

**Αποδόμηση της «φυλακής των φύλων» μέσω διδακτικής παρέμβασης στη Βυζαντινή
Ιστορία**

**Deconstruction of the "prison of the sexes" through didactic intervention in Byzantine
History**

Αργυρούλα Χ. Αλεξανδροπούλου, Δ/ντρια ΓΕΛ Ρίου-Φιλολόγος, Δρ. Ιστορίας, alexroula66@gmail.com

Argyroula Alexandropoulou, Principal of Rio Lyceum- Language Teacher, PhD (History),
alexroula66@gmail.com

Abstract: In every historical period, the concept for the role of the two genders is perceived differently by both society and the state resulting in a substantially unequal treatment. Although the women struggled to gain their present position, modern school textbooks do not mention such events and the presentation of emblematic historic female figures is missing. This article presents an educational activity implemented in the second year (eleven grade) of a suburban Lyceum of Patras, during the school year 2018 -2019 in the context of creative work. Through this proposal and using the textbooks of literature and history, the participating students were given the opportunity to explore the “gender prison” and to review their personal stereotypes, removing their individual misconceptions. Finally, they realized that conscious people have the power to shape their environment and create better perspectives for society.

Keywords: gender stereotypes, gender equality, history textbooks

Περίληψη: Σε κάθε ιστορική περίοδο, η έννοια του ρόλου των δύο φύλων γίνεται διαφορετικά αντιληπτή από την κοινωνία και το κράτος, με αποτέλεσμα την άνιση μεταχείριση μεταξύ τους. Αν και χρειάστηκαν μακροχρόνιοι αγώνες προκειμένου η γυναίκα να κατακτήσει τη σημερινή της θέση, στα σύγχρονα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας γίνεται ελάχιστη μνεία στα συναφή γεγονότα και απουσιάζει η αναλυτική παρουσίαση εμβληματικών γυναικείων μορφών, που σημάδεψαν την Ιστορία. Στο παρόν άρθρο παρουσιάζεται μια εκπαιδευτική δράση που υλοποιήθηκε στη Β΄ Λυκείου περιαστικού σχολείου της Πάτρας, κατά το σχολικό έτος 2018 -2019, στο πλαίσιο των δημιουργικών εργασιών. Μέσω της συγκεκριμένης πρότασης και με οχήματα τα σχολικά εγχειρίδια, τη Λογοτεχνία και την Ιστορία δόθηκε η ευκαιρία στους συμμετέχοντες μαθητές να εξερευνήσουν τη «φυλακή των φύλων» και να καταλήξουν στην επανεξέταση των προσωπικών τους στερεοτύπων, αίροντας τις ατομικές τους παρανοήσεις. Τέλος, έγινε από μέρους τους κατανοητό ότι οι συνειδητοποιημένοι και ενήμεροι πολίτες έχουν τη δύναμη να διαμορφώνουν το περιβάλλον τους και να δημιουργούν καλύτερες προοπτικές για την κοινωνία.

Λέξεις-κλειδιά: έμφυλα στερεότυπα, ισότητα φύλων, σχολικά εγχειρίδια ιστορίας

Εισαγωγή

Το σχολικό εγχειρίδιο αποτελεί τον κύριο φορέα θεσμοθετημένης γνώσης για το σύγχρονο σχολείο, αφού οι διδάσκοντες αφιερώνουν το 90-95% του διδακτικού χρόνου, αξιοποιώντας το εμπειροχόμενο σε αυτά διδακτικό υλικό (ΟΕΠΕΚ, 2008, σ. 16). Εκτός από γνωστικό εργαλείο και «πολιτικό προϊόν», το σχολικό βιβλίο αποτελεί πρωταρχικό φορέα δευτερογενούς επιπέδου κοινωνικοποίησης, όχι μόνο μέσω των μεταφερομένων μηνυμάτων αλλά και λόγω των πυροδοτούμενων, από τα ενυπάρχοντα σε αυτό ιδεολογικά μηνύματα, συζητήσεων και του συνακόλουθα απορρέοντα προβληματισμού (Μπονίδης, 2004). Κατά συνέπεια το σχολικό εγχειρίδιο προετοιμάζει τους εφήβους για την κοινωνική τους ένταξη, διαμορφώνοντας παράλληλα το αξιακό τους σύστημα, αφού αντανακλά τις αξίες και το κοινωνικό πολιτιστικό επίπεδο. Σύμφωνα δε με τις αρχές της θεωρίας της πρόσληψης, ο αναγνώστης ενστερνίζεται άμεσα ή έμμεσα από τα βιβλία απόψεις, θετικές ή αρνητικές, οι οποίες συμπληρώνονται από τις προϋπάρχουσες προσωπικές εμπειρίες και στάσεις ζωής (Holub, 2004).

Όσον αφορά στα ιστορικά σχολικά εγχειρίδια, είναι γεγονός ότι η παρουσίαση των ιστορικών γεγονότων επηρεάζεται από το εκάστοτε επικρατούν κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο και το σχολικό εγχειρίδιο, αφενός εκφράζει και αφετέρου διαμορφώνει νοοτροπίες (Κουλούρη, 1987), ενώ συχνά αποτελεί νομιμοποιητικό μέσο της καθεστηκυίας τάξης (Arnot, 2006). Το περιεχόμενό του και ο τρόπος παρουσίασης των ιστορικών γεγονότων εκπορεύεται και επιλέγεται από την πολιτεία και μάλιστα η θεσμική ιστορία, δηλαδή η επιλεγμένη από την πολιτεία «στο όνομα του Χριστού ή του Σουλτάνου, της Δημοκρατίας, μιας εκκλησίας ή ενός κόμματος επιβάλλεται πάνω στην ιστορία, γιατί εκφράζει ή νομιμοποιεί μια πολιτική, μια ιδεολογία, ένα καθεστώς» (Ferro, 1992, σ. 310). Σημαντικό ρόλο για την κατανόηση του περιεχομένου των ιστορικών εγχειριδίων και για την αποτύπωση των ιστορικών γεγονότων στη μνήμη των εκπαιδευόμενων διαδραματίζει, εκτός από το περιεχόμενο, και η εικονογράφησή τους (Βρεττός, 1994), η οποία συνήθως αποσκοπεί στη συναισθηματική επίδραση των μαθητών/τριών, γιατί επηρεάζει τον τρόπο ερμηνείας του κειμένου από τον αναγνώστη (Τσιλιμένη, Τ., 2007, σ. 22). Παράλληλα, η επανάληψη και ο συστηματικός χαρακτήρας των εργασιών και των ασκήσεων που περιλαμβάνονται σε αυτά, αποβλέπουν στην διαμόρφωση της συνείδησης των εκπαιδευόμενων (Gerard και Roegiers, 1993, σ. 201).

Εκτός των παραπάνω, έχει διαπιστωθεί ότι τα σχολικά εγχειρίδια αρκετά συχνά δημιουργούν και συντηρούν προκαταλήψεις και στερεοτυπικές αντιλήψεις (Μαδεμλής, 2008). Όσον αφορά στα δύο φύλα, και με δεδομένο ότι η διδασκόμενη ιστορία είναι συνήθως η ιστορία των κατακτήσεων και των πολεμικών συγκρούσεων, η αναφορά των γυναικών είναι σπάνια και η συμβολή τους στη διαμόρφωση του ιστορικού γίνεσθαι, συνήθως παραλείπεται (Δεληγιάννη και ά. 2002). Το απορρέον αποτέλεσμα είναι ότι οι γυναίκες δεν έχουν τη θέση που τους αξίζει στην ιστορία και κυρίως στη συνείδηση της κοινωνίας και του ίδιου τους του φύλου (Μαδεμλής, 2008). Σε έρευνες που έχουν

πραγματοποιηθεί αναφορικά με την παρουσίαση των φύλων στα βιβλία Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Καμαριώτη, 2008) έχει διαπιστωθεί ότι στο κύριο σώμα του περιεχομένου των βιβλίων, είτε δεν εντάσσεται η ιστορία των γυναικών, είτε παρουσιάζεται από την ανδρική οπτική γωνία. Σημειωτέον, η πλειοψηφία των εικονιζόμενων γυναικών, αν πρόκειται για υπαρκτά ιστορικά πρόσωπα, ετεροπροσδιορίζεται μέσω του συζύγου, του πατέρα ή του αδελφού τους, στις περισσότερες δε απεικονίσεις εμφανίζονται στο πλάι των ανδρών (Καμαριώτη, 2008). Στα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας εντοπίζονται αρκετά συχνά αρκετές έντεχνες απεικονίσεις γυναικείων μορφών, οι οποίες προσωποποιούν την απόδοση θηλυκών ιδεών, όπως η Ελευθερία (Ντελακρούά), η Πατρίδα (Απεικόνιση Ελλάδας από τον Θεόφιλο), η Δόξα (Γύζης, Η δόξα των Ψαρών) κλπ. Αξίζει δε να τονιστεί ότι ορισμένες γυναίκες που απεικονίζονται μόνες και αναφέρονται ονομαστικά, είναι συνήθως αυτές που κατάφεραν να ακολουθήσουν τα ανδρικά πρότυπα και να υιοθετήσουν χαρακτηριστικά της ανδρικής ταυτότητας, π.χ. Μπουμπουλίνα. Η προσπάθεια της φεμινιστικής ιστοριογραφίας να αποκαταστήσει τις παραπάνω ανισότητες σε σχέση με τον παραγκωνισμό του ιστορικού ρόλου της γυναίκας, δεν φαίνεται να έχει μέχρι σήμερα επηρεάσει τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων ιστορίας.

Περιγραφή της διδακτικής παρέμβασης

Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στα σχολεία αποσκοπεί, εκτός των άλλων, στη μεταβίβαση της κοινωνικής μνήμης και της πολιτιστικής κληρονομιάς στις επερχόμενες γενιές (Haydn, &all, 1997). Διαμορφώνει ακόμα την εθνική και κοινωνική συνείδηση των μελλοντικών πολιτών ενός κράτους, αναπτύσσει το κριτικό και δημοκρατικό τους πνεύμα, προωθεί κοινωνικές αξίες και αποτελεί όχημα «πολιτισμικής διακίνησης» ιδεών (Μονιότ, 2000). Όμως, όπως προαναφέρθηκε, υπάρχουν στερεοτυπικές έμφυλες αντιλήψεις που περνούν από γενιά σε γενιά, οι οποίες επιβεβαιώνουν ότι οι ανισότητες μεταξύ των φύλων είναι βαθιά ριζωμένες στην κοινωνία και την επικρατούσα κοινωνική κουλτούρα. Έχει μάλιστα διαπιστωθεί ότι, αρκετά συχνά, φορέας διαιώνισης τέτοιων αντιλήψεων είναι το σχολείο και η παρεχόμενη μέσω αυτού εκπαίδευση.

Προκειμένου λοιπόν να μελετηθεί η ιστορική δράση της γυναίκας στην ελληνική αρχαιότητα και στο Βυζάντιο καθώς και ο τρόπος παρουσίασης του γυναικείου φύλου στο σχολικό εγχειρίδιο στις συγκεκριμένες ιστορικές περιόδους, υλοποιήθηκε η παρατιθέμενη ερευνητική εργασία. Οι 76 διδασκόμενοι/ες το μάθημα της «Ιστορίας του Μεσαιωνικού και Νεότερου Κόσμου» διαπίστωσαν ότι απουσίαζαν, σχεδόν παντελώς, από το βιβλίο τους οι αναφορές σε γυναικείες προσωπικότητες, οι οποίες σημάδεψαν με την πολυσχιδή δράση τους την υπό εξέταση εποχή. Εντόπισαν επίσης τη διαφορά μεταξύ της απόδοσης του ανδρικού και γυναικείου σώματος (άνδρας: προβολή δύναμης και αξιώματος, γυναίκα: ντροπαλή, εμφανίσιμη και σεμνή) και συμφώνησαν ότι η παρουσίαση των αναφερόμενων γυναικών, γίνεται κατά κύριο λόγο, σε συνήθειες, παραδοσιακούς ρόλους. Προς επίρρωση των παραπάνω, διερευνήθηκαν τα εγχειρίδια Νεοελληνικής Λογοτεχνίας όλων των τάξεων

του Λυκείου και το σχολικό βιβλίο της Αρχαίας Ελληνικής Ιστορίας, προκειμένου να διαπιστωθεί αν ακολουθείται παγιωμένη αντιμετώπιση του ρόλου των δύο φύλων, αναφορικά με τη συμβολή τους στη διαμόρφωση της ιστορίας.

Στηριζόμενοι στο παραπάνω επιστημονικό / θεωρητικό πλαίσιο, στην προαναφερθείσα στοχοθεσία και με όχημα το μάθημα της Ιστορίας και τα αντίστοιχα σχολικά εγχειρίδια της Α και της Β Λυκείου, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε η υπό παρουσίαση δράση, η οποία διήρκεσε οκτώ (8) ώρες για κάθε τμήμα. Με την ολοκλήρωσή της, αξιοποιήθηκαν δύο διδακτικές (2) ώρες για την παρουσίαση των εργασιών και των συμπερασμάτων στην ολομέλεια των τριών τμημάτων της Β Λυκείου.

Ως διδακτικοί στόχοι της δράσης, εκτός των γνωστικών, τέθηκαν:

- Ο προσδιορισμός της οπτικής που έχουν οι μαθητές/τριες για το άλλο φύλο.
- Η προσέγγιση και η ανασκευή τυχόν στερεοτυπικών έμφυλων αντιλήψεων.
- Ο προβληματισμός και η διερεύνηση εκ προοιμίου προσδιορισμένων και αναμενόμενων «θηλυκών» και ανδρικών» ρόλων στην κοινωνία.
- Η γνωριμία με άγνωστες για τη πλειοψηφία, αλλά ξεχωριστές γυναίκες, που άφησαν το δικό τους στίγμα στην περίοδο δραστηριοποίησής τους και η έστω και επιδερμική επαφή με το γυναικείο κίνημα και την ιστορική του πορεία.
- Η ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης των συμμετεχόντων, ώστε να μη δέχονται άκριτα κληροδοτούμενες στερεοτυπικές έμφυλες και παγιωμένες μονόπλευρα γνωστικές προσεγγίσεις.

Η μεθοδολογία προσέγγισης του θέματος έγινε μαθητοκεντρικά και στηρίχτηκε στον ομαδοσυνεργατικό τρόπο εργασίας και στη διερευνητική, ανακαλυπτική / βιωματική και εποικοδομητική μέθοδο μάθησης. Η διδάσκουσα εφάρμοσε τη θεωρία της υποστηρικτικής ευρετικής μάθησης του Bruner (1966), σύμφωνα με την οποία οι μαθητές/τριες, στηριζόμενοι στις δυνάμεις τους, προσπαθούν να εμβαθύνουν στο γνωστικό αντικείμενο και να ανακαλύψουν τις θεμελιώδεις αρχές και σχέσεις, που διέπουν τα επιμέρους στοιχεία του. Ο ρόλος του δασκάλου υπήρξε υποστηρικτικός, καθοδηγητικός και ενθαρρυντικός.

Στο πλαίσιο της διαθεματικότητας και της ολιστικής προσέγγισης του θέματος, με το μάθημα της Ιστορίας συστρατεύτηκαν τα μαθήματα «Καλλιτεχνική Παιδεία», «Νεοελληνική Λογοτεχνία» και «Σύγχρονος Κόσμος, Πολίτης και Δημοκρατία». Για την υλοποίηση δημιουργικών δραστηριοτήτων αξιοποιήθηκαν εποπτικά μέσα με γνωστικό, κριτικό και επικοινωνιακό περιεχόμενο (προβολή έργων τέχνης, δημιουργία μονογραφιών, κλπ) και το υλικό της πλατφόρμας «Δημοκρατική Παιδεία», στο οποίο στηρίχτηκαν, διάφορες συναφείς με το θέμα των έμφυλων στερεοτύπων δραστηριότητες. Επίσης πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική και διαδικτυακή έρευνα και οργανώθηκαν διδακτικές επισκέψεις στην τοπική Δημοτική Βιβλιοθήκη και στο Μουσείο Τύπου. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες επισκέφτηκαν έκθεση που διοργανώθηκε από το Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων με θέμα «Ο φεμινισμός στα χρόνια της μεταπολίτευσης, 1974-1990: ιδέες, συλλογικότητες, διεκδικήσεις». Στην εκεί

επίσκεψή τους προσέγγισαν την ιστορία των γυναικείων κινημάτων της Μεταπολίτευσης μέσω φωτογραφιών, έντυπου υλικού και οπτικοακουστικών τεκμηρίων.

Αναφορικά με την υλοποιούμενη δράση και προκειμένου να ανιχνευτούν οι προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών/τριών σχετικά με την ιστορία του γυναικείου φύλου, προηγήθηκε συμπλήρωση μικρής έκτασης ερωτηματολογίου. Οι 4 ερωτήσεις που συνιστούσαν το ερωτηματολόγιο ήταν οι ακόλουθες:

- Γράψε το όνομα μίας γυναικείας προσωπικότητας που γνωρίζεις από την Ιστορία.
- Γράψε μια λέξη που συνδέεται με το φεμινιστικό κίνημα
- Έχεις ακούσει τη λέξη «σουφραζέτα»; Αν ναι, δώσε μια ολιγόλογη περιγραφή.
- Γνωρίζεις κάποια γυναίκα στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό, που αγωνίστηκε για τα δικαιώματα της γυναίκας;

Από την αποδελτίωση του παραπάνω ερωτηματολογίου προέκυψαν τα ακόλουθα: Αναφορικά με την πρώτη ερώτηση, είκοσι οκτώ (28) μαθητές/τριες γνώριζαν την Μπουμπουλίνα, είκοσι (20) τη Μαντώ Μαυρογένους, δεκαπέντε (15) τη Μαρία Κιουρί, δέκα (10) μαθητές τη Βυζαντινή Αυτοκράτειρα Θεοδώρα και τρεις (3) απάντησαν «δεν γνωρίζω». Αναφορικά με τη δεύτερη ερώτηση, είκοσι έξι (26) μαθητές /τριες συνέδεσαν το φεμινιστικό κίνημα με την ψήφο των γυναικών, δέκα (10) με τη μόρφωση, έξι (6) με την εκπαίδευση, ενώ τριάντα τέσσερις (34) αγνοούσαν το περιεχόμενό του και την ύπαρξή του. Στην ερώτηση για τη σημασία της λέξης «Σουφραζέτα» δεκαπέντε (15) μαθητές/τριες την προσδιόρισαν ως τη γυναίκα που αγωνίζεται για την ψήφο των γυναικών, τέσσερις (4) ως κοινωνική ακτιβίστρια, δέκα (10) ως ζαρωμένη γυναίκα (σούφρα), είκοσι (20) ως άσχημη γυναίκα, ενώ είκοσι επτά (27) από τους ερωτώμενους είπαν: «δεν έχω ξανακούσει τη συγκεκριμένη λέξη». Τέλος, σχετικά με τις αγωνίστριες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων πέντε (5) από τους συμμετέχοντες γνώριζαν τη Μαλάλα Γιουσαφζάι, τρεις (3) την Έμελιν Πάνκχερστ, επτά (7) τη Μελίνα Μερκούρη, ενώ εξήντα ένα (61) μαθητές αγνοούσαν την ύπαρξη γυναικών, που διεκδίκησαν την ισότητα των γυναικών.

Μετά την αποδελτίωση του ερωτηματολογίου και τη διαπίστωση της άγνοιας από την πλευρά των μαθητικών υποκειμένων σχετικά με την ιστορική παρουσία της γυναίκας, τέθηκε το ερώτημα «γιατί από τα βιβλία της Αρχαίας και κυρίως της Βυζαντινής Ιστορίας απουσιάζει η εκτενής αναφορά σε γυναικείες προσωπικότητες». Ενδεικτικές απαντήσεις ήταν οι ακόλουθες:

- Οι γυναίκες δεν ασχολούνταν με τις επιστήμες και τις τέχνες, αλλά ήταν μόνο για τον γυναικωνίτη.
- Γνωρίζουμε μόνο γυναικεία ονόματα θεοτήτων και βασιλισσών.
- Οι γυναίκες στο παρελθόν ξεχώριζαν μόνο στο πλευρό σπουδαίων ανδρών.
- Οι γυναίκες στα αρχαία χρόνια ασχολούνται μόνο με τα παιδιά. Εξάιρεση υπήρξε η Σπάρτη, όπου γυμνάζονταν και έβγαιναν έξω.

- Για τη Βυζαντινή περίοδο γνωρίζουμε μόνο γυναίκες αυτοκράτειρες, ενώ για την αρχαιότητα γνωρίζουμε κάποιες γυναίκες εταίρες.
- Οι γυναίκες στο παρελθόν δεν έμοιαζαν με τις σημερινές γυναίκες.

Προκειμένου να επιβεβαιωθούν ή να ανασκευαστούν αυτές οι αντιλήψεις, οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες και διερεύνησαν σχετικά την Αρχαία και τη Βυζαντινή Ιστορία. Αναφορικά με την Αρχαία Ιστορία με έκπληξή τους ανακάλυψαν γυναίκες επιστήμονες, και συγκεκριμένα μαθηματικούς/ φιλοσόφους (Αίθρα, Αβροτέλεια, Πολυγνώτη, Διοτίμα, Θεμιστόκλεια, Τυμίχα, Υπατία), αστρονόμους (Θεανώ η Θουρία, Αγλαονίκη ή Αγανίκη), γεωμέτρες (Πανδροσίω, Πυθαίς), φυσικούς (Αρετή η Κυρηναία ή Αρήτη, Αξιοθέα), χημικούς (Κλεοπάτρα), ιατρούς (Αγνοδίκη), ολυμπιονίκες σε αρματοδρομίες (Κυνίσκα, Ευρυλεωνίς, Βελεστίχα, Τιμαρέτα, Κασία), ποιήτριες (Σαπφώ, Κόριννα Τελέσιλλα Ήρινα) και γυναίκες ζωγράφους (η κόρη του Βουτάδη, η Έλενα της Αιγύπτου που πιθανώς να έφτιαξε το αρχικό ψηφιδωτό που απεικονίζει τον Αλέξανδρο στη Μάχη στην Ισσό, η Λαία από την Κύζικο, η Αναξάνδρα από τη Σικυώνα, κλπ).

Αναφορικά με το Βυζάντιο τα αποτελέσματα ήταν αριθμητικά λιγότερα. Εκτός από τις Βυζαντινές αυτοκράτειρες που ξεχώρισαν ως μητέρες ή σύζυγοι αυτοκρατόρων (Θεοδώρα, Ειρήνη Αθηναία, Θεοφανώ, κλπ), οι μαθητές / τριες ασχολήθηκαν με την Πουλχερία, αδερφή του Θεοδοσίου του Β΄, την Αθηναΐδα – Ευδοκία, κόρη του Αθηναίου φιλοσόφου Λεοντίου, που συνετέλεσε στη σύνταξη του «Θεοδοσιανού κώδικα», την Κασσιανή, σπουδαία υμνωδός της ορθόδοξης Εκκλησίας, την Άννα Κομνηνή ιστορικό και ερασιτέχνη γιατρό, συγγραφέα του ιστορικού έργου «Αλεξιάς», στο οποίο εξιστορεί τα συμβάντα κατά τη διάρκεια της βασιλείας του πατέρα της Αλεξίου Α΄ Κομνηνού, τη Θεοδώρα Ραούλαινα Παλαιολογίνα, που κατείχε πολλούς κώδικες με έργα αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων, ορισμένους από τους οποίους είχε αντιγράψει η ίδια και τη Μαρία Αργυρή, που εισήγαγε τη χρήση του πιρουνιού στη Δύση. Διαπίστωσαν επίσης ότι σε διάφορα ψηφιδωτά ναών υπάρχουν γυναικεία κτητορικά πορτρέτα, δηλαδή απεικονίσεις γυναικών που είχαν προσφέρει χρήματα για το κτίσιμο ενός ναού ή για την ανακαίνισή του.

Οι μαθητές/τριες χωρισμένοι σε ομάδες των 5 ατόμων, επέλεξαν για μελέτη δύο γυναικείες προσωπικότητες από την αρχαιότητα και το Βυζάντιο και μία από τη Νεώτερη Ιστορία, οι οποίες συμπεριλαμβάνονται σε αυτές που σηματοδότησαν τον αγώνα των γυναικών για την εξίσωση των δικαιωμάτων τους με τους άνδρες και πρωτοστάτησαν σε διάφορους τομείς. Δημιούργησαν ιστορικές μονογραφίες περιορισμένης έκτασης, Ελληνίδων (Αγνοδίκη, Υπατία, Κασσιανή, Ειρήνη Αθηναία, Θεοδώρα, Καλλιρρόη Παρέν, Ελένη Σκούρα, Ιωάννα Στεφανοπούλου (ή Στεφανόπολι), Αγγελική Παναγιωτάτου, Μαρία Μπότση - Τσαπαλίρα, Ρόζα Ιμβριώτη, κλπ) και μη (Τρότουλα, Emmeline Pankhurst, Rosa Parks, Marie Skłodowska-Curie, Malala Yousafzai).

Στη συνέχεια, και προκειμένου να κατανοήσουν τη διαχρονική θέση της γυναίκας και να άρουν προσχηματισμένες αντιλήψεις, επιστρατεύτηκαν διάφορες μορφές τέχνης. Όπως άλλωστε υποστηρίζει ο Marcuse (1977) «η τέχνη δεν μπορεί να αλλάξει τον κόσμο, αλλά

μπορεί να συντελέσει στο ν’ αλλάξουν η συνείδηση και οι διαθέσεις των ανθρώπων, οι οποίοι μπορούν ν’ αλλάξουν τον κόσμο». Αρχικά αξιοποιήθηκαν η ζωγραφική και η κοινωνική γελοιογραφία. Η τελευταία, αν και μοιάζει αφελής και εύκολη αποτύπωση γεγονότων, μεταφέρει με δυναμικό, σαφή και απλό τρόπο την άποψη του δημιουργού της και θίγει ήθη, τάσεις και φαινόμενα της κοινωνίας, προκαλώντας προβληματισμό στον/στην αναγνώστη/στρια για τα απεικονιζόμενα, συνήθως επίκαιρα θέματα (Σιμοπούλου 2016, σ. 10-11).

Για την προσέγγιση των εικαστικών πηγών ακολουθήθηκε η μεθοδολογία του Peter Burke (2003) που ξετυλίγεται σε δύο φάσεις. Αρχικά έγινε περιγραφή/ αναγνώριση της εικόνας: (ταυτότητα της πηγής, δημιουργός, πρόσωπα, πράγματα, τοποθέτηση στο χώρο και στο χρόνο, μορφές, γραμμές, χρώμα, κινήσεις, οπτική γωνία θέασης κλπ) και στη συνέχεια ερμηνεία της (αποκρυπτογράφηση των μηνυμάτων της, σημεία και σύμβολα, εξαρτήσεις και προθέσεις του καλλιτέχνη, διαχρονικές ή συγχρονικές αναγωγές σε άλλους επικοινωνιακούς ή εκφραστικούς κώδικες, σχέση μυθοπλασίας καλλιτεχνικής διαμεσολάβησης και ιστορικής μαρτυρίας, αξιολογική φόρτιση κλπ). Με άλλα λόγια επιχειρήθηκαν η αναγνώριση των συμφοραζομένων της εικόνας και η αποκωδικοποίηση των λανθανόντων μηνυμάτων της.

Η προαναφερθείσα διαδικασία συνδυασμένη με τη φαντασία και τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών/τριών οδήγησαν στην αποκωδικοποίηση των έμφυλων μηνυμάτων που πήγαζαν από τα υπό εξέταση έργα τέχνης, τα οποία ήταν ουσιαστικά αγγειογραφίες από την αρχαία Ελλάδα και ψηφιδωτά από το Βυζάντιο. Προκειμένου να επιτευχθεί η αισθητηριακή και βιωματική γνωστική πρόσληψη και να κατακτηθούν με βοήθη την φαντασία των μαθητών/τριών οοπτικοακουστικός και ο λογοτεχνικός γραμματισμός και οι μεταγνωστικές τους δεξιότητες, επιστρατεύτηκαν η ζωγραφική, ο κινηματογράφος και η λογοτεχνία. Η επιλογή του κινηματογράφου αιτιολογείται από το γεγονός ότι η 7η τέχνη ως εκπαιδευτικό εργαλείο αποτελεί ιδανικό μέσο κριτικής σκέψης και ενεργητικής μάθησης (Teasley & Wilder, 2001). Στη συγκεκριμένη δράση αξιοποιήθηκαν αποσπάσματα από την ταινία «Αγορά», η οποία σε σκηνοθεσία του Αλεχάντρο Αμενάμπαρ, εστιάζει στη σύγκρουση επιστήμης και θρησκείας, μέσω της παρουσίασης της ιστορίας της Υπατίας στην υστερορωμαϊκή Αλεξάνδρεια του 4ου μ.Χ. αιώνα. Η χρήση του κινηματογράφου συνέβαλε στην ανάπτυξη του κριτικού ιστορικού πνεύματος και ενίσχυσε το γνωσιολογικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, με ένασμα την ταινία και αντίβαρο τη μονογραφία της φιλοσόφου που είχαν δημιουργήσει οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα και αποσπάσματα από την Εκκλησιαστική Ιστορία του Σωκράτη Σχολαστικού που αναφέρεται στην Υπατία, αναζητήθηκαν και απομονώθηκαν οι εμπειροχόμενες στο συγκεκριμένο της ταινίας ιστορικές πληροφορίες, που αναβίωναν ιστορικά γεγονότα και διαχωρίστηκαν από την κινηματογραφική μυθοπλασία.

Όσον αφορά στη λογοτεχνία, επιλέχθηκαν πεζά και ποιητικά κείμενα που αποτυπώνουν με διαφορετικό τρόπο την ιστορική πορεία της γυναίκας και τα μεταβιβαζόμενα από εποχή σε εποχή έμφυλα στερεότυπα. Σημειώνεται ότι ο αφαιρετικός και μεταφορικός λόγος της ποίησης αποδίδει τις ιστορικές εμπειρίες έμμεσα, δίνοντας έμφαση στο συναισθηματικό

τους βάρους, ενώ ο πεζός λόγος ενδέχεται να είναι ιστορικά ακριβής και να αποτυπώνει την πραγματικότητα (Αποστολίδου, 2013). Συγκεκριμένα προσεγγίστηκαν λογοτεχνικά κείμενα που αποτυπώνουν τη θέση της γυναίκας στην αρχαιότητα, όπως «Ιαμβος κατά γυναικών» του Σιμωνίδη, αποσπάσματα από τον «Οικονομικό» του Ξενοφώντα, «Εν Σπάρτη» του Κ. Καβάφη, «Κυνίσκα η Σπαρτιάτις και η εκ Μακεδονίας Βελεστίχη: Ιπποτρόφοι» της Ζωής Καράλλη και «Καλλιπάτειρα» του Λ. Μαβίλη. Αναφορικά με τη Βυζαντινή εποχή αναλύθηκαν αποσπάσματα από τον Πτωχοπρόδρομο και τον Κάρολο Ντήλ. Επίσης αναπτύχθηκε σχετική συζήτηση με ένασμα τα ποιήματα του Καβάφη «Άννα Δαλασσηνή», «Άννα Κομνηνή» και «Από Υαλί Χρωματιστό», καθώς και το ποίημα της Ελένης Αλβελέρ «Άννα Δαλασσηνή», τα οποία αποτυπώνουν τη θέση και την ψυχολογία της ανήκουσας στην αυτοκρατορική οικογένεια γυναίκας, σε μια βαθιά ανδροκρατούμενη κοινωνία.

Η πορεία και η θέση της γυναίκας στη νεότερη εποχή καθώς και οι επικρατούσες για αυτήν αντιλήψεις εξετάστηκαν με αποσπάσματα από την «Αυτοβιογραφία» της Ελισάβετ Μουτζάν Μαρτινέγκου που ξετυλίγεται στη Ζάκυνθο στα 1815, και από τις «Πρώτες Ενθυμήσεις» της Π. Δέλτα. Από τον ποιητικό λόγο επιλέχτηκαν τα ποιήματα «Σκόνη», «Σαν να διάλεξες» και «Σημείο Αναγνωρίσεως» της Κ. Δημουλά καθώς και τα ποιήματα «Η Απλώστρα» και «Ανυφάντα» της Βικτωρίας Θεοδώρου, που παρουσιάζουν με έμμετρο τρόπο την έμφυλη ανισότητα. Επιπρόσθετα διερευνήθηκαν ιστορικές περιπτώσεις υιοθέτησης του ανδρικού προσώπου από γυναίκες, προκειμένου να ενδυναμώσουν το κοινωνικό τους φαίνεσθαι (Χατσεψούτ, Καλλιπάτειρα, Αγνοδίκη, Ελένη Μπούκουρα, Αλταμούρα, Μπουρνέσας, Άλκης Θρύλος, κλπ).

Η όλη δράση υποστηρίχτηκε από την αξιοποίηση της πλατφόρμας της «Δημοκρατικής Παιδείας», από την οποία οι μαθητές χρησιμοποίησαν επιλεγμένο υλικό, υλοποιώντας τις παρακάτω δραστηριότητες:

1. «Ήρωες και Ηρωίδες» από το Εγχειρίδιο εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα για νέους και νέες, του Συμβουλίου της Ευρώπης. Μέσω της συγκεκριμένης δραστηριότητας επιχειρήθηκε οι εκπαιδευόμενοι/ες να αντιμετωπίσουν τους ήρωες και τις ηρωίδες ως σύμβολα κουλτούρας και να εντοπίσουν τυχόν στερεοτυπικές αντιλήψεις που κρύβονται πίσω από αυτούς σχετικά με το κοινωνικό φύλο. Οι μαθητές/τριες επέλεξαν 3 ήρωες/ επιστήμονες και 3 ηρωίδες/ επιστήμονες από διαφορετικές εποχές και, εξετάζοντάς τους σε αντιθετικά ζεύγη ανά φύλο, προσπάθησαν να διακρίνουν τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά και το έργο τους, εντοπίζοντας σχετικές λέξεις κλειδιά. Τα επιλεγέντα πρόσωπα ήταν: Αγνοδίκη και Ιπποκράτης, Άννα Κομνηνή και Ιωάννης Κομνηνός, Καλλιόπη Παπαλεξοπούλου και Θεόδωρος Κολοκοτρώνης. Επίσης, στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικότητας, μαθητές/τριες μη ελληνικής καταγωγής επέλεξαν να ασχοληθούν με την Σόττε Γκαλίτσα (Αλβανίδα επαναστάτρια των αρχών του 20ου αιώνα από το Κόσοβο) και τον Γεώργιο Καστριώτη ή Σκερντέμπεη, προκειμένου να ανιχνεύσουν αν η επικράτηση στερεοτυπικών αντιλήψεων παρατηρείται και σε άλλους πολιτισμούς. Στη συνέχεια κατέληξαν σε γενικευμένες παρατηρήσεις για τον τρόπο που

«κατασκευάζονται» η γυναικεία και η ανδρική ταυτότητα σε δεδομένη κοινωνία και σε δεδομένη εποχή και για τον τρόπο που αυτή μεταβιβάζεται από γενιά σε γενιά.

2. «Φέρσου σαν άνδρας, Φέρσου σαν Κυρία» και «Βήμα μπροστά» από την Ελληνική Έκδοση του Υλικού, «GEAR against IPV» σελ 67&69. Μέσα από την εφαρμογή της συγκεκριμένης δραστηριότητας οι μαθητές/ριες κατέγραψαν τους προσδοκώμενους τρόπους συμπεριφοράς από την πλευρά ανδρών και γυναικών και τις κυριαρχούσες αντιλήψεις για το τι θεωρείται θηλυκότητα και αρρενωπότητα στην Αρχαία Ελληνική, στη Βυζαντινή και στη σημερινή κοινωνία. Επίσης, μέσω προκατασκευασμένων ερωτήσεων που αντλήθηκαν από τη δραστηριότητα, όπως αυτή είναι αναρτημένη στο συγκεκριμένο ιστότοπο, προσπάθησαν να κατανοήσουν τις κοινωνικές νόρμες σχετικά με τα στερεότυπα του φύλου.

Τέλος, οι μαθητές ανά ομάδες και αξιοποιώντας τη δημιουργική γραφή δημιούργησαν δικά τους κείμενα με αναφορές στον τρόπο που προσλαμβάνουν το κοινωνικό φύλο στη σύγχρονη εποχή και στον τρόπο που το προσέλαβαν μέσα από την ιστορική τους διαδρομή.

Συμπεράσματα

Η προαναφερθείσα δράση αποτελεί μια καινοτόμο διδακτική πρακτική, που ενισχύει την ενεργό εμπλοκή των μαθητών/-τριών στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης. Παράλληλα προωθεί την κριτική και δημιουργική σκέψη και δράση και την ελευθερία της έκφρασης, μέσα σε ένα παιδαγωγικό κλίμα ελεύθερης και ισότιμης επικοινωνίας των μελών της σχολικής τάξης, τα οποία αμοιβαία δεσμεύονται στην επιτέλεση ενός έργου. Δίνεται επίσης έμφαση στις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, έτσι ώστε κάθε μαθητής/τρια να ωφελείται με συγκεκριμένο τρόπο, προσαρμοσμένο στις προσωπικές του/της ανάγκες και τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά του/της. Ζητούμενο δεν είναι οι μαθητές/τριες να αναλάβουν και να υλοποιήσουν μια εργασία εγκυκλοπαιδικού χαρακτήρα, συσσωρεύοντας και παραθέτοντας πληροφορίες από διάφορες πηγές, αλλά να εργαστούν με δημιουργικό τρόπο.

Με την ολοκλήρωση της παρέμβασης διενεργήθηκε τελική αξιολόγησή της, μέσω συζήτησης μεταξύ των μελών της ομάδας. Διαπιστώθηκε ότι οι συμμετέχοντες / συμμετέχουσες διαφοροποιήθηκαν αισθητά σε σχέση με την αρχική εικόνα. Συγκεκριμένα παρατηρήθηκε βελτίωση ως προς το επίπεδο γνώσεων και μεταβολή ως προς τις στάσεις και την αυτοπροσδιορισθείσα συμπεριφορά των μαθητών /-τριών, αναφορικά με τα στερεότυπα του φύλου. Οι μαθητές/τριες διαπίστωσαν ότι αν και υπάρχουν αρκετές γυναικείες προσωπικότητες που η δράση τους παραλείπεται από τα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας, εντούτοις ο αριθμός τους είναι σημαντικά υπολειπόμενος σε σχέση με τον αντίστοιχο αριθμό των ανδρών, που αναφέρονται στα σχολικά εγχειρίδια. Προσπαθώντας να απαντηθεί το τεθέν ερώτημα για την ύπαρξη ή μη έμφυλων στερεοτύπων διερευνήθηκαν: α) τα κοινά στοιχεία που συνδέουν τις γυναίκες που ξεχώρισαν ιστορικά και β) οι κοινωνικοπολιτικές/ ιδεολογικές συνθήκες, που χαρακτήριζαν την εποχή που δραστηριοποιήθηκαν, λαμβάνοντας υπόψη ότι ο αριθμός των επώνυμων γυναικών που

ξεχώρισαν είναι μεγαλύτερος στην αρχαία Ελλάδα από τη Βυζαντινή εποχή.

Αντιπαραβάλλοντας τα βιογραφικά στοιχεία των γυναικείων προσωπικοτήτων που εξετάστηκαν βρέθηκε ότι: α) Οι περισσότερες προέρχονταν από αστικά κέντρα στα οποία ήταν ευκολότερη η διακίνηση των ιδεών και η εκπαίδευσή τους και υπήρχε ανθούσα οικονομία, β) προέρχονταν από οικονομικά εύρωστες και με σημαίνουσα θέση στη τοπική κοινωνία οικογένειες, ή μεγάλωσαν σε περιβάλλον που ασχολούνταν με τα γράμματα και τις επιστήμες. Αναφορικά με τις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες, φαίνεται ότι στην Αρχαία Ελλάδα οι συνθήκες για τη γυναίκα ήταν ευνοϊκότερες σε σχέση με το Βυζάντιο. Αυτό πιθανώς να συνέβαινε λόγω των επικρατούσων θρησκευτικών (χριστιανικών) πεποιθήσεων στις οποίες η κυριαρχούσα εικόνα της Παναγίας ως μητέρας εξέπεμπε το μήνυμα ότι μια γυναίκα γίνεται σημαντική μέσω της μητρότητας και επομένως η θέση της γυναίκας ήταν στο σπίτι και αποκλειστικός ρόλος της η ανατροφή των παιδιών. Ταυτόχρονα, μαζί με τα μηνύματα ισότητας του Χριστιανισμού ήρθαν αναπόδραστα και οι εβραϊκές αντιλήψεις (Παλαιά Διαθήκη) για την πατριαρχία και τη θέση της γυναίκας, οι οποίες εν μέρει ενσωματώθηκαν και διαμόρφωσαν τις κοινωνικές αντιλήψεις. Με τα παραπάνω συνδέεται στενά η άποψη (Cantarella, 1998) ότι η θέση της γυναίκας ήταν πολύ ισχυρή, όσο λατρεύονταν γυναικείες θεότητες που είχαν σχέση με τη γονιμότητα. Η κυριαρχία του δωδεκάθεου και η σταδιακή απουσία της λατρείας γυναικείων θεοτήτων οδηγούν στην ταύτιση της γυναίκας με τον οίκο. Συνεπώς, η θέση της γυναίκας διαχρονικά ταυτίστηκε με μια σειρά ρόλων που συνδέονται άμεσα με το οικογενειακό περιβάλλον και το πρότυπο της παραδοσιακής πατριαρχικής οικογένειας.

Από την προαναφερθείσα συζήτηση διαπιστώθηκε επίσης ότι μέσω της υλοποιηθείσας δράσης και του τρόπου προσέγγισης πρωτογενών και δευτερογενών πηγών καθώς και των τεθέντων, σχετικών με το κοινωνικό φύλο προβληματισμών, ενισχύθηκε η κριτική ικανότητα των συμμετεχόντων μαθητών/τριών, αποτιμήθηκε η κατακτηθείσα γνώση, καλλιεργήθηκε ο διάλογος και η ικανότητα αντιπαραβολής επιχειρημάτων και εφαρμόστηκε η ανακαλυπτική / βιοματική μάθηση.

Αναφορικά με το σχολικά εγχειρίδια ιστορίας έγινε κατανοητό ότι χαρακτηρίζονται από γλωσσικό σεξισμό, και τόσο η εικονογράφηση τους όσο και το περιεχόμενό τους διατρέχονται από έμφυλα στερεότυπα, που ασυνείδητα αποτυπώνονται στο μυαλό των εφήβων μαθητών/τριών. Τέλος, μέσα από το περιγραφέν ιστορικό ταξίδι έγινε κατανοητό ότι οι συνειδητοποιημένοι άνθρωποι έχουν τη δύναμη να διαμορφώνουν το περιβάλλον τους και να δημιουργούν ένα καλύτερο δημοκρατικό μέλλον για την κοινωνία, στηριγμένοι στην ισότητα παροχής ευκαιριών, μέσω της αποδόμησης παραδιδόμενων «θεσφάτων».

Προτάσεις

Προκειμένου να υπάρξει μια πολυπρισματική και ολιστική προσέγγιση της ιστορίας σε σχολικό επίπεδο είναι απαραίτητη η απομάκρυνση από την προσκόλληση στο σχολικό εγχειρίδιο / ευαγγέλιο και η ενθάρρυνση των μαθητών να ασχοληθούν με τις ιστορικές

πηγές, καλλιεργώντας την ενσυναίσθηση και αναπτύσσοντας το κριτικό ερευνητικό και συνεργατικό τους πνεύμα. Αν και η διδακτέα ύλη είναι τεράστια και το προβλεπόμενο στο ωρολόγιο πρόγραμμα εβδομαδιαίο δίωρο για τη διδασκαλία της Ιστορίας λειτουργεί ανασταλτικά για την εις βάθος προσέγγιση των ιστορικών γεγονότων, είναι αναγκαίο ο εκπαιδευτικός να εκμεταλλευτεί, αποσκοπώντας στη δημιουργία κριτικής σκέψης και ερευνητικού πνεύματος των μαθητών του, όλες τις διεξόδους που του προσφέρει το αναλυτικό πρόγραμμα. Συγκεκριμένα, οι δημιουργικές εργασίες, οι ερευνητικές δημιουργικές δραστηριότητες (project), οι καινοτόμες δράσεις, οι σχολικές εκδρομές και οι διδακτικές επισκέψεις είναι δυνατόν να προάγουν την ουσιαστική σχέση των εφήβων με την ιστορική γνώση και να ανατρέψουν την παρεχόμενη έμφυλη εκπαίδευση, που προάγει λανθασμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις. Αν δεχτούμε ότι ανάμεσα στους στόχους του σύγχρονου σχολείου προτεραιότητα έχει η δημιουργία εν δυνάμει ενεργών πολιτών, οι οποίοι θα σέβονται τη διαφορετικότητα, την πολυμορφία και την ισότητα, το μάθημα της ιστορίας δύναται να αποτελέσει μοχλό για τη δημιουργία τους. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω της απελευθέρωσης των εφήβων από στερεοτυπικές έμφυλες αντιλήψεις, που είναι αποτέλεσμα ημιμάθειας και παροχής λανθασμένων ή μονόπλευρων πληροφοριών.

Η έμφυλη ισότητα δεν μπορεί να διδαχθεί ως ένα ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο στηριγμένο σε γενικεύσεις, γιατί δεν υπάρχει σε καμία εποχή μία ενιαία γυναικεία ή ανδρική ταυτότητα, αλλά συνυπάρχουν πολλαπλές (Δεληγιάννη και Σακκά, 1999). Για την κατάκτησή της απαιτείται η ολιστική και διαθεματική της προσέγγιση μέσα από τη διδασκαλία, ώστε να επιτευχθεί ενδοσχολικά η προώθηση ενός μοντέλου ισότητας. Μέσα από το επικαιροποιημένο ιστορικό ταξίδι και με πλοηγό το ολόπλευρα ενημερωμένο σχολικό εγχειρίδιο, είναι δυνατόν οι συνειδητοποιημένοι άνθρωποι να διαμορφώνουν το κοινωνικό περιβάλλον τους και να κατακτήσουν την έμφυλη ισότητα, δημιουργώντας ένα καλύτερο δημοκρατικό μέλλον για την κοινωνία, με σεβασμό στη διαφορετικότητα και στην πολυμορφία.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge: Harvard University Press.
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. Cambridge /Oxford: Polity Press Blackwell.
- Donnelly, D. (2014). Using Feature Film in the Teaching of History: The Practitioner Decision – Making Dynamic. *Journal of International Social Studies*, 4 (1), 17-27.
- Ferro, M. (1981). *Comment on raconte l’histoire aux enfants à travers le monde entire*, Paris: Payot.
- Gérard, F-M. & Roegiers, X. (1993). *Concevoir et évaluer des manuels scolaires*. Bruxelles: De Boeck-Wesmäel.
- Haydn, T., Stephen A., Arthur, J., & Hunt, M. (1997). *Learning to Teach History in the Secondary School. A Companion to School experience*. London, New York:

Routledge.

- Marcuse, H. (1977). *La dimension esthétique pour une critique de l'esthétiquemarxiste*. Paris: Seuil.
- Stoddard, J. (2012). Film as a “Thoughtful” medium for teaching history. *Learning, Media and Technology*, 37 (3), 271-278.
- Teasley, A. & Wilder, A. (2001). *Reel conversations: reading films with young adults*. Porstsmouth: Boynton Publishers.
- Tripp, A., French, R., & Sherrill, C. (1995). Contact theory and attitudes of children in physical education programs toward peers with disabilities. *AdaptedPhysicalActivityQuarterly*, 12(4), 323–332.
- Αποστολίδου, Β (2013). *Λογοτεχνία και ιστορία Μια σχέση ιδιαίτερα σημαντική για τη λογοτεχνική εκπαίδευση*. Πρόσθετο ψηφιακό υλικό για τη διδασκαλία των Νέων Ελληνικών: Εικονική περιήγηση της λογοτεχνίας στον γεωγραφικό χώρο και στον ιστορικό χρόνο. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε από: http://www.greek-language.gr/digitalResources/assets/img/literature/education/literature_history/apostolidou-literature-history.pdf (Πρόσβαση 10 Σεπτεμβρίου 2019)
- Arnot M. (2006). *Διαδικασίες αναπαραγωγής του φύλου. Εκπαιδευτική θεωρία και φεμινιστικές πολιτικές*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ 130.
- Βρεττός Γ. (1994). *Η εικόνα στο αναλυτικό πρόγραμμα και στο σχολικό εγχειρίδιο της Ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Artoftext.
- Burke, P.(2003). *Αυτοψία. Οι Χρήσεις των Εικόνων ως Ιστορικών Μαρτυριών*, (μτφρ. Α., Ανδρέου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cantarella, E. (1998). *Οι γυναίκες της Αρχαίας Ελλάδας*. Εκδόσεις: Παπαδήμα.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Ζιώγου, Σ., & Φρόση, Α. (2002). *Φύλο και Εκπαιδευτική Πραγματικότητα στην Ελλάδα: προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Αθήνα: ΚΕΘΙ.
- «Ηρωες και Ηρωίδες» από το Εγχειρίδιο εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα για νέους και νέες, Συμβούλιο της Ευρώπης. Ανακτήθηκε 5 Δεκεμβρίου 2020 από https://www.demopaideia.gr/wp-content/uploads/2016/08/155-157_Compas.pdf
- Holub, R. C.(2004). *Θεωρία της Πρόσληψης-μια κριτική εισαγωγή* (μτφρ. Κ. Τσακοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Hughes, M. και Kroehler, C. (2007). *Κοινωνιολογία: Οι βασικές έννοιες*. Αθήνα: Κριτική.
- Καμαριώτη, Α. (2008). *Η εικόνα των δύο φύλων στα εν χρήσει σχολικά βιβλία Ιστορίας του Γυμνασίου*. Μεταπτυχιακή εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Διατμηματικό πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Ισότητα των Δύο Φύλων. Ανακτήθηκε 19 Δεκεμβρίου 2020

- Κουλούρη, Χ. (1987). *Σχολικά εγχειρίδια και ιστορική έρευνα: Η ευρωπαϊκή εμπειρία*. Ανακτήθηκε 07 Απριλίου 2021 από :
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/mnimon/article/viewFile/8299/8408>
- Μαδεμλής Χ. (2008). Σχολικά εγχειρίδια ιστορίας: μια πολιτική διακύβευση. *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 9, - Μάιος 2008. Ανακτήθηκε 12 Δεκεμβρίου 2020 από
http://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_9/mademlis.pdf
- Μονιότ, Η. (2000). *Η διδακτική της Ιστορίας*. (μτφ. Έ. Κάννερ). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Μπονίδης Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ 195.
- Ο.ΕΠ.ΕΚ. (2008) Κριτήρια αξιολόγησης και αξιοποίησης εκπαιδευτικού υλικού. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο Ο.ΕΠ.ΕΚ. www.oepk.gr (Πρόσβαση 18 Αυγούστου 2019).
- Σιμοπούλου, Π. (2016). *Η εικόνα του παιδιού στη σύγχρονη γελοιογραφία. Η περίπτωση του σκιτσογράφου ΚΥΡ (Ιωάννης Κυριακόπουλος) (1972-2015)*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας Παιδαγωγική Σχολή Τμήμα Νηπιαγωγών. Φλώρινα. Ανακτήθηκε 20 Απριλίου 2021 από
[https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/405/Simopoulou%20Part hena.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/405/Simopoulou%20Part%20hena.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Τσιριγώτη, Α., Πετρουλάκη, Κ., & Ντιναπόγιας, Α. (2011). *Ελληνική Έκδοση GEARagainstIPV. Τεύχος III: Εγχειρίδιο εκπαιδευτικού*, Ευρωπαϊκό Δίκτυο Κατά της Βίας, Αθήνα 2011
- Τσιλιμένη, Δ. Τ. (2007). *«Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο, Όψεις και Απόψεις»*, Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.

Ιστότοποι

Ιστότοπος Δημοκρατικής Παιδείας <https://www.demopaideia.gr/>.