορεί να κάνει τα σχόλια, στο μαθητή που τα δέχεται;

-Και στο μαθητή που τα κάνει και σε αυτόν που τα δέχεται.

-Σκέφτηκες ποτέ ότι αν θίξεις ένα τέτοιο ζήτημα, ίσως σεξουαλικών προτιμήσεων, διαφορετικότητας σε αυτό το κομμάτι, κάποιος μαθητής, που μπορεί να έχεις την υπόνοια ότι παρεκκλίνει του δεδομένου του φύλου του, μπορεί να νιώσει άβολα;

-Έχει τύχει με παιδιά που έχουν έτσι μία παρεκκλίνουσα συμπεριφορά άλλα νιώσαν άβολα και άλλα αισθανθήκαν κάπως καλύτερα. Αλλά πάντα είναι θέμα παιδιού.

-Έχει έρθει κάποιος μαθητής προσωπικά να σου πει ότι «αντιμετωπίζω ένα τέτοιο ζήτημα», είτε ζητήματα που φθάνουν και στο σχολικό εκφοβισμό λόγω της ταυτότητας του φύλου;

-Ναι, έχει συμβεί. Σε σχολείο που ήμουνα είχαμε τέτοιο περιστατικό, μαθητής είχε δεχθεί τα πειράγματα και τη χλεύη των συμμαθητών του, επειδή είχε έτσι μια παρεκκλίνουσα συμπεριφορά. Και το είχαμε χειριστεί μαζί με τον ψυχολόγο και τους συμβούλους και τα λοιπά.

-Θεωρείς ότι σε μόνιμη βάση θα έπρεπε να υπάρχει κάποιος ειδικός;

-Όχι σε κάθε σχολείο και ένας ειδικός, αλλά να έχει κάποια σχολεία στην ευθύνη του και να μπορούμε να απευθυνόμαστε όταν έχουμε κάποια τέτοια θέματα.

-Για το μάθημα της σεξουαλικής αγωγής, που ακούγεται, είσαι θετική στο να εισαχθεί στα σχολεία;

-Θα πρέπει να γίνει, θα πρέπει να γίνει. Γιατί είναι πολλές οι απορίες των παιδιών, που πολλές φορές δεν τολμούν ή οι γονείς δεν θέλουν, δεν μπορούν, θέλουν και δεν μπορούν εν πάση περιπτώσει να τα διαφωτίσουν και πολλές φορές καταφεύγουν σε πηγές οι οποίες είναι παρακινδυνευμένες και προβληματικές.

-Ζητήματα δηλαδή που θεωρούνται «ταμπού» δεν συζητιούνται ανοιχτά στο σχολείο;

-Όχι, δεν συζητιούνται ανοιχτά στο σχολείο. Και από τα παιδιά και από τους εκπαιδευτικούς. Και από τα παιδιά και από εμάς τους εκπαιδευτικούς, γιατί πάντα θα είμαστε με το φόβο μήπως δημιουργήσουμε προβλήματα στους γονείς και έρθουμε σε κόντρες και τα λοιπά.

-Αυτό με τη θεματική εβδομάδα και με τις έμφυλες πιστεύεις ότι μπορεί να είναι ένας «προπομπός» για να εισαχθεί το μάθημα αυτό στα σχολεία;

-Ίσως είναι ένας προπομπός. Ίσως ναι.

-Γιατί νομίζω στο τέλος θέλουν από το Υπουργείο και μια αποτίμηση των δράσεων, μια γνώμη από τους εκπαιδευτικούς.

-Ναι, ναι, ναι, ναι.

-Ίσως είναι ένα πρώτο βήμα;

-Ίσως είναι ένας προπομπός ναι.

-Αν κρίνεις, ανάλογα με τις ειδικότητες, σε ποιους ανατέθηκε αυτό το κομμάτι, ποιοι θα έλεγες ότι ασχολήθηκαν, ποιες ειδικότητες ανέλαβαν;

-Πιο πολύ; Οι φιλόλογοι, οι φυσικοί, οι γυμναστές, Οικιακής Οικονομίας. Αυτοί περισσότερο.

-Τα σχολικά εγχειρίδια κρίνεις πως έχουν παραδοσιακά πρότυπα, πατριαρχικά, τα ετεροκανονικά πρότυπα που λέμε; Ή υπάρχει και το κάτι καινούργιο; Δηλαδή, οι εικόνες για παράδειγμα, οι αναπαραστάσεις στα βιβλία...

- Όχι, όχι ξεκάθαρα τα σχολικά βιβλία νομίζω είναι παραδοσιακά.
- Από εκεί υπάρχει μία αφορμή να κάνεις εσύ έναν επιπλέον σχολιασμό, ότι...
- Σαφέστατα. Στη Λογοτεχνία κείμενα τέτοια, που αναδεικνύονται πατριαρχικές οικογένειες και οι αυταρχικές και τα λοιπά, από εκεί μπορείς να ξεκινήσεις μία συζήτηση, που είναι και μεγαλύτερα παιδιά της Γ' Γυμνασίου και τα λοιπά.
- Θίγεται λίγο το διαφορετικό, ότι η κοινωνία έχει αλλάξει;
- Ναι, ναι. Πάντα τα βλέπουμε σε σύγκριση με το σήμερα.
- Νομίζεις ότι θα αλλάξουν τα σχολικά εγχειρίδια, θα οδεύσουν προς το πιο «φιλελεύθερο»;
- Σίγουρα κάποια στιγμή θα αλλάξουν. Και αυτό...
- Θα έμπαινε δηλαδή μια εικόνα ενός ζευγαριού ομόφυλου;
- Ομόφυλου ίσως όχι, γιατί μπορούσε να θεωρηθεί ότι καθοδηγεί προς μία στάση τα παιδιά. Όμως, το θέμα των γυναικών, ότι η γυναίκα δεν είναι μόνο για το σπίτι ως νοικοκυρά και έχει και άλλες δράσεις εκτός σπιτιού, ίσως αυτό ναι. Γιατί και αυτό είναι πολύ περιορισμένο.
- Δηλαδή ότι θα περάσει μια εικόνα που δεν είναι ίσως «φυσιολογική»; Ως πρότυπο, αν έχει ένα ομόφυλο ζευγάρι;
- Όχι φυσιολογική, μπορεί από κάποιους να ληφθεί ότι γίνεται προπαγάνδα. Αυτό.
- Ότι περνάει ως πρότυπο;
- Ως πρότυπο, και αυτό.
- Ποια η γνώμη σου εσένα γενικότερα, σε αυτό το ζήτημα; Αν επέλεγες δηλαδή εσύ να παρουσιάσεις κάτι, θα ήσουν πιο ανοιχτή σε αυτό το κομμάτι;
- Έχει τύχει, έχουμε συζητήσει για Λογοτέχνες π.χ. που είχανε παρεκκλίνουσα συμπεριφορά, αν τη θεωρήσουμε παρεκκλίνουσα συμπεριφορά τέλος πάντων, εντάξει το πάω λίγο, δεν το παρουσιάζω και εγώ με έναν τρόπο έτσι περίεργο, να «ψαρέψω» τις αντιδράσεις των παιδιών και να μην έχω ... και αν δω ότι με «παίρνει» το προχωρώ, διαφορετικά το σταματάω...
- Ως γονιός πώς θα το σκεφτόσουν; Είναι για παράδειγμα τα παιδιά σου στο Γυμνάσιο, πώς θα ήθελες να προσεγγιστεί αυτό το ζήτημα των έμφυλων ταυτοτήτων από κάποιον άλλο συνάδελφο;
- Θα ήθελα να τους μιλήσουν ανοιχτά για πολλά θέματα.
- Δεν θα είχες πρόβλημα στο τι θα ακούσουν τα παιδιά;
- Όχι, όχι.
- Υλικό από το ΙΕΠ αξιοποιήσεις;
- Ναι, ναι. Αρκετά.
- Δηλαδή, ήταν χρήσιμο;

- Ναι, ναι. Αρκετά.
- Και οι οδηγίες που δόθηκαν;
- Και οι οδηγίες και τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν και τα παιχνίδια και όλα ήταν χρήσιμα.
- Κλείνοντας, τι προσέφερε ο θεσμός αυτός κατά τη γνώμη σου στο σύνολό του;
- Προσέφερε το να ακουστούν πράγματα στα παιδιά, που ενδεχομένως τα άκουγαν για πρώτη φορά, να τους κεντρίσουν το ενδιαφέρον να ασχοληθούν και αυτά λίγο περισσότερο και να ξεφύγουμε και εμείς από τα στερεότυπα, και εμείς του σχολείου.
- Ένα σχολείο σε χωριό και ένα σχολείο στην πόλη νομίζεις διαφέρει στην προσέγγιση;
- Έχει πολύ μεγάλη διαφορά, πολύ μεγάλη διαφορά. Εγώ μιλάω για ένα σχολείο που είναι στα όρια του χωριού τέλος πάντων, στα όρια της πόλης και περισσότερο του χωριού και που είναι πολύ πιο δύσκολα τα πράγματα σε αυτές τις περιπτώσεις.
- Πιο παραδοσιακοί οι ρόλοι; Στα στερεότυπα δηλαδή;
- Σαφέστατα. Σαφέστατα, ναι. Και εκεί πρέπει να είσαι και πιο προσεκτικός στο πώς θα προσεγγίσεις τα θέματα.
- Πιο φοβισμένα και τα παιδιά στο τι θα ακούσουν;
- Και τα παιδιά, ναι. Και όχι τόσο δεκτικά ίσως. Γιατί δεν έχουν και πολλές παραστάσεις.
- Εν κατακλείδι, ποιος είναι ο ευρύτερος προβληματισμός σου;
- Έγινε λίγο πρόχειρα από το Υπουργείο έχω να πω. Θα μπορούσε να τη πλαισιώσει με μερικά σεμινάρια, είχαμε χρόνο ούτως ή άλλως, με κάποια σεμινάρια ώστε να ξέρουμε και εμείς περίπου πού θα κινηθούμε, ένα σεμινάριο που παρακολουθήσαμε ήταν απαραίτητο, γιατί ίσα ίσα ήταν ακριβώς τα αντίθετα από αυτά που θα περίμενε το Υπουργείο να πούμε για τα στερεότυπα και τα λοιπά. Αυτό. Θα περίμενα καλύτερη προετοιμασία και περισσότερο υλικό. Ας υπήρχε και περισσότερο υλικό για να έχουμε και να μπορούσαμε να διαλέξουμε, να έχουμε επιλογές.
- Αν του χρόνου πραγματοποιηθεί, τι θα ήθελες να αλλάξει;
- Να μην είναι εβδομαδιαίο το πρόγραμμα, καλύτερα θα ήταν να ενταχθεί, όχι στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, δεν ξέρω με κάποια μορφή, όπως γίνονταν τα περιβαλλοντικά προγράμματα και αυτά δηλαδή. Μία φορά την εβδομάδα, μια φορά στις δεκαπέντε.
- Θα ήθελες να επιλέξεις και τη θεματική; Να μη σου την ορίσει το Υπουργείο;
- Ενδεχομένως και αυτό.
- Τι θα επέλεγες εσύ προσωπικά;
- Για την εφηβεία, γιατί θεωρώ στους μαθητές που κάνω, με τους οποίους ασχολούμαι τέλος πάντων, δεν είναι επαρκώς ενημερωμένοι για τη φάση αυτή την οποία περνάνε και τα προβλήματα που ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν.
- Σωματικά, ψυχολογικά;

-Και σωματικά και κυρίως ψυχολογικά.

-Στο πώς να διαχειριστούν τι;

-Στο πώς να διαχειριστούν και τις αλλαγές στο σώμα τους και τις σχέσεις τους με τους άλλους ανθρώπους και με τους συνομηλίκους και τους γονείς τους, τους καθηγητές.

-Και ίσως και την πρώτη σχέση;

-Ίσως και την πρώτη σχέση, ναι.

## **1<sup>η</sup> Συνέντευξη**

### **Διευθύντρια**

-Πείτε μου δύο λόγια για τις σπουδές που έχετε κάνει έως σήμερα και τα χρόνια που υπηρετείτε στο σχολείο.

-Είμαι Φιλόλογος, απόφοιτη Φιλολογίας ΕΚΠΑ και ΦΠΨ με κατεύθυνση Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, έχω Μεταπτυχιακό με ειδίκευση στις Σπουδές στην Εκπαίδευση του Ανοιχτού Πανεπιστημίου. Έχω είκοσι πέντε με είκοσι έξι χρόνια προϋπηρεσίας ως μόνιμη εκπαιδευτικός και επτά χρόνια σε διευθυντική θέση.

-Ποια η οικογενειακή σας κατάσταση και σε ποιο ηλικιακό φάσμα ανήκετε;

-Είμαι 52 χρονών, διαζευγμένη με δύο μεγάλα παιδιά.

-Ανακοινώθηκε η υλοποίηση της θεματικής εβδομάδας στις 23/12, στάλθηκε η πρώτη εγκύκλιος. Γνωρίζατε εσείς, υπήρξε κάποια συζήτηση πιο πριν, ξέρατε ότι θα πραγματοποιηθεί κάποια δράση; Οποιαδήποτε δράση για φέτος.

-Όχι. Και μάλιστα, δεν θυμάμαι αν σας το είχα πει, στην αρχή όταν το είδα δεν το πίστευα ότι θα γίνει, το πήρα ως αστείο. Ότι είναι κάτι που δεν θα πραγματοποιηθεί, δεν καταλάβαινα τον υποχρεωτικό χαρακτήρα, έτσι; Ότι μία εβδομάδα δηλαδή δεν θα προχωρήσουμε την ύλη των μαθημάτων και θα αντλήσουμε ύλη από αλλού, επειδή δεν είχαμε και τις τελικές οδηγίες, το νόμιζα λίγο ως μια ιδέα που θα την πάρουν πίσω όπως είχε γίνει με τη Λευκή εβδομάδα των διακοπών, έτσι;

-Ενημερώσατε, όμως, τους συναδέλφους, όταν έφτασε η πρώτη εγκύκλιος;

-Όχι. Γιατί τα Υπουργεία κατά καιρούς ασχέτως κυβερνήσεως, πολιτικής τοποθέτησης, μας έχουν συνηθίσει σε αιφνιδιασμό πια, που είναι ένα πολύ άσχημο πράγμα για την ... να προγραμματίζεις στο σχολείο, και οπουδήποτε θα πρέπει να προγραμματίζεις και να σχεδιάζεις, δεν μπορείς να ταξιδεύεις με βάρκα την ελπίδα, οπότε ένα που έχουμε μάθει είναι να μας αιφνιδιάζουνε, να μη ρωτάνε τη γνώμη μας και να μας ανατρέπουν το πρόγραμμα που έχουμε με ασκήσεις χάρτου. Οπότε, επειδή σκεφτόμουνα ότι μπορεί να το πάρουν πίσω, δεν τους ενημέρωσα. Εντωμεταξύ μέχρι και τις έντεκα Νοεμβρίου έτρεχε, είχαμε ένα σχέδιο νόμου που προωθείται, ένα προεδρικό διάταγμα με τα καινούργια χαρακτηριστικά του Γυμνασίου, που ήταν πολύ σημαντικό, και το οποίο έλεγε προωθείται

μέχρι έντεκα Νοεμβρίου. Δηλαδή, δεν είχαμε ενημέρωση ότι, όχι δεν είχαμε ενημέρωση, μάλλον δεν είχε γίνει νόμος του κράτους, ενώ λειτουργούσε το σχολείο το τετράμηνο, τα εξεταζόμενα μαθήματα που παρουσιάζονταν ως τέσσερα και είναι πέντε, το ότι θα έχουμε ένα «σφιχτό» πλαίσιο για εξετάσεις τώρα που ξεσηκώνονται και οι γονείς και υπάρχει και μία δυσκολία στο να πραγματοποιηθούν και να διορθωθούν τόσα γραπτά και να πηγαίνουν οι συνάδελφοι και ως επιτηρητές στις πανελλαδικές, οπότε λόγω όλων αυτών, για να μην μακρηγορώ, δεν τους ενημέρωσα, εφόσον δεν είχα τελικά στοιχεία και το πώς θα γίνει...

-Έφτασε η κοινοποίηση και είχε το χαρακτήρα του εξαιρετικά επείγοντος εγγράφου, δεν ξέρω αν φτάνουν όλα, αν καταφτάνουν όλα έτσι...

-Εδώ γίνεται ένας χαμός στο μείλ από διάφορα έγγραφα, εγκυκλίους και όλα αυτά που έρχονται και ο καθένας τις ιδέες που έχει. Όπως τελευταία, ο τελευταίος αιφνιδιασμός ήταν η Μαθητιάδα, που είχαμε τώρα, οπότε, επειδή ο καθένας καθέτι που σκέφτεται το θεωρεί εξαιρετικά επείγον ή εξαιρετικά σημαντικό χωρίς να είναι, η δική μου κουλτούρα ηγεσίας, από τις σπουδές που έχω κάνει και την εμπειρία, είναι να μην τα λαμβάνω έτσι υπ' όψιν. Να τα αξιολογώ και εγώ. Στα πλαίσια της διακριτικής ευχέρειας που έχω και στο ότι η δική μου άποψη είναι ότι δεν μπορεί να λειτουργήσει ένα σχολείο ανταγωνιστικά και προς την ιδιωτική εκπαίδευση και να προσφέρει ερεθίσματα στους μαθητές, αν ο διευθυντής δεν αναλαμβάνει ευθύνη και δεν φεύγει απ' το αυστηρό πλαίσιο που του έχουν καθορίσει.

-Κατάλαβα. Περιμένατε φέτος για φέτος κάποια βιωματική δράση άλλη πέρα από τη θεματική εβδομάδα, με την έννοια ότι κάθε χρόνο γίνεται κάτι ή προτείνεται κάτι;

-Όχι. Εμείς κάνουμε διάφορες τέτοιες δράσεις, δηλαδή και χωρίς να ήταν η θεματική εβδομάδα, θα είχαμε κάνει. Λίγο έως πολύ τα άτομα που ήρθαν και μίλησαν, θα το είχαν κάνει, έτσι; Εγώ, ως γραμματέας της ΧΕΝ, που είναι η γυναικεία εθελοντική οργάνωση και μιλάω κάθε χρόνο για τα δικαιώματα της γυναίκας, θα το είχα κάνει μέσα στην τάξη αυτό που έκανα για την εκπαίδευση των κοριτσιών το 19<sup>ο</sup> αιώνα. Θα είχα μιλήσει. Οπότε, εμείς ούτως ή άλλως τα ονοματοποιούμε. Με αυτή την έννοια δεν δυσκολευτήκαμε να φτιάξουμε το πλάνο και το πρόγραμμα, το σχεδιασμό, αλλά δεν περίμενα ότι θα έρθει κάτι από το Υπουργείο και η αλήθεια είναι ότι κάθε χρόνο έχουμε τη δυσκολία, τις αντιστάσεις από κάποιους συναδέλφους, που βλέπουν αυστηρά το μάθημα μέσα στην τάξη και προχωράω την ύλη μου, για να τα δεχτούν αυτά που κάνουμε, υπάρχει έτσι μια αντίσταση που πρέπει να ξεπερνάμε κάθε φορά, ε τώρα απλά ήταν από το Υπουργείο οπότε ήταν επίσημο και μπορούσαμε να παρακάμψουμε τις αντιστάσεις έτσι, όχι ότι δεν εκφράστηκαν κάποιες.

-Ήταν επιβεβλημένο, δηλαδή...

-Ήταν θεσμικά επιβεβλημένο, ναι, αναγκάστηκαν να συμμετέχουν όλοι εκεί πέρα, ναι, ενώ τον άλλο καιρό συμμετέχουν τα δύο τρίτα.

-Δηλαδή τα προηγούμενα χρόνια πραγματοποιούσατε εθελοντικά, αν μπορούμε να το πούμε έτσι, κάποια προγράμματα...

-Ναι, ναι, μέσα από τα προγράμματα και επειδή η συγκεκριμένη σχολική μονάδα πραγματοποιεί συνέχεια προγράμματα τέτοια, είναι πάρα πολύ συνάδελφοι που αναλαμβάνουνε, και τα στηρίζω και εγώ, γιατί ταιριάζουν στο στυλ μου όλα αυτά, κάνουμε πολλά, δηλαδή εμείς λίγες μέρες πριν βάλουμε τη θεματική εβδομάδα, φιλοξενήσαμε μαθητές από την Παλαιστίνη, από τη Ναζαρέτ, ναι μεν δεν είναι πρόσφυγες, έχουν χρήματα να έρθουν, αλλά σίγουρα έχουν όμως διαφορετική κουλτούρα και σίγουρα έχει να κάνει με θέματα ρατσισμού και ξενοφοβίας που υπήρχε στη θεματική εβδομάδα.

-Και διαφορετικότητας...

-Και διαφορετικότητας, ακριβώς. Και κάναμε γιορτή και κάναμε παράλληλα σε δύο γλώσσες, και αραβικά ακούστηκε και ελληνικά το ποίημα του Μαχμούντ Νταρούις «να σκέφτεσαι τους άλλους» και μιλούσαμε εκείνη την ώρα για να συνεννοηθούμε στην αγγλική γλώσσα μέσα στην αίθουσα, με λίγα ελληνικά. Οπότε, και δεν το εντάξαμε αυτό στη θεματική εβδομάδα, γιατί ήταν σε αυτά που κάνουμε, έτσι; Ή ήρθαν τα παιδιά από την ΕΛΕΠΑΠ, το οποίο επίσης δεν εντάχθηκε στη θεματική εβδομάδα, που πάλι έχουμε διαφορετικότητα, πάλι έχουμε εκεί τον αδύναμο, έτσι με μία έννοια. Τώρα, έγινε πιο συγκεκριμένα ας πούμε, και είπαμε ότι ήρθαν οι επισκέπτες με αυτά τα ζητήματα. Γιατί συνεργαζόμαστε με αυτούς τους φορείς.

-Τα παιδιά από την Παλαιστίνη, που είπατε, από τη Ναζαρέτ που είπατε, ήρθαν οργανωμένα φαντάζομαι, μέσα από το σχολείο τους..

-Ναι, οργανωμένα. Είναι η δεύτερη φορά που μας επισκέπτονται. Πέρσι είχαν έρθει δεκαεπτά παιδιά, φέτος είκοσι επτά, του χρόνου θέλουν να έρθουν τριάντα επτά παιδιά. Μας έχουν καλέσει και εκείνοι, αλλά εντάξει είναι δύσκολο να οργανωθεί επίσκεψη από το σχολείο στην Ναζαρέτ.

-Ωραία. Και έμειναν μέρες, συμμετείχαν στα μαθήματα; Πώς λειτούργησε αυτό;

-Για μία μέρα ήταν η επίσκεψη στο σχολείο, μάλλον ψέματα δύο, ήταν την πρώτη μέρα, ήρθαν Κυριακή, πήγαμε κάποιοι καθηγητές τους υποδεχθήκαμε, πήγαμε μαζί τους στο μουσείο του Βρέλλη, φάγαμε μαζί, και τη Δευτέρα ήρθαν το πρωί, είχαμε συνεννοηθεί και είχαμε το ποίημα που σας είπα και στις δύο γλώσσες στη μία αίθουσα, μπήκαν στην ώρα της φυσικής αγωγής, στο μάθημα του Θεολόγου, στα Θρησκευτικά. Επειδή ήταν είκοσι επτά παιδιά, δηλαδή τα μοιράσαμε σε τέσσερις-πέντε ώρες μέσα στην τάξη και μετά πήγαμε στην αίθουσα τελετών που κάναμε την παρουσίαση σε όλους, την ανταλλαγή των δώρων, τους δείξαμε ένα βιντεάκι με τα Γιάννενα, μας δείξαν και αυτοί δικά τους, χορέψαν, τραγουδήσαν τα παιδιά μαζί, το απόγευμα είχαμε πάρτι στο σχολείο, ανοιχτό για όλο το

σχολείο, με τη συμμετοχή και του Συλλόγου Γονέων, και την Τρίτη είχαν μια ομάδα από τους δικούς μας μαθητές και όλοι εκείνοι έκαναν περιήγηση στην πόλη, στα ιστορικά σημεία της πόλης, δηλαδή συναγωγή, τζαμί, μουσεία, αρχαιολογικό, βυζαντινό, πήγαν στο Νησί, οπότε γνώρισαν και αυτοί τον δικό μας τον πολιτισμό, ώστε να είναι διαπολιτισμικό και όχι μόνο πολυπολιτισμικό, έτσι; Αλλά αυτή η περιήγηση γίνεται κάθε χρόνο στο σχολείο αυτό από τον θεολόγο, για τους μαθητές της Α' τάξης. Κάθε χρόνο η Α' τάξη θα πραγματοποιήσει αυτή την εκπαιδευτική επίσκεψη, την οποία έχω ακολουθήσει και εγώ γιατί δεν είμαι Γιαννιώτισσα, ούτε καν Ηπειρώτισσα, οπότε ότι το Σουφαρί Σεράι ας πούμε το έμαθα ακολουθώντας εκεί. Και διάφορα άλλα σημεία, ή που είναι ο τάφος του Αλή Πασά, έτσι, το έμαθα εκεί ας πούμε στο Ιτς Καλέ. Όστε να γίνεται διαπολιτισμικά.

-Τα παιδιά δηλαδή συμμετείχαν, αλληλεπιδρούσαν μεταξύ τους...

-Ναι, ναι. Και όχι μόνο αυτό, ανέπτυξαν και φιλίες και επειδή υπάρχει και το Διαδίκτυο και έχοντας ρωτήσει τους γονείς, γιατί πάντα τους λέω, όταν θα δώσουν τη διεύθυνση να ρωτήσουν τους γονείς, και πέρσι και φέτος, γι' αυτό είχε και επιτυχία και το πάρτι που κάναμε το βράδυ με τα παιδιά και τους γονείς.

-Γιατί, φαίνεται ότι έχουμε τελείως διαφορετικό πολιτισμό, είναι πολύ μακρινές οι χώρες. Και στη θρησκεία....

-Ναι, και μάλιστα και εκείνοι έχουμε δει ότι λειτουργούν πάρα πολύ καλά, γιατί υπήρχαν ανάμεσά τους και χριστιανοί, οι καθηγήτριες που ήρθαν φέτος ήταν χριστιανές, καμία δε φορούσε μαντήλα, όπως πέρσι. Οι άντρες καθηγητές ήταν Μουσουλμάνοι, όταν εγώ απευθυνόμουν στους Μουσουλμάνους καθηγητές τους ξένιζε, γι' αυτούς είμαι σαν γυναίκα ελευθέρων ηθών που απευθύνομαι και τους μιλάω και θέλω να τσουγκρίσω το ποτήρι μου με το δικό τους. Έτσι; Έχει σημαντικές διαφορές στην κουλτούρα και πολλά από τα αγόρια ήτανε μουσουλμάνοι και δεν ήταν να έχουν πιο ευρείς πολιτισμικές αντιλήψεις. Και αν θα θέλατε, ο καθένας μας κράτησε τα δικά του, δηλαδή πέρσι δε ζητήσαμε από την καθηγήτρια τη μουσουλμάννα που συνόδεψε, η μία από τις δύο και είχε τη μαντήλα, να βγάλει τη μαντήλα, αλλά δεν είχαμε θέματα να απευθυνόμαστε στους άντρες καθηγητές που είπα ή να κάνουμε το μάθημα ή τα παιδιά να είναι μαζί, όπως έχουμε εμείς, γιατί κάποιοι δικοί μας πολιτικοί, όταν πάνε στο εξωτερικό νομίζουν ότι πρέπει να αφήσουν τα δικά μας πολιτισμικά στοιχεία και να υιοθετήσουν τα άλλα. Προσπαθούμε αυτό που έλεγε η θεματική εβδομάδα να πλησιάσουμε ο ένας την κουλτούρα του άλλου και να δούμε τα καλύτερα στοιχεία από κάθε κουλτούρα, προσπαθούμε να το κάνουμε πράξη. Και γι' αυτό το ποίημα το είχα επιλέξει εγώ, για να πω την αλήθεια, που παρουσιάσαμε, το «να σκέφτεσαι τους άλλους» που μιλάει για αλληλεγγύη, μιλάει για το χρέος που έχεις ως πολίτης, ως άνθρωπος του κόσμου απέναντι στους άλλους, μιλάει για το περιβάλλον, μιλάει



για το να δείχνεις ευγνωμοσύνη για κάποια πράγματα, έτσι; Και τα είδαν τα παιδιά το βγάλανε μόνα τους.

-Αγόρια, κορίτσια εκεί, γιατί φαντάζομαι δεν φοιτούν στην ίδια τάξη...

-Ήταν μαζί, ήταν μαζί τώρα. Εδώ.

-Τα κορίτσια φορούσαν μαντήλα;

-Όχι. Κανένα κορίτσι.

-Τα ελληνόπουλα, για παράδειγμα με τα αγοράκια ίσως τα κορίτσια αλληλεπιδρούσαν;

-Ναι, χόρευαν μαζί. Ούτε από τους καθηγητές τους υπήρξε κάτι ώστε να προσπαθήσουν να μην έρθουν σε επαφή, γιατί τα δικά μας τα αγοράκια σε αυτή την ηλικία στο Γυμνάσιο είναι πιο ντροπαλά από τα κορίτσια, που λέμε ότι έχει μία διαφορά, οπότε δεν θα τα πλησίαζαν μόνα τους, παρά ελάχιστα ας πούμε, αλλά δεν υπήρχε και από εκείνους το να μην έρθουν σε επαφή ή κοντά.

-Γιατί κι αυτό είναι ένα ζήτημα, και ενδιαφέρον, στο κομμάτι των έμφυλων ταυτοτήτων, που είχε η θεματική εβδομάδα.

-Ναι, ακριβώς και ειδικά, όταν είναι μουσουλμάνοι και ειδικά όταν είναι από εκεί, γιατί δεν ήταν από μία ευρωπαϊκή χώρα, που ζουν μουσουλμάνοι και έχουν έρθει σε επαφή με τον δυτικό πολιτισμό τέλος πάντων να δουν τις διαφορές, ήτανε από τη Ναζαρέτ που υπάρχουν ζητήματα, έτσι; Μη σας πω ότι μπορεί να έχουν περισσότερα ζητήματα αυτοί που είναι Παλαιστίνιοι στο Ισραηλινό κράτος, με το κράτος τους, παρά με εμάς.

-Ήταν ωραίο, γιατί και εμείς, αφού φιλοξενούμε πρόσφυγες, μετανάστες, ερχόμαστε σε επαφή με διαφορετικές κουλτούρες, και πολύ διαφορετικές από τις δικές μας.

-Ναι, ναι. Αν μπορέσεις να ξεπεράσεις τις διαφορές από την κουλτούρα, μπορείς να καταλάβεις ότι ο άλλος είναι κατατρεγμένος, που τον βλέπεις στη θάλασσα, έτσι, προς Θεού.. Αν δεν ξεπεράσεις όμως και τον βλέπεις ως εχθρό ή είναι αυτός που έρχεται με το γιαταγάνι να με σφάζει ή να με βιάσει, εκεί έχεις πρόβλημα. Είτε είναι πλούσιος, είτε είναι φτωχός και κατατρεγμένος.

-Στο παρελθόν, με αυτή τη θεματική κατεύθυνση, όχι με τον τίτλο έμφυλες ταυτότητες, ή απλά ως προς την ισότητα των φύλων, υπήρχε κάτι στο παρελθόν, κάποια προγράμματα;

-Ε ναι. Εγώ είχα ασχοληθεί, πριν έρθω στο σχολείο, πριν από χρόνια υπήρχε από το Πανεπιστήμιο της Θεσσαλονίκης σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο των Ιωαννίνων οι φεμινιστικές σπουδές, που μιλούσαμε για βιολογικό και κοινωνικό φύλο και τους ρόλους των δύο φύλων, τα στερεότυπα, τις προσδοκίες που υπάρχουν, οπότε έμπαινε το θέμα, αλλά δεν το λέγαμε έμφυλες ταυτότητες, το λέγαμε κοινωνικό και βιολογικό φύλο. Και αυτό χρηματοδοτούνταν κιάλας και κάναμε και ημερίδες, εγώ ως υπεύθυνη γραφείου ΣΕΠ (Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού) που μας τα είχαν δώσει, είχα οργανώσει δύο-

τρεις χρονιές αν θυμάμαι καλά στην Π, στο Λύκειο Π. Και μάλιστα ψάχναμε και βρίσκαμε επαγγελματίες γυναίκες, υποτίθεται σε ανδρικά επαγγέλματα ή άνδρες σε γυναικεία. Και μάλιστα, στο τέλος μιας ημερίδας σηκώθηκε ένας κύριος, που απευθυνόταν... γιατί δεν απευθυνόταν μόνο στα παιδιά, όπως και φέτος η θεματική ήταν και για τους γονείς, είχε πει ότι «ρε παιδιά, όλο για τις γυναίκες μας λέτε, και οι άνδρες...» και κλείνοντας εγώ μίλησα για την αδικία σε βάρος των ανδρών, όταν λόγω των στερεοτύπων αναλαμβάνουν τα του οίκου οι μητέρες και ο πατέρας μπαίνει μέσα στον οίκο μετά το διαζύγιο, και τώρα πια έχουν πληθύνει τα διαζύγια, δεν είναι όπως πριν είκοσι χρόνια, έτσι; Είναι καθημερινή πραγματικότητα, οπότε όταν ο πατέρας έρχεται όταν τα παιδιά είναι δέκα-δώδεκα χρονών σε πολλές περιπτώσεις να μπει στην οικογένεια και να γνωρίσει τα παιδιά του και να ασχοληθεί μόνος του με τα παιδιά του ή όταν ζητάει την κηδεμονία και δεν μπορεί να την έχει από το Νόμο, εδώ έχουμε ανισότητα σε βάρος των ανδρών. Η όταν θεωρείς ότι ο άνδρας ειδικά στις οικονομικές συνθήκες είναι ο κουβαλητής του σπιτιού και λες «εγώ, κυρία, μένω στα του οίκου» και συ (ο άντρας) βρίσκεις δε βρίσκεις δουλειά πρέπει να ανταπεξέλθεις στις οικονομικές ανάγκες της οικογένειας, εκεί είναι μία ανισότητα σε βάρος των ανδρών και δεν τους έχουμε ρωτήσει αν μπορούν να σηκώσουν αυτό το φορτίο. Καλά στο παρελθόν, πριν πενήντα χρόνια δεν τους ρώταγε και κανένας και για τίποτα, έτσι; Είχαμε και ελλείμματα δημοκρατίας και πάρα πολλά ζητήματα ανοιχτά. Αλλά τώρα πια είναι ένα θέμα σοβαρό που θα πρέπει να το δει και η Πολιτεία.

-Και όσο περνάνε τα χρόνια νομίζω γίνεται συζήτηση πάνω σε αυτό, γιατί από τις φεμινιστικές σπουδές, που είχαν να κάνουν μόνο με τη γυναίκα, το επόμενο βήμα είναι αυτό, μελετούν τον άνδρα.

-Ναι, και μάλιστα το αστείο στις φεμινιστικές σπουδές ήταν ότι τα Διδακτορικά τα έπαιρναν τα αγόρια. Ασχολούνται τα αγόρια και λες και εκεί πρόλαβαν; Επίσης, όπου έχουμε αναλάβει θέσης ευθύνης γυναίκες, που υποτίθεται έχουμε ένα ρόλο στην ηγεσία, σε πολλά εισαγωγικά ηγεσία, έτσι; υπάρχει μια ευαισθησία να θίγονται τέτοια θέματα, γιατί τα έχουμε βρει μπροστά μας. Έτσι; Αυτό που λέει ότι «η γυναίκα αξιολογείται από όσα έχει κάνει, ενώ ο άνδρας από το βιογραφικό του, από την πρόθεσή του τι θα κάνει», έτσι; Και αυτό το βρίσκουμε μπροστά μας συνέχεια θέλοντας να ανελιχθούμε.

-Τα μικρά κορίτσια, οι μαθήτριες για παράδειγμα, αυτό που μου λέτε το έχουν καταλάβει ή οι μαθητές, τα αγόρια, έχουν καταλάβει τη βαρύτητα των στερεοτύπων, πώς περνούν τα στερεότυπα, οι διακρίσεις;

-Ναι, ξέρουνε. Πρώτα απ' όλα στο δικό μας το σχολείο είχε γίνει συζήτηση για το εξής: Να σας πω ξεκινώντας από εμένα ότι άρχισε να θεωρείται ότι μου γίνεται φιλοφρόνηση και θετική αξιολόγηση, όταν ερχόντουσαν κάποιοι και λέγανε «η διευθύντρια έχει όρχεις», έτσι,

που πάμε καθαρά έτσι στο έμφυλες ταυτότητες και πώς. Όταν λοιπόν, εδώ στο σχολείο είχαμε μαθητικές εκλογές για τα δεκαπενταμελή, εμείς έχουμε μία συνήθεια, που πρότεινα εγώ, να μαζεύουμε τα παιδιά στην αίθουσα τελετών όλα και οι υποψήφιοι να αυτοπαρουσιάζονται παρουσία μας και να μιλάνε στα παιδιά, για να μη γίνεται αυτό ακριβώς το γνωστό μπάχαλο και να εκλέγονται οι παρέες και όλα αυτά και οπότε να έχουμε παιδιά, και αυτά που εκλέγονται ούτε να μπορούν να αρθρώσουν λόγο, να έχουν άποψη, να μπορούμε να συνεργαστούμε. Γιατί πράγματι αυτό έχει επηρεάσει πάρα πολύ και εκλέγονται καλοί μαθητές, παιδιά που μπορούν να εκφράσουν μια άποψη. Είχε τύχει λοιπόν την πρώτη χρονιά να έρθει σε ψήφους ένα κορίτσι πρώτο, με διαφορά από τους υπόλοιπους και μετά εκλέγοντας τον Πρόεδρο, στο συμβούλιό τους το διοικητικό, να είναι απλό μέλος, έτσι; Τα αγόρια κανόνισαν ... αφού το είχαμε πει πια αυτό, θεωρήθηκε από τα περισσότερα παιδιά μια αδικία, έτσι; Και κυρίως τα κορίτσια, δεν μπορεί να είναι με διαφορά πρώτη, όλοι να την ψηφίζουν και να μην μπορεί να βγει ούτε καν γραμματέας, σε επόμενη χρονιά πετύχαμε το κορίτσι που ήρθε πρώτο σε ψήφους να γίνει και Πρόεδρος, να εκλεγεί μετά. Λέγοντάς του και συζητώντας αυτό ότι δε σημαίνει το ότι είναι κορίτσι ότι δεν μπορεί να μιλήσει στους καθηγητές, δεν μπορεί να εκφράζει την άποψη των παιδιών. Άρα, αν θέλουν οι περισσότεροι, έτσι; να μην επηρεαστούν από το ότι είναι κορίτσι. Δεν πετυχαίνεται πάντα αυτό, δεν μπορούμε να το επιτύχουμε, αλλά έγινε μέσα από τις συζητήσεις αυτές, που γίνονται. Και επειδή μιλάμε και από τις εμπειρίες μας, παράδειγμα όταν ήμουνα..., έχω 7 χρόνια και υποτίθεται ότι θεωρούμαι δραστήρια και λουπά, όταν εξέφρασα την επιθυμία να πάω διευθύντρια σε Λύκεια, ααα μου είπανε δεν θα μπορείς εκεί, γιατί βρε παιδιά δεν θα μπορώ; Ο άλλος που φοράει παντελόνια δηλαδή τι έχει κάνει που δεν μπορώ να το κάνω; Έτσι; Γιατί είναι σίγουρο ότι εγώ θα αποτύχω;

-Αυτό ποιοι σας το έλεγαν παραπάνω, άνδρες ή γυναίκες ή δεν παίζει ρόλο;

-Και από τα δύο φύλα, ακόμα και οι γυναίκες έχουν αυτή την αντίληψη, να μη σας πω και από το οικογενειακό μου περιβάλλον που με ξέρουνε ότι ίσα ίσα αυτό είναι που θα με πεισμώνσει περισσότερο...

-Νομίζω το αρνητικό είναι ότι και η γυναίκα πλέον πιστεύει ότι είναι αδύναμη να καταφέρει κάποια πράγματα.

-Ναι.

-Όταν το λες τόσο έντονα, στο περνάει, ή σε ένα μικρό παιδί, σε ένα μικρό κορίτσι στο περνάνε...

-Και όχι μόνο αυτό, επειδή τώρα πια, παρότι και τα δύο φύλα είναι μέσα στην οικογένεια, δεν μπορεί να πει ο πατέρας ότι είναι εκτός, είναι τόσες οι ανάγκες των παιδιών, ακόμα υπάρχει το στερεότυπο ότι σε μια γυναίκα που δεν το έχει δοκιμάσει για να δει, ότι όταν

έχεις πολλούς ρόλους μοιραία θα υπολείπεσαι σε κάποιους από αυτούς, δεν μπορεί να είσαι πρώτη και να τα καταφέρνεις σε όλους τους ρόλους, επειδή λοιπόν θεωρούν ότι πρέπει να τα καταφέρνουν σε όλους τους ρόλους ταυτόχρονα και φοβούνται ότι θα υπολείπονται στην οικογένεια, ενώ κάποια στιγμή μπορεί να υπολείπονται στη δουλειά και να είναι εντάξει στην οικογένεια, αρνούνται να αναλάβουν τέτοιες θέσεις και λένε όχι, ενώ έχουν τα προσόντα, ή θεωρούν ότι ένας άντρας θα ήταν καλύτερα ή δεν θέλω ευθύνες, όλο αυτό το βάρος δηλαδή που έχει η ευθύνη... απαιτεί μια κάποια συναισθηματική ωριμότητα, ψυχική δύναμη από αυτόν που θα αναλάβει την ευθύνη, έτσι;

-Εσείς σαν γυναίκα, από αυτή τη θέση νομίζετε ότι καταβάλλετε περισσότερη προσπάθεια από αυτή που πιθανότατα θα κατέβαλε ένας άνδρας; Να αποδείξετε ίσως...

-Δεν νομίζω ότι καταβάλλω μεγαλύτερη προσπάθεια, με ποια έννοια, επειδή μ' αρέσει το αντικείμενο αυτό, έχω επιμορφωθεί, είμαι σίγουρη γι' αυτά που έχω κάνει, τις αποφάσεις, δεν με κουράζει, έχω μία προσπάθεια κάποιες φορές μεγαλύτερη να πείσω. Δηλαδή, θα έπειθα άμα τη εμφανίσει σε άλλη περίπτωση, αλλά το ευχάριστο είναι ότι το έχουν καταλάβει και άνδρες συνάδελφοι, πολλές φορές θα με πάρουν άνδρες συνάδελφοι να ζητήσουν τη γνώμη μου, πολύ περισσότερο άνδρες μου τηλεφωνούν παρά γυναίκες. Οι γυναίκες σπανιότατα, κυρίως άνδρες δηλαδή θα μου ζητήσουν τη γνώμη, «εσύ τι θα έκανες σε αυτή την περίπτωση, Σ;». Δεν έχουν τέτοιο θέμα, απλώς κάποιες φορές ή θα με συγκρίνουν με κάποιον άνδρα, ότι άμα ήταν αυτός, ώσπου να καταλάβουν ότι δεν θα τα κατάφερνε καλύτερα, αυτό που τους είπα ήταν όντως αποτελεσματικό, οπότε, αλλά είναι πολύ λίγα τα περιστατικά, δεν είναι τόσα ώστε να με απογοητεύσουν ή να με κουράσουν ψυχικά, δεν είναι δηλαδή όπως ήταν τα πρώτα χρόνια που έπρεπε να αποδείξουμε...

-Ναι, νομίζω καθένας...

-Ναι, όταν εγώ πρωτοείπα ότι θέλω να γίνω διευθύντρια οι συνάδελφοι που τους έλεγα, που ήμασταν μαζί γέλαγαν, μπροστά μου γέλαγαν κα κα κα. Ας πούμε, και λες τι γίνεται; Ενώ είχαν συνηθίσει έτσι μόνο άνδρες, τα τελευταία χρόνια υπάρχουν περισσότερα πρόσωπα και αφού ήρθαν στην κορυφή της ηγεσίας στην εκπαίδευση γυναίκες, δηλαδή είχαμε τρεις φορές περιφερειακές διευθύντριες, υπήρξε διευθύντρια δευτεροβάθμιας γυναίκα, οπότε πια με αυτά τα παραδείγματα όπως είπαμε είναι πιο εύκολο στις επόμενες γυναίκες.

-Τα παιδιά, αν ρωτηθούν, τι νομίζετε ότι θα πουν; Ότι ο διευθυντικός ρόλος είναι για τους άνδρες, για τις γυναίκες ή και για τα δύο φύλα;

-Κυρίως θα πουν για τους άνδρες. Γιατί το βλέπω από τα παιδιά μου που είναι μεγάλα, ότι θα προτιμούσαν περισσότερο μια παραδοσιακή μαμά, που θα ήτανε το μεσημέρι στο σπίτι και θα είχε ετοιμάσει το φαγητό, θα έφτιαχνε και καμιά πίτα και ένα κέικ παραπάνω, έτσι;

Επειδή ακόμα λειτουργούν τα στερεότυπα, νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια με το να είναι άνδρας σε αυτή τη θέση. Εγώ θεωρώ βέβαια ότι κάλλιστα οι άνδρες μαθαίνουν. Ο πρώην σύζυγός μου, όταν πρωτοξεκίνησα να κάνω το μεταπτυχιακό, το δεύτερο πτυχίο, να έχω αυξημένες δραστηριότητες και λοιπά, και έπρεπε να συμβάλλει μέσα στην οικογένεια, παρότι ήταν μάγειρας στο στρατό, έκανε «τουρλού» ζυμαρικά, έβαζε απ' όλα, ό, τι υπήρχε, για να δείξει ότι είναι ανεγκέφαλος, έτσι; Μέχρι εκεί. Δεν το έφαγαν τα παιδιά, κάποια φορά έριξε και ζάχαρη αντί για αλάτι και φώναζα... Το άφησα, το θεώρησα μια χαρά, σαν να είχα κάνει το λάθος εγώ, δεν το σχολίασα το ότι δεν έφαγαν, οπότε σιγά σιγά, καθώς έπαιρνα τις θέσεις και μετά το διαζύγιο που χρειάστηκε να μπει περισσότερο στην οικογένεια, μπήκε κανονικότερα και έφτιαχνε τα πράγματα μέσα στο σπίτι σε τάξη, καλύτερα από εμένα και όταν μου άλλαζε θέση στα πράγματα μέσα στο σπίτι, έλεγα «πού το έβαλε η τρελή νοικοκυρά;», χωρίς βέβαια να το σχολιάσω αρνητικά γιατί η δουλειά είχε γίνει, έτσι; Άρα, όπως έμαθε τότε και απέκτησε μία τέλεια σχέση τώρα με τα παιδιά, γιατί μπήκε πολύ περισσότερο στην οικογένεια, έτσι; και είναι τα παιδιά μου «ο μπαμπάς μας και ο μπαμπάς μας», μπορούν να μάθουν και ούτε θεωρήθηκε ότι άλλαξε φύλο ή έχασε σε αρρενωπότητα από αυτό. Απλώς λειτουργούν ακόμα λίγο, και όσο και οι γυναίκες τα αφήνουμε και αρνούμαστε. Ή υπάρχει το στερεότυπο ότι οι γυναίκες δεν μπορούν να συνεργαστούν καλά. Όταν εδώ εξελέγη γυναίκα υποδιοιθύντρια, θεωρήθηκε ότι επειδή είμαστε και οι δύο δυναμικές σαν χαρακτήρες, ότι θα πλακωθούμε. Συνεργαζόμαστε άψογα και αυτό έχει ενοχλήσει μπορώ να πω, σε κάποιες περιπτώσεις, γιατί θεωρούν ότι η γυναίκα με την άλλη γυναίκα δε συνεργάζεται καλά, ζηλεύονται, μόνο οι άνδρες έχουν αλληλεγγύη. -Άρα, στους μαθητές ας πούμε ποιος ήταν ο σκοπός του Υπουργείου, να περάσει τι; Να συζητηθούν αυτά τα στερεότυπα, η ισότητα των δύο φύλων; Τι να συζητηθεί; -Και όχι μόνο. Πρώτον, να συζητηθούν αυτά που είναι έντονα, γιατί οι περισσότεροι εκπρόσωποι των φορέων που ήρθαν, είχανε αυτό το θέμα. Όταν ρώτησα εγώ, γιατί είχαμε ενημερώσει και το Σύλλογο γονέων, όταν ρώτησα λοιπόν ότι θα έρθετε να μιλήσετε για τα φύλα, τα πόσα φύλα; Τα δύο μου είπαν. Α ωραία λέω, δεν θα μιλήσετε για τρίτο φύλο, μου λένε «αν μας το θέσουν τα παιδιά, θα μιλήσουμε, αν δεν μας το θέσουν, δεν θα μιλήσουμε». Πάλι πολύ ωραία. Δεν μπορεί ο μαθητής να διατυπώνει ένα ζήτημα και εσύ να λες δεν το βλέπω, δεν το ακούω, έτσι; Αλλά θεωρώ λοιπόν ότι το πρώτο ήταν γι' αυτά τα ζητήματα που είναι έντονα, το επόμενο ήτανε για να δούμε και ζητήματα σεξουαλικής ταυτότητας, τα οποία όμως η σχολική κοινότητα δεν είναι έτοιμη να τα δεχτεί, να ανοίξει τη συζήτηση, και όταν λέω σχολική κοινότητα δεν είναι μόνο το Υπουργείο και η διοίκηση της εκπαίδευσης, είναι και οι γονείς, είναι και κάποιοι μαθητές που έχουν μια συγκεκριμένη διαπαιδαγώγηση απ' τα σπίτια, αν ήταν όλοι δημοκρατικοί, και καινοτόμοι και πρωτοπόροι

δεν θα είχε τα ποσοστά που είχε η Χρυσή Αυγή, έτσι; μην τρελαθούμε, κάποιοι άνθρωποι τους ψηφίζουν, έτσι δεν διορίζονται όλοι αυτοί, οπότε θα πρέπει να προηγηθεί μια προετοιμασία, μια συζήτηση, δεν ξέρω πώς θα γίνει, για να μπορούμε να ανοίξουμε τα ζητήματα αυτά. Έχω παρατηρήσει παιδιά που θεωρώ ότι η σεξουαλική τους ταυτότητα θα είναι διαφορετική από αυτή που μπορεί να είχαν την αίσθηση οι γονείς τους ή εμείς οι εκπαιδευτικοί. Δεν έχω κάνει ως τώρα καμία συζήτηση με τα ίδια, φοβόμουν ότι αν ανοιχτεί η συζήτηση μπορεί κάποιιοι να τους φέρουν σε πολύ δύσκολη θέση και να τους αναγκάσουν να παραδεχτούν δημόσια πράγματα που ίσως δεν είναι έτοιμοι να παραδεχτούν...

-Ναι, και μπορεί να μην έχουν κατασταλάξει και οι ίδιοι...

-Ναι, να μην έχουν κατασταλάξει, ακριβώς. Να πιεστούν προς μία κατεύθυνση, γιατί απέκτησαν την ετικέτα από νωρίς, και αυτό είναι άσχημο. Είναι δύσκολο δηλαδή να γίνει, θα πρέπει να μην εκβιάζονται τα πράγματα για να συμβούν, έτσι; Στη μία περίπτωση μάλιστα που έχω στο νου μου, τώρα το παιδί είναι ενήλικο, έχω ακούσει ότι το υιοθετεί και το λέει, «είμαι γκέι», σε κάποιες περιπτώσεις, σε πολύ κοντινά του άτομα. Οπότε εκεί για μένα ισχύει το να είναι ευτυχισμένος ο άνθρωπος και να είναι εκεί που αναπαύεται η ψυχή του, εκεί που αισθάνεται ο ίδιος καλά, ασχέτως τι μπορεί να ήθελε η μάνα του, ο πατέρας του ή ο διευθυντής του σχολείου ή οποιοσδήποτε άλλος.

-Γι' αυτή την περίπτωση που μου λέτε, υπήρξε κάτι, μια συζήτηση στο σχολείο ή υπήρχαν πειράγματα από συμμαθητές;

-Όχι, όχι. Δεν υπάρχουν τέτοια, δηλαδή επειδή έχουν μια ευαισθησία στις συμπεριφορές και ειδικά για θέματα εκφοβισμού και όλα αυτά, οπότε έρχονται κατευθείαν στο γραφείο και παρακολουθούμε, πιο πολύ είναι αντιζηλίες με τα ερωτικά τους αυτά που έχουμε, παρά κάτι τέτοιο. Δεν είχαμε δηλαδή, παρά το ότι υπήρχαν κάποιες περιπτώσεις και λίγο έως πολύ μπορεί ο καθένας μας κάτι μπορεί να σκεφτόταν, δεν υπήρξαν πειράγματα ποτέ από κάποιους, ναι, ναι, έτσι;

-Γιατί, για παράδειγμα ο σχολικός εκφοβισμός μπορεί να κρύβει και ζητήματα ταυτότητας φύλου.

-Ναι, πολλές φορές. Πολλές φορές, αλλά, ναι. Μέχρι στιγμής δεν είχαμε κάτι τέτοιο.

-Εσείς ποια ζητήματα μπορέσατε να αγγίξετε, ποια οι εκπαιδευτικοί και ποια οι φορείς στις έμφυλες ταυτότητες;

-Τα θέματα της ισότητας των δύο φύλων, ναι, όχι της σεξουαλικής ταυτότητας. Εντωμεταξύ επειδή τα παιδιά εδώ είναι στο Γυμνάσιο, υπάρχει ένα ζήτημα από πολλούς γονείς που δεν θέλουν καν να ενημερώνονται για ζητήματα σεξουαλικής αγωγής, παρότι ως εκπαιδευτικοί, και μάλιστα το θεώρησα και γενναιότητα, όταν το ανήρτησα σε επιμόρφωση που μου έγινε,

το ανήρτησα στο facebook. Επειδή είναι τα παιδιά μικρά, δηλαδή η Α΄ Γυμνασίου είναι στα δεκατρία, ούτε καν δεκατρία, άλλοι γονείς έχουν μιλήσει στα παιδιά, άλλοι όχι, οπότε εκεί έχουμε και άλλα θέματα δηλαδή, το πόσο ενημερωμένο είναι κάποιο παιδί και το πώς θα το αντιληφθούν, όταν μας έκανε ο καθηγητής της μαιευτικής, ο κύριος Στέφος, ενημέρωση στους εκπαιδευτικούς και μάλιστα ήμασταν πολλοί διευθυντές και η περιφερειακή διευθύντρια, για ζητήματα τέτοια και ότι πρέπει να ενημερώνουμε τα παιδιά για ζητήματα προφύλαξης και όλα αυτά και τι να έχουμε στο νου μας, όταν το είπα ότι «παιδιά ενημερωθήκαμε και θα γίνουν τέτοιες συζητήσεις», το θεώρησα και τόλμημα, έτσι; Γιατί δεν είναι ακόμα έτοιμοι, πόσο μάλλον να θίξεις και διαφορετικής σεξουαλικής ταυτότητας από τις προσδοκίες που μπορεί να υπάρχουν επίσημα ή να κυριαρχούν στην κοινωνία. -Σας είπαν κάτι οι γονείς, απευθύνθηκαν σε εσάς με το φόβο ότι ίσως ακούσουν κάτι τα παιδιά...

-Ναι, ναι το συζητήσαμε, όχι μόνο με τις κυρίες του Συλλόγου, αλλά και άλλοι γονείς και μία κυρία στρατιωτικός με πήρε και τηλέφωνο και ήθελε να μάθει ακριβώς αν θα θίξουμε αυτά τα ζητήματα, θα είχαμε μεγάλες αντιδράσεις, έτσι; και τους διαβεβαίωσα ότι δεν θα τα θίξουμε γιατί θεωρώ ανώριμες τις συνθήκες. Πρώτα απ' όλα οι πιο πολλοί συνάδελφοι έχουμε μικρή επιμόρφωση σε τέτοια ζητήματα, ένας που δεν έχει κάνει Βιολογία, Ανατομία και δεν μπορεί να μιλήσει με επιστημονικούς όρους ή δεν έχει τις γνώσεις και έχει το πώς γνώρισε ο ίδιος τον έρωτα, τι νομίζει, την αντίληψή του για τον έρωτα, η οποία είναι καθόλα σεβαστή, αλλά δεν είναι επιστημονική, δεν μπορεί να πηγαίνει να τα λέει στα παιδιά, οπότε μόνο η Βιολόγος ή η καθηγήτρια της Οικιακής Οικονομίας που κάνει κάποια τέτοια ζητήματα μπορούσαν να μιλήσουνε, αλλά αυτό γίνεται και μέσα από τα μαθήματα, οπότε το να εκβιάζεις να πεις περισσότερα, δε χρειάζεται.

-Ναι, όσον αφορά στις σωματικές αλλαγές. Από το Υπουργείο ζητούσε και το άλλο κομμάτι που είναι το κοινωνικό φύλο...

-Ναι, αυτό ήταν κυρίως για τους γονείς, στο κομμάτι της ενημέρωσης των γονέων και ίσως ως προετοιμασία. Επειδή σε κάποια σχολεία, με πρωτοβουλίες που είχαν, το ευτέλιαν το ζήτημα, έτσι; και έγιναν διάφορα περίεργα, τα οποία ακούστηκαν γιατί βιάστηκαν να βάλουν τη θεματική εβδομάδα χωρίς πρώτα να δουν τι θα κάνουν ακριβώς και τι, λοιπόν αυτό που λέει ότι θέλεις να το ξευτιλίσεις φέρ' το στην Ελλάδα, φέρε την αναρχία και σπάσ' τα όλα και πες ότι αυτό είναι η αντίληψη..., το ίδιο έγινε και εδώ. Όταν λοιπόν πηγαίνει ο άλλος ντυμένος, σε μικρά παιδάκια, ο άνδρας, σαν την concita, που σε κάποιους μπορεί να είναι και αισθητικά αποκρουστική, δεν είναι το υπόλοιπο, είναι αισθητικά αποκρουστική ή κάτι τέτοιο, όπως δεν είναι και αισθητικά αποδεκτό ό,τι φορέσω εγώ και ό,τι κάνω ή κάποιος άλλος, και πας σε μικρά παιδιά και αρχίζουν και δεν καταλαβαίνουν τι

τους δείχνεις και τι τους λες, γιατί αυτά βλέπουν μια καρικατούρα εκείνη την ώρα, δεν μπορεί, οι γονείς σαφώς θορυβούνται, έτσι;

-Ο σκοπός ποιος νομίζετε ότι ήταν, του Υπουργείου, ποια ζητήματα ήθελε να θίξει;

-Εγώ θεωρώ ότι ήταν και αυτό της σεξουαλικής ταυτότητας και προτιμήσεων, αλλά το θέμα ήταν ότι, επειδή το Υπουργείο είναι εκτός εκπαιδευτικής πράξης, δεν βλέπει ότι δεν μπορεί να γίνει αυτό στο Γυμνάσιο. Έτσι εύκολα. Και επίσης δεν προετοιμάζει, δεν έχουμε πολλά μαθήματα σε σχέση με τη σεξουαλικότητα και σε σχέση με το τι πρέπει να προσέχουν τα παιδιά στο σεξ. Οι μισοί ενήλικες, σε νεαρή ηλικία δε χρησιμοποιούν προφυλακτικό, που μαθαίνω εγώ από τα νέα παιδιά, παρότι είναι ενημερωμένοι και θα έχουμε στα επόμενα χρόνια έξαρση στην ηπατίτιδα και στα σεξουαλικά μεταδιδόμενα, γιατί λέει δεν έχουν την απόλαυση που θα θέλανε και, όταν κάνει θραύση το χάπι της επόμενης ημέρας, είναι πολύ νωρίς να μιλήσεις για άλλες σεξουαλικές προτιμήσεις, εδώ δεν έχεις δει ας πούμε πώς θα πρέπει να συμπεριφέρονται όλα τα φύλα στο θέμα του έρωτα, έτσι; Και όταν ας πούμε διαβάζεις άρθρα ότι γίνονται, τρελάθηκα, ότι ο άλλος χρησιμοποιεί το προφυλακτικό στην αρχή και στη συνέχεια το βγάζει χωρίς να ενημερώσει τη σύντροφό του, και συμβαίνει στα νέα παιδιά αυτό και είναι ένα είδος βιασμού και κακοποίησης, πρέπει πρώτα να ξεπεράσουμε αυτά για να φτάσουμε στο «κερασάκι».

-Είναι επιθυμητό αυτό; Από όλους; Ας πούμε, αν γινόταν πρόταση ή αν η θεματική εβδομάδα είναι ο προπομπός για την εισαγωγή ενός μαθήματος στη σεξουαλική αγωγή...

-Και πάλι θα πω ότι παίζει μεγάλο ρόλο η επιμόρφωση και η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών. Όταν ο άλλος έχει μείνει, γιατί είμαστε γερασμένοι οι Σύλλογοι πια, και όχι μόνο στην Ήπειρο, αλλά πλέον και στην Αθήνα, όταν μας πηγαίνει στα σαράντα χρόνια υπηρεσίας από όταν διοριστήκαμε, και έχει μείνει σε αυτά που ήξερε προ αμνημονεύτων και τι του είχαν πει οι γονείς του για το θέμα του έρωτα, έτσι; και έχει διάφορα ταμπού και προκαταλήψεις ο ίδιος, πώς θα δημιουργήσει μαθητές χωρίς προκαταλήψεις, έτσι; Θα υπάρχουν αντιδράσεις, αντιστάσεις, έτσι; Και υπάρχουν και μετά μέσα στην κοινωνία, ακόμα και από νέους γονείς, έτσι; όλες αυτές οι αντιστάσεις, κάθε γονέας θα πρέπει να είναι σίγουρος γι' αυτά που θα ειπωθούν για να εμπιστευτεί και τέτοια ζητήματα. Στα μαθήματα έχει την ασφάλεια του Αναλυτικού Προγράμματος, ε το πολύ πολύ να μιλήσεις για έναν συνωστισμό στη Μικρά Ασία, που είχε γίνει θέμα, όταν έχουμε τέτοια ζητήματα και γίνονται θέμα, έτσι; και δεν μπορούμε να λύσουμε και ο καθένας λέει ανάλογα με τη δική του οπτική τα πράγματα μόνο, πόσο μάλλον να φτάσουμε σε θέματα που έχουν να κάνουν με την ψυχολογία κάποιου, την ψυχή του, τη ζωή του και τις ευαισθησίες του. Εκεί θέση πολύ προσοχή, δεν μπορεί στην καθισιά μας να θίξουμε ή να κάνουμε. Θα μπορούσε μάλιστα να έχουμε και σε άλλες περιπτώσεις, όταν η καθηγήτρια της Οικιακής Οικονομίας



θα μιλούσε γι' αυτά τα ζητήματα στα παιδιά στο μάθημα, είχε φέρει και μου ζήτησε να δω το Power Point, να το εγκρίνω, γιατί είχε το γυναικείο προφυλακτικό. Όταν λοιπόν πήγε να το παρουσιάσει στην αίθουσα και το έδειξε, πριν προλάβει να μιλήσει, της είπε μία μαθήτρια δεκατεσσάρων χρονών, α το γυναικείο προφυλακτικό! Το ήξερε. Εκεί θα μπορούσε να θεωρηθεί όμως η μαθήτρια ότι είναι ελευθέρων ηθών. Ότι έχει σχέση, να έχουμε άλλα ζητήματα από εκεί, α γιατί το ήξερε αυτή και γιατί το έμαθαν το δικό μου το παιδί που είναι αθώο και δεν θέλω να... στους γονείς...

-Μα όχι, ήταν ενημερωμένο το παιδί, γιατί και ενήλικες δεν το γνώριζαν αυτό...

-Αυτό δεν το καταλαβαίνουν, πολλοί γονείς... εγώ προσωπικά δεν το γνώριζα, δεν είχα ενδιαφερθεί και δεν το γνώριζα, αλλά πολλοί γονείς θεωρούν ότι αν το ενημερώσεις, σημαίνει, αν το ενημερώσεις για τα ναρκωτικά, σημαίνει ότι θα το βάλεις και στο χώρο αυτό, ότι το παιδί θα αρχίσει να έχει ντε και καλά σεξουαλικές σχέσεις ή αν το ενημερώσεις κατά των ναρκωτικών ή για το τσιγάρο θα αρχίσει να καπνίζει ή θα πάει να βρει ναρκωτικά. Υπάρχει αυτή η λάθος αντίληψη, οπότε έχει τύχει να λέει «εγώ τα παιδιά μου τα έχω αθώα, εσείς γιατί τα πονηρεύετε», τάχα μου.

-Ναι, ακούστηκε αυτό ως επιχείρημα... Εσείς προσωπικά από την εμπειρία σας τώρα στο πλαίσιο τη θεματικής εβδομάδας, από τον άξονα που επιλέξατε, τι αποκομίσατε, ποια ήταν η ...

-Θεωρώ ότι λειτούργησε θετικά, έτσι; Γιατί είδαμε και τα πράγματα λίγο διαφορετικά, παρά το ότι σε κάποιες περιπτώσεις δεν λειτούργησε ακριβώς τόσο καλά, γιατί έχουμε τον έναν αιφνιδιασμό πάνω στον άλλον, δεν ήταν απόλυτα καλά τα πράγματα ή χάθηκε η μπάλα στο πρόγραμμα, γιατί, όταν έρχονταν οι φορείς δεν είχε προετοιμαστεί από την αρχή τόσο καλά το ποια τμήματα θα δουν, αποφασιζόταν εκείνες τις ώρες, ποιοι καθηγητές διάλεγαν, επίσης δεν είχαν ζητήσει, αυτά που ήθελαν... ήρθαν ας πούμε πήραν όλοι από έναν διαδραστικό, που έχουμε και πολλούς, και μετά ήρθε ο επόμενος και μου λέει θέλω διαδραστικό... και πού να τον βρω, γιατί δεν το είχατε πει βρε παιδιά νωρίτερα; Γιατί στις ομάδες, όταν μας ζητάει να συμμετέχουμε σε ομάδες σχεδιασμού, δε συμμετέχουμε, βρίσκουμε δυο-τρία κορόιδα και δεν πάμε καν να τους πούμε ότι εγώ θα κάνω αυτό, θα πάρω αυτά τα τμήματα, τόσες ώρες, το αφήνουμε τελευταία στιγμή. Η αλήθεια είναι ότι διοικητικά έχει παραφορτώσει τους εκπαιδευτικούς το Υπουργείο, έχει αυξήσει και τις ώρες διδασκαλίας και τα τμήματα είναι μεγάλα και έχει χαθεί κάπου το μέτρο, έτσι; Οπότε δεν μπορούν να γίνουν όλα αυτά, θέλει υπεράνθρωπες δυνάμεις και κάπου χάνεται, αλλά θεωρώ ότι το τελικό αποτέλεσμα ήταν θετικό.

-Από τους μαθητές τι ακούσατε, στο τέλος της δικής σας δράσης, της δικής σας εισήγησης, πώς τους φάνηκε αυτός ο άξονας;

-Τους ευαισθητοποίησε, τους έκανε εντύπωση, το να συζητάμε και να λέμε ότι δεν υπήρχαν Γυμνάσια για τα κορίτσια, ότι ακόμα και όσες διακρίνονταν δεν μπορούσαν να προχωρήσουν ή ότι δεν μπορούσαν να διαλέξουν το τμήμα που θα σπούδαζαν στο Πανεπιστήμιο, και όλα αυτά έγιναν σταδιακά, τους έκανε εντύπωση, έτσι;

-Και στα δύο φύλα, γιατί τα κορίτσια φαντάζομαι θα ενοχλήθηκαν, ευαισθητοποιήθηκαν παραπάνω ως κορίτσια; Μπήκαν στη θέση εκείνων των γυναικών...

-Ε, ναι, λίγο περισσότερο, ναι, ναι, αλλά και στα αγόρια έκανε εντύπωση.

-Οι φορείς ποιες δράσεις έκαναν πάνω στις έμφυλες ταυτότητες; Μόνο ενημερώσεις ή και κάτι πιο βιωματικό;

-Ενημερώσεις και βιωματικά παιχνίδια.

-Εκεί, πώς λειτούργησε;

-Εκεί λειτουργεί πάντα καλύτερα. Όταν έχει βιωματικό, είναι πάντα καλύτερα.

-Σας είπαν κάτι οι μαθητές, πώς τους φάνηκε;

-Ναι, στα περισσότερα παιδιά τους άρεσε και όσοι ήρθαν μας είπαν ότι λειτούργησαν καλά τα παιδιά.

-Θέματα διακρίσεων φαντάζομαι έθιξαν ή στερεοτύπων, ε παραπάνω...

-Ναι, στερεοτύπων κυρίως.

-Εσείς, όταν χρειάστηκε να εννοιολογήσετε τον όρο «έμφυλες ταυτότητες» ή να αποδώσετε τη σημασία του ή αν σας ρωτούσε κάποιος συνάδελφος, τι θα λέγατε, τι αφορά αυτός ο όρος, έμφυλες ταυτότητες; Σε τι πράγμα απευθύνεται;

-Τα χαρακτηριστικά του ρόλου, γιατί από εκεί ξεκίνησα, κάνοντας την ετυμολογία της φράσης στην τάξη, για το τι θα μιλούσαμε, και ξεκινήσαμε από τα χαρακτηριστικά του ρόλου και τις προσδοκίες που έχουμε από το ρόλο σε σχέση με το φύλο, το βιολογικό. Οπότε καταλήξαμε ότι τα χαρακτηριστικά του ρόλου και οι προσδοκίες μας οδηγούν και σε ένα κοινωνικό φύλο.

-Συνολικά ποιες ειδικότητες εκπαιδευτικών νομίζετε ότι θέλησαν να εμπλακούν με αυτό το ζήτημα;

-Πιο ανοιχτές είναι οι θεωρητικής κατεύθυνσης, έτσι; Γιατί της θετικής κατεύθυνσης έχουν μια δυσκολία στην έκφραση και αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια έχοντας μία συγκεκριμένη ύλη. Οπότε, όταν είδαν, εκείνοι ήταν πιο θετικοί, όταν είδαν ότι το Υπουργείο είχε πει πώς θα μιλήσουν με τη δική τους ύλη, τους είχε πώς θα το αντιμετωπίσουν.

-Όταν δόθηκαν οι οδηγίες ανά διδακτικό μάθημα, οι προτεινόμενες...

-Ναι, και όταν μπήκαν στο ΙΕΠ και είδανε ακριβώς τι θα κάνανε. Δηλαδή, για μένα ήταν ευτυχής συγκυρία να ταυτίζεται η πρόταση του ΙΕΠ με αυτό που ήθελα να κάνω εγώ, αλλά και να μην ταυτιζότανε εγώ θα έκανα για το δικό μου.

- Θα θέλατε του χρόνου να επιλέξετε εσείς τις θεματικές μιας θεματικής εβδομάδας, αν πραγματοποιηθεί, αν συνεχιστεί η δράση;
- Ναι, θα το θεωρούσα ότι θα λειτουργούσε καλύτερα, αν ήταν απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων. Δηλαδή, να ξέραμε από το Σεπτέμβρη ότι θα ορίσουμε ποια εβδομάδα θα είναι, ενώ τώρα πήγαμε ως πούμε εκ τους ασφαλούς, ότι θα τη βάλουμε στο τέλος για να έχουμε προλάβει να δούμε τι γίνεται, να έχουμε προχωρήσει την ύλη μας και να δούμε πώς λειτούργησε. Ενώ, έπεσε πάνω και στη Μαθητιάδα και «τεντωθήκαμε». Θα ήταν καλύτερα να γινόταν ο προγραμματισμός από το Σεπτέμβρη, με το ποιες είναι οι θεματικές ενότητες και τι θα αναλάβει ο καθένας από το Σεπτέμβρη, τις πρώτες μέρες.
- Πώς θα επιλέγατε εσείς, με ποιο κριτήριο; Τις σπουδές, την κατάρτιση, την «προσωπικότητα» του σχολείου, το τι χρειάζεται;
- Ναι, ανάλογα με τις πολιτισμικές, μαθησιακές ανάγκες των μαθητών, τα ενδιαφέροντά τους, το τι ερεθίσματα έχουν δεχθεί και μετά βέβαια με το τι θα μπορούσαν να προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου.
- Ο χρόνος για τους τρεις άξονες, τις θεματικές, ήταν ισομερής; Δηλαδή, ασχοληθήκατε και με τα τρία σκέλη...
- Ναι, ήταν πάνω κάτω, ναι, ισομερής. Γιατί, γίνονταν ήδη δύο περιβαλλοντικά προγράμματα, έτσι; Οπότε αυτά συντονίστηκαν με τον έναν άξονα. Με τους φορείς ήταν ο τρίτος άξονας και τα υπόλοιπα που λέμε κατά καιρούς, και ο δεύτερος άξονας επίσης δεν είχε ζητήματα που δεν τα καλύπτουμε. Όταν έχουν κάνει και Αγωγής Υγείας πολλά προγράμματα και...
- Οι μαθητές από τι κινητοποιήθηκαν παραπάνω, αν μπορούσατε να το προσδιορίσετε; Από τη διατροφή, τις εξαρτήσεις, τις έμφυλες ταυτότητες; Τι ήθελαν να ακούσουν ίσως παραπάνω;
- Ίσως λίγο περισσότερο τα θέματα των έμφυλων ταυτοτήτων, γιατί θίγονται συστηματικά λίγες φορές.
- Είχαν ήδη προβληματισμό, γιατί ακούστηκαν πολλά από τα ΜΜΕ, γύρω στον Ιανουάριο-Φεβρουάριο είχαν ακουστεί πολλά πράγματα, και οι Μητροπολίτες είχαν πάρει θέση και η ΕΛΜΕ που απέστειλε και τα ειδικά έγγραφα απαλλαγής... ήταν θορυβημένοι δηλαδή οι μαθητές ή οι εκπαιδευτικοί;
- Όχι, οι μαθητές όχι. Ούτε ρωτούσαν πιο πριν, οι μαθητές χάρηκαν που δεν θα προχωρούσε η ύλη και δεν θα τους εξετάζαμε να βάλουμε τεστ ή διαγώνισμα επί μία εβδομάδα. Εκεί είναι το ζητούμενο στο ελληνικό σχολείο. Πιο πολύ ήταν θορυβημένοι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, το τι καινούργιο έρχεται να μας φορτωθεί ξαφνικά. Μέχρι εκεί.
- Ως φόρτος εργασίας, επιπλέον εργασίας ή ως περιεχόμενο;

-Ως φόρτος επιπλέον εργασίας, όταν δεν, γιατί ο σχεδιασμός έπρεπε να αποσταλεί και επίσης είχε παραπάνω δουλειά στο να επικοινωνήσεις και να ξαναεπικοινωνήσεις με τους φορείς, γιατί είχαν και εκείνοι πάρα πολλά σχολεία, με τους συναδέλφους αυτό που είπα που χάνεται κάπου η μπάλα στον προγραμματισμό, είχε πιο πολύ διοικητική δουλειά. Ο καθένας ανά ειδικότητα δεν, ανακάλυψε ότι δεν έχει επιπλέον φόρτο εργασίας όταν συνδέθηκε με την ειδικότητά του και ήξερε τι θα κάνει, εκεί ηρέμησαν τα πράγματα, όταν είδαν... δεν υπήρχαν αντιρρήσεις, απλώς υπήρχε ο θόρυβος ο συνδικαλιστικός, γιατί κακά τα ψέματα όλα αυτά οδηγούν σε μια συρρίκνωση των ειδικοτήτων και να έχουμε αργότερα μία ειδικότητα, ανθρωπιστικές σπουδές και «όλα τα σφάζει, όλα τα μαχαιρώνει» ή και θετικές σπουδές, και να ... οπότε εκεί υπήρχε ένα ζήτημα και μάλιστα με προτάσεις από ΕΛΜΕ που δεν στέκουν διοικητικά.

-Ναι, εφόσον ήταν υποχρεωτικό το μέτρο...

-Ναι, αυτό που δε λαμβάνει υπόψη η ΕΛΜΕ είναι όταν λέμε ότι το σχολείο το διοικεί ο διευθυντής με το Σύλλογο Διδασκόντων και είναι σημαντικό όργανο στη διοίκηση ο Σύλλογος Διδασκόντων, ότι δεν μπορεί να συνεδριάζει και να αποφασίζει για θέματα που ρυθμίζονται από το θεσμικό πλαίσιο. Άρα, αφού θεσμικά δινότανε, λέει πάρ' τε απόφαση ότι δεν θα το κάνετε. Πώς δεν θα το κάνω; Όπως δεν παίρνω απόφαση να μου αυξήσω το μισθό, έτσι; Όπως δεν παίρνω απόφαση για το τι ύλη θα διδάξω, δεν διδάσκω άλλη ύλη στη Γ' Γυμνασίου από αυτή που μου λέει το Υπουργείο, έτσι; Δεν μπορώ να πάρω απόφαση και γι' αυτά. Αυτό δεν καταλαβαίνουν, επειδή δεν είναι ακριβώς στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και έρχεται εκ των υστέρων, νομίζουν ότι εμείς μπορούμε να πούμε «γεια σας, δεν το κάνουμε».

-Το υλικό του ΙΕΠ νομίζετε ότι ήταν χρήσιμο;

-Ναι. ναι, ήταν βοήθησε πολύ.

-Γιατί και στην αρχή νομίζω υπήρχε ένας φόβος για το άγνωστο, γιατί δεν υπήρχε, δεν είχε αναρτηθεί το υλικό, οι οδηγίες.

-Ήταν πραγματικά «πυξίδα».

-Νομίζετε ότι ήταν σκόπιμη, αναγκαία αυτή η θεματική εβδομάδα; Νομίζετε ότι θα έπρεπε να γίνει ίσως με άλλη μορφή; Θα αλλάζατε κάτι;

-Ναι, θεωρώ ότι τα ζητήματα αυτά είναι σημαντικά και ιδίως αν υπάρχουν σχολεία που δε γίνονται καθόλου. Εδώ, επειδή σας είπα γίνονταν, ήρθε ένα επιπλέον και πήγε παραπίσω η ύλη σε κάποιες περιπτώσεις. Λειτουργήσε όμως και θετικά, έτσι όσο περισσότερο το ακούς, τόσο καλύτερα μπορεί να σου μείνουν. Και είναι ζητήματα της πραγματικής ζωής, γιατί το ελληνικό σχολείο είναι αποκομμένο από την πραγματική ζωή. Πάρα πολύ, έτσι όπως είναι δομημένο, οπότε, όπου δε γίνονταν, θεωρώ ότι θα πρέπει να λειτουργήσε, να έγινε με

κάποιους όρους θετικά. Απλά θα πρέπει να είναι σχεδιασμένο, να βλέπουμε ποιες ενότιητες είναι και όχι να έρχεται εκ των υστέρων σε αυτά που ήδη έχουμε κάνει, άντε να ξανακάνουμε τα ίδια, έτσι;

-Άρα, στο πλαίσιο του γνωστικού αντικειμένου του καθενός θα ήτανε ζητήματα που θα είχατε συζητήσει...

-Θα μπορούσε να γίνει με την έννοια ενός φακέλου και όχι μιας εβδομάδας, δηλαδή εμείς θα μπορούσαμε να είχαμε εντάξει αυτά που σας είπα τα άλλα που κάναμε σε έναν άξονα και να δίνουμε έναν φάκελο για κάθε άξονα τι κάναμε σε όλη τη χρονιά και να ήταν έτσι θετικό και να ήταν οργανωμένο, όχι αποσπασματικό, γιατί αποσπασματικά μπήκε, εμβόλιμα ως θεματική εβδομάδα. Όλα αυτά πρέπει να σταματήσουν να γίνονται αποσπασματικά.

-Άρα, εσείς ως σχολείο, παίζει ρόλο ίσως η κουλτούρα του σχολείου. Οι δράσεις που έχει κάνει στο παρελθόν και που συνεχίζει να κάνει. Γιατί αυτό θα το είχατε αγγίξει έτσι κι αλλιώς, εσείς το ζήτημα.

-Η κουλτούρα του σχολείου. Μα ούτως ή άλλως πήγε και μίλησε και σε συνέδριο καθηγητής των Εικαστικών, που κάνει πάρα πολλά, έβαλε τους μαθητές και έκαναν προσωπογραφία του άλλου και προσωπογραφία του εαυτού τους, πώς βλέπω τον εαυτό μου και τον άλλο.

Άρα, μέσα από τα Εικαστικά που ήτανε, ήδη το έκανε το θέμα αυτό της ετερότητας ξεκινώντας έτσι σιγά σιγά. Γίνονται δηλαδή πράγματα και όχι μόνο στο δικό μας το σχολείο, αλλά και σε άλλα σχολεία, έτσι; Απλώς υπάρχουν και σχολεία που δεν υπάρχει καθόλου αυτή η κουλτούρα, που είναι αποκομμένα. Τα τελευταία χρόνια υπάρχει αντίληψη από τις κυβερνήσεις ότι πρέπει να βγάλουμε το σχολείο προς τα έξω και όσο κι αν φωνάζουν κάποιοι γονείς. Ή να βάλουμε την κοινωνία μέσα στο σχολείο.

-Θεωρείτε ότι θα αλλάξει κάτι ως προς αυτό το σκοπό; Δηλαδή θα γίνει αυτό το δημοκρατικό, ανεκτικό σχολείο (που επισημαίνει ο Υπουργός);

-Είναι αναγκασμένο να γίνει, είναι αναγκασμένο το σχολείο, όπου δεν μπορέσει να γίνει θα κλείσει. Θα έχει τέτοια ζητήματα που δεν θα μπορούν να σταθούν. Δεν μπορείς να σταματήσεις την πρόοδο επειδή εσύ «στυλώνεις τα ποδάρια, ο καθένας». Όπως πλέον σε δύο-τρία χρόνια θα είναι αναγκασμένοι να βρεθούν εκτός εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί που δεν θα έχουν καλή σχέση με την Τεχνολογία και με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Μέχρι τώρα στύλωναν όλοι τα ποδάρια, δεν μπορούν να γίνονται αυτά. Δεν μπορεί να έχει σελίδα στο facebook το Υπουργείο Παιδείας και εμείς να λέμε «πω πω πω, ο κακός εχθρός», έτσι; Άρα, όπου δεν γίνουν τέτοια βήματα και δεν αλλάξει να φύγουμε από το αυταρχικό πλαίσιο, απλά θα δουν την πόρτα της εξόδου κάποια στιγμή. Θα χάσουν από μαθητές, έτσι; και θα αναγκαστούν να κλείσουνε, να αλλάξουνε τακτική εκ των πραγμάτων. Θα τους ξεπεράσουνε οι εξελίξεις.

## 11<sup>η</sup> Συνέντευξη

### Εκπαιδευτικός

-Θα ήθελα σε ένα πρώτο στάδιο να με ενημερώσεις για τις σπουδές που έχεις κάνει και τα χρόνια υπηρεσίας σου στο χώρο;

-Είμαι απόφοιτος της αγγλικής Φιλολογίας, με Μεταπτυχιακό σε Πανεπιστήμιο του εξωτερικού. Ο τίτλος είναι Αρχαία Ιστορία, Κουλτούρα και Πολιτισμός. Έχω κάνει σεμινάρια και επιμορφώσεις, αρκετά σχολικά προγράμματα, και ευρωπαϊκά και εθνικά. Τα χρόνια υπηρεσίας, στο Δημόσιο είμαι στον εικοστό έβδομο χρόνο, έχω και κάποια χρόνια σε Φροντιστήρια.

-Ποια είναι η οικογενειακή σου κατάσταση και σε ποιο ηλικιακό φάσμα ανήκεις;

-Είμαι παντρεμένη με δύο ενήλικα παιδιά, ηλικιακά είμαι στο πενήντα-εξήντα.

-Εγώ αυτό που θέλω να μελετήσω, σου είχα είπα και την άλλη φορά, είναι οι έμφυλες ταυτότητες, όπως παρουσιάστηκαν έτσι λίγο μέσα από το σχολείο με τους προβληματισμούς δηλαδή των εκπαιδευτικών παραπάνω.

-Των εκπαιδευτικών, α μάλιστα. Θέλεις τη δική μου την άποψη ή ότι αποκόμισα εγώ από τους συναδέλφους, από τη συζήτηση που έγινε;

-Και τα δύο, γιατί νομίζω και εσύ κάτι έκανες πάνω σε αυτό το κομμάτι, άρα και προσωπικά θέλω να μου πεις τη γνώμη σου...

-Εγώ μίλησα κυρίως, οι δραστηριότητες που έκανα ήταν πάνω στις σχέσεις των δύο φύλων κυρίως, έτσι; δεν έθιξα άλλα θέματα, ας το πούμε την ομοφυλοφιλία την έθιξα πάρα πολύ, πώς να στο πω τώρα, εεε ελάχιστα. Απλά είπα την άποψή μου, επειδή τα παιδιά ήτανε, είχανε καταλαβαίνεις απόψεις, ειδικά τα αγόρια, εεε είπα την άποψή μου ότι είναι μέλη της κοινωνίας μας και αυτοί οι άνθρωποι και είπα και το μότο μου, όλοι διαφορετικοί, όλοι ίσοι, και αυτά. Και περισσότερο εστίασα στις σχέσεις των δύο φύλων και στα έτσι στερεότυπα.

-Εσύ τι αποκόμισες από αυτό, τι κατάλαβες από τα στερεότυπα, πώς το είχες δομημένο καταρχάς, για να καταλάβω; Πώς είχες δομημένη τη δραστηριότητα και ποιοι ήταν οι στόχοι σου δηλαδή;

-Κοίταξε εγώ πήρα δραστηριότητες από ένα εκπαιδευτικό εγχειρίδιο από το Συμβούλιο της Ευρώπης, είναι η «μικρή πυξίδα» λέγεται, είναι ας πούμε «λέξεις που πληγώνουν», «τι μου αρέσει και τι κάνω», αυτές τις δυο δραστηριότητες δούλεψα. Ας πούμε «τι μου αρέσει και τι κάνω», δηλαδή μπορεί να ανήκω ξέρω γω στο αρσενικό φύλο, ξέρω γω, αλλά να μου αρέσει να κάνω και κάποια πράγματα που κάνουν και οι γυναίκες, χωρίς απαραίτητα να σημαίνει ξέρω γω ότι είμαι ομοφυλόφιλος και τα λοιπά. Αυτό. Το να μην ντρεπόμαστε να εκφράσουμε τις προτιμήσεις μας, ακόμη και αν δε θεωρούνται καθαρά γυναικεία ή καθαρά αντρικά, ως δραστηριότητες.

-Τα παιδιά πώς αντέδρασαν, δηλαδή είδες κάτι...

-Κοίταξε τα παιδιά τα είχαν στο μυαλό τους ότι τελείωσε, ό, τι είναι αντρικό είναι αντρικό, ό, τι είναι γυναικείο είναι γυναικείο, και κυρίως τα αγόρια έχουν σοβαρό θέμα, να σου πω ότι δουλεύω με αγόρια της επαρχίας, βέβαια, έτσι; Να σου πω και αυτό και ότι οτιδήποτε είναι θηλυπρεπές ή κοριτσιόστικο το αποκλείουμε από τις δραστηριότητές μας.

-Τα κορίτσια;

-Τα κορίτσια ήτανε πιο θετικά, για παράδειγμα, ναι, πιο θετικά. Γενικά είναι πιο ανοιχτά σε αυτά τα θέματα. Δέχονται περισσότερα πράγματα.

-Θέλησαν και λίγο έτσι να τα αποβάλλουν αυτά, γιατί πολλές φορές συμβαίνει και από τα κορίτσια αυτό, «ότι δεν ισχύουν αυτά, έχουν ξεπεραστεί, κάνουμε και εμείς επαγγέλματα, για παράδειγμα που θεωρούνταν ανδρικά».

-Ναι, ναι, ναι, αυτό ναι. Είναι, ναι γιατί σου είπα είναι αυτά τα στερεότυπα, ναι, ναι, τα στερεότυπα μεταξύ των δύο των φύλων, ναι αυτά έχουν καταρριφθεί, βέβαια τα αγόρια δεν το δέχονταν με μεγάλη ευχαρίστηση, τα κορίτσια όμως, ναι, το διατύπωναν πολύ έντονα.

-Εσύ το θεώρησες χρήσιμο αυτό, έτσι να κάνεις μια συζήτηση;

-Κοίταξε, εγώ θεωρώ, θεωρώ οτιδήποτε γίνεται είναι χρήσιμο. Είναι από πολλές απόψεις.

Πρώτα πρώτα μας βοηθάει εμάς ως εκπαιδευτικούς να πλησιάσουμε τα παιδιά, τη νέα γενιά, να δούμε πώς σκέφτονται, τι προσλαμβάνουσες έχουν, πού μπορούμε να επέμβουμε, αν μπορούμε να επέμβουμε, να διατυπώσουμε την άποψή μας, βέβαια να σου πω πάντα με επιφύλαξη, γιατί επειδή είναι λίγο κλειστή κοινωνία, φοβάμαι και τις αντιδράσεις. Επίσης, γενικά πιστεύω σε ένα σχολείο που δεν προσφέρει απλά τη γνώση, δηλαδή αυτό το παραδοσιακό μάθημα, ο καθηγητής από την έδρα να διδάσκει, να μιλάει ασταμάτητα και ο μαθητής από κάτω να ακούει. Και από τα διάφορα τέτοια που έχω κάνει κατάλαβα ότι τα παιδιά θέλουν να εκφράζονται και όχι μόνο να μας ακούνε. Και επίσης θεωρώ ότι κάποια πράγματα καλύτερα να ακούγονται στο σχολείο παρά να ακούγονται οπουδήποτε αλλού και να επηρεάζει το ένα παιδί το άλλο και ίσως με άσχημο τρόπο. Αυτά είναι τα τρία που πιστεύω εγώ.

-Αυτό με τα φύλα, θεωρείς ότι έπρεπε να συμβεί ή θα μπορούσες να το προχωρήσεις και λίγο παραπάνω ή θα έπρεπε κάποιος να το προχωρήσει λίγο παραπάνω;

-Εννοείς τώρα όσον αφορά και στην ομοφυλοφιλία και τα λοιπά;

-Ναι, πιο ελεύθερα, δηλαδή...

-Ναι, κοίταξε να δεις, υπήρχε μεγάλη αντίδραση και από το Σύλλογο Διδασκόντων, να σου πω την αλήθεια, σου μιλάω για την οργανική μου θέση, και μου έκανε φοβερή εντύπωση και σκέφτομαι ότι, αν εμείς που υποτίθεται έχουμε τελειώσει ένα Πανεπιστήμιο, έχουμε διαβάσει και πέντε πράγματα παραπάνω και δούμε ότι όλα γίνονται ξέρω γω με στόχο να,

δηλαδή διατυπώθηκε και η άποψη ότι το Υπουργείο προσπαθεί να κάνει την ομοφυλοφιλία ως πρότυπο.

-Ναι, το έχω ακούσει πολύ εγώ αυτό, τώρα με αυτό που κάνω, το έχω ακούσει πολύ.

-Ναι, εγώ παραπάνω το πήρα ότι μάλλον το Υπουργείο προσπαθούσε να μας πείσει ότι υπάρχουν και αυτοί οι άνθρωποι και καλό είναι να τους αποδεχόμαστε ας πούμε κάποια στιγμή. Ναι, και όχι μόνο αυτοί οι άνθρωποι και πολλοί άλλοι άνθρωποι. Αυτά.

-Δηλαδή, να συζητηθεί ίσως από το σχολείο, να συζητηθούν ζητήματα που θεωρούνται «ταμπού», για παράδειγμα.

-Εγώ θεωρώ ότι στα επαρχιακά σχολεία ακόμη είναι «ταμπού», δεν μπορείς να τα θίξεις εύκολα.

-Εσύ στο παρελθόν έκανες τέτοια προγράμματα, αν δεν ήταν η θεματική εβδομάδα.

-Εγώ έκανα. Ναι, εγώ έκανα, και φέτος έτρεχα διαφυλικές σχέσεις και σεξουαλική αγωγή, έκανα με τα παιδιά. Πριν τη θεματική εβδομάδα, ούτε καν ξέραμε ότι θα γίνει η θεματική εβδομάδα και περισσότερο να σου πω αυτό το θέμα της ομοφυλοφιλίας το έθιξα εκεί, να σου πω περισσότερο με τα παιδιά και εκεί είδα την αντίδραση των αγοριών ότι ε όχι τέλος ξέρω γω, ειδικά κάποιοι έχουν πολύ ακραίες απόψεις για τους ομοφυλόφιλους.

-Γενικά, και αυτά που ακούστηκαν και από την ΕΛΜΕ και από τα ΜΜΕ ή από την Εκκλησία, είχαν αντίκτυπο στη σχολική κοινότητα, επηρεάστηκαν δηλαδή από φόβο τι θα μεταφέρουν τα παιδιά στο σπίτι, αν επέμβουν οι γονείς...

-Ναι, ναι, σου λέω, ναι πάρα πολύ. Σου είπα στο σχολείο υπήρχε, πρώτα πρώτα ήμασταν 9 κατά της θεματικής εβδομάδας και 6 ήμασταν υπέρ. Δηλαδή, μειοψηφία ήμασταν.

-Εσύ, γιατί πολλοί μου είπαν ότι «δεν έχουμε τις γνώσεις, δεν έχουμε την κατάρτιση, θα έπρεπε να εκπαιδευτούμε για να το κάνουμε αυτό ή θα θέλαμε κάποιον ειδικό για να ενημερώσει», εσύ θεωρείς ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να το κάνουν, μπορούν να σταθούν δηλαδή άξιοι να συζητήσουν σε εισαγωγικά αυτά τα θέματα με κάποιον τρόπο;

-Ε φυσικά και μπορούν. Για όνομα του Θεού τι είμαστε ανίκανοι είμαστε πια; Δεν μπορούμε να θίξουμε πέντε πράγματα κοινωνικού περιεχομένου; Εδώ θίγουμε άλλα κι άλλα, φυσικά και μπορούμε, ειδικά κάποιος ειδικότητες, ας πούμε οι φιλόλογοι θίγουνε πάρα πολλά θέματα, δεν μπορούν να θίξουνε κάτι αντίστοιχο; Αλλά θεωρώ ίσως θα πρέπει να δοθεί και ένα ερέθισμα από το σχολικό εγχειρίδιο. Ξέρω γω ως αφορμή και υποχρεωτικά να, ε τώρα εντάξει δηλαδή τιμωρούμε αγόρια με αγόρια, βρίζονται και αυτοαποκαλούνται «αδερφές», «πούστηδες» ας πούμε, με συγχωρείς, και τα λοιπά και τιμωρούμε για τέτοιες συμπεριφορές ας πούμε. Και καλά κάνουμε, βέβαια, αλλά εντάξει.

-Δηλαδή, υπάρχουν και κρούσματα σχολικού εκφοβισμού λόγω ζητημάτων φύλων;



-Και όχι και ξεκάθαρα, απλά για παράδειγμα, δε μ' αρέσει ο άλλος, δεν είναι τόσο ξέρω γω αρρενωπός, και μιλάμε τώρα για αγοράκια στην εφηβεία, έτσι; αμέσως αμέσως του κολλάω τη ρετσινιά. Αυτό.

-Άρα, κάπως έπρεπε να συζητηθεί αυτό το θέμα, με μια αφορμή τέλος πάντων, κάπως να συζητηθούν αυτά.

-Ναι, ναι, απλά θεωρώ ότι υπάρχει αντίδραση, θεωρώ πρώτα πρώτα ότι υπάρχει αντίδραση από εμάς τους ίδιους. Πρώτα πρώτα από εμάς τους ίδιους υπάρχει φοβερή αντίδραση.

Θεωρώ ότι έχουμε καταντήσει πολύ συντηρητικός κλάδος.

-Στο δικό σας το μάθημα, στο βιβλίο υπάρχει και κάτι διαφορετικό, πέρα από τα πατριαρχικά πρότυπα;

-Όχι. Υπάρχει η διαπολιτισμικότητα. Ως προς τα φύλα δεν υπάρχει κάτι.

-Θα μπορούσε, τώρα δεν ξέρω τι γίνεται και σε άλλες χώρες, θα μπορούσε ίσως να περάσει στα βιβλία μια διαφορετικού τύπου οικογένεια, ξέρω γω δύο άντρες που αποτελούν μια οικογένεια ή δύο γυναίκες και τα λοιπά.

-Θεωρώ ότι εκείνο που θα μπορούσε ίσως να περάσει αυτή τη στιγμή είναι οι μονογονεϊκές οικογένειες, γιατί ούτε και αυτό έχει γίνει δεκτό. Ας περάσει πρώτα αυτό, το μονογονεϊκές οικογένειες, τώρα άμα θες το άλλο, στο άλλο έχω κι εγώ τις ενστάσεις μου. Ας πούμε και εγώ ως άνθρωπος δεν θα ήθελα αυτές τις οικογένειες με δύο πατεράδες ή δύο μαμάδες. Και μένα με ξενίζει αυτό, κυρίως με ξενίζει ως προς το παιδί. Δηλαδή, δεν ξέρω κατά πόσο αυτό βοηθάει να αναπτυχθεί ένα ισορροπημένο παιδί, αυτό είναι θέμα ψυχιατρικής διερεύνησης, δεν ξέρω εγώ πάνω σε αυτό. Η μονογονεϊκή οικογένεια από έναν ομοφυλόφιλο πατέρα ή μητέρα τη δέχομαι, έτσι; Αλλά αυτό δυο μαμάδες μαζί και δυο μπαμπάδες μαζί, ειδικά το δυο μπαμπάδες μαζί και ένα αγόρι, αυτό με ξενίζει και μένα πάρα πολύ μπορώ να σου πω.

-Στο θέμα των προτύπων...

-Όχι τόσο στο θέμα των προτύπων. Αυτοί οι άνθρωποι μπορούν να μένουν μαζί και να κάνουν ό,τι θέλουν. Εκεί που έχω ως πούμε τις ενστάσεις μου είναι όταν υπάρχει και ένα παιδί, κατά πόσο αυτό το παιδί, δηλαδή και η φύση δεν κάνει και τόσο λάθος, όταν ζητάει μία μητέρα και έναν πατέρα, κάποιο λόγο έχει η φύση που το κάνει αυτό. Και θεωρώ ότι χρειάζεται και λίγο να λαμβάνουμε υπόψη και τη φύση, ως πούμε.

-Πώς κατάλαβες εσύ τον όρο, όταν είδες την εγκύκλιο, εσύ που είχες και μια εμπειρία πάνω σε αυτό το κομμάτι, πώς κατάλαβες τον όρο έμφυλες ταυτότητες, γιατί και αυτό νομίζω τρόμαξε λίγο.

-Όχι, εγώ κατάλαβα ότι θα μιλήσουμε για τη σχέση των δύο φύλων.

Το κατάλαβες ξεκάθαρα;

-Εγώ έτσι κατάλαβα. Ότι θα μιλήσουμε για τα φύλα. Ή τουλάχιστον εγώ είχα ξεκαθαρίσει στο μυαλό μου, α έμφυλες ταυτότητες, εντάξει σχέσεις φύλων. Αυτό. Και ό, τι προκύψει μετά. Και μετά σε πάνε και τα παιδιά μερικές φορές.

-Ναι, γιατί νομίζω πολλοί τρόμαξαν με αυτό, ότι το πήγαν στο κομμάτι των ομοφυλόφιλων κατευθείαν, των τρανσέξουαλ, αυτών δηλαδή που «αποκλίνουν».

-Να σου πω λίγο, θεωρώ ότι υπήρχε και προπαγάνδα στο όλο θέμα, γιατί η εγκύκλιος το έλεγε καθαρά ότι όσον αφορά την ομοφυλοφιλία, τρανσέξουαλς και τα λοιπά, αυτό θα γινόταν σε επίπεδο διδασκόντων και γονέων, δεν θα εμπλέκονταν παιδιά. Άρα, θεωρώ ότι κάποια πράγματα έγιναν εσκεμμένα, αυτή η παραπληροφόρηση, όλη αυτή η παραπληροφόρηση.

-Και μια αποτίμηση γενική, πώς νομίζεις ότι κύλησε η θεματική εβδομάδα, στα σχολεία που πηγαίνεις, δηλαδή βλέποντας και τις δράσεις γενικότερα τους σχολείου;

-Θεωρώ ότι όχι δεν έγινε όπως έπρεπε να γίνει, ο καθένας έκανε ό, τι του «κάπνιζε», κατά το δοκούν. Ας πούμε ξέρω γω κάποιοι έβαλαν και διαγωνίσματα, την εβδομάδα της θεματικής. Βρήκαν ευκαιρία και έβαλαν διαγώνισμα. Κοίταξε, κάποιοι που δεν το πίστευαν, έκαναν τι έκαναν για να το απαξιώσουν ας πούμε.

-Άρα, προφανώς και τα παιδιά δεν το είδαν με την ίδια σοβαρότητα, στο σύνολό του.

-Τα παιδιά το είδαν ως αφορμή να χάσουν μαθήματα, τα περισσότερα τουλάχιστον.

-Δεν ξέρω εσύ αν έχεις κάτι άλλο να μου πεις, έτσι που θυμάσαι πάνω σε αυτό το κομμάτι; Που σε προβλημάτισε ίσως λίγο παραπάνω, που ξέρω γω...

-Όχι, νομίζω ότι στα είπα όλα. Κυρίως με προβλημάτισε η άρνηση του κλάδου να δέχεται πράγματα, να κάνει πράγματα με τους μαθητές. Θεωρώ ότι και δεν πρέπει να είμαστε τόσο αντιδραστικοί, η κοινωνία προχωράει και θα πρέπει να προχωρήσουμε και εμείς μαζί της. Είμαστε, έχουμε που έχουμε τεράστια ηλικιακή διαφορά, οι περισσότεροι, από τους μαθητές μας, ε ας μην είμαστε και κάτω από το μέσο όρο της κοινωνίας τέλος πάντων.

-Αυτό μπορεί να αποτελέσει μια αφορμή να περάσει ίσως η σεξουαλική αγωγή στα σχολεία, γιατί και αυτό συζητιέται έτσι τα τελευταία χρόνια;

-Εγώ θεωρώ πρώτα πρώτα βασικό να περάσει από ποια άποψη, να αποφύγουμε τις ανεπιθύμητες εγκυμοσύνες. Δηλαδή, εγώ αυτό το πρόγραμμα που δουλεύω στο σχολείο για τις διαφυλικές σχέσεις και τη σεξουαλική αγωγή, το έκανα κυρίως για να..., γιατί είχαμε πάρα πολλές, εκεί στον κοινωνικό περίγυρο, πάρα πολλές μαθήτριες έφηβες, οι οποίες έμειναν έγκυες. Στην εφηβεία τους και άλλες αναγκάζονταν να παντρευτούν άρον άρον και άλλες δεν ξέρω τι έκαναν. Τουλάχιστον να μάθουν ότι δεν μπορεί ξέρω γω στην Ελλάδα να έχουμε, μου φαίνεται το ποσοστό των γεννήσεων και των αμβλώσεων είναι το ίδιο, ο αριθμός. Και προσπάθησα να τους πω ότι η άμβλωση δεν είναι μορφή αντισύλληψης τέλος

πάντων, αυτό προσπάθησα να τους περάσω. Πρώτα πρώτα να ξεκινήσουν από τα βασικά που λέει ο λόγος.

### **13<sup>η</sup> Συνέντευξη**

#### **Εκπαιδευτικός**

-Θα ήθελα να μου πεις δυο λόγια για τις σπουδές σου, ποια είναι η ειδικότητά σου, έχεις κάνει κάποιου είδους μετεκπαίδευση και πόσα χρόνια υπηρετείς στην Εκπαίδευση;

-Είμαι απόφοιτη του ΦΠΨ, με Διδακτορικό δίπλωμα στη Φιλοσοφία και 17 χρόνια υπηρεσίας στην Εκπαίδευση.

-Ποια είναι η οικογενειακή σου κατάσταση και σε ποιο ηλικιακό φάσμα ανήκεις;

-Είμαι έγγαμη με 2 παιδιά, 47 ετών.

-Εγώ ξεκινάω λίγο από την ανακοίνωση της υλοποίησης της θεματικής εβδομάδας. Η πρώτη εγκύκλιος στάλθηκε στις 23/12, είχατε άμεση ενημέρωση;

-Όχι, δεν υπήρχε άμεση ενημέρωση. Μόνο από τα έγγραφα που εστάλησαν στο σχολείο.

-Διαβάσατε εσείς την εγκύκλιο, όταν πρωτοστάλθηκε;

-Όχι, εγώ προσωπικά, όχι.

-Πότε περίπου ενημερώθηκες ότι θα πραγματοποιηθεί η θεματική εβδομάδα;

-Μετά τα Χριστούγεννα, γύρω στον Ιανουάριο με Φεβρουάριο το έμαθα.

-Περίμενες ότι θα πραγματοποιηθεί κάποια εκπαιδευτική πρωτοβουλία, κάποια βιωματική δράση;

-Μια συνάδελφος στην Αθήνα, μια φίλη στην Αθήνα μου είχε πει, όμως σε ανύποπτο χρόνο, ότι κάτι θα πραγματοποιηθεί, κάτι θα γίνει. Όχι δεν το περίμενα, δεν ήξερα. Από ασαφείς και άτυπες πληροφορίες ήξερα ότι μπορεί να παρουσιαστεί κάτι. Όχι όμως κάτι συγκεκριμένο.

-Όσον αφορά τη θεματική εβδομάδα. Κάτι άλλο που πραγματοποιείται στο σχολείο, κάποια άλλη βιωματική δράση. Γίνεται κάτι κάθε χρονιά δηλαδή;

-Αυτό, όμως, είναι από το Υπουργείο, η θεματική εβδομάδα. Δηλαδή μας ήρθε από έξω.

Μέσα κάνουμε πρόγραμμα σχολικών δραστηριοτήτων, συμμετέχουμε σε προγράμματα με εργασίες. Οπότε εκεί κάνουμε μια δουλειά και με τα παιδιά και εμείς.

-Στο πλαίσιο της Αγωγής Υγείας ή γίνονται κι άλλα προγράμματα;

-Εγώ έχω πάρει συγκεκριμένα, για μένα, φέτος έχω πάρει πρόγραμμα αγωγής υγείας, πέρσι είχα πολιτιστικών θεμάτων, αλλά φέτος έχω πρόγραμμα αγωγής υγείας.

-Με ποια κατεύθυνση στην αγωγή υγείας;

-Εγώ κάνω για την ασφάλεια των μαθητών στο σχολείο, σε περίπτωση σεισμού, είναι και λίγο επίκαιρο, αυτό έκανα φέτος.

-Κάτι άλλο που να έγινε στο παρελθόν με αυτή τη θεματική κατεύθυνση; Μπορεί να μην ονομαζόταν «έμφυλες ταυτότητες». Αλλά κάτι άλλο αντίστοιχο έχει γίνει;

-Εγώ έχω κάνει το '12-'13, είχα κάνει, όχι ακριβώς όμως για τις έμφυλες ταυτότητες, για τις σχέσεις των φύλων μέσα στην τάξη και για το πώς αντιμετωπίζουμε προβλήματα κατάθλιψης στους εφήβους. Για τις σχέσεις των μαθητών μέσα στην τάξη και την αντιμετώπιση προβλημάτων κατάθλιψης.

-Είχες μια εμπειρία;

-Εμπειρία μερική. Όχι όμως σε θέμα φύλου, σε θέμα σχέσεων κυρίως και διαπροσωπικής συμπεριφοράς.

-Εσύ, όταν διάβασες την εγκύκλιο και όταν ενημερώθηκες, πώς αξιολόγησες τον όρο έμφυλες ταυτότητες, τι κατάλαβες;

-Είχα επηρεαστεί πολύ από τη συζήτηση που υπήρχε στον περίγυρο και όλοι είχαμε εστιάσει στο ότι θα πρόκειται πιο πολύ για το θέμα του φύλου.

-Για τη σεξουαλικότητα, της ταυτότητας του φύλου;

-Ναι, για το βιολογικό και το κοινωνικό φύλο. Εγώ στο μυαλό μου είχα ότι θα πρέπει να κάνουμε αυτό πριν δω την εγκύκλιο, γιατί αυτό άκουγα να συζητάται γύρω γύρω, για τη διάκριση βιολογικού και κοινωνικού φύλου. Και θεώρησα ότι θα έπρεπε να γίνει αυτό. Στην αρχή δεν είχα καταλάβει ότι μπορούμε να κάνουμε και για την ισότητα των γυναικών, τα δικαιώματα των παιδιών. Φέτος είχε και τα δικαιώματα των γυναικών, πήρα αυτή τη θεματική στις έμφυλες, όμως πριν δω την εγκύκλιο με τα μάτια μου θεώρησα ότι μόνο περιορίζεται σε θέματα ομοφυλοφιλίας, σε θέματα βιολογικού και κοινωνικού φύλου, και αυτό μόνο από τις προφορικές συζητήσεις, δηλαδή επικράτησε στον περίγυρο αυτή η συζήτηση, και στα ΜΜΕ που πήγαν να προκαταβάλλουν το γεγονός αυτό και να πουν τη γνώμη τους πριν δούμε καν τι γίνεται. Αυτό οφείλω να το πω.

-Αυτό σε τρόμαξε, σε προβλημάτισε;

-Όχι δεν με τρόμαξε, με προβλημάτισε γιατί, προβληματίστηκα γιατί δεν είχα εκπαίδευση για το τι θέση θα πάρω και δεν ήθελα να επηρεάσω τα παιδιά για κάτι που δεν ξέρω καλά. Αυτό με απασχόλησε περισσότερο, δηλαδή δεν ήθελα να δώσω μια γνώση που ούτε επιστημονικά τεκμηριωμένη θα ήταν και ενδεχομένως να επηρέαζε σε κάποια κατεύθυνση τους μαθητές.

-Εκεί, σκέφτηκες κιόλας τους γονείς;

-Ναι, σκέφτηκα ότι μπορεί να έχω αντιδράσεις και μπορεί να έρθει κάποιος γονέας και να μου ζητήσει το λόγο, αν πάρω κάποιο τέτοιο θέμα. Και φρόντισα μάλιστα να πάω να παρακολουθήσω ένα πρόγραμμα που έκανε εδώ η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση με αυτό το θέμα, «έμφυλες ταυτότητες», τον Μάρτιο – Απρίλιο, αλλά εκεί που πήγα ουσιαστικά το

θέμα, ο ομιλητής που ήταν από το Πανεπιστήμιο, ήταν Κοινωνικός Θεολόγος, και περιορίστηκε πιο πολύ σε θέματα... τέλος πάντων εμένα δεν με κάλυψε, δεν πήρα απαντήσεις εκεί μέσα από το σεμινάριο. Άλλα περίμενα να ακούσω, άλλα άκουσα, τέλος πάντων.

-Νομίζω στράφηκε περισσότερο, οι ερωτήσεις που έκανε το ακροατήριο ήταν στοχευμένες στο...

-Ναι, ήταν στοχευμένες, γιατί ο καθένας ότι είχε στο μυαλό του έλεγε ας πούμε. Εντάξει δεν γίνεται έτσι. Περίμενα κάτι άλλο, που να με καλύψει πιο σφαιρικά, να μάθω 5 πράγματα, εγώ γι' αυτό πήγα για να μάθω, όχι να τοποθετηθώ και να τσακωθούμε. Τέλος πάντων.

-Πώς επέλεξες μετά τη θεματική, σου ανατέθηκε, την επέλεξες εσύ;

-Μετά, διαπίστωσα ότι όλοι η συνάδελφοι είχαν πάρει για τη διατροφή και δεν ήθελα να πάρω κι εγώ για τη διατροφή, αφενός γιατί δε με καλύπτει το θέμα, δεν το γνωρίζω και δε με ενδιαφέρει σαν θέμα και έψαξα να βρω στο 3<sup>ο</sup> πεδίο, κάτι που και να μην είναι έτσι πολύ, να μην αγγίζω κάτι το οποίο ενδεχομένως θα πειράξει και θα ενοχλήσει, και ταυτόχρονα να μπορώ να ανταπεξέλθω σύμφωνα με τις γνώσεις μου.

-Και τι επέλεξες μετά;

-Δικαιώματα των γυναικών στο οικογενειακό περιβάλλον.

-Το έκανες στο πλαίσιο της τάξης, δηλαδή ανάλογα με το τμήμα στο οποίο έμπαινες;

-Ναι, ναι. Κυρίως στη Γ' Γυμνασίου είχαμε συζητήσει αυτά τα θέματα, γιατί τους διδάσκω και τη γλώσσα, και αντίστοιχο θέμα έχουμε και στην Ιστορία, που διδάσκω στη Γ' τάξη, οπότε τα είχαμε συζητήσει, είχαμε δει το ιστορικό υπόβαθρο στην Ιστορία, οπότε τώρα το κάναμε και ως συζήτηση μέσα στην οικογένεια και στο κοινωνικό πεδίο πιο πολύ.

-Τι αντίδραση είδες από τους μαθητές, θετική, ήθελαν την ενημέρωση;

-Τα κορίτσια ενθουσιάστηκαν, τα αγόρια είχανε διάφορα σχόλια του τύπου « α έχετε και δικαιώματα...», υπήρχαν, όχι από όλους, από κάποια αγόρια υπήρχαν σχόλια, έτσι όχι πολύ θετικά, ειρωνικά θα έλεγα. Τα κορίτσια όμως ναι. Τα περισσότερα ήταν πάρα πολύ θετικά και είχαμε δει συγκεκριμένα και κάποια βιντεάκια, και από αυτά που προτείνει το Υπουργείο, το ΙΕΠ, τους είχα δείξει και βιντεάκια και δικά μου και αυτό το βιντεάκι που πρότειναν και μέσω email που μας έστειλαν, και είχε πάρα πολύ ενδιαφέρον και έγινε ωραία συζήτηση. Μιλούσε για τη βία κατά των γυναικών.

-Γενικότερα, πιστεύεις ότι χρειάζεται μια ενημέρωση προς αυτή την κατεύθυνση; Σε ζητήματα φύλου...

-Ναι, γιατί τα παιδιά νομίζω ότι είναι παντελώς ανενημέρωτα πάνω σε αυτό το θέμα. Και πολλές φορές δέχονται τη βία, γιατί το θεωρούν δεδομένο. Ειδικά, όταν το οικογενειακό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται δεν τους μιλάει ή μπορεί να έχουν παραστάσεις

κάπως πιο βίαιες... και μέσα στην οικογένεια, γιατί δεν ξέρουμε από ποιο περιβάλλον προέρχεται ο καθένας. Αυτό τους λέω πάντα, ότι θα πρέπει να διαφοροποιούνται ως προς αυτό, δηλαδή το ότι δεν δέχομαι τη βία είναι το Α, από εκεί ξεκινάμε, όλα τα άλλα είναι μετά. Ειδικά τα κορίτσια θα πρέπει να το μάθουν αυτό. Γιατί διαμορφώνει τις μετέπειτα διαπροσωπικές σχέσεις και τις ερωτικές σχέσεις που θα κάνουν ας πούμε.

-Με αφορμή τη θεματική εβδομάδα, θα το ξαναέκανες αυτό ή θα ήθελες να το εντάξεις στο μάθημά σου;

-Ναι, θα ήθελα. Και θα ήθελα να το εμπλουτίσω κιόλας. Δηλαδή, θα ήθελα να μας σταλεί πια επίσημο υλικό, όχι έτσι στο email την προτελευταία μέρα και να ψάχνουμε, γιατί θα μπορούσα κάλλιστα να μην το είχα δει ή να μην τον κοιτάξω, να έρθει εγκαίρως ένα επίσημο υλικό και με CD και με ταινίες, γιατί οι ταινίες αρέσουν στα παιδιά και περνάνε μηνύματα και τους βλέπω ότι παρακολουθούν, να είναι λίγο πιο οργανωμένο.

-Θεωρείς ότι δεν προετοιμάστηκε ίσως σωστά;

-Όχι, θεωρώ ότι ήταν πρόχειρη η παρουσίαση.

-Το υλικό του ΙΕΠ, πέρα από αυτό που στάλθηκε στα προσωπικά Email την προτελευταία μέρα, ήταν χρήσιμο γενικότερα;

-Ναι, όσο μπόρεσα να αξιοποιήσω ήταν. Αλλά ήταν αποσπασματικό.

-Κάποια περιστατικά στο σχολείο, στις σχέσεις των μαθητών, σε προβλημάτισαν ίσως και φέτος ή στο παρελθόν και θα έλεγες ότι κάτι χρειάζεται, μια ενημέρωση, είτε στα ζητήματα φύλου είτε στα ζητήματα σεξουαλικότητας; Ακούγονται για παράδειγμα σεξιστικά σχόλια ή ρατσιστικά σχόλια και κάπως πρέπει να κινητοποιηθεί η σχολική κοινότητα;

-Ναι, σεξιστικά σχόλια ακούγονται σχεδόν τις περισσότερες φορές, ακούγονται για τα κορίτσια. Και συνήθως, όταν πάμε να αγγίξουμε αυτό το θέμα, απλώς με τη συζήτηση, δεν έχουμε πάντα αποτελέσματα. Δηλαδή, θεωρώ πως η γνώμη τους είναι διαμορφωμένη, και θα πρέπει να γίνει κάτι πιο ρηξικέλευθο για να μπορέσουν αυτά τα παιδιά να παρακολουθούν και να αλλάξουν ή να αρχίσουν τουλάχιστον να σκέφτονται ότι κάπου δεν σκέφτομαι σωστά. Μερικά εκφράζουν πάρα πολύ ακραίες θέσεις για το πώς πρέπει να φέρονται απέναντι στη μελλοντική τους σύζυγο και την κοπέλα. Εκφράζονται πολύ ακραίες απόψεις μέσα στην τάξη.

-Άρα, ήταν χρήσιμο να γίνει η θεματική εβδομάδα με αυτή την κατεύθυνση ή θα πρότεινες εσύ κάτι άλλο, θα είχες κάτι άλλο στο μυαλό σου; Με σκοπό την ενημέρωση, την ευαισθητοποίηση, γιατί αυτό ανακοίνωνε ο Υπουργός, ότι ο σκοπός είναι αυτός, η ευαισθητοποίηση πάνω σε θέματα στερεοτύπων, ισότητας φύλων και τα λοιπά.

-Ναι, η σκέψη ως πρωτοβουλία και ως σκέψη είναι θετική. Θεωρώ, όμως, γι' αυτό το είπα το παραπάνω, ότι δεν ήταν καλά προετοιμασμένη και πετούσε το μπαλάκι σε εμάς τους

εκπαιδευτικούς, δηλαδή μας άφηνε κατά βούληση να ψάξουμε και να βρούμε, ενώ θα μπορούσε, αυτό, να υπάρχει περισσότερο και καλύτερο υλικό και πιο νωρίς. Έτσι;

-Οι γονείς απευθύνθηκαν σε εσένα; Όταν πλέον καταστάλαξες ότι θα κάνεις αυτή τη θεματική ενότητα...

-Όχι, δεν ξέρω καν αν το έμαθαν.

-Δεν ήταν ενημερωμένοι;

-Νομίζω πως όχι και δεν ξέρω, θα έπρεπε να τους ενημερώσω εγώ, ας πούμε; Γιατί είδα ότι υπήρχε ειδικά με τις έμφυλες ταυτότητες, υπήρχαν κάποια θέματα, που και εκεί μπερδευτήκαμε οι εκπαιδευτικοί. Νομίζαμε ότι είναι για τους μαθητές, ενώ ήταν για τους γονείς. Ήταν οι τελευταίες ενότητες, και εγώ δεν το είχα δει στην αρχή, μετά που το διάβασα πιο προσεκτικά κατάλαβα ότι εκείνα δεν απευθύνονται στους μαθητές, είναι μόνο για τους γονείς. Δε ζητήθηκε να οργανώσουμε κάτι, αυτό ήταν τελείως στα χαρτιά όλο αυτό το κομμάτι. Αφενός δεν είχα καταλάβει στην αρχή ότι απευθύνονται στους γονείς και αφετέρου έπρεπε να καλέσουμε τους γονείς; Ήταν ασαφές το πλαίσιο για το πώς να δράσουμε. Δηλαδή, να καλούσαμε τους γονείς και να τους λέγαμε τέτοια πράγματα; Γι' αυτά τα θέματα, για το βιολογικό και το κοινωνικό φύλο; Δηλαδή, αυτά είναι πολύ παρακινδυνευμένα σαν θέματα. Και πώς σαν «κεραυνός εν αιθρία» να το κάναμε; Δηλαδή, αυτό το Υπουργείο δεν το μελέτησε σωστά. Δηλαδή το πέταξε έτσι, είτε για να προφυλάξει λίγο, να μας προφυλάξει στο ότι δεν απευθύνεται στα παιδιά, αλλά στους γονείς, αλλά πώς το σκέφτηκε δηλαδή και σε ποια εκδήλωση θα γινότανε; Έπρεπε να τους καλέσουμε ένα απόγευμα να τους λέγαμε τέτοια πράγματα; Έτσι ξαφνικά;

-Σε κάποια σχολεία, σε ένα για παράδειγμα άκουσα ότι είχαν μια συνάντηση με γονείς και μίλησαν για ζητήματα προφύλαξης και αντισύλληψης, στο κομμάτι της σεξουαλικότητας, κάλεσαν έναν γυναικολόγο, όπως είχε έρθει κι εδώ. Αυτό ήταν για τους γονείς και οι γονείς εκεί ζήτησαν να γινόταν αυτή η ενημέρωση και στα παιδιά, γιατί ήταν από κάποιο ειδικό με επιστημονικές διατυπώσεις και εξηγήσεις και ενθουσιάστηκαν οι γονείς.

-Στην Ανατολή ας πούμε που μου είπε μια κυρία που είμαστε μαζί στο χορευτικό, μου λέει δεν άφησαν οι γονείς, στην Ανατολή, να το πούμε στα παιδιά και «εγώ διαφωνώ, λέει γιατί να μην το πούμε», σε κάποια σχολεία όμως δεν επέτρεψαν οι γονείς, δεν ξέρω για ποιο σχολείο μιλάς εσύ, εδώ σε μας που ήρθε γυναικολόγος, ακριβώς γιατί είχε επιστημονικό λόγο, ό, τι και να είπε δεν ακούστηκε «κιχ», δε γέλασε κανείς. Αν το έλεγε ένας άλλος, γι' αυτό η δύναμη του λόγου και της θέσης είναι πάρα πολύ σημαντική, γι' αυτό πάντα λέω ότι για καθετί θα πρέπει να έρχεται ο ειδικός. Δεν μπορώ εγώ να κάνω Ιστορία, να κάνω Αρχαία, να κάνω, να έχω άλλη προσέγγιση στα παιδιά και ξαφνικά να μπω να τους πω ας πούμε κάποια πράγματα, τα οποία ούτε στο αντικείμενό μου είναι, ούτε να έχω σπουδάσει

ξέρω γω, να έχω εξειδίκευση σε αυτά. Και αλλιώς θα δούνε εμένα μου με ξέρουν κι έχουν την οικειότητα μαζί μου, αλλιώς θα δούνε ένας άνθρωπο με άλλο κύρος επιστημονικό. Δηλαδή, θα έπρεπε αυτό να είναι θεσμός. Και όχι να τρέχουμε από εδώ κι από εκεί και ανάλογα με τις γνωριμίες του καθένα, πώς να σου πω, η μαμά του κυρίου που ήρθε και μας μίλησε και η μαμά της Β είναι αδερφές, δηλαδή είναι σόι. Δηλαδή δεν μπορούμε τώρα να ψάχνουμε τώρα τη συγγένεια για να βρούμε ένας άνθρωπο να έρθει εδώ. Θα πρέπει αυτό να είναι θεσμοθετημένο, θέλει να κάνει ένα άνοιγμα ας πούμε το Υπουργείο στα κατά τόπους Νοσοκομεία και να εξασφαλίσει μία συνεργασία, να κάνει μια πρόταση, δηλαδή να κάνει μια πρόταση, να μην ψάχνουμε εμείς να χτυπάμε πόρτες. Αυτό είναι πάρα πολύ βασικό. Τουλάχιστον σε θέματα αγωγής υγείας, πρέπει να σταλεί ένα έγγραφο στις, ανάλογα τι έχει, νοσοκομείο έχει, κέντρο υγείας έχει κάθε περιοχή, και να υπάρχει ένα θεσμοθετημένο χρονικό πλαίσιο που να λέει ότι θα κάνω εκείνη την παρουσίαση γι' αυτό κι αυτό το θέμα. Δηλαδή να γίνει άνωθεν και να μην ψάχνουμε εμείς.

-Δεν ξέρω, το παρακολούθησες καθόλου το σεμινάριο, άρεσε στα παιδιά, εξέφρασαν απορίες στο γιατρό;

-Ναι, ήμουν μέσα. Μόνο τα κορίτσια για θέματα αντισύλληψης και για θέματα υγείας, πάρα πολύ γι' αυτό το εμβόλιο για τον HPV, αυτό που κάνουν τα κορίτσια, πώς το λένε αυτό το εμβόλιο;

-Είναι για την προφύλαξη από τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα..

-Ναι, ναι. HPV νομίζω λέγεται ο ιός. Των θηλωμάτων, κάπως λέγεται. Αυτό ρωτούσαν πάρα πολύ και για τα θέματα αντισύλληψης. Μόνο τα κορίτσια, τα αγόρια ήταν παντελώς ανώριμα, δε ρώτησαν τίποτα και στο τέλος, όταν πήγαν να ρωτήσουν κάτι, ήταν έτσι για να δημιουργηθεί ένα κλίμα γέλιου, στο τέλος, αλλά πολύ λίγο. Δεν επέτρεψε, ο κύριος είχε πολύ αυστηρό ύφος και πολύ επιστημονικό λόγο, που θεωρώ πως πολλά δεν τα κατάλαβαν και γι' αυτό δε γελούσαν κιόλας. Τα κορίτσια κάτι περισσότερο κατάλαβαν, αλλά μετά έκανα κι εγώ κάποιες ερωτήσεις, γιατί κατάλαβα ότι δεν κατάλαβαν, κι έκανα εγώ 5-6 ερωτήσεις και έτσι ξεκίνησε η συζήτηση. Γιατί έλεγαν πράγματα και δεν καταλάβαιναν και με ρωτούσαν εμένα «Κυρία, τι είπε τώρα;». Αυτό.

-Πιστεύεις ότι μπορεί να είναι η θεματική εβδομάδα έτσι μια αφορμή για να σχεδιαστεί κάτι ίσως πιο οργανωμένα και να περάσει και η σεξουαλική αγωγή στα σχολεία; Γιατί χρόνια ακούγεται ότι, είναι αίτημα κάποιων συλλόγων, το Υπουργείο είχε ανακοινώσει, σπασμωδικά βέβαια κάποιες φορές, ότι ίσως και θα πρέπει να περάσει κι αυτό.

-Εγώ νομίζω ότι θα πρέπει να γίνει αυτό. Να μην αποτελεί ταμπού. Θεωρώ όμως ότι φέτος ήταν λάθος που τα έβαλε όλα μαζί. Δηλαδή σεξουαλική υγεία, βία, κακοποίηση, κοινωνικό φύλο. Τα έβαλε όλα μαζί. Πολλά πράγματα μαζί. Θα έπρεπε δηλαδή να είναι πιο ξεκάθαρα



το τοπίο εδώ. Γιατί μπήκαν και τα ΜΜΕ μέσα, μπήκε κι αυτή η προπαγάνδα, ας πούμε ότι, και με κομματικά κριτήρια, κάποιος που ήταν αντι- ΣΥΡΙΖΑ ας πούμε, βρήκε ευαίσθητο πεδίο για να κάνει πολιτική ας πούμε κι αντιπολίτευση. Μπήκαν πολλοί μέσα, πριν προλάβει να τρέξει το πρόγραμμα, ανακατεύτηκαν πάρα πολλοί. Και θεωρώ ότι αυτό αλλοίωσε το αποτέλεσμα. Και ουσιαστικά ήταν στην κρίση και στην καλή δουλειά του κάθε εκπαιδευτικού για το τι αποτέλεσμα θα έχουσε. Δηλαδή θα έπρεπε να διαχωριστούν τα πεδία, να μην έχουν μπει τόσα πράγματα μαζεμένα, και να είναι πιο ξεκάθαρο, να ξέρουν οι γονείς ότι γίνεται μια προετοιμασία για να μπει ένα νέο μάθημα, να το αγκαλιάσουν, να μάθουν. Γιατί η γνώση, από εκεί ξεκινάμε, αν δε μάθουν τι θα πουν οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά τους, θα είναι αρνητικοί. Αν όμως μάθουν ότι πρώτα μας ενδιαφέρει να δούμε θέματα υγιεινής, υγείας και προφύλαξης, τότε δε θεωρώ ότι θα είναι αρνητικοί. Θα πρέπει πρώτα πρώτα να πούμε στους γονείς τι θα μαθαίνουν τα παιδιά. Να έχουν γνώση του αντικειμένου και του περιεχομένου, για να μην είναι αρνητικοί. Γιατί διαφορετικά, έχουν το φόβο του άγνωστου. Και μάλιστα σε ένα πολύ ευαίσθητο θέμα.

-Και από την ΕΛΜΕ είχε έρθει μια ανακοίνωση, αν είχες δει, ένα έγγραφο απαλλαγής των σχολείων.

-Εγώ δεν ήξερα ότι μπορούμε να απαλλαγούμε. Εγώ θεώρησα ότι είναι υποχρεωτικό, όπως και όλοι μας, δεν το ήξερα αυτό.

-Ήταν υποχρεωτική, αλλά θα κάλυπτε συνδικαλιστικά η ΕΛΜΕ τα σχολεία που θα ζητούσαν την απαλλαγή τους.

-Όχι, εγώ δεν θα ήθελα να απαλλαγώ, δεν με ενδιέφερε αυτό το κομμάτι. Ήταν πρόκληση για μένα, απλώς πιο πολύ η επιφύλαξη μου ήταν να είμαι επαρκής σε αυτά που θα πω. Αυτό. Όχι ήθελα, δεν ήθελα να απαλλαγώ, απλώς ήθελα να είμαι επαρκής σε ό, τι θα παρουσιάσω. Και γι' αυτό παρουσίασα θέμα με τα δικαιώματα των γυναικών και τη βία κατά των γυναικών που ξέρουμε πράγματα.

-Η Εκκλησία επηρέασε καθόλου τη σχολική κοινότητα; Έγινε συζήτηση για «τρανσέξουαλ μαθήματα», για τη σεξουαλικότητα, την ομοφυλοφιλία...

-Όχι, καθόλου, καθόλου. Έγινε συζήτηση σε επίπεδο μέσα από τα ΜΜΕ. Γενικώς εκεί που είπα για τα ΜΜΕ, ενεπλάκησαν όλοι. Για την εκκλησία εγώ στο σχολείο εδώ δεν αντιλήφθηκα κάτι τέτοιο. Αλλά σε γενικό επίπεδο και μέσα από τα ΜΜΕ θεωρώ ότι σίγουρα παρενέβη, ειδικά στο θέμα των έμφυλων ταυτοτήτων.

-Θέλησε να αποτραπεί η συζήτηση για την ομοφυλοφιλία;

-Για την ομοφυλοφιλία, ναι και από ότι κατάλαβα το θέμα είναι να μην περνάει στα παιδιά, να μη συζητάται καν το θέμα ότι είναι πολύ φυσιολογικό και πολύ αποδεκτό να είναι

κάποιος γκέι ή να είναι μπαισέξουαλ ας πούμε και να το συζητάμε ανοιχτά στο σχολείο.

Αυτό.

-Εσύ θεωρείς ότι πρέπει να γίνεται η συζήτηση στο σχολείο;

-Εγώ θεωρώ ότι είμαστε καταρχάς, εγώ δεν θα την έκανα ποτέ, γιατί είμαι αναρμόδια. Από εκεί ξεκινάμε. Και θεωρώ ότι θα πρέπει οι ειδικοί να μιλούν, γιατί πολλές φορές δίνουμε και ιδέα στα παιδιά. Ειδικά άτομα τα οποία έχουν κύρος. Δηλαδή, μπορεί κάποιο παιδί να νομιμοποιήσει μια άποψη, θεωρώντας ότι είναι αποδεκτή από κάποιον.

-Δεν ξέρεις με τι υλικό έχεις να κάνεις. Έχεις και τη μία περίπτωση, έχεις και την άλλη. Έχω μάθει από τα χρόνια υπηρεσίας μου στο σχολείο δύο πράγματα. Πρώτον να φυλάω τα νώτα μου, να μην την πατήσω δηλαδή και δεύτερον να μην αδικήσω κάποιον. Να μην αφήσω καμιά φορά την εμπάθεια να κυριαρχήσει. Ότι πρέπει να τους μάθουμε να είναι επαρκής επιστημονικά είναι το νούμερο ένα, αλλά για μένα αυτά τα δύο είναι οδηγός. Αυτά τα άλλα δύο τα έχω οδηγούς. Να μην αδικώ, να μην εμπλέκομαι συναισθηματικά και να φυλάω τα νώτα μου. Και στους μαθητές και στους γονείς, σε όλα. Πάρα πολύ βασικό. Πάρα πολλές φορές πήγα να την πατήσω. Σπάει ο διάολος το ποδάρι και λες κάπου γίνεται κάτι... Την πρώτη χρονιά που ήρθα, έκανα μάθημα, Γ' γυμνασίου τότε και είχα μια κοπέλα από την Αλβανία, άναρχη τελείως και είχαν τότε τα μπουκαλάκια μπλάνκο τα βαριά, παίρνει το μπλάνκο και το πετάει στο κεφάλι ενός συμμαθητή της. Και κόντεψε να του ανοίξει το κεφάλι. Άρχισα τότε εγώ να φωνάζω, τη φώναξα, όχι τίποτα...και έρχεται εδώ η μαμά σε πληροφορώ, πάει αυτή στο σπίτι κλαίγοντας, γιατί εγώ τη φώναξα, τη μάλωσα, και έρχεται εδώ η μαμά, και φώναζε «πού είναι η Μ, η ανάγωση», δεν μπορούσε η διευθύντρια να την ηρεμήσει. Και τι έκανα εγώ, κατέβηκα κάτω «κοιτάξτε», της λέω, «ηρεμήστε», γιατί επηρεάζεστε από το κλάμα του παιδιού και δεν εξετάζετε τι συνέβη πραγματικά; Στην αρχή ούρλιαζε, εγώ περίμενα να ηρεμήσει για να της μιλήσω. Ζήτησα να έρθει μπροστά μου και το παιδί και να πει τι έκανα. Τι έκανα που αξίζει; και μπήκε μέσα και λέω «πες τι έκανες, πες μπροστά στη μάνα σου. Τι έκανες και σου φώναξα;». Λέει «πέταξα το μπλάνκο στο κεφάλι του αλλουνού». Δηλαδή, αν το κεφάλι του αλλουνού άνοιγε, και ερχόταν η άλλη μαμά που του άνοιξε το κεφάλι, θα φώναζε κι αυτή εμένα. Δηλαδή πήρε την πληροφορία του ότι έβλεπε ένα παιδί να κλαίει με αναφιλητά, πήρε την τσάντα της και ήρθε εδώ απειλώντας Θεούς και δαίμονες. Μετά λύθηκε η παρεξήγηση, αλλά καταλαβαίνεις ότι γίνονται πολλά, υπάρχουν προβλήματα, βρίσκεις τον μπελά σου και τσακώνεσαι και φωνάζεις χωρίς λόγο. Και καλά αυτή η μαμά ήρθε εδώ να ζητήσει το λόγο, αν έκανε καταγγελίες, χωρίς να μπορώ εγώ να απολογηθώ και να προσπαθώ να εξηγήσω τα αυτονόητα. Δημιουργείται ένα κλίμα, έλεγε βαριές κουβέντες, μιλούσε πάρα πολύ άσχημα, σε πολύ άσχημο ύφος, χωρίς καμιά

αιτία. Συνέβησαν περιστατικά κατά καιρούς που δεν μπόρεσα να τα ελέγξω. Πρέπει να συγκρατείς τα νεύρα σου και να φυλάς τα νώτα σου.

-Περιστατικά που άπτονται του σχολικού εκφοβισμού λόγω ζητημάτων φύλου, υπάρχουν;  
-Πολύ λίγα. Δε νομίζω ότι είχαν θέματα φύλου. Αυτά που προσωπικά έχω παρέμβει δει δεν είχανε θέμα αγόρι – κορίτσι. Ήταν ζητήματα εκτός σχολείου. Αυτά τα παιδιά που μπορεί να είχαν μια θηλυπρέπεια δεν τα πείραζε κανείς. Τουλάχιστον μπροστά μου, 2-3 περιπτώσεις που είχα συναντήσει, στα χρόνια που πέρασαν μπροστά, μου αυτό το τμήμα δεν είχε πει τίποτα. Δεν είχα καταλάβει κάτι.

-Ζητήματα διαφορετικότητας γενικά ή πιστεύεις ότι κάθε σχολείο έχει την «προσωπικότητά του» και κάποια συγκεκριμένα ζητήματα διαφορετικότητας πρέπει να συζητούνται;  
-Ναι, αυτό το σχολείο εδώ συγκεντρώνει υλικό από χαμηλό οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο. Διακρίνω ότι υπάρχει μια ανοχή ας πούμε στη διαφορετικότητα. Σε αυτό το σχολείο έχω δει πολλά πράγματα και υπάρχει μια ανεκτικότητα σε αυτό. Σε άλλα σχολεία που θεωρούνται πιο υψηλής κοινωνίας, εκεί τα παιδιά πιέζονται περισσότερο, από ότι μου λένε.

-Άρα εκεί θα έπρεπε να συζητηθεί παραπάνω;

-Ναι, δηλαδή στα σχολεία που συγκεντρώνονται παιδιά από ανώτερα κοινωνικοοικονομικά επίπεδα, τα οποία έχουν έτσι έναν «σνομπισμό», εδώ δεν το βλέπω τόσο έντονα. Δεν έχει γίνει κάτι, ακόμα και με παιδιά με αναπηρίες. Εδώ δεν τα πειράζει κανένα. Αυτό το σχολείο, σου είπα, είναι αυτός ο λόγος. Πρώτον, έρχονται ήδη ξέροντας ότι θα είναι ετερόκλητο το περιβάλλον, έχει πολλά στοιχεία μέσα και δεύτερον οι περισσότεροι γονείς είναι κυρίως της μέσης-κατώτερης κοινωνικής τάξης, και οικονομικά, δηλαδή λίγα παιδιά είχαμε... Εγώ πρόπερσι είχα μια κόρη εισαγγελέα, πέρσι είχα την κόρη του αστυνομικού διοικητή, ήταν μετρημένα στα δάχτυλα τα παιδιά που οι γονείς τους ήταν... και με τη μητέρα που απέκτησα προσωπική φιλία μου έλεγε πως είχε δεχτεί bullying από τις φίλες της για να μη φέρει το παιδί εδώ. «Σε παρακατιανό σχολείο θα πας, σε υποδεέστερο το παιδί σου». «Ευτυχώς μου λέει δεν τις άκουσα». Και το ίδιο μου είχε πει και ο εισαγγελέας που και με εκείνον πάλι, δηλαδή με ανθρώπους 2-3 που με γνώρισαν ήθελαν να γίνουμε και φίλοι οι γονείς, και έχουμε κρατήσει και σχέσεις και επαφές. Δεν είναι τόσο απόμακρο το σχολείο και γι' αυτό και τα παιδιά τους δεν έχουνε αυτή την αντιπαλότητα. Εγώ την κόρη μου την έφερα εδώ, επειδή στο Δημοτικό που ήταν την έλεγαν «χοντρή», και εδώ το παιδί δεν θέλει να ξεκολλήσει από αυτό το σχολείο. Την αγκάλιασαν, δεν ήταν το παιδάκι του Δημοτικού που τέλειωσε, ήταν όλα ξένα. Πόσες φίλες, φίλους, ενώ στο Δημοτικό, το δικό μου το παιδί να μην πάω παρακάτω. Το έφερα εδώ γνωρίζοντας ότι θα ξεκόψει από εκεί σε ένα καινούργιο περιβάλλον και είναι τρισευτυχισμένη, την αγκάλιασαν όλα. Θέλεις γιατί η μαμά της είναι

καθηγήτρια εδώ; Δε νομίζω να ήταν αυτό... Εγώ δεν μπαίνω στην Α' γι' αυτό το λόγο, επίτηδες, αλλά τα ξέρω όλα, έρχονται εδώ, μου μιλάνε, δε νομίζω ότι έχει σχέση ότι είμαι καθηγήτρια στο σχολείο, αλλά όμως εγώ βλέπω το παιδί μου ότι έχει άλλη συμπεριφορά. Μου λέει «μαμά, πώς ήμουν εκεί πέρα, το μισούσα το σχολείο». Πήγα προχθές το μικρό το παιδί και ήταν μέσα η Ε και δε γύρισε το κεφάλι προς το σχολείο. Της λέω «τι έπαθες Ε;». « Δε θέλω», λέει «ναι κοιτάω το σχολείο». Δεν ήθελε ούτε να βλέπει το κτήριο! Δεν θέλει να θυμάται τίποτα. Γιατί και όταν της έκαναν αυτόν τον εκφοβισμό, δεν ανακατεύονταν οι δάσκαλοι, τους έλεγαν θα τα βρείτε μεταξύ σας. Και πήγα μια μέρα εγώ, χτύπησα το χέρι στο τραπέζι και τους είπα ότι θα πρέπει να αναλάβετε τις ευθύνες σας, δεν μπορείτε να αφήνετε τα παιδιά έρμαιο στις ορέξεις του καθενός. Έμαθαν ότι ήμουν και εκπαιδευτικός και μετά όλα έγιναν όλα μέλι γάλα. Και όταν μετά την άλλη χρονιά της έκαναν απειλές μέσα από το κινητό. «Θα έρθουμε να σε σπάσουμε στο ξύλο» και τα λοιπά, «ώπα» της λέω. Σώσαμε τα μηνύματα, έσωσα όλα τα μηνύματα, «δεν θα απαντήσεις» της λέω, θα πάμε στον εισαγγελέα. Πρώτα όμως πήγα στο διευθυντή και τον ενημέρωσα ότι έχω αυτό κι αυτό, «εγώ θα ακολουθήσω τη δικαστική οδό». Και έμεινε «κάγκελο!» Δηλαδή, με αυτόν τον τρόπο αντιμετώπισα το Δημοτικό. Εγώ όμως που ξέρω, μια μάνα που δεν ξέρει, κατάλαβες; Θα έχει το παιδί της «πεταμένο» μέσα εκεί. Να το στέλνει στο σχολείο... απαράδεκτο. Ξέρω γονείς που νοίκιασαν αλλού κι έφυγαν από τη συγκεκριμένη γειτονιά και σχολείο, αφού το παιδί το έδερναν, το έκαναν, άσημα πράγματα, όχι μόνο λεκτική αλλά και σωματική βία. Το έδερναν, σου λέω, έτρωγε ξύλο, το πλάκωναν στο ξύλο οι συμμαθητές του έξω στην αυλή και δεν έκαναν τίποτα οι δάσκαλοι.

-Θεωρείς ότι υπάρχουν στερεότυπα και στα βιβλία, αναπαραστάσεις που θεωρείς ότι θα έπρεπε να αλλάξουν, πιο παραδοσιακά μοτίβα, πιο παραδοσιακοί ρόλοι και άρα θα ήταν απαραίτητη μια ανασύσταση αυτών;

-Εντάξει, δεν μπορώ να πω όμως ότι είναι κάτι ακραίο. Όχι, δεν θα έλεγα ότι είμαστε και σε αυτό το πολύ παραδοσιακό. Δε νομίζω ότι είναι κάτι το... εντάξει θα μπορούσε να μπει ίσως και με άλλη μορφή, η γνώση με άλλη μορφή, αλλά δεν μπορώ να πω ότι είναι πολύ παραδοσιακά τα βιβλία και έχουν κάτι που είναι εξαιρετικά ακραίο.

-Δίνουν αφορμή για συζητήσεις;

-Στη Γλώσσα που κάνω εγώ, όχι έχουν αφορμή και λένε και για το θέμα των γυναικών και τα ρατσιστικά. Στα δικά μας μαθήματα δε θεωρώ ότι είναι, π.χ. είναι ξέρω γω πατριαρχικής μορφής. Δεν νομίζω ότι είναι αυτή η προσέγγιση. Τα τελευταία χρόνια έχουν αλλάξει κιόλας, δεν έχουν πρόβλημα τα βιβλία. Άλλο αν θα ήθελαν να τα εμπλουτίσουν με κάτι σύγχρονο, που θετικό θα ήταν. Όχι, όμως ότι έχουν κάτι επιλήψιμο.

-Τα αγόρια δηλαδή είναι εξοικειωμένα με το ρόλο του πατέρα εντός της οικογένειας, που θα σιδερώνει, θα προσφέρει, θα καθαρίζει, που θα κάνει δουλειές που θεωρούνταν «γυναικείες;»

-Εγώ νομίζω πως όχι. Όχι, όταν το συζητάμε δηλαδή, όχι. Δεν είναι. Αυτά τα στερεότυπα εξακολουθούν να υπάρχουν. Σου είπα, επειδή το περιβάλλον εδώ πέρα, οι μαμάδες τους οι περισσότερες δεν εργάζονται και βλέπουν ότι η μαμά τα κάνει όλα, το θεωρούν δεδομένο. Δεν είναι αστικό εδώ το σχολείο. Οι περισσότερες μαμάδες δε δουλεύουν κι αν δουλεύουν, δουλεύουν μεροκάματο και συνήθως τα κάνουν όλα οι ίδιες. Έχει σχέση με το σχολείο, με το υλικό με το οποίο δουλεύεις.

-Άρα, ίσως και να υπήρχε μια διαφορετική παράσταση στο σχολικό εγχειρίδιο, η οικογένεια, οι καταβολές θα έπαιζαν τον πιο ισχυρό ρόλο;

-Σαφώς πρέπει να υπάρξει στα σχολικά εγχειρίδια αυτή η αναπαράσταση με τους γονείς να κρατάνε τα παιδιά, να μάθουν... Εγώ, όταν τους είπα φέτος ότι ένας πατέρας παίρνει άδεια λοχίας, άδεια ανατροφής του παιδιού, με κοιτούσαν λες και ήμουν εξωγήινη. Δεν μπορούσαν να φανταστούν ένα παιδάκι που θα το μεγαλώνει ο μπαμπάς και θα πάρει άδεια γι' αυτό. Τους το είπα, να το ξέρουν, γιατί δεν το ήξεραν αυτό, αλλά δεν μπορούσαν να φανταστούν ότι ο μπαμπάς παίρνει άδεια. Αυτό, να μάθουν 5 πράγματα και λίγα πράγματα να τους πούμε, γιατί έχουν άγνοια των νόμων, των κανόνων. Αυτό είναι βασικό. Στο κομμάτι δηλαδή των δικαιωμάτων που έχουν, να μάθουν τα δικαιώματα, στο πώς θα κινούνται, στις δημόσιες υπηρεσίες, με τα έγγραφα, τι γίνεται σε περίπτωση διαζυγίου, ποιος έχει την ανατροφή του παιδιού. Οι μισές γυναίκες είναι χωρισμένες εδώ, δεν ξέρουν τίποτα, αυτά τους τα λέω εγώ από τη δική μου ενημέρωση, και ίσως θα έπρεπε να μάθουν και το κομμάτι αυτό, δηλαδή νομικά τι γίνεται. Είναι πολύ σημαντικό να ξέρουν τα παιδιά τους νόμους, δηλαδή κάποτε εμείς είχαμε την Κοινωνική και Πολιτική αγωγή, εγώ όταν τελείωσα το '86 το Γυμνάσιο είχαμε και το Σύνταγμα, μαθαίναμε τους νόμους. Εδώ τώρα το κάναμε πολύ θεωρητικό, θα πρέπει να υπάρχει και μία ενημέρωση στα παιδιά για δικαιώματα, για υποχρεώσεις και νομική κατοχύρωση σε κάποια πράγματα. Τι ισχύει για αυτό, τι ισχύει για εκείνο, είπαμε για διαζύγια, για άδειες ανατροφής παιδιών, για όλα αυτά. Δεν υπάρχει γνώση. Και θεωρώ ότι είναι βασικό, γιατί από εκεί και πέρα καταλαβαίνουν ότι ο ρόλος τους διαφοροποιείται και ως πατέρα. Ενώ τώρα έχουν το πρότυπο ότι η μαμά μεγαλώνει μόνο τα παιδιά. Και έχει όλη την ευθύνη. Δεν ξέρουν ότι ο νόμος τους δίνει και δικαιώματα. Αυτό το τελευταίο είναι πολύ βασικό, ότι τα παιδιά πρέπει να μάθουν νόμους, δικαιώματα και υποχρεώσεις. Αυτό είναι πάρα πολύ βασικό. Δεν ξέρουν τι ισχύει, δηλαδή δεν ξέρουν, ακόμα και με την παραβατική συμπεριφορά στο σχολείο, για να μην πάμε στην οικογένεια, δεν ξέρουν τι συνέπειες έχουν οι πράξεις τους, τους έχω πει

εδώ, «αν σας πιάσουν έξω από το σχολείο, αν κάνετε μια κλοπή δεν θα σας προστατεύσει το σχολείο, θα είσαστε υπόλογοι απέναντι στον νόμο πια, θα είναι η αστυνομία που θα έρχεται να επιληφθεί». Εδώ μέσα εμείς είμαστε οι δικαστές, που θα σας βάλουμε μια αποβολή, εδώ μέσα είμαστε σπίτι, που σας χαϊδεύουμε, αν το αντίστοιχο πράγμα γίνει έξω και σας πιάσουν θα έχετε άλλες συνέπειες. Τα παιδιά δεν τα ξέρουν αυτά. Έχουν παντελή άγνοια, τους τα λέω και με κοιτάνε με το στόμα ανοιχτό, δεν ξέρουν ότι εκεί πέρα έχεις απέναντί σου τον ποινικό κώδικα ας πούμε. Νομίζουν ότι εμείς... εμείς εδώ πέρα δεν είμαστε εξουσία, είμαστε οι δεύτεροι γονείς, εδώ σε αυτό το σχολείο, γιατί έχουν γίνει διάφορα κατά καιρούς. Κλοπές, κάποια έκαναν και ληστείες. Αυτά τους τα είπαμε. Αν συνεχίσεις, θα σε πιάσουν έξω. Δεν είναι καθηγητής που θα σου χαϊδέψει το κεφάλι και θα σου πει σε συγχωρώ. Είναι πάρα πάρα πολύ βασικό. Δεν ξέρω να μπει μάθημα. Δε συζητάμε γι' αυτό, ενώ υπήρχε μαθαίναμε το Σύνταγμα ας πούμε. Έχει βγει αυτό το μάθημα. Εγώ του χρόνου το έχω στο μυαλό μου, θα τους πω γι' αυτό. Θα σκεφτώ να κάνω ένα πρόγραμμα σχολικών δραστηριοτήτων και θα τους πω για τους νόμους. Θεωρώ ότι θα είναι πολύ ενδιαφέρον. Δηλαδή σε κάθε ένα τι γίνεται. Με θέματα που θα τους αφορούν, να μάθουν και αυτό το κομμάτι. Και για τα δικαιώματά τους, δηλαδή τι μπορώ να επικαλεστώ εγώ. Σοβαρά έχω αυτό το δικαίωμα; Εδώ εμείς δεν τα ξέρουμε.