



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Διαστάσεις έμφυλων διαφοροποιήσεων στη γλώσσα στην
προσχολική εκπαίδευση**

POST GRADUATE THESIS

Dimensions of gender differences in language in preschool education

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENT

Ελένη - Δήμητρα Τσούνη

Eleni – Dimitra Tsouni

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Παρασκευή Φώτη (Α επιβλέπουσα)

Paraskeui Foti

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2024



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Inter-department Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS
Dimensions of gender differences in language in preschool education

ELENI DIMITRA TSOUNI
Registration Number: 21909

FIRST SUPERVISOR
PARASKEUI FOTI

SECOND SUPERVISOR
IGNATIOS KARAMINAS

AIGALEO 2024

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 8 Ιουλίου 2024
Ονόματα εξεταστών

Υπογραφή

1^{ος} Εξεταστής

Παρασκευή Φώτη

2^{ος} Εξεταστής

Ιγνάτιος Καραμηνάς

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Ελένη - Δήμητρα Τσούνη του Παναγιώτη, με αριθμό μητρώου 21909 φοιτήτρια του Διατμηματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Ελένη - Δήμητρα Τσούνη

Περιεχόμενα

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας	iv
Περιεχόμενα	v
Περίληψη.....	1
Abstract	2
Πρόλογος.....	3
Εισαγωγή	4
1ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ	6
1.1 Φύλο	6
1.2 Έμφυλοι ρόλοι.....	8
1.3 Έμφυλα στερεότυπα.....	9
1.4 Λογοτεχνία	10
2ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ.....	11
2.1 Εσωτερίκευση του έμφυλου ρόλου	11
2.1.1 Ψυχαναλυτική θεωρία.....	11
2.1.2 Θεωρία της κοινωνικής μάθησης.....	12
2.1.3 Αναπτυξιακή - Γνωστική θεωρία.....	13
2.1.4 Θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης	13
2.2 Διαμόρφωση έμφυλων ρόλων.....	14
2.3 Διάκριση των φύλων και σχολικά βιβλία	18
3ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΟΙ ΕΜΦΥΛΕΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ.....	24
3.1 Παιδική λογοτεχνία	24
3.2 Ρόλος της παιδικής λογοτεχνίας στη διαμόρφωση αναπαραστάσεων.....	25
4ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	28
4.1 Βιβλιογραφική ανασκόπηση.....	28
4.2 Ερευνητικά ερωτήματα	28
4.3 Συμπεράσματα	29
Αναφορές.....	30

Περίληψη

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να εξετάσει τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζονται τα στερεότυπα μέσα από τη λογοτεχνία στην προσχολική ηλικία και να μελετήσει τον τρόπο με τον οποίο αυτά επηρεάζουν τα παιδιά δημιουργώντας μελλοντικούς ενήλικες που έχουν αποκτήσει έμφυλους ρόλους. Είναι γνωστό πως τα παραμύθια κατά την προσχολική ηλικία παίζουν κυρίαρχο ρόλο στην καθημερινότητα των παιδιών και πως τα ίδια τα παιδιά έχουν την τάση να μιμούνται συμπεριφορές που σχετίζονται με το φύλο τους, στην προσπάθεια ταύτισης με τους αγαπημένους τους ήρωες και ηρωίδες. Γίνεται, κατά συνέπεια, σαφής η ανάγκη να αναγνωριστεί η σημασία των λογοτεχνικών κειμένων στην προσχολική ηλικία, όσον αφορά τη συσχέτισή τους με τη διαμόρφωση φυλετικών στερεοτύπων και των ρόλων των φύλων.

Πρόκειται για μία εργασία βιβλιογραφικής ανασκόπησης, στην οποία γίνεται μια προσπάθεια εννοιολογικής αποσαφήνισης της φυλετικής ταυτότητας, καθώς και της έννοιας του φύλου (κοινωνικού και βιολογικού), του έμφυλου ρόλου, των έμφυλων στερεοτύπων και της γλώσσας. Παράλληλα, παρουσιάζονται θεωρητικές προσεγγίσεις για την ταυτότητα του φύλου, την εσωτερικευση, τη διαμόρφωση και τη διάκρισή του καθώς και μια προσπάθεια να οριστεί η παιδική λογοτεχνία και ο ρόλος της στη διαμόρφωση φυλετικών αναπαραστάσεων. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την βιβλιογραφική έρευνα είναι πως τα λογοτεχνικά κείμενα μπορούν να γίνουν φορείς κοινωνικών αντιλήψεων που έχουν σχέση με το φύλο.

Λέξεις- κλειδιά: φύλο, έμφυλος ρόλος, στερεότυπα, παιδική λογοτεχνία

Abstract

This paper aims to examine the way in which stereotypes are presented through literature in preschool age and to study the way in which they influence children by creating future adults who have acquired gender roles. It is known that fairy tales during preschool age play a dominant role in children's everyday life and that children themselves have a tendency to imitate behaviors related to their gender, in an effort to identify with their favorite heroes and heroines. Consequently, the need to recognize the importance of literary texts in the preschool age in terms of their association with the formation of racial stereotypes and gender roles becomes clear.

This is a bibliographic review work, in which an attempt is made to conceptually clarify racial identity, as well as the concept of gender (social and biological), gender role, gender stereotypes and language. At the same time, theoretical approaches to gender identity, its internalization, formation and distinction are presented as well as an attempt to define children's literature and its role in shaping racial representations. The results obtained from the bibliographic research are that literary texts can become carriers of social perceptions related to gender.

Keywords: gender, gender role, stereotypes, children's literature

Πρόλογος

Πολύς κόσμος διατείνεται ότι στις μέρες μας τα κοινωνικά στερεότυπα, τα σχετιζόμενα με τις φυλετικές διακρίσεις, έχουν ξεπεραστεί και αποτελούν μια πραγματικότητα η οποία έχει παρέλθει. Σίγουρα αυτό αποτελεί μια δήλωση συγκριτικά με το παρελθόν καθώς η ισότητα ακόμα και στις μέρες μας δεν είναι τόσο παγιωμένη όσο θέλουμε να πιστεύουμε. Ακόμα και σήμερα, λοιπόν, παρατηρούμε διακρίσεις φύλου και στερεότυπα, ίσως περισσότερο συγκαλυμμένα και έμμεσα. Οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα σχετικά με τα ζητήματα φύλου υπάρχουν ακόμα σε κοινωνίες πατριαρχικές και όσο περισσότερο συζητούμε για αυτά και τα φέρνουμε στο προσκήνιο, ή όσο προσπαθούμε να βρούμε την αιτία των διακρίσεων αυτών αλλά και τα μέσα με τα οποία επηρεάζουν το κοινωνικό σύνολο, φτάνουμε πιο κοντά στην εξάλειψη αυτού του φαινομένου. Αφορμή για τη συγγραφή αυτής της εργασίας στάθηκε η επικαιρότητα των τελευταίων χρόνων που αφορά σε πλήθος γυναικοκτονιών, ενδοοικογενειακής βίας και σεξουαλικής κακοποίησης.

Ακόμα ένα έναυσμα για την επιλογή του θέματος και τη συγγραφή της εργασίας μου αποτέλεσαν οι αρκετές αλλαγές των πρόσφατων χρόνων, οι παγιωμένοι ρόλοι που έχουν δοθεί στα φύλα και που πλέον έρχονται σε σύγκρουση με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις των σύγχρονων κοινωνιών αλλά και οι προσπάθειες που λαμβάνουν τόπο παγκοσμίως στα πλαίσια αγώνων για την απόκτηση ίσων δικαιωμάτων και αναγνώρισης για όλα τα φύλα.

Ο λόγος μελέτης της παιδικής λογοτεχνίας για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας υπήρξε πρωταρχικά η μεγάλη επίδρασή της στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Επίσης, η μεγάλη ανάπτυξη που γνωρίζει το παιδικό βιβλίο σήμερα καθώς και ο ρόλος του στην καθημερινή παιδαγωγική διαδικασία αλλά και στην καθημερινή ζωή.

Τέλος, και παρά το γεγονός πως το σχολείο φαίνεται να επηρεάζεται σημαντικά από οικονομικές κρίσεις, κοινωνικές τάσεις προώθησης νέων δεξιοτήτων με ταυτόχρονη παραμέληση των στέρεων αξιών που μπορούν να οδηγήσουν τους νέους μέσα από τη μετάδοση της ουσιαστικής γνώσης σε απελευθέρωση από τα δεσμά του παρελθόντος, το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαμορφώσουν έμφυλες συνειδήσεις και μέσω της διδασκαλίας της λογοτεχνίας φαίνονται να παίζουν σπουδαίο ρόλο ώστε να διαμορφωθεί μία άλλη αντίληψη απέναντι στα φύλα και τους έμφυλους ρόλους.

Εισαγωγή

Στην παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια να αποτυπωθεί ο τρόπος και το επίπεδο στο οποίο τα παιδικά αναγνώσματα μπορούν να επηρεάσουν και να διαμορφώσουν την έμφυλη ταυτότητα ενός ατόμου μέσω των προτύπων και των στερεοτυπικά δοσμένων έμφυλων ρόλων που παρουσιάζουν. Μετά από ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, προκύπτει το συμπέρασμα πως δεν υπάρχουν πολλές σχετικές μελέτες και το ερευνητικό ενδιαφέρον για τα ζητήματα των φύλων είναι σχετικά μικρό στα πλαίσια της προσχολικής εκπαίδευσης, παρά το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν έντονη διάθεση ενημέρωσης για τα όσα μεταφέρονται μέσω των σχολικών βιβλίων και αφορούν τα φύλα.

Το ζήτημα αυτό αποτελεί λοιπόν ένα εξαιρετικά ενδιαφέρον αντικείμενο μελέτης αφού κατά την προσχολική ηλικία το παιδί διαπλάθει το χαρακτήρα του αλλά και την προσωπικότητά του, διαμορφώνει στάσεις ζωής αλλά και προτιμήσεις, που επηρεάζουν τη μελλοντική του ζωή. Το σχολικό πλαίσιο αποτελεί τον δεύτερο φορέα κοινωνικοποίησης στη ζωή του παιδιού μετά την οικογένεια και είναι αυτό το οποίο μπορεί να βοηθήσει το παιδί να διαπλάσει την προσωπικότητά του, με αυτό να περιλαμβάνει και την ταυτότητα του φύλου, τυπικά αλλά και άτυπα μέσω της κοινωνικοποίησης (Νόβα-Καλτσούνη, 1995).

Μέχρι σήμερα, κοινωνιολόγοι και ψυχολόγοι εστιάζουν την προσοχή τους κυρίως στο ρόλο του σχολείου ως μέσο κοινωνικοποίησης, χωρίς να επικεντρώνουν ιδιαίτερα το ενδιαφέρον τους στα ζητήματα του φύλου και των στερεοτύπων. Αυτός είναι και ο σκοπός της παρούσας εργασίας, να παρουσιάσει τον τρόπο και το βαθμό στον οποίο τα στερεότυπα των φύλων εμφανίζονται άμεσα ή έμμεσα στα σχολικά εγχειρίδια και αποτυπώνονται ή υιοθετούνται από τα παιδιά-αναγνώστες. Βαρύνουσας σημασίας προσπάθεια εάν συνυπολογίσουμε την ευαίσθητη ηλικία που βρίσκονται τα παιδιά, στην οποία ακόμη λειτουργούν με μιμητικό τρόπο και υιοθετούν στάσεις και συμπεριφορές. Ακόμα, ιδιαίτερα σημαντικό λόγο για τη συγγραφή αυτής της εργασίας αποτελεί και η αρνητική επίδραση στον ψυχισμό αλλά και στην κοινωνικοποίηση των ατόμων του σύγχρονου τρόπου ζωής, εξαιτίας της διαβίωσής τους σε κοινωνίες με αναχρονιστικά πρότυπα τα οποία οφείλονται σε ανδροκρατούμενα καθεστώτα με έντονα πατριαρχικά στοιχεία και στενά περιθώρια εξέλιξης και ανάπτυξης νέων ιδεών (Στρατηγάκη, 2007).

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να αποσαφηνίσει όσο το δυνατόν τις ορολογίες που αφορούν τα φύλα και τους έμφυλους ρόλους, να παρουσιάσει τις ψυχολογικές και κοινωνικές θεωρίες που μελετούν την εσωτερίκευση των έμφυλων ταυτοτήτων στην προσχολική ηλικία και να εξετάσει κατά πόσο τα στερεότυπα των φύλων διαιωρίζονται μέσα από αναγνώσματα προσχολικής ηλικίας.

1ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ

Για να γίνει κατανοητό το θέμα που πραγματεύεται η παρούσα εργασία, κρίνεται απαραίτητο να αποσαφηνιστούν εννοιολογικά, να εξεταστούν και να οριοθετηθούν σημασιολογικά οι λέξεις-κλειδιά που σχετίζονται με το ζήτημα. Έτσι παρακάτω θα αναλυθούν οι έννοιες του φύλου, του έμφυλου ρόλου, των έμφυλων στερεοτύπων αλλά και της γλώσσας. Με τον τρόπο αυτό, θα διασαφηνιστεί η έννοια της φυλετικής ταυτότητας στην προσχολική και σχολική ηλικία.

1.1 Φύλο

Η ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου στηρίζεται κατά κύριο λόγο στο φύλο του. Το φύλο καθορίζει το άτομο από τη γέννησή του, αλλά και μέχρι το τέλος της ζωής του σε πολλές πτυχές της καθημερινότητας. Σύμφωνα με τους κοινωνικούς επιστήμονες, το φύλο χωρίζεται σε δύο είδη. Το βιολογικό και το κοινωνικό. Το βιολογικό είναι το φύλο που δίνεται στο άτομο με τη γέννησή του από τη φύση ενώ το κοινωνικό είναι αυτό που του δίνεται από την κοινωνία. Στις δυτικές κοινωνίες, μεγάλο ποσοστό ατόμων μπερδεύουν το βιολογικό με το κοινωνικό φύλο, πιστεύοντας ότι το γένος, ή αλλιώς κοινωνικό φύλο, καθορίζει την ανθρώπινη ύπαρξη σε κοινωνικό, οικονομικο-πολιτικό και ηθικό πλαίσιο, παραγνωρίζοντας έτσι ότι στην πραγματικότητα το φύλο δίνεται από τη φύση και δεν αποτελεί κανένα κριτήριο ηθικής ή «κανονικής» συμπεριφοράς. Για να το θέσουμε διαφορετικά, συγχέονται τα βιολογικά καθαρσιμένα χαρακτηριστικά του ατόμου με την κοινωνική του συμπεριφορά, η οποία αποτελεί κοινωνικά μαθημένη δεξιότητα. (Παπαταξιάρχης στο Παπαταξιάρχης & Παραδέλλης,1998).

Σύμφωνα με τους Hughes και Kroehler (2007), το βιολογικό φύλο (sex) σχετίζεται με την γενετήσια ταυτότητα του ατόμου, δηλαδή καθορίζει εάν το άτομο είναι γυναίκα ή άνδρας, και συνεπώς το ρόλο με τον οποίο θα συμβάλει στη διαδικασία της αναπαραγωγής. Σε περίπτωση γυναίκας, θα παίξει το ρόλο του φορέα της νέας ζωής ή αυτόν του δότη του σπέρματος σε περίπτωση άνδρα. Το βιολογικό φύλο αφορά απόλυτα τη βιολογία του ανθρώπου, τα αναπαραγωγικά όργανα με τα οποία γεννάται αλλά και την ανάπτυξη που σχετίζεται με την αναπαραγωγή κατά το πέρασμα στην εφηβεία και την ενηλικίωση (Connell, 2006). Η ανάπτυξη της ήβης, η τριχοφυΐα, ο τόνος της φωνής είναι

κάποια από τα χαρακτηριστικά που υποδεικνύουν την ύπαρξη του ενός ή του άλλου φύλου στο άτομο.

Το κοινωνικό φύλο (gender), σε αντίθεση με το βιολογικό το οποίο καθορίζει την αναπαραγωγική διαδικασία, αποτελεί κοινωνική κατασκευή και εφαρμόζει την κοινωνική διαφοροποίηση που εμφανίζεται στις κοινωνίες ανάμεσα σε άνδρα και γυναίκα (Hughes & Kroehler, 2007). Από την κοινωνία αναμένεται άνδρες και γυναίκες να μην συμπεριφέρονται με τους ίδιους τρόπους, να μην ακολουθούν ίδιους ενδυματολογικούς κανόνες, να μην αναλαμβάνουν τα ίδια καθήκοντα, και αυτό δεν αποτελεί νόμο της φύσης, αλλά ανθρώπινη κατασκευή. Είναι δηλαδή κάτι το οποίο ο άνθρωπος μαθαίνει παρά σχετίζεται με χαρακτηριστικά τα οποία του έδωσε η φύση. Συνεπώς, το κοινωνικό φύλο επηρεάζεται άμεσα από την εκάστοτε κοινωνία και με το τι ορίζεται από αυτήν ως «ανδρικό» ή «γυναικείο» (Stoller, 1968), πράγμα που σημαίνει ότι αποκτά τελείως διαφορετικά χαρακτηριστικά σε κάθε εποχή, κουλτούρα και φυλή.

Κατά αυτήν την προσέγγιση, θα μπορούσαμε να πούμε ότι κάθε ξεχωριστή μικρή κοινωνία και πολιτισμός έχει και τα δικά του κοινωνικά φύλα, τα οποία διαφοροποιεί η εκάστοτε επιδίωξη της κοινωνίας προς το κάθε φύλο, αρσενικό ή θηλυκό. Η έμφυλη διαφοροποίηση λοιπόν, δηλαδή ο ανθρώπινα κατασκευασμένος διαχωρισμός μεταξύ άνδρα και γυναίκας, σχετίζεται κατά κύριο λόγο με τις ανθρώπινες συμπεριφορές, οι οποίες ταξινομούνται είτε ως ανδρικές είτε ως γυναικείες. Οι διαφορές αυτές αφορούν ποικιλία χαρακτηριστικών όπως χειρονομίες και κινήσεις, αλλά και δραστηριοτήτων. Οι οικιακές ασχολίες, η ανατροφή των νεότερων μελών της οικογένειας και η γενικότερη προσφορά φροντίδας, συνήθως χαρακτηρίζονται ως «γυναικείες» δραστηριότητες, ενώ ότι περιλαμβάνει αυτενέργεια, γενναιότητα και ανταγωνισμό, συνήθως αφορά δραστηριότητες που ανήκουν στα «ανδρικά καθήκοντα» (Connell, 2007).

Οι διαφοροποιήσεις των κοινωνιών στις μέρες μας οδηγούν τους κοινωνικούς επιστήμονες να αναφέρονται σε παραπάνω από ένα κοινωνικό φύλο, αναφερόμενοι σε κοινωνικά φύλα στον πληθυντικό αριθμό (genders) (Connell, 2006). Η προσθήκη αυτή συμβαίνει γιατί κάθε κοινωνία έχει διαφορετικές προσδοκίες από τη γυναίκα και τον άνδρα, οι οποίες χαρακτηρίζονται και από άλλες μεταβλητές όπως η φυλή, η τάξη, η ηλικία, η σωματική ικανότητα και άλλα. Συνεπώς δεν μπορούμε να έχουμε έναν ορισμό οικουμενικά αποδεκτό για το τι καθίσταται «ανδρικό» και τι «γυναικείο», επειδή τα

συγκεκριμένα χαρακτηριστικά μπορούν να διαφέρουν σε μεγάλο βαθμό «κάνοντάς μας να μιλάμε για ανδρισμούς και θηλυκότητες στον πληθυντικό αριθμό» (Connell, 2006).

Φτάνουμε λοιπόν στο συμπέρασμα πως το κοινωνικό φύλο, εφόσον είναι κατασκευασμένο κοινωνικά, αλλάζει και διαφοροποιείται ανάλογα με τη χρονική φάση, την ιστορική στιγμή και την κοινωνική τάξη αντίστοιχα. Με την παραδοχή αυτή, δεν είναι εύκολο το κοινωνικό φύλο να από αποδοθεί εύκολα στο άτομο καθώς διαρκώς διαφοροποιείται και διαμορφώνεται μέσα από πολύπλοκες διεργασίες, οι οποίες επηρεάζονται από την κοινωνική και ιστορική στιγμή στην οποία δρα και ζει το άτομο, ενώ επίσης επηρεάζεται και από προσωπικές εσωτερικές αντιφάσεις που το άτομο βιώνει. Εξετάζοντας λοιπόν και την ίδια περίοδο, θα ήταν λάθος να υποθέσει κάποιος ότι το κοινωνικό φύλο είναι όμοιο για όλους, καθώς αυτό θα σήμαινε πως το άτομο απλά παρατηρεί και δέχεται τις κοινωνικές καταστάσεις χωρίς να αλληλεπιδρά με αυτές (Chanter, 1999 στο Παντελίδου - Μαλούτα, 2002).

1.2 Έμφυλοι ρόλοι

Οι πεποιθήσεις της εκάστοτε κοινωνίας για τα θηλυκά και αρσενικά άτομα ορίζουν χαρακτηριστικά, όπως ο τρόπος ντυσίματος, το φλερτ, οι κινήσεις του σώματος, ο τρόπος βαδίσματος, η ομιλία, ο βαθμός και ο τρόπος εκδήλωσης συναισθημάτων και πολλά άλλα. Το σύνολο αυτών των χαρακτηριστικών ορίζεται ως έμφυλος ρόλος. Ο έμφυλος ρόλος δεν ορίζεται από τα βιολογικά χαρακτηριστικά, τις φυσικές δηλαδή διαφορές των ατόμων, όπως προκύπτουν από το βιολογικό φύλο. Αντίθετα, ορίζεται απόλυτα από το κοινωνικό φύλο και τις προσδοκίες της κάθε κοινωνίας γύρω από αυτό (Connell, 2006). Έτσι λοιπόν, όταν το άτομο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες της κοινωνίας, εκπληρώνει τον έμφυλο ρόλο του, ενώ σε περίπτωση που δεν ακολουθεί τις κοινωνικές νόρμες που προκύπτουν από αυτό, είτε από επιλογή είτε από αδυναμία, τότε συχνά υφίσταται κοινωνική αδικία και ανισότητα εις βάρος του από άλλα μέλη της κοινότητας ή της κοινωνίας (Hughes & Kroehler, 2007).

Ενώ ανάλογα την κοινωνία, και συγκεκριμένα στο δυτικό αλλά και τον υπόλοιπο κόσμο, υπάρχουν μεγάλες διαφορές που αφορούν τα πρότυπα θηλυκότητας και αρρενωπότητας, σε όλες τις περιπτώσεις η κοινωνία έχει ορίσει κοινωνικές διαφορές ανάμεσα στα δύο βιολογικά φύλα (Butler, 1999 στο Evans, 2004).

1.3 Έμφυλα στερεότυπα

Ως στερεότυπα ορίζονται παγιωμένες κοινωνικές απόψεις που αφορούν τα χαρακτηριστικά τα οποία σχετίζονται με την προσωπικότητα και τη συμπεριφορά των ατόμων ανά ομάδες (Triandis, 1972).

Ένας άλλος ορισμός για τα στερεότυπα είναι πως αποτελούν τις συνολικές απόψεις των μελών μιας κοινωνικής ομάδας και αυτό τα κατευθύνει να θεωρούν πως διαχωρίζονται από τα μέλη άλλων ομάδων καθώς κάθε ομάδα διακρίνεται από τα δικά της κοινά χαρακτηριστικά και τοποθετείται σε συγκεκριμένη θέση στην ιεραρχία της κοινωνίας. Με βάση τα παραπάνω, φαίνεται λογικό πως κάθε ομάδα φαίνεται να σχηματίζει αρνητική άποψη και να δημιουργεί αρνητικά στερεότυπα για τα μέλη άλλων ομάδων, ενώ αντίθετα έχει την τάση να συμπεριφέρεται πιο θετικά και να δείχνει μεγαλύτερη ανοχή σε θέματα αποκλίνουσας συμπεριφοράς σε δικά της μέλη (Λαμπρίδης, 2004).

Τα στερεότυπα έχουν το χαρακτηριστικό να δίνονται εύκολα από τα άτομα σε άλλα άτομα ή ομάδες, ενώ παράλληλα, ακόμα και αν δεν έχουν λογικές βάσεις, έχουν την τάση να αλλάζουν με αργούς ρυθμούς και κυρίως κάτω από την πίεση που ασκούν κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές αλλαγές. Παράλληλα, η διαμόρφωση των στερεοτύπων συνήθως γίνεται στα πρώιμα στάδια της ζωής του ατόμου, δηλαδή κατά την παιδική ηλικία, πολύ νωρίτερα από την πραγματική επαφή του ατόμου με άλλα άτομα γύρω από τα οποία χτίζονται αυτά τα στερεότυπα, ώστε να διαμορφώσει εικόνα μέσω αληθινών συμπεριφορών και πραγματικών στάσεων (Hogg & Vaughan, 1998).

Πιο συγκεκριμένα, ως έμφυλα στερεότυπα ορίζονται οι προσχηματισμένες και υπεραπλουστευμένες αντιλήψεις των ατόμων μιας κοινωνίας, που σχετίζονται με τη συμπεριφορά, τις ικανότητες, τους ρόλους και τα επαγγέλματα των ατόμων με βασικό κριτήριο το φύλο τους (Birke, 1983 στο Μαραγκουδάκη, 1993). Με βάση τις παραπάνω αντιλήψεις, τα δύο φύλα βρίσκονται σε δύο διαφορετικούς, ή καλύτερα αντίθετους, πόλους. Από τη μια πλευρά έχουμε την επιθετικότητα, ανταγωνιστικότητα, ανεξαρτησία, αποφασιστικότητα, τόλμη, γενναιότητα, ψυχραιμία και εξυπνάδα, που χαρακτηρίζουν τους ανδρισμούς, και στο αντίπαλο δέος έχουμε τη στοργικότητα, την υποχωρητικότητα, την εξάρτηση, τη δειλία, την ευγένεια και τη φιλαρέσκεια που αναφέρονται στις θηλυκότητες (Williams, Best 1982, Deaux, 1984 στο Μαραγκουδάκη, 1993). Κοινή τομή όλων των παραπάνω χαρακτηριστικών που αναφέρθηκαν είναι αναμφίβολα το γεγονός

ότι οι μεν άντρες ταυτίζονται με ένα ρόλο που αποτελεί γόητρο και τους δίνει ευκαιρίες και προβολή, ενώ αντίθετα οι γυναίκες υιοθετούν ένα ρόλο ο οποίος φαίνεται να μειώνει σημαντικά τις δικές τους πιθανότητες να ανελιχθούν, να καταξιωθούν και να ανεξαρτητοποιηθούν.

1.4 Λογοτεχνία

Ετυμολογικά η λέξη προκύπτει από τους όρους «τέχνη» και «λόγος». Αφορά δηλαδή την τέχνη του λόγου. Είναι η τέχνη της παραγωγής γραπτών κειμένων με στόχο την τέρψη του αναγνώστη. Παράλληλα, όμως η λογοτεχνία κατέχει κεντρικό ρόλο στον κοινωνικό μηχανισμό, αφού είναι ένα από τα μέσα κοινωνικοποίησης του ανθρώπου από τα πρώτα χρόνια της ζωής του. Η κοινωνικοποίηση επιτυγχάνεται μέσω της γλώσσας, όχι αυτή της καθημερινής ομιλίας, αλλά των αφηγηματικών κειμένων. Στόχος της λογοτεχνίας είναι να ευαισθητοποιήσει τον άνθρωπο για τα τεκταινόμενα της καθημερινής ζωής, με τέτοιο αισθητικό τρόπο ώστε να μετατρέψει καθημερινές εικόνες και βιώματα του συγγραφέα σε τέχνη που θα συγκινήσει και θα εμπνεύσει τον αναγνώστη.

2ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ

2.1 Εσωτερίκευση του έμφυλου ρόλου

Πολλές θεωρίες ασχολήθηκαν με το να μελετήσουν τον τρόπο εσωτερίκευσης και αφομοίωσης που αφορούν τα φυλετικά κοινωνικά στερεότυπα. Αυτές που θα αναλυθούν στην περαιτέρω στην παρούσα εργασία είναι η ψυχαναλυτική θεωρία, η θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η αναπτυξιακή γνωστική θεωρία και η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης.

2.1.1 Ψυχαναλυτική θεωρία

Κατά τον Φρόιντ και την ψυχαναλυτική θεωρία του, τα χαρακτηριστικά και οι ρόλοι των δύο φύλων αφορούν άμεσα τη φυσιολογία τους, δηλαδή τη διαφορετική ανατομικά κατασκευή των γεννητικών οργάνων. Ο ίδιος διατείνεται ότι το αρσενικό υπερέχει λόγω της ύπαρξης του πέους, ενώ το κορίτσι είναι ένας «ελαττωματικός» ατελής άνδρας, διαπίστωση που όπως υποστηρίζει η Simon de Beauvoir, επηρέασε πολλές ψυχολογικές και μη προσεγγίσεις (Beauvoir, 1979). Πιο αναλυτικά, όταν το παιδί διανύει το φαλλικό στάδιο, ηλικία μεταξύ 3 – 6 ετών, ξεκινά να χτίζει την έμφυλη ταυτότητά του, εκφράζοντάς τη με το Οιδιπόδειο σύμπλεγμα εάν πρόκειται για αγόρι ή το σύμπλεγμα της Ηλέκτρας εάν είναι κορίτσι, αναπτύσσουν δηλαδή ερωτικά συναισθήματα προς τον γονέα του αντίθετου φύλου. Εξετάζοντας το πρώτο σύμπλεγμα, το αρσενικό παιδί αισθάνεται ερωτικά προς τη μητέρα, αντιλαμβάνεται τον πατέρα σαν αντίζηλο και αυτό είναι που οδηγεί το νέο άρρεν άτομο σε άγχος ευνουχισμού από τον πατέρα. Το συναίσθημα αυτό είναι ουσιαστικά ο κύριος λόγος ανάπτυξης των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας στο αγόρι, που έχει γλιτώσει την τιμωρία, καθώς θεωρεί, γνωρίζοντας τη διαφορά των γεννητικών οργάνων στο άλλο φύλο, πως ο φόβος του αληθεύει. Υιοθετεί λοιπόν τη σωστή συμπεριφορά και απομακρύνει τα συναισθήματά του για τη μητέρα (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1993). Από την άλλη πλευρά το θηλυκό άτομο το χαρακτηρίζει παθητικότητα, ναρκισσισμός και εξάρτηση, ακριβώς επειδή αναγκάζεται να προσπαθεί να ξεπεράσει συναισθήματα όπως η ζήλια και ο φθόνος της κατάστασής του, της απουσίας πέους (Μαραγκουδάκη, 1993).

Η παραπάνω θεωρία έχει βάσεις αλήθειας, παρόλα αυτά είναι φανερό πως έχει αναπτυχθεί βάζοντας σε πρώτο πλάνο τον άντρα και τα χαρακτηριστικά του, ενώ η

γυναίκα αποτελεί το κάτι διαφορετικό. Το αρσενικό άτομο αποτελεί το επίκεντρο ενώ το θηλυκό μοιάζει σαν να παρεκκλίνει από το κανονικό και το σωστό. Για το λόγο αυτό, οι φεμινιστικές οργανώσεις αντιδρούν σφόδρα στη φροϋδική θεωρία, αφού εκεί υποστηρίζεται πως οι ψυχολογικές διαφορές των φύλων αποτελούν απόρροια της μετάδοσης στα παιδιά της άποψης ότι ο άνδρας υπερέχει λόγω της ανωτερότητας του γεννητικού του οργάνου σε σχέση με αυτό της γυναίκας.

Παράλληλα, αυτή η θεωρία μπορεί να θεωρηθεί ότι «πάσχει» από την άποψη ότι τα άτομα φαίνεται να έχουν παρατηρηθεί μονομερώς, δηλαδή όχι εντός συγκεκριμένου κοινωνικού πλαισίου και της επίδρασης που αυτό μπορεί να ασκήσει στα ίδια. Φαίνεται δηλαδή ότι δεν έχει εξεταστεί η επιρροή του περιβάλλοντος στα άτομα παρά μόνο εξετάζονται χωρίς να έχουν δεχθεί επιρροές και χωρίς να έχει αλλάξει ο χαρακτήρας τους και οι ιδιαιτερότητές τους μέσα από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και τους κανόνες της κοινωνίας (Μαραγκουδάκη, 2003).

2.1.2 Θεωρία της κοινωνικής μάθησης

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα στους μηχανισμούς με τους οποίους οι άνθρωποι μαθαίνουμε, δηλαδή την παρατήρηση, τη μίμηση και την αντιγραφή ζωντανών ή συμβολικών μοντέλων, της αμοιβής, της ποινής και της γενίκευσης. Σε αυτή τη θεωρία, οι έμφυλοι ρόλοι καθορίζονται και μαθαίνονται όπως όλοι οι υπόλοιποι ρόλοι, στάσεις και συμπεριφορές που μαθαίνει το άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του, κατά τη φάση της κοινωνικοποίησης. Μέσα από κίνητρα και τιμωρίες, το άτομο εσωτερικεύει αρχικά το ρόλο του φύλου του και εν τέλει τον αφομοιώνει, ενώ η διαδικασία της γενίκευσης βοηθά το άτομο να αντιληφθεί τι είναι το σωστό και το «κανονικό» τόσο για το φύλο του όσο και για το αντίθετο φύλο (Brown, 1980 στο Μαραγκουδάκη, 1993).

Σε αυτή τη θεωρία, και σε αντίθεση με την ψυχαναλυτική θεωρία που εξετάσαμε νωρίτερα, το άτομο φαίνεται να δέχεται τις κοινωνικές επιταγές που αφορούν το ρόλο του φύλου του, όπως ακριβώς του τις επιβάλλει η κοινωνία, χωρίς το ίδιο να τις κρίνει αυτοβούλως ή να τις μαθαίνει αυτενεργώντας, παρά τις δέχεται σαν παθητικός δέκτης.

Τέλος, στη θεωρία αυτή φαίνεται να υπεραπλουστεύονται οι διαδικασίες μάθησης του φύλου μέσω ενός κοινωνικού συστήματος αμοιβών και ποινών, ενώ στην πραγματικά πρόκειται για ιδιαίτερα περίπλοκες διεργασίες που αφορούν τον εσωτερικό αλλά και τον εξωτερικό κόσμο που περιβάλλει το άτομο.

2.1.3 Αναπτυξιακή - Γνωστική θεωρία

Η αναπτυξιακή-γνωστική θεωρία, πατέρας της οποίας είναι ο Kohlberg, υποστηρίζει ότι το παιδί, μετά από παρατήρηση των προσώπων του περιβάλλοντός του και τις αντίστοιχες συμπεριφορές τους με βάση τα φύλα, καταλήγει και κατατάσσει τον εαυτό του σε μία από τις δύο κατηγορίες-φύλα. Εκείνη τη στιγμή ξεκινάει η διαδικασία της μίμησης και της αντιγραφής των συμπεριφορών που αντιστοιχούν σε αυτό. Η διαδικασία αυτή ξεκινάει περίπου στα τρία έτη του παιδιού και διαρκεί εξελισσόμενη ως το έκτο ή και το έβδομο έτος, δίνοντας βάση στα βιολογικά χαρακτηριστικά του σώματος και στις διαφορές που προκύπτουν από τη διάκριση αρσενικού και θηλυκού φύλου, και εστιάζοντας κυρίως στο γεγονός ότι αποτελούν σταθερά χαρακτηριστικά, αμετάβλητα, ακόμα και στις περιπτώσεις που η εξωτερική εμφάνιση μπορεί να αλλάζει (Μαραγκουδάκη, 1993).

Παρά τα παραπάνω, στη θεωρία αυτή παραγνωρίζεται το γεγονός πως τα παιδιά αντιλαμβάνονται παρατηρώντας τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα του περιβάλλοντός τους υιοθετούν τους κοινωνικούς-έμφυλους ρόλους τους, αρκετά πριν αντιληφθούν την έννοια της σταθερότητας του φύλου τους (Maccoby & Jacklin, 1974, Weitz, 1977 στο Μαραγκουδάκη, 1993).

2.1.4 Θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης

Στη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης, η οποία αναπτύχθηκε από τον Mead, μεγάλο ρόλο παίζει το πλαίσιο της κοινωνίας και η αλληλεπίδραση με αυτό κατά τη διάρκεια της διαμόρφωσης των ατομικών χαρακτηριστικών και της προσωπικής ταυτότητας. Η εν λόγω θεωρία αντιμετωπίζει την εκμάθηση των έμφυλων ρόλων από το παιδί ως αποτέλεσμα της παρατήρησης των λέξεων και των συμβόλων (γλώσσα, χειρονομίες) που οι ενήλικες άνθρωποι του περιβάλλοντος χρησιμοποιούν στην επαφή τους με τα μικρά παιδιά, και του τρόπου με τον οποίο αυτοί χαρακτηρίζουν θετικά ή αρνητικά συμπεριφορές των παιδιών ανάλογα με το αν ταιριάζουν ή όχι στο φύλο τους. Η «ταμπελοποίηση» (sex designating verbal label) είναι αυτή που καταφέρνει να αποδώσει στο παιδί μια έμφυλη ταυτότητα τόσο για τον εαυτό του όσο και για τους γύρω του, μέσω της ταύτισης με το ένα ή το άλλο φύλο. Αυτή η ετικέτα δεν αφορά μόνο τον προσδιορισμό του φύλου στα άτομα αλλά και τις συμπεριφορές τις οποίες τα άτομα υιοθετούν και τις δραστηριότητες με τις οποίες επιλέγουν να απασχολούνται.

Κατά τον Mead, η ικανότητα αυτή του παιδιού συμβαίνει σε ηλικία 2-3 ετών, όταν το παιδί μπορεί να αναπτύξει μια πρώτη αίσθηση της ταυτότητας του φύλου (Cahill, 1983 στο Μαραγκουδάκη, 1993). Αφού το παιδί αντιληφθεί την ταυτότητα του φύλου, ξεκίνα να οικειοποιείται συμπεριφορές και δραστηριότητες που ταυτίζονται με τις επιταγές της κοινωνίας και τις κοινωνικές νόρμες για το φύλο του. Αυτό το καταφέρνει μιμούμενο διάφορα ζωντανά ή συμβολικά μοντέλα, έτσι ώστε να αποφευχθεί η ματαίωση σε τυχόν μίμηση προτύπων που δεν αντιστοιχούν στο φύλο του. Προσπαθεί δηλαδή το παιδί να παραμείνει ασφαλές μέσω της μίμησης προσώπων με το ίδιο φύλο με το δικό του.

Όλες οι παραπάνω θεωρίες που εξετάζουν το φύλο και την εσωτερικότητά του από το νεαρό άτομο, παρόλο που εξετάζουν με διαφορετική οπτική το ζήτημα, ταυτίζονται σε ορισμένα βασικά σημεία. Πρώτος κοινός άξονας στον οποίο ταυτίζονται όλες οι θεωρίες αποτελεί το γεγονός ότι ο ρόλος του φύλου καθορίζεται για το νεαρό άτομο από το περιβάλλον του και από τις προσαγές του κοινωνικού πλαισίου, στο οποίο ζει, δρα και μεγαλώνει και ξεφεύγει από το στενό πλαίσιο των βιολογικών διαφορών. Δεύτερο βασικό σημείο σύγκλισης όλων των θεωριών είναι ο τρόπος με τον οποίο το παιδί διαμορφώνει τελικά τη δική του ατομική ταυτότητα του φύλου, η οποία δεν αποτελεί αποτέλεσμα μιας απλής παρατήρησης, αλλά εμπεριέχει τα στοιχεία της μίμησης, της αντιγραφής και της απόδοσης του ρόλου μέσα από την ατομική κριτική ματιά. Τέλος, σε όλες τις θεωρίες αναγνωρίζεται ο κομβικής σημασίας ρόλος της κοινωνικοποίησης κατά την παιδική και προσχολική ηλικία, καθώς οι εμπειρίες και τα βιώματα που προσλαμβάνονται τη δεδομένη στιγμή σχηματίζουν τελικά την μοναδική έμφυλη ατομική ταυτότητα του ατόμου (Μαραγκουδάκη, 1993).

2.2 Διαμόρφωση έμφυλων ρόλων

Με βάση την εννοιολογική αποσαφήνιση των φύλων, ενδιαφέρον παρουσιάζει η παρατήρηση των εκφάνσεων του φύλου, οι οποίες είναι μεν βιολογικές, αλλά δεν προκύπτουν κατ' ανάγκη από τη βιολογία. Για να τεθεί διαφορετικά, μας απασχολεί το κοινωνικό φύλο και ο τρόπος με τον οποίο αυτό δημιουργεί έμφυλες στάσεις αλλά και προσδοκίες και πιέσεις σε επίπεδο κοινωνίας. Κομβικό είναι λοιπόν να εξετάσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι επιστήμονες ερμήνευσαν τις έμφυλες διακρίσεις με την αξιοποίηση των θετικών επιστημών (βιολογία) για να μπορέσουν να εξηγήσουν διαφορές που δεν έχουν σχέση με το φύλο ως γενετικά προκαθορισμένη διάκριση ανάμεσα στον άντρα και

στη γυναίκα, αλλά που μεγαλύτερη σχέση έχουν με τις κοινωνικές, ιστορικές και πολιτισμικές συνθήκες που κάθε φορά ισχύουν για τα εξεταζόμενα άτομα.

Παρατηρείται πως η βιολογία σαν επιστήμη υπήρξε κυρίως η δικαιολογία για τη διαφοροποίηση και διάκριση αρσενικού και θηλυκού παρά η αιτία. Πολλοί επιστήμονες της ψυχολογίας, διαφορετικών αντιλήψεων και τάσεων, έκαναν προσπάθεια να εξηγήσουν με βάση τη βιολογία την κατώτερη, ή αλλιώς την υποβαθμισμένη, θέση της γυναίκας στις κοινωνίες, είτε χρησιμοποιώντας την έλλειψη πέους, οπότε και της μειονεξίας που αισθάνονται τα θηλυκά σε σχέση με τα αρσενικά άτομα, είτε σχετίζοντας τις ασχολίες με το σπίτι και την ανατροφή των παιδιών με όρους της βιολογίας, χωρίς να λαμβάνεται υπ όψιν πως ο ρόλος του φύλου δεν αποτελεί μια γενετικά προκαθορισμένη λειτουργία αλλά είναι αποτέλεσμα μάθησης μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης (Νόβα-Καλτσούνη, 1995).

Παράλληλα, ορισμένες μελέτες καταλήγουν πως το φύλο δεν παίζει ρόλο στην πρόβλεψη της νοημοσύνης μιας ατομικότητας και άρα των απαιτήσεων που μπορούμε να έχουμε από αυτό (Κατή, 1990 στο Παπαταξιάρχης-Παραδέλλης, 1998). Μελετώντας κοινωνιολογικά το ζήτημα, ο Ένγκελς(2003) διαπιστώνει πως με τη μετάβαση της γυναίκας, αρχικά από το περιθώριο της εργασίας και στη συνέχεια, μετά τη βιομηχανική επανάσταση, στην εργατική ζώνη των εργοστασίων, παράλληλα επιφορτισμένη με τις οικογενειακές και οικιακές υποχρεώσεις, συναντάμε μια μορφή «*ανοιχτής ή καλυμμένης σπιτικής σκλαβιάς*», κάτι το οποίο αιτιολογεί την ανισότητα της εξέλιξης των ατόμων διαφορετικού φύλου και οδηγεί αναμενόμενα στις διαφοροποιήσεις μεταξύ τους αλλά και τις διαφορετικές προσδοκίες της κοινωνίας από αυτά. Σαφώς λοιπόν φαίνεται πως διαχωρίζονται οι ρόλοι από τη βάση της κοινωνίας, την οικογένεια, όπου ο άντρας επιτελεί εκτελεστικό ρόλο και η γυναίκα αναλαμβάνει την επιμέλεια του σπιτιού και των παιδιών. Παρατηρώντας ακριβώς αυτόν το διαχωρισμό μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον, τα παιδιά κοινωνικοποιούνται και μαθαίνουν να αντιλαμβάνονται τους έμφυλους ρόλους, και οδηγούνται να ταυτιστούν με το γονέα του ίδιου φύλου, αναπαράγοντας στη συνέχεια ό,τι έχουν μάθει να ξεχωρίζουν σαν διαφορετικό βιολογικό χαρακτηριστικό και παγιώνοντας με αυτόν τον τρόπο τις ανισότητες που αφορούν στα φύλα μέσα στην κοινωνία (Στρατηγάκη, 2007). Τα παιδιά ταυτιζόμενα με τον έναν ή τον άλλο γονέα, ουσιαστικά καλούνται να αντιμετωπίσουν τις έμφυλες διακρίσεις ακριβώς με τον τρόπο που τις αντιμετωπίζουν ο πατέρας και η μητέρα της οικογένειας. Αποδέχονται δηλαδή και

αντιλαμβάνονται τα κοινωνικά στερεότυπα που αφορούν τους έμφυλους ρόλους με τον ίδιο τρόπο που οι γονείς τους τα έχουν αντιληφθεί και τα εφαρμόζουν (Πυργιωτάκης, 2000).

Σε πρώτο στάδιο, η αφομοίωση και διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας πραγματοποιείται μέσα στο πρώτο πλαίσιο στο οποίο το παιδί μεγαλώνει, εξελίσσεται και κοινωνικοποιείται ,αυτό της οικογένειας (Santrock, 1994 στο Plaster & Schiller, 2005). Η οικογένεια αποτελεί το πρώτο μέσο μέσα από το οποίο το παιδί κοινωνικοποιείται, αποκτά αξίες, πρότυπα συμπεριφοράς και δεξιότητες και διαμορφώνει την πολύπλευρη προσωπικότητά του (Τσαρδάκης, 1993). Στις πιο παραδοσιακές κοινωνίες, κύριο μέλημα της οικογένειας ήταν τα παιδιά να κοινωνικοποιηθούν ανάλογα με το φύλο τους. Έπρεπε δηλαδή η οικογένεια να διαμορφώσει κατάλληλη συμπεριφορά για το παιδί, η οποία να μην παρεκκλίνει από τις κοινωνικές προσδοκίες τις σχετικές με το φύλο, και οι οποίες αναπαράγουν τα έμφυλα πρότυπα, που κυρίως έχουν να κάνουν με τον καταμερισμό της εργασίας (Αυδίκος, 1996).

Το παιδί ζει και αναπτύσσεται στο πλαίσιο της οικογένειας και αποκτά εμπειρίες που συντελούν στην κοινωνικοποίησή του, ενώ ταυτόχρονα βιώνει τα δύο φύλα και τους ρόλους που αναλαμβάνει κάθε ένα από αυτά, έρχεται σε ταύτιση με το φύλο στο οποίο το ίδιο ανήκει και παράλληλα αντιλαμβάνεται το διαχωρισμό στις εργασίες του σπιτιού με βάση τα φύλα. Θα ήταν παράλειψη, παρόλα αυτά, να υποθέσουμε ότι ο έμφυλος ρόλος προκύπτει αποκλειστικά και μόνο από το πλαίσιο της οικογένειας. Οι κοινωνικές αντιλήψεις, αξίες, στάσεις ζωής, η στάση του σώματος, ο τρόπος ομιλίας, η κίνηση αλλά και η κουλτούρα οδηγούν το άτομο να δημιουργήσει την προσωπική του ταυτότητα του φύλου, που κατά κύριο λόγο για τις γυναίκες είναι εσωστρεφής, ενώ για τους άντρες περισσότερο εξωστρεφής, ως αποτέλεσμα όσων αναλύθηκαν προηγουμένως (Arnot, 2004).

Ιδιαίτερη σημασία έχει βεβαίως να τονίσουμε ότι η ταυτότητα του φύλου δεν αλλάζει ούτε επηρεάζεται ανάλογα με το ντύσιμο που επιλέγει ο καθένας, ή την έκφραση των συναισθημάτων του ή ακόμα τον τρόπο που φέρεται. Οι Plaster και Schiller (2005) υποστηρίζουν ότι η οικογένεια έχει την ευθύνη να υποστηρίξει το παιδί και να το προωθήσει να καταλάβει τη δική του προσωπική έμφυλη ταυτότητα, χωρίς να δίνει σημασία στα στερεότυπα, στις προκαταλήψεις και στις κοινωνικές αντιλήψεις που

επικρατούν, και να το βοηθήσει να εντοπίσει τη δική του, προσωπική και αυθεντική συμπεριφορά.

Η διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας δε σταματά στο στενό πλαίσιο της οικογένειας παρά συνεχίζει όσο το παιδί μεγαλώνει και κοινωνικοποιείται με την ένταξή του σε ευρύτερες κοινωνικές ομάδες, όπως αυτή του σχολείου. Εφόσον στο χώρο του σχολείου το παιδί πέρα από τη μόρφωση που λαμβάνει, απολαμβάνει και την κοινωνικοποίηση, το νεοεισερχόμενο άτομο στο σχολικό περιβάλλον βιώνει νέες εμπειρίες, αποκτά νέες εικόνες και επομένως διαμορφώνεται και εξελίσσεται και όσον αφορά στην ταυτότητα του φύλου του. Το σχολείο άλλωστε αποτελεί τον ενδιάμεσο σταθμό κοινωνικοποίησης του ατόμου από την οικογένεια στην ευρύτερη κοινωνία.

Ο ρόλος του σχολείου, πέρα από την διάδοση της γνώσης είναι και η ανάπτυξη της προσωπικότητας των ατόμων που το απαρτίζουν. Φυσικά όμως, γίνεται εύκολα αντιληπτό πως σαν θεσμός περιορίζεται και υπόκειται στον έλεγχο του κράτους, στο οποίο ανήκει και δραστηριοποιείται. Για το λόγο αυτό είναι προφανές πως δεν μπορεί να προωθεί απόψεις ή συμπεριφορές οι οποίες δεν αποτελούν μέρος των ευρύτερων κοινωνικών αντιλήψεων και νορμών που επικρατούν τη δεδομένη στιγμή στη συγκεκριμένη κοινωνία και που μπορούν να διαταράξουν τις ισορροπίες της. Ο τρόπος με τον οποίο αναπαράγονται και διαιωνίζονται οι έμφυλες ανισότητες, όπως και όλες οι κοινωνικές ανισότητες στο σύνολό τους, σε μια σύγχρονη κοινωνία είναι πρωτίστως το σύστημα εκπαίδευσης και το περιεχόμενο της αγωγής, όπως τα σχολικά εγχειρίδια και αναγνώσματα (Τσαρδάκης, 1993). Συνεπώς, κάθε δραστηριότητα η οποία λαμβάνει τόπο στο σχολικό περιβάλλον, κάθε σύγγραμμα που χρησιμοποιείται για τη μετάδοση της γνώσης, οι λέξεις που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς, τα υλικά και γενικότερα όλος ο εξοπλισμός που θα επιλεγεί στη μαθησιακή διαδικασία, μπορούν εν δυνάμει να ενισχύσουν τα στερεότυπα που αφορούν το φύλο και με τα οποία το παιδί ήδη έχει γαλουχηθεί και με τα οποία εισέρχεται στο σχολικό περιβάλλον (MacNaughton, 1998 στο Fromberg, 2005). Παραδείγματα αναπαραγωγής τέτοιων στερεοτυπικών αντιλήψεων και στάσεων στο σχολικό περιβάλλον θα μπορούσαν να αποτελούν ο χωρισμός των παιδιών σε ομάδες ανάλογα με το φύλο τους ή η ενασχόλησή τους με διαφορετικά είδη παιχνιδιών, όπως κούνιες, καροτσάκια και μωρά-κούκλες για τα κορίτσια και αυτοκινητάκια και επιτραπέζια για τα αγόρια.

Μέρος της σχολικής πραγματικότητας αποτελούν και τα βιβλία. Ο ρόλος τους λοιπόν είναι πολύ σημαντικός ώστε να μπορέσουν να τεθούν νέες αντιλήψεις και να εδραιωθούν νέες απόψεις στις μελλοντικές γενιές, απαλλαγμένες από στερεοτυπίες και κοινωνικά πρότυπα. Μέσα από τα βιβλία ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να παρουσιάσει νέους κόσμους και να συζητήσει στην πορεία με τα παιδιά τα θέματα που προβάλλονται. Έχει τη δυνατότητα να κάνει σύγκριση του περιεχομένου του βιβλίου με την πραγματικότητα, εάν δηλαδή οι ήρωες δρουν και ενεργούν με τον τρόπο που συμβαίνει και στη δική τους καθημερινότητα, και να συνδιαλλαγεί στη συνέχεια με τους μαθητές ώστε να ανακαλύψουν μαζί εάν το βιβλίο παρουσιάζει με ακρίβεια όσα γνωρίζουν από το φυσικό τους περιβάλλον και την κοινωνία στην οποία ζουν και αν όχι εάν θα έπρεπε να αλλάξει κάτι για να μιλάμε για ισονομία και δικαιοσύνη ανάμεσα στα φύλα.

Εναλλακτικά, μπορεί να αποφευχθεί από τον εκπαιδευτικό να χρησιμοποιήσει βιβλία και αναγνώσματα, τα οποία περιλαμβάνουν συγκεκριμένα πρότυπα έμφυλων ρόλων και να προσπαθήσει να προσεγγίσει τα παιδιά με νέα γνώση και να τα εμπνεύσει ανοίγοντάς τους καινούργιους ορίζοντες, πέρα από τα στερεοτυπικά πρότυπα. Αυτό αποτελεί μια δοκιμασία για τον εκάστοτε εκπαιδευτικό ο οποίος καλείται να κερδίσει το ενδιαφέρον των νέων με νέες εικόνες γύρω από τη δομή της οικογένειας, των ρόλων των φύλων, των διαφορετικών εθνικοτήτων, των αναπηριών κ.ά. (Plaster & Schiller, 2005).

2.3 Διάκριση των φύλων και σχολικά βιβλία

Ιδιαίτερη αξία για την επιστημονική μελέτη έχει να βρεθεί ο τρόπος και ο βαθμός στον οποίο τα επίσημα σχολικά βιβλία και αναλυτικά προγράμματα μπορούν να επηρεάσουν τις στάσεις ζωής και τις αξίες των μαθητών σχετικά με το φύλο. Ένα παράδειγμα διάκρισης έμφυλων ταυτοτήτων σε σχολικά εγχειρίδια αποτελεί και το γεγονός πως μέχρι πρότινος υπήρχαν μαθήματα που χαρακτηρίζονταν ως «αντρικά», όπως οι θετικές επιστήμες, και άλλα που χαρακτηρίζονταν ως «γυναικεία», παραδείγματος χάριν η οικιακή οικονομία (Kelly, 1975 στο Arnot, 2004). Σίγουρα δεν είναι βέβαιο κατά πόσο είναι έμμεση αυτή η διάκριση ή εάν θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε πως είναι ένα μέσον νομιμοποίησης της διάκρισης των ρόλων των φύλων που, από το στενό οικογενειακό πλαίσιο, διευρύνεται και μέσω του θεσμού του σχολείου.

Μελετώντας το ζήτημα, μέσω ερευνών που πραγματοποιήθηκαν σε πολλές χώρες του δυτικού κόσμου, φαίνεται ότι τα κοινωνικά στερεότυπα που αφορούν στα φύλα και αναπαράγονται στο σχολικό περιβάλλον δεν οφείλονται μόνο στις διακρίσεις των μαθημάτων σε ανδρικά και γυναικεία αλλά αναπαράγονται και στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων. Παρά το γεγονός ότι ο ρόλος της γυναίκας έχει αλλάξει άρδην από τα προηγούμενα χρόνια και, λόγω οικονομικών, τεχνολογικών και επιστημονικών εξελίξεων, η θέση της στο εργασιακό περιβάλλον, η κοινωνική της ζωή και τα δικαιώματα που της έχουν αναγνωριστεί θεωρούνται πλέον ισάξια με αυτά των ανδρών, στα σχολικά βιβλία σκόπιμα συνεχίζει να παρουσιάζεται και να συντηρείται μια εικόνα για τις γυναικείες δραστηριότητες η οποία είναι βγαλμένη από το παρελθόν και απέχει πολύ από την πραγματικότητα.

Οι Walkerdine (1988) και Davis (1990) διαπιστώνουν ότι μπορούμε να καταλάβουμε πολλά για την εσωτερικευση της έμφυλης κοινωνικοποίησης των μαθητών από τις επιλογές των παιδικών αναγνωσμάτων που κάνουν οι ίδιοι αλλά και αυτές των εκπαιδευτικών του σχολείου (Plaster & Schiller, 2005). Στις επιλογές αυτές, από τα αγόρια βρίσκονται συνήθως ιστορίες με αρρενωπά πρότυπα που προβάλλουν συμπεριφορές δυνατών, κυρίαρχων και βίαιων χαρακτήρων, ενώ αντίθετα τα κορίτσια επιλέγουν ή επιλέγονται για τα ίδια, βιβλία που περιγράφουν χαρακτήρες θετικούς, με ήπιες και φροντιστικές συμπεριφορές και τα οποία ορίζουν στην ουσία τον τρόπο με τον οποίο πρέπει οι γυναίκες να συμπεριφέρονται.

Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά υιοθετούν πρότυπα και εσωτερικεύουν μηνύματα τα οποία τα επηρεάζουν και στις σχέσεις τους εκτός σχολείου αλλά τα συντροφεύουν και στη μετέπειτα ζωή τους, επηρεάζοντας τις σχέσεις με το άλλο φύλο, δημιουργώντας διακρίσεις και ανισότητες που τα ίδια θεωρούν δεδομένες. Εικόνες και βιώματα τα οποία μπορεί να έχουν ζήσει τα παιδιά και εκτός σχολικού περιβάλλοντος, νομιμοποιούνται με κάποιο τρόπο διαβάζοντάς τα και στα σχολικά βιβλία οπότε τελικά υιοθετούν τις συγκεκριμένες συμπεριφορές, θεωρώντας πως αυτές είναι οι σωστές για το φύλο τους. Κατά συνέπεια, γίνεται σαφής η σοβαρότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού και η ανάγκη ευαισθητοποίησής του σχετικά με τα ζητήματα τα οποία θα επεξεργαστεί με τους μαθητές αλλά και των εγχειριδίων που θα χρησιμοποιήσει με σκοπό την ανάδειξη και τη διάκριση των έμφυλων ρόλων.

Οι γυναίκες στα σχολικά εγχειρίδια εμφανίζονται να έχουν τρία βασικά χαρακτηριστικά. Αρχικά, δεν εμφανίζονται στην ιστορία του δυτικού κόσμου μα και όταν εμφανίζονται, τις παρουσιάζουν να συμπεριφέρονται και να αγωνίζονται ατομικά κυρίως παρά ομαδικά. Ένα δεύτερο χαρακτηριστικό των γυναικών στα σχολικά βιβλία σχετίζεται με την εργασία και αποτελεί η υπόσταση με την οποία παρουσιάζονται. Οι γυναίκες δηλαδή εμφανίζονται σαν πολίτες δεύτερης κατηγορίας, εργαζόμενες σε επαγγέλματα με ελάχιστες ή καθόλου επιλογές ανέλιξης. Τρίτο χαρακτηριστικό αποτελεί πως οι γυναίκες ταυτίζονται κατά κύριο λόγο με εργασίες που αφορούν την οικογένεια και τη φροντίδα της (Arnot, 2004).

Παράλληλα, έρευνες των Child, Porter και Levine (1946) έχουν αποδείξει ότι υπάρχουν ποιοτικές αλλά και ποσοτικές διαφορές στα σχολικά εγχειρίδια μεταξύ αρσενικών και θηλυκών χαρακτήρων. Πιο συγκεκριμένα, ο αριθμός των αρσενικών χαρακτήρων πλησίαζε το 75%, ενώ αντίθετα οι γυναίκες ή τα κορίτσια αποτελούσαν το υπόλοιπο ποσοστό, καθώς επίσης οι θηλυκότητες παρουσίαζαν και συγκεκριμένες συμπεριφορές και χαρακτηριστικά που στερεοτυπικά από την κοινωνία αποδίδονται στις γυναίκες, όπως για παράδειγμα η αυξημένη ευαισθησία, η τάση για φροντίδα και πειθαρχία και η υποτακτικότητα. Στον αντίποδα, τα αρσενικά πρόσωπα χαρακτηρίζονταν από αρρενωπότητα, δύναμη, θάρρος και δημιουργικότητα. Οι διακρίσεις αυτές και οι διαφορές δεν αφορούν μόνο τους παιδικούς χαρακτήρες αλλά και τους ενήλικους που παρουσιάζονται στα κείμενα (Δεληγιάννη, Β & Ζιώγου, Σ., 1993).

Εξετάζοντας αναγνώσματα προσχολικής ηλικίας η Μαραγκουδάκη (1993) διακρίνει πως η διαφοροποίηση ανάμεσα στο αρσενικό και στο θηλυκό γίνεται με πιο έμμεσο τρόπο. Παρατηρείται δηλαδή πως κεντρικοί ήρωες των αναγνωσμάτων είναι συνήθως αρσενικοί χαρακτήρες, ενώ όταν παρουσιάζονται θηλυκότητες, συνήθως δεν έχουν όνομα και παρουσιάζουν χαρακτηριστικά όπως παθητικότητα και αδράνεια.

Σε κείμενα τα οποία απευθύνονται σε λίγο μεγαλύτερες ηλικίες, εντοπίζεται πως ο διαχωρισμός των εργασιών μεταξύ των δύο φύλων είναι εμφανώς άνισος και οι ρόλοι των αρσενικών και θηλυκών χαρακτήρων διακρίνονται σαφέστερα, πιο αυστηρά και απόλυτα (Μαραγκουδάκη, 1993). Κυρίαρχο είναι το πατριαρχικό πρότυπο και ακόμα και στις οικογένειες που αποτελούνται από ζώακια, ο πατέρας εμφανίζεται λιγότερο, υποδεικνύοντας έτσι την μικρότερη παρουσία του πατέρα στη ζωή της οικογένειας και τις δραστηριότητες που την αφορούν. Όταν ο πατέρας εμφανίζεται στα παιδικά

αναγνώσματα δεν θα ασχοληθεί με δουλειές που αφορούν το σπίτι ή τη φροντίδα των παιδιών, αλλά θα είναι αυτός που θα διασκεδάσει την οικογένεια και θα φέρει τη γνώση, τη σοφία και την εμπειρία στο σπίτι. Με αυτόν τον τρόπο, δημιουργείται η εντύπωση ότι ο πατέρας είναι πιο ενεργό μέλος στην κοινωνία στην οποία εξελίσσεται η ιστορία και έχει μεγαλύτερη σχέση με τον εξωτερικό κόσμο, ενώ αντίθετα η μητέρα συνδέεται κυρίως με το σπίτι, την οικογένεια, την προστασία και την ασφάλεια (Αυδίκος, 1996).

Σημαντικό να αναφερθεί επίσης είναι το γεγονός πως όταν ο μπαμπάς ασχοληθεί με το παιδί του, αυτό θα είναι κυρίως με το αρσενικό παιδί και θα παρουσιαστεί δίνοντάς του κάτι εξαιρετικό ή προσφέροντας του κάτι το οποίο θα το κάνει να αισθανθεί ξεχωριστό και τυχερό (Μαραγκουδάκη, 1993). Με τον τρόπο αυτό, τα κορίτσια που διαβάζουν τα συγκεκριμένα αναγνώσματα καταλήγουν να πιστεύουν πως δύσκολα θα μπορέσουν και τα ίδια να απολαύσουν τις εμπειρίες και τις δυνατότητες που προσφέρει ο εξωτερικός κόσμος.

Παράλληλα, στα αναγνώσματα αυτά διαφαίνεται ο αρσενικός χαρακτήρας να έχει το ρόλο εκείνου που φροντίζει για την οικονομική ευρωστία και σταθερότητα του σπιτιού με την εργασία του, ενώ η γυναίκα αναλαμβάνει τις εργασίες που αφορούν την οικογενειακή ζωή και την ξεκούραση του συζύγου της. Ακόμα και τις φορές που η γυναίκα εμφανίζεται να θέλει να αναλάβει μια εξωτερική εργασία, αυτή συνήθως αφορά επίσης τη φροντίδα κάποιου ή πρόκειται για ένα επάγγελμα το οποίο δεν έχει πολλές προοπτικές ανέλιξης (Μαραγκουδάκη, 1993). Τις περισσότερες φορές δεν αμείβεται για την εργασία που πρόκειται να κάνει και στην ουσία η γυναίκα παραμένει σταθερή στη θέση που η κοινωνία την τοποθετεί.

Εξετάζοντας το ρόλο του πατέρα στο πλαίσιο της οικογένειας μέσα στα παιδικά αναγνώσματα, παρατηρούμε πως η συμμετοχή του στην οικογενειακή ζωή αφορά μια ακόμα πτυχή της καθημερινότητας στην οποία η γυναίκα δεν συμμετέχει ενεργά. Στις περιπτώσεις που τα παιδιά θα παρεκτραπούν ή θα είναι ζωηρά, ο πατέρας είναι αυτός που αναλαμβάνει το ρολό του κριτή των πράξεών τους και είναι εκείνος ο οποίος θα αποφασίσει να αποδώσει δικαιοσύνη και αυτός στον οποίο θα αιτιολογηθούν/δικαιολογηθούν. Στις περιπτώσεις αυτές, η γυναίκα παρουσιάζεται να μην συμμετέχει σχεδόν καθόλου στη διαδικασία διαπαιδαγώγησης υποδηλώνοντας έτσι πως η θέση της γυναίκας στο οικογενειακό πλαίσιο αφορά τις σπιτικές εργασίες και τη φροντίδα των παιδιών και μόνο. Η γυναίκα παρουσιάζεται να μην έχει συνήθως εργασία,

να μη συμμετέχει οικονομικά στα έξοδα του νοικοκυριού και ουσιαστικά να μην έχει καμία άλλη ασχολία και ενδιαφέρον πέρα από την ανατροφή των παιδιών της και τη φροντίδα του σπιτιού της. Οι έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα και εξέτασαν την ανταπόκριση των μικρών αναγνώστων στα κείμενα αυτά, υποδεικνύουν πως τα παιδιά αντιλαμβάνονται την ύπαρξη μεγάλης διαφοροποίησης μεταξύ των δύο φύλων όσον αφορά στο ρόλο τους μέσα στην οικογένεια, κάτι το οποίο προφανώς δεν ίσχυε για την εποχή την οποία γράφτηκαν, πόσο δε μάλλον στη σημερινή κοινωνία και εποχή.

Με την έκθεση των παιδιών σε αναγνώσματα που προβάλλουν τέτοιου είδους πρότυπα, αυτό που τελικά επιτυγχάνεται είναι να επικρατεί μια σύγχυση μεταξύ του τι είναι πραγματικό και τι όχι. Θα μπορούσαν λοιπόν τα παιδιά της σημερινής κοινωνίας να εκτίθενται σε κείμενα τα οποία αποτυπώνουν εικόνες της καθημερινής τους ζωής και τα οποία σχετίζονται πιο άμεσα με τις εμπειρίες και τα βιώματα που μπορεί να έχουν μέσα σε οικογένειες με εργαζόμενες μητέρες, οικογένειες με έναν γονέα λόγω διαζυγίου κλπ. Τα υπάρχοντα βιβλία είναι σαν να αναφέρονται σε μια παράλληλη πραγματικότητα και διαιωνίζουν αντιλήψεις και έμφυλα στερεότυπα, αναπαράγοντας αναχρονιστικά πρότυπα.

Ένα ακόμα σημείο στο οποίο εντοπίζεται έμφυλη διάκριση είναι αυτό μεταξύ των αδελφών μέσα στην οικογένεια. Μεγαλύτερο σε ηλικία εμφανίζεται συνήθως το αρσενικό παιδί, ενώ το μικρότερο είναι κορίτσι. Έμφυλα χαρακτηριστικά που προκύπτουν από τη διάκριση αυτή είναι πως στις περισσότερες περιπτώσεις το αγόρι διακρίνεται σοφότερο, θα αναλάβει τη φροντίδα του μικρότερου παιδιού και θα είναι αυτό το οποίο θα δώσει λύσεις στα προβλήματα. Αντίθετα, το μικρότερο παιδί, το κορίτσι, θα είναι το πιο ζωηρό, επιπόλαιο και άβουλο και εμφανίζεται να αδυνατεί να ελέγξει τις κακές της συνήθειες. Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά αναγνώστες των βιβλίων αυτών ακόμα κι αν δεν ταυτιστούν με το ρόλο του πατέρα ή της μητέρας της οικογένειας, θα υιοθετήσουν το έμφυλο πρότυπο - στερεότυπο μέσα από την ταύτιση με τον ρόλο του αδερφού ή της αδερφής αντίστοιχα.

Τέλος, στα κείμενα που απευθύνονται σε παιδιά παρατηρείται να παρουσιάζονται συχνά εικόνες με τις οποίες οι μικροί αναγνώστες μπορούν να ταυτιστούν από την καθημερινή τους ζωή και οι οποίες τους γεμίζουν χαρά και ικανοποίηση. Μια τέτοια περίπτωση αποτελούν οι εορτασμοί των γενεθλίων ή της ονομαστικής γιορτής. Εντοπίζεται λοιπόν ότι στις περιπτώσεις που γίνεται αναφορά σε τέτοιου είδους εκδηλώσεις μέσα στα παιδικά αναγνώσματα, δίνεται μεγαλύτερη έμφαση και γίνεται

εκτενέστερη αναφορά στα γεγονότα που αφορούν τους αρσενικούς χαρακτήρες των ιστοριών (Μαραγκουδάκη, 1993). Συνηθέστερα θα διαβάσουμε σε μια ιστορία για τα γενέθλια του αρσενικού παιδιού παρά του θηλυκού. Αυτό σαν γεγονός, μπορεί να μεταφραστεί σαν ένδειξη υποτίμησης του θηλυκού μέλους της οικογένειας και θεώρηση πως το αρσενικό “μετράει” περισσότερο και για αυτό υπάρχει λόγος να εορταστεί, σαν σημαντικότερο μέλος, εικόνα που ασυνείδητα περνάει σαν στερεότυπο στον αναγνώστη. Συνδυαστικά με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω για την ενασχόληση κυρίως των αρσενικών χαρακτήρων με δραστηριότητες που αφορούν τον κόσμο έξω από το σπίτι, απορρέει το συμπέρασμα πως οι άνδρες μετράνε περισσότερο και κοινωνικά, είναι δηλαδή άξιοι εορτασμών και διασκεδάσεων που λαμβάνουν χώρα σε ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο και το γεγονός που τους αφορά αξίζει να επικοινωνηθεί με τον εξωτερικό κόσμο, περισσότερο από το ίδιο γεγονός που αφορά τα θηλυκά μέλη της οικογένειας.

Συνοψίζοντας, τα χαρακτηριστικά που εντοπίζονται για τα αγόρια και τα κορίτσια στα αναγνώσματα που αφορούν παιδιά-αναγνώστες και τα οποία μελετήθηκαν από την Μαραγκουδάκη (1993) διακρίνονται από τη μία σε *«επιθετικότητα, ανεξαρτησία, αυτοπεποίθηση, ανυπακοή, επινοητικότητα, δημιουργικότητα, παρατηρητικότητα, περιέργεια και θυμό. Από την άλλη [...] στοργικότητα, εξάρτηση και προσκόλληση, φιλαρέσκεια, συγκινητικότητα, ζήλια και τρόμο»*.

3ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΟΙ ΕΜΦΥΛΕΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΣΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

3.1 Παιδική λογοτεχνία

Υπάρχουν πολλοί ορισμοί που προσπαθούν να ερμηνεύσουν τον όρο «παιδική λογοτεχνία». Ο λόγος για αυτή την πληθώρα ορισμών αποτελεί ότι όσοι προσπάθησαν να ασχοληθούν με αυτήν και να τη διαχωρίσουν από την λογοτεχνία για ενήλικες, κυρίως επιχείρησαν να το κάνουν μέσα από μία θεωρητική προσέγγιση και το εγχείρημα αυτό είναι σχετικά πρόσφατο. Κοινά σημεία σε όλους τους ορισμούς αυτούς φαίνονται να είναι όροι όπως «παιδικός» ή «παιδικότητα». Αυτός είναι και ο λόγος που τελικά όλοι οι ορισμοί αμφισβητούνται περιστασιακά και προκύπτει έτσι αδυναμία ύπαρξης ενός σταθερού διαχρονικού ορισμού, ακριβώς επειδή, δηλαδή, οι παραπάνω όροι μεταφράζονται και εκλαμβάνονται διαφορετικά ανάλογα την κοινωνία, την εποχή και τις συνθήκες στις οποίες απαντώνται.

Ο Δελώνης (1991) ορίζει την παιδική λογοτεχνία ως το «συνολικό χώρο εντός του οποίου συνυπάρχουν και λειτουργούν όλα εκείνα τα άρτια λογοτεχνικά έργα που απευθύνονται, άμεσα ή έμμεσα, στις αισθητικές απαιτήσεις και τα ενδιαφέροντα της νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας που ανταποκρίνεται στο αντιληπτικό, γλωσσικό και συναισθηματικό τους επίπεδο».

Ένας άλλος ορισμός της παιδικής λογοτεχνίας σχετίζεται με τα λογοτεχνήματα τα οποία απευθύνονται σε παιδιά αλλά είναι αποτέλεσμα γραφής ενηλίκων (Αναγνωστόπουλος & Δελώνης, 1988).

Στην περίπτωση της Ανδρουτσοπούλου(1990) κύρια χαρακτηριστικά στην παιδική λογοτεχνία αποτελούν η απλή μορφή και ο λόγος, η έλλειψη βωμολοχιών, καθώς επίσης η γρήγορη πλοκή, το αίσιο τέλος και το μικρό κείμενο, χωρίς να υπεραναλύονται οι χαρακτήρες των κειμένων.

Ανεξάρτητα βέβαια από τον ορισμό τον οποίο θα επιλέξουμε για να ερμηνεύσουμε την παιδική λογοτεχνία, κάτι το οποίο αποτελεί κοινή παραδοχή είναι πως συγκινεί τον αναγνώστη, έχει επίδραση στην ψυχosύνθεση και την ιδεολογία που θα αναπτύξει και επιχειρεί να προσφέρει μια αισθητική καλλιέργεια. Η παιδική λογοτεχνία διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο και στην συνολική αγωγή του παιδιού, πέρα από την αισθητική και

πνευματική καλλιέργεια που του προσφέρει, επηρεάζει δηλαδή τις στάσεις του, τη συμπεριφορά του και την προσωπικότητά του.

Σημαντικό επίσης είναι να αναφερθεί πως στην παιδική λογοτεχνία περιγράφονται συνήθως οι εικόνες και οι ιστορίες της εποχής στην οποία συγγράφονται. Αποτελούν έτσι τα κείμενά της απόδειξη των κοινωνικών και ιστορικών εξελίξεων και στόχος του εκάστοτε συγγραφέα είναι όχι μόνο να ψυχαγωγήσει αλλά και να εμφυσήσει στους μικρούς αναγνώστες τις αξίες και τα πρότυπα της εποχής του. Με τον τρόπο αυτό τα παιδικά αναγνώσματα καθορίζουν και τα κοινωνικά στερεότυπα.

3.2 Ρόλος της παιδικής λογοτεχνίας στη διαμόρφωση αναπαραστάσεων

Πολύ ουσιαστικό θα ήταν να εξεταστεί ο βαθμός στον οποίο το παιδικό βιβλίο επηρεάζει το μικρό αναγνώστη και σε ποια επίπεδα. Εάν δηλαδή υπάρχει σύνδεση του εσωτερικού κόσμου του παιδιού με αυτόν των χαρακτήρων που παρουσιάζονται στα παιδικά κείμενα, και αν μπορεί να αμφισβητήσει ή να επιβεβαιώσει τα όσα έχει μάθει για τον κόσμο γύρω του μέσα από τα παιδικά αναγνώσματα και τις εικόνες που αυτά προσφέρουν.

Αφού είναι δεδομένο πως η παιδική λογοτεχνία σκοπό της έχει, εκτός από τη διασκέδαση, τη διαμόρφωση μελλοντικών πολιτών και την ανάπτυξη του πνεύματος, και αφού οι αναγνώστες αυτής της ηλικίας εξελίσσονται ταχύτατα νοητικά και συναισθηματικά, η ηλικία αυτή θεωρείται ιδανική για τη διαμόρφωση ιδανικών και αξιών (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1998). Το παιδικό βιβλίο έχει τη δυνατότητα να διαδραματίσει αυτό τον ρόλο.

Οι παιδικές ιστορίες και τα παραμύθια έχουν διττό ρόλο. Αρχικά, σε ένα πρώτο στάδιο, το παιδί μπορεί να ταυτιστεί με τους ήρωες και τους χαρακτήρες των ιστοριών, αλλά την ίδια στιγμή μπορεί και να κάνει προβολή των δικών του συναισθημάτων χωρίς να νιώθει ενοχές για αυτά (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1998).

Παρόλο που υπάρχει μεγάλο πλήθος παιδικών αναγνωσμάτων και παραμυθιών, το ενδιαφέρον της παρούσας εργασίας εστιάζεται κυρίως στη σύγχρονη λογοτεχνία για παιδιά και ο λόγος για αυτό είναι η τεράστια σημασία την οποία καταλαμβάνουν στη ζωή του παιδιού τα σύγχρονα παιδικά αναγνώσματα και ο τρόπος με τον οποίο αυτά μεταφέρουν εικόνες από τη σύγχρονη ζωή, πρότυπα και μοτίβα της κοινωνίας στην οποία θα ζήσει μελλοντικά.

Θα ήταν επίσης σημαντικό να αναφερθούμε στα είδη των πληροφοριών που μεταφέρονται μέσω των παιδικών κειμένων αλλά και των εικόνων που αυτά προσφέρουν στους αναγνώστες τους. Σύμφωνα με τον Nodelman (1988), οι εικόνες σε ένα παιδικό ανάγνωσμα μπορούν να επαληθεύσουν το γραπτό κείμενο, να δώσουν ακριβέστερη εξήγηση των εννοιών των λέξεων, να προωθήσουν λεπτομέρειες που δεν μεταδίδονται μέσω του κειμένου. Ακόμη, παρουσιάζουν πληροφορίες που δεν μπορούν να αποδοθούν γραπτώς, οδηγούν τον αναγνώστη σε συμπεράσματα και διαμορφώνουν στάσεις απέναντι στους χαρακτήρες του κειμένου.

Ακόμα και αν μελετήσουμε τα ανάγνωσμα αυτά σε ψυχολογικό και συναισθηματικό επίπεδο, η ανάγνωση παιδικών κειμένων καλύπτει πολλές συναισθηματικές ανάγκες στο παιδί και βοηθάει στο να ανακαλύψει τον κόσμο στον οποίο ζει. Ουσιαστικά δηλαδή το παραμύθι παίζει το ρόλο αρωγού του παιδιού για την αληθινή ζωή (Μαλαφάντης, 2011). Μέσω των περιπετειών και των βιωμάτων των ηρώων στα ανάγνωσμα αυτά, τα παιδιά αποκτούν νέες εικόνες και εμπειρίες εμπλουτίζοντας έτσι το συναισθηματικό τους κόσμο (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1998).

Σε μια άλλη οπτική, τα κείμενα που απευθύνονται σε μικρούς αναγνώστες βοηθούν τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα τον κόσμο που τα περιβάλλει, το κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον τους. Μέσω των χαρακτήρων και της μαγικής διάστασης που συχνά περιβάλλει την ιστορία του κειμένου, τα παιδιά ταυτίζονται και με τον τρόπο αυτό αντιμετωπίζουν φόβους, βιώνουν συγκινήσεις και αντιλαμβάνονται περισσότερο τη δική τους προσωπική ιστορία. Παράλληλα, το αίσιο τέλος που συχνά έχουν τα κείμενα αυτά, λειτουργεί με έναν τρόπο καθαρτικό και εξαγνιστικό (Καΐλα-Ξανθάκου, 1991).

Μια άλλη διαπίστωση που αφορά τα παιδικά κείμενα και το πώς αυτά επηρεάζουν τους αναγνώστες τους, εάν λάβουμε υπ όψιν τις απόψεις του Bloom πως σε ό,τι αφορά στην τέχνη υπάρχει σύνδεση μεταξύ συγγραφέα και χαρακτήρα αντίστοιχη με αυτή μεταξύ πατέρα και γιου (Κανατσούλη, 2008), τότε είναι εύκολο να συμπεράνουμε πως οι ήρωες της ιστορίας αποτελούν κομμάτι του συγγραφέα και προφανώς φέρουν την οπτική του, τις αντιλήψεις του και τα στερεότυπα που ο ίδιος κουβαλά ζώντας στην εκάστοτε εποχή και κοινωνία. Αντίστοιχα, το ίδιο μπορεί να συμβαίνει και με τον εικονογράφο στα συγκεκριμένα ανάγνωσμα.

Σχετικά με το κομμάτι των έμφυλων ταυτοτήτων, έχει γίνει σαφές πως οι απόψεις του συγγραφέα αποτελούν πρότυπο για τα παιδιά που διαβάζουν το παιδικό λογοτεχνικό

κείμενο, οπότε γίνονται άμεσα κοινωνοί των ίδιων ιδεών και φορείς των ίδιων κοινωνικών αντιλήψεων και στερεοτύπων. Δεδομένο είναι επίσης πως οι ήρωες των παιδικών βιβλίων εκφράζουν εκτός από τις απόψεις του συγγραφέα για το σωστό και το πρόπον, και το κοινωνικό, οικονομικό, πολιτιστικό πλαίσιο της κοινωνίας και της εποχής στην οποία γράφεται το κείμενο (Κανταρτζή, 2003).

4ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1 Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Η συγγραφή της παρούσας εργασίας αποτελεί αποτέλεσμα μιας βιβλιογραφικής έρευνας. Στην αναζήτηση πηγών με θεματολογία που να προσεγγίζει το θέμα της, διαπιστώθηκε πως πολλοί θεωρητικοί έχουν ασχοληθεί με το παιδικό βιβλίο και την αναπαράσταση των έμφυλων ταυτοτήτων σε αυτό. Ιδιαίτερα σημαντικές φάνηκαν αρχικά, πληροφορίες που προέκυψαν από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, και υποδεικνύουν πως οι χαρακτήρες των παιδικών αναγνωσμάτων επηρεάζονται άμεσα και σκιαγραφούνται ανάλογα με τα πρότυπα που επικρατούν σε κάθε εποχή για το φύλο και το ρόλο του.

Επίσης, βαρύνουσας σημασίας είναι πάντα ο ρόλος του εικονογράφου και των εικόνων που συνοδεύουν το κείμενο, καθώς η σημαντικότητα της αποτύπωσης μιας οπτικής αναπαράστασης είναι εξίσου, αν όχι περισσότερο, αποτελεσματική για το παιδικό μυαλό με το ίδιο το κείμενο, και άρα οι απόψεις των εικονογράφων για τα φύλα και τα στερεότυπα που θα προβληθούν μέσα από τη δουλειά του, επηρεάζουν βαθιά τον αναγνώστη.

Τέλος, φαίνεται πως και οι εκπαιδευτικοί είναι ενήμεροι για το ρόλο που καλούνται να επιτελέσουν στην ευαίσθητη διαδικασία διαμόρφωσης των έμφυλων ταυτοτήτων στα παιδικά μάτια, και είναι ξεκάθαρο πως απαιτείται ιδιαίτερα προσεχτικός χειρισμός τόσο στην επιλογή, όσο και στην απόδοση, των αναγνωσμάτων που επιλέγονται σαν σχολικά αναγνώσματα ή προτάσεις παιδικών βιβλίων για τους μαθητές τους. Με τον τρόπο αυτό, είναι ικανοί να διαμορφώσουν κουλτούρα ισότητας και ισονομίας ανάμεσα στα φύλα, σε ένα σχολικό πλαίσιο, και σε συνεργασία με την οικογένεια, στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

4.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Μέσα από τη βιβλιογραφική έρευνα, έγινε προσπάθεια να δοθούν απαντήσεις σε ερευνητικά ερωτήματα όπως:

- Πώς ακριβώς ορίζονται οι έννοιες «έμφυλος ρόλος» και «στερεότυπα» και πώς αυτές υιοθετούνται από τα παιδιά ανάλογα την ηλικία και το πλαίσιο στο οποίο βρίσκονται;

- Με ποιους τρόπους αναπαριστώνται οι ταυτότητες των φύλων στα παιδικά λογοτεχνικά κείμενα και ποια είναι τα χαρακτηριστικά τους;
- Πώς και σε τι βαθμό η παιδική λογοτεχνία μπορεί να επηρεάσει τη διαμόρφωση των ταυτοτήτων των φύλων;

4.3 Συμπεράσματα

Το γυναικείο φύλο στα παιδικά αναγνώσματα στα πλαίσια της χώρας μας φαίνεται να παρουσιάζει ακόμη αρκετά στερεότυπα στην πλειοψηφία των αναγνωσμάτων. Αυτό οφείλεται πιθανόν στο γεγονός ότι και η θεματολογία των κειμένων περιορίζεται σε συγκεκριμένα ζητήματα. Είναι δηλαδή ασφαλές να συμπεράνουμε, ότι ένα βιβλίο με αναχρονιστικό, κι όχι ιδιαίτερα σύγχρονο περιεχόμενο, δεν θα μπορούσε να παρουσιάσει μια κεντρική ηρωίδα, η οποία θα δρα σκεπτόμενη καινοτόμες ιδέες και προωθώντας ένα δυναμικό κι ανεξάρτητο πρότυπο ανθρώπου. Μπορούμε να θεωρήσουμε ότι ίσως σε μία μελέτη παιδικών αναγνωσμάτων με μία πιο σύγχρονη θεματολογία και περιεχόμενο, θα επιτρέπεται στις γυναίκες ηρωίδες να υιοθετούν πιο δυναμικές συμπεριφορές και να εκδηλώνουν περισσότερο διεκδικητικές πτυχές του χαρακτήρα τους.

Σίγουρα, κομβικής σημασίας είναι και ο ρόλος των εικονογράφων και των συγγραφέων των παιδικών βιβλίων, αφού είναι εκείνοι οι οποίοι ανακυκλώνουν ή απορρίπτουν τα στερεότυπα. Αν λάβουμε υπόψη βέβαια πως οι συγγραφείς των παιδικών αναγνωσμάτων είναι κυρίως γυναίκες, σημαντικό είναι να αναρωτηθούμε τον λόγο για τον οποίο οι ίδιες οι γυναίκες σκιαγραφούν το φύλο τους με αναχρονιστικούς τρόπους. Πόσο βαθιά ριζωμένες είναι τελικά οι ιδέες και τα πρότυπα; Ακόμη, μήπως τελικά οι κοινωνίες αποζητούν τέτοιου είδους πρότυπα καθώς αποτελούν σημείο αναφοράς κι αφετηρία;

Ολοκληρώνοντας, μια πρόταση σε όσους ασχολούνται με τη συγγραφή και την έκδοση παιδικών αναγνωσμάτων είναι να προσεγγίσουν περισσότερο το αναγνωστικό κοινό στο οποίο απευθύνονται. Εάν οι συγγραφείς πλησιάσουν τον κόσμο των παιδιών, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους, τότε μια ορθότερη προσέγγιση του γυναικείου φύλου και των φύλων γενικότερα, θα προκύψει φυσικά. Τα φύλα, αποτελούν για τους μικρούς αναγνώστες μια επιπλέον αφόρμηση για παιχνίδι και ανακάλυψη του κόσμου γύρω τους. Αντιπροσωπεύουν στιγμές με αγαπημένα πρόσωπα και εικόνες. Αντίστοιχα, και ο εκάστοτε συγγραφέας θα πρέπει να απομακρυνθεί από τον στερεότυπο κόσμο των

ενηλίκων και να αντιμετωπίσει τη διαδικασία της συγγραφής παιδικής λογοτεχνίας σαν ένα παιχνίδι λέξεων, αισθήσεων και αναμνήσεων.

Αναφορές

Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. & Δελώνης, Α. (1988). *Παιδική λογοτεχνία και σχολείο*, Αθήνα: Πατάκης.

Αυδίκος, Ε.Γ. (1996). *Το παιδί στην παραδοσιακή και σύγχρονη κοινωνία*, Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Arnot, M. (2004). *Διαδικασίες αναπαραγωγής του φύλου: Εκπαιδευτική θεωρία και φεμινιστικές πολιτικές*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Beauvoir, S. (1979). *Quand Prime le spiritual*, Paris: Gallimard.

Connell, R. W. (2006). *Το Κοινωνικό Φύλο*, Αθήνα: Επίκεντρο.

Δεληγιάννη, Β & Ζιώγου, Σ. (1993). Το στερεότυπο για τους ρόλους των φύλων στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου, *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*, 129-145, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Evans, M. (2004). *Φύλο και Κοινωνική Θεωρία*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ένγκελς, Φ. (2003). *Η καταγωγή της οικογένειας, της ατομικής ιδιοκτησίας και του κράτους*, Αθήνα: Σύγχρονη Εποχή.

Fromberg, D.P. (2005). *The Power of Play: Gender issues in early childhood education*, Κονέκτικατ: Information Age Publishing (IAP).

Hogg, M.A., Vaughman, G.M. (1998). *Social psychology*, Hemel Hempstead: Prentice-Hall.

Hughes, M., Kroehler C. J. (2007). *Κοινωνιολογία: Οι βασικές έννοιες*, Αθήνα: Κριτική.

Καϊλα, Μ., Ξανθάκου, Γ. (1991). *Παραμύθι: Διδασκαλία παραμυθιού*, Παιδαγωγική - Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, (7), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κανατσούλη, Μ. (2008). *Ο ήρωας και η ηρωίδα με τα χίλια πρόσωπα, νέες απόψεις για το φύλο στην παιδική λογοτεχνία*, Αθήνα: Gutenberg.

Κανταρτζή, Ε. (2003). *Τα στερεότυπα του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Λαμπρίδης, Α. (2004). *Στερεότυπο – Προκατάληψη – Κοινωνική ταυτότητα: Μελετώντας τις δυναμικές της κοινωνικής αναπαραστάσης για τους τσιγγάνους*, Αθήνα: Gutenberg.

Μαλαφάντης, Κ. (2011). *Το παραμύθι στην εκπαίδευση - Ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*, Αθήνα: Διάδραση.

- Μαραγκουδάκη, Ε. (1993). *Εκπαίδευση και διάκριση των φύλων: Παιδικά αναγνώσματα στο Νηπιαγωγείο*, Αθήνα: Οδυσσέας.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2003). Ο παράγοντας φύλο στη Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια εκπαίδευση: όψεις συνέχειας και μεταβολής, *Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα: Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, Αθήνα: Κ.Ε.Θ.Ι.
- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (1995). *Κοινωνικοποίηση Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου*, Αθήνα: Gutenberg.
- Plaster, E. & Schiller, P. (2005). Gender Issues: Focusing on the Importance of Early Care and Education Programs in Center-Based Settings, *Koch., J. & Irby, B. J. (Επ.). Gender and Schooling in the Early Years*, 29-37, Κονέκτικατ: Information Age Publishing (IAP).
- Παντελίδου-Μαλούτα, Μ. (2002). *Το φύλο της Δημοκρατίας: Ιδιότητα του πολίτη και έμφυλα υποκείμενα*, Αθήνα: Σαββάλας.
- Παπανικολάου, Ρ., Τσιλιμένη, Τ. (1998). *Η παιδική λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παπαταξιάρχης, Ε., Παραδέλλης, Θ. (1998). *Ταυτότητες και φύλο στη σύγχρονη Ελλάδα - Ανθρωπολογικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Πέτροβιτς - Ανδρουτσοπούλου, Λ. (1990). *Η παιδική λογοτεχνία στην εποχή μας*, Αθήνα: Καστανιώτης
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2000). *Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές Ανισότητες*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Στρατηγάκη, Μ. (2007). *Το Φύλο της Κοινωνικής Πολιτικής*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Stoller, R. J. (1968). *Sex and gender: on the development of masculinity and femininity*, New York: Science House.
- Triandis, H.C. (1972). *The analysis of subjective culture*, New York: Wiley.
- Τσαρδάκης, Δ. (1993). *Η γένεση του κοινωνικού ανθρώπου: Διαδικασίες κοινωνικοποίησης*, Αθήνα: Παπαζήσης.