

A cubist painting featuring several figures in a dynamic, fragmented composition. The figures are rendered with bold, angular shapes and a rich color palette of oranges, yellows, greens, and blues. In the lower right, there are fragments of text in blue capital letters: 'CUB' and 'FUTURISMO'.

ΟΜΙΛΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΚΗ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

**ΦΥΛΟ-ΜΕΤΡΩΝΤΑΣ**  
**ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ**  
Πρακτικά Ημερίδας





## *Φυλο-μετρώντας την ιστορία*

*Έμφυλες όψεις και αναπαραστάσεις  
στην ιστορία, στα σχολικά εγχειρίδια,  
στην εκπαιδευτική διαδικασία*

© Για την ελληνική γλώσσα σε όλο τον κόσμο:  
Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα, 2020

ISBN: 978-618-84746-4-2

Πρώτη Έκδοση: Νοέμβριος 2021

Εικόνα εξωφύλλου: Λιουμπόβ Ποπόβα, «Μελέτη για  
πορτρέτο», 1915  
Μουσείο Μοντέρνας Τέχνης – Συλλογή Κωστάκη,  
Θεσσαλονίκη

Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα  
Δερβενακίων 2, 13232, Πετρούπολη, Αθήνα

<https://aheg.gr/>



Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα  
Association of History Education in Greece

## *Φυλο-μετρώντας την ιστορία*

*Έμφυλες όψεις και αναπαραστάσεις  
στην ιστορία, στα σχολικά εγχειρίδια,  
στην εκπαιδευτική διαδικασία*

Πρακτικά Ημερίδας  
(28 Νοεμβρίου 2020)

Επιμέλεια Πρακτικών  
Ελένη Πατσιατζή  
Τριαντάφυλλος Πετρίδης

ΑΘΗΝΑ 2021

Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα  
Association of History Education in Greece

Διοικητικό Συμβούλιο

ΚΙΚΗ ΣΑΚΚΑ

ΙΩΑΝΝΑ ΔΕΚΑΤΡΗ

ΕΛΕΝΗ ΠΑΤΣΙΑΤΖΗ

ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΟΣ ΠΕΤΡΙΔΗΣ

ΜΑΡΙΑ ΦΡΑΓΚΟΥΛΑΚΗ

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<i>Πρόγραμμα Ημερίδας</i>	8
<i>Βασιλική Σακκά, Φυλο-μετρώντας την ιστορία</i>	11
...	
<i>Μαίρη Λεοντσίνη, Όταν οι Υπουργοί (δεν) μιλούν για το φύλο: Η κομβικότητα στη Γαλλία και η ιστορική συνείδηση στην Ελλάδα.</i>	15
<i>Έφη Αβδελά, Το φύλο ως πολιτικό διακύβευμα στην ιστορία, στο σχολείο, αλλού.</i>	25
<i>Κωνσταντίνα Παπακώστα, Το φύλο στα σχολικά βιβλία: ερευνητικά δεδομένα και κοινωνικά συμφραζόμενα.</i>	41
<i>Ελένη Πατσιατζή, Φυλο-μετρώντας την ιστορία. «Πού είναι οι γυναίκες;» - Μια διδακτική πρόταση.</i>	85



*Φυλο-μετρώντας την ιστορία.  
Έμφυλες όψεις και αναπαραστάσεις στην ιστορία,  
στα σχολικά εγχειρίδια και στην εκπαιδευτική  
διαδικασία*

Ημερίδα του ΟΜΙΛΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΚΗ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ  
Σάββατο 28 Νοεμβρίου 2020

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΗΜΕΡΙΔΑΣ

- 10:00** ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΣΑΚΚΑ, *Φυλο-μετρώντας την ιστορία ...*
- 10:10** ΜΑΙΡΗ ΛΕΟΝΤΣΙΝΗ, *Όταν οι Υπουργοί (δεν) μιλούν για το φύλο: Η κομβικότητα στη Γαλλία και η ιστορική συνείδηση στην Ελλάδα.*
- 10:30** ΈΦΗ ΑΒΔΕΛΑ, *Το φύλο ως πολιτικό διακύβευμα στην ιστορία, στο σχολείο, άλλο.*
- 10:50** ΛΗΔΑ ΠΑΠΑΣΤΕΦΑΝΑΚΗ, *Η ιστορία της εργασίας από τη σκοπιά του φύλου.*

**11:10** ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΠΑΠΑΚΩΣΤΑ, *Το φύλο στα σχολικά βιβλία: ερευνητικά δεδομένα και κοινωνικά συμφραζόμενα.*

**11:30** ΕΛΕΝΗ ΠΑΤΣΙΑΤΖΗ, *Φυλο-μετρώντας την ιστορία. «Πού είναι οι γυναίκες;» - Μια διδακτική πρόταση.*

Η ημερίδα οργανώθηκε από τον Όμιλο για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα, τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Γ' Αθήνας και τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δ' Αθήνας.

## ΟΜΙΛΗΤΡΙΕΣ

ΈΦΗ ΑΒΔΕΛΑ, Ομότιμη καθηγήτρια, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας Πανεπιστημίου Κρήτης.

ΜΑΙΡΗ ΛΕΟΝΤΣΙΝΗ, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΠΑΠΑΚΩΣΤΑ, Δρ. Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Καθηγήτρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

ΛΗΔΑ ΠΑΠΑΣΤΕΦΑΝΑΚΗ, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Ελληνικής Οικονομικής και Κοινωνικής Ιστορίας, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ιστορίας-Αρχαιολογίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

ΕΛΕΝΗ ΠΑΤΣΙΑΤΖΗ, Ιστορικός, Καθηγήτρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

## **Φυλο-μετρώντας την ιστορία ...**

Η ημερίδα του Ο.Ι.Ε.Ε με τίτλο «Φυλο-μετρώντας την Ιστορία» πραγματοποιήθηκε χάρη στη ευγενική ανταπόκριση των κυριών Έφης Αβδελά, Μαίρης Λεοντοσίνη, Λήδας Παπαστεφανάκη και Κωνσταντίνας Παπακώστα, οι οποίες αφιέρωσαν άλλο ένα πολύτιμο πρωινό στην τρέλα των ψηφιακών ημερίδων, αλλά και στην ενεργό και εντυπωσιακή συμμετοχή των συναδέλφων από όλη την Ελλάδα που την παρακολούθησαν και έθεσαν ενδιαφέροντα ερωτήματα με αποτέλεσμα μια γόνιμη συζήτηση. Είμαστε ευγνώμονες προς όλες και όλους!

Ο Ο.Ι.Ε.Ε, πιστός στην καταστατική του διακήρυξη, προσπαθεί να φέρει τις σύγχρονες ακαδημαϊκές αναζητήσεις σε συνομιλία με τη σχολική πραγματικότητα. Έχουμε ανάγκη από λίγη φρεσκάδα μέσα στο ζοφερό κλίμα της επιστροφής σε ένα συντηρητικό μέλλον.... Η σημερινή ημερίδα βασίζεται σε μια ιδέα της Ελένης Πατσιατζή η οποία κατάρτισε και το πρόγραμμα. Την ευχαριστούμε θερμά, όπως και τις υπεύθυνες Πολιτιστικών Προγραμμάτων των Διευθύνσεων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Γ΄ και Δ΄ Αθήνας, Ιωάννας Δεκατρή και Τερέζας Γιακουμάτου, οι οποίες οργάνωσαν την εκδήλωση.

«Το φύλο είναι μια σιωπηλή εσωτερική διατύπωση της πρόθεσης να γίνεις και όχι μια προκατασκευασμένη ταυτότητα ή μια καθιερωμένη ουσία», Τζούντιθ Μπάτλερ.

Οι Σπουδές Φύλου –ως απόρροια του φεμινιστικού κινήματος ήδη από τη δεκαετία του 1970– έθεσαν βασικά ζητήματα, μεταξύ άλλων, σε σχέση με εκπαίδευση, την παραγωγή και την διδασκαλία της επιστημονικής γνώσης. Στην Ελλάδα ως ακαδημαϊκό αντικείμενο εμφανίστηκαν κυρίως μετά το 2002, όταν «η δυνατότητα χρηματοδότησης από την Ε.Ε. (ΕΠΕΑΕΚ II - άξονας 4) πρόσφερε ευκαιρίες ανάπτυξης των σπουδών φύλου και ισότητας για πρώτη φορά στα ελληνικά Πανεπιστήμια «νομιμοποιώντας» το γνωστικό πεδίο στην ακαδημαϊκή κοινότητα, όπως είχε γίνει ήδη σε πολλά ευρωπαϊκά και αμερικάνικα Πανεπιστήμια από την δεκαετία του 1970».<sup>1</sup> Τα ζητήματα που τέθηκαν και τα οποία αποτελούν grosso modo αντικείμενο συζήτησης στα έξι σχετικά Μ.Π.Σ. που υπάρχουν σήμερα στα ελληνικά πανεπιστήμια είναι:

- ✓ Ποιοι είναι οι κυριότεροι σύγχρονοι προβληματισμοί για το φύλο στους χώρους διαφορετικών επιστημονικών κλάδων και πεδίων;
- ✓ Πώς θα κατανοήσουμε τον έμφυλο χαρακτήρα των κοινωνικών σχέσεων και ιδεολογιών σε τομείς όπως η πολιτική, η εκπαίδευση, η οικονομία, η υγεία, η γλώσσα και η τέχνη.

---

<sup>1</sup> Μαρία Στρατηγάκη, «Σπουδές Φύλου και Ισότητας στα Ελληνικά Πανεπιστήμια», στο ένθετο *Παιδεία και Κοινωνία*: εφ. Κυριακάτικη Αυγή, τχ. 1, Απρίλιος 2005.

- ✓ Ποια είναι τα κυριότερα θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα που θέτουν οι μελέτες για τις γυναίκες και το φύλο στην ανθρωπολογία και την ιστορία;
- ✓ Πώς διερευνούν το φύλο ως αναλυτικό εργαλείο για την πληρέστερη κατανόηση ζητημάτων που σχετίζονται με την πολιτική, την εκπαίδευση, την οικονομία, την υγεία, τον αθλητισμό, την γλώσσα και την τέχνη;
- ✓ Ποιος είναι ο αντίκτυπος των κοινωνικά κατασκευασμένων έμφυλων διαφορών και ανισοτήτων στη διαμόρφωση των επιστημονικών γνωστικών αντικειμένων, θεωριών και μεθοδολογιών;
- ✓ Πώς θα παραχθεί υψηλού επιπέδου εκπαίδευση σε κοινωνικά ευαίσθητους τομείς όπου διαμορφώνονται οι πολιτικές της ισότητας και του φύλου;
- ✓ Πώς θα συνδεθούν οι παρεχόμενες γνώσεις με τις διεθνείς εξελίξεις στις σχετικές επιστήμες, ερευνητικές κατευθύνσεις και ειδικότητες;<sup>2</sup>

Κεντρική θέση σε αυτούς τους προβληματισμούς κατέχει η εννοιολόγηση του φύλου: το φύλο ως επιτέλεση (Judith Butler) αποτελεί μια βασική αντίληψη που διατρέχει τα σχετικά προγράμματα Σπουδών Φύλου.

Οι Σπουδές Φύλου εξετάζουν, μεταξύ άλλων, αφενός τους τρόπους με τους οποίους η λογοτεχνία, ο κινηματογράφος, η τέχνη και η σύγχρονη θεωρητική σκέψη καταθέτουν προβληματισμούς για την κοινωνική κατασκευή του φύλου και αφετέρου τις σχέσεις που αναπτύσσονται με τη σεξουαλικότητα, την τάξη, την εθνική ταυτότητα κτλ.

---

<sup>2</sup> <https://www.sah.aegean.gr/metaptychiakes-spoudes/pms-fylo-politismos-kai-koinonia/> (πρόσβαση 25.11.2020).

Αλλά εμείς εστιάζουμε στο σχολείο, στα Προγράμματα Σπουδών, στην εκπαίδευση την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια: εκεί που η πραγματικότητα είναι εξόχως απογοητευτική. Η ημερίδα αυτή αποτελεί μικρή συμβολή στη γνωριμία με το πολύ ενδιαφέρον αυτό πεδίο και στον προβληματισμό σχετικά με την αναγκαιότητα εκσυγχρονισμού των παιδαγωγικών προσεγγίσεων και την ενίσχυση της έμφυλης οπτικής στα διάφορα διδακτικά αντικείμενα. Και επικεντρωνόμαστε στην ανυπαρξία αυτής της οπτικής – με ελάχιστες εξαιρέσεις - κυρίως στο μάθημα της Ιστορίας, όπου η γυναίκα είναι κυριολεκτικά αόρατη.<sup>3</sup> Και όμως: ακόμη και στις ασφυκτικές συνθήκες της Ιστορίας της Θεωρητικής Κατεύθυνσης της Γ΄ τάξης Λυκείου, όπως έδειξε η Ελένη Πατσιατζή με τη διδακτική της πρόταση, μπορούμε να δημιουργήσουμε ρωγμές και χαραμάδες και να φωτίσουμε από διαφορετική οπτική τα τεκταινόμενα, συνδυάζοντας την εθνική με την ευρωπαϊκή ιστορία, με αξιοποίηση πρωτογενών και δευτερογενών ιστορικών πηγών, πολυτροπικού υλικού και μέσα από διαθεματικές δράσεις: Φυλο-μετρώντας την Ιστορία.

Καλή δύναμη!

**ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΣΑΚΚΑ**

*Σάββατο, 28 Νοεμβρίου 2020*

---

<sup>3</sup> Στα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας του 2018 έγιναν προσπάθειες για έμφυλες προσεγγίσεις σε σειρά θεμάτων. Αξίζει να δείτε τις προτεινόμενες δραστηριότητες και να αξιοποιήσετε τις προτεινόμενες ιδέες.

ΜΑΙΡΗ ΛΕΟΝΤΣΙΝΗ

*Όταν οι Υπουργοί (δεν) μιλούν για το φύλο:  
Η κομβικότητα στη Γαλλία και η ιστορική  
συνείδηση στην Ελλάδα*

Η συζήτηση για το φύλο διατρέχει το σύνολο των επιστημονικών πεδίων κι όταν δε γίνεται λόγος για το φύλο, ξέρουμε πια ότι η αποσιώπηση σημαίνει εμπέδωση των σχέσεων εξουσίας, των σχέσεων υποτέλειας και κυριαρχίας.

Με αφορμή δυο πρόσφατες αποστροφές στο λόγο των υπουργών Παιδείας της Γαλλίας και της Ελλάδας σε διαφορετικά πλαίσια, αλλά με αναφορά την εκπαιδευτική διαδικασία και στον πολιτικό ρόλο της, η μια με αφορμή τη δολοφονία του Samuel Paty και τη συζήτηση για τα όρια του εκκοσμικευμένου χαρακτήρα της δημόσιας εκπαίδευσης και η άλλη με αφορμή τη στόχευση της διδασκαλίας της ιστορίας αυτή καθαυτή, θα ήθελα να παρουσιάσω πώς και στις δυο περιπτώσεις, μιλώντας ή μη μιλώντας για το φύλο, το καθιστούν προϋπόθεση για την υλοποίηση πολιτικών προταγμάτων.



Τι μας είπαν ο υπουργός Παιδείας της Γαλλίας Jean-Michel Blanquer και η υπουργός Παιδείας της Ελλάδας Νίκη Κεραμέως, περίπου την ίδια περίοδο;

Λίγο μετά την τρομοκρατική ενέργεια, η οποία οδήγησε στη δολοφονία του Samuel Paty, στην ευρύτερη πολιτική προσπάθεια της Γαλλικής Κυβέρνησης να υπερασπιστεί τον εκκοσμικευμένο χαρακτήρα της δημόσιας εκπαίδευσης, κηρύσσοντας «συμβολικό πόλεμο» (αναφέρω εδώ ότι ο γιός του τίθεται υπό την κηδεμονία του κράτους, με όλα τα συνακόλουθα ωφελήματα, όπως συμβαίνει με τα ορφανά των νεκρών αγωνιστών σε καιρό πολέμου και από το 1990 συμπεριλαμβάνει και τα θύματα της τρομοκρατίας). Δεν προτίθεται να επιμείνω στις συμβολικές πρακτικές, οι οποίες στοχεύουν στην αυτονόητη καταδίκη της τρομοκρατίας. Στο λόγο του υπουργού Παιδείας, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει –κατά τη γνώμη μου– η χρήση της έννοιας της κομβικότητας και η συνακόλουθη απόκρυψη της έμφυλης διάστασής της, όπως και η στοχοποίηση των διανοούμενων – πανεπιστημιακών και ειδικά των κοινωνικών επιστημών στη Γαλλία, δηλαδή του επιστημονικού χώρου όπου κατ' εξοχήν καλλιεργείται η κριτική προσέγγιση των κοινωνικών φαινομένων.

Ένα απόσπασμα από τη δήλωση του Blanquer: «Υπάρχει μια μάχη που πρέπει να δώσουμε ενάντια σε ένα διανοητικό πρόπλασμα, το οποίο μας έρχεται από τα αμερικανικά πανεπιστήμια και τις θέσεις περί κομβικότητας, που θέλουν να ουσιαστικοποιήσουν τις κοινότητες και τις ταυτότητες, στον αντίποδα του (ρεπουμπλικανικού) δημοκρατικού (*res publica* του δημόσιου πράγματος) μοντέλου μας, το οποίο προτάσσει

την ισότητα ανάμεσα στα ανθρώπινα όντα, ανεξάρτητα από τα χαρακτηριστικά της καταγωγής, του φύλου, της θρησκείας. Πρόκειται για το φυσικό λίπασμα στον κατακερματισμό της κοινωνίας μας και μιας θεώρησης του κόσμου, που συγκλίνει με τα συμφέροντα των ισλαμιστών. Αυτή η πραγματικότητα έχει μετατραπεί σε γάγγραινα στο εσωτερικό μιας μη αμελητέας μερίδας των Κοινωνικών Επιστημών στη Γαλλία».<sup>1</sup>

Μίλησε επίσης για ισλαμο-αριστεριστές ή αριστερο-ισλαμιστές, εννοώντας τους και τις κοινωνικούς επιστήμονες.

Σε πολύ πιο υπεραπλουστευτικό λόγο και τόνο (όπως ήταν αναμενόμενο, άλλωστε) η υπουργός Παιδείας, η Νίκη Κεραμέως, δήλωσε ότι «η διδασκαλία της ιστορίας δεν πρέπει να έχει κοινωνιολογικό χαρακτήρα, αλλά χαρακτήρα διαμόρφωσης εθνικής συνείδησης».

---

<sup>1</sup> «Il y a un combat à mener contre une matrice intellectuelle venue des universités américaines et des thèses intersectionnelles, qui veulent essentialiser les communautés et les identités, aux antipodes de notre modèle républicain qui, lui, postule l'égalité entre les êtres humains, indépendamment de leurs caractéristiques d'origine, de sexe, de religion. C'est le terreau d'une fragmentation de notre société et d'une vision du monde qui converge avec les intérêts des islamistes. Cette réalité a gangrené notamment une partie non négligeable des sciences sociales françaises», *Journal du dimanche*, 25.10.2020

Σε τι αναφέρεται ο Jean-Michel Blanquer;

Στη θεωρία της κομβικότητας, δηλαδή σε κάτι ξενόφερτο, το οποίο βλάπτει τα εθνικά (ημέτερα) ιδεώδη. Αυτή η ξενόφερτη θεωρία παρουσιάζεται ως προς τις επιπτώσεις της, που είναι ο κατακερματισμός της κοινωνίας και η επαναφορά της ουσιοκρατίας στο στοχασμό. Μόνο που ο επιστημονικός χώρος των αριστερο-ισλαμιστών είναι αυτός που έχει θεμελιώσει την πιο αυστηρή κριτική στις ουσιοκρατικές προσεγγίσεις, τόσο στο πεδίο της φιλοσοφίας όσο και στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών, στο σύνολό τους (συμπεριλαμβανομένης και της ιστορίας).

### **Ποια είναι λοιπόν η επιβλαβής και ξενόφερτη θέση της κομβικότητας;**

Εισάγεται από την αμερικανίδα φιλόσοφο και νομικό, την Kimberlé Crenshaw (1989)<sup>2</sup> ως επιστημονική διατύπωση και επεξεργασία μιας κινηματικής προβληματικής, η οποία ήταν κυρίαρχη στα φεμινιστικά κινήματα της δεκαετίας του '80. Αναδεικνύει τη σημασία της συμπερίληψης του φύλου στην αντιμετώπιση των Μαύρων Γυναϊκών είτε από τη δικαιοσύνη ή στο πλαίσιο της ανάλυσης των ανισοτήτων και της υποτέλειας. Αντλεί από τη μεταφορά του οδικού κόμβου (intersection). Τα ατυχήματα στους οδικούς κόμβους έρχονται από πολλές κατευθύνσεις και συνεχώς

---

<sup>2</sup> Crenshaw, K. (1989). *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics*, University of Chicago Legal Forum.

από όλες. Όταν μια Μαύρη Γυναίκα γίνεται θύμα διακρίσεων, οι διακρίσεις μπορεί να είναι έμφυλες ή φυλετικές.

Η οδική μεταφορά χρησίμευσε για να περιγράψει τους τρόπους με τους οποίους μια μειονοτική ομάδα κινείται σε ένα μεγάλο οδικό κόμβο, όπου η οδός του ρατσισμού διασταυρώνεται με τις οδούς της αποικιοκρατίας και της πατριαρχίας. Στους κόμβους συμβαίνει σύγκρουση και συντριβή. Όπου τέμνονται οι οδοί, απαντούν διπλά, τριπλά, πολλαπλά επίπεδα καταπίεσης. Αυτή η πολλαπλότητα των επιπέδων καταπίεσης ωστόσο, δε συγκροτείται από τη μηχανική πρόσθεση των συστημάτων καταπίεσης.

Η βασική θέση είναι η ακόλουθη: οι μαύρες γυναίκες ορισμένες φορές αποκλείονται από τη φεμινιστική θεωρία και το λόγο περί αντιρατσιστικής πολιτικής καθώς δηλώνουν ένα διακριτό σύνολο εμπειριών, το οποίο δεν εκφράζει με ακρίβεια την αλληλόδραση φυλής και φύλου. Η κομβική εμπειρία δεν περιορίζεται στην πρόσθεση ρατσισμός + σεξισμός.

Σε αυτή την προσέγγιση, τα χαρακτηριστικά του φύλου, της φυλής και της θρησκείας δε γίνονται αντικείμενα ανάλυσης ως «μεταβλητές» με εγγεγραμμένες ιδιότητες, αλλά ως αποτελέσματα σχέσεων κυριαρχίας και εξουσίας, ως θέσεις, οι οποίες εμπλέκουν σχέσεις, όπως μας λέει η Rose-Marie Lagrave.<sup>3</sup> Ο Blanquer τα οικειοποιείται στο

---

<sup>3</sup> [https://www.liberation.fr/debats/2020/11/03/intersectionnalite-blanquer-joue-avec-le-feu\\_1804309](https://www.liberation.fr/debats/2020/11/03/intersectionnalite-blanquer-joue-avec-le-feu_1804309) [τελευταία πρόσβαση 3.11.2020].

λόγο του και τα παρουσιάζει ως χαρακτηριστικά του «δημοκρατικού» μοντέλου, το οποίο υπερασπίζεται. Αν υποθέσουμε ότι κατανοεί επακριβώς τους ισχυρισμούς του, —γεγονός για το οποίο προσωπικά δεν αμφιβάλλω—, αυτή η οικειοποίηση εξουδετερώνει τη σημασία του φύλου ως ταξινομική αρχή, ως αποτέλεσμα και δείκτη των σχέσεων εξουσίας και το καθιστά «μεταβλητή», η οποία μάλιστα μπορεί να «ενώνει» και να αποδυναμώνει τον κατακερματισμό. Σε αυτή την περίπτωση δηλαδή, η εξουδετέρωση του φύλου, —αποτέλεσμα της ένταξης του στο λόγο του υπουργού Παιδείας— χάνει τα «ξενόφερτα» χαρακτηριστικά του και εισάγεται στο εθνικό αφήγημα. Ωστόσο, η ευρεία χρήση του εννοιολογικού πεδίου της κομβικότητας από τους/τις κοινωνικούς/κοινωνικές, επιστήμονες/ επιστημόνισσες στη Γαλλία αναδεικνύει ακριβώς το γεγονός ότι το φύλο παραμένει στον πυρήνα κάθε ανάλυσης για την υποτέλεια και τις σχέσεις εξουσίας. Ως προς αυτό, διαφοροποιείται από την παλιά μεθοδολογία της πολυ-μεταβλητότητας, η οποία έχει χρησιμοποιηθεί με αρκετά γόνιμο τρόπο στο παρελθόν. Όταν λοιπόν το φύλο εντάσσεται στη συζήτηση, παύει να εξυπηρετεί το «δημοκρατικό» πρόταγμα, που εδώ ως πρόταγμα του *res publica*, καθίσταται «εθνικό» και «ημέτερο».

Στο σχήμα της κ. Κεραμέως, η αντίθεση ανάμεσα στον κοινωνιολογικό χαρακτήρα και στη διαμόρφωση εθνικής συνείδησης βγάζει νόημα, στο βαθμό που η εθνική συνείδηση δεν υπάγεται ούτε στην κοινωνιολογική

ερμηνεία ούτε συνιστά κοινωνικό προϊόν, το οποίο μπορεί να προσεγγιστεί κριτικά.

Όπως ξέρουμε όμως ήδη χάρη στο έργο της Ελένης Βαρίκα,<sup>4</sup> η διαμόρφωση της εθνικής συνείδησης στην πρώτη φάση του ανεξάρτητου κράτους κατέστη δυνατή με τον αυστηρό διαχωρισμό των έμφυλων ρόλων, πρακτικών, χώρων δράσης και κυρίως με την ταξινομική δυναμική των έμφυλων ιδιοτήτων. Παρότι η κυρίαρχη ιδεολογία του νεοσύστατου κράτους απωθούσε το παρελθοντικό συνανήκειν στην Ανατολή, οι αποδεκτές αντιλήψεις για τις ζωές των γυναικών και ο συνεχής έλεγχος της δράσης τους λειτούργησαν ως «αντίδοτο στα πλήγματα που δεχόταν η εθνική υπερηφάνεια από την ξενική εξάρτηση» (Βαρίκα 1987: 39). Η κριτική στην εισαγωγή των νέων συνηθειών, η οποία χρειαζόταν το πλαίσιο της εθνικής συνείδησης και του ανερχόμενου εθνικισμού του νέου κράτους περιορίστηκε στην αναπαραγωγή των στοιχείων, που ενίσχυαν τη γυναικεία υποτέλεια. Η «επιλεκτική παράδοση» για την οποία κάνει λόγο ο Raymond Williams<sup>5</sup> λειτουργεί αποτελεσματικά στο πεδίο των έμφυλων διαφοροποιήσεων: η εκπαίδευση γίνεται «καλλωπιστικό» στοιχείο για τις γυναίκες των αστικών στρωμάτων, η αυξανόμενη σημασία του δημόσιου χώρου, ο διαχωρισμός του χρόνου εργασίας από το χρόνο τηςσχόλης και οι συνακόλουθες αξιολογήσεις τους υποτιμούν τις

---

<sup>4</sup> Βλ. ενδεικτικά: Βαρίκα, Ε., *Η εξέγερση των κυριών. Η γένεση μιας φεμινιστικής συνείδησης στην Ελλάδα 1833-1907*, Αθήνα: Ίδρυμα Έρευνας και Παιδείας της Εμπορικής Τράπεζας της Ελλάδος, 1987.

<sup>5</sup> Βαρίκα 1987: 38.

χειρωνακτικές εργασίες του νοικοκυριού, που αντιμετωπίζονται ως τρόπος ύπαρξης και όχι ως παραγωγή έργου. Ως τέτοια, αναδεικνύει την αυτονομία και την ανεξαρτησία και «ασημαντότητα» των γυναικών. Το επάγγελμα των διδασκαλισσών επικυρώνεται κοινωνικά, καθώς τα έσοδά τους καλύπτουν την ανατροφή μελών των οικογενειών τους, αλλά και γιατί διοχετεύονται σε όλη την επικράτεια για να διαδώσουν «τα ελληνικά φώτα» σε μη ελληνόφωνους πληθυσμούς. Παρά τη διαβρωτική δυναμική της εκπαίδευσης και τις δυνατότητες ανάπτυξης των δεξιοτήτων τους, το διδασκαλικό επάγγελμα γίνεται αντιληπτό ως συνέχεια του «φυσικού προορισμού» των γυναικών. Από το δεύτερο μισό του 19ου αιώνα και μετά λοιπόν, η εθνικιστική προπαγάνδα και η εθνική συνείδηση, διαμορφώνονται με τη συμμετοχή των γυναικών, στο βαθμό που ρυθμίζονται οι πρακτικές τους στο πλαίσιο ενός άκαμπτου έμφυλου συσχετισμού δυνάμεων.

Η κ. Κεραμέως δεν αναφέρεται στα φύλα και παρουσιάζει την «εθνική συνείδηση» ως αποτέλεσμα μιας διδακτικής πράξης εγχάραξης, η οποία υπονοεί απaráλλακτες ιεραρχήσεις. Εφόσον η διδασκαλία της ιστορίας στοχεύει στην καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης, δηλαδή στην ολοκλήρωση ενός (ευρύτερου) πολιτικού προτάγματος, ποιες είναι οι προϋποθέσεις για την υλοποίησή του;

Θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι η (απευκταία) κοινωνιολογική προσέγγιση απειλεί αυτή την προσπάθεια. Κατανόω ότι η αποσιώπηση της έμφυλης διάστασης αυτού του προτάγματος σημαίνει την ενίσχυση των αντιθετικών

σχημάτων και των ταξινομικών κατηγοριών, οι οποίες αντλούν από τις έμφυλες ιεραρχήσεις.

Συνοψίζοντας: αν σύμφωνα με το σχήμα του Williams, η προσφυγή στην «επιλεκτική παράδοση» ενισχύει την εμπέδωση της κυρίαρχης κουλτούρας, τι είναι εκείνο που θα ευνοήσει την υπεράσπιση του εκκοσμικευμένου χαρακτήρα του κράτους ως *res publica* ή την καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης, αν όχι η αποσιώπηση ή η οικειοποίηση με νέους όρους των έμφυλων ιεραρχήσεων;

Όταν οι πολιτικοί λοιπόν μιλούν για τους εκπαιδευτικούς –και εν προκειμένω εθνικούς– στόχους τους, αποσιωπούν ή οικειοποιούνται τη συζήτηση για το φύλο. Και στις δύο περιπτώσεις όμως, τους ξεπερνούν οι εμπράγματα σχέσεις. Η έρευνα για τη σημασία του φύλου στην Ιστορία μετρά ήδη αρκετές δεκαετίες στην Ελλάδα και ο διεθνής διάλογος στις σπουδές για τα φύλα και τις σεξουαλικότητες αποτρέπει τις εθνικές αναδιπλώσεις και ευνοεί τον εμπλουτισμό των αναλύσεων. Συναντήσεις όπως η σημερινή δε, μας δείχνουν ότι γνώση διαπερνά όχι μόνο τις εκπαιδευτικές βαθμίδες αλλά και τις επιστημονικές πειθαρχίες.





ΕΦΗ ΑΒΔΕΛΑ

## *Το φύλο ως πολιτικό διακύβευμα στην ιστορία, στο σχολείο, αλλού<sup>1</sup>*

Μια συζήτηση για το φύλο στην ιστορία σήμερα, και μάλιστα λίγες μέρες μετά την Παγκόσμια ημέρα για την εξάλειψη της βίας κατά των γυναικών, δεν μοιάζει σε τίποτα με τις πολλές αντίστοιχες συζητήσεις που έχουν γίνει παλαιότερα. Περισσότερο από ποτέ, σήμερα το φύλο τροφοδοτεί κινήματα και διαμαρτυρίες όσο και αντιδράσεις και επιθέσεις: δράσεις για την υπεράσπιση των δικαιωμάτων της ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητας, το κίνημα #MeToo κατά της σεξουαλικής βίας, εκείνο ενάντια στις γυναικοκτονίες στη Λατινική Αμερική, τις διαδηλώσεις ενάντια στους βιασμούς στην Ινδία και σε όλο τον κόσμο, το κίνημα ενάντια στους περιορισμούς στο δικαίωμα στην

---

<sup>1</sup> Ευχαριστώ θερμά τον Όμιλο για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα και ειδικότερα την Ελένη Πατσιατζή για την πρόσκληση και την οργάνωση της ημερίδας.

άμβλωση στην Πολωνία, αλλά και στις πρωτοβουλίες για την προστασία των θυμάτων οικογενειακής βίας σε συνθήκες εγκλεισμού λόγω πανδημίας· πιο κοντά μας, τις εκδηλώσεις διαμαρτυρίες για τις δολοφονίες της Ελένης Τοπαλούδη και του Ζαν Κωστόπουλου, τις αντιπαραθέσεις γύρω από την ταυτότητα φύλου ή την οικογενειακή βία. Σήμερα το φύλο δεν είναι μόνο «χρήσιμη κατηγορία ιστορικής ανάλυσης», σύμφωνα με τη διατύπωση της Τζόαν Σκοτ εδώ και τριανταπέντε χρόνια, αλλά επίσης πολιτική κατηγορία. Γύρω της μαίνεται η διαπάλη ανάμεσα από τη μια στις προσπάθειες για ένα ρευστοποιημένο περιεχόμενό της και από την άλλη σε εκείνες που επιμένουν να την καθλώσουν στην ουσιοκρατική της νοηματοδότηση. Και αν οι έμφυλες ιεραρχίες αμφισβητούνται δυναμικά, ταυτόχρονα το παραδοσιακό καθεστώς φύλου δηλώνει emphatically την ανθεκτικότητά του και επιτίθεται.<sup>2</sup>

Όταν λοιπόν γύρω μας το φύλο βρίσκεται στο πρώτο πλάνο της πολιτικής επικαιρότητας, τι καινούριο να πει κανείς για την ένταξη του φύλου στην ιστορία και μάλιστα στην ιστορική εκπαίδευση; Τι περισσότερο από όσα λέγονται, ακόμα και στα καθ' ημάς, εδώ και τριάντα χρόνια; Με αυτό το δεδομένο στο μυαλό μου, σε όσα ακολουθούν, θα αναφερθώ συνοπτικά σε τρία ζητήματα. Αρχικά θα καταθέσω ορισμένα στοιχεία από την εμπειρία μου στη διδασκαλία μαθημάτων για το φύλο στο ελληνικό πανεπιστήμιο και από την προσπάθεια να

---

<sup>2</sup> Πικρό παράδειγμα, οι δεκατρείς γυναικοκτονίες που σημάδεψαν μέχρι τώρα το 2021 και τη χώρα μας.

γραφτούν βιβλία ιστορίας για το γυμνάσιο που να παίρνουν υπόψη τους την παράμετρο του φύλου. Στη συνέχεια θα αναφερθώ στις δυσκολίες να ενσωματωθεί η διάσταση του φύλου στις σχολικές αίθουσες και στις αντιδράσεις που έχουν κατά καιρούς προκαλέσει σχετικές προσπάθειες, με παραδείγματα από τη Γαλλία και την Ελλάδα. Με βάση τα παραπάνω, θα υποστηρίξω ότι η ένταξη της προβληματικής του φύλου στη σχολική εκπαίδευση, στο μάθημα της ιστορίας όσο και αλλού, ακριβώς επειδή αναγνωρίζεται ότι μπορεί να αμφισβητήσει καθιερωμένες ιεραρχίες, κοινούς τόπους και στερεότυπα, δηλαδή ακριβώς επειδή αναγνωρίζεται ο πολιτικός της χαρακτήρας, εγείρει συχνά σφοδρές αντιδράσεις. Και ότι αν δεν αλλάξουν τα πράγματα σε όλο το σχολείο, η συζήτηση για το φύλο στην ιστορική εκπαίδευση θα συνεχίσει να έχει σε μεγάλο βαθμό θεωρητικό χαρακτήρα.

Α. Στα πολλά χρόνια που δίδαξα μαθήματα σχετικά με την ιστορία των γυναικών και του φύλου στο ελληνικό πανεπιστήμιο δύο ζητήματα επανέρχονταν συνεχώς και με προβληματίζαν ιδιαίτερα. Το ένα ήταν η επιμονή των φοιτητριών και των φοιτητών να αναφέρονται «στη γυναίκα» ή «στον άντρα», αναπαράγοντας συγχρόνως λαθεμένες κοινοτοπίες - για παράδειγμα, «η γυναίκα στο Βυζάντιο» ή «η γυναίκα στην Επανάσταση»· ακόμη, «η γυναίκα έμενε κλεισμένη στο σπίτι της» ή «ο άντρας πληρωνόταν περισσότερο γιατί είχε μεγαλύτερη μυϊκή δύναμη», και πλήθος άλλα. Το άλλο ζήτημα αφορούσε την εμμονή στην ταύτιση όλων των αντρών και των γυναικών

με συγκεκριμένες ιδιότητες: ευαισθησία και μητρικό αίσθημα για τις γυναίκες («τη γυναίκα»), ρώμη και ανδρεία για τους άντρες («τον άντρα»). Φυσικά σχηματοποιώ και υπερβάλλω. Όμως πράγματι, μιλώ εδώ για βαθιά ριζωμένες θεωρήσεις: για τον βιολογισμό, δηλαδή την πεποίθηση ότι οι άντρες και οι γυναίκες έχουν από τη βιολογική τους διάπλαση ορισμένες έμφυτες ιδιότητες που επηρεάζουν, όχι μόνο τις σωματικές τους λειτουργίες, αλλά και το μυαλό τους, τον συναισθηματικό τους κόσμο, τις μαθησιακές τους δυνατότητες και τις κοινωνικές τους δεξιότητες· και την ουσιοκρατία, δηλαδή την ιδέα ότι άντρες και γυναίκες συνιστούν κατηγορίες που χαρακτηρίζονται η καθεμία και καθολικά από συγκεκριμένες «ουσίες», ιδιότητες που τη διαχωρίζουν από την άλλη. Πρόκειται για θεμελιώδεις πολιτισμικές παραδοχές, συστατικές του τρόπου που είναι συγκροτημένες οι κοινωνικές σχέσεις στις σύγχρονες (δυτικές τουλάχιστον) κοινωνίες, και οπωσδήποτε στη δικιά μας.

Σε αυτό το πλαίσιο, είναι πολύ δύσκολο να περιμένει κανείς ότι οι φοιτήτριες και οι φοιτητές θα δουν τις έως τότε παραδοχές τους με νέο τρόπο επειδή κάποια διδάσκουσα τους είπε ότι δεν λέμε «η γυναίκα», γιατί οι γυναίκες και οι άντρες δεν είναι ενιαίες και δεδομένες κατηγορίες· ότι στην ιστορία μελετάμε γυναίκες και άντρες, ομάδες ή άτομα, στο συγκεκριμένο κάθε φορά ιστορικό, κοινωνικό, πολιτισμικό πλαίσιό τους. Το πολύ που μπορεί να περιμένει κανείς είναι να αναρωτηθούν κάποιες φοιτήτριες και κάποιοι φοιτητές τι σημαίνει ότι άντρες και γυναίκες διαφέρουν όχι μόνο μεταξύ τους,

αλλά και στο εσωτερικό τους, ανάλογα με το χρόνο, την τάξη, τον τόπο κατοικίας, τις ασχολίες, την οικογενειακή κατάσταση, την ηλικία κτλ. κτλ. Ότι οι κοινωνίες, οι εξουσίες, οι θεσμοί έδωσαν σε διαφορετικές χρονικές στιγμές διαφορετικό νόημα στις ορατές διαφορές ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες, στις θηλυκότητες και στους ανδρισμούς.

Ο βιολογισμός και η ουσιοκρατία ξεπηδούν λοιπόν συνεχώς όταν γίνεται λόγος για το παρελθόν γιατί είναι βαθιά ριζωμένες πολιτισμικές αξίες, τρόπος που έχουμε μάθει να βλέπουμε τον κόσμο στον οποίο ζούμε. Τις συναντάμε κάθε μέρα σε όλες τις εκδηλώσεις του βίου, ιδιωτικού και δημόσιου. Τις συναντάμε και στο σχολείο, στο λόγο των εκπαιδευτικών θεσμών, στο περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων και των εγχειριδίων, στις πρακτικές πολλών εκπαιδευτικών. Είναι τα αυτονόητα με τα οποία έχουμε γαλουχηθεί, που αποτυπώνονται στη γλώσσα που χρησιμοποιούμε και που θεωρούμε ότι επιβεβαιώνονται συνεχώς: τα αγόρια είναι καλύτερα από τα κορίτσια στα μαθηματικά, αλλά τα κορίτσια είναι καλύτερες μαθήτριες γενικά και πιο φρόνιμες: τα κορίτσια είναι πιο συναισθηματικά, ενώ τα αγόρια πιο ατίθασα· τα αγόρια ανταγωνίζονται για δύναμη, τα κορίτσια για φιλαρέσκεια· τα αγόρια είναι καλύτερα στις φυσικές επιστήμες, τα κορίτσια στις ανθρωπιστικές, κτλ. κτλ.

Είναι αλήθεια βέβαια ότι, από ό,τι καταλαβαίνω, αρκετά παιδιά σήμερα σε σχολική ηλικία «ψάχνονται» γύρω από τα θέματα αυτά και δεν είναι πάντα έτοιμα όλα να ακολουθήσουν την «πεπατημένη» που συχνά τους προσφέρεται. Είναι επίσης αλήθεια ότι είναι δύσκολο να

ακουστούν στο σχολείο, πολύ περισσότερο να ενταχθούν σε αυτό, εναλλακτικές εκδοχές που να υπονομεύουν τις σιγουριές του βιολογισμού και της ουσιοκρατίας σε ό,τι αφορά το φύλο. Αυτό μπορεί κανείς να υποθέσει ότι βαθαίνει τις δυσκολίες επικοινωνίας μαθητριών και μαθητών με το σχολικό περιβάλλον ή εντείνει τις εντάσεις στην καθημερινότητά τους. Φυσικά υπάρχουν σήμερα αρκετοί εκπαιδευτικοί που παλεύουν με τα ζητήματα αυτά στα μαθήματά τους. Που προσπαθούν να αφουγκραστούν τις μαθήτριες και τους μαθητές τους και κάποιες και κάποιους να εξηγήσουν πως ούτε το φύλο ούτε οι ιδιότητες που θεωρείται ότι απορρέουν από αυτό είναι σταθερά δεδομένα, αλλά αλλάζουν στο χρόνο, γιατί το περιεχόμενο και τα νοήματά του προσδιορίζονται κάθε φορά από την ιστορική συγκυρία.

Β. Υπάρχει σχολική ιστορία που θα μπορούσε να συμβάλει ώστε να μειωθεί ο βιολογισμός και η ουσιοκρατία σε ό,τι αφορά το φύλο; Υποστηρίζω πως ναι. Αυτό που χρειάζεται είναι από μια άποψη απλό: Μια ιστορία που θα εξασφαλίζει ότι η αφήγηση δεν θα περιορίζεται στο γλωσσικό αρσενικό γένος, δηλαδή δεν θα αγνοεί την ιστορική παρουσία των γυναικών. Που δεν θα παρουσιάζει ως φυσικές και αναλλοίωτες τις έμφυλες σχέσεις, αλλά θα αναδεικνύει τις αλλαγές τους στο χρόνο. Που θα δείχνει επίσης τις διαφορές στο εσωτερικό του κάθε φύλου. Μια ιστορία που θα ασχολείται με ανθρώπους κάθε είδους στην καθημερινή τους ζωή, θα παρουσιάζει τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους, θα παρακολουθεί τη δράση και τις δραστηριότητές τους, τις κοντινές και μακρινές τους

σχέσεις με άλλους ανθρώπους αλλού. Δηλαδή μια ιστορία κοινωνική και πολιτισμική, ανοιχτή στον κόσμο, που θα εντάσσει στο εσωτερικό της την πολιτική και τους θεσμούς. Που θα αναφέρεται συστηματικά σε άντρες και σε γυναίκες, αγόρια και κορίτσια, μαθήτριες και μαθητές, εργάτες και εργάτριες, αγρότισσες και αγρότες, κτλ., διευκρινίζοντας κάθε φορά, όπου αυτό είναι δυνατό, τις νομικές, κοινωνικές ή πολιτικές διαφορές τους στην εκάστοτε ιστορική στιγμή. Για παράδειγμα, θα αναφέρεται στις δουλειές που έκαναν άντρες και γυναίκες σε κάθε εποχή ή στις διαφορές στην εκπαίδευση κοριτσιών και αγοριών σε διάφορες ιστορικές περιόδους, ενώ θα εξηγεί γιατί και ως προς τι γυναίκες και άντρες δεν είχαν ίδια δικαιώματα και τότε. Δηλαδή, μια ιστορία που θα εντάσσει ομαλά τη διάσταση του φύλου, δίπλα σε άλλες παραμέτρους της ιστορικής αφήγησης.

Κάτι τέτοιο προσπαθήσαμε να κάνουμε στα βιβλία ιστορίας για το γυμνάσιο που φτιάξαμε στο πλαίσιο του Προγράμματος για την Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη και που εγκρίθηκαν να χρησιμοποιηθούν στα σχολεία της περιοχής ήδη από το 2008. Μολονότι τα βιβλία αξιοποιήθηκαν πολύ λίγο στη Θράκη, ωστόσο γνωρίζουμε ότι αγκαλιάστηκαν όλα αυτά τα χρόνια από εκπαιδευτικούς σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία καθώς είναι προσβάσιμα στο διαδίκτυο.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Βλ. την ιστοσελίδα του Προγράμματος: <https://tinyurl.com/yvg3fzap> (τελευταία πρόσβαση 28.11.2020). Επίσης, Έφη Αβδελά, «Ιστορία για όλους/Ανεπιθύμητη ιστορία», *Σύγχρονα Θέματα*, 147-148 (2020), σ. 135-137, «Φάκελος: 1997-2019: το Πρόγραμμα για την εκπαίδευση των παιδιών της μειονότητας στη Θράκη».



Πάντως, πέρα από τη γενική καχυποψία θεσμών και παραγόντων της εκπαίδευσης που συνάντησε αυτή η προσπάθεια, όπως και άλλες παρόμοιες, τρεις επιπλέον παράγοντες έθεσαν –και θέτουν– όριο στο πόσο είναι δυνατό να ενσωματωθεί η διάσταση του φύλου στο σχολείο. Πρώτο προφανές όριο, το Αναλυτικό Πρόγραμμα για το μάθημα της ιστορίας, που εστιάζει στο έθνος, την πολιτική και το κράτος. Είναι πραγματικά λυπηρό που το νέο αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο είχαν συντάξει άξιοι συνάδελφοι και συναδέλφισες, ιστορικοί και εκπαιδευτικοί, και είχε εγκριθεί πριν από ένα χρόνο, καταργήθηκε πριν προλάβει να υλοποιηθεί σε εκπαιδευτικό υλικό.<sup>4</sup> Χάθηκε έτσι η προσδοκία ότι μια διαφορετική ιστορική προσέγγιση θα άφηνε μεγαλύτερα περιθώρια για αναφορές στο φύλο. Ότι θα επέτρεπε ίσως να θιγεί και η διάσταση της σεξουαλικότητας, ανέγγιχτη σε μεγάλο βαθμό στο σχολείο, όπως ανέγγιχτη παραμένει η αμφισβήτηση της δυαδικότητας του φύλου, ή οι διαφορετικές εκδοχές ταυτότητας φύλου. Έτσι η σχολική ιστορία θα παραμείνει για την ώρα γένους αυτόχρημα αρσενικού, με μόνες πινελιές τις γυναίκες του Ζαλόγγου και της Πίνδου...

Δεύτερο όριο είναι η κατάσταση της ιστοριογραφίας του φύλου που αναφέρεται σε διαφορετικές ιστορικές περιόδους. Η ιστορία του φύλου γνωρίζει σημαντική ανάπτυξη τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας, όμως αφορά

---

<sup>4</sup> Εντελώς ενδεικτικά: <https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/333448-istoria-horis-tin-paramikri-epistimoniki-tekmiriosi-katargovn-ta-nea-programmata> (τελευταία πρόσβαση, 29.11.2020).

κυρίως τον εικοστό αιώνα, λίγο και τον δέκατο ένατο. Για παλαιότερες εποχές γνωρίζουμε πολύ λιγότερα.

Τέλος, για να γίνει δυνατό να διδαχθεί μια σχολική ιστορία που θα παίρνει υπόψη της τη διάσταση του φύλου, αυτή θα χρειαζόταν να ενταχθεί στο συνολικό σχολικό πρόγραμμα. Θα χρειαζόταν να αναλάβει το σχολείο να προβληματοποιήσει τον βιολογισμό και την ουσιοκρατία σε κάθε μάθημα –τα μαθηματικά, τη χημεία, τη γεωγραφία– και όχι μόνο στην ιστορία, όπως επίσης στις εκδηλώσεις, τις επετείους, τους πανηγυρικούς. Μόνο τότε μπορούμε να ελπίζουμε ότι τα σχολικά μαθήματα θα συνδεθούν με τις σημερινές ανησυχίες των παιδιών στα οποία απευθύνονται. Και ότι η διάσταση του φύλου στις πολλαπλές της μορφές –οι έμφυλες σχέσεις, η ταυτότητα φύλου, η σεξουαλικότητα, το σώμα και άλλα– θα αποτελέσει έναν από τους πολλαπλούς άξονες με τους οποίους αναλύουμε, εξηγούμε και κατανοούμε τον κόσμο του παρελθόντος και του παρόντος ώστε να οραματιστούμε και να σχεδιάσουμε εκείνον του μέλλοντος.

Είναι άραγε αυτό δυνατό; Θα εικονογραφήσω τον ισχυρό σκεπτικισμό μου με δύο μόνο παραδείγματα, που αφορούν αντιδράσεις για την εισαγωγή παρόμοιας προβληματικής στο σχολείο. Το ένα παράδειγμα αφορά τη Γαλλία και την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ το άλλο την Ελλάδα και τη δευτεροβάθμια.

Γ. Η πρώτη υπόθεση ξεκίνησε το Γενάρη του 2014, όταν το γαλλικό Υπουργείο Εκπαίδευσης, επί προεδρίας Φρανσουά Ολάντ, εισήγαγε πειραματικά σε ορισμένα σχολεία που προσφέρθηκαν εθελοντικά το λεγόμενο «Αλφαβητάρι της

ισότητας». Την περίοδο αυτή είχε ήδη αναπτυχθεί ένα έντονο κίνημα, σε μεγάλο βαθμό από πιστούς της Καθολικής Εκκλησίας, ενάντια σε μεταρρυθμίσεις της σοσιαλιστικής κυβέρνησης που αφορούσαν ζητήματα φύλου· συγκεκριμένα, ενάντια στο γάμο για όλους και τα μέτρα για την καταπολέμηση της ομοφοβίας. Το «Αλφαβητάρι της ισότητας» ήταν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που είχε στόχο να εξοικειώσει τα μικρά παιδιά, από το νηπιαγωγείο μέχρι το τέλος του δημοτικού, με ζητήματα σχετικά με την ισότητα αντρών και γυναικών. Αποσκοπούσε να καταπολεμήσει τα στερεότυπα για το φύλο, προβληματοποιώντας τους αρσενικούς και θηλυκούς κοινωνικούς διαχωρισμούς και αποφυσικοποιώντας την έμφυλη διαφορά. Οι εκπαιδευτικές αρχές υποστήριξαν την ανάγκη να καταπολεμηθούν τα στερεότυπα από την πολύ νεαρή ηλικία ώστε να πάψει η ιεράρχηση ανάμεσα στα φύλα, η βία κατά των γυναικών καθώς και ο διάχυτος σεξισμός. Να σημειωθεί εδώ ότι στο γαλλικό σχολείο η ισότητα αντρών/γυναικών προωθείται και διδάσκεται από το 1989, ενώ τα μαθήματα σεξουαλικής αγωγής προβλέπονταν από το 2001, έστω κι αν άρχισαν να διδάσκονται, με πολλές δυσκολίες, μόλις το 2018.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Για όσα ακολουθούν σχετικά με το θέμα, βλ. ενδεικτικά: Fanny Gallot - Gaël Pasquier, « L'école à l'épreuve de la 'théorie du genre' : les effets d'une polémique. Introduction », *Cahiers du Genre*, 65/2 (2019), σ. 5-16, <https://www.cairn.info/revue-cahiers-du-genre-2018-2-page-5.htm>. Cécile Daumas, «Pourquoi la 'théorie du genre' fait-elle peur ? », *Libération*, 14 décembre 2016, <https://www.liberation.fr/debats/2016/12/14/pourquoi-la->

Όμως το 2014 πολλοί γονείς αντέδρασαν όταν κυκλοφόρησαν φήμες ότι το υλικό αυτό στηριζόταν στην υποτιθέμενη «θεωρία του φύλου». Κατηγορούσαν αυτή τη θεωρία ότι απειλούσε να διαταράξει την έμφυλη ταυτότητα των παιδιών τους, ότι προωθούσε την ομοφυλοφιλία και άλλες «ανήθικες» ιδέες σε μικρά παιδιά. Οργανώσεις καθολικών γονιών, για πρώτη φορά σε συνεργασία με οργανώσεις μουσουλμάνων γονιών, οργάνωσαν μποϊκοτάζ των δημοτικών σχολείων. Έπαψαν δηλαδή να στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο. Το αποτέλεσμα ήταν να αποσυρθεί το σχετικό υλικό. Τον Οκτώβριο του 2016 η αντιπαράθεση ήρθε πάλι στο προσκήνιο, μετά την καταγγελία του Πάπα Φραγκίσκου ενάντια «στην ύπουλη κατήχηση στη θεωρία του φύλου» που υποτίθεται ότι προωθείται μέσα από τα γαλλικά σχολικά βιβλία.<sup>6</sup>

Όμως η περίφημη «θεωρία του φύλου», από την οποία υποτίθεται ότι κινδυνεύουν τα μικρά παιδιά, απλά δεν υπάρχει. Οι σχετικές αναφορές, χωρίς ποτέ να είναι

---

[theorie-du-genre-fait-elle-peur-1535293](http://theorie-du-genre-fait-elle-peur-1535293), Virginie Julliard, « 'Théorie du genre', #theoriedugenre : stratégies discursives pour soustraire la 'différence des sexes' des objets de débat », *Études de communication*, 48 (2017), [.http://journals.openedition.org/edc/6811](http://journals.openedition.org/edc/6811), L. Moliner, « La chimère de 'la théorie du genre' : ou comment le débat autour de la loi française du 17 mai 2013 ouvrant le mariage aux couples de personnes de même sexe dévoile les mécanismes d'un système de genre », *Enfances, Familles, Générations*, 23 (2015), σ. 1- 17, <https://doi.org/10.7202/1034197ar> (για όλα τελευταία πρόσβαση 28.11.2020).

<sup>6</sup> Βλ. <https://www.rtl.fr/actu/debats-societe/qu-est-ce-que-la-theorie-du-genre-7785093561> (τελευταία πρόσβαση 29.11.2020).

συγκεκριμένες, καλύπτουν κάθε φορά τις πιο ακραίες αρνητικές φαντασιώσεις. Στο επίκεντρό τους έχουν το φόβο απέναντι στην ανατροπή του υπάρχοντος καθεστώτος φύλου, που στηρίζεται στην ανδρική πρωτοκαθεδρία και τη ετεροκανονικότητα. Η ισότητα των φύλων, τα δικαιώματα των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων, ο φεμινισμός ή και οι σπουδές φύλου θεωρούνται επικίνδυνα για την ανατροπή των καθιερωμένων έμφυλων σχέσεων. Η διδασκαλία τους στο σχολείο αντιμετωπίζεται ως απειλή για το έθνος, την οικογένεια και στην καθεστηκυία τάξη.

«Θεωρία του φύλου» δεν υπάρχει, υπάρχουν όμως σπουδές φύλου, αναλύσεις που από τη δεκαετία του '60 επιδιώκουν να καταγράψουν και να εξηγήσουν επιστημονικά τις διακρίσεις ανάμεσα στα φύλα. Μέσα από ποικίλες θεωρητικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις, έχουν αναδείξει τη διαφορά ανάμεσα στο βιολογικό φύλο, που καθορίζεται από τα χρωμοσώματα, και το κοινωνικό φύλο, που συνιστά κοινωνική και πολιτισμική κατασκευή. Και έχουν υπογραμμίσει ότι το ένα δεν προσδιορίζει αναγκαστικά το άλλο.

Αντίστοιχη αντίδραση με αυτή στη Γαλλία, αλλά πολύ πιο περιορισμένη, προκάλεσε το 2016-2017 η εισαγωγή στο ελληνικό γυμνάσιο της θεματικής βδομάδας «Σώμα και Ταυτότητα». ειδικότερα, ο άξονάς της που αφορούσε τις έμφυλες ταυτότητες. Οι εκπαιδευτικοί καλούνταν να συζητήσουν με τα παιδιά θέματα όπως οι σωματικές αλλαγές στην εφηβεία, το βιολογικό και το κοινωνικό

φύλο και η αποδόμηση των έμφυλων στερεοτύπων.<sup>7</sup> Οι αντιδράσεις ήταν για κάποιες μέρες σφοδρές στον τύπο και τα κοινωνικά δίκτυα: η θεματική βδομάδα κατηγορήθηκε ότι διαταράσσει την ψυχική ηρεμία των παιδιών, ότι προωθεί την ιδέα πως το φύλο είναι επιλογή και έτσι στρέφεται ενάντια στη φύση, την οικογένεια και τη θεϊκή διδασκαλία. Εκπρόσωποι της Εκκλησίας κάλεσαν τους γονείς να απαιτήσουν απαλλαγή των παιδιών τους από τη θεματική εβδομάδα και τους εκπαιδευτικούς να αρνηθούν να διδάξουν. Η Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης κατήγγειλε την έλλειψη επιμόρφωσης και τον δευτερεύοντα χαρακτήρα παρόμοιων θεματικών. Ομοσπονδίες γονέων διαμαρτυρήθηκαν γιατί το σχολείο επρόκειτο να ασχοληθεί με θέματα που θεωρούσαν δική τους αποκλειστικά δικαιοδοσία. Οι αντιδράσεις αμφισβητούσαν την παιδαγωγική χρησιμότητα παρόμοιων θεματικών και την καταλληλότητα του σχολείου ως χώρου για τη συζήτησή τους, ενώ προειδοποιούσαν για τις αρνητικές ψυχολογικές συνέπειες που μπορούσαν να έχουν.<sup>8</sup> Όπως έγραψε ειρωνικά η Αγγέλικα Ψαρρά στην

---

<sup>7</sup> Βλ. στην ιστοσελίδα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής το σχετικό υλικό υποστήριξης: <http://www.iep.edu.gr/el/thematiki-evdomada-category/content/120-thematiki-evdomada> (τελευταία πρόσβαση 28.11.2020). Ευχαριστώ τη Γαβριέλλα Ασπράκη που με βοήθησε να συγκεντρώσω τις σχετικές πηγές.

<sup>8</sup> Εντελώς ενδεικτικά, βλ.: «Περί των αντιδράσεων στην εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας για τις Έμφυλες Ταυτότητες», 21.1.2017, <https://www.colouryouth.gr/2017/01/21/peri-ton-antidraseon-sti-n-egkiklio-tou-upourgeiou-paideias-gia-tis-emfiles-tautotites/>, Δήμητρα Κογκίδου, 27/2/2017, <https://www.avgi.gr/koinonia/>

*Εφημερίδα των Συντακτών*, ήταν «μία ακόμη θορυβώδης εκστρατεία υπεράσπισης των αδρανειών που εγγυώνται τη μακροήμερευση των ιερών και οσίων του γένους. Γιατί, κακά τα ψέματα, τι πιο ανεκτίμητο από τις πατροπαράδοτες έμφυλες διευθετήσεις;».<sup>9</sup>

Οι αντιδράσεις δεν είχαν συνέπειες και η θεματική βδομάδα διδάχθηκε κανονικά· μέχρι να καταργηθεί στις αρχές της φετινής χρονιάς από τη νέα κυβέρνηση της Νέας Δημοκρατίας.<sup>10</sup> Γνωρίζω μόνο μία αποτίμηση από την εφαρμογή της.<sup>11</sup> Όλα αυτά ωστόσο μας κάνουν να σκεφτούμε αυτό που είπα στην αρχή. Ότι το φύλο είναι

---

[230633\\_thematiki-ebdomada-gia-emfyles-taytotites-argise-poly.](https://www.enikos.gr/society/512600/salos-me-ti-thematiki-evdomada-gia-tis-efmyles-taftotites-sta-sxoleia)  
«Σάλος με τη θεματική εβδομάδα για τις ‘έμφυλες ταυτότητες’ στα σχολεία», 27/4/2017, <https://www.enikos.gr/society/512600/salos-me-ti-thematiki-evdomada-gia-tis-emfyles-taftotites-sta-sxo>.

Επίσης, για τις αντιδράσεις χριστιανικών σωματείων: <https://tideon.org/paideia/diafyliki-agogi-emfyles-taftotites?start=120> (για όλα τελευταία πρόσβαση 28.11.2020).

<sup>9</sup> Αγγέλικα Ψαρρά, «Αφυλες ταυτότητες, έμφυλες αντιδράσεις», *Εφημερίδα των Συντακτών*, 4.4.2017, [https://www.efsyn.gr/stiles/apopseis/105724\\_afyles-taytotites-emfyles-antidraseis](https://www.efsyn.gr/stiles/apopseis/105724_afyles-taytotites-emfyles-antidraseis) (τελευταία πρόσβαση 28.11.2020).

<sup>10</sup> Για την κατάργηση της Θεματικής Εβδομάδας και την αντικατάστασή της με Εργαστήρια Δεξιοτήτων, βλ.: <http://iep.edu.gr/el/psifiako-apothetirio/skill-labs> και «Η Ανα-Θεματική Εβδομάδα και το ‘τέλος’ της έμφυλης ταυτότητας», 3/2/2020, <https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/311235-i-ana-thematiki-ebdomada-kai-telos-tis-emfyliis-taytotitas> (για όλα τελευταία πρόσβαση 28.11.2020).

<sup>11</sup> Μαρία Πατεράκη, Φαίη Ορφανίδου, Άγγελος Σκίμπας, για το Πολύχρωμο Σχολείο, *Έρευνα για την εμπειρία των εκπαιδευτικών από την υλοποίηση του θεματικού άξονα «έμφυλες ταυτότητες» το σχολικό έτος 2016-17*, 2018, <https://tinyurl.com/y68jquq5> (τελευταία πρόσβαση 28.11.2020).

σήμερα πολιτικό διακύβευμα, γύρω από το οποίο γίνεται σφοδρή διαπάλη ισχύος. Ότι αν δεν αλλάξει συνολικά ο τρόπος που αντιμετωπίζεται το φύλο, οι έμφυλες σχέσεις και οι έμφυλες ταυτότητες στο ελληνικό σχολείο, αν δεν αμφισβητηθούν συστηματικά οι «πατροπαράδοτες έμφυλες διευθετήσεις», η όποια ένταξη της διάστασης του φύλου στη σχολική ιστορία θα έχει περιορισμένες συνέπειες. Μπορεί φυσικά να κάνει πιο ενδιαφέρουσα τη διδασκαλία και τη μάθηση. Να συμβάλει στο να πάψει να είναι το μάθημα της ιστορίας το πιο δύσκολο στο γυμνάσιο. Αλλά δύσκολα θα έχει αποφασιστικό ρόλο στην προσπάθεια να περιοριστούν ο βιολογισμός και η ουσιοκρατία που σήμερα σοβούν.



ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΠΑΠΑΚΩΣΤΑ

*Το φύλο στα σχολικά βιβλία:  
ερευνητικά δεδομένα  
και κοινωνικά συμφραζόμενα*

**Εισαγωγή: φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα**

Η εκπαίδευση, στη δημόσια, μαζική μορφή της, αποτελεί έναν βασικό μηχανισμό κοινωνικής αναπαραγωγής (Bourdieu & Passeron, 1977). Ποικίλες φωνές έχουν εύστοχα αποδόσει τη δόμηση των έμφυλων ταυτοτήτων στην εκπαίδευση, τόσο στην τυπική όσο και στην άτυπη εκδοχή της (π.χ. Arnot, 2006, Δεληγιάννη-Κουϊμτζή & Σακκά, 2004), αν και έχει διατυπωθεί ότι ο έμφυλος διαχωρισμός στις μέρες μας επιτυγχάνεται μάλλον περισσότερο με άδηλους μηχανισμούς σε σχέση με το παρελθόν (Becky, 2007). Οι μηχανισμοί αυτοί, οι οποίοι αφορούν ποικίλες πτυχές της σχολικής ζωής και πραγματικότητας, μελετήθηκαν εκτενώς και διαπιστώθηκε ότι εκτείνονται από την επιλογή του περιεχομένου των αναλυτικών προγραμμάτων, την οργανωτική δομή του σχολείου, τον καταμερισμό καθηκόντων ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες εκπαιδευτικούς, την εξέλιξη στη

διοικητική ιεραρχία ανάλογα με το φύλο του εκπαιδευτικού, τη στάση των παιδιών απέναντι σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα αλλά και τις διαφορετικές προσδοκίες ανάλογα με το φύλο τους, την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών και μαθητών/τριων ανάλογα με το φύλο, τις απαιτήσεις για ανάλογη με το φύλο συμπεριφορά (Βεκρή & Βρυωνίδης, 2010). Ωστόσο, δεσπόζουσα θέση στην αναπαραγωγή και δόμηση των έμφυλων ταυτοτήτων στην εκπαίδευση θεωρείται ότι εξακολουθούν να καταλαμβάνουν τα σχολικά εγχειρίδια (Davison & Frank, 2006). Η διερεύνηση των έμφυλων ταυτοτήτων στα σχολικά εγχειρίδια έχει αποτελέσει ερευνητικό ερώτημα σε ένα πλήθος ερευνών, με ποικίλες θεωρητικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Στο άρθρο αυτό θα επιχειρήσουμε, λοιπόν, μια κριτική ανασκόπηση των συμπερασμάτων σχετικών μελετών στην Ελλάδα, εντάσσοντάς τες στο ευρύτερο, παγκόσμιο πλαίσιο ερευνητικού προβληματισμού, σε συνάρτηση με τα πολιτικά διακυβεύματα που φεμινιστικού κινήματος και της ευρωπαϊκή εννοποίησης.

### **Γιατί το σχολικό εγχειρίδιο;**

Για ποιο λόγο, όμως, τα σχολικά βιβλία βρίσκονται στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος για ζητήματα φύλου εδώ και, όπως θα δούμε αναλυτικότερα παρακάτω, εδώ και μισό αιώνα;

Έντονος προβληματισμός έχει διατυπωθεί σχετικά με το ότι τα βιβλία δημιουργούν μια αίσθηση του φυσιολογικού σε μια κοινωνία στα μάτια των μαθητών. Καθώς βοηθούν στην υλοποίηση προγραμμάτων σπουδών μιας χώρας,

αποτελούν ένα εγκεκριμένο, ισχυρό εκπαιδευτικό εργαλείο. Παρόλο που η πρόσβαση στο Διαδίκτυο και σε άλλους ψηφιακούς πόρους διευρύνει τη σειρά των εργαλείων μάθησης, "τα σχολικά βιβλία παραμένουν κομβικής σημασίας ειδικά στις φτωχές χώρες" (Brugeilles & Cromer, 2015). Επιπλέον, έχει υποστηριχθεί ότι όταν τα σχολικά βιβλία δείχνουν πολύ συγκεκριμένες προσδοκίες για το τι πρέπει να είναι τα αγόρια και τα κορίτσια, τότε αυτά υιοθετούν αντίστοιχη κοινωνική ταυτότητα. Αποτελούν, δηλαδή, κοινωνικά σενάρια δράσης (Milledge Nelson, 2002), τα οποία καθορίζουν σε αρκετά μεγάλο βαθμό και τις έμφυλες ταυτότητες των παιδιών.

Στην Ελλάδα, λόγω της μοναδικότητας του ενός σχολικού βιβλίου, οι σχετικές έρευνες δείχνουν ποια είναι η επίσημη άποψη, αυτή που νομιμοποιείται να καταγραφεί ως πληροφορία, γνώση και πολιτισμικό προϊόν από τα παιδιά. Στην πραγματικότητα, η μελέτη των σχολικών βιβλίων δείχνει ποια είναι η ιδεατή εικόνα που θέλει να έχει το εθνικό κράτος για τον εαυτό του (Παπακώστα, 2016). Έτσι, εκτός από την εθνοποιητική του διάσταση, το σχολικό εγχειρίδιο διδάσκει και ταυτότητες και σχέσεις φύλου κατασκευάζοντας έννοιες της θηλυκότητας και της αρρενωπότητας, πολιτογραφώντας τις σχέσεις εξουσίας και αναπαράγοντας βιολογικές, πολιτισμικές και συμβολικές εθνικές συλλογικότητες. Μόνο αναγνωρίζοντας και αντιμετωπίζοντας τις διαφορές τόσο μεταξύ των γυναικών όσο και μεταξύ των ανδρών, μπορεί να υπάρξει οποιαδήποτε διαδικασία πολιτικού διαλόγου που θα μπορούσε να υπερβεί και να γεφυρώσει αυτές τις διαφορές (Yunval-Davis, 2003). Στο πλαίσιο αυτό,

αναλύοντας και εντοπίζοντας την υφέρπουσα ιδεολογία της σχολικής πραγματικότητας και τα διαλογικά της μέσα μπορούμε να προσφέρουμε τα εργαλεία προκειμένου να εξαλειφθούν οι κοινωνικές ανισότητες που φέρουν έμφυλο πρόσημο.

### **Το κοινωνικό πλαίσιο: Η ισότητα των φύλων ως πολιτική διεκδίκηση**

Οι έρευνες για τις έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν μια παράμετρο της συνολικότερης φεμινιστικής δράσης, η οποία, ξεκινώντας από την Ευρώπη και τις ΗΠΑ, διαμόρφωσε το αντίστοιχο πολιτικό και κοινωνικό πλαίσιο.

Πιο συγκεκριμένα, το δεύτερο μισό του 20ου αιώνα, και ιδιαίτερα οι δεκαετίες μετά το 1960, χαρακτηρίζεται από αυξημένη δραστηριότητα με στόχο την εξάλειψη των διακρίσεων ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες σε όλο τον κόσμο. Υπό την πίεση των φεμινιστικών κινημάτων που αναπτύχθηκαν με το δεύτερο κύμα του φεμινισμού, οι περισσότερες κυβερνήσεις των δυτικών χωρών νομοθετούν σχετικά ή λαμβάνουν μέτρα για τα σχολικά εγχειρίδια. Το 1972 κατοχυρώνεται στο Σύνταγμα των ΗΠΑ η απαγόρευση διακρίσεων λόγω φύλου στα εκπαιδευτικά ιδρύματα που χρηματοδοτούνται από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση και τα περισσότερα ομοσπονδιακά κράτη νομοθετούν για τα σχολικά εγχειρίδια. Από το 1976 ο Σύνδεσμος Αμερικανών Εκδοτών δημοσιεύει σχετικές συστάσεις προς τα μέλη του. Τη δεκαετία του 1990 στις ΗΠΑ εισάγονται από την Επιτροπή για την κατάσταση των Γυναικών του Κογκρέσου νέα νομοθετικά μέτρα σχετικά με την καταπολέμηση του

σεξισμού στην εκπαίδευση. Στη Γαλλία, φεμινιστικές οργανώσεις, με την ευκαιρία του “Διεθνούς έτους των Γυναικών”, το 1975, εξέτασαν το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων για την ανίχνευση σεξιστικών στερεοτύπων και διατύπωσαν την αντίθεσή τους στην αναπαραγωγή στερεοτυπικών και μονοδιάστατων έμφυλων ρόλων στα εγχειρίδια. Ως απόρροια αυτής της δραστηριότητας, στις αρχές της δεκαετίας του 1980 ψηφίστηκε μια σειρά νόμων και διατάξεων. Ωστόσο, τόσο στις ΗΠΑ όσο και στη Γαλλία, μετά τις νομοθετικές πρωτοβουλίες που προαναφέρθηκαν το ενδιαφέρον για την ύφεση των έμφυλων διακρίσεων στην εκπαίδευση υποχωρεί (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008: 21).

Η δράση των φεμινιστικών κινημάτων έχει, ασφαλώς, επιδράσει και στη χάραξη πολιτικής από την Ευρωπαϊκή Κοινότητα, η οποία με μια σειρά νόμων και κοινοτικών οδηγιών και δράσεων, κυρίως από το 1975 και εξής, εξασφαλίζει το πλαίσιο προς την εξασφάλιση της εφαρμογής της αρχής της ισότητας μεταξύ των ανθρώπων (Στρατηγάκη, 2002). Ιδιαίτερη έμφαση έχει δοθεί από μια σειρά χωρών στην εξάλειψη των σεξιστικών στερεοτύπων στην εκπαίδευση και ιδιαίτερα στα σχολικά εγχειρίδια (S.A.F.E., 1998: 21- 47).

Ανάλογη κινητικότητα σημειώνεται το ίδιο διάστημα και στην Ελλάδα, με ορόσημο το 1975, χρονιά κατά την οποία ψηφίστηκε το νέο σύνταγμα, το οποίο περιελάμβανε το άρθρο που κατοχύρωνε τα ίσα δικαιώματα ανδρών και γυναικών. Πρόκειται για μια από τις βασικές διατάξεις του Συντάγματος, η οποία δημιούργησε τις προϋποθέσεις για την αναθεώρηση μεγάλου μέρους της νομοθεσίας. Με

αυτή τη χρονική αφετηρία προβλήθηκε μια σειρά αιτημάτων από γυναικείες οργανώσεις για την ισότητα στην εκπαίδευση, μεταξύ των οποίων και η αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων (Δεληγιάννη - Κουϊμτζή 2003), όπως είδαμε και στη Γαλλία και στις ΗΠΑ. Στο πλαίσιο αυτό άρχισαν να μετατρέπονται τα δευτεροβάθμια σχολεία της χώρας σε μεικτά από το 1979 (Χαραλάμπους, 2009), με την πρακτική αυτή να θεσμοθετείται το 1985.

Το γυναικείο ζήτημα μπαίνει στο προσκήνιο των συζητήσεων και των πολιτικών δράσεων της σύγχρονης ελληνικής ζωής με την άνοδο του ΠΑΣΟΚ στον κυβερνητικό θώκο από το 1980. Το ενδιαφέρον αυτό εκφράζεται έμπρακτα με την ίδρυση κρατικών φορέων με στόχο τη μελέτη και την προώθηση της ισότητας των φύλων (Συμβούλιο Ισότητας των δύο φύλων, 1982, Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας, 1994). Κατά την ίδια δεκαετία γυναικείες οργανώσεις κινητοποιούνται προβάλλοντας αιτήματα τα οποία αφορούσαν κυρίως αλλαγές στο νομοθετικό πλαίσιο, ενώ παράλληλα πιέζουν και για μεταρρυθμίσεις σε πολυπληθείς πολυποίικλους τομείς της κοινωνικής ζωής (Δεληγιάννη - Κουϊμτζή 2003). Σημαντική, ωστόσο, υπήρξε η ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Έτσι, ως μέλος της, η χώρα μας υπέγραψε τη Σύμβαση για την Εξάλειψη Όλων των Διακρίσεων κατά των Γυναικών (Διακήρυξη για την Εξάλειψη των Διακρίσεων κατά των Γυναικών του ΟΗΕ – CEDAW, 2-3-1982). Η Ελληνική Βουλή την επικύρωσε με τον Ν. 1342 (ΦΕΚ Α39/30-3-1983). Σύμφωνα με το άρθρο 10 «Ισα δικαιώματα στην εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση» του οποίου τα κράτη-μέλη

λαμβάνουν μέριμνα προκειμένου να εξαλειφθούν διακρίσεις κατά των γυναικών στην εκπαίδευση. Στην παράγραφο γ' προβλέπεται, πιο συγκεκριμένα, η "[...] εξάλειψη κάθε στερεότυπης αντιλήψεως των ρόλων του άνδρα και της γυναίκας σε όλα τα επίπεδα και σε όλες τις μορφές εκπαίδευσης [...] και, ιδιαίτερα, αναθεωρώντας τα σχολικά βιβλία και τα σχολικά προγράμματα [...]".

Στο πλαίσιο αυτό προβλέπεται και η έκδοση νέων σχολικών βιβλίων για τη σχολική χρονιά 1982/83. Ιδιαίτερη μέριμνα λήφθηκε για την απαλοιφή των σεξιστικών στερεοτύπων στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου. Έτσι, γράφτηκαν τα λεγόμενα "νέα" αναγνωστικά, τα οποία διδάσκονταν από το 1983 έως το 2006 (Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, 2003).

Από το 1985 και εξής τη δράση που σχετίζεται με την ισότητα των φύλων αναλαμβάνει η Γενική Γραμματεία Ισότητας με το Κέντρο Ερευνών της (ΚΕΘΙ), ενώ νέα ώθηση δίνουν το 1ο (1996-2000) και το 2ο (2000-2006) ΕΠΕΑΕΚ (Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, 2003).

## **Αναδρομή στα πορίσματα των ερευνών σχολικών εγχειριδίων με κριτήριο το φύλο**

### *α. Εξωτερικό*

Η φεμινιστική έρευνα ανέδειξε το θέμα της εκπαίδευσης των γυναικών από τη δεκαετία του 1960 και με την ανάπτυξη του δεύτερου κύματος του φεμινιστικού κινήματος, εστιάζοντας στη μειονεκτική θέση των κοριτσιών στη θεσμοθετημένη εκπαίδευση, στις χαμηλές επιδόσεις τους αλλά και στην επιλογή διαφορετικών

γνωστικών αντικειμένων μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο αναδείχθηκε και το σχολικό εγχειρίδιο ως πεδίο διερεύνησης της έμφυλης ανισότητας (Μπονίδης, 2004). Η εστίαση επικεντρώθηκε στον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζονται τα δύο φύλα και ιδιαίτερα οι γυναίκες μέσα στα σχολικά βιβλία με σκοπό την αναζήτηση εναλλακτικών ώστε να εξαλειφθούν οι σεξιστικές αναφορές (Arnot, 2006), με τον όρο κοινωνικό φύλο (gender) να κάνει την εμφάνισή του ως αναλυτικό εργαλείο. Οι έρευνες αυτές προσαρμόστηκαν και ευθυγραμμίστηκαν τόσο με τις ζυμώσεις σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο όσο και με την εξέλιξη του ίδιου του φεμινιστικού κινήματος (Βιτσιλάκη – Σορωνιάτη, 2001: 47).

Η έρευνα η οποία στην ουσία δίνει το έναυσμα για μια συνακόλουθη σειρά ερευνών είναι η έρευνα της Harvey, το 1979, στις Ηνωμένες Πολιτείες. Αντικείμενό της ήταν τα λογοτεχνικά βιβλία προσχολικής ηλικίας αλλά και των πρώτων τάξεων του δημοτικού. Τα αποτελέσματά της κατέγραψαν την ύπαρξη σεξιστικών αναφορών και στερεοτύπων στο περιεχόμενο αλλά και στην εικονογράφηση των βιβλίων αυτών, ενώ ανέδειξε συγκεκριμένες προβολές χαρακτηριστικών για τα δύο φύλα. Έτσι, στα αγόρια αποδίδονται συνήθως χαρακτηριστικά που τα θέλουν δραστήρια, επιθετικά, περιπετειώδη, ενώ τα κορίτσια προβάλλονται ως παθητικά, αδύναμα και ευαίσθητα (πηγή: Μαραγκουδάκη, 2005: 112-114).

Οι έρευνες της δεκαετίας του 1980 που ακολούθησαν εντόπισαν επίσης την ύπαρξη σεξιστικών διακρίσεων των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια. Επικεντρωμένες στην



παρουσία της γυναίκας και στη διαμόρφωση του ρόλου της μέσα στην κοινωνία, όπως αυτός προβάλλεται και υπαγορεύεται από το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, πιστοποίησαν την υποβαθμισμένη παρουσία των γυναικών στο δημόσιο χώρο, την προβολή παραδοσιακών ρόλων σχετικά με το φύλο, ενώ οι δραστηριότητές που τους αποδίδονται περιορίζονται στις στερεοτυπικά “γυναικείες” (Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, 2001: 48).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα των Grauerholz & Pescosolido (1989), η οποία αφορά εικονογραφημένα παιδικά βιβλία. Οι ερευνήτριες διαπίστωσαν ότι, όταν οι αφηγήσεις αφορούν ενήλικες ή ζώα, η έμφαση στις ανδρικές αναπαραστάσεις αυξάνονται, ενώ, ταυτόχρονα, οι αναπαραστάσεις παιδιών έγιναν περισσότερο εξισωτικές. Η διάσταση αυτή αποδόθηκε στο γεγονός ότι η μη στερεοτυπική παρουσίαση ενήλικων γυναικών φαίνεται να είναι λιγότερο αποδεκτή, πράγμα το οποίο οδήγησε σε πιο στερεοτυπικές αναπαραστάσεις για τους ενήλικες και τα ζώα (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008: 23).

Κατά τη δεκαετία του 1990 νέες μελέτες εστιάζουν στη διερεύνηση της ανδρικής ταυτότητας και το ρόλο των αγοριών/ανδρών μέσα στα σχολικά εγχειρίδια. Με τα πορίσματά τους τεκμηριώθηκε ότι ο τρόπος προβολής του γυναικείου ρόλου στην κοινωνία παρουσιάζει αλλαγές σε σχέση με τον παραδοσιακό των προηγούμενων δεκαετιών, οι οποίες δικαιολογούνταν από τις αντίστοιχες μεταβολές στα κοινωνικά και πολιτικά δεδομένα. Τα στερεότυπα για τη γυναίκα αρχίζουν σταδιακά να υποχωρούν, ενώ αντίθετα

επιβιώνουν αυτά που αφορούν το ανδρικό φύλο. Έτσι, δεν είναι τόσο η γυναικεία μορφή περιορισμένη από τα όρια ενός άκαμπτου, παραδοσιακού ρόλου, όσο η ιδεατή εικόνα του άντρα, ο οποίος παραμένει αποστασιοποιημένος και αδιαπέραστος από αξίες, όπως το συναίσθημα και η ευαισθησία (Μπαλαμπάνη, 2006, Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, 2001: 48). Ενδεικτική είναι η έρευνα της Witt (1996), η οποία εξετάζει 16 αναγνωστικά του δημοτικού και διαπιστώνει ότι οι γυναικείοι χαρακτήρες περιγράφονται με μια ισορροπία παραδοσιακά γυναικείων και ανδρικών χαρακτηριστικών, ενώ οι ανδρικοί χαρακτήρες τείνουν να περιγράφονται με στερεοτυπικά παραδοσιακά ανδρικά χαρακτηριστικά. Ιδιαίτερα ενδιαφέρον είναι το συμπέρασμά της ότι η ευρύτητα χαρακτηριστικών της προσωπικότητας είναι αποδεκτή για τα κορίτσια, όχι όμως για τα αγόρια, ενώ χαρακτηριστικά σημειώνει ότι “οι ανδρικοί χαρακτήρες παρουσιάζονται με τον ίδιο τρόπο που παρουσιάζονταν 20 χρόνια πριν”. Κοντολογίς, επικρατεί το παραδοσιακό, στερεοτυπικό ανδρικό πρότυπο, ενώ χαρακτηριστικά και δραστηριότητες που είχαν αποκτήσει γυναικείο πρόσημο κατά τις προηγούμενες δεκαετίες τείνουν να σπανίζουν (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008: 27).

Την ίδια δεκαετία, το ερευνητικό ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο πεδίο των αναπαραστάσεων του φύλου στα βιβλία θετικών επιστημών, καθώς αυτές είναι παραδοσιακά ανδροκρατούμενες. Έναυσμα για τις έρευνες αυτές υπήρξε η επισήμανση ότι στις ηλικίες 9-13 ετών συντελείται μια κρίσιμη αρνητική αλλαγή για ένα μεγάλο αριθμό κοριτσιών απέναντι στις θετικές επιστήμες. Σε μία

από αυτές (Potter & Rossler, 1992) εντοπίστηκαν σεξιστικά στερεότυπα όχι στη γλώσσα ή στην προβολή στερεοτυπικών έμφυλων ρόλων, αλλά στην εικονογράφηση: οι άντρες υπερεκπροσωπούνται σε αυτήν, με ενδεικτικά παραδείγματα τις φωτογραφίες αποκλειστικά αδρών επιστημόνων και συστηματικές αναπαραστάσεις του ανδρικού σώματος στα σχεδιαγράμματα του ανθρώπινου σώματος στο μάθημα της βιολογίας (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008: 28).

Όσον αφορά τις έμφυλες αναπαραστάσεις της ιδιότητας του πολίτη σε βιβλία στη Βρετανία κατά την πρώτη μεταπολεμική περίοδο (1940 – 1960), από την ανάλυσή τους προκύπτει ότι τα σχολικά εγχειρίδια πολιτικής εκπαίδευσης αυτή την περίοδο προωθούν ένα συγκεκριμένο μοντέλο διακυβέρνησης που στηρίζεται στη διχοτόμηση ανάμεσα στη δημόσια σφαίρα, η οποία χαρακτηρίζεται αφενός από την πολιτική δράση και την ανδρική παρουσία, αφετέρου από τον απολιτικό χαρακτήρα των γυναικών και τον περιορισμό τους στο ιδιωτικό (Brindle & Arnot, 1999).

Τη δεκαετία του 1990 κορυφώνεται το ενδιαφέρον των ερευνητών και ερευνητριών για τα σχολικά βιβλία Ιστορίας, ως εξέλιξη του ενδιαφέροντος που παρατηρήθηκε για αυτό το αντικείμενο από τα μέσα της δεκαετίας του 1980. Από μελέτη που ερευνά τις αλλαγές στα βιβλία και τα Προγράμματα Σπουδών Ιστορίας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Μ. Βρετανίας στις αρχές της δεκαετίας του 1990 (Osler, 1994), προέκυψαν ενδιαφέροντα ευρήματα. Σε πρώτο επίπεδο, υπάρχει μέριμνα ώστε το περιεχόμενο να απομακρύνεται από την

έμφαση στην πολιτική ιστορία και να αναδεικνύει την κοινωνική ιστορία, ενώ, ως προς τη γλώσσα, τα νέα βιβλία αποφεύγουν τη σεξιστική γλώσσα, π.χ. τη χρήση του αρσενικού γένους ως γενετικού όρου (genetic term) για αναφορές και στα δύο φύλα. Ωστόσο, στην εικονογράφηση, αν και περιλαμβάνονται εικόνες γυναικών, αυτές υποεκπροσωπούνται και η οπτική τεκμηρίωση των δραστηριοτήτων των ανδρών είναι περισσότερο πλούσια και ολοκληρωμένη για κάθε ιστορική περίοδο που εξετάζεται. Γενικά, τα βιβλία προάγουν, σύμφωνα με τη συγγραφέα, μια συμπληρωματική, αποσπασματική προσέγγιση των γυναικών στην Ιστορία, με χαρακτηριστική την ένταξή τους σε χωριστές ενότητες διδασκαλίας και ευδιάκριτες θεματικές, πρακτική η οποία δεν ενσωματώνει το φύλο ως κατηγορία ανάλυσης (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008: 25).

Παρόμοια συμπεράσματα προέκυψαν και από μια συγκριτική μελέτη που εκπονήθηκε στις ΗΠΑ για τα εγχειρίδια Ιστορίας Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που χρησιμοποιούνταν το 1992 σε σχέση με παλιότερες εκδόσεις (Reese 1994), τα βιβλία αυτά αναφέρονται στην ιστορία και των γυναικών. Διαπιστώθηκε, όπως και στην άλλη πλευρά του Ατλαντικού, ότι, αν και οι γυναίκες δεν απουσιάζουν από την εικονογράφηση, το φύλο ως κατηγορία της ιστορικής ανάλυσης δεν έχει ενσωματωθεί στα εγχειρίδια: η ιστορία των γυναικών δεν ενσωματώνεται στην ιστορική αφήγηση, αλλά αποτελεί ένα επιμέρους πεδίο, ενώ η οικονομική δραστηριότητα των γυναικών δεν αναγνωρίζεται ή αγνοείται και η οικογένεια προσεγγίζεται ως ανιστορικό φαινόμενο. Στο πλαίσιο αυτό επισημαίνεται

ένα καθολικό συμπέρασμα, ότι οι εθνικές ιστορίες, σε διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές, γράφτηκαν μέσα από μια ιδιαίτερη ανδροκεντρική επιστημολογία και μεθοδολογία (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008: 25)

Από τα τέλη του 20ου αιώνα και εξής πολλαπλασιάζονται οι μελέτες των έμφυλων αναπαραστάσεων στα σχολικά βιβλία σε μη δυτικές χώρες: από το Πόρτο Ρίκο και την Ινδία, μέχρι τη Ζάμπια, το Ιράν και τη γειτονική μας Τουρκία (UNESCO, 2018).

Τα τελευταία χρόνια εντοπίζεται μια συγκριτική διάσταση μελέτης των έμφυλων αναπαραστάσεων στα σχολικά εγχειρίδια σε διαφορετικά εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα. Χαρακτηριστικές είναι οι έρευνες που πραγματοποιούνται από την UNESCO στο πλαίσιο του ετήσιου Global Education Monitoring Report (UNESCO, 2021). Η ανάλυση που φιλοξενείται στην έκθεση GEM του 2016 δείχνει ότι το περιεχόμενο που σχετίζεται με την ισότητα των φύλων έχει αυξηθεί σε εγχειρίδια σε όλο τον κόσμο. Τα ποσοστά των σχολικών βιβλίων που αναφέρουν τα δικαιώματα των γυναικών και προβάλλουν τις διακρίσεις κατά των γυναικών αυξήθηκαν σημαντικά μεταξύ των περιόδων 1946-1969 και 2000-2011. Τα υψηλότερα ποσοστά ένταξης των δικαιωμάτων των γυναικών στα εγχειρίδια εντοπίζονται στα εγχειρίδια της Ευρώπης και της Βόρειας Αμερικής (43%), με την υποσαχάρια Αφρική να ακολουθεί. Τα σχολικά βιβλία στη Βόρεια Αφρική και τη Δυτική Ασία έχουν τα χαμηλότερα ποσοστά κάλυψης των αντίστοιχων αναφορών (UNESCO, 2016).

Η συνολική αποτίμηση των σχολικών εγχειριδίων στις δύο πρώτες δεκαετίες του 20ου αι. καταλήγει ότι μπορεί να σημειωθεί η ύπαρξη κάποιας προόδου όσον αφορά την απαλοιφή των σεξιστικών στερεοτύπων. Μερικά από τα βιβλία στα εθνικά προγράμματα σπουδών ενσωματώνουν ουδέτερους χαρακτήρες και αντωνυμίες, καθώς και μια πιο ισότιμη απεικόνιση της καθημερινής ζωής (UNESCO, 2016).

### *β. Ελλάδα*

Μελέτες για τις έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια του ελληνικού κράτους ξεκίνησαν ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1970, για να γνωρίσουν μια περίοδο άνθησης στις αρχές της δεκαετίας του 1980 και την αντίστοιχη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του ΠΑΣΟΚ. Το ενδιαφέρον για τις αναπαραστάσεις του φύλου στα σχολικά εγχειρίδια παραμένει ζωντανό και κατά τις δύο πρώτες δεκαετίες του 21ου αιώνα. Μια σειρά από διατηρηματικά μεταπτυχιακά αλλά και ερευνητικά προγράμματα διενεργήθηκαν από πλήθος ελληνικών πανεπιστημιακών ιδρυμάτων χάρη στη χρηματοδότηση του ευρωπαϊκού πακέτου ΕΠΕΑΚ II (2002-2006).

Το υλικό το οποίο πρωταγωνιστεί ως αντικείμενο έρευνας είναι τα αναγνωστικά εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου. Ενδιαφέροντα συμπεράσματα προκύπτουν, ωστόσο, και από τις μελέτες άλλων σχολικών βιβλίων, αλλά και από τη συγκριτική προσέγγιση των παραπάνω πορισμάτων.

### *Αναγνωστικά εγχειρίδια δημοτικού*

Στην Ελλάδα τα αναγνωστικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου τράβηξαν το ενδιαφέρον των ερευνητών και ερευνητριών ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1970, ενώ οι σχετικές έρευνες συνεχίζουν μέχρι τις μέρες μας. Οι λόγοι για τους οποίους βρέθηκαν στο επίκεντρο των μελετών που σχετίζονται με τις έμφυλες αναπαραστάσεις αποδίδονται εύστοχα από τη Φραγκουδάκη:

"Τα αναγνωστικά είναι για το δημοτικό σχολείο τα βασικότερα εγχειρίδια για τη διαμόρφωση των μαθητών. Όχι μόνο τη γλωσσική, αλλά, όπως γράφουν όλα τα αντίστοιχα νομικά κείμενα, για την "ηθική, θρησκευτική και εθνική" τους διαμόρφωση, δηλαδή τη γενική ιδεολογική διαμόρφωση [...]. Η μεγάλη σημασία των αναγνωστικών βιβλίων οφείλεται σε δύο λόγους. Ο πρώτος είναι η συχνή απασχόληση με αυτά. Δεύτερος λόγος είναι η μεγάλη ιδεολογική σημασία τους, που οφείλεται στο γεγονός ότι, θεωρητικά, τα αναγνωστικά χρησιμεύουν για τη μετάδοση γνώσεων ιδεολογικά ουδέτερων. Τα αναγνωστικά, οι μαθητές τα επαναλαμβάνουν διαρκώς: αντιγράφουν αποσπάσματα, αποστηθίζουν ποιήματα, παραγράφουν το περιεχόμενο, κάνουν περιλήψεις, περιγράφουν το νόημα. Επαναλαμβάνουν επομένως συχνότατα τα διδάγματα, τις αξίες και τις αρχές που τα κείμενα περιέχουν [...]. Αφομοιώνουν έτσι τις αξίες αυτές ευκολότερα γιατί, καθώς τους υποβάλλονται με τρόπο έμμεσο και σχεδόν ανεπαίσθητο, εξουδετερώνουν τη δυνατότητα κοινωνικής αντίστασης" (Φραγκουδάκη, 1978: 11-13).

Η έρευνα των έμφυλων αναπαραστάσεων στα σχολικά βιβλία ξεκίνησε, στην πραγματικότητα, με το έργο από το

οποίο αντλήθηκε το παραπάνω απόσπασμα για τα αναγνωστικά της περιόδου 1954-1973 (Φραγκουδάκη, 1978). Μέχρι και τα τέλη του 1990 παρατηρείται μία εστίαση των μελετών στα αναγνωστικά της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με εξαίρεση την έρευνα του Μανταλαρά (1982), ο οποίος εξετάζει τα βιβλία των Μαθηματικών. Το ενδιαφέρον για αυτό το αντικείμενο κορυφώνεται στα τέλη της δεκαετίας του 1980, οπότε δημοσιεύεται πληθώρα αντίστοιχων μελετών (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008, 2008). Ασφαλώς, αυτή η έκρηξη του ερευνητικού ενδιαφέροντος πυροδοτήθηκε και από τις προτάσεις της πολιτείας, η οποία με νόμο υπέδειξε ως ζητούμενο της απαλοιφή των σεξιστικών στερεοτύπων συγκεκριμένα από τα αναγνωστικά. Ακριβώς λόγω της νομοθετικής τομής στην έκδοση των συγκεκριμένων σχολικών εγχειριδίων, οι μελέτες που τα αφορούν μπορούν να χωριστούν σε δύο κατηγορίες: αυτές που αναλύουν τα αναγνωστικά εγχειρίδια της περιόδου 1954-1982 και που χαρακτηρίζονται ως τα «παλαιότερα αναγνωστικά», και αυτές που αφορούν τα λεγόμενα «νεότερα αναγνωστικά», που εκδίδονται από το 1983 και μετά.

Οι πολυάριθμες αυτές έρευνες οδήγησαν και σε ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Πιο συγκεκριμένα, στα αναγνωστικά της εικοσαετίας 1954-74 προβάλλεται με σαφήνεια η συντηρητική ιδεολογία της πατροκεντρικής οικογένειας και της ορθόδοξης πίστης, η οποία ενισχύει την ανισότητα των φύλων μέσω παραδοσιακών προτύπων (Φραγκουδάκη, 1978). Οι γυναικείες δραστηριότητες ορίζονται στον ιδιωτικό χώρο της οικίας, της φροντίδας και της θρησκείας, ενώ οι αντίστοιχες ανδρικές έχουν ως πεδίο



δράσης τον δημόσιο χώρο και την αναπαραγωγή αφηγήσεων σχετικών με το έθνος και την πατρίδα (π.χ. αναμνήσεις των πολεμικών εμπειριών των παππούδων). Τα γυναικεία υποκειμένα έχουν ως επιπλέον χαρακτηριστικά τη συναισθηματικότητα, την υπακοή και την εξάρτηση, ενώ , στον αντίποδα, οι άντρες προβάλλονται πιο επιθετικοί αλλά ταυτόχρονα αποφασιστικοί, διεκδικητικοί και δυναμικοί (Ζιώγου –Καραστεργίου & Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, 1981, Νίλσεν-Γεωργίου, 1980).

Παρόμοιες παραδοχές αποτυπώνονται και στα τέσσερα αναγνωστικά που εκδίδονται το 1978-1979, με τους ρόλους του κάθε μέλους της οικογένειας αυστηρά κατανεμημένους με κριτήριο το φύλο. Και πάλι, η σφαίρα δράσης των αρσενικών υποκειμένων είναι ο δημόσιος χώρος και η εργασία εκτός σπιτιού, με τον, ενίοτε τρυφερό, αλλά απαραίτητα αυστηρό, πατέρα να αποτελεί το στήριγμα της οικογένειας. Στοργικό συμπλήρωμά του, η μητέρα περιορίζεται στον χώρο του σπιτιού, όπου πρόθυμα επωμίζεται τον ρόλο της φροντίστριας των παιδιών και της κυρίας του ιδιωτικού χώρου, η οποία υπηρετεί υπομονετικά τα ανιόντα και κατιόντα μέλη της οικογένειας. Οι αναπαραστάσεις στο σύνολο αυτών των βιβλίων είναι στερεοτυπικές, με την αρσενική υπόσταση να επιβάλλεται με τον δυναμισμό της, ενώ η αντίστοιχη θηλυκή παρουσιάζεται ως παθητική, υπάκουη και ετερόφωτη. Η ίδια παθητικότητα αποδίδεται στα παιδιά και στα άτομα τρίτης ηλικίας (Ανθογαλίδου, 1989, Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1987, Κανταρτζή, 1991, Λούβρου, 1994 Φρειδερίκου, 1995). Επιπλέον, η Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (1987), η οποία μελέτησε τα αναγνωστικά όλων των τάξεων του δημοτικού

τα οποία βρισκόταν σε χρήση το 1982-1983, δηλαδή την τελευταία χρονιά πριν την αντικατάστασή τους από αυτά που εκδόθηκαν σύμφωνα με τις γραμμές της αντίστοιχης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, σημείωσε ότι αλλάζει αρκετά η στερεοτυπική απεικόνιση των χαρακτήρων, κυρίως των παιδιών, πράγμα το οποίο παρατηρήθηκε και στα αναγνωστικά των ΗΠΑ την ίδια περίοδο, όπως σημειώθηκε παραπάνω. Παρόλα αυτά, διαπίστωσε, ταυτόχρονα, τη μειονεκτική θέση της γυναίκας, την αυστηρή κατανομή των επαγγελμάτων κατά φύλο, όπως και των αντίστοιχων κοινωνικών και οικογενειακών δραστηριοτήτων.

Τα αναγνωστικά εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου που εισάγονται από το 1983 γράφτηκαν, όπως προαναφέρθηκε, στο πλαίσιο νομοθετημένης προσπάθειας να απαλειφθούν τα σεξιστικά στερεότυπα των προκατόχων τους. Ωστόσο, οι μελέτες που ερευνούν τη διάσταση του φύλου συμπεραίνουν ότι και αυτά εξακολουθούν να αναπαράγουν τις παραδοσιακές παραδοχές σε σχέση με τους έμφυλους ρόλους και την οικογένεια. Σε ένα πρώτο επίπεδο, παρουσιάζονται ποιοτικές διαφοροποιήσεις σε σχέση με τους προκατόχους τους, οι οποίες ενίοτε εξιδανικεύουν τους άντρες, τις γυναίκες ή την οικογένεια συνολικά. Έτσι, η προβολή των γυναικών θεωρείται εντονότερη, γεγονός που χαρακτηρίζεται καταρχήν ως πρόοδος (Ανθογαλίδου, 1989).

Ωστόσο, προσεκτική ανάλυση έδειξε ότι και τα νέα αναγνωστικά ουσιαστικά διαπερνώνται από την κυρίαρχη ιδεολογία της έμφυλης ανισότητας. Ειδικότερα, ενώ υπάρχει η τάση να αποτυπωθούν οι αλλαγές που

συντελούνται στο κοινωνικό πεδίο αναφορικά με τους ρόλους των φύλων και της οικογένειας, όπως η έξοδος της γυναίκας στην αγορά εργασίας, οι αλλαγές περιορίζονται σε επιφανειακό επίπεδο. Επιπρόσθετα, στους ενήλικες εμπλουτίζονται τα χαρακτηριστικά μόνο της ανδρικής φυσιογνωμίας, αφού προβάλλεται η συμμετοχή ανδρών σε τομείς στους οποίους παραδοσιακά καταξιώνονται οι γυναίκες, όπως είναι ο ιδιωτικός χώρος και η οικογένεια. Το αποτέλεσμα είναι τα ανδρικά υποκείμενα να αποκτούν εξιδανικευμένη μορφή, ενώ οι γυναίκες εξακολουθούν να έχουν την οικία ως βασικό τόπο δράσης και να αποκλείονται από ευρύ φάσμα δημιουργικών δραστηριοτήτων. Μ' αυτό τον τρόπο πιστοποιείται και πάλι ο αυστηρός διαχωρισμός των καθηκόντων των δύο φύλων και η διαιώνιση στερεοτυπικών αντιλήψεων, παρά "τη δηλωμένη πρόθεση για βελτίωση των ερευνώμενων εγχειριδίων" (Δεληγιάννη-Κουιμτζή, 1991: 163-168). Έτσι, ο άνδρας πατέρας εξιδανικεύεται συγκεντρώνοντας στο πρόσωπό του «ένα ποικίλο ρεπερτόριο συμπεριφορών», ενώ η εικόνα της γυναίκας μητέρας και εργαζόμενης παραμένει ακόμη «ασαφής και νεφελώδης» (Δεληγιάννη-Κουιμτζή, 1991: 163-168), πράγμα το οποίο διαπιστώθηκε και σε αρκετά μεταγενέστερη έρευνα για τα βιβλία Ιστορίας του Γυμνασίου (Παπακώστα, 2020).

Τη διαιώνιση της παραδοσιακής ιδεολογίας αναδεικνύει και η διαχρονική μελέτη της Κανταρτζή (1991) στα αναγνωστικά της περιόδου 1954-1990, όπου η αλλαγή στην παρουσίαση των γυναικών ως εργαζόμενων τοποθετείται αφενός σε κατώτερου κύρους επαγγέλματα,

αφετέρου υποσκιάζεται από την ιδανική εικόνα της μητέρας που εξακολουθεί να κυριαρχεί στον οικιακό χώρο.

Στα “νέα” αναγνωστικά εντοπίζονται υπάρχουν κάποια δείγματα αλλαγής όσον αφορά τη στερεοτυπική – εξιδανικευμένη παρουσίαση της γυναίκας-μητέρας, καθιερωμένη με τα παλιά, ωστόσο υπάρχουν χαρακτηριστικές περιπτώσεις διακριτής παρουσίας των γυναικών που εμφορούνται από παραδοσιακά/συντηρητικά πρότυπα (Κανταρτζή, 1991: 134-140). Σε άρθρο της ίδιας (1992α) που εξειδικεύεται στη διερεύνηση της εικονογράφησης των ίδιων αναγνωστικών, διαπίστωσε ότι τα αναγνωστικά της τελευταίας περιόδου (1984-1992) περιείχαν στις εικόνες τους έντονη ανισότητα σε βάρος των γυναικών, παρά το γεγονός ότι θα ανέμενε κανείς το αντίθετο, καθώς οι διακηρύξεις περί ισότητας και εξάλειψης των στερεοτύπων από τα αναγνωστικά είχαν ήδη τεθεί σε εφαρμογή από το 1983 (Ν. 1325/83)

Σε έρευνά της του 1994 για τα “νέα” αναγνωστικά των τριών πρώτων τάξεων η Λούβρου επισήμανε ως κύρια διαφοροποίηση τις έμφυλες σχέσεις στο πλαίσιο της οικογένειας. Πιο συγκεκριμένα, περιορίζεται το πρότυπο της πατριαρχικής οικογένειας με τον πατέρα σε ρόλο “αρχηγού”, αφού το ανδρόγυνο παρουσιάζεται να επικοινωνεί και να συναποφασίζει. Ωστόσο, και σε αυτά τα εγχειρίδια οι αναπαραστάσεις των γυναικών τις θέλουν περιορισμένες στον χώρο της οικίας τους, ενώ σημειώνει το γλωσσικό σεξισμό στα αντίστοιχα βιβλία των τριών τελευταίων τάξεων, με τη γενικευμένη χρήση του αρσενικού γένους, ακόμα και όταν οι αναφορές γίνονται και στα δύο φύλα (Λούβρου, 1994: 55-56). Παράλληλα,

διαπιστώνει μια εξιδανικευμένη παρουσίαση των γυναικών, οι οποίες αναπαριστώνται να ανταποκρίνονται σε πολλαπλότητα ρόλων – σύζυγος, μητέρα, νοικοκυρά, εργαζόμενη σε παραδοσιακά επαγγέλματα – χωρίς να αντιμετωπίζουν κανένα πρόβλημα στην επιτέλεσή τους.

Η Αναγνωστοπούλου, σε ποιοτική έρευνα που επικεντρώνεται στις αναπαραστάσεις των φύλων στα αναγνωστικά όλων των τάξεων του Δημοτικού (1995), υπογραμμίζει πως, παρά τη διεύρυνση των γυναικείων αναπαραστάσεων και σε ρόλους εργαζόμενων, η υφέρπουσα ιδεολογία του στερεοτυπικού έμφυλου διαχωρισμού δεν ανατρέπεται. Πιο συγκεκριμένα, η επαγγελματική δραστηριότητα χαρακτηρίζεται από ευδιάκριτη έμφυλη οριοθέτηση με τις γυναίκες να δραστηριοποιούνται σε τομείς φροντίδας και διαπαιδαγώγησης, ενώ και στο πλαίσιο της οικογένειας τα χαρακτηριστικά παραμένουν στερεοτυπικά, με την μητέρα στον παραδοσιακό ρόλο της διακριτικής, υποτονικής και αφοσιωμένης φροντίστριας. Αντίστροφα, επισημαίνει ότι ο εμπλουτισμός των ρόλων αφορά κυρίως την παρουσία των ανδρικών υποκειμένων στον ιδιωτικό χώρο της οικίας και της οικογένειας.

Το ίδιο υλικό, τα αναγνωστικά του δημοτικού, μελετά και η Φρειδερίκου (1995), επισημαίνοντας καταρχάς ότι η συγγραφική ομάδα ανδροκρατείται. Τονίζει την πατριαρχική νοοτροπία που υφέρπει στο περιεχόμενο των βιβλίων, με την εξιδανικευμένη προβολή της οικογένειας να λειτουργεί προστατευτικά άλλα και περιοριστικά για τα κορίτσια. Και αυτή η ερευνήτρια, όπως και η Λούβρου, καταλήγει σε ανάλογα συμπεράσματα των

αγγλοσαξωνικών μελετών που προαναφέρθηκαν: η ανατροπή των στερεοτυπικών αντιλήψεων ως προς τους ρόλους των δύο φύλων περιορίζεται στον εμπλουτισμό των ανδρικών αναπαραστάσεων, με τα ανδρικά υποκείμενα να αναλαμβάνουν πιο διευρυμένους ρόλους και μέσα στον χώρο της οικογένειας. Αντίθετα, οι ρόλοι που αποδίδονται στα κορίτσια περιορίζονται στους στερεοτυπικούς για το φύλο τους.

Μελετώντας τα βιβλία της Γλώσσας για όλες τις τάξεις του δημοτικού, η Κανατσούλη (1997) διαπίστωσε ότι το γυναικείο φύλο χαρακτηρίζει «αφωνία» ή «συστολή του λόγου», με την παθητικότητα να χαρακτηρίζει το ίδιο της γυναικείας εκφοράς λόγου. Παρά τη σιωπή που χαρακτηρίζει τις γυναίκες, η ερευνήτρια εντοπίζει πολυποικίλες και αξιόλογες πτυχές του λόγου των γυναικών (Κανατσούλη, 1997: 303-315).

Στο ίδιο υλικό, οι Κολιάδης, Πανάικας & Παρασκευά (1998) διακρίνουν την πρόθεση των συγγραφέων να ανατρέψουν τα παραδοσιακά στερεότυπα για τα φύλα, ωστόσο εντοπίζουν τόσο την ποσοτική υπεροχή παρουσίας ανδρικών προτύπων όσο και παρωχημένα πρότυπα έμφυλης συμπεριφοράς

Η γενική εκτίμηση για τα νέα αναγνωστικά είναι ότι, παρότι γράφτηκαν στο πλαίσιο και στο πνεύμα της μεταρρύθμισης 1982-1986, η οποία δια νόμου επιδίωξε τη συγγραφή τους με στόχο την ανατροπή των έμφυλων στερεοτύπων, δεν κατόρθωσαν να εξαλείψουν τα παρωχημένα σεξιστικά στερεότυπα (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008: 39). Φαίνεται ότι η ιδεολογία, όπως πρεσβεύει η Κριτική Ανάλυση Λόγου (Jaeger, 2001), όταν

είναι βαθιά ριζωμένη, διαμορφώνει υπόρρητα τον εκφραζόμενο λόγο, παρά τις ρητές προθέσεις ανατροπής του.

#### *Εγχειρίδια Νέας και Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας*

Η Λόππα-Γουνταρούλη (1994) μελέτησε τα ανθολόγια των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Λυκείου και διαπίστωσε πως και εδώ οι γυναίκες αναπαριστώνται ως μέλη πατριαρχικών κοινωνιών, προσκολλημένες στα παραδοσιακά στερεότυπα, με επαγγελματικές δραστηριότητες χαμηλού κοινωνικού και οικονομικού κύρους, με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και κύριο πεδίο δράσης την οικογένεια (Λόππα-Γκουνταρούλη, 1994: 87-88).

Ενδεικτικά αξίζει να σημειωθεί μια σειρά από ενδιαφέρουσες έρευνες που μελετούν το υλικό της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας [«Ιλιάδα» και «Οδύσσεια» του Ομήρου (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2000α), «Ιφιγένεια η εν Ταύροις» του Ευριπίδη (Φρόση, 2000α), «Περικλέους Επιτάφιος» του Θουκυδίδη (Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 2000β), από Φρόση, 2003]. Οι έρευνες αυτές αποσκοπούν σε μια συγκριτική προσέγγιση της οπτικής της θέσης των γυναικών μεταξύ της αρχαίας και της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας.

#### *Εγχειρίδια Μαθηματικών - Φυσικών επιστημών*

Οι στερεοτυπικές αναπαραστάσεις των φύλων επιβεβαιώνονται από τον Ματσαγγούρα (1982) και για τα βιβλία των Μαθηματικών: ο ερευνητής διαπιστώνει ότι πράγματι υπάρχει άνιση παρουσίαση των δύο φύλων στα

συγκεκριμένα εγχειρίδια και αυτό οδηγεί σε μια προβολή του ανδρικού φύλου σε σχέση με τα Μαθηματικά, ενώ αντίθετα σε υποτίμηση του γυναικείου (Ματσαγγούρας, 1982: 81-85). Παρόμοια, ο Πολύζος (1999), σε μεταγενέστερη έρευνα των ίδιων εγχειριδίων, διαπιστώνει τα στερεότυπα των παλιών αναγνωστικών, με τον πατέρα να δραστηριοποιείται στον δημόσιο χώρο και τη μητέρα στον ιδιωτικό, ενώ οι αναφορές σε γυναίκες είναι ελάχιστες.

Τα βιβλία των φυσικών επιστημών (Παντίσκα, κ.ά., 1997) δεν ξεφεύγουν από αυτή το νόρμα, αφού αναπαράγουν τις στερεοτυπικές για το ανδρικό και το γυναικείο φύλο αναπαραστάσεις, με τις γυναίκες να εμφανίζονται σπάνια. Η διάκριση των ρόλων εντοπίστηκε τόσο στα κείμενα όσο και στην εικονογράφηση των βιβλίων αυτών.

#### *Εγχειρίδια Ιστορίας - Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής – Κοινωνιολογίας*

Οι Λαμπροπούλου & Γεωργουλέα (1989) κατέληξαν σε παρόμοια συμπεράσματα και για τα βιβλία της Ιστορίας, ενώ συμπληρώνουν ότι διαπιστώνεται η πλήρης αποσιώπηση όχι μόνο της συμβολής, αλλά και της ύπαρξης των γυναικών στη διαμόρφωση του πολιτισμού και του ιστορικού γίνεσθαι. Η Ανθογαλίδου, αν και αποτιμά ως θετική την αλλαγή στην αφήγηση του βιβλίου της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, θεωρώντας ότι η εικόνα που παρουσιάζεται δηλώνει την έντονη και ευδιάκριτη εδραίωση της ισότητας των γυναικών στην κοινωνική πραγματικότητα, παρατηρεί ότι η αναπαριστώμενη



πραγματικότητα παραμένει ανδροκρατούμενη (Ανθογαλίδου, 1989: 40).

Την επόμενη δεκαετία, η μελέτη των σχολικών βιβλίων Ιστορίας και Κοινωνιολογίας των Αθανασιάδου & Πετρίδου (1997) έδειξε ότι στα εγχειρίδια αυτά κυριαρχεί η πατριαρχική φύση και δομή της κοινωνίας, με τις γυναίκες να υποεκπροσωπούνται και να παρουσιάζονται ως μέλη της πατριαρχικής οικογένειας. Οι γυναίκες αναπαριστώνται ως εξαίρεση στην ιστορία της κοινωνίας, αφού η δράση τους και τα επιτεύγματά τους αναφέρονται επιγραμματικά και η ιστορία τους περιορίζεται σε ξεχωριστά κεφάλαια. Ενδιαφέρον είναι το στοιχείο ότι σε αντίστοιχες παρατηρήσεις κατέληξαν και οι μελέτες των βιβλίων Ιστορίας του αγγλοσαξωνικού χώρου, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο υποκεφάλαιο.

Το πεδίο των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας συγκεντρώνει κάπως συστηματικότερα το ενδιαφέρον των ερευνητών και των ερευνητριών κατά τον 21ο αιώνα (Χαρδαλιά & Ιωαννίδου, 2008: 61). Σημαντική είναι η μεθοδολογική και θεωρητική διεύρυνση που προτείνει η Ρεπούση (Rerousi 2004, 2005), η οποία εστιάζει στους τρόπους διδασκαλίας και πρόσληψης της Ιστορίας στο Δημοτικό. Οι Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (2000γ) μελετούν τα βιβλία της Ιστορίας του Λυκείου<sup>1</sup> και εντοπίζουν την ισχνή

---

<sup>1</sup> Μελετήθηκαν τα εξής εγχειρίδια: i) Θεματική Ιστορία Α΄ Λυκείου, Σ. Μαρκιανός, Ζ. Ορφανουδάκης & Ν. Βαρμάζης, ΟΕΔΒ, Αθήνα, ii) Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη, Α΄, Β΄, Γ΄ Λυκείου (3 τεύχη), Β. Σκουλάτου, Ν. Δημακόπουλου & Σ. Κόνδη, ΟΕΔΒ, Αθήνα, και ii) Θέματα Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας από τις πηγές, Γ΄ Λυκείου, Φ.Κ. Βώρος, Ξ. Οικονομοπούλου, Β.Δ. Ασημομύτης, Ν.Π.

παρουσίαση των γυναικών σε σχέση με τη δημόσια σφαίρα, την ταύτιση της ιδιότητας του πολίτη με τον ανδρικό φύλο, τις ελάχιστες αναφορές στους αγώνες των γυναικών για ισότητα, την αγκύλωση των γυναικείων αναπαραστάσεων σε ρόλους μητέρας, συζύγου και νοικοκυράς και τον ομόλογο επαγγελματικό περιορισμό τους σε ρόλους δασκάλας, νοσοκόμας και εργάτριας, την απόδοση παθητικών ιδιοσυγκρασιακών χαρακτηριστικών στο γυναικείο φύλο, ενώ παράλληλα σημειώνουν και τη χρήση σεξιστικής γλώσσας στα κείμενα των αφηγήσεων.

Τα επόμενα χρόνια, μια σειρά ερευνητικών εργασιών συμπληρώνουν το ερευνητικό κενό που αφορούσε την εικόνα της γυναίκας στα εν χρήσει βιβλία Ιστορίας του Λυκείου και του Γυμνασίου (για παράδειγμα Πετρίδου 2010, Καμαριώτη 2008) ή και συγκριτικά σε σχέση με τα αντίστοιχα του Δημοτικού (Παπακώστα 2020). Τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγουν οι ερευνήτριες συνάδουν με αυτά των αναλύσεων των προκατόχων τους στις σχολικές τάξεις. Πιο συγκεκριμένα, στα κεφάλαια που σχετίζονται με την προϊστορία διαπιστώνεται ότι η γυναίκα αποσιωπάται και ο άνδρας επικρατεί τόσο στην ιδιωτική όσο και στη δημόσια σφαίρα, χωρίς να αναλαμβάνει αντίστοιχες δραστηριότητες, αλλά κυριαρχώντας πατριαρχικά τόσο εντός όσο και εκτός της οικίας: πρόκειται για το σπίτι, την οικογένεια, τους φίλους του άνδρα-πατριάρχη, ενώ η γυναίκα περιορίζεται σε σιωπηλό μέλος της οικογένειάς του (Παπακώστα, 2020).

---

Δημακόπουλος & Θ. Κατσουλάκος, ΟΕΔΒ, Αθήνα, τα οποία διδάσκονταν στις σχολικές τάξεις μέχρι το 2013.

### *Εγχειρίδια Φυσικής Αγωγής*

Η Αρβανιτίδου (2013) ερεύνησε τα σχολικά εγχειρίδια φυσικής αγωγής για το δημοτικό σχολείο. Διαπίστωσε ότι οι άνδρες παρουσιάζονται ψηλοί, γεροδεμένοι, καλογυμνασμένοι και ρωμαλέοι. Η δυναμική φύση τους δεν προβάλλεται μόνο μέσα από την εμφάνισή τους αλλά επικυρώνεται και από την ενασχόλησή τους με δυναμικά και, κατά κανόνα ομαδικά αθλήματα όπως το ποδόσφαιρο και η καλαθοσφαίριση, ενώ επιτυγχάνουν εξαιρετικές αθλητικές επιδόσεις και διακρίσεις. Στον αντίποδα, η κατασκευή της έμφυλης ταυτότητας των γυναικών εδράζεται στις απεικονίσεις της ευαίσθητης και συναισθηματικής φύσης τους, η οποία χαρακτηρίζεται από χάρη, κομψότητα και φινέτσα στη στάση και την κίνηση του σώματος, όπως και στη φυσικοποιημένη, κατώτερη κοινωνική τους θέση. Η φερόμενη ενασχόλησή τους με τον αθλητισμό δε συνδέεται με υψηλές επιδόσεις και διακρίσεις, ακόμη και όταν αφορά το αγωνιστικό πεδίο. Είναι χαρακτηριστικό ότι στα εξεταζόμενα βιβλία Φυσικής Αγωγής ούτε σε μία περίπτωση δε μνημονεύεται ονομαστικά η νικήτρια οποιουδήποτε αγώνα, ενώ αντίθετα εντοπίζονται αρκετές επώνυμες αναφορές ανδρών που κατέκτησαν τη νίκη.

### *Εγχειρίδια Τεχνολογίας*

Ενδιαφέροντα είναι τα συμπεράσματα της Παντούλη (2007), η οποία ερευνά τα βιβλία Τεχνολογίας για την α' και β' Λυκείου και σημειώνει πως η αναπαράσταση των γυναικών που προβάλλει το αρχικό εγχειρίδιο, γραμμένο

στα αγγλικά, και θέλει τις γυναίκες να χειρίζονται την τεχνολογία στον εργασιακό τους χώρο, “χάθηκε στη μετάφραση” κατά την αναπροσαρμογή του στα ελληνικά από ομάδα ελλήνων συγγραφέων, καθώς, στο βιβλίο που διδάσκονται οι έλληνες μαθητές και μαθήτριες, απουσιάζει η αναπαράσταση της “τεχνολογικά εγγράμματης” γυναίκας.

#### *Συνθετικές έρευνες*

Ενδιαφέρουσα είναι η εκτενής έρευνα της Ε. Κανταρτζή (2003), η οποία μελετά τον τρόπο αναπαράστασης των δυο φύλων στα σχολικά βιβλία των Θρησκευτικών, της Ιστορίας, της Φυσικής, των Μαθηματικών και των κοινωνικών επιστημών, εστιάζοντας στο ρόλο της γυναίκας μέσα στην οικογένεια, στις σχέσεις που αναπτύσσει με τα παιδιά ανάλογα με το φύλο τους αλλά και με το άλλο φύλο, στις επαγγελματικές επιλογές της και στα κοινωνικά και πνευματικά χαρακτηριστικά τους.

#### **Έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια του εξωτερικού και της Ελλάδας: από τις παραδοσιακές παραδοχές στις σύγχρονες αποτυπώσεις**

Όπως είδαμε αναλυτικά στις προηγούμενες σελίδες, τόσο στο εξωτερικό όσο στην Ελλάδα οι προσπάθειες να απομακρυνθεί ο λόγος των σχολικών βιβλίων από τα παραδοσιακά έμφυλα στερεότυπα καρποφορούν μόνο όσον αφορά τα αναγνωστικά, ενώ στα εγχειρίδια των υπόλοιπων αντικειμένων διατηρείται η πατροπαράδοτη, πατριαρχική αναπαράσταση της κοινωνίας. Έτσι, η αναπαραγωγή των παραδοσιακών έμφυλων στερεοτύπων, ο περιορισμός της γυναίκας στον ιδιωτικό χώρο και η

ταύτιση του άνδρα με τον δημόσιο, όπως και η απόδοση συγκεκριμένων ιδιοσυγκρασιακών χαρακτηριστικών, ενεργητικών για τα ανδρικά υποκείμενα, παθητικών για τα γυναικεία, χαρακτηριστικά τα οποία διατρέχουν τα “παλιά” αναγνωστικά, εντοπίστηκαν από τις ερευνήτριες και τους ερευνητές στα βιβλία των υπόλοιπων αντικειμένων, και μάλιστα σε αυτά που βρίσκονται σε χρήση μέχρι τις μέρες μας.

Πιο συγκεκριμένα, αλλά και σε πλήρη αντιστοιχία με τις μελέτες της Μ. Βρετανίας (Osler, 1994) οι αφηγήσεις για την προϊστορία στα σχολικά βιβλία Ιστορίας του δημοτικού και του γυμνασίου που βρίσκονται σε χρήση στις μέρες μας προβάλλουν μια πατριαρχική οργάνωση της κοινωνίας με τις γυναίκες να ετεροπροσδιορίζονται αποκλειστικά ως ανώνυμα μέλη της πατροκεντρικής οικογένειας (Παπακώστα, 2020), τα εγχειρίδια της Τεχνολογίας του Λυκείου απαλείφουν την εικόνα της τεχνολογικά εγγράμματης γυναίκας που υπήρχε στα αγγλόφωνα πρωτότυπά τους (Παντούλη, 2007), ενώ τα αντίστοιχα των Φυσικών Επιστημών και των Μαθηματικών σπάνια αναφέρονται σε γυναίκες και μάλιστα σε ρόλου δράστη-υποκειμένου (Ματσαγγούρας, 1982: 81-85, Παντίσκα, κ.ά., 1997). Συνεχίζοντας, αυτά της Φυσικής Αγωγής περιγράφουν τους άνδρες ως ενεργητικούς, ρωμαλέους, δυναμικούς, με ομαδική συνείδηση, ενώ τις γυναίκες ως χαριτωμένες, ευαίσθητες, συναισθηματικές, με κατώτερη κοινωνική θέση (Αρβανιτίδου, 2013). Ο αποκλεισμός από την έννοια του πολίτη-πολίτιδας των γυναικών στα βιβλία Ιστορίας και Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής επισφραγίζει την αντίληψη ότι η όψη της σύγχρονης κοινωνία που αξίζει

να αποτυπωθεί είναι η ανδροκεντρική, ανδροκρατούμενη, στην οποία οι γυναίκες δρουν στο περιθώριο (Αθανασιάδου & Πετρίδου 1997, Δεληγιάννη-Κουϊμτζή 2000γ, Πετρίδου 2010, Καμαριώτη 2008).

Ενδιαφέρουσα, ωστόσο, είναι η σύγκριση των αλλαγών που παρατηρήθηκαν στην προσπάθεια της απαλοιφής των σεξιστικών στερεοτύπων μεταξύ της Μ. Βρετανίας και της Ελλάδας. Έτσι, παρατηρήθηκε ότι στα αναγνωστικά της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Μ. Βρετανίας οι ανδρικοί χαρακτήρες είναι αυτοί που αλλάζουν σε μικρότερο βαθμό, ενώ οι γυναικείοι χαρακτήρες περιγράφονται με μια ισορροπία παραδοσιακά γυναικείων και παραδοσιακά ανδρικών χαρακτηριστικών. Συμπεραίνεται, λοιπόν, ότι είναι αποδεκτός ο εμπλουτισμός των γυναικείων χαρακτηριστικών με παραδοσιακά ανδρικές αρετές, ενώ τα “πατροπαράδοτα” γυναικεία χαρακτηριστικά μάλλον αποσιωπώνται, αφού δεν αποδίδονται, πλέον, σε κανένα υποκείμενο (Witt 1996).

Στην Ελλάδα, και στα ίδια τα νέα αναγνωστικά, παρότι εμφανής η προσπάθεια βελτίωσης, αποτιμάται μάλλον ως επιφανειακή και αμήχανη. Αντίθετα με τα πορίσματα για τα βρετανικά αναγνωστικά, το βήμα που έχει γίνει προς την άρση του σεξισμού στους ελληνικούς ομολόγους τους αφορά τον εμπλουτισμό των ανδρικών δραστηριοτήτων και χαρακτηριστικών με αντίστοιχες παραδοσιακά “γυναικείες” (Λούβρου, 1994: 55-56, Αναγνωστοπούλου, 1997: 328-329, Φρειδερίκου, 1995, Κανατσούλη, 1997: 303-315). Έτσι, ο πατέρας, ως πρωταγωνιστής, εξιδανικεύεται, αφού συγκεντρώνει στο πρόσωπό του μια μεγάλη γκάμα δραστηριοτήτων, ενώ η γυναίκα, παρότι, εκτός από

μητέρα, πλέον και εργαζόμενη, αν και σε επαγγέλματα χαμηλότερου κοινωνικού κύρους, εξακολουθεί να έχει μια ακαθόριστη παρουσία. Κοντολογίς, τα βιβλία αυτά προσφέρουν μόνο ανδρικά θετικά πρότυπα, αφού οι άνδρες-πρωταγωνιστές είναι αυτοί που υιοθετούν ένα πλούσιο ρεπερτόριο δράσεων και συμπεριφορών, τόσο στον ιδιωτικό όσο και στον δημόσιο χώρο (Κανταρτζή, 2003).

### **Διαλογικές διαστάσεις των έμφυλων αναπαραστάσεων των σχολικών εγχειριδίων**

Οι προσπάθειες, λοιπόν, για την εξισορρόπηση στις αναπαραστάσεις των δύο φύλων στις σελίδες των σχολικών εγχειριδίων παραμένουν, όχι μόνο για την Ελλάδα, αλλά και για την παγκόσμια πραγματικότητα, ένα ζωντανό διακύβευμα, αφού όποια επιτυχία είναι μερική και περιορισμένη, αφού ως θετικά προβάλλονται τα βήματα προς την ισότιμη αναπαράστασή τους (UNESCO, 2018), χωρίς να έχει παρατηρηθεί η απόλυτη επίτευξη του στόχου: η γυναίκα ως υποκείμενο παραμένει υποεκπροσωπούμενη σε σχέση με τον άντρα.

Αν και η επίδραση που έχουν τα σχολικά εγχειρίδια στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των παιδιών θεωρείται σημαντική, αυτό το οποίο αποκαλύπτουν οι έρευνες για τα σχολικά εγχειρίδια, κυρίως στην Ελλάδα, με την πολιτική του μοναδικού, κρατικά εγκεκριμένου σχολικού εγχειριδίου για κάθε αντικείμενο να επικρατεί από την εποχή της Επταετίας (Παπακώστα, 2016), είναι η επίσημη ιδεολογία της κοινωνίας η οποία τα παράγει. Αξίζει να σημειώσουμε τα σχολικά βιβλία δεν μπορούν να είναι παρά συντηρητικά

κείμενα, αφού οφείλουν να ισορροπήσουν μεταξύ εκπαίδευσης, επιστήμης και κοινωνικής αποδοχής (Αθανασιάδης, 2015). Όπως έχει παρατηρήσει και ο van Dijk (1987), οι αλλαγές στο κοινωνικό πεδίο αποτυπώνονται στα σχολικά βιβλία μετά από 30 χρόνια. Έτσι, γίνονται συχνά εκφραστές των τετριμμένων κοινωνικών παραδοχών. Από την άλλη, όμως, ο λόγος αποτελεί διαμορφωτική δύναμη και μπορεί να ενδυναμώσει και να διευρύνει τις κοινωνικές αλλαγές (Jaeger, 2009). Το ερώτημα είναι αν η ελληνική κοινωνία έχει πράγματι μεταβληθεί όσον αφορά η θέση της γυναίκας στην ελληνική συλλογικότητα και τις σχέσεις των φύλων, ώστε αυτές να αποτυπωθούν και στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων.

Η θέση ακριβώς των γυναικών στο πλαίσιο μιας ευρύτερης, εθνικής συλλογικότητας είναι ένα σημαντικό ζήτημα, το οποίο έχει απασχολήσει σημαντικά την έρευνα. Όπως σημειώνει χαρακτηριστικά η Yuval-Davis (2003), οι γυναίκες συνήθως έχουν μια αμφίρροπη θέση εντός της συλλογικότητας. Από τη μία πλευρά συμβολίζουν συχνά την ενότητα της συλλογικότητας, την τιμή και το λόγο ύπαρξης συγκεκριμένων εθνικών και εθνοτικών σχεδιασμών, όπως ο πόλεμος. Από την άλλη πλευρά, ωστόσο, συχνά αποκλείονται από το συλλογικό «εμείς» του πολιτικού σώματος και διατηρούν μια θέση αντικειμένου και όχι υποκειμένου. Με αυτή την έννοια, η κατασκευή της ιδιότητας του να είσαι γυναίκα (womanhood) εμπεριέχει την ιδιότητα του “Άλλου” (otherness). Οι αυστηροί πολιτισμικοί κώδικες για το τι είναι να είναι μια «σωστή γυναίκα» συχνά αναπτύσσονται για να κρατούν τις



γυναίκες σε αυτή την κατώτερη θέση εξουσίας, διαμορφώνοντας για τις γυναίκες “αναγκαστικές ταυτότητες”. Οι κώδικες αυτοί, όπως αναδείχτηκε στις παραπάνω σελίδες, αποτυπώνονται ανάγλυφα στις σελίδες των σχολικών εγχειριδίων. Επομένως, “δουλεύοντας για την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση, αντιμετωπίζουμε τα συμπτώματα της ανισότητας και όχι τις αιτίες» (Κογκίδου, 1998:44).

### **Προτάσεις**

Ωστόσο, όσο και αν η αποτύπωση των ανισοβαρών έμφυλων αναπαραστάσεων στα σχολικά εγχειρίδια αποτελεί αντιμετώπιση των συμπτωμάτων μιας βαθύτερης, κοινωνικά εμπεδωμένης ανισότητας δομημένες στην έννοια του φύλου, οι προσπάθειες ανατροπής των σεξιστικών στερεοτύπων δεν στερούνται αντικειμένου. Όπως έχουν διατυπώσει οι θεωρητικοί της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου, ο λόγος ενέχει μορφοποιητική δύναμη: αφενός αποκαλύπτει την κοινωνική πραγματικότητα μέσα από τις αφηγήσεις, αφετέρου, ανατρέποντας τα στερεότυπα της αφήγησης αυτής και δημιουργώντας νέα αφηγήματα, προτείνει και νέους τρόπους ανάγνωσης, θέασης και, τελικά, δημιουργίας μιας κοινωνικής περιρρέουσας συνθήκης (Jaeger, 2009). Όπως πολύ καλά γνωρίζουν οι καλλιτέχνες, οι επαναστάτες, οι θεωρητικοί της επιστήμης, αλλά και οι εκάστοτε πολιτικοί διώκτες αντιφρονούντων, η αφήγηση μιας διαφορετικής πραγματικότητας αποτελεί το πρώτο στάδιο της υλοποίησής της.

Η δύναμη της επίσημης, επαναλαμβανόμενης αφήγησης έγκειται στο ότι δημιουργεί μια αδιαμφισβήτητη συνθήκη πραγματικότητας για τη μοναδικότητά της. Χαρακτηριστική είναι η αυθόρμητη ερώτηση που ακολουθεί ανακοινώσεις σε συνέδρια που σχετίζονται με την ανάλυση του λόγου και του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων: “πώς αλλιώς μπορούμε να το πούμε, αφού έτσι είναι;” Τα πορίσματα των πολυποίκιλων και πολυάριθμων μελετών που αναφέρθηκαν στις προηγούμενες σελίδες υπογραμμίζουν ακριβώς τα διαλογικά σχήματα δια των οποίων διαιωνίζεται διαγενεακά η έμφυλη ανισότητα. Επομένως, αυτές οι έρευνες και τα συμπεράσματά τους προτείνουν τον τρόπο δόμησης μιας διαφορετικής αφήγησης. Ενδεικτικά αξίζει να αναφέρουμε, εκτός από την ποσοτική εξισορρόπηση τόσο στην εικονογραφική αποτύπωση όσο και στις αναφορές μεταξύ των δύο φύλων, την αλλαγή της γραμματικής σύνταξης, ώστε υποκείμενα-δράστες να είναι εξίσου άνδρες και γυναίκες, τη χρήση μη σεξιστικών τύπων στη γραμματική και στο λεξιλόγιο, τις αναφορές σε γυναικείες προσωπικότητες και τη διδασκαλία του γυναικείου κινήματος στο σώμα της σχολικής Ιστορίας. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειώσουμε πως, ενώ η ενσωμάτωση ευδιάκριτων κεφαλαίων για τις δράσεις των γυναικών στα βιβλία Ιστορίας έγιναν στο πλαίσιο προσπάθειών για την επίτευξη ισότητας στις σχολικές αφηγήσεις, εξακολουθούν να παρουσιάζουν τον κόσμο των γυναικών παρενθετικά σε μια συνεχή ιστορία ανδρών. Η διαλογική άρση της περιθωριοποίησης των γυναικών θα ήθελε μια ενιαία αφήγηση, η οποία να ενσωματώνει άνδρες και γυναίκες στο ιστορικό συνεχές. Έχει, άλλωστε,

ολοκληρωμένα προταθεί ότι τα ιστορικά γεγονότα αλλάζουν προοπτική και εύρος αν συμπεριληφθούν στις αφηγήσεις τους και αφηγήσεις που αφορούν το γυναικείο φύλο (Repoussi, 2005).

### **Συμπεράσματα**

Σύμφωνα με τα πορίσματα μελετών στο εξωτερικό αλλά και στην Ελλάδα, οι προσπάθειες για άρση των σεξιστικών στερεοτύπων επικεντρώνονται στα αναγνωστικά του δημοτικού, ενώ στα υπόλοιπα αντικείμενα και βαθμίδες οι παγιωμένες έμφυλες αναπαραστάσεις αποδεικνύονται πιο ανθεκτικές. Ωστόσο, και στα αναγνωστικά ο διαλογικός τρόπος προς την άρση των στερεοτύπων δεν είναι κοινός για όλα τα κράτη. Έτσι, όπως είδαμε στις προηγούμενες σελίδες, στη Μεγάλη Βρετανία οι γυναικείοι χαρακτήρες εμπλουτίζονται με παραδοσιακά “ανδρικά” χαρακτηριστικά, όπως ο δυναμισμός, ενώ στην Ελλάδα, αντίστροφα, το ανδρικό πρότυπο αποκτά, από το 1983 και μετά, ευρύτερο πεδίο κοινωνικής δράσης, τον ιδιωτικό χώρο της οικογένειας. Η γυναίκα εμφανίζεται, επίσης, σε ρόλους εργαζόμενης, αν και σε επαγγέλματα χαμηλού κοινωνικού κύρους. Εστιάζοντας στη θετική όψη των μεταβολών, αξίζει να πούμε ότι οι εκτεταμένες και πολυπληθείς μελέτες των ελληνικών αναγνωστικών που εκδόθηκαν μετά το 1983 έδειξαν ότι υπήρξαν, έστω και μικρές, βελτιώσεις, αφού άλλαξε ο πατροπαράδοτος τρόπος εκφοράς του λόγου και λιγότερο της εικονογράφησης τους.

Οι αλλαγές, αυτές, βέβαια, επιτεύχθηκαν μετά από μακροχρόνιους αγώνες του φεμινιστικού κινήματος, όπως

ακροθιγώς αναφέρθηκε στην αναδρομή που επιχειρήθηκε σε αυτό το άρθρο, οι οποίοι αποτυπώθηκαν σε μια σειρά κατακτήσεων, μέρος των οποίων αποτελούν και οι, έστω περιορισμένες, αλλαγές στα σχολικά βιβλία. Έτσι, στις σελίδες που προηγήθηκαν επιχειρήθηκε μια συνοπτική, θεματική αναδρομή στις επιστημονικές μελέτες, οι οποίες εστιάζουν στις έμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια, αλλά και στις κοινωνικές συνθήκες χάρη στις οποίες αυτές μπόρεσαν να ευδοκιμήσουν. Κλείνουμε με την πίστη ότι τα πολυποίκιλα συμπεράσματα και πορίσματα που καταδεικνύουν τον σεξιστικό λόγο στα σχολικά εγχειρίδια θα αποτελέσουν το εφαλτήριο για τη μελλοντική διατύπωση ενός συμπεριληπτικού σχολικού λόγου για το σύνολο των διδακτικών αντικειμένων.

## Βιβλιογραφία

- Αθανασιάδης, Χ. (2015). *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική ιστορία στην Ελλάδα, 1858 – 2008*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Αθανασιάδου Χ. & Πετρίδου, Β. (1997). “Αναπαραστάσεις γυναικών στα βιβλία της Ιστορίας και Κοινωνιολογίας του Λυκείου”. Στο: Β. Δεληγιάννη και Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σ. 365-394.
- Αναγνωστοπούλου, Δ. (1995). “Κοινωνικές αναπαραστάσεις για την οικογένεια στα βιβλία «Η γλώσσα μου»”, *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, 34-35, σ. 63-68.
- Αναγνωστοπούλου, Δ. (1997). “Αναπαραστάσεις του γυναικείου και του ανδρικού φύλου στα κείμενα των βιβλίων «Η Γλώσσα μου» της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης”. Στο: Β. Δεληγιάννη και Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σ. 316-330.

- Ανθογαλίδου, Θ. (1989). “Η σχολική ιδεολογία σήμερα: Ο ηγεμονικός λόγος των Αναγνωστικών του Δημοτικού σχολείου”, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 46, Μάιος-Ιούνιος, σ. 31-40.
- Αρβανιτίδου, Β. (2013). *Η διαχείριση της ετερότητας στο μάθημα της φυσικής αγωγής στην υποχρεωτική εκπαίδευση: μια προσέγγιση του λόγου των σχολικών εγχειριδίων υπο το πρίσμα της κριτικής παιδαγωγικής της ειρήνης*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής & Εκπαίδευσης, ΑΠΘ.
- Βεκρή Μ., Βρυωνίδης Μ. (2010). “Ταυτότητες φύλου και αντισυμβατική συμπεριφορά στην εφηβική ηλικία”, *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, Τόμος ΙΕ, τεύχος 58, Άνοιξη, σ. 69 -100.
- Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ. (2001). «Ο ρόλος του φύλου στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών φιλοδοξιών». Στο: Β. Δεληγιάννη και Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σ. 586-620.
- Δεληγιάννη – Κουϊμτζή, Β. (2003). “Εκπαιδευτική πολιτική για την ισότητα στην Ελλάδα: ιστορική αναδρομή και σύγχρονη πραγματικότητα”. Στο: *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα*. Έργο: «ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών & παρεμβατικά προγράμματα για την προώθηση της ισότητας των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα», ΚΕΘΙ, σ. 255-262.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1987). “Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων στα εγχειρίδια του Δημοτικού σχολείου «Η Γλώσσα μου»”, *Φιλολογος*, 49, σ. 229-248.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2000α). “Ομήρου Ιλιάδα και Οδύσσεια”. Στο: *Ισότητα των δύο φύλων. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών. Φάκελος παρεμβατικών μαθημάτων*. Φάκελος 2, ΚΕΘΙ, σ. 49-53.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2000β). “Θουκυδίδου, Περικλέους Επιτάφιος”. Στο: *Ισότητα των δύο φύλων. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών. Φάκελος παρεμβατικών μαθημάτων*. Φάκελος 2, ΚΕΘΙ, σ. 73-74.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2000γ). “Το μάθημα της Ιστορίας στο Λύκειο”. Στο: *Ισότητα των δύο φύλων. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών. Φάκελος παρεμβατικών μαθημάτων*. Φάκελος 2, ΚΕΘΙ, σ. 31-36.
- Δεληγιάννη Κουϊμτζή, Β. & Σακκά, Δ. (2004). «Ταυτότητες φύλου και προσδοκίες για τις σχέσεις των φύλων στο οικογενειακό πλαίσιο». Στο Μ. Καΐλα Μ., Β. Guy & Ε. Θεοδωροπούλου (επιμ.),

- Ελληνοτουρκικές προσεγγίσεις: αποκαλύπτοντας τον κοινωνικο-οικονομικό ρόλο της γυναίκας.* Αθήνα: Ατραπός, σ. 279-305.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σακκά, Δ. & Ψάλτη, Α. (2000). *Ταυτότητες φύλου και επιλογές ζωής: Τελική Έκθεση.* Θεσσαλονίκη: Τμήμα Ψυχολογίας, Α.Π.Θ. και Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, Υπουργείο Παιδείας.
- Καμαριώτη, Α. (2008). *Η εικόνα των δύο φύλων στα εν χρήσει σχολικά βιβλία Ιστορίας του Γυμνασίου.* Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή, Διατμηματικό Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών στην Παιδαγωγική της Ισότητας των Φύλων, ΑΠΘ.
- Κανατσούλη, Μ. (1997). “Τύποι γυναικών και γυναικείες «φωνές» στα βιβλία του δημοτικού σχολείου”. Στο: Β. Δεληγιάννη και Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη.* Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σ. 303-315.
- Κανταρτζή, Ε. (1991). *Η Εικόνα της Γυναίκας. Διαχρονική έρευνα των Αναγνωστικών βιβλίων του Δημοτικού Σχολείου.* Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κανταρτζή, Ε. (1992). “Τα στερεότυπα για το ρόλο των δύο φύλων μέσα από τις εικόνες των αναγνωστικών”, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 62, σ. 55-64.
- Κανταρτζή, Ε. (1996). “Αγόρια και κορίτσια στο σχολείο: Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο των δύο φύλων”, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 88, σ. 39-48.
- Κανταρτζή, Ε., (2003). *Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού σχολείου.* Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Κογκίδου, Δ. (1998) “Ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση. Δυνατότητες και προβλήματα στην ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών”. Στο: *Εκπαίδευση και Φύλο, Νέες Τεχνολογίες,* Πρακτικά Συνεδρίου, Γενική Γραμματεία Ισότητας, ΚΕΘΙ, σ. 41-47.
- Κολιάδης, Ε., Πανάικας, Π. & Παρασκευά, Φ. (1998). “Δομή και λειτουργία των κοινωνικών προτύπων στα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού σχολείου”. Στο: Ι.Ν. Παρασκευόπουλος (επιμ.), *Διαφυλικές σχέσεις,* (β΄ τόμος). Ελληνικά γράμματα, Αθήνα, σ. 251-285.
- Λαμπροπούλου, Β. & Γεωργουλέα, Μ. (1989). “Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση”, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 46, σ. 58-69.

- Λόππα-Γκουνταρούλη, Ε. (1994). *Η γυναικεία παρουσία στα κείμενα της Νεοελληνικής λογοτεχνίας του Λυκείου*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΑΠΘ.
- Λούβρου, Ε. (1994). "Το σεξιστικό προφίλ των αναγνωστικών «Η Γλώσσα μου» του Δημοτικού σχολείου: γλωσσική ανάλυση", *Γλώσσα*, 32, σ. 45-61.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (1997). *Η σύνθεση του διδακτικού προσωπικού της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τον παράγοντα φύλο την τελευταία εικοσαετία στην Ελλάδα: Μια ερμηνευτική προσέγγιση*. Υλικό για το σεμινάριο επιμόρφωσης για την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας των φύλων στην εκπαίδευση. Ιωάννινα: ΚΕΘΙ.
- Ματσαγγούρας, Η. (1982). "Η επίδραση των ελληνικών Μαθηματικών βιβλίων στην επίδοση των μαθητριών", *Νέα Παιδεία*, τ. 22, σ. 81-86.
- Μπαλαμπάνη, Κ. (2006). *Γυναικείες ταυτότητες στα εν χρήσει σχολικά βιβλία Ιστορίας του Γυμνασίου*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή. Τομέας Παιδαγωγικής, Φιλοσοφική Σχολή Α.Π.Θ.
- Μπονίδης, Κ. Θ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Νύλσεν-Γεωργίου, Μ. (1980). *Η οικογένεια στα αναγνωστικά του δημοτικού*. Αθήνα: Κέδρος.
- Παντίσκα, Π., Παπαπάνου, Γ., & Ραβάνης Κ. (1997). "Η διάκριση των δύο φύλων στα σχολικά εγχειρίδια των φυσικών επιστημών: παραδοσιακές και εναλλακτικές προσεγγίσεις". Στο: Β. Δεληγιάννη και Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και Σχολική Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας, σ. 20-35.
- Παντούλη, Ό. (2007). "Ο παράγοντας του φύλου στα σχολικά εγχειρίδια Τεχνολογίας Α' και Β' Λυκείου", *Χρονικά [Πειραματικό Σχολείο ΑΠΘ]*, τευχ.17, σ.103-112.
- Παπακώστα, Κ. (2020). "Το φύλο στα σχολικά βιβλία ιστορίας: έμφυλες διαστάσεις στις αφηγήσεις της εποχής του χαλκού". Στο: Τ. Πετρίδης & Μ. Φραγκουλάκη (επιμ.), *Η Κλειώ πάει σχολείο II. Η διδασκαλία της ιστορίας και η δημόσια παιδαγωγική*. Πρακτικά Δημερίδας (1-2 Νοεμβρίου 2019), Αθήνα: Όμιλος για την Ιστορική Εκπαίδευση στην Ελλάδα, σ. 237-268.

- Παπακώστα, Κ., (2016). *Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας και αρχαιολογικές αφηγήσεις: η κατασκευή της εθνικής ταυτότητας στην Ελλάδα (1952-2010)*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, ΠΤΔΕ, ΑΠΘ.
- Πετρίδου, Μ. (2010). *Η εικόνα της γυναίκας στα εν χρήσει σχολικά βιβλία της Ιστορίας του Λυκείου*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή, Διατμηματικό Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών στην Παιδαγωγική της Ισότητας των Φύλων, ΑΠΘ.
- Πολύζος, Ν. (1999). "Τα μέλη της οικογένειας και ο ρόλος τους στα βιβλία των μαθηματικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης", *Ανοιχτό Σχολείο*, 73, σ. 5-6.
- Στρατηγάκη, Μ. (2002). "Οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ισότητα των φύλων στην αγορά εργασίας". Στο: *Επετηρίδα Εργασίας*. Αθήνα: Ινστιτούτο Αστικού Περιβάλλοντος Ανθρώπινου Δυναμικού, Πάντειο Πανεπιστήμιο, σ. 1-15.
- Φραγκουδάκη, Α. (1978). *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου: ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*. Αθήνα: Θεμέλιο
- Φρειδερίκου, Α. (1995). *Η Τζένη πίσω από το τζάμι. Αναπαραστάσεις των Φύλων στα Εγχειρίδια Γλωσσικής Διδασκαλίας του Δημοτικού Σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φρόση, Λ. (2000α). Ευριπίδου Ιφιγένεια η εν Ταύροις. Παρεμβατικό μάθημα με επίκεντρο τη θέση της γυναίκας στην κλασική αρχαιότητα και σήμερα. Στο: ΚΕΘΙ Ισότητα των δύο φύλων. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών. Φάκελος παρεμβατικών μαθημάτων. Φάκελος 2, 53-63.
- Φρόση, Λ. (2003). "Το επίσημο σχολικό πρόγραμμα και ο παράγοντας φύλο". Στο: *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα*. Έργο: «ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών & παρεμβατικά προγράμματα για την προώθηση της ισότητας των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα», ΚΕΘΙ, σ. 132-143.
- Χαραλάμπους, Δ.Φ. (2009). *Μεταπολίτευση και εκπαιδευτική πολιτική*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Τμήμα Δημοσιεύσεων: ΑΠΘ.
- Χαρδαλιά, Ν. & Ιωαννίδου, Α. (2008). *Έμφυλες Κοινωνικές Αναπαραστάσεις στα Σχολικά Εγχειρίδια: Μελέτη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης*. Αθήνα: Παρατηρητήριο για την ισότητα στην εκπαίδευση (Π.Ι.Ε.).



- Arnot, M. (2002). *Reproducing Gender? Essays on educational theory and feminist politics*. London and New York: Routledge.
- Arnot, M. (2006). *Διαδικασίες Αναπαραγωγής του Φύλου. Εκπαιδευτική θεωρία και φεμινιστικές πολιτικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Becky, F. (2007). "Teaching manfully? Exploring gendered subjectivities and power via analysis of men teachers' gender performance", *Gender and Education*, 20, 2, 109-122.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage.
- Brindle, P. & Arnot, M. (1999). "England Expects Every Man To Do His Duty': The Gendering of the Citizenship Textbook 1940-1966", *Oxford Review of Education*, v25 n1-2, Mar-Jun, p. 103-23.
- Brugeilles, C. & Cromer, S. (2015). *Promoting gender equality through textbooks: a methodological guide*. France: UNESCO
- Davison, K. & Frank, F. (2006). "Masculinities and femininities and secondary schooling: The Case for a gender analysis in the postmodern condition". In: Skelton, C., Francis, B. & Smulyan, L. (eds) *The SAGE Handbook of Gender and Education*. London: SAGE Publications Ltd, p. 152-165.
- Grauerholz, E. & Pescosolido, B. A. (1989). "Gender Representation In Children's Literature: 1900-1984", *Gender and Society*, Volume: 3 issue: 1, p. 113-125.
- Jaeger S. (2001). "Discourse and Knowledge. Theoretical and methodological aspects of a critical discourse and dispositive analysis". In: R. Wodak and M. Meyer (eds.), *Methods of critical discourse analysis*. London: Sage, p. 32-62.
- Jaeger, S. (2009). *Kritische Diskursanalyse: Eine Einfuehrung*. Muenster: Edition DISS, Band 3.
- Milledge Nelson, S., (2002). "Gender Ideology". In: Milledge Nelson, S. & Rosen-Ayalon, M., (eds.), *In Pursuit of Gender: Worldwide Archaeologic Approaches*. Altamira Press, p. 9-14.
- Osler, A. (1994). "Still Hidden from History? The representation of women in recently published history textbooks", *Oxford Review of Education*, 20:2, p. 219-235.

- Potter, E. F., & Rosser, S. V. (1992). "Factors in life science textbooks that may deter girls' interest in science", *Journal of Research in Science Teaching*, 29(7), p. 669–686.
- Reese, L. (1994). "Gender Equity and Texts", *Social Studies Review*, v33 n2, Win., p. 12-15.
- Repousi, M. (2004). "L'autre comme féminin. Le cas de manuels grecs d'histoire", *International Society for History Didactics*, Yearbook 2004, s. 71-90.
- Repousi, M. (2005). "A la recherche des femmes dans l'histoire enseignée. Rapports de genre et construction de la différence sexuée", *Le cartable de Cléo* 5, s. 89-97.
- Repousi, M. (2005a) "Women's Movements to History Education. An alternative to move from National Histories to World Histories", Proceedings of XX Congress of Historical Sciences, <http://www.cishsydney2005.org>, AIO 26, International Society for History Didactics.
- S.A.F.E. Department of Training and Employment, with the Support of the European Commission General Directorate XXII Education, Training and Youth (1998). *Reference Manual of Equal Opportunities and Gender Dimension. For the attention of Directors and managers in Primary and Secondary Education in the European Union*. January, 1988.
- UNESCO (2016). *Textbooks pave the way to sustainable development*. Policy paper 28, December.
- UNESCO (2018). *Gender Review: Meeting our commitments to gender equality in education*. Global education monitoring report gender review 2018.
- UNESCO (2021). *Global Education Monitoring Report. About us*. Διαθέσιμο στο: <https://en.unesco.org/gem-report/about> (τελευταία πρόσβαση: 22.2.2021).
- Van Dijk, T.A. (1987). *Communicating racism: ethnic prejudice in thought and talk*. London: Sage.
- Witt, S. D. (1996). "Traditional or Androgynous: An Analysis To Determine Gender Role Orientation of Basal Readers", *Child Study Journal*, v26 n4 p. 303-18.

Yuval-Davis, N. (2003). "Nationalist Projects and Gender Relations", *Nar. Umjet.* 40/1, p. 9-36.

ΕΛΕΝΗ ΠΑΤΣΙΑΤΖΗ

**Φυλο-μετρώντας την ιστορία  
«Πού είναι οι γυναίκες;»  
Μια διδακτική πρόταση**

**1. Εισαγωγικά**

Το φύλο ως κυρίαρχη κοινωνικοπολιτισμική κατηγορία ιεράρχησης και ταξινόμησης των υποκειμένων διαπερνά όλες τις εκφάνσεις της καθημερινής δράσης και πρακτικής, όχι ως «φυσικό» δεδομένο αλλά ως κατηγορία νοήματος.

Στην *Ιστορία της Σεξουαλικότητας* ο Michel Foucault διατύπωσε με σαφήνεια την άποψη πως «το σώμα δεν είναι “έμφυλο” κατά μία ουσιαστική έννοια πριν από τον καθορισμό του μέσα σε έναν λόγο μέσω του οποίου επενδύεται με μια “ιδέα” φυσικού ή θεμελιώδους φύλου» (Butler, 2009:127). Υπό το πρίσμα της φουκοϊκής προβληματικής το φύλο και η σεξουαλικότητα αναδύονται ως ιστορικές και πολιτισμικές μεταβλητές. Το φύλο ως επιτελεστικό δρώμενο, προσιδιάζει προς τις επιτελεστικές πράξεις που το συγκροτούν μέσα στο πλαίσιο της ανδρικής κυριαρχίας. Στο κλασικό έργο της Judith Butler, *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, εισάγεται

η έννοια της επιτελεστικότητας στην κατασκευή του φύλου καθώς υποστηρίζεται πως το φύλο δεν είναι ουσία αλλά ενέργημα, επομένως δεν είναι ουσιαστικό αλλά ρήμα που δηλώνει ενέργειες, χειρονομίες επαναλαμβανόμενες που παράγουν την έμφυλη ταυτότητα. Συγκεκριμένα, η Butler αναφέρει «το φύλο είναι πάντοτε πράττειν, αν και όχι πράττειν ενός υποκειμένου για το οποίο θα μπορούσε να πει κανείς ότι προϋπάρχει της πράξης» (Butler, 2009: 52).

Η θεωρητικοποίηση του κοινωνικού φύλου στις δεκαετίες του 1960-70, στο λεγόμενο β' κύμα των φεμινιστικών σπουδών, συνδέθηκε τόσο με ζητήματα σεξουαλικότητας αμφισβητώντας την ετεροκανονικότητα όσο και με ζητήματα αμφισβήτησης του ηγεμονικού κοινωνικού συστήματος, όπου κυρίαρχος είναι ο άνδρας ως κοινωνικό υποκείμενο ενώ η θέση της γυναίκας είναι πάντα υποτελής. Από τη δεκαετία του 1990, οι μεταδομιστικές θεωρίες αμφισβητώντας την ετεροκανονική νόρμα και προτείνοντας εναλλακτικές προσεγγίσεις επί των ζητημάτων των έμφυλων ταυτοτήτων ανέδειξαν την ιστορικότητα της έννοιας του κοινωνικού φύλου (Αθανασίου 2006: 95-96).

Ωστόσο, παρά το γεγονός της ανάπτυξης των φεμινιστικών σπουδών (gender studies) τις τελευταίες δεκαετίες και, παρότι ο χώρος της σχολικής κοινότητας αποτελεί ένα από τα κυρίαρχα πολιτισμικά πλαίσια μέσα στο οποίο δομούνται και αναπαράγονται νοήματα και πρακτικές που διαμορφώνουν τις έμφυλες ταυτότητες των μαθητών/μαθητριών, η αναλυτική κατηγορία του φύλου απουσιάζει από τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας, στα οποία το *πράττειν* ανήκει αποκλειστικά στο ανδρικό φύλο.

### *His-tory* όχι *Her-story* ...

Η προσέγγιση του παρελθόντος και η ανα-κατασκευή του γίνεται μέσα από την ανδροκρατική οπτική του φύλου αποκλείοντας τις γυναίκες ή αναφέροντας μόνο περιπτώσεις γυναικών που λόγω, συνήθως, της ταξικής τους θέσης (αυτοκράτειρες, βασιλίσσες, μητέρες ηγεμόνων) κατέστη δυνατή η συμμετοχή τους σε πολεμικά ή πολιτικά κατορθώματα. Οι γυναίκες αυτές αποτελούν την «εξαίρεση» σε έναν «κανόνα» όπου η φεμινιστική προσέγγιση απουσιάζει και οι γυναίκες παραμένουν στο περιθώριο της ιστορίας, «αόρατες», κλεισμένες στη σφαίρα του ιδιωτικού, καθώς η διάκριση βιολογικού/κοινωνικού φύλου εξακολουθεί να μη λαμβάνεται υπόψη στην προσέγγιση του παρελθόντος, αποκλείοντας τις εμπειρίες των γυναικών, επομένως και τους τρόπους συγκρότησης των ταυτοτήτων και των συλλογικοτήτων τους.

Το κυρίαρχο αφήγημα, όταν στρέφει την προσοχή του στις ζωές των γυναικών, εστιάζει στον αναπαραγωγικό ρόλο τους, στη συμβολή τους στη συνοχή της οικογένειας και στη μεταβίβαση ηθικών αξιών παραβλέποντας τον σημαντικό ρόλο τους ιδίως σε εποχές ραγδαίων κοινωνικοπολιτικών αλλαγών, όπως ήταν π.χ. η Αναγέννηση, ο Διαφωτισμός, οι επαναστάσεις του 18ου και του 19ου αιώνα.

Βαθιά εδραιωμένες πεποιθήσεις για τους έμφυλους ρόλους καθιστούν, επομένως, αναγκαία μια έκκεντρη προσέγγιση του παρελθόντος η οποία θα αναδείκνυε όχι μόνο τους κοινωνικούς μηχανισμούς καταπίεσης των γυναικών ως έμφυλων υποκειμένων αλλά και τις διαμεσολαβήσεις στην κατασκευή των κυρίαρχων

αφηγήσεων γύρω από τον ρόλο τους. Μια τέτοια, έκκεντρη, προσέγγιση, με έμφαση στην ανάδειξη της «αορατότητας» των γυναικών, δύναται να αναδείξει εμφαντικά τη διαπλοκή πρακτικών και σημασιών, την πολυσημία της έμφυλης διαφοράς μέσα από τις αναπαραστάσεις ανδρισμών και θηλυκοτήτων αλλά και τη συγκρότηση σχέσεων εξουσίας που τελικά διαμορφώνουν το ιστοριογραφικό αφήγημα.

Η προσέγγιση αυτή, παρά τις δυσκολίες που ανακύπτουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, ιδίως στην προσπάθεια ανεύρεσης πηγών που θα επιτρέψουν στους μαθητές και στις μαθήτριες να ανασυνθέσουν το παρελθόν και μέσα από τις εμπειρίες των γυναικών, μπορεί να δώσει το έναυσμα για μια διαφορετική, δημιουργική, ανάγνωση του παρελθόντος, με όρους ισότητας και αμοιβαιότητας μεταξύ των φύλων, σε μια προοπτική διαμόρφωσης δημοκρατικών πολιτικών υποκειμένων αλλά και ενδυνάμωσης των θηλυκοτήτων.

## **2. Η διδακτική πρόταση (1)**

Η παρακάτω διδακτική πρόταση στηρίζεται στο Πρόγραμμα της Διεθνούς Αμνηστίας «Εγώ και Εσύ Μαζί» για την εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και υλοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2019-20 στο 1ο Γενικό Λύκειο Δραπετσώνας.

Η αρχική ιδέα ήταν η διατύπωση ενός κεντρικού ερωτήματος, μέσα από την οπτική του φύλου ως αναλυτικής κατηγορίας, που σαν νήμα θα συνέδεε τις ιστορικές αφηγήσεις των διαφορετικών ενοτήτων του σχολικού εγχειριδίου. Το ερώτημα που ετέθη στο τμήμα

των Ανθρωπιστικών Σπουδών της Γ' Λυκείου, ήδη από την αρχή της χρονιάς, πριν από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα της Διεθνούς Αμνηστίας, ήταν : «Πού είναι οι γυναίκες στην ιστορία;». Το ερώτημα αυτό είχε ως σκοπό τη συμπερίληψη του γυναικείου φύλου στις ιστορικές αφηγήσεις τόσο του σχολικού εγχειριδίου όσο και των πηγών που αυτό παραθέτει. Επομένως, ανά τακτά διαστήματα, το κεντρικό ερώτημα-άξονας επανερχόταν. Η επαναφορά του γινόταν όλο και πιο συχνή καθώς όσο προχωρούσε η διδακτέα ύλη η «αορατότητα» των γυναικών στις οικονομικοπολιτικές εξελίξεις γινόταν όλο και πιο «ορατή». Σταδιακά το ερώτημα μεταβλήθηκε σε «συνθηματικό» (slogan) του τμήματος του Ανθρωπιστικού Προσανατολισμού μεταβάλλοντας την όλη εκπαιδευτική διαδικασία από στείρα μετάδοση γνώσεων και εξέταση «αποστήθισης», λόγω των απαιτήσεων των Πανελλαδικών Εξετάσεων, σε μια παιγνιώδη διαδικασία που διευκόλυνε την ερευνητική και κριτική προσέγγιση των κειμένων από μέρος των μαθητριών.

Σύντομα η τάξη μετατράπηκε σε «εργαστήριο ιστορίας» που αναζητούσε με επιμονή και υπομονή τα ίχνη από το μη ορατό παρελθόν για να τα αναδείξει σε τεκμήρια και μέσω αυτών να γίνει μια νέα, εναλλακτική, προσέγγιση του φύλου με παρούσες και δρώσες τις γυναίκες. Αξίζει να σημειωθεί πως το τμήμα ήταν ολιγομελές κι αποτελούνταν αποκλειστικά από κορίτσια τα οποία για πρώτη φορά ανακάλυπταν την οπτική του φύλου κι αναστοχάζοντα τον ρόλο των έμφυλων στερεοτύπων όχι μόνο όσον αφορά στις επαγγελματικές επιλογές τους (ανθρωπιστικός προσανατολισμός, «καθηγητικές» σχολές) αλλά και όσον



αφορά στο γλωσσικό κώδικα και, κυρίως, στις έμφυλες όψεις και αναπαραστάσεις του παρελθόντος.

Η εναλλακτική προσέγγιση, μέσα από την οπτική του φύλου, σε τμήμα προετοιμασίας για τις πανελλαδικές εξετάσεις, υπήρξε –και είναι– μια ιδιαίτερα δύσκολη διαδικασία λόγω των παθογενειών του εξετασιοκεντρικού ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και των στρεβλώσεών του (αποστήθιση, τεράστιος όγκος ιστορικής ύλης, ελάχιστα χρονικά περιθώρια κριτικής προσέγγισης και εμπάθυνσης στο ιστορικό υλικό κ.ά.). Κατά τη διάρκεια της χρονιάς, πριν την εμφάνιση της πανδημίας covid19, το τμήμα πρόλαβε να υλοποιήσει και ένα σύντομο βίντεο, τον Ιανουάριο του 2020.

### **3. Η διδακτική πρόταση (2)**

*Τάξη:* Γ Λυκείου, Ομάδα Σπουδών Ανθρωπιστικού Προσανατολισμού

*Διδακτικό αντικείμενο:* Η «αορατότητα» των γυναικών στην πολιτική σκηνή: Η περίπτωση του συλλαλητηρίου των επαγγελματιών σωματείων στις 14 Σεπτεμβρίου 1910.

*Ενδεικτικός χρόνος:* 3 διδακτικές ώρες.

*Ιδέα του σεναρίου:* Να αναδειχθεί η γυναικεία παρουσία και η επίδρασή της σε κρίσιμες πολιτικές περιστάσεις των αρχών του 20ού αιώνα, όπως είναι η περίοδος αμέσως μετά το Κίνημα στο Γουδή και ειδικότερα στο συλλαλητήριο των επαγγελματιών σωματείων.

*Διδακτικοί στόχοι:*

- ✓ Να κατανοήσουν ότι η ιστοριογραφία είναι «ανακατασκευή» του παρελθόντος, ότι βασίζεται σε πηγές και συνιστά επιλεκτική διαδικασία.

- ✓ Να εμβαθύνουν στα γεγονότα και να κατανοήσουν την πολυμορφία και τη διαπλοκή των αιτιακών παραγόντων που επηρεάζουν τη ζωή των ανθρώπων.
- ✓ Να ασκηθούν στον εντοπισμό μη ορατών όψεων του παρελθόντος και στην ανάδειξή τους σε ίχνη που συνιστούν ιστορικά τεκμήρια.
- ✓ Να αναπτύξουν θετική στάση για την ανάγκη συμμετοχής τους στο ιστορικό γίνεσθαι ως ενεργοί πολίτες και ενεργές πολίτιδες.

*Απαραίτητο υλικό:* Σχολικό εγχειρίδιο, οπτικοακουστικά μέσα.

*Διδακτική μεθοδολογία:* Η διδακτική πρόταση στηρίζεται στην αρχή της ανακαλυπτικής μάθησης του J. Brunner. Βασική αρχή της ανακαλυπτικής μάθησης είναι η πως η γνώση προκύπτει από την ίδια την πράξη του μαθητή (J. Piaget) και είναι στη βάση της κοινωνική (Vygotsky). Επισημαίνεται πως η προϋπάρχουσα γνώση σχετικά με τον πολιτικοκοινωνικό ρόλο των γυναικών και τη συμμετοχή τους στην οικονομική ανάπτυξη είναι εξαιρετικά περιορισμένη, αν όχι και ανύπαρκτη, γεγονός που δυσχεραίνει μια περισσότερο συμβατή προς τις αρχές του κονστрукτιβισμού διδακτική πορεία. Σε πρώτο στάδιο οι μαθήτριες του τμήματος διέκριναν βασικά χαρακτηριστικά του αντικειμένου («φύλο») και σε δεύτερο στάδιο ενεργοποιήθηκαν προκειμένου να ανακαλύψουν περισσότερα σχετικά στοιχεία. Η ανακαλυπτική μάθηση προτιμήθηκε μεθοδολογικά καθώς στηρίζεται στην επαγωγική αναλυτική σκέψη και στον μετασχηματισμό των ήδη υπάρχοντων γνώσεων (γενικευμένη μάθηση). Ο ρόλος της εκπαιδευτικού ήταν ενθαρρυντικός ώστε

να υπάρξει ενεργητική συμμετοχή του τμήματος. Τα μαθησιακά κίνητρα στα οποία στηρίχθηκε η συγκεκριμένη πρόταση ήταν η περιέργεια, η αμοιβαιότητα μεταξύ των μελών της ομάδας και η επιθυμία για βαθύτερη κατανόηση της ιστορικής ύλης. Η έρευνα πηγών μέσα στην τάξη συνέβαλε στην ερευνητική συμμετοχή των μαθητριών στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, οφείλουμε να τονίσουμε για άλλη μια φορά, πως οι ιδιαιτερότητες της διδασκαλίας ενός μαθήματος πανελλαδικώς εξεταζόμενου, περιορίζει δραστικά τις δυνατότητες των εκπαιδευτικών να εφαρμόσουν πολλαπλές δραστηριότητες, όπως η δραματοποίηση, η σύνταξη εφημερίδας ή φανταστικών ιστορικών εγγράφων κλπ. Παρά τις δυσκολίες, προτείνονται και ασκήσεις δημιουργικής γραφής στο πλαίσιο μιας περισσότερο βιωματικής προσέγγισης του παρελθόντος καθώς συνήθως τα παιδιά ανταποκρίνονται θετικά στην παραγωγή ενός πιο ελεύθερου κειμένου που επιτρέπει παράλληλα και την καλλιέργεια της ιστορικής ενσυναίσθησης.

#### **4. Πορεία διδασκαλίας**

##### 1η διδακτική ώρα

##### *Αφόρμηση*

- ✓ Η εικόνα της σ. 87 του σχολικού εγχειριδίου, όπου διακρίνονται γυναικείες μορφές στο πυκνό πλήθος του συλλαλητηρίου της 14ης Σεπτεμβρίου 1910. Εστίαση της προσοχής των μαθητριών, μέσω κατευθυνόμενου διαλόγου, στη γυναικεία παρουσία που, αν και

περιορισμένη, είναι «ορατή» (εστίαση της προσοχής στα απεικονιζόμενα γυναικεία καπέλα και ομπρέλινα)

- ✓ Σύγκριση με εικόνα προηγούμενης σελίδας.

#### *Διδακτική διαδικασία*

- ✓ Κατευθυνόμενος διάλογος ώστε να τονισθεί η «συμβολική» γυναικεία παρουσία («Ελλάδα» = θεοποιημένη μορφή κατά το ρομαντικό πρότυπο του 19ου αιώνα).
- ✓ Ακολουθεί σύντομη, ενδεικτική ανάγνωση της ιστορικής αφήγησης ώστε να γίνει εντοπισμός της απουσίας οιασδήποτε νύξης σχετικά με την παρουσία γυναικών στις κινητοποιήσεις της εποχής. Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνει την «αορατότητα» των γυναικών στην πολιτική και οικονομική ζωή της συγκεκριμένης περιόδου, κάτι που έχει παρατηρηθεί επανειλημμένα και σε προηγούμενες ενότητες του ίδιου σχολικού εγχειριδίου.
- ✓ Σύγκριση εικόνων («Αόρατες» σύγχρονες γυναίκες συλλαλητηρίου – Εξιδανικευμένη γυναικεία μορφή/ Ελλάδα). Πρώτα συμπεράσματα (η γυναικεία οντότητα παραμένει στη σφαίρα του ιδεατού, επίδραση ρομαντισμού προηγούμενου αιώνα, χωρίς κάποια συγκεκριμένη αναφορά στη συμμετοχή της στην παραγωγή ή στην εκπαίδευση).
- ✓ Παρακολούθηση σύντομου βίντεο από τη σειρά «Πανόραμα του αιώνα» και συζήτηση για την κοινωνική προέλευση των συγκεντρωμένων και την ολοκληρωτική απουσία γυναικών παρά την απεικόνισή

τους στη λιθογραφία εποχής που παρουσιάζει το σχολικό εγχειρίδιο<sup>1</sup>.

Προβολή στην τάξη εικόνων από το γυναικείο κίνημα των αρχών του 20ού αιώνα σε άλλες περιοχές και κατευθυνόμενος διάλογος με ερωτήσεις που αφορούν τα αιτήματα που διατυπώνονται την ίδια περίοδο σε άλλες, βιομηχανικά ανεπτυγμένες, περιοχές του πλανήτη (π.χ. ΗΠΑ, Μεγάλη Βρετανία) από τις λεγόμενες «σουφραζέτες» ώστε να αναδειχθεί η καθυστέρηση στη διατύπωση ανάλογων αιτημάτων με την ίδια ένταση στην ελληνική κοινωνία και αναφορά σε προηγούμενη ενότητα (προϋπάρχουσα γνώση) γύρω από τα αίτια καθυστέρησης συνολικότερα του εργατικού κινήματος στην Ελλάδα. Ποιοι οι λόγοι που η Ελλάδα παραμένει ουραγός των εξελίξεων στο ευρωπαϊκό πλαίσιο των παραμονών των Βαλκανικών Πολέμων; Αναφορά στην ταινία «Σουφραζέτες» (ευτυχώς, την είχαν παρακολουθήσει στο πλαίσιο του μαθήματος των αγγλικών την προηγούμενη σχολική χρονιά).

### 2η και 3η διδακτική ώρα

Επεξεργασία γραπτών πηγών από την ολομέλεια της τάξης και παραγωγή ιστορικής γνώσης

---

1

[https://www.youtube.com/watch?v=K6LKrgrmAcxg&list=PLRV12H386MjUCmO1Vc\\_tvcYnKgVisu8iB&index=4](https://www.youtube.com/watch?v=K6LKrgrmAcxg&list=PLRV12H386MjUCmO1Vc_tvcYnKgVisu8iB&index=4)

5. Προτεινόμενες πηγές  
Α. Οπτικές πηγές

Πηγή 1



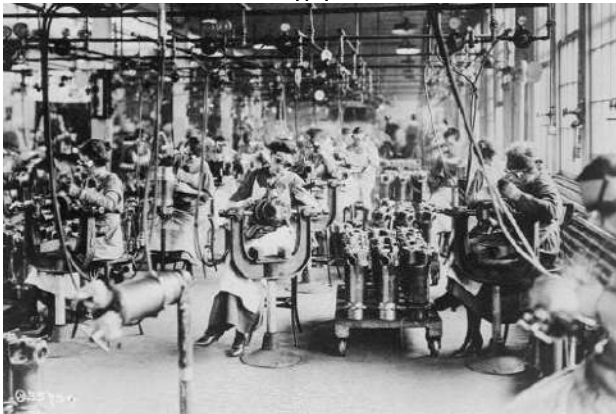
*Η Αμερικανίδα Harriet Stanton μιλά στη Wall Street, στη Νέα Υόρκη, για τα δικαιώματα των γυναικών· πιθανότατα το 1915.*

## Πηγή 2



Πορεία γυναικών στη Μεγάλη Βρετανία για τη διεκδίκηση του δικαιώματος ψήφου· αρχές 20ού αιώνα.

## Πηγή 3



Εργαζόμενες σε αυτοκινητοβιομηχανία του Νιτρώιτ· ΗΠΑ αρχές 20ού αιώνα.

Πηγή 4



Πηγή 5



Γυναίκες στην τέχνη: Στην πηγή 4 πίνακας της ζωγράφου Σοφίας Λασκαριδίου (1882-1965). Στην πηγή 5 φωτογραφία δύο ηθοποιών, της Κυβέλης Αδριανού (1888-1978) και της Μαρίκας Κοτοπούλη (1887-1954).

Πηγή 6



Γυναίκες στους εθνικούς αγώνες. Φωτογραφία με την οπλαρχηγό Ελένη, η οποία έδρασε κατά τη διάρκεια του Μακεδονικού Αγώνα στο Μοναστήρι (πόλη που σήμερα βρίσκεται στη Βόρεια Μακεδονία). Θεσσαλονίκη, Μουσείο Μακεδονικού Αγώνα.



## Πηγή 7



Γυναίκες στη δημοσιογραφία.

## Πηγή 8



Γυναίκες στην εκπαίδευση

## Πηγή 9



*Γυναίκες στην οικονομία.*

## Β. Παραθέματα

### Πηγή 10

*Το σώμα της είναι εξαντλημένο, αλλ' η ψυχή της είναι ευγνώμων προς τον Θεόν, ου την βοήθειαν υπέρ της υγείας και της ζωής της επικαλείται. Αυτή φοβείται μη πάθη, μη ασθενήση, ενώ εκείνη ζητεί να εξεύρη τον κατάλληλον προς τούτο τρόπον. Ιδού η ευλογία, η ευεργετική της εργασίας επίδρασις. Ιδού ο κατάλληλος τρόπος προς θεραπείαν της δύσθυμου γυναικός.»*

Καλλιρόη Παρρέν, «Αι δυσθυμίας μας»

### Πηγή 11

Η εργάτις των εργοστασίων είνε ίσως το μεγαλύτερον θύμα, είνε αληθής μάρτυς εις την κατηγορία των γυναικών όλων των τάξεων. [...] Ως σύζυγος μυρίας υφίσταται βασάνους. Τα παιδιά της εγκαταλελειμμένα εις την τύχην των, ο σύζυγος κατά τα τρία τέταρτα άσωτος, μέθυσος και τυραννικός. Οι νόμοι αδιάφοροι, ούτε καν έλαβον υπ' όψιν την ατυχή αυτήν ύπαρξιν.

Καλλιρόη Παρρέν, «Η εργάτις των πόλεων»,  
Εφημερίς των Κυριών, αρ. 549, 1.11. 1898

### Πηγή 12

Εργατικό δυναμικό στη βιομηχανία την περίοδο 1873-1875

Φύλο	Αριθμός εργατών	Ποσοστό
Άνδρες	2.737	53,45%
Γυναίκες	1.230	24,02%
Αγόρια	629	12,28%
Κορίτσια	525	10,25%
Σύνολο	5.121	100,00%

Χριστίνα Αγριαντώνη, *Οι απαρχές της εκβιομηχάνισης στην Ελλάδα τον 19ο αιώνα*, Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο, Εμπορική Τράπεζα της Ελλάδος, 1986, σ. 199

### Πηγή 13

Από τη δεκαετία του 1870 οι γυναίκες της αστικής τάξης και λίγο αργότερα εμφανίζονται όλο και περισσότερο στους δημόσιους χώρους διασκέδασης, στους περιπάτους, στα θεάματα, στις πολιτιστικές εκδηλώσεις, ακόμη και σε ορισμένα καφενεία που είναι ταυτόχρονα και ζαχαροπλαστεία. Η παρουσία τους στον δημόσιο χώρο

σχολιάζεται –τις περισσότερες φορές δυσμενώς- από τους χρονογράφους και τους σατιρικούς ποιητές της εποχής. [...] Είναι πιθανόν ότι οι παντρεμένες γυναίκες είχαν μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων, κυρίως από τις δεκαετίες 1890 και 1900.

Ελένη Βαρίκα, *Η εξέγερση των κυριών. Η γένεση μιας φεμινιστικής συνείδησης στην Ελλάδα 1833-1907*, Αθήνα: Κατάρτι, 1996, σ.100-1

#### Πηγή 14

Το 1890 η Ιωάννα Στεφανόπολι, η πρώτη ελληνίδα φοιτήτρια, μπήκε στη Φιλοσοφική Σχολή και λίγα χρόνια αργότερα η Ιατρική και το Φυσιογνωστικό Τμήμα του Πανεπιστημίου άνοιξαν τις πόρτες τους στις γυναίκες. Το 1903 η Σχολή Καλών Τεχνών δέχεται για πρώτη φορά την εγγραφή της Σοφίας Λασκαρίδου. Η συμμετοχή των γυναικών στις πανεπιστημιακές σπουδές παραμένει βέβαια, σε όλη αυτή την περίοδο, πολύ περιορισμένη και ο αριθμός των φοιτητριών δεν ξεπερνάει μερικές δεκάδες. Η έλλειψη επαγγελματικών διεξόδων, η μεγάλη αντίσταση της κοινής γνώμης, η κρατική αδιαφορία για τη μέση εκπαίδευση των γυναικών, που δεν προετοίμαζε για το πανεπιστήμιο, είχαν ως αποτέλεσμα οι πανεπιστημιακές σπουδές να είναι το προνόμιο μερικών γυναικών των κυρίαρχων τάξεων ή των ανώτερων στρωμάτων μεσαίων τάξεων. Στην τελευταία δεκαετία του 19ου και την πρώτη δεκαετία του 20ού αιώνα εμφανίζονται οι πρώτες γυναίκες γιατροί, φαρμακοποιοί, καθηγήτριες του γυμνασίου και επιθεωρήτριες καθώς και γνωστές ζωγράφοι.

Ελένη Βαρίκα, *Η εξέγερση των κυριών. Η γένεση μιας φεμινιστικής συνείδησης στην Ελλάδα 1833-1907*, Αθήνα: Κατάρτι, 1996, σ.140

### Πηγή 15

Η περιορισμένη πρόσβαση των κοριτσιών στη μέση εκπαίδευση αποτελούσε μια μακρόβια πραγματικότητα στην Ελλάδα η οποία σχετιζόταν τόσο με τις συνολικές αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος όσο και με την έμφυλη τάξη, που διαφοροποιούσε τους ρόλους αλλά και τον χαρακτήρα της εκπαίδευσης για τα αγόρια και τα κορίτσια. Η διαπίστωση των ελλείψεων και η πύκνωση των μεταρρυθμιστικών αιτημάτων και εγχειρημάτων έγινε ορατή από τα τέλη του 19ου αιώνα σε όλο το εύρος της εκπαίδευσης και συνδυάστηκε με ευρύτερα πολιτισμικά και πνευματικά ρεύματα, όπως ο δημοτικισμός. Τα αιτήματα αλλαγής δεν συνάντησαν καθολική συμφωνία. Αντίθετα, διενέξεις και συγκρούσεις για το περιεχόμενο και τους στόχους της εκπαίδευσης ήταν συνηθισμένες τόσο στα τέλη του 19ου όσο και στις αρχές του 20ού αιώνα στην Ελλάδα.

Έφη Γαζή, Πατρίς, Θρησκεία, Οικογένεια. Ιστορία ενός συνθήματος, Αθήνα: Πόλις, 2011, σ. 112-114

### Πηγή 16

Το 1875 η βαμβαουργία συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό των εργαζομένων στην βιομηχανία (43,8%) και της υποδύναμης (36,4%). Το 1900 τα 20 εργοστάσια νηματουργίας ή υφαντουργίας διαθέτουν 80.000 ατράκτους, 1050 μηχανικούς ιστούς και απασχολούν 4.500 εργάτες. Η παραγωγή τους υπολογίζεται σε 4.500 τόνους νήματος ετησίως και σε 9 εκατομμύρια μέτρα υφάσματος.

Λήδα Παπαστεφανάκη, Εργασία, τεχνολογία και φύλο στην ελληνική βιομηχανία, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης 2009, σ. 120-1

Οι παρακάτω πηγές 17-19 είναι αποσπάσματα από συνεντεύξεις εργατριών στο πλαίσιο έρευνας της εφημερίδας Εσπερινή Ακρόπολις το 1898 στην κλωστοϋφαντουργία Ρετσίνα στον Πειραιά. Τη δημοσιογραφική έρευνα την έκανε γυναίκα, η Ευγενία Ζωγράφου, η οποία διαπίστωσε ότι σε όλα τα εργοστάσια του Πειραιά εργάζονταν γυναίκες από 6 έως άνω των 50 χρόνων.

### Πηγή 17

*–Όταν ήταν ο πόλεμος [ο ελληνοτουρκικός πόλεμος του 1897], είπα εις άλλην, τι εκάμνετε εις τα εργοστάσια; Τι ελέγατε εσείς τα κορίτσια;*

*–Εφοβούμαστε να μην κλείσουν τα εργοστάσια, και εκλαίγαμε, και το βράδυ άμα ερχόμαστε στο σπίτι μας εκάναμε μετάνιες.*

*–Μα μόνον τα εργοστάσια εσκέπτεσθε; Δεν εσυλλογίζεσθε και την πατρίδα;*

*–Τι; πατρίδα; επανέλαβε ως μη εννοούσα, και τη συλλογίζομαστε κι αυτή εψυθίρισεν στο τέλος μετά πολλού δισταγμού.*

*–Εσυλλογίζομαστε περισσότερο εκείνα που μας δίδουν ψωμί είπεν μία άλλη.*

Ευγενία Ζωγράφου, «Πώς εργάζονται αι γυναίκες μας», εφ.

Εσπερινή Ακρόπολις 4.3.1898

### Πηγή 18

*–Τι ευκολία θέλετε να σας κάμουν οι εργοστασιάρχαι;*

*–Να μας δίνουν μεγαλύτερο μεροδούλι, γιατί με αυτό που παίρνουμε, δε βγάζουμε μήτε το ψωμί μας.*

–Κύτταξε κυρία, μου είπε μία άλλη, βλέπεις αυτά τα σκισμένα κουντουργιά; μ' αυτά πηγαίνω στη δουλειά, γιατί δεν έχω να πάρω παπούτσια.

–Τι παίρνεις την ημέρα εσύ;

–Τι παίρνω; 1.20, βγάλε της Κυριακές βγάλε της γιορτάδες τι μου μένουν για να φάω εγώ και οι γονείς μου;

Ευγενία Ζωγράφου, «Πώς εργάζονται οι γυναίκες μας», εφ.

Εσπερινή Ακρόπολις 4.3.1898

### Πηγή 19

–Πόσο κερδίζεις εσύ;

–Εγώ κυρία μου είμαι με το τόπι και όσο θα βγάλω τόσο πληρωθώ.

–Και πόσο βγάζεις την ημέρα;

–Αν τύχει και είναι ο αργαλειός καλός θα βγάλω πολύ, μα αν τύχη και χαλάση τότε αλοίμονο, μπορεί όλη μέρα να μη κερδίσω πεντάρα.

–Και συμβαίνει αυτό συχνά;

–Ναι πολλές φορές. Έρχονται οι δεκαπέντε μέρες να πληρωθώ και δεν παίρνω η κακομοίρα παρά μόνο οχτώ δραχμαίς. Και αυτό είναι μεγάλη αδικία.

Ευγενία Ζωγράφου, «Πώς εργάζονται οι γυναίκες μας», εφ.

Εσπερινή Ακρόπολις 4.3.1898

### Πηγή 20

Τάχα δεν ήταν οικοκυρά κι αυτή στο σπίτι της και στην αυλήν της; Τάχα δεν ήτο κι αυτή, έναν καιρόν, νέα με ανατροφήν; Είχε μάθει γράμματα εις τα σχολεία. Είχε πάρει το δίπλωμά της από το Αρσάκειον. Κι ετήρει όλα τα χρέη της τα κοινωνικά και μετήρχετο τα οικιακά έργα της,

καλύτερ' από καθεμίαν. Είχε δε μεγάλην καθαριότητα εις το σπίτι της κι εις τα κατώφλια της, πρόθυμη ν' ασπρίζη και να σφουγγαρίζη χωρίς ποτέ να βαρύνεται και χωρίς να δεικνύει την παραξενιάν εκείνην ήτις είναι συνήθης εις όλας τα γυναίκας τας αγαπώσας μέχρι υπερβολής την καθαριότητα [...]. Αυτή ήτον η Χριστίνα η δασκάλα, όπως την έλεγαν έναν καιρόν. Παιδιά δεν είχε διά να φοβήται τας επιπλήξεις του επιτρόπου. Τα παιδιά της τα είχε θάψει, χωρίς να τα γεννήσει. Και ο ανήρ τον οποίον είχε δεν ήτο ο σύζυγός της. Ήσαν ανδρόγυνον χωρίς στεφάνι. Χωρίς στεφάνι! Όποσα τοιαύτα παραδείγματα! Αλλά δεν πρόκειται να κοινωνιολογήσομεν σήμεραν. Ελλείψει άλλης προνοίας χριστιανικής και ηθικής, δια να είναι τουλάχιστον συνεπείς προς εαυτούς και λογικοί, οφείλουν να ψηφίσωσι τον πολιτικόν γάμον.

Α. Παπαδιαμάντης, «Χωρίς στεφάνι», εφημ. Ακρόπολις, 24.3. 1896  
<https://www.sansimera.gr/anthology/11> (τελευταία πρόσβαση 28.10.2021)

## Πηγή 21

### Προκήρυξη του Στρατιωτικού Συνδέσμου την ημέρα του Κινήματος στο Γουδί, 15 Αυγούστου 1909

*Προς την Α.Μ. τον Βασιλέα, την Κυβέρνησιν και τον Ελληνικόν Λαόν.*

*Η πατρίς μας ευρίσκεται υπό δυσχερεστάτας περιστάσεις, το δε επίσημον κράτος υβρισθέν και ταπεινωθέν, αδυνατεί να κινηθή προς άμυναν των δικαίων του [...]. Ο Σύνδεσμος των αξιωματικών του Εθνικού Στρατού της Ήρας και του Ναυτικού [...] προβαίνει εις την υποβολήν ιεράς παρακλήσεως προς τον Βασιλέα [...] και προς την*



*Κυβέρνησίν του, όπως ολοψύχως επιδοθώσιν εις την άμεσον και ταχείαν ανόρθωσιν των κακώς εν γένει εχόντων [...]. Ο Στρατιωτικός Σύνδεσμος ποθει όπως η Θρησκεία μας υψωθή εις τον εμπρέποντα ιερόν προορισμόν της, όπως η Διοικήσεις της Χώρας καταστή χρηστή και έντιμος, όπως η Δικαιοσύνη απονέμηται ταχέως μετ' αμεροληψίας και ισότητος προς άπαντας εν γένει τους πολίτας αδιακρίτως τάξεως, όπως η Εκπαίδευσις του Λαού καταστή λυσιτελής δια τον πρακτικόν βίον και τας στρατιωτικός ανάγκας της Χώρας, όπως η ζωή, η τιμή και η περιουσία των πολιτών εξασφαλισθώσιν, και τέλος όπως τα οικονομικά ανορθωθώσι.*

Γ. Κορδάτος, Ιστορία της νεώτερης Ελλάδας, τ. 5, Αθήνα: Εκδόσεις «20ός αιώνας», 1957, σ. 132

## Πηγή 22

Ψήφισμα των επαγγελματικών σωματείων Αθήνας και Πειραιά την ημέρα του συλλαλητηρίου, 14.9.1909

*Ο Λαός των Αθηνών και του Πειραιώς εις πάνδημον συνελθών συλλαλητήριον, ίνα σκεφθή περί των Κοινών, ήτοι περί γενικής των κακώς εχόντων ανορθώσεως, πολιτικής τε και στρατιωτικής, ην από μακρού ήδη χρόνου επόθησε και εξήτησε και την οποίαν το κίνημα της 15 Αυγούστου ανέλαβε να πραγματοποιήση αποβλέπων εις το ότι τα έννομα συμφέροντα και δικαιώματά του [...]. Αξιόί να ίδη την Κυβέρνησίν υποβάλλουσαν το ταχύτερον εις την Βουλήν και ταύτην ψηφίζουσαν άρτιον σύστημα νομοθεσίας, υπό το πνεύμα πολέμου κατά της συναλλαγής, ανορθώσεως όλων των κλάδων της διοικήσεως και προστασίας της παραγωγής [...]. Να ληφθή πρόνοια περι*

βελτιώσεως της τύχης του εργάτου, δουλεύοντος ήδη την χειρίστην των δουλειών προς το κεφάλαιον δι' έλλειψιν παντός προστατευτικού αυτού νόμου.

Γ. Κορδάτος, *Ιστορία της νεώτερης Ελλάδας*, τ. 5, Αθήνα: Εκδόσεις «20ός αιώνας», 1957, σ. 132-134

### Πηγή 23

Από τις αρχές του 20ου αιώνα στην Ελλάδα η κοινωνική ιδιότητα του πολίτη πήρε κι άλλο περιεχόμενο, στο πλαίσιο της μετατροπής του φιλελεύθερου κράτους σε κράτος «πρόνοιας» [...]. Η ανάγκη στοιχειώδους προστασίας των γυναικών φάνηκε τότε απαραίτητη. Κι αυτό έγινε νομοθετικά αποδεκτό γιατί οι πρώτες παροχές του κράτους πρόνοιας δίνονταν περιστασιακά. Έτσι η κοινωνική ιδιότητα του πολίτη συμπεριέλαβε τη νομοθετική προστασία των εργαζομένων γυναικών από τις αντίξοες συνθήκες της βιομηχανικής εργασίας, που θα μπορούσαν να έχουν επιπτώσεις στην υγεία τους (επηρεάζοντας και την ικανότητά τους για κυοφορία). Μέσα στο πλαίσιο αυτό, απαγορεύτηκε η εργασία τους στα μεταλλεία καθώς και η νυχτερινή και κυριακάτικη εργασία τους ενώ θεσμοθετήθηκε η άδεια μητρότητας και θηλασμού (1910-1912).

Δήμητρα Σαμίου, «Οψεις της έμφυλης ιδιότητας του πολίτη στην Ελλάδα», *Το Φύλο στην Ιστορία. Αποτιμήσεις και Παραδείγματα*, Αθήνα: Ασίνη, 2015, σ.146-147

## 6. Προτεινόμενες δραστηριότητες

1. Με βάση τις ιστορικές σας γνώσεις και τα παραπάνω παραθέματα να αναδείξετε:
  - α) Τις δυσχέρειες που συνάντησαν οι γυναίκες στις αρχές του 20ου αιώνα στην προσπάθειά τους να μορφωθούν.
  - β) Πώς ερμηνεύετε την απουσία οποιασδήποτε αναφοράς στην προκήρυξη του Στρατιωτικού Συνδέσμου σχετικά με την εκπαίδευση των γυναικών;
  - γ) Θεωρείτε πως το Ψήφισμα των επαγγελματικών σωματείων Αθηνών – Πειραιώς αφορά και τις γυναίκες εργαζόμενες;  
Να τεκμηριώσετε τις απαντήσεις σας με αναφορές στα κείμενα.
  
2. Με βάση τις ιστορικές σας γνώσεις και τα παραθέματα που σας δόθηκαν να αναφερθείτε:
  - α) Στις εργασιακές συνθήκες που αντιμετώπιζαν οι γυναίκες εργάτριες στα πρώτα εργοστάσια της χώρας.
  - β) Στο ψήφισμα των επαγγελματικών σωματείων Αθηνών- Πειραιώς σχετικά με τα εργασιακά δικαιώματα. Θεωρείτε πως συμπεριλαμβάνονται στο ψήφισμα και οι γυναίκες εργαζόμενες;
  
3. Ποιες ομοιότητες και ποιες διαφορές εντοπίζετε στις συνθήκες διαβίωσης των γυναικών που ανήκαν σε μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα συγκριτικά προς αυτές που ανήκαν στις ασθενέστερες οικονομικά τάξεις; Να τεκμηριώσετε τις απαντήσεις σας με αναφορές στα παραθέματα που σας δόθηκαν.

**7. Προτεινόμενες δραστηριότητες δημιουργικής γραφής**  
(καθώς η ελπίδα για ένα διαφορετικό σχολείο πεθαίνει τελευταία!)

1. Είστε μία από τις γυναίκες που παραβρίσκονται στο συλλαγητήριο της 14ης Σεπτεμβρίου 1909. Να συντάξετε ένα κείμενο ημερολογιακού χαρακτήρα στο οποίο θα καταγράφετε τις εντυπώσεις σας από την εμπειρία της συγκεκριμένης ημέρας.
2. Έστω ότι είστε μία από τις εργάτριες στην κλωστοϋφαντουργία Ρεσίνα και επιστρέφοντας στο σπίτι σας διηγείστε στη μητέρα σας τη συνάντησή σας με τη δημοσιογράφο και όσα είπατε στη συνέντευξη που της παραχωρήσατε. Το κείμενό σας να έχει τη μορφή της πρωτοπρόσωπης αφήγησης και να προσπαθήσετε να παραμείνετε, κατά το δυνατόν, πιο κοντά στο γλωσσικό ιδίωμα των κοριτσιών εργατριών – «φαμπρικούδων».
3. Υποθέστε πως η απόφοιτη του Αρσακείου που εικονίζεται στην Πηγή 8 είναι η Χριστίνα, η ηρωίδα του Α. Παπαδιαμάντη. Να δημιουργήσετε ένα φανταστικό διάλογο ανάμεσα σε εκείνη και σε μια συμμαθήτριά της που δεν εγκατέλειψε το επάγγελμα της δασκάλας και το άσκησε σε περιοχές της Μακεδονίας που απελευθερώθηκαν στους Βαλκανικούς Πολέμους. Να λάβετε σοβαρά υπόψη σας το συγκεκριμένο της εποχής και την ιδεολογική κυριαρχία της Μεγάλης Ιδέας.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Αβδελά, Έφη και Ψαρρά, Αγγέλικα (επιμ.), (1997). *Σιωπηρές ιστορίες: Γυναίκες και φύλο στην ιστορική αφήγηση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Αβδελά, Έφη, (1989). «Το αντιφατικό περιεχόμενο της κοινωνικής προστασίας: Η νομοθεσία για την εργασία των γυναικών στη βιομηχανία (19ος - 20ός αιώνας)». *Τα Ιστορικά*, 11: 339-360.
- Αβδελά, Έφη, (1990). *Δημόσιοι υπάλληλοι γένους θηλυκού. Καταμερισμός της εργασίας κατά φύλα στο δημόσιο τομέα, 1908-1955*. Αθήνα: Ίδρυμα Έρευνας και Παιδείας της Εμπορικής Τράπεζας της Ελλάδος.
- Αγγελάκος Κ. - Κόκκινος Γ. (επιμ.), (2004), *Η Διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο και η διδασκαλία της ιστορίας με τη χρήση πηγών*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αργιαντώνη, Χριστίνα (1986). *Οι απαρχές της εκβιομηχάνισης στην Ελλάδα τον 19ο αιώνα*, Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο, Εμπορική Τράπεζα της Ελλάδος.
- Αθανασίου, Αθηνά (2006). *Φεμινιστική θεωρία και πολιτισμική κριτική*. Αθήνα: Νήσος.
- Βαρίκα, Ελένη (1996). *Η εξέγερση των κυριών. Η γένεση μιας φεμινιστικής συνείδησης στην Ελλάδα 1833-1907*, Αθήνα: Κατάρτι.
- Βαρίκα, Ελένη (2009). *Για μια πολιτική γραμματική του φύλου*. Αθήνα: Πλέθρον.
- Butler, Judith (2009). *Αναταραχή φύλου*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Γαζή, Έφη (2011): *Πατρίς, Θρησκεία, Οικογένεια. Ιστορία ενός συνθήματος 1830-1930*, Αθήνα: Πόλις.
- Γιαννάτη , Ευδοκία Π.(2020). *Εφημερίδες των Κυριών (1887-1917): Αναπαραστάσεις και επαναπροσδιορισμοί γυναικείων ταυτοτήτων στον ιδιωτικό και δημόσιο χώρο Απόψεις διδασκαλισσών για τη γυναικεία εργασία*, Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας – Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη. <http://ikee.lib.auth.gr/record/320125/files/GRI-2020-27815.pdf> (τελευταία πρόσβαση: 28.10.2021).
- Evans, M. (2003), *Φύλο και κοινωνική θεωρία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Εργαζόμενες γυναίκες. Η είσοδος των γυναικών τη μισθωτή εργασία (1850-1940)*, Αφιέρωμα της εφημερίδας *Η Καθημερινή*, Κυριακή 2 Μαΐου 1999  
[http://users.uoi.gr/gramisar/istorias\\_neoteron\\_chronon/pdfs\\_docs/Kathimerini\\_Ergazomenes%20gynaikes.pdf](http://users.uoi.gr/gramisar/istorias_neoteron_chronon/pdfs_docs/Kathimerini_Ergazomenes%20gynaikes.pdf) (τελευταία πρόσβαση: 28.10.2021).
- Κόκκινος, Γ. (1998). *Από την ιστορία στις ιστορίες*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κόκκινος, Γ. (2000). *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της ιστορίας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ. (2005). *Διδακτική εμπειρία και παιδαγωγική θεωρία*, Αθήνα: Νήσος.
- Nussbaum, M. (2005), *Φύλο και κοινωνική δικαιοσύνη*. Αθήνα: Εκδόσεις Scripta.
- Παπαστεφανάκη, Λήδα (2009). *Εργασία, Τεχνολογία και Φύλο στην ελληνική βιομηχανία*, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Σαμίου, Δήμητρα (2015). «Όψεις της έμφυλης ιδιότητας του πολίτη στην Ελλάδα», στο *Το Φύλο στην Ιστορία. Αποτιμήσεις και Παραδείγματα*, Αθήνα: Ασίνη.
- Σκληράκη, Εύη (1997), «Διδακτική της Ιστορίας στο Λύκειο», *Νέα Παιδεία*, τ. 82, σ. 88-97.
- Φουρναράκη, Ελένη (1993). «Μια συλλογική απόπειρα γενικής ιστορίας των γυναικών. Το εκδοτικό εγχείρημα: βασικές μεθοδολογικές αφετηρίες». *Δίνη*, 6: 241-264.

### **Ξενόγλωσση**

- Butler, Judith (1993). *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of "sex"*. Psychology Press.
- Delamont, Sara (1990). *Sex Roles and the School*. London: Routledge.
- Scott, Joan 1986. "Gender: A Useful Category of Historical Analysis". *American Historical Review*, 91: 1053-1075.

### **Διαδικτυακές διευθύνσεις**

Συλλαλητήριο 14ης Σεπτεμβρίου 1910

[https://www.youtube.com/watch?v=K6LKrgmAcxg&list=PLRV12H386MjUCmO1Vc\\_tvcYnKgVisu8iB&index=3&fbclid=IwAR1VZRn5BkRDTit-XZSR6kLGZ743xSmdM3HwfUzB3gf9m-Q6cB\\_-YG0a\\_Qo](https://www.youtube.com/watch?v=K6LKrgmAcxg&list=PLRV12H386MjUCmO1Vc_tvcYnKgVisu8iB&index=3&fbclid=IwAR1VZRn5BkRDTit-XZSR6kLGZ743xSmdM3HwfUzB3gf9m-Q6cB_-YG0a_Qo)

(τελευταία πρόσβαση: 28.10.2021).

Ακτιβισμός από την Emily Davison το 1913

[https://www.youtube.com/watch?v=um9GV6\\_AILM](https://www.youtube.com/watch?v=um9GV6_AILM)

(τελευταία πρόσβαση: 28.10.2021).

### **Προτεινόμενη ταινία**

Suffragette .Σενάριο: Abi Morgan, Σκηνοθεσία: Sarah Gavron, παραγωγή του 2015.









978-618-84746-4-2