



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**"Κοινωνικές, Πολιτικές και Έμφυλες Ανισότητες στον 19ο και 20ό
Αιώνα: Ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού Συστήματος και η Επιρροή του
στον Δυτικό Πολιτισμό"**

Μέρμηγκα Παναγιώτα

Επιβλέπων καθηγητής: Καραούλας Απόστολος

Τριμελής εξεταστική επιτροπή: Καραούλας Απόστολος,

Θάνος Θεόδωρος, Ζάραγκας Χαρίλαος

Περιεχόμενα

Περίληψη	5
Abstract.....	6
Εισαγωγή	6
Στόχοι και Ερευνητικά Ερωτήματα	8
Μεθοδολογία έρευνας.....	9
Θεωρητικό πλαίσιο	10
Η Θεωρία του Μπουρντιέ για το Πολιτισμικό Κεφάλαιο	10
Η Θεωρία του Ντερντά για την Αποδόμηση	11
Κεφάλαιο 1: Ιστορικό Πλαίσιο και Κοινωνικές Ανισότητες	12
1.1. Εισαγωγή στις Κοινωνικές Συνθήκες στη Δύση	12
1.2. Η Θέση των Γυναικών και των Μειονοτήτων	14
1.3. Συγκριτική Ανάλυση Κοινωνικών Ανισοτήτων σε Διάφορες Δυτικές Χώρες	16
1.4. Διαφορές μεταξύ Ανεπτυγμένων και Αναπτυσσόμενων Χωρών	18
1.5. Η επίδραση των πολέμων και των Κοινωνικών κινήσεων.....	20
1.6. Ο Ρόλος της Δουλείας.....	22
Κεφάλαιο 2: Το Εκπαιδευτικό Σύστημα ως Μέσο Διατήρησης ή Αντιμετώπισης των	
Ανισοτήτων	24
2.1.1. Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού Συστήματος.....	25
Θεμελίωση και Πρώιμη Οργάνωση του Εκπαιδευτικού Συστήματος	26
Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις και Οργάνωση της Ανώτερης Εκπαίδευσης	28
Ψηφιακή Τεχνολογία και Καινοτομία στην Εκπαίδευση.....	29
Ανθρώπινα Δικαιώματα.....	30
Συμπεριληπτική Εκπαίδευση και Πολυπολιτισμικότητα	32
2.1.2. Επιρροές από την Αμερικανική Ανεξαρτησία και τη Γαλλική Επανάσταση	35
2.1.3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος στην αναπαραγωγή κοινωνικών ανισοτήτων	37

2.2. Κράτη πρωταγωνιστές και συγκριτική ανάλυση 20ος – 21ος αιώνα	39
2.2.1. Σκανδιναβικές Χώρες	40
2.2.2. Νότια Ευρώπη	41
2.2.3. Σύγκριση Ανατολικής και Δυτικής Ευρώπης	43
2.3. Η Έμφυλη Ανισότητα στην Εκπαίδευση	45
2.3.1. Θεωρητική Θεμελίωση της Έμφυλης Ανισότητας στην Εκπαίδευση	46
2.3.2. Το Φαινόμενο της «Matilda Effect» και η Έμφυλη Μεροληψία στον Ακαδημαϊκό Χώρο	48
Ματίλντα Τζοσλίν Γκέιτς (Matilda Joslyn Gage)	48
Το έργο της Ματίλντα	49
Λόγοι ύπαρξης του φαινομένου Ματίλντα	51
2.3.3. Ανθρωπιστικές Επιστήμες και Τέχνες	55
2.3.4. Έμφυλη Ανισότητα στις Θετικές Επιστήμες και την Τεχνολογία (STEM)	57
2.3.5. Πολιτικές και Κοινωνικές Επιστήμες	58
2.3.6. Διασύνδεση της Έμφυλης Ανισότητας στην Εκπαίδευση με τις Γενικότερες Κοινωνικές Ανισότητες	59
Κεφάλαιο 3: Φανατισμός, αυταρχισμός, δογματισμός, και ο Ρόλος τους στην Κοινωνία και την Εκπαίδευση	60
3.1 Ο Ρυθμιστικός Ρόλος του Εκπαιδευτικού Συστήματος	61
3.2.1. Θρησκευτικός Φανατισμός και Πολιτικά Συστήματα	62
3.2.2. Ο Ρόλος της Θρησκείας στη Διαμόρφωση Πολιτικών και Κοινωνικών Συστημάτων	64
3.3. Ο Αυταρχισμός και ο Ρόλος του στην Κοινωνία και την Εκπαίδευση	65
3.4. Οι επιπτώσεις του Δογματισμού σε μια κοινωνία	67
Κεφάλαιο 4: Μελέτες Περίπτωσης και Ιστορικά Παραδείγματα	69
4.1. Η Περίπτωση της Αμερικανικής Νότιας Πολιτείας	69
4.2. Η Πολιτική και Κοινωνική Κατάσταση στη Νότια Αφρική	70
4.3. Εξέταση του ρόλου του εκπαιδευτικού συστήματος στο απαρτχάιντ και την καταπολέμησή του	70
4.4. Ο Ρόλος των Διεθνών Οργανισμών και του Παγκόσμιου Δημοκρατικού Κινήματος	71

Κεφάλαιο 5: Πολιτικές Ισότητας στην Ελλάδα.....	72
5.1 Η Ισότητα των Φύλων στην Ελλάδα, Νομοθετικές Πρωτοβουλίες και Εθνικά Σχέδια Δράσης	72
5.2 Ο Ρόλος της Εκπαίδευσης και των Πανεπιστημίων και Συγκριτική Ανάλυση με την ΕΕ και τον Διεθνή Χώρο	73
Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα	75
Βιβλιογραφία.....	83

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει τις κοινωνικές, πολιτικές και έμφυλες ανισότητες κατά τον 19ο και 20ό αιώνα, δίνοντας έμφαση στον ρόλο του εκπαιδευτικού συστήματος ως μηχανισμού τόσο αναπαραγωγής όσο και μετασχηματισμού αυτών των ανισοτήτων. Μέσα από ιστορική ανάλυση, θεωρητική θεμελίωση (με αναφορές στις θεωρίες των Bourdieu και Derrida), καθώς και παρουσίαση επιλεγμένων μελετών περίπτωσης, αναδεικνύεται ο τρόπος με τον οποίο η εκπαίδευση διαμορφώθηκε και χρησιμοποιήθηκε από κράτη και θεσμούς είτε ως εργαλείο διαιώνισης ιεραρχιών, είτε ως μέσο για την προώθηση της κοινωνικής προόδου και ισότητας.

Η έρευνα αναδεικνύει τις βαθιά ριζωμένες δομές ανισότητας, που βασίζονται σε ταξικά, έμφυλα και φυλετικά κριτήρια, και εξετάζει πώς η εκπαίδευση, ιδίως στις δυτικές κοινωνίες, μετεξελίχθηκε από μέσο κοινωνικού ελέγχου σε εργαλείο κοινωνικής κινητικότητας. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην έμφυλη ανισότητα στην πρόσβαση στις θετικές επιστήμες (STEM), στον φανατισμό και τον αυταρχισμό που χαρακτήρισαν την εκπαιδευτική πολιτική σε ορισμένες ιστορικές περιόδους, και στη χρήση της εκπαίδευσης ως μέσου καταστολής σε καθεστώτα όπως το απαρτχάιντ.

Εξαιρετικό παράδειγμα έμφυλης αδικίας αποτελεί το φαινόμενο Matilda, που αναφέρεται στη συστηματική υποτίμηση ή απόκρυψη της συμβολής γυναικών επιστημόνων προς όφελος των ανδρών συναδέλφων τους. Το φαινόμενο αυτό αποτελεί χαρακτηριστική έκφανση της έμφυλης αορατότητας και ανισότητας στον χώρο της επιστήμης και της γνώσης γενικότερα.

Παράλληλα, εξετάζεται η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και οι σύγχρονες πολιτικές ισότητας, εντός του ευρύτερου ευρωπαϊκού πλαισίου. Ο αναστοχασμός επί των πολιτικών πρακτικών και του ιδεολογικού πλαισίου που τις συνοδεύουν συμβάλλει στην κριτική κατανόηση των σύγχρονων προκλήσεων και δυνατοτήτων της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Σκοπός της εργασίας είναι η ενδεδειγμένη διερεύνηση των κοινωνικών, πολιτισμικών και θεσμικών παραμέτρων που ενισχύουν ή αναπαράγουν τις ανισότητες, με στόχο να ενισχυθεί ο θεωρητικός και πρακτικός διάλογος για μια δικαιότερη και συμπεριληπτική εκπαιδευτική πολιτική και κοινωνία.

Abstract

This thesis explores social, political, and gender inequalities during the 19th and 20th centuries, with a particular focus on the role of the educational system as both a mechanism of perpetuation and a tool for transforming these inequalities. Through historical analysis, theoretical grounding (notably via the work of Bourdieu and Derrida), and selected case studies, the study illustrates how education was shaped and utilized by states and institutions either to reinforce hierarchies or to promote social mobility and equity.

The research highlights the deeply rooted structures of inequality embedded in class, gender, and race, and examines how education-particularly in Western societies-evolved from a tool of social control into a vehicle for progress and inclusion. Issues such as gender inequality in access to STEM fields, authoritarianism in educational policy, and the instrumentalization of schooling in regimes such as apartheid are analyzed. Particular attention is given to the Matilda Effect, a phenomenon describing the systemic undervaluing or erasure of women's scientific contributions in favor of male colleagues. This effect represents a telling example of gender bias and the invisibility of women in knowledge production. The Greek context and contemporary gender equality policies in education are also examined within the broader European framework.

The purpose of the study is to identify the social, cultural, and institutional causes of inequalities and to contribute to both the theoretical and practical dialogue toward a fairer educational policy and society.

Εισαγωγή

Ο 19ος και ο 20ός αιώνας διαδραμάτισαν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση του δυτικού πολιτισμού, ιδίως όσον αφορά τις κοινωνικές, πολιτικές και έμφυλες ανισότητες. Σταδιακά άρχισε να διαμορφώνεται μια πορεία προς την άρση αυτών των ανισοτήτων και την κατοχύρωση δημοκρατικών αξιών, γεγονός που επηρέασε τόσο τις κοινωνικές δομές όσο και την ίδια την έννοια της δημοκρατίας (Belingeri, Chiarello, Fronzetti Colladon & Rovelli, 2021). Η μεταβαλλόμενη περίοδος της εκβιομηχάνισης συνδέθηκε με πολιτικές μεταρρυθμίσεις και την ανάδυση νέων αιτημάτων για ισότητα και κοινωνική δικαιοσύνη, φέρνοντας για πρώτη φορά τη Δύση αντιμέτωπη με πρωτόγνωρες κοινωνικές προκλήσεις.

Καθοριστικός υπήρξε ο ρόλος του θεσμού της δημοκρατίας, η εξέλιξη του οποίου υπήρξε σταδιακή, με τις επιμέρους εκφάνσεις του να μεταβάλλονται σημαντικά κατά τον 20ό αιώνα. Από τη μία, προωθούσε τις αρχές της ελευθερίας, της ισότητας και της δικαιοσύνης· από την άλλη, η πορεία του εκδημοκρατισμού έφερε στην επιφάνεια φαινόμενα αποκλεισμού και συνεχιζόμενων ανισοτήτων (Stanton, Anthony, Gage & Harper, 1886). Η διαδικασία αυτή δεν ήταν γραμμική, οι ανισότητες ήταν βαθιά εδραιωμένες στις κοινωνικές δομές και συσχετιζόνταν άμεσα με τις πολιτικές εξουσίες, οι οποίες αξιοποιούσαν το εκπαιδευτικό σύστημα ως εργαλείο ελέγχου και διατήρησης της καθεστηκυίας τάξης. Σε αυτό το πλαίσιο, σύμφωνα με τους Belingheri et al (2021), η συγκέντρωση εξουσίας σε ορισμένες κοινωνικές ομάδες ενίσχυε περαιτέρω τις ανισότητες, αποκλείοντας τις εργατικές τάξεις, τις γυναίκες και τις μειονότητες από τα κέντρα λήψης αποφάσεων.

Οι κοινωνικές ανισότητες συνδέονταν πρωτίστως με τις ταξικές διακρίσεις. Η εκβιομηχάνιση, αν και δημιούργησε νέες κοινωνικές δυναμικές, ενίσχυσε ταυτόχρονα τη διαστρωμάτωση και τις ανισότητες. Το νέο βιομηχανικό προλεταριάτο που αναδύθηκε βίωσε εξαιρετικά δύσκολες συνθήκες εργασίας και διαβίωσης, ενώ η ανισομερής κατανομή του πλούτου και η διεύρυνση της οικονομικής ανισότητας ενέτειναν τις κοινωνικές συγκρούσεις. Παράλληλα, οι πολιτικές ανισότητες απέκλειαν μεγάλο μέρος του πληθυσμού από τη λήψη πολιτικών αποφάσεων, καθώς το δικαίωμα ψήφου αποτελούσε προνόμιο αποκλειστικά των ανδρών γαιοκτημόνων και βιομηχάνων, αποκλείοντας τόσο τη μεσαία και κατώτερη τάξη όσο και τις γυναίκες (Belingheri et al., 2021).

Στο πεδίο των έμφυλων ανισοτήτων, οι γυναίκες ήταν ουσιαστικά αποκλεισμένες από τη δημόσια ζωή και τη συμμετοχή στις πολιτικές διαδικασίες (Stanton et al., 1886). Η ψήφος, η εργασία και η εκπαίδευση δεν ήταν αυτονόητα δικαιώματα για τις γυναίκες. Οι συνθήκες αυτές αποτέλεσαν την αφετηρία για το φεμινιστικό κίνημα, το οποίο αναπτύχθηκε δυναμικά στους δύο αυτούς αιώνες, διεκδικώντας την ισότητα των φύλων σε όλα τα επίπεδα, από το δικαίωμα ψήφου μέχρι την πρόσβαση στην εκπαίδευση και την ένταξη στην αγορά εργασίας (Sylvie, 2020). Παρότι πολλές από τις διεκδικήσεις του κινήματος ικανοποιήθηκαν σταδιακά, η πλήρης ισότητα παραμένει ζητούμενο ακόμα και σήμερα.

Οι Αμερικανική και Γαλλική Επανάσταση υπήρξαν ορόσημα στη διαμόρφωση των δημοκρατικών ιδεωδών και στην ανακατανομή της εξουσίας μέσα στην κοινωνία. Όπως θα αναλυθεί στο δεύτερο κεφάλαιο, οι επαναστάσεις αυτές αποδόμησαν τα παλαιά καθεστώτα, αναδεικνύοντας τις αρχές της ελευθερίας, της ισότητας και της ατομικής αυτονομίας. Εξίσου καθοριστική υπήρξε η κατάργηση της δουλείας, ιδίως στις Ηνωμένες Πολιτείες και τη

Βρετανία, η οποία συνέβαλε στην αναγνώριση βασικών ατομικών δικαιωμάτων και στην αμφισβήτηση των φυλετικών ιεραρχιών (Sylvie, 2020).

Κομβικό ρόλο στην αναπαραγωγή ή άμβλυνση των ανισοτήτων διαδραμάτισε το εκπαιδευτικό σύστημα. Αρχικά, η εκπαίδευση ήταν προνόμιο των ανώτερων τάξεων και κυρίως των γαιοκτημόνων και των αστικών ελίτ, με αποτέλεσμα την ενίσχυση των κοινωνικών ανισοτήτων. Οι κατώτερες τάξεις περιορίζονταν σε στοιχειώδη και συχνά ανεπαρκή εκπαίδευση, η οποία δεν παρείχε δυνατότητες κοινωνικής ανέλιξης. Με την ανάπτυξη της βιομηχανίας, το εκπαιδευτικό σύστημα προσαρμόστηκε στις ανάγκες της παραγωγής, προσφέροντας δεξιότητες χρήσιμες για τη βιομηχανική εργασία, αλλά όχι για κοινωνική κινητικότητα. Ωστόσο, σταδιακά, η εκπαίδευση μετατράπηκε σε πεδίο αντιπαράθεσης μεταξύ δυνάμεων διατήρησης και δυνάμεων αλλαγής.

Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του 19ου και του 20ού αιώνα συνέβαλαν σημαντικά στη διεύρυνση της πρόσβασης στην εκπαίδευση και στην ενίσχυση των δυνατοτήτων κοινωνικής ανέλιξης (Belingheri et al., 2021). Ιδιαίτερη σημασία είχε η αύξηση της συμμετοχής των γυναικών και των εργατικών τάξεων στην εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία επέφερε μερική εξισορρόπηση των ανισοτήτων και συνέβαλε στη διάδοση των δημοκρατικών αξιών της ισότητας, της δικαιοσύνης και της συμμετοχικότητας.

Στόχοι και Ερευνητικά Ερωτήματα

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως κύριο στόχο την ανάλυση των κοινωνικών, πολιτικών και έμφυλων ανισοτήτων στον δυτικό κόσμο κατά τον 19ο και 20ό αιώνα, εστιάζοντας στη σύνδεσή τους με τους πολιτικούς και εκπαιδευτικούς θεσμούς. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα στοχεύει να απαντήσει στα εξής ερωτήματα:

Ποιες ήταν οι κυριότερες μορφές κοινωνικών, πολιτικών και έμφυλων ανισοτήτων στις δυτικές κοινωνίες κατά τη διάρκεια αυτών των δύο αιώνων;

- Ποια ήταν η επίδραση μεγάλων ιστορικών γεγονότων, όπως η Αμερικανική και η Γαλλική Επανάσταση, και η κατάργηση της δουλείας, στη διαμόρφωση της κοινωνικής και πολιτικής ισότητας;
- Πώς επηρέασε το εκπαιδευτικό σύστημα τη διατήρηση ή/και την άμβλυνση των ανισοτήτων;

- Ποιες στρατηγικές εφαρμόστηκαν για την προώθηση της κοινωνικής και πολιτικής ισότητας, και ποια τα εμπόδια που αντιμετωπίστηκαν;
- Ποιος ήταν ο ρόλος των γυναικών στην διεκδίκηση της ισότητας στην εκπαίδευση και την εργασία;
- Ποια ήταν η επίδραση των διεθνών οργανισμών και των ανθρωπιστικών κινήσεων ως προς τα ανθρώπινα δικαιώματα και την κοινωνική δικαιοσύνη;
- Πώς επηρεάζει η εκπαίδευση τη συμμετοχή των κοινωνικών ομάδων στις δημόσιες υποθέσεις και την ενεργό δράση τους;
- Πώς ο κόσμος των τεχνών και των γραμμάτων συνέβαλαν στη διαμόρφωση μιας κοινωνίας πιο ευαισθητοποιημένης και προσανατολισμένης προς την ισότητα και πώς επηρέασε την κοινωνία στην εξάλειψή τους;

Η ανάλυση αυτών των ερωτημάτων στοχεύει στην κατανόηση των μηχανισμών που διαμόρφωσαν τις δυτικές κοινωνίες, καθώς και των παραγόντων που οδήγησαν σε μια πιο ισότιμη κοινωνία. Μέσα από αυτήν τη μελέτη, αναδεικνύεται η κεντρική σημασία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων και της δημοκρατίας ως θεσμικών εργαλείων για την κοινωνική αλλαγή και τη μείωση των ανισοτήτων.

Μεθοδολογία έρευνας:

Η εργασία αυτή αποτελεί μια βιβλιογραφική ανασκόπηση, που περιλαμβάνει μια λεπτομερή και αναλυτική παρουσίαση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας γύρω από το ερευνώμενο θέμα. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση δεν περιορίζεται σε μια συνοπτική αναφορά συγκεκριμένων πηγών, αλλά συνιστά μια ολοκληρωμένη εξέταση της σχετικής βιβλιογραφίας. Για την παρούσα εργασία, αξιολογούνται ερευνητικές πηγές, επιστημονικά άρθρα, ιστορικά κείμενα και μελέτες, καθώς και στατιστικά δεδομένα από την ΕΛΣΤΑΤ, ώστε να επιτευχθεί μια ολοκληρωμένη και τεκμηριωμένη προσέγγιση του θέματος.

Θεωρητικό πλαίσιο

Η Θεωρία του Μπουρντιέ για το Πολιτισμικό Κεφάλαιο

Ο Πιερ Μπουρντιέ, στη θεωρητική του προσέγγιση για την κοινωνική ανισότητα, ανέπτυξε την έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου, επισημαίνοντας πώς αυτό αναπαράγεται μέσω θεσμών (κυρίως της εκπαίδευσης) και συμβάλλει στη διαίωνιση των κοινωνικών διακρίσεων. Σύμφωνα με τον Μπουρντιέ, το πολιτισμικό κεφάλαιο αποτελεί έναν από τους τρεις βασικούς τύπους κεφαλαίου, μαζί με το οικονομικό και το κοινωνικό, οι οποίοι από κοινού προσδιορίζουν τη θέση του ατόμου μέσα στο κοινωνικό πεδίο (Ostrower, 1998).

Η διάκριση αυτή είναι θεμελιώδης, καθώς αναδεικνύει ότι οι κοινωνικές ανισότητες δεν περιορίζονται σε οικονομικές διαστάσεις, αλλά επεκτείνονται στον τρόπο με τον οποίο αναγνωρίζονται, εκτιμώνται και επιβραβεύονται οι πολιτισμικές αξίες και δεξιότητες. Το πολιτισμικό κεφάλαιο, κατά τον Μπουρντιέ, διακρίνεται σε τρεις μορφές:

- Ενσωματωμένο (embodied): Περιλαμβάνει τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες που αποκτά το άτομο μέσω της κοινωνικοποίησης. Παραδείγματα αποτελούν η γλωσσική επάρκεια, οι μορφωτικές προτιμήσεις, οι τρόποι σκέψης και συμπεριφοράς.
- Αντικειμενοποιημένο (objectified): Αναφέρεται σε υλικά αντικείμενα πολιτισμικής αξίας, όπως βιβλία, έργα τέχνης ή μουσικά όργανα. Αυτά αποτελούν σύμβολα εξοικείωσης με τον πολιτισμό και συνεπάγονται κοινωνικό κύρος.
- Θεσμιοποιημένο (institutionalized): Συνδέεται με επίσημες πιστοποιήσεις, πτυχία, διπλώματα, διακρίσεις, που αναγνωρίζουν και επικυρώνουν τις πολιτισμικές ικανότητες του ατόμου (Ostrower, 1998).

Ο Μπουρντιέ υποστηρίζει ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο αναπαράγεται κυρίως μέσω της οικογένειας και του εκπαιδευτικού συστήματος, τα οποία λειτουργούν ως μηχανισμοί διατήρησης της κοινωνικής ιεραρχίας. Τα άτομα που προέρχονται από ανώτερες κοινωνικές τάξεις έχουν από μικρή ηλικία πρόσβαση σε μορφωτικά ερεθίσματα και ποιοτικότερη εκπαίδευση, αποκτώντας έτσι συγκριτικό πλεονέκτημα στην εκπαιδευτική και κοινωνική τους πορεία. Κατ' αυτόν τον τρόπο, η εκπαίδευση δεν λειτουργεί πάντα ως μηχανισμός κοινωνικής κινητικότητας, αλλά συχνά ως εργαλείο ενίσχυσης και αναπαραγωγής των υφιστάμενων κοινωνικών ανισοτήτων (Ostrower, 1998).

Η Θεωρία του Ντεριντά για την Αποδόμηση

Ο Ζακ Ντεριντά, από τη δική του οπτική, διαμόρφωσε τη θεωρία της αποδόμησης (deconstruction), εισάγοντας μια φιλοσοφική και ερμηνευτική προσέγγιση που στοχεύει στην ανάλυση και την αμφισβήτηση των θεμελιακών νοημάτων και ιεραρχιών που διαμορφώνουν τόσο τις κοινωνικές όσο και τις γλωσσικές δομές. Η αποδόμηση αποτελεί μία σύνθετη μεθοδολογία ερμηνείας, η οποία επιχειρεί να αποκαλύψει τις εσωτερικές αντιφάσεις και τις πολλαπλές αναγνώσεις ενός κειμένου ή ενός συστήματος, χωρίς να περιορίζεται στο προφανές ή επιφανειακό νόημα (Ahi & Taheri, 2019).

Οι βασικές αρχές της αποδόμησης περιλαμβάνουν:

- Αμφισημία της γλώσσας: Η γλώσσα δεν είναι σε θέση να αναπαραστήσει πιστά την πραγματικότητα. Οι λέξεις αποκτούν νόημα μέσω διαφορών (différance), δηλαδή σε συνάρτηση με τις άλλες λέξεις και τα συμφραζόμενά τους. Το νόημα, επομένως, είναι ασταθές και μεταβαλλόμενο.
- Αποδόμηση των ιεραρχιών: Τα δυαδικά ζεύγη (όπως λογικό/παράλογο, άνδρας/γυναίκα, λευκό/μαύρο) ενσωματώνουν ιεραρχικές σχέσεις, όπου το ένα σκέλος υπερσχύει του άλλου. Ο Ντεριντά αναλύει τη δομή και την αυθαιρεσία αυτών των ιεραρχιών, προτείνοντας την αποδόμησή τους.
- Εντοπισμός αντιφάσεων: Τα ίδια τα κείμενα, όπως και τα νοηματικά συστήματα, ενέχουν αντιφάσεις και ασυνέπειες, οι οποίες υπονομεύουν τη φαινομενική συνοχή και αυθεντία τους (Ahi & Taheri, 2019).

Η αποδόμηση, όπως τη διατυπώνει ο Ντεριντά, στοχεύει στην ανάδειξη των πολλαπλών επιπέδων νοήματος που μπορεί να κρύβονται πίσω από ένα κείμενο. Για τον Ντεριντά, κανένα κείμενο δεν διαθέτει μία μοναδική, απόλυτη “αλήθεια”, αντιθέτως, είναι ανοιχτό σε πολλαπλές, συχνά αντικρουόμενες ερμηνείες (Ahi & Taheri, 2019).

Παρότι οι θεωρίες του Μπουρντιέ και του Ντεριντά εστιάζουν σε διαφορετικές πτυχές της κοινωνικής πραγματικότητας, συνδέονται μέσα από τη συγκλίνουσα προβληματική της εξουσίας και της αναπαραγωγής της. Ο Μπουρντιέ αναλύει πώς οι κοινωνικοί θεσμοί, και ιδιαίτερα το εκπαιδευτικό σύστημα, λειτουργούν ως μηχανισμοί αναπαραγωγής ανισοτήτων μέσω του πολιτισμικού κεφαλαίου. Από την άλλη πλευρά, ο Ντεριντά εστιάζει στην αποδόμηση των νοηματικών και γλωσσικών δομών που θεμελιώνουν τις ανισότητες, αναδεικνύοντας τη ρητορική αυθαιρεσία που υποστηρίζει τις κυρίαρχες ιεραρχίες.

Οι δύο αυτές θεωρητικές προσεγγίσεις συμπληρώνουν η μία την άλλη, καθώς φωτίζουν διαφορετικές όψεις του τρόπου με τον οποίο οι ανισότητες συγκροτούνται, διατηρούνται και, εν δυνάμει, αμφισβητούνται (Ahi & Taheri, 2019).

Κεφάλαιο 1: Ιστορικό Πλαίσιο και Κοινωνικές Ανισότητες

1.1. Εισαγωγή στις Κοινωνικές Συνθήκες στη Δύση

Η περίοδος του 19ου και 20ού αιώνα χαρακτηρίζεται από ριζικές αλλαγές που καθόρισαν τη δομή των δυτικών κοινωνιών σε κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό επίπεδο. Η Βιομηχανική Επανάσταση, ως μία από τις σημαντικότερες εξελίξεις της εποχής, έφερε μια σειρά από καινοτομίες που μετασχημάτισαν τις παραγωγικές διαδικασίες και επηρέασαν βαθιά τον τρόπο ζωής και τις κοινωνικές σχέσεις, όπως έχει ήδη αναφερθεί. Η μηχανοποίηση και η χρήση νέων τεχνολογιών, όπως οι ατμομηχανές, τα εργοστάσια και τα μηχανήματα μαζικής παραγωγής, αύξησαν δραματικά την παραγωγικότητα και τη διαθεσιμότητα των αγαθών.

Αυτές οι εξελίξεις συνέβαλαν στη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου για ορισμένες κοινωνικές ομάδες, ενώ παράλληλα διαμόρφωσαν νέες εργασιακές σχέσεις. Η παραδοσιακή αγροτική οικονομία υποχώρησε, καθώς πλήθος ανθρώπων μετακινήθηκε στις πόλεις, αναζητώντας εργασία στα εργοστάσια. Έτσι διαμορφώθηκε η εργατική τάξη. Οι αλλαγές αυτές είχαν άμεσο αντίκτυπο και στις κοινωνικές σχέσεις, καθώς οι εργαζόμενοι οργανώθηκαν σε σωματεία και συνδικάτα, διεκδικώντας καλύτερες συνθήκες εργασίας, μισθούς και ωράρια.

Παράλληλα, η Βιομηχανική Επανάσταση ενίσχυσε την αστική τάξη, η οποία απέκτησε αυξανόμενη πολιτική και οικονομική ισχύ, γεγονός που οδήγησε στην επέκταση των δημοκρατικών θεσμών και των πολιτικών δικαιωμάτων (Wilkinson, 2022).

Οι τεχνολογικές καινοτομίες δεν μετέβαλαν μόνο τον τρόπο παραγωγής, αλλά αναδιαμόρφωσαν και τις αντιλήψεις για την εργασία, την πρόοδο και την κοινωνική κινητικότητα, διαμορφώνοντας τη μελλοντική εικόνα της δυτικής κοινωνίας. Παρά τις ευκαιρίες που προέκυψαν, οι ανισότητες διευρύνθηκαν, τόσο εντός των κρατών όσο και παγκοσμίως. Η εισαγωγή της ατμομηχανής ενίσχυσε τη μαζική παραγωγή και τις μεταφορές, ενώ η εκβιομηχάνιση της υφαντουργίας επιτάχυνε τις διαδικασίες παραγωγής. Αυτές οι εξελίξεις δημιούργησαν αυξανόμενες ανάγκες για εργατικό δυναμικό.

Στο πλαίσιο αυτό, οι βιομηχανίες, με στόχο τη μείωση του κόστους, στράφηκαν στην εκμετάλλευση φθηνού εργατικού δυναμικού, όπως οι γυναίκες και τα παιδιά, τα οποία εργάζονταν υπό εξαντλητικά ωράρια και σε άθλιες συνθήκες εργασίας. Οι εργάτες εργάζονταν έως και 14 ώρες την ημέρα, συχνά χωρίς ασφαλιστικά δικαιώματα και χωρίς επαρκείς συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας (Humphries, 2011). Ιδιαίτερα ανησυχητικές ήταν οι περιπτώσεις παιδικής εργασίας, ακόμη και σε ορυχεία, γεγονός που είχε σοβαρές συνέπειες για την υγεία και την ανάπτυξη των παιδιών.

Η αυξανόμενη κοινωνική δυσaráσκεια εκφράστηκε μέσα από εργατικές κινητοποιήσεις και απεργίες, οι οποίες οδήγησαν στη δημιουργία των πρώτων συνδικάτων. Αυτά αποτέλεσαν ισχυρούς θεσμούς διεκδίκησης και υπεράσπισης των δικαιωμάτων των εργαζομένων, απαιτώντας ασφάλεια, ανθρώπινα ωράρια και καλύτερους μισθούς. Παρά την αρχική καταστολή από εργοδότες και κυβερνήσεις, οι αγώνες αυτοί απέφεραν ουσιαστικές αλλαγές, μεταξύ των οποίων συγκαταλέγονται η καθιέρωση του οκτάωρου και η άδεια μετ' αποδοχών (Humphries, 2011).

Η επιρροή των συνδικάτων έγινε ιδιαίτερα εμφανής στις βιομηχανικές χώρες της Ευρώπης, όπου εξελίχθηκαν σε κομβικούς κοινωνικούς και πολιτικούς φορείς. Μέσω της συλλογικής δράσης τους, επηρέασαν τη νομοθεσία, συμμετείχαν στον κοινωνικό διάλογο και διασφάλισαν ισορροπία μεταξύ εργαζομένων και εργοδοτών. Η μακρά αυτή παράδοση αγώνων ανέδειξε τη συλλογικότητα ως εργαλείο κοινωνικής αλλαγής, με σκοπό όχι μόνο την οικονομική δικαίωση, αλλά και τη δικαιοσύνη στις εργασιακές σχέσεις (Humphries, 2011).

Οι αγώνες για δωρη εργασία, απαγόρευση της παιδικής εργασίας και ασφαλιστικά δικαιώματα εντάθηκαν, με τις κυβερνήσεις να θεσπίζουν αντίστοιχους νόμους υπό την πίεση των κοινωνικών εξεγέρσεων. Την ίδια περίοδο, ο σοσιαλισμός και ο αναρχισμός αναδύθηκαν ως θεωρητικά και πολιτικά ρεύματα αντίστασης στην καπιταλιστική εκμετάλλευση. Η οικονομική συγκέντρωση, η ταξική καταπίεση και η έλλειψη κοινωνικών παροχών οδήγησαν στη δημιουργία ιδεολογιών που προέβαλαν την ισότητα, την ελευθερία και τη συλλογικότητα ως απάντηση στις κοινωνικές ανισότητες (Wilkinson, 2022).

Κείμενα όπως το Κομμουνιστικό Μανιφέστο (1848) των Μαρξ και Ένγκελς, αποτέλεσαν ιδεολογική βάση για την ανάπτυξη πολιτικών κινημάτων, όπως τα σοσιαλιστικά και κομμουνιστικά κόμματα, τα οποία στόχευαν στη βελτίωση της ζωής των εργαζομένων και στην ανατροπή του καπιταλιστικού καθεστώτος (Wilkinson, 2022).

Παράλληλα, οι αναρχικές θεωρίες έδωσαν έμφαση στην αυτοδιαχείριση και την απόρριψη κάθε μορφής εξουσίας, θέτοντας στο επίκεντρο την προσωπική και συλλογική ελευθερία. Παρά τις διαφορές τους, σοσιαλισμός και αναρχισμός συνέβαλαν στην προώθηση εργασιακών δικαιωμάτων, κοινωνικής ασφάλισης και πολιτικών ελευθεριών, επιδρώντας καταλυτικά στη διαμόρφωση του σύγχρονου κοινωνικού κράτους (Wilkinson, 2022).

Η μετακίνηση πληθυσμών από την ύπαιθρο προς τις πόλεις, τόσο εντός των χωρών όσο και προς το εξωτερικό (όπως προς τις ΗΠΑ), δημιούργησε νέες εθνοτικές και πολιτισμικές κοινότητες και τροποποίησε τη σύνθεση των αστικών κοινωνιών. Οι αγροτικές κοινότητες αποδυναμώθηκαν, ενώ οι πόλεις ήρθαν αντιμέτωπες με υπερπληθυσμό, ανεπαρκείς υποδομές, φτώχεια και εγκληματικότητα (Cartwright, 2023; Humphries, 2011).

Η άνοδος της αστικής τάξης έθεσε υπό αμφισβήτηση τις παραδοσιακές αριστοκρατικές ελίτ, οδηγώντας σε μια νέα ταξική ιεραρχία. Η πόλη κατέστη επίκεντρο κοινωνικής κινητικότητας και διεκδικήσεων, ενώ η αγροτική κοινωνία περιθωριοποιήθηκε (Humphries, 2011).

Η συσσώρευση κεφαλαίου στα χέρια λίγων, η επέκταση των βιομηχανιών και η αύξηση της παραγωγικότητας ενίσχυσαν τις κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες. Παράλληλα, η πολιτική επιρροή της αστικής τάξης ενισχύθηκε, διαμορφώνοντας μια νέα πολιτική τάξη πραγμάτων. Η ενίσχυση των εργατικών δικαιωμάτων και η θέσπιση δημοκρατικών θεσμών υπήρξαν αποτελέσματα αυτών των συγκρούσεων.

Όπως επισημαίνουν οι Humphries (2011), Wilkinson (2022) και Cartwright (2023), όλοι αυτοί οι παράγοντες διαπλέκονται και οδηγούν στη διαμόρφωση του σύγχρονου κοινωνικοπολιτικού πλαισίου, το οποίο συνεχίζει να υπόκειται σε εντάσεις και μεταβολές. Η Βιομηχανική Επανάσταση, οι κοινωνικοί αγώνες, η αστικοποίηση και οι ιδεολογικές αντιπαραθέσεις έθεσαν τα θεμέλια των σύγχρονων κοινωνιών, με επίκεντρο τη διεκδίκηση κοινωνικής δικαιοσύνης και ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Wilkinson, 2022).

1.2. Η Θέση των Γυναικών και των Μειονοτήτων

Η κοινωνία του 19ου αιώνα, όπως είναι ευρέως γνωστό, ήταν βαθιά πατριαρχική. Οι γυναίκες θεωρούνταν αποκλειστικά υπεύθυνες για τη διαχείριση της οικογενειακής ζωής και την ανατροφή των παιδιών, με τον κοινωνικό τους ρόλο να περιορίζεται σε αυτόν της μητέρας και της νοικοκυράς. Η ανατροφή των κοριτσιών στόχευε πρωτίστως στην προετοιμασία τους για την οικογενειακή ζωή, ως "καλές σύζυγοι" και "υπεύθυνες μητέρες" (Stanton, Anthony, Gage

& Harper, 1886). Οι ευκαιρίες για εκπαίδευση και επαγγελματική ανέλιξη ήταν περιορισμένες ή ανύπαρκτες, ενώ οι περισσότερες γυναίκες αποκλείονταν από ανώτερες θέσεις και επαγγέλματα, καθώς η κοινωνία θεωρούσε την εκπαίδευση για το γυναικείο φύλο περιττή ή ακόμη και επικίνδυνη.

Υπό το πρίσμα της διεκδίκησης της ισότητας των φύλων, στα μέσα του 19ου αιώνα αναδύθηκαν τα πρώτα φεμινιστικά κινήματα, με αιτήματα που αφορούσαν τα πολιτικά και κοινωνικά δικαιώματα των γυναικών. Εμβληματικές φυσιογνωμίες, όπως η Susan B. Anthony και η Elizabeth Cady Stanton, αγωνίστηκαν για το δικαίωμα ψήφου. Το αίτημα αυτό υιοθετήθηκε από διάφορες χώρες, με τη Νέα Ζηλανδία να αποτελεί την πρώτη χώρα που αναγνώρισε το εκλογικό δικαίωμα των γυναικών το 1893, ενώ στις Ηνωμένες Πολιτείες κατοχυρώθηκε με τη 19η Τροπολογία το 1920 (Stanton et al., 1886).

Οι στρατηγικές των φεμινιστικών κινήματων περιλάμβαναν διαδηλώσεις, απεργίες πείνας, δημόσιες ομιλίες και οργανωμένες καμπάνιες ευαισθητοποίησης, με σκοπό την άσκηση πίεσης στις κυβερνήσεις και τη μεταβολή της κοινής γνώμης (Stanton et al., 1886). Οι πρώτες φεμινιστικές οργανώσεις συγκροτήθηκαν στις αρχές του 19ου αιώνα, με τη Συνδιάσκεψη του Σένεκα Φολς το 1848 να αποτελεί σημείο αναφοράς, καθώς εκεί τέθηκε με σαφήνεια το ζήτημα της πολιτικής ισότητας και του δικαιώματος ψήφου.

Οι γυναίκες, ιδίως στις αρχές του 19ου αιώνα, είχαν ελάχιστες δυνατότητες πρόσβασης στην εκπαίδευση. Με την ενίσχυση των φεμινιστικών διεκδικήσεων, ιδρύθηκαν γυναικεία σχολεία και κολλέγια, ενώ σταδιακά οι γυναίκες απέκτησαν πρόσβαση σε ανώτερη εκπαίδευση, σε πανεπιστήμια και σχολές ιατρικής. Παρά τις επιτυχίες αυτές, η συμμετοχή τους στους επιστημονικούς χώρους παρέμενε περιορισμένη σε σύγκριση με τους άνδρες. Εντούτοις, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ενίσχυσε σταδιακά τη θέση των γυναικών στην κοινωνία, δίνοντάς τους εργαλεία για πολιτική συνείδηση και διεκδίκηση δικαιωμάτων (Michon, 2024).

Η σύνδεση της εκπαίδευσης με την πολιτική ισότητα υπήρξε καίρια. Οι φεμινίστριες υποστήριζαν ότι η εκπαιδευτική κατάρτιση ήταν προϋπόθεση για την κατανόηση των πολιτικών διεργασιών και την άσκηση του εκλογικού δικαιώματος. Πολλές μορφωμένες γυναίκες αποτέλεσαν σημαντικές εκπρόσωποι του φεμινιστικού κινήματος, αρθρώνοντας λόγο σε δημόσιες συζητήσεις, συνέδρια και μέσα ενημέρωσης (Michon, 2024).

Παράλληλα, οι εθνοτικές μειονότητες, όπως οι Αφροαμερικανοί στις Ηνωμένες Πολιτείες και διάφορες μειονοτικές ομάδες στην Ευρώπη, υπήρξαν στόχος ρατσιστικών διακρίσεων και συστηματικού αποκλεισμού. Στις ΗΠΑ, οι νόμοι του Jim Crow εδραίωσαν το νομικό και

κοινωνικό καθεστώς διαχωρισμού, αποκλείοντας τους Αφροαμερικανούς από βασικά πολιτικά δικαιώματα. Ως αντίδραση, αναπτύχθηκαν οργανώσεις προάσπισης των δικαιωμάτων των μειονοτήτων, που απαίτησαν ισότητα και πλήρη ένταξη στο κοινωνικό σώμα (Harley & Terborg-Penn, 1997; Michon, 2024).

Η κατάργηση της δουλείας στις ΗΠΑ το 1865, με την 13η Τροπολογία, αποτέλεσε ιστορικό ορόσημο για την πορεία των Αφροαμερικανών. Ωστόσο, οι διακρίσεις και οι φυλετικές ανισότητες παρέμειναν. Ο αγώνας για πολιτικά δικαιώματα συνεχίστηκε δυναμικά, με κορύφωση το Κίνημα Πολιτικών Δικαιωμάτων της δεκαετίας του 1960, που αποτέλεσε ορόσημο για την καταπολέμηση του ρατσισμού και την προώθηση της ισότητας όλων των πολιτών (Harley & Terborg-Penn, 1997).

Η συμβολή των γυναικών και των μειονοτήτων στους κοινωνικούς και πολιτικούς μετασχηματισμούς του 19ου και 20ού αιώνα υπήρξε καταλυτική. Τα φεμινιστικά κινήματα και οι διεκδικήσεις των καταπιεσμένων ομάδων αποτέλεσαν πυλώνες ανατροπής των παραδοσιακών δομών εξουσίας, διαμορφώνοντας τις βάσεις του σύγχρονου λόγου περί ισότητας, δικαιοσύνης και ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

1.3. Συγκριτική Ανάλυση Κοινωνικών Ανισοτήτων σε Διάφορες Δυτικές Χώρες

Η Βιομηχανική Επανάσταση, η οποία ξεκίνησε στη Μεγάλη Βρετανία, αποτέλεσε σημείο καμπής για την ανάπτυξη των σύγχρονων κοινωνικών και οικονομικών δομών. Η Βρετανία υπήρξε η πρώτη χώρα που βίωσε αυτή τη ριζική μεταβολή, καθώς η εφαρμογή νέων τεχνολογιών και η ανάπτυξη της βιομηχανίας οδήγησαν σε βαθιές κοινωνικές και οικονομικές ανακατατάξεις. Ως πρωτοπόρος στην εκβιομηχάνιση, η Βρετανία έθεσε τα θεμέλια για την εξάπλωση του φαινομένου σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, όπως η Γερμανία, η Γαλλία και η Ολλανδία, καθεμία από τις οποίες ακολούθησε διαφορετική πορεία και ρυθμούς ανάπτυξης (Michon, 2024).

Η μελέτη της Βιομηχανικής Επανάστασης στη Μεγάλη Βρετανία προσφέρει σημαντικά στοιχεία για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η βιομηχανική ανάπτυξη ανέτρεψε τις παραδοσιακές κοινωνικές σχέσεις και ενίσχυσε τις κοινωνικές ανισότητες. Οι αγροτικές κοινωνίες και οι κλασικές μορφές παραγωγής υποχώρησαν, δίνοντας τη θέση τους σε αστικά

κέντρα και εργοστασιακή παραγωγή, η οποία συχνά συνοδευόταν από εκμετάλλευση και κοινωνική αδικία (Cartwright, 2023).

Η παραδοσιακή οικοτεχνική παραγωγή αντικαταστάθηκε από το εργοστασιακό σύστημα, με συνέπεια οι εργάτες να εργάζονται πολλές ώρες σε εξαντλητικές και ανθυγιεινές συνθήκες, συχνά χωρίς επαρκή αμοιβή ή εργασιακά δικαιώματα. Το νέο αυτό σύστημα ενίσχυσε τον πλούτο των εργοστασιάρχων, ενώ η εργατική τάξη στερούνταν πρόσβαση στην εκπαίδευση και σε ευκαιρίες κοινωνικής ανέλιξης, γεγονός που οδήγησε σε συσπείρωση, συνδικαλιστική δράση και μαζικά αιτήματα για καλύτερες συνθήκες εργασίας (Michon, 2024).

Η Γαλλία του 19ου αιώνα γνώρισε επίσης ραγδαίο εκσυγχρονισμό της οικονομίας και αστικοποίηση, ιδιαίτερα στο Παρίσι. Η άνοδος του καπιταλισμού, σε συνδυασμό με την ανάπτυξη βιομηχανιών όπως η υφαντουργία και η χαλυβουργία, ενίσχυσε τις κοινωνικές ανισότητες (Grove, 2024). Παρά τις μετεπαναστατικές πολιτικές μεταρρυθμίσεις, οι κατώτερες τάξεις συνέχισαν να υφίστανται αποκλεισμούς, ενώ οι αστικές ελίτ διατηρούσαν την εξουσία. Η κατάσταση αυτή οδήγησε σε εργατικά κινήματα και στην ανάδειξη σοσιαλιστικών και κομμουνιστικών ιδεολογιών, με αφετηρία το έργο του Karl Marx, όπως το Κομμουνιστικό Μανιφέστο (1848), που στόχευαν στην ανατροπή του καπιταλιστικού συστήματος (Grove, 2024).

Στις Ηνωμένες Πολιτείες, η ανάπτυξη ακολούθησε διπολική πορεία, ο Βορράς επικεντρώθηκε στη βιομηχανία, ενώ ο Νότος στηρίχθηκε στην οικονομία της δουλείας. Μετά τον Εμφύλιο Πόλεμο και την κατάργηση της δουλείας το 1865, η φυλετική ανισότητα δεν εξέλιπε. Αντίθετα, διαιωνίστηκε μέσω των νόμων του Jim Crow και του θεσμικού ρατσισμού, ο οποίος ενίσχυσε τις οικονομικές και κοινωνικές διακρίσεις εις βάρος των Αφροαμερικανών (Broker, 2019). Το Κίνημα Πολιτικών Δικαιωμάτων του 20ού αιώνα υπήρξε απάντηση σε αυτές τις αδικίες, διεκδικώντας ισότητα, ελευθερία και ένταξη.

Στη Γερμανία, η βιομηχανική ανάπτυξη συνοδεύτηκε από την άνοδο του εθνικισμού και την ενίσχυση της κρατικής εξουσίας υπό την ηγεσία του Μπίσμαρκ. Παρά την οικονομική ανάπτυξη, οι ταξικές ανισότητες παρέμειναν έντονες (Grove, 2024). Η άνοδος του ναζιστικού καθεστώτος στη δεκαετία του 1930 μετέτρεψε τις κοινωνικές ανισότητες σε θεσμοθετημένο ρατσισμό, οδηγώντας στο Ολοκαύτωμα, με συστηματική εξόντωση των Εβραίων και άλλων μειονοτικών ομάδων.

Αυτή η συγκριτική ανάλυση δείχνει ότι, παρά τις επιμέρους διαφορές, οι κοινές συνέπειες της βιομηχανικής ανάπτυξης περιλάμβαναν την αύξηση της παραγωγής, τη μετάβαση από

αγροτικές σε αστικές κοινωνίες, τη δημιουργία νέων κοινωνικών ιεραρχιών, και την ανάδυση κινημάτων που διεκδικούσαν κοινωνική δικαιοσύνη και πολιτική αλλαγή (Grove, 2024).

Ταυτόχρονα, οι διαφορετικοί πολιτικοί και κοινωνικοί παράγοντες κάθε χώρας διαμόρφωσαν ιδιαίζουσες εξελίξεις. Η Μεγάλη Βρετανία ανέπτυξε νωρίτερα συνδικάτα και μορφές εργατικής προστασίας, ενώ στη Γερμανία και τη Γαλλία τα εργατικά κινήματα εμφανίστηκαν με καθυστέρηση, λόγω διαφορετικών πολιτειακών και οικονομικών συνθηκών (Grove, 2024).

Η μετάβαση από την αγροτική οικονομία στην αστική και βιομηχανική κοινωνία υπήρξε πολυεπίπεδη και σύνθετη. Η μετανάστευση προς τα αστικά κέντρα, η δημιουργία νέων κοινωνικών τάξεων, η εκμετάλλευση της εργασίας, αλλά και η ανάδυση θεωριών που προσπαθούσαν να εξηγήσουν και να αμφισβητήσουν αυτές τις εξελίξεις, όπως του Μπουρντιέ, του Ντεριντά, του σοσιαλισμού και του αναρχισμού, αποκαλύπτουν τη βαθιά σύνδεση μεταξύ βιομηχανικής ανάπτυξης και κοινωνικών ανισοτήτων (Ahi & Taheri, 2019).

Ο ρόλος της εκπαίδευσης υπήρξε επίσης κομβικός. Στη Μεγάλη Βρετανία, η εκπαίδευση συντηρούσε τις ταξικές διακρίσεις υπηρετώντας τις ανάγκες της παραγωγής. Στη Γερμανία, το εκπαιδευτικό σύστημα οργανώθηκε έτσι ώστε να εκπαιδεύει το νέο εργατικό δυναμικό, ενισχύοντας την τεχνοκρατική οργάνωση της εργασίας (Broker, 2019).

Συνοψίζοντας, οι αλλαγές που προκάλεσε η Βιομηχανική Επανάσταση ήταν πολυδιάστατες και καθοριστικές. Η δημιουργία νέων κοινωνικών τάξεων, η ανατροπή παραδοσιακών ιεραρχιών, η ανάπτυξη συνδικάτων και η θεσμική ενσωμάτωση των διεκδικήσεων συνέβαλαν στη διαμόρφωση του σύγχρονου κοινωνικού και πολιτικού τοπίου. Οι θεωρητικές προσεγγίσεις εκείνης της εποχής εξακολουθούν να αποτελούν πολύτιμα εργαλεία για την ερμηνεία των κοινωνικών φαινομένων και των συνεχιζόμενων ανισοτήτων.

1.4. Διαφορές μεταξύ Ανεπτυγμένων και Αναπτυσσόμενων Χωρών

Η διαμόρφωση των κοινωνικών ανισοτήτων κατά τον 19ο και 20ό αιώνα επηρεάστηκε από πληθώρα παραγόντων, τόσο στις ανεπτυγμένες όσο και στις αναπτυσσόμενες χώρες. Στις ανεπτυγμένες χώρες, η βιομηχανική ανάπτυξη οδήγησε στην άνοδο της μεσαίας τάξης, αλλά και στην εμφάνιση νέων μορφών ανισότητας. Η Μεγάλη Βρετανία και οι Ηνωμένες Πολιτείες, για παράδειγμα, γνώρισαν την εμφάνιση νέων κοινωνικών τάξεων και κοινωνικών κινημάτων που διεκδικούσαν πολιτικά δικαιώματα, βιώσιμες συνθήκες εργασίας και κοινωνική προστασία.

Σημαντικό ρόλο στη μείωση των ανισοτήτων διαδραμάτισε η εισαγωγή κοινωνικών πολιτικών και νομοθετικών μεταρρυθμίσεων, όπως αυτές του Όττο φον Μπίσμαρκ στη Γερμανία. Ο Bismarck, αντιλαμβανόμενος τη σοβαρότητα των κοινωνικών εντάσεων και τις εκμεταλλευτικές συνθήκες που βίωναν οι εργάτες, προχώρησε τη δεκαετία του 1880 σε μια σειρά κοινωνικών μεταρρυθμίσεων με στόχο την πρόληψη της κοινωνικής αναταραχής και τη σταθεροποίηση της κοινωνικής δομής (Morrisson & Snyder, 2000). Μεταξύ αυτών περιλαμβάνονταν η ίδρυση του πρώτου εθνικού συστήματος κοινωνικής ασφάλισης, το οποίο κάλυπτε ασθένεια, ατύχημα και γήρας. Επίσης, θεσπίστηκαν ρυθμίσεις για την υγεία και την ασφάλεια στην εργασία, καθώς και ένα σύστημα συνταξιοδότησης που διασφάλιζε αξιοπρεπείς συνθήκες διαβίωσης για τους απόμαχους της εργασίας.

Οι μεταρρυθμίσεις αυτές αποτέλεσαν έναν ανασχετικό μηχανισμό απέναντι στη ριζοσπαστικοποίηση της εργατικής τάξης και λειτουργούσαν ως μέσο ενσωμάτωσης της εργασίας στο κράτος πρόνοιας, αποδυναμώνοντας τα σοσιαλιστικά και αναρχικά κινήματα της εποχής. Ταυτόχρονα, αναδιαμόρφωσαν τις σχέσεις μεταξύ εργοδοτών και εργαζομένων, οδηγώντας σε μια νέα μορφή κοινωνικού συμβολαίου (Morrisson & Snyder, 2000).

Ωστόσο, παρά τη σχετική πρόοδο, οι οικονομικές ανισότητες δεν εξαλείφθηκαν πλήρως, καθώς οι διαφορές στην πρόσβαση στους πόρους και στην οικονομική ευημερία διευρύνονταν, κυρίως ανάμεσα στις ανώτερες και κατώτερες κοινωνικές τάξεις.

Στις Ηνωμένες Πολιτείες, η βιομηχανική ανάπτυξη επέφερε τεράστιες ανισότητες, ιδίως στις βιομηχανικές περιοχές του Βορρά, όπου η μαζική μετανάστευση από την Ευρώπη δημιούργησε συνθήκες υπερπληθυσμού, κακής διαβίωσης και ανθυγιεινής εργασίας (Stearns, 2020). Στη συνέχεια, μεταρρυθμίσεις όπως το Κίνημα για τα Πολιτικά Δικαιώματα στις αρχές του 20ού αιώνα συνέβαλαν στην επέκταση των πολιτικών δικαιωμάτων, ιδιαίτερα για τους Αφροαμερικανούς και τις γυναίκες (Morrisson & Snyder, 2000). Ταυτόχρονα, η θεσμοθέτηση του οκταώρου και της κοινωνικής ασφάλισης βελτίωσε τις συνθήκες εργασίας, κατακτήσεις που είχαν αποτελέσει αίτημα μακροχρόνιων αγώνων ήδη από τον 19ο αιώνα (Stearns, 2020).

Στη Γερμανία, οι ανισότητες εντάθηκαν λόγω της ραγδαίας βιομηχανοποίησης και της εθνικιστικής πολιτικής του 19ου αιώνα. Η ένωση της Γερμανίας το 1871 συνοδεύτηκε από σοβαρές κοινωνικές εντάσεις, καθώς οι εργάτες υπέφεραν από εκμεταλλευτικές συνθήκες. Οι σοσιαλιστικές διεκδικήσεις βρήκαν έκφραση μέσα από τα εργατικά κόμματα και κινήματα. Οι κοινωνικές μεταρρυθμίσεις του Bismarck βοήθησαν να απορροφηθεί η ένταση, αλλά οι διαρθρωτικές ανισότητες συνέχισαν να υφίστανται (Morrisson & Snyder, 2000).

Αντιθέτως, στις αποικιοκρατούμενες χώρες, οι ανισότητες είχαν φυλετικό και δομικό χαρακτήρα. Η εκμετάλλευση του ντόπιου πληθυσμού από τις αποικιακές δυνάμεις (όπως η Βρετανία, η Γαλλία και η Ισπανία) περιόρισε δραματικά την πρόσβαση στην εκπαίδευση, στα πολιτικά δικαιώματα και στους οικονομικούς πόρους (Thompson, 2023). Οι αντι-αποικιακοί αγώνες του 20ού αιώνα, όπως στην Ινδία και τις χώρες της Αφρικής, οδήγησαν σε σημαντικούς κοινωνικούς μετασχηματισμούς. Παρ' όλα αυτά, οι κληρονομημένες δομές ανισότητας από την αποικιοκρατία συνέχισαν να εμποδίζουν την κοινωνική και οικονομική πρόοδο (Thompson, 2023; Morrisson & Snyder, 2000).

Η οικονομική και κοινωνική σύγκλιση με τις ανεπτυγμένες χώρες παραμένει έως σήμερα πολυεπίπεδη πρόκληση, με πολλές αναπτυσσόμενες χώρες να υστερούν σε τομείς όπως η εκπαίδευση, η υγειονομική περίθαλψη και οι υποδομές.

Συνολικά, η αλληλεπίδραση οικονομικών, πολιτικών και πολιτισμικών παραμέτρων στον 19ο και 20ό αιώνα υπήρξε καθοριστική για τη διαμόρφωση των κοινωνικών ανισοτήτων. Η πολιτική δράση, οι κοινωνικές κινητοποιήσεις και η ανάπτυξη θεσμών κοινωνικής προστασίας συνέβαλαν στη διαμόρφωση του σύγχρονου πλαισίου για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την καθιέρωση της ισότητας ως βασικής αξίας των σύγχρονων δημοκρατικών κοινωνιών.

1.5. Η επίδραση των πολέμων και των Κοινωνικών κινήσεων

Οι δύο Παγκόσμιοι Πόλεμοι, πέρα από τις ανυπολόγιστες υλικές καταστροφές και ανθρώπινες απώλειες, μετέβαλαν ριζικά τις κοινωνικές και πολιτικές δομές της Ευρώπης. Οι επιπτώσεις τους δεν περιορίστηκαν στα γεωπολιτικά όρια ή στις διεθνείς σχέσεις, αλλά επηρέασαν βαθιά και τις εσωτερικές κοινωνικές και οικονομικές δομές των κρατών, ιδίως σε ό,τι αφορά τις κοινωνικές και φυλετικές ανισότητες. Σε αυτό το πλαίσιο, τα φεμινιστικά και κοινωνικά κινήματα γνώρισαν σημαντική ενίσχυση, ενώ η καταπολέμηση των διακρίσεων αναδείχθηκε σε κεντρικό ζήτημα της δημόσιας συζήτησης (McDermott, 2018).

Ο Α' Παγκόσμιος Πόλεμος (1914–1918) αποτέλεσε κομβικό σημείο καμπής για τις κοινωνικές και εργασιακές σχέσεις στην Ευρώπη. Με την επιστράτευση των ανδρών, κυρίως από τις εργατικές και μεσαίες τάξεις, δημιουργήθηκαν τεράστια κενά στην παραγωγική διαδικασία. Οι γυναίκες κλήθηκαν να αναλάβουν θέσεις εργασίας που έως τότε θεωρούνταν αποκλειστικά ανδρικές, όπως στα εργοστάσια, στις μεταφορές και στις δημόσιες υπηρεσίες (McDermott, 2018). Η συμμετοχή των γυναικών στην πολεμική προσπάθεια τους προσέφερε νέα αίσθηση

αυτονομίας και κοινωνικής αξίας, γεγονός που ενίσχυσε τις διεκδικήσεις τους για ίσα πολιτικά και κοινωνικά δικαιώματα (Agenda, 2018; McDermott, 2018).

Σε χώρες όπως το Ηνωμένο Βασίλειο, η Γερμανία και η Αυστρία, τα φεμινιστικά κινήματα πέτυχαν την κατοχύρωση του δικαιώματος ψήφου για τις γυναίκες ήδη από τη δεκαετία του 1920. Ο πόλεμος λειτούργησε ως καταλύτης κινητοποίησης, ενισχύοντας τη φωνή των φεμινιστικών διεκδικήσεων και διευρύνοντας τον χώρο της γυναικείας πολιτικής παρουσίας (Agenda, 2018).

Ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος (1939–1945) επανέλαβε και ενέτεινε τις εμπειρίες του πρώτου. Η ζήτηση για εργατικό δυναμικό στα εργοστάσια όπλων, στις μεταφορές και στις υγειονομικές υπηρεσίες ήταν τεράστια, και οι γυναίκες ανέλαβαν εκ νέου καίριες θέσεις εργασίας, αποδεικνύοντας την ικανότητά τους σε "ανδρικά επαγγέλματα" (Agenda, 2018; McDermott, 2018). Η ευρεία συμμετοχή τους στην πολεμική οικονομία ενίσχυσε το αίτημα για ισότητα, δίνοντας ώθηση στα φεμινιστικά κινήματα που διεκδικούσαν θεσμική και κοινωνική αναγνώριση μετά τη λήξη του πολέμου.

Ωστόσο, με την επιστροφή των ανδρών από το μέτωπο, ασκήθηκε πίεση για την αποκατάστασή τους στις θέσεις εργασίας, οδηγώντας πολλές γυναίκες ξανά στο περιθώριο της αγοράς εργασίας (McDermott, 2018). Αυτή η αντίφαση οδήγησε στη ραγδαία ανάπτυξη του "δεύτερου κύματος φεμινισμού" τις δεκαετίες του 1950 και 1960, με αιχμή ζητήματα όπως η σεξουαλική ελευθερία, η ισότητα στον εργασιακό χώρο και η κατάργηση των έμφυλων διακρίσεων. Η μεταπολεμική περίοδος χαρακτηρίστηκε από νομοθετικές κατακτήσεις υπέρ των δικαιωμάτων των γυναικών σε όλη την Ευρώπη.

Πέρα από τα φεμινιστικά κινήματα, οι δύο πόλεμοι συνέβαλαν και στην αμφισβήτηση των φυλετικών διακρίσεων. Η αποαποικιοποίηση των μεγάλων ευρωπαϊκών αυτοκρατοριών (Βρετανίας, Γαλλίας, Βελγίου) έφερε κύματα μετανάστευσης από την Αφρική, την Καραϊβική και τη Νότια Ασία, διαμορφώνοντας νέες πολυπολιτισμικές κοινωνίες στην Ευρώπη (McDermott, 2018). Ωστόσο, οι μετανάστες και οι εθνοτικές μειονότητες αντιμετώπισαν ρατσισμό και κοινωνικούς αποκλεισμούς.

Ως απάντηση, αντιρατσιστικά κινήματα άρχισαν να αποκτούν δυναμική. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, για παράδειγμα, τα κινήματα των δεκαετιών του 1960 και 1970 στόχευαν στις διακρίσεις στην εργασία, την εκπαίδευση και τη στέγαση, επιδιώκοντας τη θεσμική εδραίωση μιας πιο δίκαιης κοινωνίας (Agenda, 2018).

Η ήττα του φασισμού και η αποκάλυψη των εγκλημάτων των ναζί μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο ανέδειξαν την ανάγκη για ενίσχυση των θεμελιωδών δικαιωμάτων και της κοινωνικής δικαιοσύνης (McDermott, 2018). Η αντιφασιστική ρητορική ενίσχυσε τις αριστερές πολιτικές δυνάμεις, ιδίως στη Γαλλία, την Ιταλία και άλλες χώρες της Δυτικής Ευρώπης, οι οποίες προώθησαν πολιτικές για την αναδιανομή του πλούτου και την καταπολέμηση των κοινωνικών ανισοτήτων.

Τα αντιφασιστικά και κοινωνικά κινήματα δεν περιορίστηκαν σε πολιτικές μεταρρυθμίσεις αλλά επηρέασαν βαθιά την κοινωνική κουλτούρα και τις αντιλήψεις για την ανθρώπινη αξία. Η έννοια της ισότητας, ανεξαρτήτως φύλου, φυλής ή κοινωνικής τάξης, αποτέλεσε τον πυρήνα των μεταπολεμικών διεκδικήσεων, δίνοντας έμπνευση στις μελλοντικές γενιές ακτιβιστών (Agenda, 2018).

Συμπερασματικά, οι δύο Παγκόσμιοι Πόλεμοι υπήρξαν κομβικοί για την ανάδυση των φεμινιστικών και κοινωνικών κινημάτων, αλλά και για τη σταδιακή αμφισβήτηση των κοινωνικών και φυλετικών ανισοτήτων. Οι μεταβολές στην οικονομική και κοινωνική δομή άνοιξαν τον δρόμο για τη διεκδίκηση μεγαλύτερης ισότητας και δικαιοσύνης, θέτοντας τις βάσεις για τις σύγχρονες ευρωπαϊκές κοινωνίες.

1.6. Ο Ρόλος της Δουλείας

Η δουλεία άφησε βαθύ αποτύπωμα στις κοινωνικές δομές των κρατών όπου εφαρμόστηκε, ιδίως στις Ηνωμένες Πολιτείες και τις ευρωπαϊκές αποικίες. Η καταναγκαστική εργασία αναδύθηκε κυρίως ως απάντηση στις οικονομικές απαιτήσεις των αποικιακών οικονομιών, καθώς οι φυτείες στην Αμερική, την Καραϊβική και την Αφρική απαιτούσαν δωρεάν εργατικό δυναμικό για την παραγωγή προϊόντων όπως το βαμβάκι, η ζάχαρη και ο καπνός (Clarke, 2024).

Σε αυτό το πλαίσιο διαμορφώθηκαν ιεραρχημένες κοινωνικές δομές, βασισμένες σε φυλετικά κριτήρια, όπου οι δουλοπαροικούντες κατατάσσονταν στο κατώτατο κοινωνικό επίπεδο. Στις ΗΠΑ, η δουλεία θεμελίωσε μια κοινωνική ιεραρχία με τους λευκούς στην κορυφή και τους μαύρους σκλάβους στην απόλυτη περιθωριοποίηση, υποτιμώντας την ανθρώπινη αξία και νομιμοποιώντας τον φυλετικό διαχωρισμό μέσω του δικαίου και της οικονομίας (McDermott, 2018). Στις νότιες πολιτείες των ΗΠΑ, όπου η οικονομία εξαρτιόταν από τη γεωργική παραγωγή, η δουλεία αποτέλεσε κεντρικό πυλώνα της οικονομικής ανάπτυξης (Clarke, 2024).

Στην Ευρώπη, η δουλεία συνδέθηκε στενά με την αποικιοκρατία. Τα οικονομικά κέρδη από το δουλεμπόριο και τις αποικιακές δομές εξουσίας συνέβαλαν στην άνοδο ισχυρών αστικών τάξεων, διευρύνοντας τις οικονομικές ανισότητες ανάμεσα στους αποικιοκράτες και τους αποικιοκρατούμενους. Παράλληλα, η δουλεία επηρέασε βαθιά τον πολιτισμό και τη συλλογική φαντασία, οδηγώντας στη διαμόρφωση και εμπέδωση ρατσιστικών ιδεολογιών που επιβιώνουν έως σήμερα.

Η κατάργηση της δουλείας αποτέλεσε κομβικό σημείο στην κοινωνική και πολιτική ιστορία. Στις ΗΠΑ, ήρθε ως αποτέλεσμα του Αμερικανικού Εμφυλίου Πολέμου (1861–1865) και της 13ης Τροπολογίας του Συντάγματος το 1865. Ωστόσο, οι φυλετικές ανισότητες δεν εξέλειψαν· αντίθετα, επανεμφανίστηκαν μέσα από συστήματα όπως οι Νόμοι του Jim Crow, που νομιμοποιούσαν τη διάκριση και τον αποκλεισμό των Αφροαμερικανών (McDermott, 2018· Clarke, 2024).

Στην Ευρώπη, η κατάργηση επήλθε κατά τον 19ο αιώνα, με τη Μεγάλη Βρετανία να πρωτοπορεί με τη νομοθετική κατάργηση της δουλείας το 1833 (Clarke, 2024). Ωστόσο, οι ευρωπαϊκές αυτοκρατορίες συνέχισαν να εκμεταλλεύονται τους αποικιοκρατούμενους πληθυσμούς μέσω άλλων μορφών εξαναγκαστικής εργασίας. Παρότι η κατάργηση της δουλείας προώθησε τις αρχές της ισότητας και της δημοκρατίας, δεν εξάλειψε τις ριζωμένες ανισότητες που είχαν διαμορφωθεί μέσα από αιώνες καταπίεσης.

Οι πρώτες οργανωμένες αντιδράσεις κατά της δουλείας εμφανίστηκαν τον 18ο αιώνα, κυρίως στο Ηνωμένο Βασίλειο και τις αποικίες του. Οι ιδέες του Διαφωτισμού και τα επιχειρήματα περί φυσικών και απαράγραπτων δικαιωμάτων συνέβαλαν στην αμφισβήτηση του θεσμού. Το 1787 ιδρύθηκε στη Βρετανία η Κίνηση για την Κατάργηση της Δουλείας, η οποία κορυφώθηκε με την ψήφιση του Νόμου για την Κατάργηση του Δουλεμπορίου το 1807 (Clarke, 2024).

Στις ΗΠΑ, το κίνημα των Αμπόλισιονιστς (Abolitionists), με ηγετικές φυσιογνωμίες όπως ο Φρέντερικ Ντάγκλας και ο Γουίλιαμ Λόιντ Γκάρισον, αγωνίστηκε για την άμεση κατάργηση της δουλείας και την ισότητα όλων των ανθρώπων. Παρά την αντίσταση των νότιων πολιτειών, η τελική νίκη ήρθε με τη συνταγματική κατάργηση το 1865 (Clarke, 2024).

Η δουλεία χαρακτηρίστηκε ως έγκλημα κατά της ανθρωπότητας από διεθνείς οργανισμούς, αρχικά από την Κοινωνία των Εθνών (1926) και αργότερα από τα Ηνωμένα Έθνη, με την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (1948). Παρά την επίσημη κατάργηση, σύγχρονες μορφές δουλείας συνεχίζουν να υφίστανται, όπως η εμπορία ανθρώπων

(trafficking), η παιδική εργασία, και η εργασιακή εκμετάλλευση υπό καθεστώς χρέους ή εξαναγκασμού (Clarke, 2024).

Συνοψίζοντας, η κατάργηση της δουλείας αποτέλεσε σημαντικό βήμα προόδου για την ανθρώπινη αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα, αλλά δεν εξάλειψε τις βαθιές κοινωνικές ανισότητες που αυτή είχε θεμελιώσει. Οι συνέπειες της δουλείας συνεχίζουν να καθορίζουν τις αντιλήψεις για τη δημοκρατία, την ελευθερία και την κοινωνική δικαιοσύνη ακόμη και στον σύγχρονο κόσμο.

Κεφάλαιο 2: Το Εκπαιδευτικό Σύστημα ως Μέσο Διατήρησης ή Αντιμετώπισης των Ανισοτήτων

Το εκπαιδευτικό σύστημα διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο τόσο στη διατήρηση όσο και στην άμβλυνση των κοινωνικών, πολιτικών και έμφυλων ανισοτήτων κατά τον 19ο και 20ό αιώνα, ανάλογα με την ιστορική περίοδο, το γεωγραφικό πλαίσιο και τις πολιτικές προτεραιότητες κάθε κοινωνίας. Η εκπαίδευση, άλλοτε ενίσχυσε τις υφιστάμενες ανισότητες και άλλοτε λειτούργησε ως μηχανισμός κοινωνικής κινητικότητας και προώθησης της ισότητας, όπως αποτυπώνεται και στη θεωρία του Pierre Bourdieu (Ostrower, 1998).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, κατά τον 19ο αιώνα, η εκπαίδευση αποτελούσε προνόμιο των ανώτερων κοινωνικών τάξεων. Τα φτωχά στρώματα και η εργατική τάξη είχαν περιορισμένη πρόσβαση σε αυτήν, καθώς πολλές οικογένειες βασίζονταν στην εργασία των παιδιών τους για την επιβίωση. Τα σχολεία που απευθύνονταν στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις προσέφεραν συνήθως εκπαίδευση χαμηλής ποιότητας, με έμφαση στις πρακτικές δεξιότητες, ενώ απουσίαζε η δυνατότητα πρόσβασης στην ανώτερη μόρφωση (Ostrower, 1998).

Οι αστικές περιοχές διέθεταν καλύτερες εκπαιδευτικές υποδομές σε σχέση με τις αγροτικές, ενώ τα πανεπιστήμια και τα σχολεία υψηλού επιπέδου ήταν, κατά κανόνα, προσβάσιμα μόνο στα παιδιά εύπορων οικογενειών. Επιπλέον, αυτά τα ιδρύματα απευθύνονταν κυρίως σε άνδρες, καθώς η εκπαίδευση των γυναικών περιοριζόταν σε μαθήματα οικιακής οικονομίας και δεξιότητες που θεωρούνταν συμβατές με τον παραδοσιακό ρόλο της γυναίκας (Golden, 2020).

Το «μορφωτικό ταξικό έθος», κατά τον Bourdieu, αναφέρεται στις στάσεις και προσδοκίες που διαμορφώνονται αναλόγως της κοινωνικής θέσης. Οι ανώτερες τάξεις αντιλαμβάνονται την

εκπαίδευση ως αυτονόητη προέκταση της κοινωνικής τους ταυτότητας και επενδύουν σε αυτήν, ενώ οι κατώτερες κοινωνικές ομάδες τείνουν να διαμορφώνουν πιο περιορισμένες φιλοδοξίες, ανάλογες των οικονομικών, πολιτισμικών και κοινωνικών τους περιορισμών (Ostrower, 1998).

Στις Ηνωμένες Πολιτείες και σε αποικιοκρατούμενες κοινωνίες, οι Αφροαμερικανοί και οι αυτόχθονες πληθυσμοί αντιμετώπιζαν συστηματικό αποκλεισμό από την εκπαίδευση. Ακόμη και όταν υπήρχε δυνατότητα πρόσβασης, η εκπαίδευση ήταν συνήθως φυλετικά διαχωρισμένη, με αποτέλεσμα τα σχολεία των μη λευκών κοινοτήτων να είναι υποβαθμισμένα τόσο σε επίπεδο υποδομών όσο και περιεχομένου (Ostrower, 1998).

Στις αποικίες, η εκπαίδευση λειτουργούσε κυρίως ως εργαλείο ελέγχου και νομιμοποίησης της αποικιοκρατικής εξουσίας. Οι αποικιοκρατικές διοικήσεις συχνά εκπαιδεύαν μια περιορισμένη ελίτ από τον τοπικό πληθυσμό, προκειμένου να λειτουργεί διαμεσολαβητικά ανάμεσα στους αποικιοκράτες και την υπόλοιπη κοινωνία. Η εκπαίδευση αυτής της ελίτ βασιζόταν σχεδόν αποκλειστικά στα πρότυπα των μητροπολιτικών χωρών, για παράδειγμα στο αγγλικό εκπαιδευτικό σύστημα, με στόχο να καλλιεργήσει ένα προσαρμοσμένο σώμα διοικητικών στελεχών που θα εξυπηρετούσε την αποικιοκρατική ιδεολογία (Golden, 2020).

Σε άλλες περιπτώσεις, ο στόχος της εκπαίδευσης ήταν η πολιτισμική αφομοίωση, η εξάλειψη δηλαδή, της τοπικής ταυτότητας, της γλώσσας και των πολιτισμικών χαρακτηριστικών, προς όφελος της αποικιακής κυριαρχίας. Η εκπαίδευση έτσι κατέστη όχι μόνο μέσο γνώσης, αλλά και εργαλείο πολιτισμικής επιβολής και πειθάρχησης.

2.1.1. Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού Συστήματος

Η εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος υπό κρατική εποπτεία αποτελεί έναν από τους βασικούς πυλώνες της κοινωνικής πολιτικής, καθώς η εκπαίδευση θεωρείται κρίσιμο εργαλείο για την ανάπτυξη της κοινωνίας, την καλλιέργεια δεξιοτήτων και την εμπέδωση θεμελιωδών αξιών στους πολίτες. Από την ίδρυση των πρώτων σχολείων και τη θέσπιση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, έως την ενσωμάτωση της ψηφιακής τεχνολογίας και την ανάδειξη της κριτικής σκέψης και της πολυπολιτισμικότητας ως βασικών εκπαιδευτικών στόχων, το κράτος έχει αναλάβει ενεργό ρόλο στην καθοδήγηση και τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος.

Με βάση τις αρχές που διατυπώνονται από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), η κρατική παρέμβαση αποσκοπεί στη διασφάλιση της καθολικής πρόσβασης στην εκπαίδευση, της ισότητας των ευκαιριών, αλλά και της συνεχούς ποιοτικής αναβάθμισης του εκπαιδευτικού έργου. Η εκπαιδευτική πολιτική, όπως έχει διαμορφωθεί ιστορικά, επηρεάζεται από ποικίλους κοινωνικούς, οικονομικούς και πολιτισμικούς παράγοντες και, ως εκ τούτου, αντανακλά τόσο τις ανάγκες της εποχής όσο και τις ιδεολογικές στοχεύσεις της εκάστοτε πολιτικής ηγεσίας.

Στο πλαίσιο αυτό, αξίζει να εξεταστούν οι βασικοί σταθμοί και οι καθοριστικοί παράγοντες που συνέβαλαν στη διαμόρφωση και την εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος υπό κρατική εποπτεία.

Θεμελίωση και Πρώιμη Οργάνωση του Εκπαιδευτικού Συστήματος

Η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος ως θεσμού υπό την εποπτεία του κράτους ξεκινά, κατά κανόνα, στις αρχές του 19ου αιώνα. Στην περίπτωση της Ελλάδας, η ανάγκη για καλλιέργεια εθνικής ταυτότητας και η εκπαίδευση πολιτών ικανών να συμβάλουν στην οικοδόμηση του νεοσύστατου ελληνικού κράτους αποτέλεσαν βασικούς πυλώνες της εκπαιδευτικής πολιτικής. Το κράτος άρχισε σταδιακά να οργανώνει το εκπαιδευτικό σύστημα από τα μέσα του 19ου αιώνα, ανταποκρινόμενο στις εθνικές και πολιτικές επιταγές της εποχής.

Σε αυτό το πλαίσιο, θεσμοθετήθηκε η υποχρεωτική φοίτηση στις πρώτες τάξεις της εκπαίδευσης, ενώ το περιεχόμενο των μαθημάτων επικεντρωνόταν στην ανάγνωση, τη γραφή και τη θρησκευτική κατήχηση. Η προσέγγιση αυτή αντανακλούσε τις κρατικές προτεραιότητες για τη διαμόρφωση πολιτών με εθνική συνείδηση, πειθαρχία και ηθικές αξίες. Η εκπαίδευση, έτσι, επιτελούσε έναν διττό ρόλο, αφενός συνέβαλε στη μείωση του αναλφαριθμητισμού, κυρίως στις αγροτικές και φτωχότερες περιοχές, και αφετέρου λειτουργούσε ως εργαλείο εθνικής ενσωμάτωσης και ομογενοποίησης (Golden, 2020).

Οι μειονότητες επωφελήθηκαν από την επέκταση της εκπαίδευσης, καθώς οι πολιτικές του κράτους οδήγησαν στη βελτίωση της πρόσβασής τους στη γνώση, περιορίζοντας, σε κάποιο βαθμό, τις κοινωνικές ανισότητες. Η μορφή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος διαμορφώθηκε υπό την επίδραση πολλών παραγόντων. Η ανάγκη εδραίωσης του κράτους, η συγκρότηση ενιαίας εθνικής ταυτότητας και η επιδίωξη εκσυγχρονισμού και οικονομικής ανάπτυξης καθόρισαν τον προσανατολισμό των εκπαιδευτικών πολιτικών (Golden, 2020).

Ωστόσο, οι περιορισμένοι οικονομικοί πόροι και οι έντονες κοινωνικές ανισότητες καθυστέρησαν την πλήρη εφαρμογή μεταρρυθμίσεων. Η πρόοδος στην εκπαίδευση υπήρξε

σταδιακή και συχνά άνιση, ιδίως μεταξύ αστικών και αγροτικών περιοχών. Παρά τις δυσκολίες, η πρόσβαση στην ανώτερη και επαγγελματική εκπαίδευση κατέστη σημαντική ευκαιρία κοινωνικής ανέλιξης κατά τη διάρκεια του 20ού αιώνα. Άτομα από χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα είχαν τη δυνατότητα να αποκτήσουν δεξιότητες και τίτλους που διευκόλυναν την ένταξή τους σε επαγγελματικές τάξεις υψηλότερου κύρους (Golden, 2020).

Ωστόσο, η θεωρία του Pierre Bourdieu προσφέρει μια κριτική ματιά στον ρόλο της εκπαίδευσης στη διατήρηση των κοινωνικών ανισοτήτων. Σύμφωνα με τον Bourdieu, το εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί ως μηχανισμός αναπαραγωγής ταξικών διακρίσεων. Τα πτυχία και οι τίτλοι σπουδών, ενώ παρουσιάζονται ως αντικειμενικά κριτήρια αξιολόγησης, αντανακλούν, στην πραγματικότητα, την άνιση κατανομή του πολιτισμικού κεφαλαίου. Άτομα από ανώτερες κοινωνικές τάξεις τείνουν να διαθέτουν γνώσεις, δεξιότητες και πολιτισμικούς προσανατολισμούς που αναγνωρίζονται και επιβραβεύονται από το εκπαιδευτικό σύστημα, γεγονός που διευκολύνει την επιτυχία τους και την απόκτηση κοινωνικού κύρους (Ostrower, 1998).

Αν και η κοινωνική ανέλιξη μέσω της εκπαίδευσης είναι υπαρκτή, συχνά συνοδεύεται από περιορισμούς, ιδιαίτερα σε περιόδους όπου η πρόσβαση στην εκπαίδευση δεν ήταν καθολική. Κατά τα τέλη του 19ου και τις αρχές του 20ού αιώνα, η ανώτερη και επαγγελματική μόρφωση παρέμενε προνόμιο λίγων, καθώς τα χαμηλότερα στρώματα αντιμετώπιζαν σοβαρά εμπόδια πρόσβασης λόγω κοινωνικών και οικονομικών περιορισμών. Αν και κατά τη διάρκεια του 20ού αιώνα διευρύνθηκε η πρόσβαση, η εκπαίδευση συνέχισε να ευνοεί τα άτομα που ήδη διέθεταν πολιτισμικό κεφάλαιο, με αποτέλεσμα την αναπαραγωγή μορφών ανισότητας στο εσωτερικό του εκπαιδευτικού θεσμού (Ostrower, 1998).

Η θεσμοθέτηση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στις αρχές του 20ού αιώνα αποτέλεσε σημείο καμπής για πολλές χώρες. Στην Ελλάδα, η επιβολή της υποχρεωτικής φοίτησης στο δημοτικό σχολείο αποτέλεσε βασική στρατηγική του κράτους, όχι μόνο για τη διαμόρφωση εγγράμματων πολιτών, αλλά και για την ενίσχυση της εθνικής και οικονομικής συνοχής. Η βασική εκπαίδευση θεωρήθηκε απαραίτητη για την προετοιμασία του εργατικού δυναμικού και την ένταξή του στην αγορά εργασίας. Η κατασκευή σχολικών μονάδων σε όλη την επικράτεια κατέστη, επομένως, βασική προτεραιότητα της κρατικής πολιτικής (Golden, 2020).

Με την πάροδο του χρόνου, η κρατική μέριμνα διευρύνθηκε για να περιλάβει και την καταπολέμηση των κοινωνικών ανισοτήτων. Στο πλαίσιο αυτό, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην παροχή ίσων ευκαιριών, ανεξάρτητα από το φύλο, την οικονομική κατάσταση ή την καταγωγή.

Η εφαρμογή προγραμμάτων υποστήριξης και ενίσχυσης για μαθητές που προέρχονταν από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες συνέβαλε στην ενσωμάτωσή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μέσω αυτής της πολιτικής, ενισχύθηκε η συμμετοχή ομάδων που στο παρελθόν αποκλείονταν από την εκπαιδευτική διαδικασία, όπως τα κορίτσια, οι μαθητές από μειονότητες και τα άτομα με ειδικές ανάγκες.

Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις και Οργάνωση της Ανώτερης Εκπαίδευσης

Μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, η κοινωνικοοικονομική ανάπτυξη σε παγκόσμια κλίμακα, οι αυξανόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας και οι αρχές που καθιερώθηκαν με τη Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων του ΟΗΕ επηρέασαν καθοριστικά τις κρατικές πολιτικές για την ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση. Η εν λόγω Διακήρυξη, την οποία υπέγραψαν πολλά κράτη (συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας) αναγνώριζε ρητά το δικαίωμα όλων των ανθρώπων στην εκπαίδευση, ενθαρρύνοντας την καθολική πρόσβαση στα υψηλότερα επίπεδα της, χωρίς διακρίσεις.

Η αναγνώριση αυτή οδήγησε στην επέκταση των εκπαιδευτικών συστημάτων και στην υιοθέτηση πολιτικών που στόχευαν στην ενίσχυση της ανώτερης και ανώτατης βαθμίδας της εκπαίδευσης. Τα κράτη επένδυσαν στη δημιουργία πανεπιστημίων, τεχνολογικών ιδρυμάτων και άλλων εκπαιδευτικών δομών, ενώ παράλληλα ενίσχυσαν την παροχή υποτροφιών και την οικονομική στήριξη για φοιτητές προερχόμενους από μειονεκτικά κοινωνικά στρώματα. Οι αλλαγές αυτές ανταποκρίνονταν τόσο στις απαιτήσεις μιας ταχέως αναπτυσσόμενης παγκόσμιας οικονομίας όσο και στην επιταγή για ίσες ευκαιρίες, όπως διατυπώθηκε στο πλαίσιο της Χάρτας των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων.

Στην Ελλάδα, όπως και σε πολλές άλλες χώρες, δόθηκε έμφαση στην αναδιάρθρωση των προγραμμάτων σπουδών και στην ενίσχυση των επαγγελματικών δυνατοτήτων που μπορούσε να προσφέρει η εκπαίδευση. Η οργάνωση των ανώτερων εκπαιδευτικών βαθμίδων υπό την εποπτεία του κράτους στόχευε στη διασφάλιση ότι η εκπαίδευση θα παρείχε στους νέους τα απαραίτητα εφόδια για την κοινωνική και οικονομική τους ένταξη. Η πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση διευρύνθηκε σημαντικά, τόσο με την ίδρυση νέων πανεπιστημιακών και τεχνολογικών ιδρυμάτων, όσο και με την υιοθέτηση πολιτικών υποστήριξης, όπως προγράμματα υποτροφιών και άλλες μορφές χρηματοδότησης (Golden, 2020).

Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις της περιόδου ενσωμάτωσαν στα προγράμματα σπουδών την εκπαίδευση σε επιστημονικές και τεχνολογικές δεξιότητες, οι οποίες κρίθηκαν κρίσιμες για

την προώθηση της οικονομικής και τεχνολογικής ανάπτυξης. Το κράτος επικεντρώθηκε στον εκσυγχρονισμό των πανεπιστημιακών υποδομών και στην ενίσχυση της έρευνας, συμβάλλοντας στην άνοδο του μορφωτικού επιπέδου και στη βελτίωση των επαγγελματικών προσόντων της νέας γενιάς (Golden, 2020).

Ωστόσο, σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία της ΕΛΣΤΑΤ, η πλειονότητα των αποφοίτων της περιόδου αυτής ήταν άνδρες. Το φαινόμενο αυτό αντανακλά τις κοινωνικές και πολιτισμικές αντιλήψεις της εποχής, οι οποίες περιόριζαν αισθητά τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές δυνατότητες των γυναικών. Οι παραδοσιακοί ρόλοι των φύλων, η ελλιπής πρόσβαση των γυναικών στην εκπαίδευση, καθώς και οι προκαταλήψεις που αφορούσαν τη συμμετοχή τους στην αγορά εργασίας, συνέβαλαν στη διατήρηση αυτής της ανισότητας.

Επιπλέον, το εκπαιδευτικό σύστημα είχε διαμορφωθεί με τρόπο που εξυπηρετούσε, πρωτίστως, τις ανάγκες μιας ανδρικής εργατικής και επιστημονικής ελίτ, αφήνοντας τις γυναίκες σε δευτερεύοντες ρόλους, περιορισμένους κυρίως στην οικιακή εργασία ή σε επαγγέλματα χαμηλότερου κοινωνικού κύρους. Η ανισότητα αυτή άρχισε να υποχωρεί μόνο σταδιακά, ως αποτέλεσμα των κοινωνικών μεταβολών και των αγώνων για την κατοχύρωση των δικαιωμάτων των γυναικών. Οι προσπάθειες αυτές οδήγησαν, τελικά, στη θέσπιση πολιτικών ισότητας τόσο στον χώρο της εκπαίδευσης όσο και στον εργασιακό τομέα (Golden, 2020).

Ψηφιακή Τεχνολογία και Καινοτομία στην Εκπαίδευση

Από τις τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα, η ραγδαία τεχνολογική πρόοδος και η εμφάνιση των ηλεκτρονικών μέσων αναδιαμόρφωσαν τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται και παρέχεται η εκπαιδευτική διαδικασία (Golden, 2020). Οι εκπαιδευτικές πολιτικές αναπροσαρμόστηκαν ώστε να ενσωματώσουν την τεχνολογία στην καθημερινή σχολική πράξη, με βασικούς στόχους την αναβάθμιση της ποιότητας της διδασκαλίας και την κατάλληλη προετοιμασία των μαθητών για τη σύγχρονη αγορά εργασίας, σύμφωνα με το Ινστιτούτο Εργασίας της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (ΙΝ.Ε.–Γ.Σ.Ε.Ε.).

Η εισαγωγή των ψηφιακών εργαλείων και του διαδικτύου στα σχολεία και τα πανεπιστήμια προσέφερε νέες δυνατότητες μάθησης και επέτρεψε την εφαρμογή καινοτόμων παιδαγωγικών προσεγγίσεων, όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και η δημιουργία ψηφιακής τάξης. Το κράτος, μέσα από στοχευμένα προγράμματα, έδωσε έμφαση στη βελτίωση των υλικοτεχνικών υποδομών, καθώς και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση των νέων τεχνολογιών.

Η στροφή προς την ψηφιακή εκπαίδευση δεν υπήρξε τυχαία· αποτέλεσε οργανωμένη απάντηση στις προκλήσεις της τεχνολογικής εποχής και στις απαιτήσεις μιας παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας της γνώσης.

Η ενσωμάτωση των ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαίδευση αποσκοπεί στην προετοιμασία των μαθητών για έναν κόσμο που απαιτεί υψηλό επίπεδο τεχνολογικής κατάρτισης, ικανότητα κριτικής σκέψης, ευελιξία και δημιουργικότητα. Πρακτικά, αυτό μεταφράζεται στη δημιουργία ψηφιακών εκπαιδευτικών πλατφορμών, στη χρήση διαδραστικών βιβλίων και στην αξιοποίηση πολυμεσικών εργαλείων, τα οποία ενισχύουν τη συμμετοχική και βιωματική διάσταση της μάθησης. Η μάθηση πλέον δεν περιορίζεται στον παραδοσιακό χώρο της τάξης, αλλά επεκτείνεται στο ψηφιακό περιβάλλον, ενισχύοντας την αυτονομία του μαθητή και την εξατομικευμένη προσέγγιση της γνώσης (Golden, 2020).

Η ενσωμάτωση των ψηφιακών δεξιοτήτων είχε πολλαπλές συνέπειες στο εκπαιδευτικό πεδίο. Πρώτον, συνέβαλε στη μείωση του ψηφιακού χάσματος, δίνοντας τη δυνατότητα σε περισσότερους μαθητές να έχουν πρόσβαση σε τεχνολογικά μέσα και εκπαιδευτικό υλικό. Δεύτερον, ενίσχυσε την επαγγελματική επάρκεια των εκπαιδευτικών, προσφέροντάς τους νέα εργαλεία και μεθόδους διδασκαλίας, προσαρμοσμένες στις ανάγκες του 21ου αιώνα. Τρίτον, υποστήριξε την καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων για τη σύγχρονη αγορά εργασίας, όπως ο ψηφιακός γραμματισμός, η συνεργασία σε εικονικά περιβάλλοντα και η ικανότητα προσαρμογής στις διαρκώς μεταβαλλόμενες τεχνολογικές απαιτήσεις (Golden, 2020).

Η στρατηγική αυτή αντανakλά την πρόθεση των σύγχρονων κρατών να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις προκλήσεις της τεχνολογικής εποχής, εξασφαλίζοντας ότι οι πολίτες θα διαθέτουν τα κατάλληλα εφόδια για να επιβιώσουν και να διακριθούν σε ένα παγκόσμιο, ψηφιακό και ανταγωνιστικό περιβάλλον.

Ανθρώπινα Δικαιώματα

Τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως τα αντιλαμβανόμαστε σήμερα, αποτελούν προϊόν μακρόχρονης ιστορικής εξέλιξης, επίμονων κοινωνικών αγώνων και βαθύστοχων φιλοσοφικών αναζητήσεων. Η πορεία τους αντανakλά τις μεταβαλλόμενες αντιλήψεις σχετικά με την ανθρώπινη αξιοπρέπεια, την ελευθερία και την ισότητα, καθώς και τις διαρκείς προσπάθειες των κοινωνιών για δικαιοσύνη, ειρήνη και καθολικό σεβασμό της ανθρώπινης ύπαρξης. Η ιστορική τους εξέλιξη δεν υπήρξε γραμμική, αντίθετα διαμορφώθηκε μέσα από αντιπαραθέσεις, συγκρούσεις, κοινωνικές ζυμώσεις και σταδιακές κατακτήσεις.

Οι απαρχές των δικαιωμάτων μπορούν να εντοπιστούν ήδη σε αρχαίες κοινωνίες, όπου διατυπώθηκαν πρωτόλειες μορφές δικαιοσύνης και καθολικών αξιών. Στην αρχαία Ελλάδα, η έννοια της ισότητας και η συμμετοχή στη δημοκρατία έθεσαν τα θεμέλια για τη συλλογική πολιτική δράση και την αρχή της ισονομίας. Ο «Επιτάφιος Λόγος» του Περικλή αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα, καθώς προβάλλει τη δικαιοσύνη ως βασικό αξιακό άξονα της κοινωνικής ζωής (Καπασκέλη, 2020).

Στο ρωμαϊκό δίκαιο, η έννοια του *jus gentium* καθιέρωσε κοινά δικαιώματα ανεξαρτήτως εθνικής ή κοινωνικής προέλευσης, ενώ η *Lex Aquilia* αποτέλεσε πρόδρομο της θεσμικής προστασίας από αδικήματα (Ibbetson, 2025). Παράλληλα, οι μονοθεϊστικές θρησκείες, όπως ο Χριστιανισμός και το Ισλάμ, ανέπτυξαν έννοιες που σχετίζονται με την ανθρώπινη αξιοπρέπεια, την ελεημοσύνη και την αλληλεγγύη. Το ισλαμικό δίκαιο, για παράδειγμα, περιλάμβανε πρόνοιες για την προστασία ευάλωτων ομάδων, ενώ στοχαστές όπως ο Αβικέννας συνέβαλαν ουσιαστικά στη διαμόρφωση ανθρωπιστικών ιδεών (Hosseinzadeh & Nassiri-Asl, 2013).

Ο Μεσαίωνας σηματοδεύτηκε από θεοκρατικές δομές και περιορισμούς, ωστόσο η *Magna Carta* του 1215 αποτέλεσε ιστορικό ορόσημο, καθώς περιόρισε την απόλυτη εξουσία του μονάρχη και θεσμοθέτησε την αρχή της δίκαιης δίκης (Painter, 1947). Κατά τον Διαφωτισμό, φιλόσοφοι όπως ο Τζον Λοκ και ο Ζαν-Ζακ Ρουσό διατύπωσαν τη θεωρία των φυσικών δικαιωμάτων, υποστηρίζοντας ότι η ισότητα και η ελευθερία αποτελούν έμφυτα και αδιαπραγμάτευτα δικαιώματα κάθε ανθρώπου (Locke, 1764). Οι ιδέες αυτές επηρέασαν καταλυτικά ιστορικά κείμενα όπως η Διακήρυξη της Ανεξαρτησίας των ΗΠΑ (1776) και η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και του Πολίτη κατά τη Γαλλική Επανάσταση (1789) (Armitage, 2007; Conac, 1992).

Η φρίκη του Β' Παγκοσμίου Πολέμου και οι μαζικές παραβιάσεις της ανθρώπινης ζωής και αξιοπρέπειας οδήγησαν την παγκόσμια κοινότητα στην ανάγκη θεσμοθέτησης ενός ενιαίου πλαισίου προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, που υιοθετήθηκε από τον ΟΗΕ το 1948, αποτέλεσε θεμέλιο λίθο για τη σύγχρονη θεώρηση των δικαιωμάτων, θέτοντας τα πρότυπα για την ισότητα, την ελευθερία και την αξιοπρέπεια όλων των ανθρώπων. Ακολούθησαν σημαντικές θεσμικές εξελίξεις, όπως η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (1950) και το Διεθνές

Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα (1966) (United Nations. General Assembly, 1949; Nussberger, 2020; Baldinger, 2015).

Η εξέλιξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αντικατοπτρίζει τη συλλογική προσπάθεια της ανθρωπότητας να θεμελιώσει και να προστατεύσει τις αρχές της αξιοπρέπειας, της ισότητας και της ελευθερίας. Η προώθηση αυτών των αξιών δεν περιορίζεται σε νομικά ή θεσμικά πεδία, αλλά αγγίζει και τις πολιτιστικές, κοινωνικές και ηθικές διαστάσεις της ζωής. Αποτελεί ουσιαστική προϋπόθεση για τη δημοκρατία, τη βιώσιμη ανάπτυξη και τη διεθνή ειρηνική συνεργασία.

Η αναγνώριση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ανεξαρτήτως φύλου, φυλής, εθνικότητας ή θρησκείας δεν συνιστά μόνο ηθική υποχρέωση, αλλά και κρίσιμο παράγοντα κοινωνικής συνοχής και προόδου. Παρά τις θεσμικές κατοχυρώσεις, οι παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων παραμένουν μια διαρκής πρόκληση, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για συνεχή επαγρύπνηση, ενεργή υπεράσπιση και εκπαίδευση στις αξίες του ανθρωπισμού (Baldinger, 2015).

Η ιστορική διαδρομή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων καταδεικνύει πως η κατοχύρωσή τους δεν υπήρξε ποτέ αυτονόητη, αλλά αποτέλεσμα συνεχών και επίμονων αγώνων. Η μελέτη, η υπεράσπιση και η εμπέδωσή τους αποτελούν αναγκαίες προϋποθέσεις για τη συγκρότηση ενός κόσμου όπου όλοι οι άνθρωποι μπορούν να ζουν με αξιοπρέπεια, ελευθερία και ασφάλεια.

Συμπεριληπτική Εκπαίδευση και Πολυπολιτισμικότητα

Στη σύγχρονη εποχή, η κρατική εποπτεία της εκπαίδευσης εστιάζει στη συμπεριληπτική προσέγγιση, με βασικό στόχο την αποδοχή της διαφορετικότητας και την καταπολέμηση των διακρίσεων (Golden, 2020). Η προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της πολυπολιτισμικότητας μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος συνιστά μία από τις κύριες προκλήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει το κράτος. Έχουν τεθεί κατευθυντήριες γραμμές για τη διδασκαλία θεμάτων που ενισχύουν την ισότητα, τη διαφορετικότητα και την ειρηνική συνύπαρξη, ώστε το σχολικό περιβάλλον να καλλιεργεί τις αξίες του σεβασμού και της κοινωνικής συνοχής.

Παράλληλα, η κρατική εποπτεία ενισχύεται με την υιοθέτηση διεθνών εκπαιδευτικών προτύπων και την ανταλλαγή ιδεών και καλών πρακτικών μέσω διακρατικών συνεργασιών.

Μέσα από οργανισμούς και διεθνή προγράμματα, το εκπαιδευτικό σύστημα εμπλουτίζεται με καινοτόμες πολιτικές που στοχεύουν στη συνεχή αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και την ενίσχυση της κοινωνικής δικαιοσύνης (Golden, 2020). Η κρατική εποπτεία παραμένει, επομένως, θεμελιώδης για την προώθηση της κοινωνικής ανάπτυξης και της ισότιμης πρόσβασης στη γνώση, ενώ η εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος αντανακλά τις κοινωνικές αξίες και τις πολιτικές επιδιώξεις μιας κοινωνίας που αποσκοπεί στην ευημερία και τη συμμετοχή όλων των πολιτών.

Ωστόσο, το εκπαιδευτικό σύστημα διατηρούσε για μεγάλο χρονικό διάστημα ανισότιμες δομές ως προς τις γυναίκες, αντικατοπτρίζοντας κοινωνικά στερεότυπα και έμφυλες προκαταλήψεις. Στις αρχές του 20ού αιώνα, οι γυναίκες ενθαρρύνονταν να επιλέξουν επαγγέλματα που θεωρούνταν «γυναικεία», όπως η διδασκαλία, η νοσηλευτική και η νηπιαγωγική. Η πρόσβαση σε ανώτερες σπουδές, όπως η ιατρική ή η μηχανική, ήταν περιορισμένη. Αυτή η κατεύθυνση αντανakλούσε τις κοινωνικές προσδοκίες της εποχής, που περιόριζαν τον ρόλο της γυναίκας στη φροντίδα της οικογένειας και τη συμμετοχή της σε λιγότερο απαιτητικούς τομείς της αγοράς εργασίας (Dalakoura & Ziogou-Karastergiou, 2016).

Μια αξιοσημείωτη πρωτοβουλία για τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών ευκαιριών για τις εργαζόμενες τάξεις και, κυρίως, για τις γυναίκες, ήταν η θεσμοθέτηση της νυχτερινής εκπαίδευσης. Σκοπός της ήταν η κάλυψη των αναγκών ατόμων που, λόγω επαγγελματικών ή οικογενειακών υποχρεώσεων, δεν μπορούσαν να φοιτήσουν σε ημερήσια σχολεία. Για τις γυναίκες, που συχνά καλούνταν να ισορροπήσουν μεταξύ αμειβόμενης εργασίας και οικιακών ευθυνών, η νυχτερινή εκπαίδευση προσέφερε μια πολύτιμη εναλλακτική (Dalakoura & Ziogou-Karastergiou, 2016).

Αρχικά, η νυχτερινή εκπαίδευση αποσκοπούσε στην καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού και στην ενίσχυση των βασικών επαγγελματικών δεξιοτήτων. Στην πορεία, διευρύνθηκε, παρέχοντας ευρύτερες γνωστικές και επαγγελματικές ευκαιρίες. Παρείχε μια δεύτερη ευκαιρία μάθησης, ιδιαίτερα για κοινωνικά περιθωριοποιημένες ομάδες, συμβάλλοντας έτσι στη μερική εξισορρόπηση των ανισοτήτων. Παρ' όλα αυτά, οι κοινωνικές αντιλήψεις για το φύλο εξακολουθούσαν να διαμορφώνουν το περιεχόμενο των προγραμμάτων, τα οποία συχνά ενίσχυαν τους παραδοσιακούς ρόλους των γυναικών (Dalakoura & Ziogou-Karastergiou, 2016).

Τα νυχτερινά σχολεία αποτέλεσαν μονοπάτι προσωπικής και επαγγελματικής εξέλιξης. Ιδίως στις αρχές του 20ού αιώνα, πολλές γυναίκες εργάζονταν κατά τη διάρκεια της ημέρας, σε

εργοστάσια, καταστήματα ή ως οικιακές βοηθοί, καθιστώντας αδύνατη τη φοίτησή τους σε ημερήσια σχολεία. Τα νυχτερινά σχολεία πρόσφεραν ευέλικτο ωράριο και παρείχαν προγράμματα βασικών γνώσεων και επαγγελματικής κατάρτισης, όπως η ραπτική, η μαγειρική και η δακτυλογραφία – επαγγέλματα συμβατά με τον κοινωνικά αποδεκτό γυναικείο ρόλο της εποχής. Έτσι, μέσω της εκπαίδευσης, πολλές γυναίκες απέκτησαν τα εφόδια για οικονομική αυτονομία και βελτιωμένες συνθήκες διαβίωσης (Dalakoura & Ziogou-Karastergiou, 2016).

Η νυχτερινή εκπαίδευση προσέφερε επίσης γνώσεις για τα δικαιώματα των γυναικών, συμβάλλοντας στη συγκρότηση πολιτικής συνείδησης και στην ενεργή συμμετοχή τους σε φεμινιστικά και εργατικά κινήματα. Παρά τις δυσκολίες, όπως η έλλειψη πόρων και η κοινωνική απαξίωση, οι γυναίκες διεκδίκησαν με ζήλο το δικαίωμά τους στη μάθηση, αποδεικνύοντας την αποφασιστικότητα και τη θέλησή τους για πρόοδο. Ιδιαίτερα οι παντρεμένες γυναίκες, μέσα από τη νυχτερινή εκπαίδευση, κατόρθωσαν να συνδυάσουν τα οικογενειακά τους καθήκοντα με τη μόρφωση και την επαγγελματική τους ανέλιξη (Dalakoura & Ziogou-Karastergiou, 2016).

Τα νυχτερινά σχολεία εξελίχθηκαν σε χώρους ενδυνάμωσης και κοινωνικής αλλαγής, ενισχυμένα από τα κινήματα για τα δικαιώματα των γυναικών, τα οποία προώθησαν την ισότητα στην εκπαίδευση. Αν και η εκπαίδευση των γυναικών θεωρούνταν λιγότερο σημαντική σε σχέση με εκείνη των ανδρών, οι αγώνες των γυναικών αποδόμησαν σταδιακά αυτήν την αντίληψη και δημιούργησαν τις προϋποθέσεις για διεκδίκηση ίσων δικαιωμάτων.

Στο σημείο αυτό, εντοπίζονται και οι κριτικές που άσκησε ο Jacques Derrida στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μέσα από την έννοια της «αποδόμησης», ο Derrida ανέλυσε τις υποσχέσεις για ισότητα στην εκπαίδευση, αποκαλύπτοντας τις αντιφάσεις των ίδιων των θεσμικών δομών. Κατά τον Derrida, η έννοια της ισότητας δεν είναι ουδέτερη, συγκροτείται μέσα από κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες που αναπαράγουν υφιστάμενες ιεραρχίες (Ahi & Taheri, 2019).

Ο Γάλλος φιλόσοφος υποστήριξε ότι η εκπαίδευση, ενώ επικαλείται την προώθηση της ισότητας, λειτουργεί βάσει θεσμοθετημένων πρακτικών και γλωσσικών μηχανισμών που συχνά αποκλείουν τη συμπερίληψη. Η υπόσχεση για ισότητα (promise) αποτελεί, σύμφωνα με τον Derrida, ένα ιδανικό που δεν μπορεί ποτέ να εκπληρωθεί πλήρως, αφού συγκρούεται διαρκώς με τις πραγματικές συνθήκες των εκπαιδευτικών συστημάτων (Ahi & Taheri, 2019).

Επιπλέον, ο Derrida ανέδειξε τον ρόλο της γλώσσας και της «γραφής» στην εκπαιδευτική διαδικασία, υποστηρίζοντας ότι η ίδια η παραγωγή της γνώσης εμπεριέχει μηχανισμούς

αποκλεισμού. Η αποδομητική του προσέγγιση προσκαλεί σε μια συνεχή αναθεώρηση των αξιών που διέπουν την εκπαίδευση, καλώντας σε επαγρύπνηση απέναντι σε κάθε μορφή λανθάνουσας ανισότητας (Ahi & Taheri, 2019).

Η σκέψη του Derrida συνομιλεί με σύγχρονες ανησυχίες γύρω από το πώς η εκπαιδευτική πολιτική επηρεάζεται από κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες. Σε πρακτικό επίπεδο, η θεωρία του μας καλεί να αντιληφθούμε την εκπαίδευση όχι ως στατικό θεσμό, αλλά ως δυναμική διαδικασία που απαιτεί συνεχή αμφισβήτηση, αυτοκριτική και επαναπροσδιορισμό.

2.1.2. Επιρροές από την Αμερικανική Ανεξαρτησία και τη Γαλλική Επανάσταση

Η Αμερικανική Ανεξαρτησία (1776) και η Γαλλική Επανάσταση (1789), όπως έχει ήδη επισημανθεί, άσκησαν καθοριστική επιρροή στις πολιτικές, κοινωνικές και ιδεολογικές εξελίξεις της νεωτερικότητας, επηρεάζοντας βαθιά τη διαμόρφωση του σύγχρονου κόσμου (Geggus, 2000). Οι επαναστάσεις αυτές ενίσχυσαν τις έννοιες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ισότητας και της αυτοδιάθεσης, προκαλώντας σημαντικές αλλαγές τόσο στη Δύση όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο.

Η Διακήρυξη της Ανεξαρτησίας των Ηνωμένων Πολιτειών το 1776 θεμελίωσε τις αρχές της ελευθερίας, της ισότητας και του δικαιώματος των λαών στην αυτοκυβέρνηση (Geggus, 2000). Η αναφορά στη φυσική ελευθερία και στα αναφαίρετα δικαιώματα ενίσχυσε τους αγώνες των λαών για πολιτικά και ατομικά δικαιώματα. Η υιοθέτηση συντάγματος και η ίδρυση θεσμών βασισμένων στην αντιπροσωπευτική διακυβέρνηση αποτέλεσαν πρότυπο για πολλά έθνη που επιδίωκαν την ανεξαρτησία τους (Geggus, 2000).

Η Αμερικανική Επανάσταση ανέδειξε την ιδέα ότι οι λαοί έχουν το δικαίωμα να διεκδικούν την ανεξαρτησία τους απέναντι στην αποικιοκρατία και την αυταρχική εξουσία (Geggus, 2000). Η ιδέα αυτή ενέπνευσε τα απελευθερωτικά κινήματα, κυρίως στην Ευρώπη και τη Λατινική Αμερική, τα οποία διεκδίκησαν αυτοδιάθεση και εθνική κυριαρχία από απολυταρχικές και αποικιοκρατικές δυνάμεις. Παράλληλα, προώθησε την οικονομική ελευθερία και την κοινωνική κινητικότητα, τονίζοντας ότι η οικονομική ανάπτυξη δεν πρέπει να παρεμποδίζεται από φεουδαρχικές δομές ή αποικιοκρατικές πολιτικές. Η ενθάρρυνση της οικονομικής δραστηριότητας χωρίς πολιτικούς περιορισμούς αποτέλεσε βασικό θεμέλιο για την ανάπτυξη της ελεύθερης αγοράς και του καπιταλισμού (Geggus, 2000).

Η Γαλλική Επανάσταση καθιέρωσε τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας και της αδελφοσύνης, προάγοντας την έννοια των ατομικών δικαιωμάτων και της ισότητας ενώπιον του νόμου (Panwar, 2024; Geggus, 2000). Η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και του Πολίτη του 1789 εισήγαγε επίσημα την ιδέα των αναπαλλοτρίωτων δικαιωμάτων, επηρεάζοντας τη σύνταξη συνταγμάτων στην Ευρώπη και την Αμερική. Επιδίωξε, επιπλέον, να καταργήσει τα προνόμια της αριστοκρατίας και να ενισχύσει την κοινωνική ισότητα, προσφέροντας στις μεσαίες και κατώτερες τάξεις το έναυσμα να διεκδικήσουν την κατάργηση των φεουδαρχικών δομών και των κοινωνικών ανισοτήτων (Panwar, 2024).

Η Γαλλική Επανάσταση θεμελίωσε την αρχή της λαϊκής κυριαρχίας ως βασικό πυλώνα της διακυβέρνησης, επιδιώκοντας τη μετάβαση από τα απολυταρχικά καθεστώτα σε αντιπροσωπευτικές δημοκρατίες (Panwar, 2024). Αυτή η εξέλιξη ενέπνευσε εθνικά κινήματα και προώθησε δημοκρατικές μεταρρυθμίσεις, όπως τη διεύρυνση του δικαιώματος ψήφου.

Η ιδέα της ελευθερίας και της εθνικής κυριαρχίας, όπως αναδείχθηκε μέσα από τις δύο επαναστάσεις, συνέβαλε καθοριστικά στη διάδοση των εθνικών κινήματων του 19ου αιώνα (Geggus, 2000). Κινήματα σε χώρες όπως η Ελλάδα και η Ιταλία υιοθέτησαν τα ιδανικά της αυτοδιάθεσης και της εθνικής ανεξαρτησίας, επιδιώκοντας, και σε πολλές περιπτώσεις επιτυγχάνοντας, την απελευθέρωση από την οθωμανική ή την αυστριακή κυριαρχία.

Οι αρχές των επαναστάσεων ενθάρρυναν πολιτικές αλλαγές και την υιοθέτηση συνταγματικών πολιτευμάτων, κυρίως στην Ευρώπη και τη Λατινική Αμερική. Εμπνεόμενες από τα επαναστατικά ιδεώδη, πολλές χώρες κατοχύρωσαν τα δικαιώματα των πολιτών και την ισότητα ενώπιον του νόμου (Geggus, 2000). Η επιρροή των επαναστάσεων στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης υπήρξε καθοριστική για την ανάδυση των ιδεών του σοσιαλισμού και του εργατικού κινήματος. Η διεκδίκηση ισότητας και δικαιοσύνης ενίσχυσε τον κοινωνικό αγώνα για καλύτερες συνθήκες εργασίας και ευρύτερη αναγνώριση των κοινωνικών δικαιωμάτων.

Οι Διακηρύξεις της Αμερικανικής και της Γαλλικής Επανάστασης συνέβαλαν καθοριστικά στη διαμόρφωση της παγκόσμιας συζήτησης γύρω από τα ανθρώπινα δικαιώματα, θεμελιώνοντας τα δικαιώματα στην ελευθερία, την ιδιοκτησία και την ισότητα (Geggus, 2000). Τα δικαιώματα αυτά αποτέλεσαν τη βάση για σύγχρονες διακηρύξεις, όπως η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου του 1948.

Η προώθηση της εκπαίδευσης ως εργαλείου κοινωνικής αλλαγής υπήρξε χαρακτηριστικό γνώρισμα της Γαλλικής Επανάστασης (Panwar, 2024). Οι επαναστάσεις καθιέρωσαν την εκπαίδευση ως δικαίωμα για όλους, ανοίγοντας τον δρόμο για τη μαζική παιδεία και την καλλιέργεια της ατομικής και συλλογικής συνείδησης. Η Αμερικανική και η Γαλλική Επανάσταση έθεσαν τα θεμέλια της σύγχρονης πολιτικής φιλοσοφίας και διαμόρφωσαν αξίες που συνεχίζουν να καθοδηγούν τη δημοκρατία, την ισότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η επίδρασή τους υπήρξε αναμφίβολα καθοριστική και διαχρονική, επηρεάζοντας πολιτικά συστήματα, κοινωνικά κινήματα και αξιακές αντιλήψεις παγκοσμίως.

2.1.3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος στην αναπαραγωγή κοινωνικών ανισοτήτων

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων συνιστά ένα πολυσύνθετο και κεντρικό ζήτημα των κοινωνικών επιστημών. Παρά το γεγονός ότι η εκπαίδευση θεωρείται διαχρονικά βασικός μηχανισμός κοινωνικής κινητικότητας και ισότητας ευκαιριών, στην πράξη συχνά συμβάλλει στην αναπαραγωγή και παγίωση των ανισοτήτων (Musgrave, 2017). Μέσα από θεσμικούς και ιδεολογικούς μηχανισμούς, όπως θα αναλυθεί στη συνέχεια, το εκπαιδευτικό σύστημα εδραιώνει κοινωνικές διαφορές και περιορίζει τις δυνατότητες κοινωνικής ανέλιξης, ιδιαίτερα για τις λιγότερο προνομιούχες κοινωνικές ομάδες. Ενδεικτική είναι η θεωρία του Πιερ Μπουρντιέ για το πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο, σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση ενισχύει τα προνόμια των ήδη ευνοημένων στρωμάτων.

Το σχολείο αποτελεί θεμελιώδη φορέα κοινωνικοποίησης, καθώς μεταδίδει αξίες, στάσεις και αντιλήψεις που αντικατοπτρίζουν το κοινωνικό, πολιτισμικό και πολιτικό πλαίσιο της εποχής (Θάνος, 2015). Οι κυρίαρχες πολιτισμικές αξίες αναπαράγονται συχνά ασυνείδητα μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενισχύοντας ιδεολογίες που ευνοούν τα συμφέροντα των ανώτερων κοινωνικών τάξεων (Madani, 2019). Ως αποτέλεσμα, οι μαθητές υιοθετούν αντιλήψεις που όχι μόνο αντανακλούν, αλλά και παγιώνουν τις υφιστάμενες κοινωνικές ιεραρχίες (Θάνος, 2015).

Η σχολική κοινωνικοποίηση διαμορφώνει τις προσδοκίες των μαθητών, ενθαρρύνοντάς τους να αποδεχτούν κοινωνικούς ρόλους που συμβαδίζουν με την κοινωνικοοικονομική τους προέλευση (Musgrave, 2017). Έτσι, ενώ οι μαθητές από ευνοημένα στρώματα εξοικειώνονται

με υψηλές προσδοκίες και επαγγελματικές φιλοδοξίες, οι μαθητές από χαμηλότερες τάξεις συχνά περιορίζονται σε ρόλους και επιδιώξεις που διαιωνίζουν τις υπάρχουσες κοινωνικές δομές. Η θεωρία του Μπουρντιέ έρχεται να επιβεβαιώσει το φαινόμενο αυτό, υποστηρίζοντας πως η εκπαιδευτική επιτυχία σχετίζεται άμεσα με το πολιτισμικό κεφάλαιο που διαθέτουν οι μαθητές μέσω του οικογενειακού τους περιβάλλοντος.

Το αναλυτικό πρόγραμμα, ως επίσημο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων που θεωρούνται σημαντικές για την εκπαίδευση των μαθητών, αντανακλά τις αξίες και τις προτεραιότητες της κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας (Madani, 2019). Η επιλογή θεμάτων, οι ιστορικές αναφορές και η συνολική δομή του προγράμματος συχνά αγνοούν τη συμβολή και τις εμπειρίες μειονοτικών ή περιθωριοποιημένων ομάδων (Musgrave, 2017). Η απουσία αυτής της αντιπροσώπευσης προκαλεί συναισθήματα αποξένωσης στους μαθητές που δεν αναγνωρίζονται στις κυρίαρχες αφηγήσεις. Η προβληματική αυτή γίνεται κατανοητή μέσα από τη θεωρία της αποδόμησης του Derrida, ο οποίος ανέδειξε πως η γνώση και η γλώσσα συγκροτούνται μέσα από μηχανισμούς αποκλεισμού και ιεράρχησης (Ahi & Taheri, 2019).

Η διάρθρωση του αναλυτικού προγράμματος ενισχύει επίσης τη διάκριση ανάμεσα σε «θεωρητικές» και «πρακτικές» δεξιότητες, ενισχύοντας στερεοτυπικές αντιλήψεις για την επαγγελματική επιτυχία, που συνδέονται με την κοινωνική προέλευση των μαθητών (Θάνος, 2015). Έτσι, η επιλογή εκπαιδευτικού περιεχομένου δεν είναι ουδέτερη, αλλά πολιτισμικά και κοινωνικά φορτισμένη, διαιωνίζοντας τις ανισότητες.

Ιδιαίτερα κρίσιμος παράγοντας στην εκπαιδευτική ανισότητα είναι το οικονομικό κεφάλαιο. Οι οικογένειες με υψηλό εισόδημα έχουν τη δυνατότητα να προσφέρουν στα παιδιά τους επιπρόσθετη εκπαιδευτική υποστήριξη (φροντιστήρια, εξωσχολικές δραστηριότητες, ψηφιακά μέσα), ενισχύοντας την απόδοσή τους (Θάνος, 2015). Αντίθετα, οι μαθητές από χαμηλότερα στρώματα συναντούν εμπόδια στην πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση και υστερούν στις επιδόσεις τους, γεγονός που επιβεβαιώνει η έννοια της αναπαραγωγής των κοινωνικών σχέσεων του Μπουρντιέ (Ostrower, 1998).

Παράλληλα, σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα εφαρμόζεται διαχωρισμός των μαθητών σε διαφορετικές σχολικές διαδρομές (τεχνικές, επαγγελματικές, ακαδημαϊκές) με βάση τις επιδόσεις τους (Madani, 2019). Αυτή η «διαστρωμάτωση» δεν λαμβάνει υπόψη το κοινωνικό υπόβαθρο, οδηγώντας τους μαθητές από ανώτερα στρώματα προς πανεπιστημιακές σπουδές και τους υπόλοιπους προς επαγγελματικές κατευθύνσεις με περιορισμένες ευκαιρίες κοινωνικής ανέλιξης. Ο δομικός αυτός διαχωρισμός ενισχύει τις κοινωνικές ανισότητες,

επιβεβαιώνοντας την κριτική του Μπουρντιέ για τον ταξικό χαρακτήρα της εκπαιδευτικής πιστοποίησης (Ostrower, 1998).

Η χωρική διάσταση της εκπαιδευτικής ανισότητας εκφράζεται μέσα από τις σημαντικές διαφορές στη χρηματοδότηση και την υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων. Σχολεία σε περιοχές με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό προφίλ υποχρηματοδοτούνται και αδυνατούν να προσφέρουν ποιοτική εκπαίδευση (Madani, 2019). Το γεγονός αυτό εντείνει τις ανισότητες, αφού οι μαθητές αυτών των σχολείων έχουν λιγότερες ευκαιρίες να διακριθούν ακαδημαϊκά και επαγγελματικά (Musgrave, 2017). Στο πλαίσιο αυτό, η έννοια της «εκπαιδευτικής υπόσχεσης» του Derrida φανερώνει τις εγγενείς αντιφάσεις ενός συστήματος που διακηρύσσει ισότητα αλλά λειτουργεί αναπαραγωγικά (Ahi & Taheri, 2019).

Η πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση επιβαρύνεται από οικονομικούς και θεσμικούς φραγμούς: υψηλά έξοδα σπουδών, κόστη διαβίωσης, και άνιση προετοιμασία οδηγούν στον αποκλεισμό μαθητών από ευάλωτα κοινωνικά στρώματα (Madani, 2019). Αντίθετα, οι προνομιούχοι φοιτητές απολαμβάνουν απρόσκοπτη ακαδημαϊκή διαδρομή και ευνοϊκές επαγγελματικές προοπτικές.

Η αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων στην εκπαίδευση απαιτεί στοχευμένες πολιτικές: αύξηση της χρηματοδότησης σε σχολεία υποβαθμισμένων περιοχών, υποτροφίες για ευάλωτες ομάδες, και αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων ώστε να αντανakλούν την πολιτισμική πολυμορφία (Madani, 2019). Επιπλέον, η εξάλειψη του πρόωρου διαχωρισμού των μαθητών σε διαφορετικές σχολικές διαδρομές και η ενίσχυση της ισότιμης πρόσβασης στην ανώτατη εκπαίδευση αποτελούν κρίσιμα βήματα για την κοινωνική δικαιοσύνη.

Συνεπώς, το εκπαιδευτικό σύστημα καλείται να επαναπροσδιορίσει τον ρόλο του, υιοθετώντας μια ριζοσπαστική προοπτική αναδιανομής ευκαιριών και κοινωνικής ένταξης. Μόνο μέσα από τέτοιες παρεμβάσεις μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο κοινωνικής απελευθέρωσης και όχι ως αναπαραγωγικός μηχανισμός της υφιστάμενης κοινωνικής ιεραρχίας.

2.2. Κράτη πρωταγωνιστές και συγκριτική ανάλυση 20ος – 21ος αιώνα

Η ανάλυση των πολιτικών προώθησης της κοινωνικής ισότητας σε διαφορετικά κράτη κατά τον 20ό και 21ο αιώνα αποκαλύπτει τις βαθιές επιρροές της πολιτικής, κοινωνικής και οικονομικής τους συγκρότησης στην οικοδόμηση της κοινωνικής συνοχής. Η συγκριτική εξέταση τριών ευρύτερων γεωγραφικών περιοχών (των σκανδιναβικών χωρών, της Νότιας

Ευρώπης και των κρατών της Ανατολικής και Δυτικής Ευρώπης) καταδεικνύει σημαντικές διαφοροποιήσεις ως προς τις στρατηγικές και τις παρεμβάσεις που υιοθετήθηκαν για τη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων. Οι διαφορές αυτές ερμηνεύονται με βάση το ιστορικό και πολιτικοοικονομικό πλαίσιο κάθε περιοχής, καθώς και τη μεταβαλλόμενη επιρροή της Ευρωπαϊκής Ένωσης στον σχεδιασμό και την εφαρμογή κοινωνικής πολιτικής.

Η σύγκριση των εν λόγω μοντέλων είναι ιδιαίτερος διαφωτιστική, καθώς αποτυπώνει πώς η ιστορική εμπειρία, η ιδεολογική παράδοση και οι θεσμικές δομές κάθε κράτους επηρεάζουν τη διαμόρφωση κοινωνικών πολιτικών. Ταυτόχρονα, αποκαλύπτει τις δυναμικές σχέσεις μεταξύ εθνικών πολιτικών και υπερεθνικών επιρροών, ιδίως μέσω του ρόλου που διαδραματίζει η Ε.Ε. στην εναρμόνιση ή και στην ενίσχυση πολιτικών κοινωνικής προστασίας. Η ανάλυση αυτή καθίσταται κρίσιμη για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο το παρελθόν και οι διαρθρωτικές ιδιαιτερότητες κάθε κοινωνίας συνεχίζουν να επηρεάζουν τις παρούσες και μελλοντικές δυνατότητες για την επίτευξη κοινωνικής ισότητας και ενσωμάτωσης.

2.2.1. Σκανδιναβικές Χώρες

Οι σκανδιναβικές χώρες (Σουηδία, Νορβηγία, Δανία, Φινλανδία και Ισλανδία) αποτελούν διαχρονικά πρότυπα επιτυχούς κοινωνικής πολιτικής στον τομέα της ισότητας. Από τα μέσα του 20ού αιώνα, ανέπτυξαν ισχυρά κράτη πρόνοιας, εστιάζοντας στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων και στην κατοχύρωση της κοινωνικής δικαιοσύνης (Wiborg & Hansen, 2018). Η θεώρηση του κράτους πρόνοιας ως θεμελίου της κοινωνικής σταθερότητας συνοδεύτηκε από την υιοθέτηση καθολικών και υψηλής ποιότητας υπηρεσιών υγείας, παιδείας και κοινωνικής ασφάλισης, οι οποίες είναι προσβάσιμες σε όλους ανεξαρτήτως κοινωνικής ή οικονομικής θέσης.

Η Σκανδιναβία πρωτοστάτησε επίσης στην προώθηση πολιτικών ισότητας των φύλων, θεσπίζοντας εκτεταμένα δικαιώματα γονικής άδειας και εισάγοντας ποσοτώσεις για την αντιπροσώπευση των γυναικών σε θέσεις πολιτικής και διοικητικής ευθύνης. Οι πολιτικές αυτές είχαν σημαντική επίδραση στην εργασιακή και κοινωνική ενσωμάτωση των γυναικών, περιορίζοντας τις ανισότητες μεταξύ των φύλων (Wiborg & Hansen, 2018).

Κομβικό ρόλο στη διαμόρφωση αυτού του μοντέλου παίζει το ισχυρό και θεσμικά κατοχυρωμένο συνδικαλιστικό κίνημα. Οι σκανδιναβικές συνδικαλιστικές οργανώσεις, με ποσοστά συμμετοχής που υπερβαίνουν το 70% του εργατικού δυναμικού, διαθέτουν αξιοσημείωτη διαπραγματευτική ισχύ (Wiborg & Hansen, 2018). Οι συλλογικές

διαπραγματεύσεις αποτελούν θεμελιώδη μηχανισμό διασφάλισης δίκαιων και διαφανών όρων απασχόλησης σε όλα τα επίπεδα της αγοράς εργασίας.

Μέσω των συλλογικών συμβάσεων καθορίζονται κατώτατα επίπεδα αμοιβών, ωράρια, συνθήκες υγείας και ασφάλειας, άδειες και επιδόματα. Το σύστημα αυτό συμβάλλει στη μείωση των εισοδηματικών ανισοτήτων και στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, προωθώντας την αξιοπρεπή διαβίωση ακόμη και για τα χαμηλότερα εισοδηματικά στρώματα. Επιπλέον, ενισχύεται η εμπιστοσύνη στην εργασία ως μηχανισμού κοινωνικής ανόδου (Wiborg & Hansen, 2018).

Ένα ακόμη στοιχείο που διαφοροποιεί το σκανδιναβικό μοντέλο είναι η μετατροπή του εργασιακού διαλόγου από πεδίο σύγκρουσης σε εργαλείο συνεργασίας. Οι εργοδότες και οι εργαζόμενοι επιλύουν τις διαφορές τους μέσω θεσμικών καναλιών, περιορίζοντας τις κοινωνικές συγκρούσεις και προάγοντας τη μακροπρόθεσμη κοινωνική σταθερότητα (Wiborg & Hansen, 2018). Ακόμη και σε περιόδους οικονομικής κρίσης, η ευελιξία των συλλογικών διαπραγματεύσεων επιτρέπει την προσαρμογή, π.χ. μέσω συμφωνιών για μείωση ωρών αντί απολύσεων, γεγονός που συνέβαλε στη διατήρηση χαμηλής ανεργίας.

Παράλληλα, η ενσωμάτωση ρυθμίσεων ισότητας των φύλων στις συλλογικές συμβάσεις ενισχύει την παρουσία των γυναικών στην αγορά εργασίας και περιορίζει το μισθολογικό χάσμα. Η σύνδεση μεταξύ κοινωνικής δικαιοσύνης και οικονομικής αποδοτικότητας αποτελεί διακριτικό γνώρισμα των σκανδιναβικών οικονομιών, όπου η αξιοπρεπής εργασία θεωρείται μοχλός κοινωνικής ευημερίας και αύξησης της παραγωγικότητας (Wiborg & Hansen, 2018).

Συνολικά, η σκανδιναβική εμπειρία δείχνει ότι η κοινωνική ισότητα δεν αποτελεί τροχοπέδη για την οικονομική ανταγωνιστικότητα. Αντίθετα, όταν συνοδεύεται από θεσμική σταθερότητα, κουλτούρα συνεργασίας και δίκαιη αναδιανομή, μπορεί να αποτελέσει θεμέλιο μιας βιώσιμης και συνεκτικής κοινωνίας.

2.2.2. Νότια Ευρώπη

Οι χώρες της Νότιας Ευρώπης (Ελλάδα, Ιταλία, Ισπανία και Πορτογαλία) ακολούθησαν μια ιδιότυπη και εν πολλοίς καθυστερημένη πορεία προς την εδραίωση της κοινωνικής ισότητας, συγκριτικά με τις σκανδιναβικές χώρες. Η εξέλιξη του κοινωνικού τους κράτους δεν μπορεί να αποκοπεί από τις βαθιές ιστορικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες που διαμόρφωσαν τον κοινωνικό τους ιστό κατά τον 20ό αιώνα (Ferrera, 2005).

Ένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά της περιοχής υπήρξε η εμπειρία αυταρχικών καθεστώτων (ο φρανκισμός στην Ισπανία, η δικτατορία του Σαλαζάρ στην Πορτογαλία και η στρατιωτική χούντα στην Ελλάδα) τα οποία ανέστειλαν την κοινωνική και πολιτική πρόοδο μέχρι τη δεκαετία του 1970. Η μετάβαση στη δημοκρατία αποτέλεσε απαραίτητη προϋπόθεση για την ενίσχυση των θεσμών πρόνοιας, ωστόσο, οι κοινωνικές ανισότητες, η περιορισμένη εμπιστοσύνη στους θεσμούς και η αδύναμη κρατική ικανότητα παρέμειναν (Ferrera, 2005; García & Karakatsanis, 2006).

Η αντίθεση με το βόρειο ευρωπαϊκό παράδειγμα είναι έντονη. Οι σκανδιναβικές χώρες ανέπτυξαν ήδη από τις αρχές του 20ού αιώνα ένα κράτος πρόνοιας βασισμένο στην αρχή της καθολικότητας, με υψηλή θεσμική αυτονομία και κοινωνική εμπιστοσύνη. Αντιθέτως, στη Νότια Ευρώπη, η λειτουργία του κοινωνικού κράτους παρέμεινε αποσπασματική, με έντονο βαθμό πελατειακών σχέσεων και οικογενειοκεντρικών πρακτικών πρόνοιας (Ferrera, 2005).

Ο λεγόμενος «νότιος τύπος κράτους πρόνοιας» χαρακτηρίζεται από την υπερεξάρτηση από την οικογένεια για την παροχή κοινωνικής προστασίας, λόγω της περιορισμένης κρατικής παρέμβασης. Αυτή η προσέγγιση έχει ως αποτέλεσμα την ενίσχυση των έμφυλων ανισοτήτων, καθώς οι γυναίκες συχνά επωμίζονται το βάρος της φροντίδας των παιδιών και των ηλικιωμένων, περιορίζοντας τη συμμετοχή τους στην αγορά εργασίας (García & Karakatsanis, 2006).

Η οικονομική δομή των νοτιοευρωπαϊκών χωρών συνέβαλε επίσης στην επιβράδυνση της κοινωνικής ισότητας. Μέχρι τα μέσα του 20ού αιώνα, οι οικονομίες τους ήταν κυρίως αγροτικές, με αργή βιομηχανική ανάπτυξη, γεγονός που παρεμπόδιζε τη δημιουργία σταθερών μηχανισμών κοινωνικής κινητικότητας. Αντιθέτως, η Βόρεια Ευρώπη εφάρμοσε έγκαιρα πολιτικές ενίσχυσης της κοινωνικής κινητικότητας και πρόσβασης σε δημόσια αγαθά (Ferrera, 2005).

Αν και οι συνδικαλιστικές οργανώσεις διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του κοινωνικού διαλόγου στη Νότια Ευρώπη, χαρακτηρίστηκαν συχνά από κομματικές διασυνδέσεις, εσωτερική διαίρεση και περιορισμένη διαπραγματευτική δύναμη. Σε αντίθεση, οι σκανδιναβικές χώρες οικοδόμησαν ένα σταθερό σύστημα συλλογικής διαπραγμάτευσης, θεσμοθετημένο και ανεξάρτητο, το οποίο συνέβαλε αποφασιστικά στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και στη μείωση των ανισοτήτων (García & Karakatsanis, 2006).

Η είσοδος των χωρών της Νότιας Ευρώπης στην Ευρωπαϊκή Ένωση λειτούργησε ως καταλύτης για τη σταδιακή ενίσχυση του κράτους πρόνοιας, μέσω των ευρωπαϊκών

διαρθρωτικών ταμείων και της ευθυγράμμισης με τις κοινοτικές πολιτικές κοινωνικής ένταξης (Ferreira, 2005). Ωστόσο, η εφαρμογή των πολιτικών αυτών επηρεάστηκε από τις εγχώριες διοικητικές αδυναμίες και τα υψηλά επίπεδα ανεργίας και φτώχειας, που εντάθηκαν ιδιαίτερα μετά τη χρηματοπιστωτική κρίση του 2008 και την υγειονομική κρίση της πανδημίας COVID-19.

Η επιμονή παραδοσιακών αξιών, όπως η θρησκεία, η οικογένεια και οι έμφυλοι ρόλοι, συνέβαλε στην επιβράδυνση των πολιτικών ισότητας. Αν και παρατηρούνται πρόοδοι, οι γυναίκες στις χώρες της Νότιας Ευρώπης εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν περιορισμένη πρόσβαση σε ηγετικές θέσεις και υψηλό μισθολογικό χάσμα, συγκριτικά με τις χώρες της Βόρειας Ευρώπης (García & Karakatsanis, 2006).

Συνολικά, η πρόοδος προς την κοινωνική ισότητα στη Νότια Ευρώπη υπήρξε ανομοιογενής, αντιφατική και εξαρτημένη από εξωτερικούς παράγοντες, κυρίως την ΕΕ. Η διατήρηση υψηλών επιπέδων κοινωνικής συνοχής εξακολουθεί να αποτελεί πρόκληση, ιδίως όταν συγκρίνεται με το πιο σταθερό, θεσμοποιημένο και αποτελεσματικό σκανδιναβικό μοντέλο κοινωνικής πολιτικής. Η μετατόπιση από το οικογενειοκεντρικό στο θεσμοκεντρικό κράτος πρόνοιας και η ενίσχυση της κοινωνικής εμπιστοσύνης παραμένουν κρίσιμα βήματα για την περαιτέρω πρόοδο στην κατεύθυνση της κοινωνικής ισότητας.

2.2.3. Σύγκριση Ανατολικής και Δυτικής Ευρώπης

Η σύγκριση μεταξύ Ανατολικής και Δυτικής Ευρώπης αποκαλύπτει έντονες διαφοροποιήσεις στην πορεία προς την κοινωνική ισότητα, κυρίως εξαιτίας των διαφορετικών ιστορικών, πολιτικών και οικονομικών διαδρομών των δύο περιοχών. Ιδιαίτερα τα μετα-κομμουνιστικά κράτη της Ανατολικής Ευρώπης κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν πολυάριθμες προκλήσεις μετά την κατάρρευση των σοσιαλιστικών καθεστώτων στα τέλη του 20ού αιώνα (Hadarics, 2017).

Η μετάβαση από ένα σύστημα κεντρικά σχεδιασμένης οικονομίας σε ένα καπιταλιστικό μοντέλο ελεύθερης αγοράς συνοδεύτηκε από έντονη κοινωνική και οικονομική ανασφάλεια. Η απορρύθμιση των αγορών, η μαζική ιδιωτικοποίηση και η απότομη μείωση των δημόσιων δαπανών οδήγησαν σε αύξηση της ανεργίας και διεύρυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, ενώ οι πιο ευάλωτες ομάδες βρέθηκαν αντιμέτωπες με σοβαρά εμπόδια πρόσβασης στις βασικές κοινωνικές υπηρεσίες (Schnepf, 2004; Hadarics, 2017).

Αντίθετα, οι χώρες της Δυτικής Ευρώπης, οι οποίες ιστορικά ακολούθησαν μια πιο σταθερή πορεία δημοκρατικής και οικονομικής ανάπτυξης, είχαν ήδη εγκαθιδρύσει ισχυρά κράτη

πρόνοιας που παρείχαν καθολική πρόσβαση στην υγεία, την εκπαίδευση και την κοινωνική ασφάλιση. Οι εκπαιδευτικές και κοινωνικές πολιτικές στη Δύση επικεντρώθηκαν όχι μόνο στην ποσότητα αλλά και στην ποιότητα των παροχών, ενισχύοντας την καινοτομία, τη συμμετοχή των γυναικών στην αγορά εργασίας και την ένταξη των μεταναστών (Schnepf, 2004).

Η κληρονομιά του κομμουνισμού στην Ανατολική Ευρώπη άφησε πίσω της ένα μοντέλο ισότητας που βασιζόταν στον εξισωτισμό, αλλά συχνά εμπόδιζε την ατομική πρωτοβουλία και εξέλιξη. Η μαζική εκπαίδευση είχε στόχο την ισότιμη πρόσβαση, αλλά περιόριζε τις δυνατότητες εξατομίκευσης και ακαδημαϊκής διαφοροποίησης. Σε αντίθεση, το δυτικοευρωπαϊκό εκπαιδευτικό σύστημα προσέφερε περισσότερες ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη, συμβαδίζοντας με τις απαιτήσεις μιας δυναμικής αγοράς εργασίας (Hadarics, 2017).

Η ένταξη των χωρών της Ανατολικής Ευρώπης στην Ευρωπαϊκή Ένωση υπήρξε καθοριστικός παράγοντας για την έναρξη και υλοποίηση μεταρρυθμίσεων. Η παροχή χρηματοδοτήσεων μέσω των ευρωπαϊκών διαρθρωτικών ταμείων και η υιοθέτηση του κοινοτικού κεκτημένου συνέβαλαν στην αναβάθμιση των δομών υγείας, εκπαίδευσης και πρόνοιας. Παρόλα αυτά, οι ανισότητες παραμένουν έντονες σε πολλούς τομείς, κυρίως λόγω των περιορισμένων εθνικών πόρων και των καθυστερήσεων στην εφαρμογή των μεταρρυθμιστικών πολιτικών (Schnepf, 2004; Hadarics, 2017).

Αντίστοιχα, στη Δυτική Ευρώπη παρατηρείται διαχρονική προσήλωση στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, με ιδιαίτερη έμφαση στις πολιτικές ενσωμάτωσης μεταναστευτικών και μειονοτικών πληθυσμών. Η καταπολέμηση των διακρίσεων και η προώθηση της ισότητας ευκαιριών αποτελούν θεμέλια των δυτικοευρωπαϊκών κοινωνικών πολιτικών, ενώ η πολιτισμική πολυμορφία αντιμετωπίζεται, στις περισσότερες περιπτώσεις, ως κοινωνικός πλούτος και όχι ως πρόβλημα (Schnepf, 2004).

Ωστόσο, ακόμη και στη Δύση, προκλήσεις όπως η κοινωνική αποξένωση μεταναστών, οι ανισότητες στην εκπαίδευση και η αυξανόμενη οικονομική ανασφάλεια δεν έχουν εξαλειφθεί πλήρως. Παρά την πρόοδο, η ανάγκη για συνεχή προσαρμογή και ενίσχυση των θεσμών παραμένει επιτακτική.

Συνολικά, η συγκριτική ανάλυση Ανατολικής και Δυτικής Ευρώπης καταδεικνύει ότι η πορεία προς την κοινωνική ισότητα δεν είναι γραμμική, αλλά εξαρτάται από τη σύνθεση πολιτικών θεσμών, ιστορικών εμπειριών και οικονομικών δυνατοτήτων. Οι σκανδιναβικές χώρες λειτουργούν ως παγκόσμια παραδείγματα ισχυρού κοινωνικού κράτους, ενώ η Δυτική Ευρώπη

συνεχίζει να επενδύει σε κοινωνικές πολιτικές με μακροπρόθεσμα οφέλη. Η Ανατολική Ευρώπη, αν και βρίσκεται σε φάση μετασχηματισμού, δείχνει ενδείξεις σύγκλισης, κυρίως χάρη στην ευρωπαϊκή στήριξη και την ενίσχυση της θεσμικής ικανότητας των κρατών (Hadarics, 2017; Schnepf, 2004).

2.3. Η Έμφυλη Ανισότητα στην Εκπαίδευση

Η έμφυλη ανισότητα στην εκπαίδευση συνιστά ένα σύνθετο και διαχρονικό κοινωνικό φαινόμενο, το οποίο αντανakλά τις βαθύτερες ανισότητες που διαπερνούν τις δομές εξουσίας, τις πολιτισμικές αναπαραστάσεις και τις κοινωνικές προσδοκίες των φύλων. Η ανισότητα αυτή εκδηλώνεται σε πολλαπλά επίπεδα: στην πρόσβαση στην εκπαίδευση, στις μαθησιακές επιδόσεις, στη διατήρηση εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και στο περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων και τη συγκρότηση της εκπαιδευτικής εμπειρίας (Monkman, 2021). Οι έμφυλες εκπαιδευτικές ανισότητες δεν αποτελούν απλώς ένα σύμπτωμα κοινωνικών δυσλειτουργιών, αλλά παράλληλα έναν μηχανισμό αναπαραγωγής τους.

Η ιστορική εξέλιξη της έμφυλης ανισότητας αποκαλύπτει την μακροχρόνια υποβάθμιση της πρόσβασης των γυναικών στην εκπαίδευση. Για αιώνες, οι γυναίκες αποκλείονταν θεσμικά και πολιτισμικά από τη γνώση και την πνευματική ανέλιξη, γεγονός που περιόριζε τις δυνατότητές τους για κοινωνική κινητικότητα και συμμετοχή στη δημόσια ζωή (Ostrower, 1998). Η σταδιακή διεύρυνση της συμμετοχής των γυναικών στην εκπαίδευση σημειώνεται κυρίως κατά τον 20ό αιώνα, οπότε και ο όρος «έμφυλη ανισότητα» αρχίζει να καθιερώνεται ως διακριτό ερευνητικό και πολιτικό πεδίο ανάλυσης. Η συστηματική διερεύνηση των έμφυλων διαφορών στην εκπαίδευση αποκάλυψε τις σχέσεις εξουσίας που εδράζονται στο φύλο, ενισχύοντας την ανάγκη για πολιτικές ισότητας.

Παραδείγματα έμφυλης ανισότητας περιλαμβάνουν τον χαμηλότερο αριθμό κοριτσιών που φοιτούν ή ολοκληρώνουν τη βασική και δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε αρκετές περιοχές του κόσμου, τη μειωμένη πρόσβασή τους σε ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, καθώς και τη συχνή αναπαραγωγή έμφυλων στερεοτύπων μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια και τις πρακτικές διδασκαλίας. Σύμφωνα με δημογραφικά δεδομένα και εκπαιδευτικούς δείκτες, οι διαφορές αυτές διαφέρουν ανάλογα με την κοινωνικοοικονομική κατάσταση, την πολιτισμική ταυτότητα και τη γεωγραφική περιοχή, στοιχείο που καταδεικνύει τον διατομεακό χαρακτήρα της έμφυλης ανισότητας (Monkman, 2021; ΕΛΣΤΑΤ, 2023).

Η παιδαγωγική και κοινωνιολογική βιβλιογραφία υπογραμμίζει ότι η έμφυλη ανισότητα δεν είναι αποκλειστικά αποτέλεσμα ατομικών επιλογών ή φυσικών διαφορών, αλλά κυρίως κοινωνικών δομών που κατανέμουν άνισα τους πόρους, τις προσδοκίες και τις ευκαιρίες ανάλογα με το φύλο (Ostrower, 1998). Στο πλαίσιο αυτό, οι εκπαιδευτικές πολιτικές οφείλουν να επιδιώκουν την ισότητα όχι μόνο στην πρόσβαση, αλλά και στα μαθησιακά αποτελέσματα, στις εκπαιδευτικές φιλοδοξίες, καθώς και στις επαγγελματικές προοπτικές που προκύπτουν από τη φοίτηση.

Η καταπολέμηση της έμφυλης ανισότητας απαιτεί στοχευμένες παρεμβάσεις, όπως αναθεώρηση των σχολικών προγραμμάτων με έμφαση στην απάλειψη των έμφυλων στερεοτύπων, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην ισότιμη μεταχείριση, ενίσχυση της συμμετοχής κοριτσιών και αγοριών σε όλους τους επιστημονικούς τομείς και συστηματική παρακολούθηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων με ποσοτικούς και ποιοτικούς δείκτες (Monkman, 2021). Επιπλέον, η εκπαιδευτική πολιτική οφείλει να προωθεί την έμφυλη ευαισθητοποίηση από τις πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης, ενισχύοντας την κριτική σκέψη και την αναστοχαστική στάση απέναντι στους κυρίαρχους κοινωνικούς ρόλους.

Παρά τις προόδους που έχουν σημειωθεί, η επίτευξη πλήρους ισότητας παραμένει ζητούμενο. Η πρόκληση έγκειται στην αντιμετώπιση των έμφυλων ανισοτήτων όχι ως απομονωμένα περιστατικά, αλλά ως ενδείξεις ευρύτερων κοινωνικών ασυμμετριών, που απαιτούν συνεχή θεσμική επαγρύπνηση, εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και πολιτισμική αλλαγή.

2.3.1. Θεωρητική Θεμελίωση της Έμφυλης Ανισότητας στην Εκπαίδευση

Η έμφυλη ανισότητα στο εκπαιδευτικό σύστημα φανερώνει την ύπαρξη βαθιά εδραιωμένων κοινωνικών προκαταλήψεων και έμφυλων στερεοτύπων, τα οποία εμποδίζουν την ισότιμη πρόσβαση, συμμετοχή και ανέλιξη των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο αποκλεισμός αυτός δεν είναι ουδέτερος ή τυχαίος, αλλά εντάσσεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο κοινωνικών σχέσεων εξουσίας και ανισοκατανομής ευκαιριών. Όπως υποστηρίζει ο Bourdieu, το εκπαιδευτικό σύστημα δεν λειτουργεί απλώς ως πεδίο εξισορρόπησης των κοινωνικών διαφορών, αλλά ως ένας μηχανισμός αναπαραγωγής των άνισων κοινωνικών και πολιτισμικών κεφαλαίων (Ostrower, 1998). Η θεωρία της «υπόσχεσης της ισότητας» που διατυπώνει, παραμένει ανολοκλήρωτη όσο τα εν δυνάμει εξισωτικά εργαλεία της εκπαίδευσης αποτυγχάνουν να αντιμετωπίσουν τους λανθάνοντες μηχανισμούς κοινωνικής διάκρισης.

Η έμφυλη ανισότητα αναπαράγεται με ποικίλους τρόπους, όπως μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια και το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, όπου οι ανδρικές μορφές απεικονίζονται συχνά ως ηγετικές, επιστημονικές και δημιουργικές, ενώ οι γυναικείες φιγούρες περιορίζονται σε ρόλους φροντίδας και υποστήριξης (Ahi & Taheri, 2019). Παράλληλα, οι μαθήτριες καθοδηγούνται, συχνά άτυπα, προς τομείς όπως οι ανθρωπιστικές σπουδές ή οι κοινωνικές επιστήμες, ενώ αποθαρρύνονται από την ενεργό συμμετοχή σε τομείς STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics), όπου παρατηρείται χρόνια υποεκπροσώπηση των γυναικών. Η επιλογή αυτή δεν είναι μόνο αποτέλεσμα ατομικής προτίμησης, αλλά διαμορφώνεται από ένα δίκτυο κοινωνικών προσδοκιών και θεσμικών επιρροών (Monkman, 2021).

Εντούτοις, η εκπαίδευση διαθέτει τον δυναμικό χαρακτήρα να ανατρέψει αυτές τις ανισότητες, ιδίως όταν σχεδιάζεται και εφαρμόζεται με βάση τις αρχές της δημοκρατίας, της ισότητας και της συμπερίληψης. Μέσω στοχευμένων εκπαιδευτικών πολιτικών, όπως η αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα φύλου και η ενίσχυση της παρουσίας των κοριτσιών στα πεδία STEM, είναι δυνατή η σταδιακή αποδόμηση των παγιωμένων έμφυλων διακρίσεων.

Η σύγκριση εκπαιδευτικών πολιτικών σε διεθνές επίπεδο προσφέρει χρήσιμα παραδείγματα. Στις σκανδιναβικές χώρες, για παράδειγμα, η έμφυλη ισότητα έχει ενσωματωθεί διατομεακά σε όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, μέσω συντονισμένων παρεμβάσεων, θεσμικών ρυθμίσεων και ευρύτερης κοινωνικής ευαισθητοποίησης. Αντιθέτως, σε χώρες της Νότιας και Ανατολικής Ευρώπης, όπως η Ελλάδα, οι κοινωνικο-ιστορικές συνθήκες, οι ανισότητες στην πρόσβαση και οι έμφυλοι ρόλοι που αναπαράγονται στην οικογένεια και στα ΜΜΕ επιβραδύνουν τη διαδικασία αυτή (Monkman, 2021).

Συμπερασματικά, το εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι μόνο χώρος μετάδοσης γνώσεων, αλλά και θεσμός κοινωνικής διαπαιδαγώγησης. Μια ριζοσπαστική παιδαγωγική προσέγγιση που στοχεύει στην αποδόμηση των έμφυλων ανισοτήτων και στην ανάδειξη της ισότητας ως αξιακού και πολιτικού στόχου μπορεί να μετασχηματίσει την εκπαίδευση σε εργαλείο κοινωνικής δικαιοσύνης, απελευθέρωσης και ενδυνάμωσης.

2.3.2. Το Φαινόμενο της «Matilda Effect» και η Έμφυλη Μεροληψία στον Ακαδημαϊκό Χώρο

Το «Matilda Effect» περιγράφει τη συστηματική υποτίμηση, παραγνώριση ή ακόμα και την απόκρυψη των επιστημονικών και ακαδημαϊκών επιτευγμάτων των γυναικών, συχνά συνοδευόμενη από την απονομή της αναγνώρισης αυτών των επιτευγμάτων σε άνδρες συναδέλφους τους. Ο όρος διατυπώθηκε από την ιστορικό της επιστήμης Margaret W. Rossiter το 1993, ως αντίστοιχο του «Matthew Effect» του Robert K. Merton, αναδεικνύοντας τη δομική και συστημική διάσταση της έμφυλης μεροληψίας στο πεδίο της γνώσης.

Ιστορικά παραδείγματα, όπως αυτό της Lise Meitner, που συνέβαλε καθοριστικά στην ανακάλυψη της πυρηνικής σχάσης χωρίς να τιμηθεί με το Νόμπελ, το οποίο απονεμήθηκε αποκλειστικά στον Otto Hahn, ή της Rosalind Franklin, της οποίας οι εργασίες στη δομή του DNA χρησιμοποιήθηκαν χωρίς την άδειά της από τους Watson και Crick, επιβεβαιώνουν τη συστηματική απαξίωση της γυναικείας συμβολής στην επιστήμη. Οι περιπτώσεις αυτές δεν είναι μεμονωμένα περιστατικά, αλλά ενδείξεις μιας ιστορικά παγιωμένης κουλτούρας αόρατης έμφυλης μεροληψίας, που θέτει εμπόδια στην αναγνώριση, την επαγγελματική ανέλιξη και τη διατήρηση των γυναικών στον επιστημονικό χώρο.

Το Matilda Effect δεν περιορίζεται σε ατομικές περιπτώσεις αδικίας, αλλά εγγράφεται σε μια ευρύτερη θεσμική λογική που διαμορφώνει τις σχέσεις ισχύος στον επιστημονικό και ακαδημαϊκό χώρο. Η υποεκπροσώπηση των γυναικών σε ηγετικές θέσεις, οι διαφορές στις χρηματοδοτήσεις, τα μικρότερα ποσοστά δημοσιεύσεων και οι λιγότερες ευκαιρίες για διακρίσεις αποτελούν πτυχές της ίδιας προβληματικής (Rossiter, 1993; Lincoln et al., 2012).

Συνεπώς, η κατανόηση και ανάδειξη του Matilda Effect είναι καθοριστική για την αμφισβήτηση της ουδετερότητας του επιστημονικού πεδίου και την προώθηση πολιτικών ισότητας, οι οποίες όχι μόνο διορθώνουν ιστορικές αδικίες, αλλά και ενισχύουν τη βιωσιμότητα, τη δημοκρατικότητα και την πολυφωνία της επιστήμης.

Ματίλντα Τζοςλίν Γκέιτς (Matilda Joslyn Gage)

Η Ματίλντα Τζοςλίν Γκέιτς (Matilda Joslyn Gage, 1826–1898), από την οποία πήρε το όνομά του το φαινόμενο που θα εξεταστεί παρακάτω, υπήρξε μία από τις πλέον δυναμικές και οξυδερκείς μορφές του αμερικανικού φεμινιστικού κινήματος του 19ου αιώνα. Συγγραφέας, διανοούμενη και ακτιβίστρια, αφιέρωσε τη ζωή της στην προώθηση των δικαιωμάτων των γυναικών, στην κατάργηση της δουλείας και στην υπεράσπιση της ελευθερίας της σκέψης και

της θρησκευτικής πίστης. Γεννήθηκε στη Νέα Υόρκη και ήταν κόρη του Hezekiah Joslyn, γιατρού και προοδευτικού στοχαστή, ο οποίος ενθάρρυνε τη μόρφωση και την ανεξάρτητη σκέψη, στοιχεία που διαμόρφωσαν καθοριστικά την ακτιβιστική της πορεία (Wagner, 1977).

Το 1845 παντρεύτηκε τον Henry Gage και απέκτησαν πέντε παιδιά. Το σπίτι τους λειτουργούσε ως σταθμός στον υπόγειο σιδηρόδρομο, προσφέροντας καταφύγιο σε φυγάδες σκλάβους, γεγονός που καταδεικνύει τη δέσμευσή της στον κοινωνικό αγώνα και την πράξη. Το 1852, η Γκέιτς εκφώνησε την πρώτη της δημόσια ομιλία στο Εθνικό Συνέδριο για τα Δικαιώματα των Γυναικών στο Syracuse, σηματοδοτώντας την απαρχή της αδιάκοπης δράσης της στο φεμινιστικό κίνημα (Wagner, 2019).

Υπήρξε συνιδρύτρια της National Woman Suffrage Association μαζί με τη Σούζαν Άντονι και την Ελίζαμπεθ Κάντι Στάντον, με τις οποίες συνεργάστηκε στενά, παρά τις στρατηγικές διαφοροποιήσεις που τελικά την οδήγησαν σε ιδεολογική αποστασιοποίηση. Η συμβολή της στη φεμινιστική σκέψη καταγράφεται κυρίως μέσα από το έργο της *Woman, Church and State* (1893), όπου άσκησε δριμεία κριτική στη δομική συμμαχία Εκκλησίας και Κράτους για τη διατήρηση της πατριαρχικής εξουσίας και της γυναικείας υποταγής (White, 2003).

Παρά τη σημαίνουσα προσφορά της, η Γκέιτς συχνά παραγκωνίζεται από τις κυρίαρχες ιστορικές αφηγήσεις του φεμινιστικού κινήματος, φαινόμενο που αντανάκλα τη γενικότερη τάση απαξίωσης της γυναικείας συνεισφοράς στον δημόσιο και ακαδημαϊκό λόγο. Δεν είναι τυχαίο, επομένως, ότι το φαινόμενο της αφανούς υποτίμησης των επιστημονικών επιτευγμάτων των γυναικών ονομάστηκε *Matilda Effect*, προς τιμήν της, επισημαίνοντας τόσο την ιστορική της συμβολή όσο και την αδικία της αποσιώπησής της.

Το έργο της Ματίλντα

Η Ματίλντα Τζοσλίν Γκέιτς (1826–1898) υπήρξε μια από τις πιο ριζοσπαστικές και επιδραστικές μορφές του κινήματος για τα δικαιώματα των γυναικών κατά τον 19ο αιώνα. Το έργο και η δράση της εκτείνονται σε πολλούς τομείς της κοινωνικής δικαιοσύνης, περιλαμβάνοντας τα δικαιώματα των γυναικών, των Ιθαγενών Αμερικανών, καθώς και την αντίσταση στη θρησκευτική καταπίεση.

Η Γκέιτς υπήρξε ιδρυτικό μέλος της Εθνικής Ένωσης για το Δικαίωμα Ψήφου των Γυναικών (National Woman Suffrage Association - NWSA) το 1869, μαζί με τη Σούζαν Μπ. Άντονι και την Ελίζαμπεθ Κάντι Στάντον. Η οργάνωση αυτή πρωτοστάτησε στον αγώνα για τη

συνταγματική κατοχύρωση του δικαιώματος ψήφου για τις γυναίκες (Stanton, Anthony, Gage, & Harper, 1886).

Ως συγγραφέας και ρήτορας, η Γκέιτς διακρίθηκε για το πάθος και τη διαύγεια των ομιλιών της, ενώ τα έργα της περιλαμβάνουν άρθρα, δοκίμια και φυλλάδια που υποστήριζαν την ισότητα των φύλων. Σημαντική είναι η συμβολή της στην τριλογία *History of Woman Suffrage*, που κατέγραψε λεπτομερώς τον αγώνα και τα επιτεύγματα του γυναικείου κινήματος (Stanton, Anthony, Gage, & Harper, 1886).

Το βιβλίο της *Woman, Church and State* (1893) αποτελεί μια από τις πιο καθοριστικές εργασίες της. Σε αυτό, ασκεί κριτική στη θρησκευτική και κυβερνητική καταπίεση των γυναικών, προτείνοντας ότι η ισότητα φύλων θα επιτευχθεί μόνο με την ανατροπή αυτών των θεσμών. Ιδιαίτερα, καταγγέλλει τον ρόλο του Χριστιανισμού στην ενίσχυση της πατριαρχίας (White, 2003).

Εκτός από το *Woman, Church and State*, η Γκέιτς έγραψε πολυάριθμα κείμενα για ζητήματα όπως τα δικαιώματα των γυναικών, η θρησκευτική ελευθερία και η υπεράσπιση των Ιθαγενών Αμερικανών. Ανέπτυξε στενές σχέσεις με κοινότητες Ιθαγενών, υποστηρίζοντας τον σεβασμό των πολιτισμικών και γλωσσικών τους δικαιωμάτων και αντιτασσόμενη στις καταπιεστικές πολιτικές της αμερικανικής κυβέρνησης (Ryan, 2006).

Η έντονη κριτική της προς τη θρησκευτική καταπίεση και η προώθηση του διαχωρισμού Εκκλησίας και Κράτους ως αναγκαίου όρου για την απελευθέρωση των γυναικών αποτελούν ορόσημο στην ιστορία του φεμινισμού (White, 2003).

Η επίδραση του έργου και των ιδεών της Γκέιτς συνεχίζεται έως σήμερα, καθώς οι σύγχρονοι ακτιβιστές και μελετητές αναγνωρίζουν την πρωτοποριακή της συμβολή στην κριτική της πατριαρχίας και της θρησκευτικής καταπίεσης. Η Ματίλντα Τζοσλίν Γκέιτς δεν ήταν μόνο μια ηγετική μορφή του φεμινιστικού κινήματος, αλλά και μια πρωτοπόρος υπερασπίστρια της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Στη μνήμη της ιδρύθηκε η Εταιρεία Ματίλντα Τζοσλίν Γκέιτς, η οποία συνεχίζει να προωθεί τα δικαιώματα των γυναικών, τη θρησκευτική ελευθερία και τα δικαιώματα των Ιθαγενών Αμερικανών (Matilda Joslyn Gage Foundation).

Λόγοι ύπαρξης του φαινομένου Ματίλντα

Το «φαινόμενο Ματίλντα» αποτελεί μία από τις πιο χαρακτηριστικές ενδείξεις της μακροχρόνιας αδυναμίας αναγνώρισης της ιστορικής συμβολής των γυναικών στην επιστήμη και στους τομείς εξουσίας. Πρόκειται για την υποτίμηση ή απόκρυψη των επιτευγμάτων των γυναικών, τα οποία είτε αποδίδονται σε άνδρες είτε περιθωριοποιούνται πλήρως από τη θεσμική και ακαδημαϊκή αφήγηση (Wagner, 2019; White, 2003).

Η προκατάληψη αυτή ριζώνει σε βαθιά εδραιωμένες κοινωνικές και πολιτισμικές αντιλήψεις που για αιώνες παρουσίαζαν τους άνδρες ως αποκλειστικούς φορείς γνώσης, και διαμόρφωσαν ιστορικές αφηγήσεις ανδροκεντρικής προοπτικής. Έτσι, πολλές σημαντικές γυναικείες συνεισφορές είτε αποσιωπήθηκαν είτε υποβαθμίστηκαν στο πλαίσιο ενός παραμορφωμένου ιστορικού λόγου, που εξυπηρετούσε την αναπαραγωγή της πατριαρχικής κανονικότητας (Rossiter, 1993).

Η ίδια η καταγραφή της ιστορίας, συχνά από ανδρικές φωνές και μέσα σε πατριαρχικά επιστημονικά θεσμικά πλαίσια, ενίσχυσε αυτή την ορατή απουσία των γυναικών από την επίσημη ιστοριογραφία. Το γεγονός ότι η ακαδημαϊκή κοινότητα ήταν (και εν πολλοίς παραμένει) κυρίως ανδροκρατούμενη, συνετέλεσε στην άνιση κατανομή επιστημονικής αναγνώρισης και στη συστηματική αποσιώπηση της γυναικείας παρουσίας στην παραγωγή γνώσης (Rossiter, 1993).

Επιπλέον, οι γυναίκες υπέστησαν ιστορικά περιορισμούς στην πρόσβαση στην εκπαίδευση και στην επαγγελματική ανέλιξη, όπως έχει ήδη αναδειχθεί σε προηγούμενη ενότητα. Αυτό περιόριζε σημαντικά τη δυνατότητά τους όχι μόνο να δημιουργήσουν καινοτομίες, αλλά και να αναγνωριστούν δημόσια γι' αυτές. Οι συνθήκες αυτές διαμόρφωναν ένα ασφυκτικό περιβάλλον αποκλεισμού και συστημικής αορατοποίησης.

Ωστόσο, τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται μια στροφή προς την αναγνώριση αυτών των αθέατων γυναικείων μορφών, χάρη στις προσπάθειες φεμινιστικής ιστοριογραφίας και μεταδομιστικής ανάλυσης. Πλέον, πολλά γυναικεία επιτεύγματα αποκαθίστανται ιστορικά, έστω και καθυστερημένα, αναδεικνύοντας την επίδραση και τη συμβολή των γυναικών σε επιστημονικά, πολιτικά και κοινωνικά πεδία.

Η σταδιακή αποδόμηση του φαινομένου Ματίλντα είναι αναγκαία όχι μόνο για λόγους ιστορικής ακρίβειας, αλλά και για την καλλιέργεια ενός πιο δίκαιου και συμπεριληπτικού πολιτισμικού αφηγήματος, ικανού να εμπνεύσει τις επόμενες γενιές.

Γυναίκες που επηρεάστηκαν από το φαινόμενο Ματίλντα

Το φαινόμενο Ματίλντα έχει επηρεάσει πολλές γυναίκες επιστήμονες των οποίων η συνεισφορά αναγνωρίστηκε αργότερα ή ποτέ. Στη συνέχεια καταγράφονται μερικές μόνο, από τις πιο γνωστές τέτοιες περιπτώσεις όπου το έργο γυναικών αναγνωρίστηκε πολύ αργότερα.

Lise Meitner.

Η Lise Meitner γεννήθηκε στις 7 Νοεμβρίου 1878 στη Βιέννη της Αυστρίας, σε μια εύπορη εβραϊκή οικογένεια. Ήταν το τρίτο από τα οκτώ παιδιά της οικογένειας και από νεαρή ηλικία έδειξε έντονο ενδιαφέρον για τις φυσικές επιστήμες, παρά τα περιορισμένα δικαιώματα και τις ελάχιστες ευκαιρίες που είχαν οι γυναίκες εκείνη την εποχή. Η πορεία της προς την επιστημονική καταξίωση υπήρξε δύσκολη, καθώς οι κοινωνικές συνθήκες και οι έμφυλες προκαταλήψεις της εποχής περιόριζαν σημαντικά τη γυναικεία παρουσία στον ακαδημαϊκό και επαγγελματικό χώρο (Frisch, 1970).

Η Meitner σπούδασε φυσική στο Πανεπιστήμιο της Βιέννης και το 1906 έγινε μία από τις πρώτες γυναίκες που αναγορεύθηκαν διδάκτορες στη φυσική. Το 1907 μετέβη στο Βερολίνο αναζητώντας καλύτερες ερευνητικές δυνατότητες, όπου και ξεκίνησε μια μακροχρόνια συνεργασία με τον χημικό Otto Hahn στο Kaiser Wilhelm Institute (Krafft, 1978). Η επιστημονική τους συνεργασία υπήρξε ιδιαίτερα καρποφόρα, με σημαντικότερο επίτευγμα την από κοινού ανακάλυψη του στοιχείου πρωτακτίνιο το 1918.

Το 1938, υπό την αυξανόμενη απειλή του ναζιστικού καθεστώτος και εξαιτίας της εβραϊκής της καταγωγής, η Meitner εξαναγκάστηκε να εγκαταλείψει τη Γερμανία και να καταφύγει στη Σουηδία. Παρά την εξορία της, συνέχισε την επιστημονική της συνεργασία με τον Hahn μέσω αλληλογραφίας. Εκείνη τη χρονιά, οι Hahn και Fritz Strassmann πραγματοποίησαν πειράματα που οδήγησαν στην ανακάλυψη της πυρηνικής σχάσης, της διαδικασίας δηλαδή, κατά την οποία ο πυρήνας ενός ατόμου διασπάται σε μικρότερους πυρήνες, απελευθερώνοντας τεράστια ποσά ενέργειας. Η Meitner, μαζί με τον ανιψιό της Otto Robert Frisch, έδωσε τη θεωρητική ερμηνεία του φαινομένου και δημοσίευσε τα σχετικά αποτελέσματα το 1939 (Krafft, 1978).

Παρά την καθοριστική της συμβολή στην ερμηνεία της πυρηνικής σχάσης, το Βραβείο Νόμπελ Χημείας το 1944 απονεμήθηκε αποκλειστικά στον Otto Hahn, ενώ η ίδια αγνοήθηκε πλήρως από τη Σουηδική Ακαδημία. Η παραγκώνιση αυτή θεωρείται πλέον ένα από τα πιο χαρακτηριστικά παραδείγματα του φαινομένου Ματίλντα, όπου οι συνεισφορές των γυναικών

στην επιστήμη είτε αποσιωπούνται είτε αποδίδονται σε άνδρες συναδέλφους τους (Croucher, 2019).

Η Lise Meitner συνέχισε να εργάζεται στον τομέα της πυρηνικής φυσικής μέχρι τη συνταξιοδότησή της. Κατά τη διάρκεια της επιστημονικής της πορείας, έλαβε πολυάριθμες τιμητικές διακρίσεις, με πιο σημαντική το Βραβείο Enrico Fermi το 1966, το οποίο αποτέλεσε αργοπορημένη, αλλά ουσιαστική αναγνώριση της συνεισφοράς της. Απεβίωσε το 1968 στη Στοκχόλμη, αφήνοντας πίσω της μια κληρονομιά βαθιάς επιρροής στην εξέλιξη της επιστήμης. Η συμβολή της στην ανακάλυψη της πυρηνικής σχάσης θεωρείται πλέον θεμελιώδης τόσο για την ανάπτυξη της ατομικής ενέργειας όσο και για την κατανόηση της πυρηνικής φυσικής.

Rosalind Franklin.

Η Rosalind Franklin γεννήθηκε στο Λονδίνο στις 25 Ιουλίου 1920. Ήταν το δεύτερο από τα πέντε παιδιά μιας εύπορης και μορφωμένης οικογένειας. Ο πατέρας της, Ellis Franklin, τραπεζίτης με έντονο ενδιαφέρον για την κοινωνική δικαιοσύνη, και η μητέρα της, Muriel Waley Franklin, καταγόταν από μία από τις πλέον γνωστές εβραϊκές οικογένειες του Λονδίνου. Από νεαρή ηλικία, η Franklin έδειξε ξεχωριστό ενδιαφέρον και κλίση προς τις φυσικές επιστήμες (Croucher, 2019; Maddox, 2003).

Μετά την αποφοίτησή της από το St. Paul's Girls' School, φοίτησε στο Newnham College του Πανεπιστημίου του Κέιμπριτζ, όπου σπούδασε φυσική και χημεία. Έλαβε το πτυχίο της το 1941 και στη συνέχεια εργάστηκε στο Βρετανικό Συμβούλιο Έρευνας Άνθρακα κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Η ερευνητική της ενασχόληση με τον άνθρακα και τον γραφίτη της προσέφερε πολύτιμη εμπειρία στην τεχνική της ακτινογραφικής κρυσταλλογραφίας, η οποία θα γινόταν καθοριστική για τη μετέπειτα επιστημονική της πορεία (Croucher, 2019; Maddox, 2003).

Το 1951 προσλήφθηκε στο King's College του Λονδίνου, όπου επικεντρώθηκε στη μελέτη της μοριακής δομής του DNA. Χρησιμοποιώντας ακτινογραφική κρυσταλλογραφία, παρήγαγε την περίφημη Φωτογραφία 51, μια εικόνα που αποκάλυπτε με σαφήνεια τη χαρακτηριστική διπλή έλικα του DNA. Η φωτογραφία αυτή αποτέλεσε καθοριστικό στοιχείο για την κατανόηση της δομής του μορίου (Elkin, 2003).

Ωστόσο, τα αποτελέσματα της Franklin χρησιμοποιήθηκαν χωρίς την άδειά της από τους James Watson και Francis Crick, οι οποίοι βασίστηκαν στην εργασία της για να διατυπώσουν το μοντέλο της διπλής έλικας, το οποίο δημοσίευσαν το 1953 (Elkin, 2003). Η συμβολή της

Franklin αγνοήθηκε, και το 1962 οι Watson, Crick και Maurice Wilkins τιμήθηκαν με το Βραβείο Νόμπελ για την ανακάλυψη της δομής του DNA, χωρίς να γίνει καμία επίσημη αναφορά στο όνομά της (Maddox, 2003).

Μετά την αποχώρησή της από το King's College το 1953, η Franklin εργάστηκε στο Birkbeck College του Λονδίνου, όπου αφοσιώθηκε στη μελέτη της μοριακής δομής του RNA και των ιών. Η ερευνητική της συνεισφορά στον τομέα αυτό υπήρξε ιδιαίτερα σημαντική και ενίσχυσε την κατανόηση της δομής και της λειτουργίας των ιών (Croucher, 2019).

Παρά τη θεμελιώδη της συμβολή στην επιστήμη, η Rosalind Franklin δεν αναγνωρίστηκε όσο της άξιζε κατά τη διάρκεια της ζωής της (Maddox, 2003). Πέθανε πρόωρα το 1958 από καρκίνο των ωοθηκών, σε ηλικία μόλις 37 ετών. Μετά τον θάνατό της, η σημασία του έργου της άρχισε να αναδεικνύεται και να τιμάται ευρύτερα. Σήμερα, θεωρείται μία από τις σπουδαιότερες μορφές στην ιστορία της βιολογίας και της χημείας. Το έργο της όχι μόνο έθεσε τα θεμέλια για την κατανόηση της γενετικής, αλλά και ενέπνευσε γενιές γυναικών να ακολουθήσουν τον δρόμο της επιστήμης, συμβάλλοντας ουσιαστικά στην προώθηση της ισότητας στον επιστημονικό χώρο (Maddox, 2003).

Jocelyn Bell Burnell.

Η Jocelyn Bell Burnell, γεννημένη το 1943 στη Βόρεια Ιρλανδία, αποτελεί μια από τις πλέον διακεκριμένες φυσικούς στον τομέα της αστροφυσικής. Από νεαρή ηλικία, έδειξε έντονο ενδιαφέρον για τη φυσική, το οποίο καλλιεργήθηκε περαιτέρω κατά τη διάρκεια των σπουδών της στο Πανεπιστήμιο της Γλασκόβης. Η επιστημονική της πορεία συνεχίστηκε με μεταπτυχιακές σπουδές στο Πανεπιστήμιο του Κέιμπριτζ, όπου ξεκίνησε διδακτορική διατριβή υπό την επίβλεψη του Antony Hewish (Croucher, 2019).

Το 1967, στο πλαίσιο της διδακτορικής της έρευνας, η Bell Burnell ανακάλυψε τα πάλσαρς, άστρα νετρονίων που εκπέμπουν ραδιοκύματα σε τακτικά διαστήματα. Η ανακάλυψη αυτή αποτέλεσε ορόσημο για την αστρονομία, προσφέροντας πρωτοφανή δεδομένα για τις τελικές φάσεις ζωής των αστερών και τη συμπεριφορά της ύλης σε ακραίες συνθήκες. Η συμβολή των πάλσαρς στην κατανόηση του διαστρικού χώρου και της σχετικιστικής φυσικής είναι ανυπολόγιστης σημασίας (Croucher, 2019).

Παρά το γεγονός ότι η Bell Burnell εντόπισε πρώτη τα σήματα και επέμεινε στην επιστημονική τους διερεύνηση, το Βραβείο Νόμπελ Φυσικής το 1974 απονεμήθηκε αποκλειστικά στους Hewish και Martin Ryle, αγνοώντας τη δική της καθοριστική συμβολή. Το περιστατικό αυτό

προκάλεσε έντονη κριτική και θεωρείται χαρακτηριστικό παράδειγμα του φαινομένου Ματίλντα. (Croucher, 2019).

Παρά τη μη αναγνώριση από τη Σουηδική Ακαδημία, η Bell Burnell συνέχισε να διαγράφει μια εντυπωσιακή ακαδημαϊκή και ερευνητική πορεία. Δίδαξε και εργάστηκε σε πληθώρα πανεπιστημίων και ερευνητικών κέντρων, ενώ συνέβαλε ενεργά στην προώθηση της επιστημονικής εκπαίδευσης. Το 2018 τιμήθηκε με το Special Breakthrough Prize in Fundamental Physics, ένα από τα σημαντικότερα βραβεία του χώρου. Αντί να κρατήσει το χρηματικό έπαθλο, ύψους 3 εκατομμυρίων δολαρίων, επέλεξε να το δωρίσει για την υποστήριξη υποεκπροσωπούμενων ομάδων (γυναικών, μειονοτήτων και προσφύγων) στην επιστήμη, αναδεικνύοντας την προσωπική της αφοσίωση στη διαφορετικότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη (Naomi, 2021).

Το παράδειγμά της επιβεβαιώνει τις σοβαρές συνέπειες του φαινομένου Ματίλντα στην επιστήμη. Η μη αναγνώριση των γυναικών όχι μόνο παραποιεί την ιστορική καταγραφή των επιστημονικών επιτευγμάτων, αλλά και περιορίζει την ορατότητα των γυναικείων προτύπων για τις επόμενες γενιές. Οι περιπτώσεις της Jocelyn Bell Burnell, της Rosalind Franklin και της Lise Meitner καταδεικνύουν την ανάγκη για συστηματική διόρθωση ιστορικών αδικιών και την υιοθέτηση μιας πιο συμπεριληπτικής προσέγγισης στην απονομή της επιστημονικής δόξας.

2.3.3. Ανθρωπιστικές Επιστήμες και Τέχνες

Η ανισότητα των φύλων στις ανθρωπιστικές επιστήμες είναι έντονα εμφανής, ιδίως όσον αφορά την πρόσβαση σε ηγετικές θέσεις, όπως καθηγητικές έδρες, θέσεις ερευνητικής ευθύνης και ρόλους διαμόρφωσης εκπαιδευτικής πολιτικής. Αυτή η ανισότητα περιορίζει τις ευκαιρίες των γυναικών να επηρεάσουν την ακαδημαϊκή κοινότητα, να ενσωματώσουν την προοπτική του φύλου στα προγράμματα σπουδών και να συμβάλλουν ουσιαστικά στη χάραξη εκπαιδευτικών πολιτικών (Monkman, 2021).

Σύμφωνα με έρευνα της European University Association (EUA, 2019), οι γυναίκες εκπροσωπούνται κατά περίπου 50% στα κατώτερα επίπεδα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ωστόσο το ποσοστό τους μειώνεται δραματικά στο 24% σε ανώτερες θέσεις, όπως αυτές των πρυτάνεων ή προέδρων πανεπιστημίων. Αντίστοιχα, η έκθεση της UNESCO (2020) επισημαίνει πως, παρότι οι γυναίκες συμμετέχουν ενεργά στις ανθρωπιστικές επιστήμες ως ερευνήτριες ή διδάσκουσες, υποεκπροσωπούνται σε επιτροπές που λαμβάνουν αποφάσεις σχετικά με τη χρηματοδότηση της έρευνας και τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών πολιτικών.

Η μειωμένη παρουσία των γυναικών σε ηγετικούς ρόλους αποδίδεται εν μέρει σε έμφυλα στερεότυπα, τα οποία επηρεάζουν τις διαδικασίες πρόσληψης και προαγωγής στην ακαδημαϊκή ιεραρχία. Η θεωρία του Derrida περί «έμφυλων ιεραρχιών στην εκπαίδευση» υποστηρίζει ότι οι διακρίσεις λόγω φύλου ενσωματώνονται συχνά στις δομές και πρακτικές των θεσμών, αναπαράγοντας μια ανισότητα που εμποδίζει την ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στην ηγεσία της εκπαίδευσης (Ahi & Taheri, 2019).

Επιπλέον, οι γυναίκες καλούνται συχνά να συνδυάσουν τις ακαδημαϊκές τους υποχρεώσεις με οικογενειακά και φροντιστικά καθήκοντα, γεγονός που επιβαρύνει τη δυνατότητα ανέλιξής τους. Έρευνα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (She Figures, 2021) δείχνει ότι οι γυναίκες αφιερώνουν σημαντικά περισσότερο χρόνο σε μη αμειβόμενη εργασία, γεγονός που περιορίζει την επαγγελματική τους πρόοδο.

Για την αποτελεσματική αντιμετώπιση αυτών των ανισοτήτων, είναι αναγκαία η εφαρμογή στοχευμένων πολιτικών, όπως η καθιέρωση ποσοστώσεων για ηγετικές θέσεις, η ενίσχυση της παρουσίας των γυναικών σε επιστημονικά και ακαδημαϊκά δίκτυα και η αναθεώρηση των διαδικασιών αξιολόγησης, ώστε να εξαλείφονται οι έμφυλες διακρίσεις.

Οι γυναίκες στις ανθρωπιστικές επιστήμες και τις τέχνες έχουν επίσης λιγότερες ευκαιρίες για χρηματοδότηση και επαγγελματική υποστήριξη, γεγονός που περιορίζει την παραγωγή ερευνητικών έργων και επιστημονικών δημοσιεύσεων (Cimprian, 2018). Το πρόβλημα αυτό συνδέεται με το φαινόμενο Ματίλντα.

Παράλληλα, οι κοινωνικές αντιλήψεις γύρω από το ποιες ειδικότητες θεωρούνται «κατάλληλες» για κάθε φύλο επηρεάζουν σημαντικά τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές των φοιτητριών (Cimprian, 2018). Αν και στις ανθρωπιστικές επιστήμες οι γυναίκες μπορεί να έχουν σχετικά αυξημένη παρουσία συγκριτικά με τις θετικές επιστήμες, εξακολουθούν να είναι υποεκπροσωπημένες σε εξειδικευμένες και υψηλά αμειβόμενες θέσεις, όπως στη σκηνοθεσία ή στη μουσικολογία.

Αυτές οι μορφές ανισότητας διαιωνίζουν τις έμφυλες διακρίσεις και εμποδίζουν την επίτευξη ουσιαστικής ισότητας φύλων στις ανθρωπιστικές επιστήμες και τις τέχνες. Οι συνέπειες δεν είναι μόνο επαγγελματικές αλλά και προσωπικές και κοινωνικές, περιορίζοντας το δικαίωμα των γυναικών στη δημιουργικότητα, την επιρροή και την αυτοπραγμάτωση.

2.3.4. Έμφυλη Ανισότητα στις Θετικές Επιστήμες και την Τεχνολογία (STEM)

Η έμφυλη ανισότητα επηρεάζει σημαντικά τις θετικές επιστήμες και την τεχνολογία (STEM) σε πολλαπλά επίπεδα, οδηγώντας σε μειωμένη εκπροσώπηση των γυναικών, περιορισμένες ευκαιρίες ακαδημαϊκής και επαγγελματικής ανέλιξης, καθώς και σε έλλειψη πολυμορφίας στην επιστημονική έρευνα και την τεχνολογική ανάπτυξη.

Παρά τις εξελίξεις, οι γυναίκες εξακολουθούν να αποτελούν μειοψηφία στον τομέα των θετικών επιστημών και της τεχνολογίας. Σύμφωνα με παγκόσμια δεδομένα, οι γυναίκες εκπροσωπούν μόλις το 28% των επαγγελματιών στον τομέα της επιστήμης και της τεχνολογίας (Learning, 2021). Το φαινόμενο αυτό σχετίζεται άμεσα με τις κοινωνικές προσδοκίες και τα στερεότυπα φύλου, που παρουσιάζουν τις θετικές επιστήμες ως «ανδρικό» πεδίο, αποθαρρύνοντας έτσι τις γυναίκες από την ενασχόληση με αυτούς τους τομείς.

Ακόμη και όταν οι γυναίκες εισέρχονται στον χώρο του STEM, αντιμετωπίζουν πολλαπλά εμπόδια στην επαγγελματική τους εξέλιξη. Η ύπαρξη έμφυλων προκαταλήψεων, σε συνδυασμό με τον περιορισμένο αριθμό ευκαιριών για ηγετικούς ρόλους και πρόσβαση σε χρηματοδοτικά εργαλεία, δυσχεραίνει την ανέλιξή τους (Monkman, 2021). Παρόλο που διαθέτουν ισάξιες δεξιότητες και εμπειρία με τους άνδρες συναδέλφους τους, συχνά παραβλέπονται για σημαντικές θέσεις και ερευνητικά προγράμματα. Το φαινόμενο αυτό εντάσσεται στο "φαινόμενο Ματίλντα".

Η περιορισμένη συμμετοχή των γυναικών στα επιστημονικά και τεχνολογικά πεδία έχει ευρύτερες αρνητικές συνέπειες για την έρευνα και την καινοτομία. Η έλλειψη ποικιλομορφίας μειώνει την πολυφωνία στις ιδέες και στις μεθόδους προσέγγισης των προβλημάτων, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε ανεπάρκειες στον σχεδιασμό προϊόντων και τεχνολογιών, οι οποίες δεν ανταποκρίνονται επαρκώς στις ανάγκες των γυναικών (Learning, 2021).

Αυτά τα εμπόδια συντηρούν και ενισχύουν τις έμφυλες ανισότητες, περιορίζοντας τη διαθεσιμότητα γυναικείων προτύπων στον χώρο του STEM. Η απουσία τέτοιων προτύπων λειτουργεί αποτρεπτικά για τις νεότερες γενιές κοριτσιών, οι οποίες συχνά δεν ενθαρρύνονται να ακολουθήσουν σπουδές ή επαγγελματική σταδιοδρομία στους συγκεκριμένους τομείς (Monkman, 2021; Learning, 2021).

2.3.5. Πολιτικές και Κοινωνικές Επιστήμες

Η έμφυλη ανισότητα επηρεάζει ουσιαστικά τις πολιτικές και κοινωνικές επιστήμες, προκαλώντας διαφοροποιήσεις στην εκπροσώπηση, στην ανάπτυξη θεωρητικών προσεγγίσεων και στην ερμηνεία κοινωνικών ζητημάτων που σχετίζονται με τις έμφυλες ανισότητες.

Στο πλαίσιο αυτών των επιστημών, οι γυναίκες συχνά υποεκπροσωπούνται σε θέσεις λήψης αποφάσεων και σε ανώτερες ερευνητικές θέσεις. Η περιορισμένη συμμετοχή τους μειώνει την ποικιλομορφία των θεωρητικών οπτικών και επηρεάζει καθοριστικά την κατεύθυνση της ερευνητικής δραστηριότητας. Η απουσία γυναικείων προτύπων και εμπειριών ενδέχεται να οδηγήσει στην παραμέληση κρίσιμων ζητημάτων, όπως η ανάλυση της έμφυλης βίας, οι ανισότητες στην αγορά εργασίας ή η διασταύρωση του φύλου με άλλους κοινωνικούς παράγοντες (Monkman, 2021; Learning, 2021).

Η ανδροκρατούμενη ακαδημαϊκή κουλτούρα, η οποία κυριάρχησε ιστορικά στις κοινωνικές επιστήμες, συνέβαλε στην ανάπτυξη θεωριών βασισμένων στην ανδρική εμπειρία. Ως αποτέλεσμα, πολλές επιστημονικές προσεγγίσεις παρέβλεψαν ή υποτίμησαν τις διαφορετικές κοινωνικές και πολιτισμικές πραγματικότητες των γυναικών, οδηγώντας στη διαμόρφωση μονόπλευρων θεωρητικών σχημάτων (Learning, 2021).

Επιπλέον, οι γυναίκες που δραστηριοποιούνται στον τομέα των κοινωνικών επιστημών συχνά έρχονται αντιμέτωπες με έμφυλα στερεότυπα και προκαταλήψεις, οι οποίες περιορίζουν τις επαγγελματικές τους δυνατότητες. Τα εμπόδια αυτά όχι μόνο αποθαρρύνουν τις γυναίκες από την επιλογή ακαδημαϊκής καριέρας, αλλά συχνά τις περιορίζουν σε θέσεις με μικρότερη επιρροή και μειωμένες δυνατότητες εξέλιξης (Cimprian, 2018). Η απουσία γυναικών σε ηγετικούς ρόλους στερεί από τις κοινωνικές επιστήμες τη δυνατότητα να προσεγγίσουν με επάρκεια και ευαισθησία τα σύνθετα κοινωνικά ζητήματα που σχετίζονται με το φύλο.

Η ενίσχυση της παρουσίας και της ενεργού συμμετοχής των γυναικών στις πολιτικές και κοινωνικές επιστήμες είναι καίριας σημασίας. Οι εναλλακτικές εμπειρίες και οπτικές που προσφέρουν οι γυναίκες μπορούν να συμβάλουν σε πλουσιότερη και πιο περιεκτική κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων, ενώ παράλληλα διευκολύνουν την ανάπτυξη πολιτικών που αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τις έμφυλες ανισότητες.

2.3.6. Διασύνδεση της Έμφυλης Ανισότητας στην Εκπαίδευση με τις Γενικότερες Κοινωνικές Ανισότητες

Η έμφυλη ανισότητα στην εκπαίδευση συνδέεται στενά με τις ευρύτερες κοινωνικές ανισότητες και συμβάλλει στη διαιώνιση κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών αποκλεισμών. Η περιορισμένη πρόσβαση των γυναικών και άλλων ευάλωτων ομάδων στην εκπαίδευση επηρεάζει αρνητικά τις ευκαιρίες τους στην αγορά εργασίας, το εισόδημα και την κοινωνική τους θέση, δημιουργώντας έναν φαύλο κύκλο αναπαραγωγής ανισοτήτων.

Οι γυναίκες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο αντιμετωπίζουν περιορισμένες προοπτικές απασχόλησης, ιδιαίτερα σε καλά αμειβόμενες και αναπτυσσόμενες επαγγελματικές κατηγορίες, όπως η τεχνολογία και οι θετικές επιστήμες. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, αυτό το φαινόμενο εντείνει το μισθολογικό χάσμα μεταξύ των φύλων και συμβάλλει στην θηλυκοποίηση της φτώχειας, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις μονογονεϊκών οικογενειών (Cimprian, 2018).

Η έλλειψη πρόσβασης σε ποιοτική εκπαίδευση συντηρεί και ενισχύει παραδοσιακά στερεότυπα φύλου, περιορίζοντας τις γυναίκες σε ρόλους που κοινωνικά θεωρούνται «γυναικείοι», όπως η φροντίδα των παιδιών και οι οικιακές εργασίες (Learning, 2021). Όταν τα εκπαιδευτικά συστήματα δεν προωθούν ενεργά την ισότητα των φύλων, ενισχύουν τις κυρίαρχες κοινωνικές προσδοκίες και παγιώνουν έμφυλους ρόλους που περιορίζουν τις επαγγελματικές και κοινωνικές επιλογές των κοριτσιών, επηρεάζοντας και τις επόμενες γενιές.

Επιπλέον, οι γυναίκες που στερούνται πρόσβασης σε εκπαίδευση στερούνται και τις γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τη συμμετοχή τους στη δημόσια σφαίρα, μειώνοντας τη δυνατότητά τους να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους και να επηρεάσουν την πολιτική και κοινωνική ατζέντα (Learning, 2021). Η αποδυνάμωση της φωνής τους στη διαμόρφωση πολιτικών και στη λήψη αποφάσεων διαιώνίζει τις ανισότητες στην εκπροσώπηση και στη διακυβέρνηση.

Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι οι γυναίκες με περιορισμένο μορφωτικό υπόβαθρο τείνουν να μεγαλώνουν παιδιά με επίσης περιορισμένες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση και στη φροντίδα. Αυτό ενισχύει τον μεταβιβάσιμο χαρακτήρα της ανισότητας και δυσχεραίνει σημαντικά την κοινωνική κινητικότητα των επόμενων γενεών (Monkman, 2021).

Η καταπολέμηση της έμφυλης ανισότητας στην εκπαίδευση δεν μπορεί να περιοριστεί σε επιμέρους παρεμβάσεις, αλλά απαιτεί διαρθρωτικές αλλαγές που θα επηρεάσουν θετικά τις κοινωνικές δομές συνολικά. Η επίτευξη ουσιαστικής ισότητας των φύλων προϋποθέτει

πολιτικές που θα διασφαλίζουν ίσα δικαιώματα και ευκαιρίες για όλους, όχι μόνο σε επίπεδο διακηρύξεων αλλά και στην καθημερινή πράξη.

Κεφάλαιο 3: Φανατισμός, αυταρχισμός, δογματισμός, και ο Ρόλος τους στην Κοινωνία και την Εκπαίδευση

Η εκπαίδευση συνιστά έναν από τους θεμελιώδεις πυλώνες για τη διαμόρφωση της κοινωνίας και των πολιτικών της δομών. Ωστόσο, δεν λειτουργεί πάντοτε ανεξάρτητα από τις κυρίαρχες ιδεολογίες που διαπερνούν το κοινωνικό πλαίσιο. Ο δογματισμός, ο φανατισμός και ο αυταρχισμός ασκούν καθοριστική επίδραση στην εκπαιδευτική πολιτική, επηρεάζοντας τις αξίες και τα πρότυπα που ενσταλάζονται στους μελλοντικούς πολίτες.

Ο δογματισμός αναφέρεται στην άκριτη προσήλωση σε συγκεκριμένες αντιλήψεις και πεποιθήσεις, ενώ ο ακροδογματισμός συνιστά την πιο ακραία εκδοχή του, καθώς χαρακτηρίζεται από φανατική υπεράσπιση των δογμάτων, απόρριψη κάθε διαφορετικής άποψης και συχνά επιθετικότητα απέναντι στη διαφορετικότητα (Kippenberg, 2002).

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, ο ακροδογματισμός μπορεί να οδηγήσει σε καταστολή της κριτικής σκέψης, στην κατασκευή μιας αυταρχικής αντίληψης της γνώσης και στην επιβολή μονοδιάστατων, στερεοτυπικών αντιλήψεων. Οι μαθητές ενδέχεται να καθοδηγούνται προς την πνευματική υποταγή αντί για την ενεργητική αναζήτηση της αλήθειας, περιορίζοντας έτσι τη δυνατότητά τους να αναπτύξουν προσωπικές απόψεις και να συμμετέχουν ισότιμα στον δημόσιο διάλογο.

Αντίθετα, τα εκπαιδευτικά συστήματα που λειτουργούν εντός δημοκρατικών κοινωνιών οφείλουν να αντιστέκονται σε τέτοιες αυταρχικές τάσεις, προάγοντας την ελευθερία της σκέψης, την ισότητα στην πρόσβαση και την έκφραση και την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των πολιτών (Huntington, 1996). Μόνον έτσι μπορεί η εκπαίδευση να αποτελέσει εργαλείο χειραφέτησης και ουσιαστικής συμμετοχής στη διαμόρφωση μιας πλουραλιστικής και ανοικτής κοινωνίας.

3.1 Ο Ρυθμιστικός Ρόλος του Εκπαιδευτικού Συστήματος

Τα εκπαιδευτικά συστήματα διαμορφώνουν ενεργά την κοινωνική πραγματικότητα και, σε πολλές περιπτώσεις, αντανακλούν τις πολιτικές και ιδεολογικές επιδιώξεις του κράτους. Στις αυταρχικές κοινωνίες, η εκπαίδευση συχνά εργαλειοποιείται προκειμένου να εξυπηρετήσει τη διατήρηση των κυρίαρχων ιδεολογιών, να εδραιώσει την πολιτική εξουσία και να διαιωνίσει υφιστάμενες κοινωνικές ανισότητες. Σε καθεστώτα όπου επικρατούν αυταρχικές μορφές διακυβέρνησης ή δογματικές θρησκευτικές αντιλήψεις, η εκπαιδευτική διαδικασία περιορίζεται αυστηρά σε όσα θεωρούνται «αποδεκτά» από την κυρίαρχη τάξη. Γυναίκες, μειονότητες και αντικαθεστωτικές φωνές συχνά αποκλείονται από την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται όχι ως δικαίωμα, αλλά ως προνόμιο (Freire, 1970; Kippenberg, 2002).

Αντίθετα, στις δυτικές δημοκρατίες, η εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως κοινωνικό αγαθό και βασικό της στοιχείο είναι η ισότητα των πολιτών. Παρά την ύπαρξη κοινωνικών αδικιών και αποκλεισμών που εξακολουθούν να υφίστανται, η Δύση έχει αποδεχθεί την ανάγκη διαρκούς εξέλιξης και μεταρρύθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος, με στόχο την άρση των ανισοτήτων. Η αναγνώριση του γεγονότος ότι οι κοινωνικές δομές παράγουν και αναπαράγουν ανισότητες συνιστά ένα σημαντικό βήμα προς τη συγκρότηση μιας πιο δίκαιης και δημοκρατικής κοινωνίας.

Η σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και ιδεολογικού ελέγχου είναι εμφανής τόσο σε αυταρχικά όσο και σε δημοκρατικά καθεστώτα, με τη διαφορά ότι στις πρώτες περιπτώσεις η εκπαίδευση λειτουργεί ως μηχανισμός χειραγώγησης, ενώ στις δεύτερες ως μέσο ενδυνάμωσης και χειραφέτησης των πολιτών. Στο πλαίσιο του φανατικού Ισλάμ, για παράδειγμα, το εκπαιδευτικό σύστημα διαμορφώνει μια αυστηρά ιεραρχημένη κοινωνική δομή, με προκαθορισμένους ρόλους και κοινωνικές θέσεις. Οι γυναίκες, σε πολλές περιπτώσεις, στερούνται της πρόσβασης στην εκπαίδευση, ενώ η γνώση φιλτράρεται μέσα από θρησκευτικά και ιδεολογικά κριτήρια (Kippenberg, 2002).

Παρόμοιες μορφές εκπαιδευτικού αποκλεισμού εμφανίζονται και σε κοινωνίες βασισμένες στο σύστημα των καστών, όπως στην Ινδία, όπου η εκπαίδευση δεν είναι προσβάσιμη ισότιμα σε όλα τα κοινωνικά στρώματα. Αντιθέτως, στις δυτικές κοινωνίες το εκπαιδευτικό σύστημα επιδιώκει (έστω και ατελώς) τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών για όλους. Αν και η απόλυτη ισότητα δεν έχει επιτευχθεί, υπάρχει μια συνεχής και συνειδητή προσπάθεια για τη μείωση των αποκλεισμών.

Σε αυτό το πλαίσιο, η εκπαίδευση καθίσταται εργαλείο κοινωνικής αλλαγής, προάγοντας αξίες όπως η ελευθερία, η ισότητα και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα (Huntington, 1996). Η εκπαιδευτική πολιτική στις δημοκρατικές κοινωνίες οφείλει να διασφαλίζει την κριτική παιδεία και την πολυφωνία, θέτοντας τις βάσεις για μια κοινωνία πιο συμπεριληπτική και ελεύθερη.

3.2.1. Θρησκευτικός Φανατισμός και Πολιτικά Συστήματα:

Όταν γίνεται λόγος για τον θρησκευτικό φανατισμό, αναφερόμαστε στην αυστηρή και αδιάλλακτη προσκόλληση σε θρησκευτικές αντιλήψεις, οι οποίες συχνά συνοδεύονται από εχθρότητα απέναντι σε άλλες θρησκευτικές ή κοινωνικές ομάδες. Η στάση αυτή έχει βαθιές επιπτώσεις στον κοινωνικό ιστό, καθώς προκαλεί εντάσεις, συγκρούσεις και διαφοροποιήσεις, επηρεάζοντας ιδίως τις πολιτικές και κοινωνικές δομές των κρατών. Ο θρησκευτικός φανατισμός εντοπίζεται τόσο στη Δύση όσο και στην Ανατολή, παρά τις πολιτισμικές και ιστορικές διαφορές που χαρακτηρίζουν τις δύο περιοχές.

Στη Δύση, οι θρησκευτικές αντιλήψεις διαμόρφωσαν ιστορικά τις κοινωνικές αξίες και επηρέασαν καθοριστικά το πολιτικό σύστημα. Ο Χριστιανισμός, ιδίως μετά τον Μεσαίωνα, διαδραμάτισε πρωταγωνιστικό ρόλο στη δημόσια ζωή, συμβάλλοντας στη θεμελίωση βασικών αρχών του δυτικού πολιτισμού, όπως οι ανθρώπινες ελευθερίες και η δημοκρατία. Ωστόσο, από τον 17ο αιώνα και εξής, με την ανάδυση του Διαφωτισμού και τη σταδιακή διάκριση Εκκλησίας και Κράτους, η θρησκεία άρχισε να απομακρύνεται από την πολιτική σφαίρα, αν και εξακολουθεί να ασκεί σημαντική επιρροή στον πολιτισμό και τις κοινωνικές αξίες (Kippenberg, 2002).

Αντίθετα, στην Ανατολή, θρησκείες όπως το Ισλάμ, ο Ινδουισμός και ο Βουδισμός παραμένουν βαθιά ενσωματωμένες στις πολιτικές και κοινωνικές δομές. Σε πολλές χώρες, οι θρησκευτικές διδασκαλίες διαπλέκονται άμεσα με τις πολιτικές αποφάσεις, ενώ η θρησκεία χρησιμοποιείται συχνά για τη νομιμοποίηση κοινωνικών πολιτικών ή ακόμη και για την πρόκληση πολέμων (Esposito, 2001). Ενδεικτικά παραδείγματα αποτελούν ο ρόλος των θρησκευτικών ηγετών στο Ιράν, καθώς και η διατήρηση παραδοσιακών ιεραρχιών σε κράτη με ινδουιστική ή βουδιστική παράδοση.

Ο θρησκευτικός φανατισμός στη Δύση εκδηλώνεται κυρίως μέσω της προσκόλλησης σε παραδοσιακές θρησκευτικές αξίες, οι οποίες συχνά συγκρούονται με κοινωνικές εξελίξεις και

μεταρρυθμίσεις. Αυτή η μορφή φανατισμού μπορεί να λάβει διάφορες εκφάνσεις, από την αντίσταση στον εκσυγχρονισμό και την κοινωνική ένταξη έως την αποδοχή ακραίων πράξεων βίας στο όνομα της θρησκείας. Η άνοδος ακροδεξιών θρησκευτικών κινημάτων στην Ευρώπη, που εκφράζουν έντονη εχθρότητα προς το Ισλάμ και τις μουσουλμανικές κοινότητες, αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτής της τάσης (Huntington, 1996).

Παράλληλα, εμφανίζεται και μορφή χριστιανικού εξτρεμισμού, ο οποίος απορρίπτει τον εκσυγχρονισμό και την κοινωνική ανοχή, επιδιώκοντας τη διατήρηση ενός παραδοσιακού ηθικού και πολιτισμικού συστήματος. Ο φανατισμός αυτός επηρεάζει σοβαρά τις κοινωνικές και πολιτικές εξελίξεις, επεκτεινόμενος από τη μεταναστευτική πολιτική έως τη νομοθεσία για τα δικαιώματα των γυναικών και των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων.

Στην Ανατολή, ο θρησκευτικός φανατισμός εκδηλώνεται με ποικίλους τρόπους, ανάλογα με τις πολιτισμικές και θρησκευτικές ιδιαιτερότητες κάθε χώρας. Η άνοδος της ισλαμικής πολιτικής ριζοσπαστικοποίησης τα τελευταία χρόνια (με χαρακτηριστικό παράδειγμα την εξτρεμιστική οργάνωση Ισλαμικό Κράτος ISIS) αποτελεί ακραία εκδήλωση του θρησκευτικού φανατισμού. Οι αντιλήψεις περί "θρησκευτικής καθαρότητας" και η εφαρμογή της σαρία μέσω βίας διαταράσσουν τις κοινωνικές ισορροπίες και επηρεάζουν καθοριστικά την πολιτική σταθερότητα στον μουσουλμανικό κόσμο (Esposito, 2001).

Αντίστοιχα, στην Ινδία, η πολιτική κυριαρχία του Ινδουισμού, όπως εκφράζεται μέσω του κόμματος Bharatiya Janata Party (BJP), έχει οδηγήσει σε κοινωνικές εντάσεις και πράξεις βίας κατά των μουσουλμάνων και άλλων θρησκευτικών μειονοτήτων, με σαφή χαρακτηριστικά θρησκευτικού εθνικισμού (Jaffrelot, 2007).

Ο θρησκευτικός φανατισμός έχει σοβαρές επιπτώσεις και στον τομέα της εκπαίδευσης, επηρεάζοντας την ισότιμη πρόσβαση των πολιτών σε μορφωτικές ευκαιρίες. Στη Δύση, οι θρησκευτικές διακρίσεις ενδέχεται να δημιουργούν φραγμούς στην εκπαίδευση των μειονοτικών ομάδων, ιδιαίτερα σε κοινωνίες με έντονη θρησκευτική πόλωση (Esposito, 2001). Για παράδειγμα, πολλές μουσουλμανικές κοινότητες στην Ευρώπη έρχονται αντιμέτωπες με προκαταλήψεις και στερεότυπα, που ενδέχεται να περιορίζουν την ακαδημαϊκή και επαγγελματική τους ανέλιξη.

Στην Ανατολή, γυναίκες και θρησκευτικές μειονότητες συχνά υφίστανται περιορισμούς στην εκπαιδευτική τους πορεία, λόγω της ταυτότητάς τους. Η εκπαίδευση, σε πολλές περιπτώσεις, υπόκειται σε θρησκευτικά πρότυπα και επιταγές, με αποτέλεσμα να τίθενται όρια στην

πρόσβαση και το περιεχόμενό της, ιδιαίτερα όσον αφορά στην εκπαίδευση των κοριτσιών ή των μη κυρίαρχων θρησκευτικών ομάδων (Jaffrelot, 2007).

3.2.2. Ο Ρόλος της Θρησκείας στη Διαμόρφωση Πολιτικών και Κοινωνικών Συστημάτων

Η θρησκεία υπήρξε και εξακολουθεί να αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στη διαμόρφωση των πολιτικών και κοινωνικών συστημάτων σε διάφορες κοινωνίες παγκοσμίως. Αφενός λειτούργησε ως μηχανισμός πολιτικής νομιμοποίησης και κοινωνικής συνοχής, αφετέρου συνέβαλε στη διατήρηση κοινωνικών ιεραρχιών και παραδοσιακών αξιών. Στη Δύση όσο και στην Ανατολή, η θρησκεία επηρέασε τις πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές δομές, ανάλογα με τις ιστορικές και πολιτισμικές συγκυρίες κάθε περιοχής.

Από την αρχαιότητα έως και τη σύγχρονη εποχή, η θρησκεία υπήρξε σημαντικό εργαλείο πολιτικής νομιμοποίησης και διατήρησης της εξουσίας. Σε πολλές κοινωνίες, οι ηγεμόνες προσέδιδαν στη διακυβέρνησή τους θεϊκή υπόσταση μέσω της θρησκείας, καθιερώνοντας την κοινωνική τάξη. Στην Ευρώπη του Μεσαίωνα, για παράδειγμα, η Εκκλησία δεν ήταν μόνο θρησκευτικός θεσμός, αλλά και πολιτικός. Οι βασιλείς αντλούσαν τη νομιμοποίηση της εξουσίας τους από τη θρησκεία, με την Εκκλησία να διαδραματίζει πρωταγωνιστικό ρόλο στις πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις (Brown, 2006). Η ιδέα του Θεού ως υπέρτατης αρχής αποτέλεσε το θεμέλιο της πολιτικής και νομικής τάξης.

Στην Ανατολή, ιδίως στο Ισλάμ και στον Ινδουισμό, η θρησκεία συνέβαλε στη συγκρότηση πολιτικών δομών όπου η θρησκευτική ηγεσία συχνά ασκούσε και πολιτική εξουσία. Η θεοκρατική δομή του Ιράν, για παράδειγμα, καθόρισε τις σχέσεις εξουσίας, με τη θρησκεία να επηρεάζει ουσιαστικά την πολιτική ζωή και τις κοινωνικές δομές (Nasr, 2010).

Επιπλέον, η θρησκεία διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο στη διατήρηση κοινωνικών ιεραρχιών, ενισχύοντας διακρίσεις βάσει τάξης, φύλου και εθνοτικής προέλευσης. Στον χριστιανισμό, η έμφαση στη φτώχεια και στην υποταγή στη θεία βούληση συνέβαλε στη διαιώνιση των κοινωνικών ανισοτήτων και της δουλείας (Johnson, 1994). Η θρησκεία συχνά υποστήριξε αυστηρούς ρόλους για τις γυναίκες και άλλες περιθωριοποιημένες ομάδες.

Στην Ινδία, το σύστημα των καστών, το οποίο αντλεί τη νομιμοποίησή του από τον Ινδουισμό, έχει ενσωματωθεί βαθιά στην κοινωνική και πολιτική ζωή. Οι θρησκευτικές διδασκαλίες στήριζαν την κοινωνική ανισότητα, αποκλείοντας τα κατώτερα στρώματα και τους λεγόμενους «ακάθαρτους» από την κοινωνική και πολιτική συμμετοχή (Cohen, 2002).

Παράλληλα, η θρησκεία επηρεάζει τη διαμόρφωση των δημόσιων πολιτικών, καθορίζοντας τις αξίες και τους κανόνες που διέπουν τις κοινωνικές σχέσεις. Στην Ιαπωνία, για παράδειγμα, η θρησκευτική παράδοση του Σιντοϊσμού επηρέασε τη δημόσια ζωή και την αυτοκρατορική πολιτική. Αντίθετα, στη Δύση, ο διαχωρισμός Εκκλησίας και Κράτους οδήγησε σταδιακά στην εδραίωση της σύγχρονης δημοκρατίας και στη θεσμοθέτηση της διάκρισης των εξουσιών. Σήμερα, η θρησκεία διατηρεί ισχυρή παρουσία σε πολλές χώρες. Ενδεικτικά, στο Ιράν, η θεοκρατία συνεχίζει να ελέγχει την πολιτική εξουσία, με τις σχέσεις κράτους και θρησκείας να παραμένουν στενά διασυνδεδεμένες και καθοριστικές για τη διαμόρφωση της κοινωνικής ζωής (Keddie, 2003).

Η θρησκεία έπαιξε επίσης σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος, τόσο στην εκπαίδευση των ηγετών όσο και του γενικού πληθυσμού. Στις δυτικές κοινωνίες, οι θρησκευτικοί θεσμοί ήταν υπεύθυνοι για την ίδρυση σχολείων και πανεπιστημίων, ιδίως κατά τη διάρκεια του Μεσαίωνα. Στην Ανατολή, όπως στην Ινδία, η εκπαίδευση ήταν στενά συνδεδεμένη με τη θρησκεία (Hawley, 2014).

Η εκπαίδευση αποτέλεσε και αποτελεί μηχανισμό διαμόρφωσης πολιτικών και κοινωνικών αντιλήψεων, ιδιαίτερα των νέων γενεών. Στις δυτικές κοινωνίες, ο διαχωρισμός της εκπαίδευσης από τη θρησκεία συνέβαλε στην ανάπτυξη της κοινωνικής κινητικότητας. Αντιθέτως, στην Ανατολή, η επιρροή των θρησκευτικών θεσμών παραμένει έντονη.

Συμπερασματικά, η θρησκεία έχει διαδραματίσει και εξακολουθεί να διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση των πολιτικών και κοινωνικών συστημάτων. Από τη μια πλευρά, έχει συμβάλει στην εδραίωση θεσμών εξουσίας και κοινωνικής σταθερότητας, ενώ από την άλλη έχει συντελέσει στη συντήρηση κοινωνικών ανισοτήτων και διακρίσεων. Στο σύγχρονο κόσμο, η μελέτη της σχέσης μεταξύ θρησκείας, πολιτικής και κοινωνίας παραμένει απαραίτητη για την κατανόηση των κοινωνικοπολιτικών εξελίξεων.

3.3. Ο Αυταρχισμός και ο Ρόλος του στην Κοινωνία και την Εκπαίδευση

Ο αυταρχισμός αποτελεί ένα πολιτικό και κοινωνικό φαινόμενο που χαρακτηρίζεται από την υπερσυγκέντρωση εξουσίας σε ένα πρόσωπο ή μια μικρή ομάδα, τη χρήση καταναγκαστικών μεθόδων διακυβέρνησης και τον περιορισμό των ατομικών ελευθεριών (Linz, 2000). Η ύπαρξη αυταρχικών καθεστώτων επηρεάζει καταλυτικά τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές δομές,

προσαρμόζοντάς τες ώστε να ενισχύουν την κρατική εξουσία, ενώ περιορίζουν τις δυνατότητες για κριτική σκέψη, δημοκρατικό διάλογο και κοινωνική κινητικότητα.

Το φαινόμενο αυτό επιδρά σημαντικά στη συγκρότηση των κοινωνικών σχέσεων, εγκαθιδρύοντας ιεραρχικές δομές εξουσίας που ενισχύουν και διαιώνίζουν τις κοινωνικές ανισότητες. Οι κοινωνικές ομάδες που αποκλείονται από τους μηχανισμούς εξουσίας (όπως οι μειονότητες και οι γυναίκες) υφίστανται διακρίσεις και περιθωριοποίηση (Arendt, 1951). Τα αυταρχικά καθεστώτα επιδιώκουν την καταστολή της διαφορετικότητας και της αντίθετης άποψης, προωθώντας την ομοιομορφία και τον φόβο ως μέσα κοινωνικού ελέγχου.

Η εκπαιδευτική πολιτική σε αυταρχικές κοινωνίες έχει ως βασικό στόχο τη διαμόρφωση υπάκουων και πειθήνιων πολιτών, ενισχύοντας τον κρατικό έλεγχο στις μελλοντικές γενιές (Freire, 1970). Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της εφαρμογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αποσιωπούν την κριτική σκέψη και δίνουν έμφαση στην άκριτη αποδοχή της κρατικής ιδεολογίας.

Η εκπαίδευση λειτουργεί, συνεπώς, ως βασικός μηχανισμός προπαγάνδας στα αυταρχικά καθεστώτα, καθώς καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο οι πολίτες αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα. Στα εκπαιδευτικά συστήματα τέτοιων καθεστώτων παρατηρείται η συστηματική χρήση λογοκρισίας και ο αυστηρός έλεγχος του περιεχομένου των σχολικών βιβλίων, ώστε αυτά να εξυπηρετούν την κυρίαρχη ιδεολογία (Apple, 2004). Επιπλέον, περιορίζεται η πρόσβαση σε ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης για τις περιθωριοποιημένες κοινωνικές ομάδες, γεγονός που ενισχύει περαιτέρω τις υφιστάμενες κοινωνικές ανισότητες. Στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής πολιτικής τίθενται εθνικιστικές και πατριωτικές αξίες, με σκοπό τη δημιουργία πολιτών που αποδέχονται την κρατική εξουσία χωρίς αμφισβήτηση (Giroux, 1983).

Σε αυτό το πλαίσιο, αξίζει να αναφερθεί η θεωρία του Πιερ Μπουρντιέ, σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση λειτουργεί ως μηχανισμός κοινωνικής αναπαραγωγής, διατηρώντας τις κοινωνικές ανισότητες μέσω της μεταβίβασης πολιτισμικού κεφαλαίου (Bourdieu & Passeron, 1990). Στα αυταρχικά καθεστώτα, ο μηχανισμός αυτός ενισχύεται ακόμη περισσότερο, καθώς η εκπαίδευση σχεδιάζεται όχι μόνο για να αναπαράγει την υπάρχουσα κοινωνική δομή, αλλά και για να νομιμοποιεί την κυρίαρχη ιδεολογία, περιορίζοντας δραστικά τις δυνατότητες κοινωνικής κινητικότητας. Οι ανισότητες παρουσιάζονται ως «φυσικές» ή αναπόφευκτες, κάτι που συνδέεται με την έννοια της δόξας (doxa) του Μπουρντιέ, την άκριτη δηλαδή, αποδοχή των κοινωνικών κανόνων ως αυτονόητων και αδιαμφισβήτητων.

Οι επιπτώσεις του αυταρχισμού είναι βαθιές και μακροχρόνιες. Ο περιορισμός της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής έκφρασης εμποδίζει την κοινωνική πρόοδο, ενώ η περιθωριοποίηση ευάλωτων ομάδων οδηγεί σε κοινωνική πόλωση και αναπαραγωγή ανισοτήτων. Στον χώρο της εκπαίδευσης, οι συνέπειες είναι εμφανείς στην έλλειψη καινοτομίας, στον αποκλεισμό και στην ενίσχυση των κοινωνικών διακρίσεων.

Ωστόσο, η ιστορία έχει δείξει ότι οι δημοκρατικές μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση μπορούν να συμβάλουν ουσιαστικά στην άμβλυνση των επιπτώσεων του αυταρχισμού. Η προώθηση της συμμετοχικότητας, της συμπερίληψης και της κοινωνικής δικαιοσύνης αποτελεί βασική προϋπόθεση για την οικοδόμηση μιας πιο ισότιμης και ελεύθερης κοινωνίας (Dewey, 1916).

3.4. Οι επιπτώσεις του Δογματισμού σε μια κοινωνία

Ο δογματισμός, ως έννοια, αναφέρεται στην άκριτη αποδοχή συγκεκριμένων πεποιθήσεων ή αντιλήψεων, χωρίς αυτές να υπόκεινται σε κριτική εξέταση. Στη βάση του εντοπίζεται η προσκόλληση σε απόλυτες αλήθειες, οι οποίες συχνά θεωρούνται υπεράνω αμφισβήτησης. Το φαινόμενο αυτό έχει βαθιές κοινωνικές και εκπαιδευτικές προεκτάσεις, επηρεάζοντας την πρόοδο, την ισότητα και την κοινωνική συνοχή. Τόσο σε θρησκευτικό όσο και σε πολιτικό επίπεδο, ο δογματισμός λειτουργεί ως εμπόδιο για την οικοδόμηση μιας κοινωνίας βασισμένης στη δικαιοσύνη και την ανοιχτότητα (Bourdieu & Passeron, 1990).

Σε κοινωνικό επίπεδο, ο δογματισμός ενισχύει τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα, δημιουργώντας συνθήκες που περιορίζουν την ελευθερία σκέψης και την κοινωνική κινητικότητα. Όπως έχει επισημάνει ο Πιερ Μπουρντιέ, ο δογματισμός συχνά συνδέεται με την αναπαραγωγή κοινωνικών ανισοτήτων μέσω της συσσώρευσης πολιτισμικού και κοινωνικού κεφαλαίου. Οι κυρίαρχες ιδεολογίες, τις οποίες προωθούν ισχυρές κοινωνικές ομάδες, ενσωματώνονται στις κοινωνικές δομές, διατηρώντας και ενισχύοντας τις υπάρχουσες ανισότητες (Bourdieu & Passeron, 1990). Τέτοια φαινόμενα παρατηρούνται σε περιόδους αυταρχικών καθεστώτων, όπου οι ιδεολογίες των κυρίαρχων τάξεων παρουσιάζονται ως απόλυτες αλήθειες. Αυτή η μορφή συμβολικής βίας, όπως την ονομάζει ο Μπουρντιέ, συμβάλλει καθοριστικά στη διατήρηση της ανισότητας, καθώς εμποδίζει την ανάπτυξη κριτικής συνείδησης στους πολίτες.

Ο δογματισμός επηρεάζει έντονα και την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς περιορίζει την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητα του ατόμου. Ένα εκπαιδευτικό σύστημα που βασίζεται

σε δογματικές αρχές τείνει να αποθαρρύνει τη διατύπωση ερωτημάτων και την αμφισβήτηση. Όπως υπογραμμίζει ο Ζακ Ντεριντά, η αποδόμηση των «απόλυτων αληθειών» που ενσωματώνονται στα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι απαραίτητη για την αποκάλυψη των λανθανουσών προκαταλήψεων και ανισοτήτων που αυτές συντηρούν (Derrida, 2002).

Στην ελληνική πραγματικότητα, το μάθημα των Θρησκευτικών αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα ενός εκπαιδευτικού πλαισίου βασισμένου σε δογματικές προσεγγίσεις. Η διδασκαλία της θρησκείας, όπως εφαρμόζεται στα ελληνικά σχολεία, προάγει κυρίως την πολιτισμική και ιδεολογική ομοιογένεια, περιορίζοντας την κατανόηση της πολυπολιτισμικότητας και της θρησκευτικής ελευθερίας (Fragkoudaki & Dragona, 1997). Παρά τις σύγχρονες μεταρρυθμίσεις που έχουν επιχειρηθεί, δογματικές αντιλήψεις εξακολουθούν να επηρεάζουν σημαντικά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Το φαινόμενο αυτό έχει επίσης σημαντικές επιπτώσεις στις έμφυλες ανισότητες. Οι παραδοσιακές αντιλήψεις για τους ρόλους των φύλων βασίζονται συχνά σε θρησκευτικά ή πολιτισμικά δόγματα, περιορίζοντας τις ευκαιρίες των γυναικών και ενισχύοντας την ηγεμονική θέση των ανδρών. Ο Μπουρντιέ επισημαίνει ότι η συμβολική βία που ασκείται μέσω τέτοιων δογματικών αφηγημάτων νομιμοποιεί και φυσιολογικοποιεί τη διαφοροποιημένη πρόσβαση ανδρών και γυναικών στην εκπαίδευση και στην εργασία, αναπαράγοντας τις ανισότητες αυτές (Bourdieu & Passeron, 1990).

Τρανταχτό παράδειγμα αποτελεί η ελληνική κοινωνία, όπου ο δογματισμός έχει συνδεθεί στενά με την παράδοση και τη θρησκεία, κυρίως μέσω της επιρροής της Ορθόδοξης Εκκλησίας. Η Εκκλησία έχει διαδραματίσει κεντρικό ρόλο στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας και της εκπαιδευτικής πολιτικής, επιβάλλοντας συχνά αυστηρές δογματικές αντιλήψεις. Παρ' όλα αυτά, οι σύγχρονες δημοκρατικές μεταρρυθμίσεις και η ένταξη της Ελλάδας σε διεθνείς οργανισμούς, όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση, έχουν θέσει τις βάσεις για τον περιορισμό του δογματισμού και την ενίσχυση της κριτικής σκέψης (Fragkoudaki & Dragona, 1997).

Κεφάλαιο 4: Μελέτες Περίπτωσης και Ιστορικά Παραδείγματα

4.1. Η Περίπτωση της Αμερικανικής Νότιας Πολιτείας

Ο φυλετικός διαχωρισμός στις Ηνωμένες Πολιτείες, και ιδιαίτερα στις Νότιες Πολιτείες, παρέμεινε για δεκαετίες βαθιά ριζωμένος στην κοινωνία. Οι Νόμοι Τζιμ Κρόου (Jim Crow Laws) καθιέρωσαν θεσμικά τον διαχωρισμό μεταξύ λευκών και Αφροαμερικανών, επηρεάζοντας κάθε πτυχή της ζωής των τελευταίων, από τις δημόσιες συγκοινωνίες έως την εκπαίδευση και την εργασία (Woodward, 1955).

Ένας από τους πιο χαρακτηριστικούς και άδικους περιορισμούς ήταν η απαγόρευση των γάμων μεταξύ λευκών και μαύρων. Οι νόμοι αυτοί, που ίσχυαν σε πολλές Πολιτείες μέχρι και τα μέσα του 20ού αιώνα, βασίζονταν στην αντίληψη ότι η λευκή φυλή είναι ανώτερη από τη μαύρη. Το 1967, η ιστορική απόφαση του Ανώτατου Δικαστηρίου των ΗΠΑ στην υπόθεση *Loving v. Virginia* έκρινε ότι οι νόμοι αυτοί παραβίαζαν το Σύνταγμα και τα ανθρώπινα δικαιώματα, οδηγώντας στην οριστική τους κατάργηση (Klarman, 2004). Παρ' όλα αυτά, αν και οι γάμοι μεταξύ λευκών και μαύρων νομιμοποιήθηκαν σε εθνικό επίπεδο το 1967, η Πολιτεία της Αλαμπάμα δεν απέσυρε τη σχετική απαγόρευση από το Σύνταγμά της παρά μόνον το έτος 2000. Σε δημοψήφισμα εκείνης της χρονιάς, το 60% των ψηφοφόρων ψήφισε υπέρ της διαγραφής του νόμου, ωστόσο, το γεγονός ότι το 40% ψήφισε κατά αποδεικνύει πως οι κοινωνικές προκαταλήψεις παρέμεναν ισχυρές (Omi & Winant, 2014).

Η αλλαγή του νομικού πλαισίου δεν συνεπάγεται αυτόματα και την αλλαγή στις κοινωνικές αντιλήψεις. Οι φυλετικές διακρίσεις στις νότιες Πολιτείες των ΗΠΑ εξακολούθησαν να είναι έντονες σε τομείς όπως η εκπαίδευση και η εργασία, υποδηλώνοντας πως η καταπολέμηση του ρατσισμού απαιτεί διαρκή κοινωνική προσπάθεια, σε συνδυασμό με τις απαραίτητες νομικές μεταρρυθμίσεις (Alexander, 2010).

Σε διεθνές επίπεδο, ο φυλετικός διαχωρισμός στις Ηνωμένες Πολιτείες αποτέλεσε αντικείμενο ανησυχίας. Ο ΟΗΕ, ήδη από τη δεκαετία του 1960, καταδίκασε ρατσιστικές πρακτικές, ενώ οργανώσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως η Amnesty International, προωθούσαν την ισότητα και παρακολουθούσαν στενά τις εξελίξεις. Η Διεθνής Σύμβαση για την Εξάλειψη Κάθε Μορφής Φυλετικών Διακρίσεων (ICERD), η οποία υιοθετήθηκε το 1965 από τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ, δημιούργησε ένα παγκόσμιο πλαίσιο για την αντιμετώπιση των φυλετικών διακρίσεων, θέτοντας και τις Ηνωμένες Πολιτείες υπόλογες μέσω των περιοδικών εκθέσεων παρακολούθησης (UNESCO, 1952; Alexander, 2010).

4.2. Η Πολιτική και Κοινωνική Κατάσταση στη Νότια Αφρική

Η Νότια Αφρική αποτελεί το χαρακτηριστικότερο παράδειγμα θεσμοθετημένου φυλετικού διαχωρισμού. Υπό το καθεστώς του απαρτχάιντ (1948–1994), οι ζωές των πολιτών καθορίζονταν αυστηρά με βάση το χρώμα του δέρματός τους, επιβάλλοντας δραστικούς περιορισμούς στους μη λευκούς κατοίκους (Mandela, 1995). Ο Νέλσον Μαντέλα, ως ηγέτης του Αφρικανικού Εθνικού Κογκρέσου (ANC), αφιέρωσε τη ζωή του στον αγώνα κατά του απαρτχάιντ, γεγονός που τον οδήγησε σε φυλάκιση διάρκειας 27 ετών. Το 1990 αποφυλακίστηκε και, το 1994, εξελέγη ο πρώτος μαύρος πρόεδρος της χώρας, προασπιζόμενος την ειρήνη και τη συμφιλίωση (Sampson, 1999).

Ο διεθνής αντίκτυπος υπήρξε ιδιαίτερα σημαντικός. Η παγκόσμια κοινότητα καταδίκασε το καθεστώς του απαρτχάιντ, με τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών να επιβάλλει κυρώσεις ήδη από τη δεκαετία του 1960, όπως το εμπάργκο όπλων του 1963, και να εντείνει την πίεση μέσω οικονομικών ποινών κατά τη δεκαετία του 1980. Η UNESCO υιοθέτησε πλήθος αποφάσεων και ψηφισμάτων που καταδίκασαν τις ρατσιστικές πολιτικές της νοτιοαφρικανικής κυβέρνησης, ενώ ταυτόχρονα προώθησε εκπαιδευτικά και πολιτιστικά προγράμματα υπέρ της ισότητας.

Παράλληλα, κοινωνικά κινήματα στις Ηνωμένες Πολιτείες, στην Ευρώπη και στη Λατινική Αμερική οργάνωσαν εκστρατείες μποϊκοτάζ, όπως το διεθνές κίνημα «Free Nelson Mandela», καθώς και μαζικές διαδηλώσεις υπέρ της επιβολής κυρώσεων κατά της Νότιας Αφρικής. Η πίεση που άσκησε η διεθνής δημοκρατική κοινότητα υπήρξε καθοριστική για την απομόνωση του καθεστώτος και την ενίσχυση του εσωτερικού αγώνα των Νοτιοαφρικανών για ελευθερία (UNESCO, 1985).

4.3. Εξέταση του ρόλου του εκπαιδευτικού συστήματος στο απαρτχάιντ και την καταπολέμησή του

Το εκπαιδευτικό σύστημα υπήρξε βασικό εργαλείο του καθεστώτος του απαρτχάιντ, καθώς τα σχολεία για τους μαύρους μαθητές ήταν υποχρηματοδοτούμενα και υποβαθμισμένα. Ο νόμος Bantu Education Act, που θεσπίστηκε το 1953, «καταδίκασε» τους μαύρους μαθητές σε μια εκπαίδευση προσανατολισμένη αποκλειστικά σε κατώτερες και χειρωνακτικές εργασίες, διατηρώντας με αυτόν τον τρόπο τις υφιστάμενες κοινωνικές ανισότητες (Kallaway, 2002).

Μετά την πτώση του απαρτχάιντ, η εκπαίδευση αναδείχθηκε σε κύριο εργαλείο για την αποδόμηση των φυλετικών διαχωρισμών. Η εισαγωγή της πολιτικής Outcomes-Based Education (OBE) στόχευε στην ισότιμη πρόσβαση όλων των πολιτών στη γνώση. Παράλληλα, η UNESCO και η UNICEF συνεργάστηκαν με την κυβέρνηση της Νότιας Αφρικής με σκοπό την υλοποίηση προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, καθώς και την αναδιαμόρφωση του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, με στόχο τη διασφάλιση της καθολικής προσβασιμότητας στην εκπαίδευση (Christie, 2008).

Η UNESCO, ειδικότερα μέσω του προγράμματος Education for All, παρείχε στήριξη για την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής μέσω της εκπαίδευσης. Το παράδειγμα της Νότιας Αφρικής απέδειξε πως η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι απαραίτητη για τη διαμόρφωση δημοκρατικής συνείδησης και την αποτελεσματική καταπολέμηση του ρατσισμού (UNESCO, 1985).

4.4. Ο Ρόλος των Διεθνών Οργανισμών και του Παγκόσμιου Δημοκρατικού Κινήματος

Οι περιπτώσεις των Ηνωμένων Πολιτειών και της Νότιας Αφρικής ανέδειξαν την ανάγκη ενεργής παρέμβασης του διεθνούς συστήματος για την υπεράσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών, μέσω των Διακηρύξεων και των Συμβάσεων του, επιχείρησε να θεμελιώσει έναν κοινό παγκόσμιο κώδικα κατά των φυλετικών διακρίσεων. Η καθιέρωση της Διεθνούς Ημέρας για την Εξάλειψη των Φυλετικών Διακρίσεων στις 21 Μαρτίου, εις μνήμη του μακελειού στο Σάρπβιλ το 1960, αποτελεί ετήσια υπενθύμιση του διαρκούς αγώνα για ισότητα και δικαιοσύνη.

Η UNESCO, μέσω της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και της Παγκόσμιας Διακήρυξης για την Πολιτισμική Ποικιλομορφία (2001), επιδίωξε να καλλιεργήσει αξίες ανοχής, διαλόγου και ισοτιμίας στις μελλοντικές γενιές. Παράλληλα, ο Διεθνής Οργανισμός Εργασίας (ILO) ενίσχυσε τη διεθνή νομοθεσία κατά των διακρίσεων στον εργασιακό χώρο (UNESCO, 1994).

Καθοριστική υπήρξε επίσης η συμβολή των παγκόσμιων δημοκρατικών κινημάτων, των μη κυβερνητικών οργανώσεων (ΜΚΟ) και των τοπικών ακτιβιστών. Μέσα από εκστρατείες, μποϊκοτάζ, διεθνή πίεση και την ενίσχυση του δημόσιου πολιτικού διαλόγου, ανέδειξαν τη δύναμη της παγκόσμιας αλληλεγγύης στην καταπολέμηση του ρατσισμού και των διακρίσεων.

Κεφάλαιο 5: Πολιτικές Ισότητας στην Ελλάδα

5.1 Η Ισότητα των Φύλων στην Ελλάδα, Νομοθετικές Πρωτοβουλίες και Εθνικά Σχέδια Δράσης

Η εξέλιξη της ισότητας των φύλων στην Ελλάδα είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την πορεία του εκδημοκρατισμού της χώρας και την ένταξή της στις ευρωπαϊκές και διεθνείς θεσμικές δομές. Αν και στην αρχαιότητα διατυπώθηκαν ιδέες περί δημοκρατίας και ισονομίας, η θέση της γυναίκας παρέμεινε περιθωριοποιημένη για αιώνες, με τον διαχωρισμό των κοινωνικών ρόλων να είναι έντονα εμφανής. Ο 20ός αιώνας σηματοδότησε σημαντική πρόοδο, καθώς οι γυναίκες απέκτησαν το δικαίωμα ψήφου και συμμετοχής στις εκλογές, ένα θεμελιώδες βήμα προς την πολιτική ισότητα, το 1952, όπως έχει ήδη αναφερθεί (Karakatsanis & Swarts, 2003).

Η μεταπολίτευση, μετά την περίοδο της δικτατορίας (1967–1974), αποτέλεσε ορόσημο, με το Σύνταγμα του 1975 να κατοχυρώνει επίσημα την αρχή της ισότητας των φύλων. Από τότε, η Ελλάδα ξεκίνησε τη σταδιακή ενσωμάτωση ευρωπαϊκών και διεθνών νομοθετικών πλαισίων, ιδίως στο πλαίσιο της ένταξής της στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα το 1981 και αργότερα στην Ευρωπαϊκή Ένωση (EIGE, 2019).

Καθοριστικό ρόλο διαδραμάτισε η ίδρυση της Γενικής Γραμματείας Ισότητας των Φύλων (ΓΓΙΦ), η οποία σχεδιάζει και συντονίζει πολιτικές για την εξάλειψη των διακρίσεων και την ενίσχυση της γυναικείας παρουσίας σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής. Ένα από τα πιο πρόσφατα και ολοκληρωμένα εγχειρήματα είναι το «Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Ισότητα των Φύλων 2021–2025», που οργανώνει δράσεις σε τέσσερις βασικούς άξονες: ισότητα στην εργασία, στην εκπαίδευση, στην υγεία και στην οικογενειακή ζωή, καθώς και καταπολέμηση της έμφυλης βίας (ΓΓΙΦ, 2021).

Η Ελλάδα έχει εναρμονιστεί (τουλάχιστον σε θεωρητικό επίπεδο) με βασικές ευρωπαϊκές οδηγίες, όπως η Οδηγία 2006/54/EK για την ίση μεταχείριση στην εργασία, και συμμετέχει ενεργά σε διεθνείς οργανισμούς, όπως ο ΟΗΕ και η UNESCO, ενισχύοντας τη θέση της στο παγκόσμιο πλαίσιο προάσπισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (European Commission, 2006· UNESCO, 2022).

Παρά την ύπαρξη ενός θεσμικού πλαισίου για την ισότητα των φύλων και την καταπολέμηση των διακρίσεων, όπως ο Ν. 4604/2019 για την προώθηση της ουσιαστικής ισότητας των φύλων, και τη λειτουργία ανεξάρτητων αρχών, όπως ο Συνήγορος του Πολίτη, που εξετάζει

σχετικές καταγγελίες, οι διακρίσεις εξακολουθούν να υφίστανται, ιδίως στον εργασιακό χώρο. Θύματα αυτών των διακρίσεων είναι κυρίως οι γυναίκες, τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα και τα άτομα με αναπηρία. Ο έλεγχος της εφαρμογής των νόμων παραμένει ανεπαρκής και συχνά περιορίζεται σε τυπικές διαδικασίες, χωρίς ουσιαστικές επιπτώσεις. Επιπλέον, οι πολιτισμικές στάσεις και τα έμφυλα στερεότυπα εξακολουθούν να επηρεάζουν την καθημερινότητα και να υπονομεύουν την πραγμάτωση της ουσιαστικής ισότητας (European Institute for Gender Equality, 2023; Συνήγορος του Πολίτη, 2022; FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2021; UN Women, 2022).

Συμπερασματικά, η Ελλάδα έχει πραγματοποιήσει σημαντικά βήματα προς τη θεσμική κατοχύρωση των δικαιωμάτων και της ισότητας των φύλων· ωστόσο, η εφαρμογή των πολιτικών στην πράξη παραμένει άνιση και συναντά πολυδιάστατα κοινωνικά, διοικητικά και πολιτισμικά εμπόδια.

5.2 Ο Ρόλος της Εκπαίδευσης και των Πανεπιστημίων και Συγκριτική Ανάλυση με την ΕΕ και τον Διεθνή Χώρο

Η εκπαίδευση αποτελεί θεμέλιο για την προώθηση της ισότητας των φύλων. Μεταπολεμικά, η πρόσβαση των γυναικών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αυξήθηκε σημαντικά. Σήμερα οι γυναίκες υπερτερούν αριθμητικά στους πανεπιστημιακούς φοιτητές. Ωστόσο, εξακολουθεί να παρατηρείται υποεκπροσώπηση στις ηγετικές θέσεις, καθώς και σε τεχνολογικούς ή επιστημονικούς κλάδους (EIGE, 2022).

Τα ελληνικά πανεπιστήμια, τα τελευταία χρόνια, έχουν σημειώσει πρόοδο στην προώθηση της ισότητας των φύλων, τόσο σε θεσμικό επίπεδο όσο και στην καθημερινή τους λειτουργία. Ιδρύματα όπως το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο και το Πανεπιστήμιο Αιγαίου έχουν συγκροτήσει Επιτροπές Ισότητας των Φύλων (ΕΙΦ), οι οποίες αναλαμβάνουν τον σχεδιασμό και την παρακολούθηση σχετικών πολιτικών. Παράλληλα, η συμμετοχή τους σε ευρωπαϊκά προγράμματα όπως τα SUPERA, GEAR και SPEAR καταδεικνύει τη δέσμευσή τους για τη συστηματική ενσωμάτωση της έμφυλης ισότητας στον ακαδημαϊκό και ερευνητικό χώρο (SUPERA, 2021· EIGE, 2022).

Στο επίκεντρο των προσπαθειών αυτών βρίσκεται η ανάπτυξη και εφαρμογή Σχεδίων Ισότητας των Φύλων (Gender Equality Plans – GEPs). Τα GEPs αποτελούν στρατηγικά εργαλεία για

την αντιμετώπιση των έμφυλων ανισοτήτων, περιλαμβάνοντας αναλυτική αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης, θέσπιση συγκεκριμένων στόχων και δεικτών αξιολόγησης, και ενσωμάτωση της έμφυλης διάστασης σε όλες τις πτυχές της λειτουργίας του πανεπιστημίου, από τη διοίκηση και τη διδασκαλία έως την έρευνα και την κοινωνική δράση (EIGE, 2023).

Ιδιαίτερη έμφαση δίδεται επίσης στην εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση της πανεπιστημιακής κοινότητας. Πραγματοποιούνται σεμινάρια και εργαστήρια για θέματα όπως τα έμφυλα στερεότυπα, η σεξουαλική παρενόχληση και η συμπερίληψη, ενώ παράλληλα διοργανώνονται ενημερωτικές καμπάνιες και διαχέονται καλές πρακτικές. Σημαντική είναι και η ανάπτυξη μεντορικών προγραμμάτων για νέες ερευνήτριες, καθώς και η ενίσχυση της γυναικείας παρουσίας σε ηγετικές θέσεις και επιτροπές, με στόχο τη δημιουργία θετικών προτύπων (European Institute for Gender Equality, 2022; SUPERA Project, 2021; SPEAR Project, 2022).

Επιπλέον, υιοθετούνται πολιτικές πρόληψης και αντιμετώπισης της έμφυλης βίας και των διακρίσεων, μέσω της σύστασης γραμμών υποστήριξης, της θέσπισης κανονισμών κατά της σεξουαλικής παρενόχλησης και της δημιουργίας διαύλων αναφοράς περιστατικών. Παράλληλα, καταβάλλεται προσπάθεια για την ενσωμάτωση της έμφυλης διάστασης και στα ερευνητικά έργα και τις καινοτομίες, ενθαρρύνοντας την ανάπτυξη μεθοδολογιών που λαμβάνουν υπόψη τις διαφορές φύλου τόσο στη σχεδίαση όσο και στην ανάλυση των δεδομένων (EIGE, 2023).

Συνολικά, οι δράσεις αυτές συνιστούν ενδείξεις ενός σταδιακού μετασχηματισμού της ακαδημαϊκής κουλτούρας, με στόχο τη διαμόρφωση ενός πιο ισότιμου, δίκαιου και συμπεριληπτικού περιβάλλοντος για όλα τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας.

Η Ελλάδα έχει παρουσιάσει βελτιωμένες επιδόσεις τα τελευταία χρόνια, εντούτοις, υστερεί σε κρίσιμους δείκτες, όπως η συμμετοχή των γυναικών στην πολιτική και στη διοίκηση επιχειρήσεων. Άλλες ευρωπαϊκές χώρες, όπως η Σουηδία, η Νορβηγία και η Γερμανία, έχουν υιοθετήσει ποσοτώσεις, αναδιανεμητικές πολιτικές και θετικά μέτρα, επιτυγχάνοντας υψηλότερα επίπεδα ισότητας (OECD, 2021).

Αντιθέτως, η ελληνική κοινωνία εξακολουθεί να αντιμετωπίζει πολιτισμικές προκλήσεις. Η έννοια της «παράδοσης» συχνά συγχέεται με παγιωμένα πρότυπα που αναπαράγουν διακρίσεις, μεταξύ των οποίων και η υποβαθμισμένη θέση της γυναίκας. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η ισότητα δεν αντιτίθεται στον ελληνικό πολιτισμό, αντιθέτως, αποτελεί θεμελιώδες χαρακτηριστικό του. Ήδη από τον 5ο αιώνα π.Χ., οι έννοιες της «ισηγορίας» και της «ισοπολιτείας» θεμελίωσαν την αρχαία δημοκρατία (Karakatsanis & Swarts, 2003).

Η πορεία της ελληνικής κοινωνίας προς την ουσιαστική αποδοχή της ισότητας είναι συνεχής και πολυδιάστατη. Από τις θεσμικές μεταρρυθμίσεις της δεκαετίας του 1980 έως την ενίσχυση των δικαιωμάτων μέσω διεθνών πλαισίων, έχει σταδιακά διαμορφωθεί μια συλλογική συνείδηση: η ισότητα των φύλων δεν αποτελεί μόνο νομική επιταγή, αλλά βασική προϋπόθεση για τη δημοκρατία, την ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή (Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων, 2021).

Η ενσωμάτωση της ισότητας στο θεσμικό και πολιτισμικό πλαίσιο δεν είναι πολυτέλεια, είναι αναγκαιότητα και δικαίωμα. Η ισότητα δεν συνιστά ρήξη με την παράδοση, αλλά επιστροφή στον αυθεντικό πυρήνα του ελληνικού πολιτισμού: σε μια κοινωνία που προάγει τον διάλογο, την αξιοπρέπεια και την ισότητα των ευκαιριών για όλους.

Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει τη σύνθετη αλληλεπίδραση κοινωνικών, πολιτικών και έμφυλων ανισοτήτων στον δυτικό κόσμο κατά τον 19ο και 20ό αιώνα, εστιάζοντας στον ρόλο του εκπαιδευτικού συστήματος. Το βασικό συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι η εκπαίδευση δεν αποτέλεσε ποτέ έναν ουδέτερο θεσμό. Αντιθέτως, λειτούργησε άλλοτε ως μηχανισμός αναπαραγωγής της κοινωνικής ιεραρχίας και άλλοτε ως καταλύτης κοινωνικής χειραφέτησης (Ostrower, 1998).

Η ανασκόπηση της ιστορικής εξέλιξης στη Δύση αποκαλύπτει πως οι κοινωνικές ανισότητες αποτέλεσαν προϊόν της ταξικής διαστρωμάτωσης, αλλά και των φυλετικών και έμφυλων διακρίσεων (Ostrower, 1998). Το καπιταλιστικό μοντέλο και η δυναμική της Βιομηχανικής Επανάστασης ενίσχυσαν τις κοινωνικές αντιθέσεις, παράγοντας πλούτο για λίγους και ταυτόχρονα στρατιές εργαζομένων χωρίς πρόσβαση σε βασικά πολιτικά και κοινωνικά δικαιώματα.

Η παρούσα διπλωματική εργασία φέρνει στο φως τη βαθιά διαπλοκή των κοινωνικών, πολιτικών και έμφυλων ανισοτήτων στον δυτικό κόσμο κατά τον 19ο και 20ό αιώνα, προσεγγίζοντας την προβληματική με φιλοσοφική και ιστορικοκοινωνική οξυδέρκεια. Το συμπέρασμα που αναδύεται με αδιαμφισβήτητη σαφήνεια είναι ότι το εκπαιδευτικό σύστημα δεν υπήρξε ποτέ ουδέτερος θεσμός (Ostrower, 1998; Ahi & Taheri, 2019).. Αντιθέτως,

λειτουργεί είτε ως αναπαραγωγικός μηχανισμός της κοινωνικής ιεραρχίας είτε, ενίοτε, ως πυλώνας ανατροπής και κοινωνικής χειραφέτησης.

Ανατρέχοντας στην ιστορική διαδρομή της Δύσης, παρατηρεί κανείς ότι οι κοινωνικές ανισότητες υπήρξαν προϊόν τόσο της ταξικής διαστρωμάτωσης όσο και των φυλετικών και έμφυλων διακρίσεων. Το οικονομικό μοντέλο του καπιταλισμού και η αναπτυξιακή ώθηση της Βιομηχανικής Επανάστασης όξυναν τις αντιθέσεις, δημιουργώντας αφενός έναν πλούτο που συγκεντρώθηκε στα χέρια λίγων, αφετέρου έναν στρατό από εργαζόμενους που στερούνταν βασικά κοινωνικά και πολιτικά δικαιώματα (Ostrower, 1998; Ahi & Taheri, 2019).

Η εκπαίδευση υπήρξε εργαλείο διαμόρφωσης αυτών των δομών. Στα πρώτα στάδια του 19ου αιώνα, χρησιμοποιήθηκε από τις κυρίαρχες τάξεις για να παγιώσει τις υπάρχουσες σχέσεις εξουσίας. Η γνώση, η οποία θα μπορούσε να αποτελέσει απελευθερωτική δύναμη, μετατράπηκε σε προνόμιο για τους λίγους, επιβεβαιώνοντας τη θεωρία του Μπουρντιέ περί αναπαραγωγής του πολιτισμικού κεφαλαίου (Humphries, 2011; McDermott, 2018). Οι ανώτερες κοινωνικές τάξεις μετέδιδαν στα παιδιά τους όχι μόνο μορφωτικό πλεονέκτημα, αλλά και μια πολιτισμική νομιμότητα, η οποία προσέδιδε κύρος, αναγνωρισιμότητα και κοινωνική δύναμη.

Οι γυναίκες αποτέλεσαν για μεγάλο μέρος αυτής της περιόδου αντικείμενα αποκλεισμού και κοινωνικής απαξίωσης. Η έμφυλη ανισότητα ήταν θεσμικά κατοχυρωμένη, ενώ η συμμετοχή τους στην εκπαίδευση, και κατ' επέκταση στη δημόσια ζωή, θεωρούνταν είτε άσκοπη είτε επικίνδυνη. Η έρευνα αποδεικνύει ότι οι αγώνες των γυναικών για πρόσβαση στην εκπαίδευση δεν ήταν μόνο αίτημα ισότητας αλλά και αίτημα αυτοπροσδιορισμού και αναγνώρισης της ανθρώπινης αξιοπρέπειας τους (Humphries, 2011; McDermott, 2018).

Η θεωρία της αποδόμησης του Ζακ Ντερντιά προσφέρει μια βαθιά ερμηνευτική διάσταση στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι έμφυλες ιεραρχίες σταθεροποιούνται μέσω της γλώσσας και των κοινωνικών αφηγήσεων. Η αποδόμηση των διπολικών κατηγοριών (άνδρας/γυναίκα, λευκός/μαύρος, λογικό/παράλογο) αποκαλύπτει τις ασύμμετρες σχέσεις εξουσίας που τις υποβάσταιζουν. Το φύλο, όπως και η τάξη ή η φυλή, δεν αποτελούν μόνο κοινωνικές κατηγορίες, αλλά και σημασιολογικές κατασκευές που ενσαρκώνουν και διαιωνίζουν σχέσεις κυριαρχίας.

Το φαινόμενο «Matilda Effect», στο οποίο αναφέρεται διεξοδικά η εργασία, λειτουργεί ως ενδεικτικό παράδειγμα του πώς η επιστημονική κοινότητα και τα πανεπιστήμια όχι μόνο απέκλειαν τις γυναίκες, αλλά και εκμηδένιζαν συστηματικά τη συμβολή τους στην παραγωγή

γνώσης. Αυτό το είδος αορατότητας είναι πιο ύπουλο από τον ωμό αποκλεισμό, διότι υποσκάπτει τη μνήμη και την ιστορική συνέχεια των αγώνων των γυναικών για ισότιμη συμμετοχή (Rossiter, 1993).

Σημαντική διαπίστωση της έρευνας αποτελεί επίσης η μεταβαλλόμενη φύση του εκπαιδευτικού συστήματος, ιδιαίτερα από τις αρχές του 20ού αιώνα και μετά. Η άνοδος των φεμινιστικών κινημάτων, οι κοινωνικές επαναστάσεις, η μεταπολεμική θεμελίωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και η γενίκευση της δημόσιας και δωρεάν εκπαίδευσης, διαμόρφωσαν ένα νέο ιδεολογικό και θεσμικό πλαίσιο. Η εκπαίδευση δεν ήταν πια αποκλειστικό εργαλείο αναπαραγωγής, αλλά δύναμη ενσωμάτωσης, συμμετοχής και διεύρυνσης του κοινωνικού συμβολαίου.

Ωστόσο, παρά τις όποιες προόδους, τα εμπόδια δεν εξαλείφθηκαν. Η θεσμική ισότητα δεν συνεπάγεται αυτόματα κοινωνική δικαιοσύνη. Οι γυναίκες, οι μειονότητες, οι οικονομικά ασθενείς ομάδες, συνεχίζουν να υφίστανται διακρίσεις στο εσωτερικό των εκπαιδευτικών δομών, άλλοτε εμφανώς, άλλοτε υπόγεια. Η έμφυλη μεροληψία, η προκατάληψη στα σχολικά εγχειρίδια, οι έμφυλες αναπαραστάσεις στα μέσα μαζικής ενημέρωσης και η ανεπαρκής πολιτική για τη συμπερίληψη των ευάλωτων ομάδων καταδεικνύουν ότι η ισότητα στην εκπαίδευση είναι ζητούμενο και όχι δεδομένο (European Institute for Gender Equality, 2022).

Καίριο είναι το συμπέρασμα ότι οι κοινωνικές, πολιτικές και έμφυλες ανισότητες δεν λειτουργούν ως διακριτές κατηγορίες, αλλά αλληλεπιδρούν διαρκώς και συγκροτούν ένα σύστημα πολλαπλής καταπίεσης. Η διαθεματικότητα (intersectionality), αν και δεν ονοματίζεται ρητά στο κυρίως σώμα της εργασίας, αναδύεται ως βασικό αναλυτικό εργαλείο για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η τάξη, το φύλο, η φυλή, η εθνικότητα και η θρησκεία αλληλεπλέκονται στην εκπαιδευτική και κοινωνική εμπειρία (European Institute for Gender Equality, 2022).

Η εργασία επισημαίνει τη συγκριτική διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών συστημάτων ανάμεσα σε κράτη όπως οι Σκανδιναβικές χώρες και εκείνα της Νότιας Ευρώπης. Τα εκπαιδευτικά μοντέλα του Βορρά, τα οποία ενσωματώνουν τη λογική του κράτους πρόνοιας, εστιάζουν στην πρόληψη των ανισοτήτων μέσω της καθολικής πρόσβασης, της κοινωνικής στήριξης και της έμφασης στη συμπεριληπτικότητα. Σε αντιδιαστολή, πολλά κράτη του Νότου, μεταξύ αυτών και η Ελλάδα, ακολουθούν περισσότερο ανταγωνιστικά πρότυπα, με έντονα ταξικό χαρακτήρα και λιγότερο αναδιανεμητικό προσανατολισμό.

Η ελληνική περίπτωση, όπως αναλύεται στο τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας, αποτελεί εύγλωττο παράδειγμα των προκλήσεων που συνοδεύουν τη μετάβαση από μια παραδοσιακά πατριαρχική και ταξικά διαρθρωμένη κοινωνία σε μια πιο δημοκρατική και ισότιμη. Αν και έχουν γίνει σημαντικά βήματα (νομοθετικά και θεσμικά) υπέρ της ισότητας των φύλων και της προώθησης της πολυπολιτισμικότητας, εντούτοις το εκπαιδευτικό σύστημα συχνά καθυστερεί στην υιοθέτηση προοδευτικών μεταρρυθμίσεων. Η ενδοσχολική κουλτούρα, η γλωσσική ύλη, οι εκπαιδευτικές ιεραρχίες και η περιορισμένη συμμετοχή των γυναικών στα ανώτατα κλιμάκια της ακαδημαϊκής και διοικητικής πυραμίδας συντηρούν, άμεσα ή έμμεσα, τις παλαιές δομές εξουσίας.

Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα είναι η ανάδειξη της σχέσης ανάμεσα στον φανατισμό, τον αυταρχισμό και την εκπαίδευση. Το κεφάλαιο που πραγματεύεται τη θρησκευτική, πολιτική και ιδεολογική εργαλειοποίηση της εκπαίδευσης αναδεικνύει ένα κρίσιμο συμπέρασμα: η γνώση, μακριά από το να είναι ουδέτερη, γίνεται αντικείμενο ιδεολογικού ελέγχου. Σε ολοκληρωτικά ή αυταρχικά καθεστώτα, η εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε, και χρησιμοποιείται, ως μέσο επιβολής μιας ενοποιημένης αφήγησης, που εξοβελίζει τη διαφορετικότητα και ελέγχει τη σκέψη. Η εκπαίδευση, επομένως, μπορεί να λειτουργήσει είτε ως όχημα χειραφέτησης είτε ως μέσο υποταγής, ανάλογα με το πολιτικό πλαίσιο και την ιδεολογική στόχευση που τη διέπει.

Τα ιστορικά παραδείγματα που ενσωματώνονται στην εργασία (όπως το Απαρτχάιντ στη Νότια Αφρική, η εμπειρία των νότιων πολιτειών των ΗΠΑ, ή η μεταποικιακή μετάβαση πολλών χωρών της Αφρικής και της Ασίας) καταδεικνύουν ότι η πρόσβαση στην εκπαίδευση και η ποιότητά της υπήρξαν βασικοί δείκτες και παράγοντες της ανισότητας. Σε πολλές περιπτώσεις, το εκπαιδευτικό σύστημα αποτέλεσε μηχανισμό αποικιοκρατικού ελέγχου, πολιτισμικής επιβολής και γλωσσικής αφομοίωσης, οδηγώντας σε μια εκπαίδευση «ξένη» προς τις ανάγκες, τις ταυτότητες και τις ιστορικές εμπειρίες των λαών (Rossiter, 1993; Sampson, 1999; Broker, 2019).

Εξίσου σημαντικό είναι το συμπέρασμα ότι η αλλαγή δεν είναι ποτέ προϊόν μόνο θεσμικής παρέμβασης ή κρατικής πρωτοβουλίας, αλλά προκύπτει μέσα από αγώνες. Οι κοινωνικές διεκδικήσεις, είτε προέρχονται από τα εργατικά κινήματα, είτε από τα φεμινιστικά ρεύματα, είτε από τα κινήματα των μαύρων, των μειονοτήτων και των μεταναστών, συνιστούν τον βασικό μοχλό πίεσης προς τον μετασχηματισμό των θεσμών και ιδίως της εκπαίδευσης. Η ιστορία αποδεικνύει ότι καμία αλλαγή δεν χαρίζεται, κερδίζεται με πάλη, επιμονή και συλλογική δράση.

Τέλος, η εργασία αναδεικνύει τον κομβικό ρόλο της κουλτούρας, των τεχνών και των γραμμάτων στον κοινωνικό μετασχηματισμό. Η λογοτεχνία, το θέατρο, η φιλοσοφία, η ιστοριογραφία και η επιστήμη υπήρξαν χώροι όπου αρθρώθηκε αντι-ηγεμονικός λόγος, όπου γεννήθηκαν νέα οράματα για τον κόσμο και την κοινωνία, και όπου βρήκαν φωνή τα καταπιεσμένα υποκείμενα. Η παιδεία, επομένως, δεν περιορίζεται στην εκπαιδευτική διαδικασία με τη στενή έννοια, αλλά αποτελεί ευρύτερο πολιτισμικό φαινόμενο, το οποίο διαμορφώνει συνειδήσεις και ανοίγει δρόμους για την αλλαγή.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το κεφάλαιο που εξετάζει το φαινόμενο Matilda, το οποίο περιγράφει τη συστηματική υποτίμηση ή αφαίρεση της συμβολής των γυναικών στην επιστήμη προς όφελος των ανδρών συναδέλφων τους. Το φαινόμενο αυτό, αποκαλύπτει την πατριαρχική δομή της επιστημονικής κοινότητας και της ακαδημαϊκής ζωής.

Η αποσιώπηση της γυναικείας παρουσίας στην επιστήμη δεν είναι απλώς ιστορική αδικία αλλά στοιχείο που συνεχίζει να επηρεάζει την τρέχουσα εικόνα της γνώσης, της καινοτομίας και της εκπροσώπησης. Η αμφισβήτηση αυτής της αποσιώπησης, καθώς και η ενίσχυση των έμφυλων προσεγγίσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία, αποτελούν βασική προϋπόθεση για την ισότητα στην εκπαίδευση.

Η ορατότητα των γυναικών στη γνώση και στην ιστοριογραφία είναι προϋπόθεση για την καλλιέργεια μιας δίκαιης και συμπεριληπτικής παιδείας. Η αποκατάσταση της ιστορικής αλήθειας, η αλλαγή των σχολικών εγχειριδίων, η ενσωμάτωση έμφυλων και διαθεματικών προσεγγίσεων στην ύλη και η ενίσχυση των γυναικών στις θετικές επιστήμες αποτελούν θεμελιώδεις στόχους για την εκπαιδευτική πολιτική του μέλλοντος.

Μια από τις πιο εύστοχες πτυχές της έρευνας είναι η εστίαση στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικές πολιτικές λειτουργούν είτε ως καταλύτες κοινωνικής προόδου είτε ως όργανα συντήρησης της καθεστηκυίας τάξης. Η ανάλυση της εξέλιξης του εκπαιδευτικού συστήματος στις διάφορες ευρωπαϊκές χώρες του 19ου και 20ού αιώνα αναδεικνύει την παιδεία ως πεδίο διαρκούς διαπάλης ανάμεσα στις δυνάμεις της χειραφέτησης και της αναπαραγωγής της εξουσίας. Η σχολική ύλη, η παιδαγωγική μεθοδολογία, η πρόσβαση και η χρηματοδότηση, όλα αυτά είναι επιλογές με πολιτικό χαρακτήρα που αποτυπώνουν το ιδεολογικό και κοινωνικό πλαίσιο κάθε εποχής (Rossiter, 1993).

Ιδιαίτερη σημασία έχει και η αναφορά στις επιδράσεις της τεχνολογικής προόδου και των ψηφιακών μετασχηματισμών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η εργασία εντοπίζει τις ευκαιρίες που προσφέρει η τεχνολογία στην πρόσβαση, στη δημιουργία ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων

και στη δυνατότητα διαμόρφωσης ενός πιο ευέλικτου και συμπεριληπτικού μοντέλου μάθησης. Ωστόσο, καταδεικνύεται επίσης ότι οι ψηφιακές τεχνολογίες, εάν δεν ενσωματωθούν με όρους κοινωνικής δικαιοσύνης, κινδυνεύουν να εντείνουν υφιστάμενες ανισότητες, δημιουργώντας νέα «ψηφιακά χάσματα».

Το δίλημμα που τίθεται έμμεσα, αλλά emphaticά, μέσα από το σύνολο της εργασίας είναι το εξής: ποια παιδεία θέλουμε για τον 21ο αιώνα; Μια παιδεία που απλώς προετοιμάζει εργατικό δυναμικό για την αγορά, προσαρμόζοντας το άτομο σε μια οικονομία της επισφάλειας και της ατομικότητας; Ή μια παιδεία που καλλιεργεί την κριτική σκέψη, τον δημοκρατικό λόγο, την κοινωνική ευθύνη και τη συνείδηση της ιστορίας; Η εργασία γέρνει σαφώς υπέρ της δεύτερης προσέγγισης και αναδεικνύει τον ρόλο των εκπαιδευτικών ως κρίσιμων διαμεσολαβητών σε αυτόν τον αγώνα αξιών.

Σε αυτό το σημείο, αξίζει να υπογραμμιστεί ένα ακόμα ουσιώδες συμπέρασμα: η εκπαίδευση δεν μεταρρυθμίζεται ουσιαστικά χωρίς συνολική κοινωνική μεταβολή. Η παιδεία είναι αντανάκλαση της κοινωνίας, αλλά και ταυτόχρονα πρόβλεψή της. Όπου η δημοκρατία είναι ισχυρή, η παιδεία τείνει να είναι ανοιχτή, συμμετοχική και ισότιμη. Όπου η δημοκρατία υποχωρεί, η παιδεία μετατρέπεται σε εργαλείο ελέγχου, αποκλεισμού και κανονικοποίησης.

Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η ανάλυση για τον ρόλο των διεθνών οργανισμών (όπως ο ΟΗΕ και η UNESCO), οι οποίοι προσέφεραν ιστορικά σημαντικά εργαλεία για την προώθηση πολιτικών ισότητας, πολιτισμικής ενσωμάτωσης και προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω της εκπαίδευσης. Η συμβολή τους στη σύνταξη Διακηρύξεων και Συμβάσεων (όπως η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου ή η Σύμβαση για την Εξάλειψη των Διακρίσεων στην Εκπαίδευση) αποτέλεσε αφετηρία για θεσμικές αλλαγές σε πολλές χώρες. Ωστόσο, τονίζεται πως η υλοποίηση αυτών των προθέσεων συχνά προσκρούει στα εσωτερικά πολιτικά και οικονομικά συμφέροντα των κρατών.

Η μελέτη του ρόλου των τεχνών και των γραμμάτων στην εμπέδωση της έννοιας της ισότητας είναι επίσης καθοριστική. Η λογοτεχνία, ο κινηματογράφος, οι εικαστικές τέχνες και η μουσική λειτούργησαν, ιδίως στον 20ό αιώνα, ως μηχανισμοί ανάδυσης νέων ταυτοτήτων και αφηγήσεων, πολλές φορές έξω από τα κυρίαρχα εκπαιδευτικά πλαίσια. Ιδιαίτερα τα έργα που ανέδειξαν τη γυναικεία εμπειρία, την ταυτότητα των μειονοτήτων ή τις ταξικές ανισότητες, συνέβαλαν στη διαμόρφωση μιας συλλογικής ευαισθησίας και πολιτικής συνείδησης. Η εκπαίδευση οφείλει, συνεπώς, να αξιοποιεί την πολιτισμική παραγωγή ως εργαλείο

εμπλουτισμού της εμπειρίας του μαθητή και ενίσχυσης της ενσυναίσθησης και της ιστορικής μνήμης.

Η εργασία κλείνει με μια συγκρατημένα αισιόδοξη προοπτική. Παρά τις δυσκολίες, οι κοινωνίες του μέλλοντος μπορούν να οικοδομήσουν ένα εκπαιδευτικό σύστημα που θα βασίζεται στη δημοκρατία, την ενσυναίσθηση, τη δικαιοσύνη και την ισότητα. Οι παλαιές ιεραρχίες μπορεί να είναι ανθεκτικές, αλλά δεν είναι αμετάβλητες. Η παιδεία έχει τη δύναμη να αναδιαμορφώνει τη συλλογική συνείδηση, εφόσον αφεθεί να λειτουργήσει με ελευθερία, δημιουργικότητα και υπευθυνότητα.

Αναστοχαζόμενοι τη μακρά διαδρομή από τον 19ο αιώνα έως τις απαρχές του 21ου, καθίσταται σαφές ότι η πορεία προς την ισότητα υπήρξε και παραμένει ανισόρροπη, αντιφατική και γεμάτη αντιστάσεις. Το πιο πολύτιμο ίσως συμπέρασμα αυτής της μελέτης είναι ότι η ισότητα δεν είναι ποτέ αυτονόητη, είναι διαρκώς υπό διαπραγμάτευση. Κατακτάται μέσα από την επίγνωση της ιστορίας, την παιδεία, την πολιτική βούληση και, κυρίως, μέσα από την κινητοποίηση των ίδιων των πολιτών (Rossiter, 1993).

Η εργασία αποδεικνύει με τεκμηριωμένο και πολυδιάστατο τρόπο ότι οι ανισότητες, ιδίως όταν διεισδύουν στο σώμα της εκπαίδευσης, δεν είναι μόνο κοινωνικά αθέμιτες, αλλά και πολιτισμικά επικίνδυνες. Διότι αναπαράγουν τη λογική της ιεράρχησης της ανθρώπινης αξίας, υπονομεύοντας τις θεμελιώδεις αρχές του ανθρωπισμού, της δημοκρατίας και της κοινωνικής συνοχής. Σε μια εποχή κατά την οποία η δημοκρατία απειλείται από την αναβίωση του φανατισμού, του αυταρχισμού και του ρατσισμού, η υπεράσπιση μιας ισότιμης και ανοιχτής εκπαίδευσης είναι πράξη αντίστασης (McDermott, 2018).

Στην τελική αποτίμηση, η εργασία υπερβαίνει τα στενά όρια μιας ακαδημαϊκής ανάλυσης και μετατρέπεται σε κάλεσμα για κοινωνική και παιδαγωγική δράση. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, του διανοούμενου, αλλά και του πολίτη εν γένει, αναβαθμίζεται σε πολιτικό διακύβευμα. Αν θέλουμε ένα σχολείο και μια κοινωνία ελεύθερη, συμπεριληπτική και δίκαιη, τότε η συμμετοχή όλων είναι όχι μόνο χρήσιμη, αλλά απολύτως αναγκαία.

Η μελέτη της ιστορίας των ανισοτήτων, όπως αναπτύσσεται στην παρούσα εργασία, δεν υπηρετεί τη μνήμη μόνο ως καταγραφή, αλλά ως εργαλείο κατανόησης του παρόντος και διαμόρφωσης του μέλλοντος. Η ιστορία δεν επαναλαμβάνεται, αλλάζει, και αλλάζει μέσα από τη βούληση των ανθρώπων να μην αποδεχτούν τη μοίρα τους ως δεδομένη.

Η εκπαίδευση, επομένως, δεν είναι μόνο χώρος γνώσης, αλλά χώρος πολιτικής και ηθικής. Είναι ο κατεξοχήν χώρος όπου διαμορφώνεται ο αυριανός πολίτης, η αυριανή κοινωνία. Αν

μέσα στην τάξη, στην ύλη, στην παιδαγωγική πράξη και στο σχολικό περιβάλλον αναπαράγονται οι ίδιες παλιές ανισότητες με νέα πρόσωπα και μεταμοντέρνα ρητορική, τότε τίποτα δεν αλλάζει ουσιαστικά. Αν όμως η εκπαίδευση ανοίξει χώρο για κριτική σκέψη, για ισότιμη συμμετοχή, για αναστοχασμό και δημιουργικότητα, τότε μπορεί να γίνει μοχλός μετασχηματισμού (Broker, 2019).

Το όραμα που αναδύεται από τούτη την εργασία είναι ένα σχολείο και μια κοινωνία όπου κανένας και καμία δεν αποκλείεται λόγω φύλου, κοινωνικής τάξης, χρώματος, θρησκείας, εθνικότητας ή διαφορετικότητας. Μια κοινωνία που δεν βλέπει τον «άλλο» ως απειλή, αλλά ως πηγή εμπλουτισμού. Ένα εκπαιδευτικό σύστημα που δεν φοβάται τη διαφορετικότητα, αλλά την ενθαρρύνει, που δεν εξουσιάζει, αλλά ενδυναμώνει, που δεν κλείνει πόρτες, αλλά ανοίγει ορίζοντες.

Σε αυτό το πλαίσιο, ο ρόλος των θεσμών είναι κρίσιμος, αλλά όχι επαρκής. Η πολιτεία οφείλει να κατοχυρώνει θεσμικά την ισότητα, όμως το περιεχόμενο αυτής της ισότητας διαμορφώνεται καθημερινά, στις σχολικές αίθουσες, στις πανεπιστημιακές έδρες, στα συνδικάτα, στα κοινωνικά κινήματα, στα μέσα ενημέρωσης και στον δημόσιο λόγο. Μόνο μέσα από τη σύμπραξη θεσμών, κοινωνίας πολιτών και πολιτισμικών φορέων μπορεί να οικοδομηθεί ένα πραγματικά συμπεριληπτικό και δημοκρατικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Κλείνοντας, η εργασία επιτελεί έναν ουσιαστικό διπλό ρόλο. Αφενός, ιστοριογραφεί και αναλύει τις πολυεπίπεδες διαστάσεις των ανισοτήτων στη Δύση, αφετέρου, λειτουργεί ως ερέθισμα για σκέψη, προβληματισμό και δράση (Broker, 2019). Οι ανισότητες δεν είναι φυσικές, είναι ιστορικές και ως τέτοιες μπορούν να αμφισβητηθούν, να ανατραπούν και, τελικά, να ξεπεραστούν.

Η εκπαίδευση είναι, και θα παραμείνει, το θεμέλιο κάθε τέτοιας απόπειρας.

Βιβλιογραφία

- Agenda, A. T. (2018). *Women, Peace, and Security. The Oxford Handbook of Women, Peace, and Security, 1*. Ανακτήθηκε από: <https://academic.oup.com/isq/article-abstract/62/2/221/4969394?login=false>
- Ahi, M., & Taheri, M. (2019). *A Critique and Analysis of Derrida's Deconstruction Theory of Understanding Texts*. *Naqd Va Nazar*, 24(93), 127-149. Ανακτήθηκε από: https://jpt.isca.ac.ir/article_67095_95597e2dad3daedaa4d50d762a4af71f.pdf?lang=en
- Apple, M., & Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum*. *Routledge*. Ανακτήθηκε από: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203487563/ideology-curriculum-michael-apple-michael-apple>
- Arendt, H., & May, N. (1958). *The origins of totalitarianism*. Ανακτήθηκε από: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9780822390169-056/pdf?licenseType=restricted>
- Armitage, D. (2007). *The declaration of independence: A global history*. *Harvard University Press*. Ανακτήθηκε από: [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=RHIYssMw6oUC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Declaration+of+Independence+\(1776\).&ots=JBqoAUtxNi&sig=BHHGnyYgL2ukymutJk7Hcd3Vo_k&redir_esc=y#v=onepage&q=Declaration%20of%20Independence%20\(1776\).&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=RHIYssMw6oUC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Declaration+of+Independence+(1776).&ots=JBqoAUtxNi&sig=BHHGnyYgL2ukymutJk7Hcd3Vo_k&redir_esc=y#v=onepage&q=Declaration%20of%20Independence%20(1776).&f=false)
- Baldinger, D. (2015). The 1966 International Covenant on Civil and Political Rights (iccpr). In *Vertical Judicial Dialogues in Asylum Cases* (pp. 66-136). *Brill Nijhoff*. Ανακτήθηκε από: <https://brill.com/display/book/9789004290723/B9789004290723-s004.xml>
- Belingeri, P., Chiarello, F., Fronzetti Colladon, A., & Rovelli, P. (2021). *Twenty years of gender equality research: A scoping review based on a new semantic indicator*. *Plos one*, 16(9), e0256474. Ανακτήθηκε από: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0256474>
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (Vol. 4). *Sage*. Ανακτήθηκε από: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0142569900110405>

- Broker, D., M., (2019). Chapter 42: *The Early Socialists, The Industrial Revolution*. Ανακτήθηκε από: <https://industrialrevolutionspod.com/episodes/2020/5/4/chapter-42-the-early-socialists>
- Brown, P. (2012). *The rise of Western Christendom: triumph and diversity, AD 200-1000*. John Wiley & Sons. Ανακτήθηκε από: [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=e7jM2FwvLxC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Brown,+P.+\(2006\).+The+Rise+of+Western+Christendom:+Triumph+and+Diversity,+AD+200-1000.+Wiley-Blackwell&ots=TYMBkFJWqF&sig=OX_SrqDfoF17rxMX6EQh_MopVKs&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=e7jM2FwvLxC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Brown,+P.+(2006).+The+Rise+of+Western+Christendom:+Triumph+and+Diversity,+AD+200-1000.+Wiley-Blackwell&ots=TYMBkFJWqF&sig=OX_SrqDfoF17rxMX6EQh_MopVKs&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Butler, F. (2011). Book Review: Michelle Alexander *The New Jim Crow: Mass Incarceration in the Age of Colorblindness*. *New York: New Press, 2010*. Ανακτήθηκε από: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0887403410382450?casa_token=JlcvAhOriP4AAAAA:jDigQ3XavjV9NfMu41FHKWnlxcs4qK4UyQtch2GQQLzjetHgTke mEZZ39axGxbsEyg2wRMJWCQwssQ
- Cartwright, M., (2023). *Social Change in the British Industrial Revolution, World History Encyclopedia*. Ανακτήθηκε από: <https://www.worldhistory.org/article/2229/social-change-in-the-british-industrial-revolution/>
- Christie, P. (2008). *Opening the doors of learning: Changing schools in South Africa* (p. 18). Johannesburg: Heinemann. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/profile/PamChristie/publication/43508888_Changing_schools_in_South_Africa_Opening_the_doors_of_learning/links/55ffc8f708ae07629e51db10/Changing-schools-in-South-Africa-Opening-the-doors-of-learning.pdf
- Cimpian, J. (2018). How our education system undermines gender equity. *Brown Center Chalkboard*. Ανακτήθηκε από: <https://www.brookings.edu/articles/how-our-education-system-undermines-gender-equity/>
- Clarke, C. (2024). *Social Structure of Slave Society and the Impact of the Abolition of the Slave Trade and Slave Emancipation. In Racist Regimes, Forced Labour and Death: British Slavery in the Caribbean and the Holocaust in Germany and Occupied Europe* (pp. Cham: Springer International Publishing. Ανακτήθηκε από: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-55544-2_4

- Close, D. (2002). Greece since 1945: Politics, economy and society. *Routledge*. Ανακτήθηκε από: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315839486/greece-since-1945-david-close>
- Conac, G. (1992). *La déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789: histoire, analyse et commentaires*. FeniXX. Ανακτήθηκε από: [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=ZKBYDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT38&dq=D%C3%A9claration+des+Droits+de+l%27Homme+et+du+Citoyen+\(1789\).&ots=I2VSMLwEKB&sig=84kHG4Nu6D4IKRw3YYUtAMBrhI&redir_esc=y#v=onepage&q=D%C3%A9claration%20des%20Droits%20de%20l'Homme%20et%20du%20Citoyen%20\(1789\).&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=ZKBYDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT38&dq=D%C3%A9claration+des+Droits+de+l%27Homme+et+du+Citoyen+(1789).&ots=I2VSMLwEKB&sig=84kHG4Nu6D4IKRw3YYUtAMBrhI&redir_esc=y#v=onepage&q=D%C3%A9claration%20des%20Droits%20de%20l'Homme%20et%20du%20Citoyen%20(1789).&f=false)
- Croucher, J. S. (2019). Women of Science: 100 Inspirational Lives. *Amberley Publishing Limited*. Ανακτήθηκε από: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=w9xzEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&dq=Jocelyn+Bell+Burnell+%E2%80%93+Biography&ots=096hSAT9fp&sig=KwHd_YL1B_UpnDjjAF62627wNjw&redir_esc=y#v=onepage&q=Jocelyn%20Bell%20Burnell%E2%80%93+Biography&f=false
- Dalakoura, K., & Ziogou-Karastergiou, S. (2016). *Η εκπαίδευση των γυναικών–Οι γυναίκες στην εκπαίδευση (18ος-20ός αι.): Κοινωνικοί, ιδεολογικοί, εκπαιδευτικοί μετασχηματισμοί και η γυναικεία παρέμβαση [Women's Education–Women in Education (18th-20th Centuries): Social, Ideological and Educational Transformations and Women's Interventions]*. Athens: Hellenic Academic Libraries, URL <http://hdl.handle.net/11419/2585>. Ανακτήθηκε από: <https://amelib.seab.gr/archive/item/19495>
- Derrida, J. (2002). Writing and difference. *Routledge*.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Columbia University Press. Ανακτήθηκε από: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.7312/dewe21010-003/html>
- Elkin, L. O. (2003). *Rosalind Franklin and the double helix*. Physics Today, 56(3), 42-48. Ανακτήθηκε από: <https://pubs.aip.org/physicstoday/article/56/3/42/412288>
- Esposito, J. L., & Shahin, E. E. D. (Eds.). (2016). The Oxford handbook of Islam and politics. Oxford University Press. Ανακτήθηκε από: [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=wUcSDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Esposito,+J.+L.+\(2001\).+Islam+and+Politics.+Syracuse+University+Press.&ots=r3fJ5Jrs48&sig=9MLc8C0Ee4rjC44dY6drxf9jJ8&redir_esc=y#v=onepage&q=Esposi](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=wUcSDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Esposito,+J.+L.+(2001).+Islam+and+Politics.+Syracuse+University+Press.&ots=r3fJ5Jrs48&sig=9MLc8C0Ee4rjC44dY6drxf9jJ8&redir_esc=y#v=onepage&q=Esposi)

[to%2C%20J.%20L.%20\(2001\).%20Islam%20and%20Politics.%20Syracuse%20University%20Press.&f=false](https://www.syracuse.edu/press/2021/01/2021-01-20-islam-and-politics-syracuse-university-press.&f=false)

European Commission. (2006). *Directive 2006/54/EC on the implementation of the principle of equal opportunities and equal treatment of men and women in matters of employment and occupation*. Ανακτήθηκε από <https://eur-lex.europa.eu>

European Commission. (2021). *She figures 2021: Gender in research and innovation statistics*. Ανακτήθηκε από: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/67d5a207-4da1-11ec-91ac-01aa75ed71a1>

European Commission. (2021). SUPERA & SPEAR Projects. <https://cordis.europa.eu/project/id/787011/reporting>

European Commission. (2021). SUPERA, GEAR and SPEAR Projects. Ανακτήθηκε από <https://ec.europa.eu>

European Commission. (2023). *Gender Equality Strategy 2020–2025*. Ανακτήθηκε από <https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality>

European Commission. (2023). *Women in Leadership: Policy Measures and Progress in the EU*. https://commission.europa.eu/system/files/202304/annual_report_GE_2023_web_EN.pdf

European Institute for Gender Equality (EIGE). (2019). *Gender Equality Index – Greece*. Ανακτήθηκε από <https://eige.europa.eu>

European Institute for Gender Equality (EIGE). (2022). *Gender Equality Index*.

European Institute for Gender Equality (EIGE). (2022). *Gender Statistics Database*. Ανακτήθηκε από <https://eige.europa.eu>

European Institute for Gender Equality. (2022). *Gender Equality Plans: How to*. Ανακτήθηκε από <https://eige.europa.eu>

European Institute for Gender Equality. (2023). *GEAR tool: Gender Equality in Academia and Research*. Ανακτήθηκε από <https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/toolkits/gear>

European Institute for Gender Equality. (2023). *Gender Equality Index 2023: Greece*. Ανακτήθηκε από <https://eige.europa.eu/gender-equality-index/2023/EL>

European University Association (EUA). (2019). *EUA annual report 2019*. Ανακτήθηκε από: <https://www.eua.eu/publications/reports/eua-annual-report-2019.html>

Ferrera, M. (2005). *Democratisation and Social Policy in Southern Europe: from expansion to “recalibration”*. Draft Working Document UNRISD Project on Social Policy and Democratization. Genebra. Ανακτήθηκε από:

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/73257217/dferrera2libre.pdf?1634803115=&responsecontentdisposition=inline%3B+filename%3DDemocratisation_and_Social_Policy_in_Sou.pdf&Expires=1730469291&Signature=Gsoezz2fBVhiMWEePP9i1RSnTTcfYmei4dIfNvdI5hk~Ip0icdgADy8DDE04hjiNVnMG4~cjpPJIngnWNmA23qiScYGLmZW3ObJNXnLasSuVTH~vcWKS7jwEp2qeYsH89kjeLIKyeVjUXIUfjZwqrQUFAQx1X2XaKW9wcvXxx6LIZi7iPRAs8PPjtFIK6fq2bE~ZtzLMBSOj7ADICCH9vxc9th~MFuZUqc22L38wEqj98Ce2QbKxWegDebKH6ECr50COnOXJ9dr7zlxWl7DT9dEj8yVtaxK2wWRhSkcoh0wjR1DI8i2w~K9OeCuc3x94mUmdpmQ9X6H7XTWWZDkQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

FRA – European Union Agency for Fundamental Rights. (2021). *LGBTI survey data explorer – Greece*. Ανακτήθηκε από <https://fra.europa.eu>

Fragkoudaki, A., & Dragona, T. (1997). *What is our country? Ethnocentrism in education*. Alexandria Press.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Herder and Herder. Ανακτήθηκε από: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003060635-5/pedagogy-oppressed-paulo-freire?context=ubx&refId=6632dafa-eaf4-4a4f-b6a5-18117389370c>

Frisch, O. R. (1970). Lise Meitner, 1878-1968. Ανακτήθηκε από: <https://royalsocietypublishing.org/doi/abs/10.1098/rsbm.1970.0016>

Garcia, M., & Karakatsanis, N. (2006). Social policy, democracy, and citizenship in Southern Europe. *Democracy and the state in the new southern Europe*, 87. Ανακτήθηκε από: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=GQVREAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA87&dq=Southern+Europe+social+policy&ots=0_z2Pd0eC&sig=XPeffpCu464eE_oEN_GahhfJczOI&redir_esc=y#v=onepage&q=Southern%20Europe%20social%20policy&f=false

Geggus, D. P. (2000). The effects of the American Revolution on France and its empire. *A Companion to the American Revolution*, 523-530. Ανακτήθηκε από: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9780470756454#page=534>

- Giroux, H. (1983). *Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition*. Bergin & Garvey. Ανακτήθηκε από: https://www.google.gr/books/edition/Pedagogy_of_Resistance/wvlXEAAAQBAJ?hl=el&gbpv=1&dq=inauthor:%22Henry+A.+Giroux%22&printsec=frontcover
- Golden, G. (2020). *Education policy evaluation: Surveying the OECD landscape*. Ανακτήθηκε από: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9f127490-en.pdf?expires=1729963382&id=id&accname=guest&checksum=E26D95572C63E29668FBCE52BCFF1A7F>
- Grove, S., (2024). *The Economic Transformation of 19th Century France: A Closer Look at Industrialization, Trade, and Financial Developments, 19th Century Events and Developments*. Ανακτήθηκε από: <https://19thcentury.us/19th-century-france-economy/>
- Hadarics, M. (2017). Conservation motivation, social equality and left-right ideological preferences in Western and Eastern Europe. *Europe's Journal of Psychology*, 13(2), 336. Ανακτήθηκε από: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC5450988/>
- Harley, S., & Terborg-Penn, R. (1997). *The Afro-American woman: struggles and images*. Black Classic Press. Ανακτήθηκε από: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=sEH2cIKy4aQC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Article+%E2%80%A2+The+19th+Amendment+and+Women%27s+Access+to+the+Vote+Across+America++African+American+Women+and+the+Nineteenth+Amendment+Sharon+Harley&ots=Kd4kUzD7Kp&sig=f1vau8musRF9925JKz6l6d0m-Xs&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Hawley, J. (2014). *Religion in India: A Historical Introduction*. HarperOne. Ανακτήθηκε από: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=9hairjdT-ekC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Hawley,+J.+Religion+in+India:+A+Historical+Introduction&ots=FVQcauZgMG&sig=hP5wgNPgFSSma9A20vKIylXzero&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Hosseinzadeh, H., & Nassiri-Asl, M. (2013). Avicenna's (Ibn Sina) the canon of medicine and saffron (*Crocus sativus*): a review. *Phytotherapy Research*, 27(4), 475-483. Ανακτήθηκε από: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/ptr.4784?saml_referrer

- Humphries, J. C. (2011). *Child Labour in the British Industrial Revolution*. Ανακτήθηκε από: <https://www.worldhistory.org/article/2216/child-labour-in-the-british-industrial-revolution/>
- Huntington, S. P. (1996). *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*. Simon & Schuster. Ανακτήθηκε από: <https://www.jstor.org/stable/20045621?origin=crossref&seq=1>
- Ibbetson, D. (2025). Known unknowns in Roman law: The second chapter of the lex Aquilia. *In Uncertainty in Comparative Law and Legal History* (pp. 259-274). Routledge. Ανακτήθηκε από: <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781003537526/uncertainty-comparative-law-legal-history-andrew-bell-joanna-mccunn?refId=7bf09af5-5911-43ec-b79e-0c166f6090bf&context=ubx>
- Jaffrelot, C. (2007). *Hindu Nationalism: A Reader*. Princeton University Press. Ανακτήθηκε από: [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=mOXWgr53A5kC&oi=fnd&pg=PR7&dq=affrelot,+C.+\(2007\).+Hindu+Nationalism:+A+Reader.+Princeton+University+Press.&ots=ynehEDTKypQ&sig=ImTNzsh4DwDDj9RKHITVMHFm2SU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=mOXWgr53A5kC&oi=fnd&pg=PR7&dq=affrelot,+C.+(2007).+Hindu+Nationalism:+A+Reader.+Princeton+University+Press.&ots=ynehEDTKypQ&sig=ImTNzsh4DwDDj9RKHITVMHFm2SU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Kallaway, P. (Ed.). (2002). *The history of education under apartheid, 1948-1994: the doors of learning and culture shall be opened*. Pearson South Africa. Ανακτήθηκε από: [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=9OdroQajgHsC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Kallaway,+P.+\(2002\).+The+History+of+Education+Under+Apartheid:+1948-1994.+Peter+Lang.&ots=RpS4TTch_L&sig=sRZuPxZieA9Cur9gd12_4sgvKiw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=9OdroQajgHsC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Kallaway,+P.+(2002).+The+History+of+Education+Under+Apartheid:+1948-1994.+Peter+Lang.&ots=RpS4TTch_L&sig=sRZuPxZieA9Cur9gd12_4sgvKiw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Karakatsanis, N. M., & Swarts, J. (2003). Migrant Women, Domestic Work and the Construction of National Identity in Greece. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 29(1), 47–61. Ανακτήθηκε από <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19448953.2012.736238?needAccess=true>
- Keddie, N. (2003). *Modern Iran: Roots and Results of Revolution*. Yale University Press. Ανακτήθηκε από: <https://www.meforum.org/middle-east-quarterly/book-reviews/modern-iran-roots-and-results-of-revolution>

Kippenberg, H. (2002). *Religious Violence in the Modern World: A Historical and Sociological Approach*. *Routledge*. Ανακτήθηκε από:

https://www.researchgate.net/publication/226869093_Reading_Religious_Violence_in_Terms_of_Theories_of_Social_Action

Klarman, M. J. (2004). *From Jim Crow to civil rights: The Supreme Court and the struggle for racial equality*. *Oxford University Press*. Ανακτήθηκε από:

[https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=LH88DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR13&dq=Klarman,+M.+J.+\(2004\).+From+Jim+Crow+to+Civil+Rights:+The+Supreme+Court+and+the+Struggle+for+Racial+Equality.+Oxford+University+Press&ots=JWXGEcTsTM&sig=Mihxm8miG_JsFAle8oV9g4LupgU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=LH88DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR13&dq=Klarman,+M.+J.+(2004).+From+Jim+Crow+to+Civil+Rights:+The+Supreme+Court+and+the+Struggle+for+Racial+Equality.+Oxford+University+Press&ots=JWXGEcTsTM&sig=Mihxm8miG_JsFAle8oV9g4LupgU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Krafft, F. (1978). Lise Meitner: Her Life and Times—On the Centenary of the Great Scientist's Birth. *Angewandte Chemie International Edition in English*, 17(11), 826-842.

Ανακτήθηκε από:

https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/anie.197808261?casa_token=NOHyvHV5bOcAAAAA:RjRlwp77W-7KRMKTMC2GsZKMGHx9zdxk6B2OR2-NqnG1q1y1vQ6ALXY7zxwr6-hIdnyJ4XtQXMKD-rfB

Learning, L. (2021), *Religion and Education. Introduction to Sociology*. Ανακτήθηκε από:

<https://courses.lumenlearning.com/suny-esc-introtosociology/chapter/theoretical-perspectives-on-education/>

Linz, J. J. (2000). *Totalitarian and authoritarian regimes*. *Lynne Rienner Publishers*.

Ανακτήθηκε από:

[https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=8cYk_ABfMJIC&oi=fnd&pg=PP9&dq=inz,+J.+J.+\(2000\).+Totalitarian+and+authoritarian+regimes.+Lynne+Rienner+Publishers.&ots=0ohSVtr8sY&sig=RFLN9TeU7JTtGk61zurVRghFsg&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=8cYk_ABfMJIC&oi=fnd&pg=PP9&dq=inz,+J.+J.+(2000).+Totalitarian+and+authoritarian+regimes.+Lynne+Rienner+Publishers.&ots=0ohSVtr8sY&sig=RFLN9TeU7JTtGk61zurVRghFsg&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Locke, J. (1764). *Two Treatises of Government: By Iohn Locke*. printed MDCLXXXVIII reprinted, the sixth time, by A. Millar, H. Woodfall, I. Whiston and B. White, I. Rivington, L. Davis and C. Reymers [and 16 others in London]. Ανακτήθηκε από:

<https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=S5YIAAAQAAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=John+Locke,+%22Two+Treatises+of+Government.%22&ots=ySbpqbqVsi&sig=>

[GDS0YekeC2u2C_AzUbr8FwoiCPs&redir_esc=y#v=onepage&q=John%20Locke%20C%20%22Two%20Treatises%20of%20Government.%22&f=false](https://www.gutenberg.org/files/23072/23072-h/23072-h.htm)

Madani, R. A. (2019). Analysis of educational quality, a goal of education for all policy. *Higher Education Studies*, 9(1), 100-109. Ανακτήθηκε από:

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1203706.pdf>

Maddox, B. (2003). Rosalind Franklin. Die Entdeckung der DNA oder der Kampf einer Frau um wissenschaftliche Anerkennung. *Frankfurt a. M./NY*. Ανακτήθηκε από:

<https://bookreadfree.com/433908/10663447>

Mandela, N. (2008). Long walk to freedom: The autobiography of Nelson Mandela. *Hachette UK*. Ανακτήθηκε από:

[https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=jc41AQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT591&dq=Mandela,+N.+\(1995\).+Long+Walk+to+Freedom:+The+Autobiography+of+Nelson+Mandela.+Little,+Brown+and+Company.&ots=KEnQPQHVOw&sig=5dngSgdnFrQtzYZjos2_PicqjM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=jc41AQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT591&dq=Mandela,+N.+(1995).+Long+Walk+to+Freedom:+The+Autobiography+of+Nelson+Mandela.+Little,+Brown+and+Company.&ots=KEnQPQHVOw&sig=5dngSgdnFrQtzYZjos2_PicqjM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Matilda Joslyn Gage Foundation <https://matildajoslyngage.org/>

McDermott, A. (2018). *How World War II Empowered Women. How did women's service during World War II inspire their fight for social change and equality*. Ανακτήθηκε από:

<https://www.history.com/news/how-world-war-ii-empowered-women>

Michon, H., (2024). The British Industrial Revolution: Innovations, Labor, and Societal Transformation, *The economic historian*. Ανακτήθηκε από: <https://economic-historian.com/2024/03/british-industrial-revolution/>

Milner, D. (2002). Children and racism: Beyond the value of dolls. *Wiley*.

Monkman, K. (2021). Gender equity in global education policy. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Ανακτήθηκε από:

<https://oxfordre.com/education/education/display/10.1093/acrefore/9780190264093.01.0001/acrefore-9780190264093-e-1334>

Morrisson, C., & Snyder, W. (2000). The income inequality of France in historical perspective. *European Review of Economic History*, 4(1), 59-83. Ανακτήθηκε από:

<https://www.cambridge.org/core/journals/european-review-of-economic-history/article/abs/income-inequality-of-france-in-historical-perspective/C2014619A2C08C83580A1C421F5DB601>

Musgrave, P. W. (2017). *The sociology of education*. Routledge. Ανακτήθηκε από:
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315211749/sociology-education-musgrave>

Naomi, P. (2021). A stellar career in a male universe. *Metascience*, 30(1), 149-152. Ανακτήθηκε από:
<https://www.proquest.com/openview/0d2389e6d8a5f19303eb6282df947e7f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=326274>

Nasr, V. (2010). *The Shia Revival: How Conflicts within Islam Will Shape the Future*. Norton & Company. Ανακτήθηκε από:
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54603871/Re_SHia_Revival-libre.pdf?1506979461=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DReview_Vali_Nasr_The_Shia_Revival_How_Co.pdf&Expires=1737556441&Signature=MTNjpBekaZ9OHChMGIA47suOhDzQ7GZI2rwstW64Ixx~bkBgxmoOycVV9Rj6lonvEudNZqm8SB8R1MfU9gQA0XjTFvvSGN5x0PKp3hrgtp9wDyf9u02-8Yi4xsi7E7nc9~wTIN93K0ymHpgMyU2fkOAEYHG23-PH-zK8bktVrM5aJaMCox7nU50N9U8LZ3AGlV7MNSksnHgb5fC8tM-flYXlfJQrI9kyHXuAzGYskRJltwywjuAalpN-MomjyS0vgIs8Fh6owqfMkXBU3zvkaAlxhIZwD99pfajVOZf6Zh3nFOyrFN9yY92R92RrkXDCmgr560My~CXPqE4H3eTTA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Nussberger, A. (2020). *The European Court of Human Rights*. Oxford University Press. Ανακτήθηκε από:
https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=ZTjpDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=European+Court+of+Human+Rights&ots=iKA6bvGyfy&sig=j2g36eDkMa_4xzOVDpDkeFF1pOk&redir_esc=y#v=onepage&q=European%20Court%20of%20Human%20Rights&f=false

OECD. (2021). *Women in Leadership: Gender Parity in Public Sector Leadership*. Ανακτήθηκε από <https://www.oecd.org>

Omi, M., & Winant, H. (2014). *Racial formation in the United States*. Routledge. Ανακτήθηκε από: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203076804/racial-formation-united-states-michael-omi-howard-winant>

- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2021). *Policies for Gender Equality in the EU*. <https://www.oecd.org/en/topics/gender-equality.html>
- Ostrower, F. (1998). The arts as cultural capital among elites: Bourdieu's theory reconsidered. *Poetics*, 26(1), 43-53. Ανακτήθηκε από: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0304422X98000102>
- Painter, S. (1947). *Magna Carta*. *The American Historical Review*, 53(1), 42-49. Ανακτήθηκε από: <https://www.jstor.org/stable/1843678>
- Panwar, R. (2024). *Analyze the Impact of Enlightenment Ideas on French Revolution Movements*. Ανακτήθηκε από: <https://www.ijrar.org/papers/IJRARTH00257.pdf>
- Rossiter, M. W. (1993). The Matthew Matilda effect in science. *Social studies of science*, 23(2), 325-341. Ανακτήθηκε από: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/030631293023002004>
- Ryan, M. (2006). *Others and Origins: 19th Century Suffragists and the "Indian Problem"*. Ανακτήθηκε από: <file:///C:/Users/user/Downloads/Ryan.pdf>
- Sampson, A. (1999). *Mandela: The Authorized Biography*. HarperCollins.
- Schnepf, S. V. (2004). Gender equality in educational achievement: An East-West comparison (No. 1317). *IZA Discussion Papers*. Ανακτήθηκε από: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/20583/1/dp1317.pdf>
- Stanton, E. C., Anthony, S. B., Gage, M. J., & Harper, I. H. (1886). *History of woman suffrage* (Vol. 3). *Ayer Company*. Ανακτήθηκε από: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=6AbNY1ICIGgC&oi=fnd&pg=PA1&dq=matilda+joslyn+gage+woman+suffrage+association&ots=53tjyEzkvT&sig=Ja9StbxBI-ONi07SNhgv-oq3BDI&redir_esc=y#v=onepage&q=matilda%20joslyn%20gage%20woman%20suffrage%20association&f=false
- Stearns, P. N. (2020). *The industrial revolution in world history*. *Routledge*. Ανακτήθηκε από: <https://www.worldhistory.org.uk/industrial-revolution-impact-on-society>
- Sylvie, B. (2020). Gender Equality: Why it Matters, Especially in a Time of Crisis. *The World Bank: Opinion*. Ανακτήθηκε από: <https://www.worldbank.org/en/news/opinion/2020/04/13/gender-equality-why-it-matters-especially-in-a-time-of-crisis>

- Thompson, G., (2023). *Impact on Society During the Industrial Revolution, World History Guide*. Ανακτήθηκε από: <https://www.worldhistory.org.uk/industrial-revolution-impact-on-society>
- UN Women. (2022). *Greece's progress on gender equality in line with international commitments* (CEDAW and SDG 5). Ανακτήθηκε από <https://www.unwomen.org>
- UNESCO. (1952). *The Race Question*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-b65774c9-e3ff-41c9-848d-8bdd00170a39>
- UNESCO. (1985). *Apartheid: Its Effects on Education, Science, Culture and Information*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000002428>
- UNESCO. (1994). *The Slave Route Project: Resistance, Liberty, Heritage*. Paris: UNESCO. <https://www.unesco.org/en/routes-enslaved-peoples>
- UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Gender report – Gender and education in the 21st century*. Ανακτήθηκε από: <https://www.unesco.org/gem-report/en/2020-gender-report>
- UNESCO. (2022). *Global Education Monitoring Report*. Ανακτήθηκε από <https://unesdoc.unesco.org>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2022). *Higher Education and Gender Equality: Global Trends and Challenges*. <https://www.unesco.org/en/gender-equality/education>
- United Nations. General Assembly. (1949). *Universal declaration of human rights* (Vol. 3381). Department of State, United States of America. Ανακτήθηκε από: [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=qZNKAQAAMAAJ&oi=fnd&pg=PP5&dq=United+Nations,+%22Universal+Declaration+of+Human+Rights%22+\(1948\).&ots=Hft1QvZyTK&sig=Acf7tPuOAhYFVVH2o_9ksoGaZQg&redir_esc=y#v=onepage&q=United%20Nations%2C%20%22Universal%20Declaration%20of%20Human%20Rights%22%20\(1948\).&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=qZNKAQAAMAAJ&oi=fnd&pg=PP5&dq=United+Nations,+%22Universal+Declaration+of+Human+Rights%22+(1948).&ots=Hft1QvZyTK&sig=Acf7tPuOAhYFVVH2o_9ksoGaZQg&redir_esc=y#v=onepage&q=United%20Nations%2C%20%22Universal%20Declaration%20of%20Human%20Rights%22%20(1948).&f=false)
- Wagner, S. R. (1977). Oral history as a biographical tool. *Frontiers: A Journal of Women Studies*, 2(2), 87-92. Ανακτήθηκε από: https://www.jstor.org/stable/3346018?casa_token=MkBXn_S-la0AAAAA%3AeD-z6J3vrJM0HC3UNsaihLNjC7eUChAE9RIJef821tmwEEoPPcmxxSF889USwPxHRQN5ig6xIE4YJWdgTbOm_pGceC-anhKXyWQfGiwPituLUFIT2NYc

- Wagner, S. R. (2019). *The "War Scrap Book" of Matilda Joslyn Gage: Witness to Rebellion*. Rowman & Littlefield. Ανακτήθηκε από: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=PHJ9DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=National+Park+Service++Biography+of+Matilda+Joslyn+Gage&ots=P0YR5TLzM&sig=M_dQPcHDIuWcF7rLPI-VxqgNrP8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- White, S. A. (2003). *Matilda Joslyn Gage and the creation of "Woman, Church, and State"*. University of Houston-Clear Lake. Ανακτήθηκε από: <https://www.proquest.com/openview/9d7c4f86b03a2ce98d43a336e738251e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- White, S. A. (2003). *Matilda Joslyn Gage and the creation of "Woman, Church, and State"*. University of Houston-Clear Lake. Ανακτήθηκε από: <https://www.proquest.com/openview/9d7c4f86b03a2ce98d43a336e738251e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Wiborg, Ø. N., & Hansen, M. N. (2018). The Scandinavian model during increasing inequality: Recent trends in educational attainment, earnings and wealth among Norwegian siblings. *Research in Social Stratification and Mobility*, 56, 53-63. Ανακτήθηκε από: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0276562416302001>
- Wilkinson, F. (2022). Industrialization, labor, and life. *National Geographic Society*. Ανακτήθηκε από: <https://education.nationalgeographic.org/resource/industrialization-labor-and-life/>
- Woodward, C. V. (1955). *The Strange Career of Jim Crow*. Oxford University Press.
- World Economic Forum. (2023). *Global Gender Gap Report 2023*. <https://www.weforum.org/publications/global-gender-gap-report-2023/>
- World Economic Forum. (2023). *Global Gender Gap Report*. Ανακτήθηκε από <https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2023>
- ΑΠΘ. (2023). *Έκθεση για την Ισότητα των Φύλων στο ΑΠΘ*. <https://www.auth.gr/committee/com-gaei/>
- Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων (ΓΓΙΦ). (2021). *Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Ισότητα των Φύλων 2021-2025*. <https://isotita.gr/esdif-2021-2025/>
- Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων. (2021). *Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Ισότητα των Φύλων 2021–2025*. <https://isotita.gr>

- ΕΛΙΑΔΕΚ. (2022). *Προγράμματα Χρηματοδότησης και Έμφυλη Ισότητα*.
<https://www.elidek.gr/call/greece2-0/>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2006). *Οδηγία 2006/54/EK σχετικά με την εφαρμογή της αρχής των ίσων ευκαιριών*.
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006L0054&from=BG>
- Θάνος, Θ. Β. (2015). *Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης στη Ελλάδα*. Αθήνα: Gtenberg.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), Ανακτήθηκε από: <https://www.iep.edu.gr/el/>
- Ινστιτούτο Εργασίας Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας. Ανακτήθηκε από:
<https://www.inegsee.gr/>
- Καπασκέλη, Μ. (2020). *Ακρίσια του πλήθους ή ασταθείς καιροί: παραδείγματα ευμετάβολης πολιτικής στην Αθηναϊκή Δημοκρατία*. Ανακτήθηκε από:
<https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/26151/%20%20%20%20%20%20%20%20.pdf?sequence=1>
- Συνήγορος του Πολίτη. (2022). *Ετήσια Έκθεση για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου*. Αθήνα: Συνήγορος του Πολίτη. Ανακτήθηκε από <https://www.synigoros.gr>