

ΤΟ ΒΗΜΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
Τόμος ΙΕ, τεύχος 57 Χειμώνας 2010

Σεξουαλικότητα και Βία ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά στο σχολείο

Γ. Πεχτελίδης*

Περίληψη

Κεντρικός στόχος αυτού του άρθρου είναι να διερευνήσει το πώς συνδέεται η μαθητική βία με τη σεξουαλικότητα και τις διαδικασίες συγκρότησης έμφυλων ταυτοτήτων και κατ' επέκταση με την απώλεια βασικών κοινωνικών δικαιωμάτων των μαθητών και των μαθητριών που δεν συμμορφώνονται στα κυρίαρχα έμφυλα πρότυπα, όπως παράγονται στο σχολείο. Θεωρώντας ότι το σώμα είναι το βασικό πεδίο όπου ασκούνται οι έμφυλες σχέσεις εξουσίας, εξετάζεται το πώς τα σώματα των παιδιών εμπλέκονται ενεργητικά σε ένα πλέγμα έμφυλων σχέσεων εξουσίας στο πλαίσιο της ανεπίσημης μαθητικής (υπο)κουλτούρας, πώς συμμορφώνονται ή αντιστέκονται στις σεξουαλικές και κοινωνικές απαιτήσεις που επιβάλλονται πάνω τους.

Λέξεις κλειδιά: Βία, σεξουαλικότητα, αντίσταση, σώμα.

* Ο Γιάννης Πεχτελίδης είναι Λέκτορας Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης του τμήματος Προσχολικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Εισαγωγή

Φαινόμενα άσκησης σωματικής, λεκτικής και ψυχολογικής βίας ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά αποτελούν μέρος της καθημερινής ζωής του σχολείου. Η χρήση βίας¹ συνιστά σημαντικό μέσο άσκησης εξουσίας μεταξύ των παιδιών, προκειμένου να αυξήσουν το κύρος και την επιρροή τους στην κοινωνική περίσταση στην οποία μετέχουν, για να ικανοποιήσουν τα συμφέροντα και τις επιθυμίες τους. Η άσκηση βίας από συνομήλικα παιδιά είναι μια μορφή δράσης που αντιβαίνει στο παιδαγωγικά και κοινωνικά ισχύον και, ως εκ τούτου, συνιστά μία μορφή αντίστασης. Είναι μία μορφή αντίστασης απέναντι στη σχολική εξουσία, καθώς και στα κυρίαρχα κοινωνικά πρότυπα περί παιδικής ηλικίας τα οποία συνδέονται, όπως θα διαπιστώσουμε, με το πρότυπο του «ιδανικού» μαθητή, όπως παράγεται στο πλαίσιο της επίσημης σχολικής κουλτούρας. Μ' άλλα λόγια, είναι μια μορφή δράσης ή ένα σύνολο δράσεων που αμφισβητεί τους κυρίαρχους κοινωνικούς ορισμούς γύρω από το τι είναι ή δεν είναι το παιδί, πώς οφείλει ή δεν οφείλει να πράττει το παιδί ή ο/η μαθητής/τρια. Η βία ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά δεν συνάδει με την κυρίαρχη εικόνα της παιδικής ηλικίας, σύμφωνα με την οποία τα παιδιά είναι από τη φύση τους καλά, αγαθά, αγνά και παθητικά και άρα μη ικανά για τη διάπραξη βίαιων ενεργειών. Έτσι μάλλον εξηγείται και η έκπληξη ή η ανησυχία της «κοινής γνώμης» όταν έρχεται αντιμέτωπη με τέτοιου είδους περιστατικά με πρωταγωνιστές παιδιά.

Η βία συχνά χρησιμοποιείται στρατηγικά από τους μαθητές και τις μαθήτριες για τη διατήρηση των κυρίαρχων έμφυλων κατηγοριών και διαφορών και τη συγκρότηση σεξουαλικών ταυτοτήτων. Η σύνδεση της βίας με τη συγκρότηση έμφυλων και σεξουαλικών ταυτοτήτων δηλώνει ότι τα παιδιά είναι ενεργητικά όντα ικανά να διαμορφώνουν την κοινωνική πραγματικότητα και την ίδια τους τη ζωή, ακόμη και διαμέσου της ανάληψης και επιτέλεσης βίαιων μορφών συμπεριφοράς. Η άσκηση βίας ανάμεσα σε συνομήλικους στο σχολικό περιβάλλον και η σύνδεσή της με το ζήτημα της συγκρότησης έμφυλων και σεξουαλικών ταυτοτήτων είναι ένα ζήτημα που λίγο έχει μελετηθεί τόσο στην Ελλάδα όσο και στις υπόλοιπες χώρες, και συνήθως, συνδέεται με την παραβατικότητα των ανηλίκων σε συνάρτηση με τις μειονοτικές και ταξικές διαφορές². Η αντιμετώπιση του συγκεκριμένου ζητήματος παραμένει αποσπασματική και τείνει να αγνοείται ο ρόλος των έμφυλων σχέσεων εξουσίας στη γένεση της

βίας και κατ' επέκταση στην απώλεια βασικών κοινωνικών δικαιωμάτων των μαθητριών και των μαθητών που δεν συμμορφώνονται στις προδιαγραφές των ηγεμονικών έμφυλων προτύπων, όπως παράγονται στο σχολικό περιβάλλον.

Υπό αυτό το πρίσμα, στο κείμενο που ακολουθεί θα επιχειρήσω να αναδείξω τη χρήση βίας ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά ως μία μορφή αντίστασης, η οποία έχει αρνητικές (σωματικές και ψυχολογικές) συνέπειες για τα ίδια τα παιδιά, αλλά και για τη σχολική και κοινωνική πραγματικότητα, καθώς παράγει φαινόμενα σεξισμού, ρατσισμού, καταπίεσης και εκμετάλλευσης. Το εγχείρημα αυτό βασίζεται σε μια περαιτέρω επεξεργασία και θεωρητικοποίηση του εμπειρικού υλικού που συνέλεξα κατά την εθνογραφική έρευνα³ μίας τάξης της Α΄ γυμνασίου ενός δημόσιου σχολείου του δήμου Παλαιού Φαλήρου της Αττικής το ακαδημαϊκό έτος 2001-2002 και αφορά τη μελέτη των μαθητικών αντιστάσεων απέναντι στη σχολική διαδικασία. Η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού του συγκεκριμένου γυμνασίου συνίσταται από άτομα κυρίως της μεσαίας αστικής τάξης. Υπήρχαν, όμως, και αρκετοί μαθητές και μαθήτριες από εργατικά και μικροαστικά στρώματα, όπως επίσης και ορισμένα παιδιά από οικογένειες οικονομικών μεταναστών. Το συγκεκριμένο γυμνάσιο στεγάζεται σε ένα αρκετά μεγάλο και πολυεπίπεδο σχολικό κτιριακό συγκρότημα στο οποίο επίσης στεγάζονται ένα λύκειο και δύο δημοτικά σχολεία. Τα πραγματικά ονόματα των παιδιών και των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα αλλάχθηκαν, προκειμένου να προστατευτούν οι προσωπικότητές τους και να διασφαλιστεί το απόρρητο των προσωπικών τους δεδομένων.

Θεωρητικό πλαίσιο

Ηγεμονικά έμφυλα πρότυπα, σώμα, επιτελεστικότητα

Στο πλαίσιο της μαθητικής (υπο)κουλτούρας⁴ η σεξουαλικότητα⁵ κατέχει κεντρική θέση και συνδέεται με τη συγκρότηση των έμφυλων ταυτοτήτων. Η σεξουαλικότητα αποτελεί βασική όψη της ταυτότητας των περισσότερων μαθητών και μαθητριών, σε ορισμένους/ες όμως είναι πιο υπογραμμισμένη, έχει μεγαλύτερη σημασία και διαμεσολαβεί με καθορι-

στικό τρόπο τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Οι μαθητές και οι μαθήτριες μέσω της συγκρότησης της σεξουαλικής και έμφυλης ταυτότητάς τους διαπραγματεύονται ρόλους και ιεραρχικές θέσεις μεταξύ τους και αμφισβητούν τη σχολική εξουσία. Η σεξουαλικότητα και το φύλο είναι ένα ασταθές πεδίο όπου διαδραματίζονται πολλαπλές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και παιχνίδια εξουσίας. Όπως υποστηρίζει η Butler⁶, το «φύλο» δεν είναι μια στατική κατάσταση του σώματος και ένα απλό γεγονός, αλλά μια επιτελεστική⁷ διαδικασία μέσω της οποίας τα έμφυλα σωματικά πρότυπα υλοποιούνται. Το «φύλο» είναι ένα ρυθμιστικό πολιτισμικό ιδανικό, η υλοποίηση του οποίου πραγματοποιείται ή αποτυγχάνει να πραγματοποιηθεί μέσα από επιτελεστικές πρακτικές. Η έμφυλη διαφορά, λοιπόν, υλοποιείται κάθε φορά εκ νέου με επιτελεστικό τρόπο, ο οποίος παραπέμπει και εδραιώνει ή όχι το κυρίαρχο ετεροφυλοφιλικό πρόταγμα. Το ηγεμονικό ετεροσεξουαλικό σώμα είναι πλήρως υλικό, αλλά η υλικότητά του είναι το παραγωγικό αποτέλεσμα μιας ορισμένης μορφής εξουσίας⁸. Υπό αυτή την έννοια, το ηγεμονικό ετεροσεξουαλικό πρότυπο δεν είναι μόνο κανονιστικό, δηλαδή δεν λειτουργεί μόνο «νομοθετικά» ορίζοντας τι πάει με τι και τι πάει που, αλλά είναι και ρυθμιστικό με την έννοια ότι παράγει σώματα, παράγει «υποκείμενα» (subjects) και «αποκείμενα» (abjects). Προβάλλοντας τις ιδέες της Butler στο εκπαιδευτικό πεδίο, ένας μαθητής ή μία μαθήτρια συγκροτείται ως «υποκείμενο» στο πλαίσιο τόσο της τυπικής σχολικής κουλτούρας όσο και της άτυπης μαθητικής κουλτούρας, εν μέρει, μέσω της βίας, του αποκλεισμού και της «αποκειμενοποίησης»⁹ όλων όσοι δεν αναλαμβάνουν ή δεν επιτελούν με επιτυχία τα ηγεμονικά ετεροσεξουαλικά πολιτισμικά κανονιστικά πρότυπα. Τα ηγεμονικά έμφυλα πρότυπα διαμέσου ενός ορισμού της σεξουαλικότητας και μιας οροθέτησης των σωμάτων σύμφωνα με τις κανονιστικές τους προδιαγραφές, αξιολογούν, ταξινομούν ιεραρχικά και άρα διαφοροποιούν τα σώματα που ελέγχουν. Οι πρακτικές αυτές, στο βαθμό που παράγουν πειθήνια σώματα με πατριαρχικούς ταξινομικά ιεραρχικούς όρους, γίνονται αντιληπτές ως όψεις μιας ευρύτερης πειθαρχικής εξουσίας ενός καταπιεστικού και μη εξισωτικού συστήματος έμφυλης, σεξουαλικής και κατ' επέκταση πολιτικής υποταγής¹⁰.

Σ' αυτό το πλαίσιο, θα επιχειρήσω να αναδείξω το σώμα ως το βασικό πεδίο όπου ασκούνται οι έμφυλες σχέσεις εξουσίας και να εξετάσω το πώς ποικίλοι λόγοι γύρω από τη σεξουαλικότητα υπεισέρχονται στη σχολική καθημερινή ζωή και σε ορισμένες περιπτώσεις γεννούν τη βία και ρυθμίζουν τα μαθητικά σώματα. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο πώς τα σώματα εμπλέκονται ενεργητικά σε ένα πλέγμα έμφυλων σχέσε-

ων εξουσίας στο πλαίσιο της επίσημης αλλά και ανεπίσημης σχολικής κουλτούρας, πώς συμμορφώνονται ή αντιστέκονται στις έμφυλες και κοινωνικές απαιτήσεις που επιβάλλονται πάνω τους.

Ανάλυση εμπειρικού υλικού

Ηγεμονικός ανδρισμός και έμφυλες διαφορές στην άσκηση βίας

Στο υπό μελέτη σχολείο, οι μαθητές και οι μαθήτριες προσπαθούσαν ατομικά ή συλλογικά να ασκήσουν έλεγχο στη συγκεκριμένη κοινωνική περίσταση και στους συνομήλικούς τους, προκειμένου να αυξήσουν το κύρος τους και να ικανοποιήσουν τα συμφέροντα και τους στόχους τους. Ένα σημαντικό μέσο άσκησης ελέγχου και εξουσίας ήταν η χρήση βίας ανάμεσα στα παιδιά. Λαμβάνοντας υπόψη την προτεινόμενη κατηγοριοποίηση της βίας μεταξύ συνομήλικων παιδιών από την Anne- Marie Ambert¹¹ ταξινόμησα τα περιστατικά βίας ως εξής: α) *φυσική-σωματική βία*, η οποία αναφέρεται σε χτυπήματα με κλοτσιές και μπουνιές, σε σπρωξίματα και σε περιστατικά σεξουαλικής παρενόχλησης, β) *λεκτική βία*, η οποία αφορά τον επαναλαμβανόμενο χλευασμό και την ταπείνωση του άλλου, το γέλιο εις βάρος κάποιου ειδικά μπροστά σε άλλους συνομήλικους, τις απαξιωτικές χειρονομίες και εκφράσεις, τα κακόβουλα σχόλια και τις φήμες, τα σεξουαλικά υπονοούμενα και τις απειλές άσκησης φυσικής βίας, γ) *παθητική βία*, η οποία έχει να κάνει με τη σκόπιμη παράλειψη ενημέρωσης κάποιου για κάτι το οποίο μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες, όπως για παράδειγμα η μη ενημέρωση ενός παιδιού που λείπει από το μάθημα από τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές του για ένα επικείμενο διαγώνισμα, και δ) η βία που στρέφεται προς τα υπάρχοντα και τα προσωπικά αντικείμενα και κατ' επέκταση προς τον κάτοχο τους. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι η κλοπή κάποιου αντικειμένου, όπως κινητού τηλεφώνου, маркаδόρου, στίλο, κ.λπ., η καταστροφή, ή το κρύψιμο ενός βιβλίου, μιας κασετίνας ή μιας τσάντας, κ.ο.κ.

Η φυσική και η λεκτική βία αποτελούν ορατές μορφές βίας ενώ οι άλλες δύο μορφές είναι συγκαλυμμένες με την έννοια ότι η σκοπιμότητα σε αυτές τις δράσεις είναι δύσκολο να γίνει αντιληπτή. Σύμφωνα με τον

Γ. Πεχτελίδης

Oliveus¹², πρόκειται για άμεση και έμμεση άσκηση βίας, αντιστοίχως. Επιπλέον, η άσκηση βίας από συνομήλικο όποια μορφή και να έχει είναι πάντα σκόπιμη και συχνά προσχεδιασμένη μορφή άσκησης εξουσίας που στόχο έχει να προκαλέσει τον πόνο και την υποτίμηση του κύρους του άλλου. Οι λόγοι που οδηγούν στην άσκηση βίας είναι η αύξηση του στάτους και της αναγνώρισης ανάμεσα στους συνομήλικους, η απόκτηση κάποιων υλικών αγαθών και η εκδίκηση¹³. Η άσκηση βίας μεταξύ συνομήλικων παιδιών είναι μέρος μιας κοινωνικο-πολιτισμικής πραγματικότητας και δεν αποτελεί μεμονωμένο περιστατικό. Είναι σύμπτωμα ενός ευρύτερου κοινωνικού φαινομένου όπου η βία προτείνεται ως ένα μέσο αύξησης του στάτους και άρα της ενίσχυσης της ισχύς και της επιρροής του ατόμου ή της ομάδας¹⁴.

Όπως προανέφερα, η άσκηση της βίας ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά μπορεί να πάρει ποικίλες μορφές και διαφοροποιείται στη βάση του φύλου. Συγκεκριμένα, παρατήρησα ότι, στην υπό μελέτη ομάδα παιδιών, τα αγόρια χρησιμοποιούσαν περισσότερη σωματική βία σε σχέση με τα κορίτσια και αυτό μάλλον σχετίζεται με την κυριαρχία ενός τυπικά «ανδρικού» προτύπου στο πλαίσιο του οποίου η βία αποτελεί σημαντικό μέσο άσκησης εξουσίας τόσο προς τις γυναίκες όσο και προς τις εναλλακτικές μορφές ανδρισμού. Η φυσική δύναμη και η επίδειξη της κατέχει κεντρικό ρόλο στη συγκρότηση της κυρίαρχης ανδρικής ταυτότητας στο πλαίσιο της ανεπίσημης κουλτούρας των αγοριών:

Σάκης: Άντε ρε βλάκα το παίζεις και δυνατός.

Ντίνος: Είμαι! (Γέλιο)

Σάκης: Ναι, καλά, έλα να τα πούμε! Ρε βλάκα όλοι το παραδέχονται ότι είμαι ο πιο δυνατός! Μόνο εσύ δεν το παραδέχεσαι. Ο Σοκ. (Θανάσης) σε βάζει κάτω σίγουρα.

Ντίνος: Ναι, καλά.

Σάκης: Τι ναι καλά; Ο Σοκ. τους βάζει κάτω όλους! Είναι πολύ δυνατός.

Η διατήρηση της κυριαρχίας στη βάση της φυσικής δύναμης στο πλαίσιο της ανεπίσημης κουλτούρας των αγοριών δεν ήταν δεδομένη και ετίθετο μονίμως υπό διαπραγμάτευση. Για παράδειγμα, κυκλοφόρησε μια φήμη στο σχολείο που έθεσε σε αμφισβήτηση τη φυσική δύναμη και την ηγετική θέση του Σάκη ανάμεσα στα αγόρια, με αποτέλεσμα την απειλή άσκησης φυσικής βίας προς αποκατάσταση των ισορροπιών:

Σάκης: Τι έγινε ρε; Θέλεις ξύλο;

Σεξουαλικότητα και Βία ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά στο σχολείο

Ντίνος: Άντε παράτα με ρε.
 Σάκης: Είπες ότι με δέρνεις, ε;
 Ντίνος: Όχι ρε, ποιος το είπε;
 Σάκης: Καλά, καλά, μαλακισμένο, άμα μάθω ξανά κάτι θα σε γαμήσω!
 Καθηγήτρια: Καθίστε κάτω γρήγορα!
 (Ο Σάκης ήταν όρθιος πάνω από το κεφάλι του Ντίνου.)
 Μόλις κάθισαν στις θέσεις τους:
 Πασχάλης: Ε, Χάτζι! Δέρνεις τον Πουλ.;
 Ντίνος: Ε, παράτα με, δεν ξέρω.
 Πασχάλης: Σάκη! Σάκη! Λέει ότι μπορεί και να σε δέρνει.
 Σάκης: Σοβαρά; Ε, μαλακισμένο, θέλεις ξύλο; Με δέρνεις, ε; Με δέρνεις;
 Ντίνος: Έλα ρε, δε σε φοβάμαι!
 Σάκης: Καλά, θα σου πω μετά!

Μια ανάλογη φήμη έθεσε σε αμφισβήτηση τον «ανδρισμό» του Ντίνου, ο οποίος έχοντας για μάρτυρες μια ομάδα αγοριών ζήτησε εξηγήσεις από ένα μαθητή από άλλο τμήμα της πρώτης γυμνασίου:

Ντίνος: Καλά, τι έμαθα ότι λες σε όλους;!
 Μαθητής: (Αμήχανος) Τι έμαθες;
 Ντίνος: Έμαθα ότι λες ότι με πλακώνεις άνετα στο ξύλο και τον Πουλ. (Σάκη) μπορεί.
 Μαθητής: Εγώ; Τι λες ρε; Εγώ δεν είπα τίποτα!
 Ντίνος: Ναι, καλά, έτσι μου είπαν όλοι!
 Μαθητής: (Φοβισμένος) Δεν ξέρω τίποτα.
 Ντίνος: Καλά, θα μάθω και αν είναι αλήθεια θα τα πούμε.

Χαρακτηριστικό, επίσης, είναι το παράδειγμα όπου ο Σάκης κάνει δημόσια επίδειξη της φυσική του δύναμης προκειμένου να επιβεβαιώσει την ηγετική του θέση στην ανεπίσημη ιεραρχική δομή της κουλτούρας των αγοριών:

Σάκης: Τον δέρνεις αυτόν; Με τίποτα.
 Ντίνος: Τον έδειρα πριν 3 χρόνια.
 Σάκης: Ναι, καλά!
 Ντίνος: Έχω και μάρτυρες!

Γ. Πεχτελίδης

Ο Σάκης σηκώθηκε όρθιος και έπιασε με δύναμη τους ώμους του Ντί-νου ο οποίος καθόταν σε ένα πεζούλι στο προαύλιο και φώναζε μπροστά στους άλλους:

Σάκης: Σε δέρνω;!! Σε δέρνω;!

Ντίνος: Ναι (ψιθυριστά).

Σάκης: Σε δέρνω;!!

Ντίνος: Ναι, ναι!!

Η επίδειξη της φυσικής δύναμης και η άσκηση σωματικής βίας αποτελεί ένα μέσο με το οποίο ορισμένα αγόρια διαπραγματεύονται τους ιεραρχικούς ρόλους μεταξύ τους και επιβάλλουν στους συνομήλικούς τους τον δικό τους ορισμό γύρω από το ποια είναι η «σωστή» ανδρική συμπεριφορά στο συγκεκριμένο κοινωνικό χώρο. Οριοθετούν, μ' άλλα λόγια, το ενδεχόμενο πεδίο δράσης των μετεχόντων στην περίπτωση και η υπέρβαση των ορίων ενεργοποιεί τεχνικές κανονικοποίησης¹⁵ των παραβατών όπως είναι η απόδοση μιας αρνητικής «ετικέτας» ή η άσκηση σωματικής βίας για τη συμβολική και κοινωνική διατήρηση των διαφορών που ενσωματώνονται στους ηγεμονικούς ορισμούς του ανδρισμού¹⁶. Η ηγεμονική μορφή ανδρισμού θα πρέπει να ιδωθεί σε άμεση σχέση με μια μορφή θηλυκότητας η οποία, αφενός, υποστηρίζει και ενισχύει αυτή την ανδρική ταυτότητα, αφετέρου, ενώ βρίσκεται σε υποδεέστερη θέση σε σχέση με την ηγεμονική ανδρική ασκεί μια μορφή κυριαρχίας πάνω σε άλλες μορφές θηλυκότητας αλλά και ανδρισμού. Υπογραμμίζεται ότι, δεν υπάρχει μία θηλυκότητα και ένας ανδρισμός, αλλά πολλαπλές θηλυκότητες και πολλαπλοί ανδρισμοί, οι οποίοι προσδιορίζονται ως τέτοιοι τόσο μεταξύ τους όσο και στη σχέση τους με δομικούς παράγοντες όπως είναι η κοινωνική τάξη, η εθνότητα, η φυλή, η θρησκεία, η σεξουαλικότητα, κλπ. Η ανισοκατανομή της εξουσίας στη βάση των διαφορετικών κοινωνικών χαρακτηριστικών σημαίνει ότι κάποιοι τύποι ανδρισμού και θηλυκότητας είναι ηγεμονικοί σε συγκεκριμένους κοινωνικούς χώρους¹⁷. Η υπεροχή μιας ανδρικής ταυτότητας επιτυγχάνεται λόγω του ότι κατέχει τη δύναμη να ορίζει ποια είναι η «κατάλληλη» ανδρική και γυναικεία συμπεριφορά. Ουσιαστικά πρόκειται για μια μορφή ηγεμονικού ανδρισμού, η οποία συγκροτείται στο ευρύτερο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο ασύμμετρων έμφυλων σχέσεων εξουσίας¹⁸. Ο ηγεμονικός ανδρισμός παράγεται και εξυμνείται στο πλαίσιο ενός πατριαρχικού κοινωνικού συστήματος το οποίο προσδιορίζει τους «κατάλληλους» τρόπους του να είσαι άνδρας και γυναίκα¹⁹. Είναι μια κοινωνική θέση υψηλού κύ-

 Σεξουαλικότητα και Βία ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά στο σχολείο

ρους και επιρροής η οποία προσδιορίζεται ως αποτέλεσμα συλλογικών πολιτισμικών και θεσμικών πρακτικών και ασκεί την εξουσία της διαμέσου αυτών των πρακτικών (Μ.Μ.Ε., κράτος, ήθη και έθιμα). Ωστόσο, διαπίστωση ότι, τα ιδιαίτερος επιθετικά παιδιά που ενσωμάτωναν τα πρότυπα του ηγεμονικού ανδρισμού, όπως ο Σάκης, ο Ντίνος και ο Πασχάλης, ήταν δημοφιλή μεταξύ των συνομήλικών τους κυρίως λόγω του φόβου που προκαλούσαν. Οι εκδηλώσεις βίας δεν εξασφάλιζαν απαραίτητα και την αποδοχή τους. Συγκεκριμένα, ο Σάκης αν και είχε σχέσεις με τους συμμαθητές του δεν είχε φίλους:

Σάκης: Φίλε, βαριέμαι πολύ φέτος.

Γ/Π: Για ποιο λόγο;

Σάκης: Εε, να, πάλι τα ίδια, και δεν έχω και παρέα.

Γ/Π: Γιατί δεν έχεις παρέα;

Σάκης: Εε, οι παλιοί μου συμμαθητές δεν μου μιλάνε πολύ, ξέρεις, επειδή έμεινα και κάνω πάλι την πρώτη (γυμνασίου).

Γ/Π: Οι τωρινοί σου συμμαθητές; Δεν κάνετε παρέα;

Σάκης: Μπα, και αυτοί είναι αλλού, δεν θέλουν πολλά πάρε δώσε.

Χαρακτηριστικό είναι και ένα άλλο περιστατικό. Ο Σάκης προχωρούσε μόνος του στον διάδρομο φανερά εκνευρισμένος κάποια στιγμή τον πρόλαβα και τον ρώτησα τι συμβαίνει:

Γ/Π: Καλά, τι έπαθες; Δεν φαίνεσαι εντάξει.

Σάκης: Άσε μην το ψάχνεις.

Γ/Π: Πάντως δεν φαίνεσαι καλά, έγινε κάτι;

Σάκης: Εε, άσε, σε γράφουν όλοι άμα μείνεις στην ίδια τάξη δύο φορές.

Γ/Π: Γιατί το λες;

Σάκης: Άκου που σου λέω. Άσ' το καλύτερα (έφυγε με γρήγορο βηματισμό).

Ο Σάκης περιθωριοποιείται από παλιούς και νέους συμμαθητές λόγω της αρνητικής του παρουσίας στο σχολείο και της επιθετικής και της απορριπτικής του στάσης προς την εκπαιδευτική διαδικασία και προς ό,τι συνδέεται μ' αυτήν. Τα ίδια τα παιδιά αποκλείουν τέτοιες ακραίες και ριζοσπαστικές μορφές αντίστασης και ασκούν έναν άτυπο κοινωνικό έλεγχο, προκειμένου να διατηρήσουν την ισορροπία της συγκεκριμένης σχολικής τάξης πραγμάτων.

Η διατήρηση της ηγεμονίας, λοιπόν, δεν είναι δεδομένη και τίθεται μονίμως υπό διαπραγμάτευση. Η ηγεμονία πρέπει να επιβεβαιώνεται κάθε

Γ. Πεχτελίδης

φορά εκ νέου. Για παράδειγμα, στο σχολείο καθημερινό φαινόμενο αποτελούσαν οι εκατέρωθεν προκλήσεις για καυγά μεταξύ του Σάκη και του Ντίνου, οι οποίοι διεκδικούσαν μια ηγετική θέση μεταξύ των αγοριών:

Τάσος: Της μάνας σου ρε! Της μάνας σου!

Ντίνος: Άντε ρε...

Σάκης: Της μάνας σου! Της μάνας σου! Δεν θα με δείς; Της μάνας σου!

Ντίνος: Της δικιάς σου!

Σάκης: Η δικιά σου τον παίρνει!

Ντίνος: Η δικιά σου τον παίρνει και τον γυρίζει από εδώ μέχρι...

Η συγκεκριμένη βρισιά αποτελεί αφορμή βίαιης σύγκρουσης μεταξύ των αγοριών. Αποτελεί τη χειρότερη βρισιά που μπορεί να εκστομίσει κανείς για ένα αγόρι. Η μητέρα αποτελεί υπέρτατη ηθική αξία για τα αγόρια και η προσβολή αυτής είναι πολύ πιθανόν να προκαλέσει βίαιη αντίδραση για την υπεράσπιση τόσο του status της μητέρας όσο και του μαθητή. Η σεξουαλική αγνότητα της μητέρας αποτελεί σύμβολο της οικογενειακής τιμής και κατ' επέκταση της ανδρικής, εφόσον η τελευταία ορίζεται σε σχέση με τη διασφάλιση της σεξουαλικής ακεραιότητας των θηλυκών μελών της οικογένειας. Υπό αυτό το πρίσμα, το νόημα της τιμής είναι έμφυλο και δεν είναι το ίδιο για τα δύο φύλα. Η τιμή της γυναίκας, και κατ' επέκταση της οικογένειας που ανήκει, είναι συνδεδεμένη με την πειθαρχηση της γυναικείας σεξουαλικής συμπεριφοράς και ως εκ τούτου η αμφισβήτηση και η προσβολή της επηρεάζει τη φήμη, το κύρος και τη θέση του ανδρικού μέλους της οικογένειας που υποτίθεται ότι οφείλει να την υπερασπιστεί²⁰.

Η ηγεμονική ανδρική ταυτότητα επιτελείται, υλοποιείται και επιβεβαιώνεται διαμέσου της άσκησης βίας και ως προς τη σεξουαλικότητα των κοριτσιών. Για παράδειγμα, η Σόνια και η Έλσα, οι οποίες κατασκεύαζαν μια τονισμένη σεξουαλική ταυτότητα και φαίνεται να αποδέχονταν ορισμένες όψεις του ηγεμονικού ανδρισμού βρισκόμενες σε συμμαχία με τα αγόρια που κατείχαν ηγεμονικές ανδρικές θέσεις υποκειμένου, συχνά αποτελούσαν θύματα σεξουαλικής παρενόχλησης:

Ντίνος: Μωρό μου θέλεις να τα φτιάξουμε; Έλα μωρό να σε χαϊδέψω λίγο.

Έλσα: Όλο βλακείες λες.

Ντίνος: Μωρό μου, έτσι και σε πειράξει κανείς πέθανε.

Ο Ντίνος και ο Σάκης πειράζουν και παρενοχλούν σεξουαλικά την Έλσα, η οποία φαίνεται ενοχλημένη αλλά ανέχεται τη συμπεριφορά τους, είτε για να μην τη χαρακτηρίσουν ως «καρφί» ή «φυτό», είτε γιατί ντρέπεται είτε γιατί φοβάται τις αντιδράσεις τους. Το να ζητήσει την προστασία των καθηγητών και να μαρτυρήσει τους συμμαθητές της ίσως να έχει αρνητικές συνέπειες για το στάτους της στην άτυπη κουλτούρα των μαθητών. Η Έλσα είναι μιγάδα και αρκετές φορές αποτελεί θύμα ρατσιστικών σχολίων και σεξουαλικών παρενοχλήσεων αν και έχει σχετικά στενές σχέσεις με τους συγκεκριμένους μαθητές:

Ντίνος: Μανάρι μου, κορμάρα μου!
 Σάκης: Ινδιάνα! Ινδιάνα! Σε θέλει ο Χατζ.
 Φιλόλογος: Ποιος μιλάει; Ο Σάκης μιλάει;

Μαθηματικός: Το βρήκατε; Πόσο κάνει;
 Σάκης: Ναι! 4.
 Μαθηματικός: Όχι. Άλλος!
 Η Έλσα χαμογέλασε ειρωνικά για τον Σάκη.
 Σάκης: Τι γελάς μωρή Αλβανίδα πόρνη;
 Η μαθήτριά γύρισε το κεφάλι από την άλλη πλευρά χωρίς να πει κάτι.

Η Έλσα άλλαξε θέση, γιατί δεν μπορούσε να υποφέρει άλλο τον Ντίνο, ο οποίος την παρενοχλούσε φραστικά, και στην θέση της ήρθε η Κατερίνα. Ο μαθητής άρχισε να πειράζει και την Κατερίνα, η οποία όμως του κατέστησε σαφές ότι αν συνεχίσει θα το πει στην καθηγήτριά με αποτέλεσμα ο μαθητής ύστερα από μερικές απόπειρες παρενόχλησής της να στρέψει αλλού τις επιθυμίες του:

Ντίνος: (Προς τον Σάκη) Αυτή είναι δύσκολη. Η Έλσα ήταν πιο εύκολη, θα στρώσει όμως κι αυτή θα μάθει.

Σε άλλο παράδειγμα, ένας μαθητής παρενοχλούσε σεξουαλικά την Σόνια, η οποία αναγκάστηκε να ζητήσει την προστασία της καθηγήτριας. Η καθηγήτρια, όμως, όχι μόνο δεν την προστάτευσε αλλά έριξε την ευθύνη πάνω της. Η στάση αυτή της καθηγήτριας χειροτέρευσε τη θέση της μαθήτριάς που συνειδητοποίησε (όπως και ο θύτης-μαθητής) ότι, αφενός, είναι απροστάτευτη, αφετέρου, κινδυνεύει να θεωρηθεί υπεύθυνη:

Σόνια: Κυρία, με βρίζει (οι βρισιές ήταν σεξουαλικού περιεχομένου).

Γ. Πεχτελίδης

Καθηγήτρια αγγλικών: Και εσύ μου φαίνεται ότι τρώγεται...

Μαθητής: Κυρία, την τρώει ο πισινός της!

Η στάση αυτή της καθηγήτριας δηλώνει την αποδοχή αυτής της μορφής βίας προς τα κορίτσια και αποτρέπει τις άλλες μαθήτριες να καταγγείλουν παρόμοια περιστατικά. Στο διάλειμμα με πλησίασε η μαθήτρια και μου είπε:

Σόνια: Αυτός ο βλάκας ο χοντρός όλο μαλακίες κάνει.

Γ/Π: Τι έκανε πάλι;

Σόνια: Εε, να μου έλεγε όλο αισχρολόγα, με πείραζε και τον έβρισα και με χτύπησε στο χέρι με το χάρακα.

Γ/Π: Σοβαρά; Καλά, γιατί το κάνει αυτό;

Σόνια: Ξέρω εγώ; Μάλλον, γιατί έφαγε χυλόπιτα. Και στην Λένα τα ίδια έκανε. Και δεν μπορώ και να τον χτυπήσω, γιατί είναι τεράστιος, βόδι, δεν μπορώ να του κάνω κακό.

Ντίνος: Εμένα με έβαλε να πάω να μιλήσω σε 3 γκόμενες για να κάνω κατάσταση, ο βλάκας ο χοντρός.

Γ/Π: Σόνια, το είπες σε κάποιο καθηγητή;

Σόνια: Τι να πω; Δεν θα με πιστέψει κανείς, δεν είδατε στα αγγλικά;

Ο συγκεκριμένος μαθητής (ο θύτης) είναι από άλλη περιοχή και ήρθε σ' αυτό το σχολείο γιατί τον απέβαλαν από το σχολείο της περιοχής του. Είναι «τεραστίων» διαστάσεων σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές της ηλικίας του και μονίμως επιδίδεται σε επιδείξεις δύναμης, εμπλέκεται σε βίαιους καυγάδες με άλλους μαθητές ακόμα και μεγαλύτερων ετών διεκδικώντας ηγετική θέση στην ιεραρχία των αγοριών, θέση η οποία σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με τη φυσική του δύναμη. Παρά το γεγονός ότι έχει επιβεβαιώσει ότι είναι ο πιο δυνατός είναι περιθωριοποιημένος από τους υπόλοιπους μαθητές και συχνά γίνεται αντικείμενο χλευασμού (συνήθως όχι μπροστά του). Ο μαθητής αυτός ανήκει σε άλλο τμήμα, ωστόσο, παρακολουθεί το μάθημα των Αγγλικών μαζί με τους αρχάριους μαθητές του υπό έρευνα τμήματος. Στο τέλος του πρώτου τριμήνου ο μαθητής άλλαξε και πάλι σχολείο ύστερα από ενέργειες της διευθύντριας.

Η ομοφοβία, επίσης, ήταν αρκετά έντονη, κυρίως, μεταξύ των αγοριών και συχνά οι μαθητές όταν ήθελαν να μειώσουν και να κακοποιήσουν κάποιον του επιτίθονταν, συνήθως μπροστά σε συνομήλικα παιδιά, με λεκτικές εκφράσεις που δηλώνουν ότι είναι ομοφυλόφιλος και άρα «ελλειπτικός» και μη «φυσιολογικός» «άνδρας», και κατ' αυτόν τον τρόπο

τον ταξινομούσαν σε μια κατώτερη θέση στην «ανδρική» ιεραρχία της άτυπης κουλτούρας των μαθητών. Πρόκειται δηλαδή για μια πρακτική ονομασίας, ιεραρχικής ταξινόμησης και κυκλοφορίας των υποκειμένων στο κοινωνικό-συμβολικό πεδίο της κουλτούρας των μαθητών, πρακτική η οποία αντλείται από έναν έμφυλο και σεξουαλικό λόγο στο πλαίσιο του οποίου οι ετερόφυλες και ετεροσεξουαλικές σχέσεις καταλαμβάνουν κυρίαρχη και περίοπτη θέση, ενώ οι ομοφυλοφιλικές ή άλλες προτιμήσεις και προσανατολισμοί θεωρούνται κατακριτέες και ταξινομούνται σε κατώτερη θέση. Η ομοφοβία μεταξύ των αγοριών και η επίδραση και η πίεση που ασκεί πάνω τους επιβεβαιώνονταν και διαμέσου των απόψεων και στάσεων ορισμένων κοριτσιών.

Η σεξουαλικότητα ως μορφή αντίστασης στην παιδική ηλικία και τη σχολική εξουσία

Η εμφάνιση, τα εξωτερικά χαρακτηριστικά και η συμπεριφορά παίζουν καθοριστικό ρόλο στο πώς γίνεται αντιληπτός ένας μαθητής ή μία μαθήτρια και σε ποια θέση κατατάσσεται ιεραρχικά στην ανεπίσημη κουλτούρα των παιδιών. Χαρακτηριστικά, δύο μαθήτριες είχαν καθίσει δίπλα στην πόρτα για να υποδεχτούν την καθηγήτρια των αγγλικών και κάποια στιγμή ένας μαθητής, ο Γιώργος, έσπρωξε κατά λάθος τη μία μαθήτρια, την Σόνια:

Σόνια: Σιγά ρε φλώρε!

Έλσα: Πρόσεχε ρε φλώρε!

Γ/Π: Γιατί τον λέτε φλώρο;

Σόνια: Έχει γεμίσει η τάξη με φλώρους. Όλοι φλώροι είναι!

(Ο Προκόπης έσπρωξε επίτηδες την Σόνια)

Σόνια: Σιγά ρε φλωρούμπα!

Προκόπης: Είσαι και φαίνεσαι φλωρούμπα!

Σόνια: Άντε ρε φλώρε, που έρχεσαι με τα κοντά παντελονάκια.

Παρατηρούμε ότι, οι μαθήτριες χαρακτηρίζουν υποτιμητικά τον Γιώργο ως «φλώρο», επειδή η συμπεριφορά του μπορεί να χαρακτηριστεί «παιδική», με την έννοια ότι δεν τονίζει τον «ανδρισμό» του, παίζει παιχνίδια που παίζουν και οι μαθητές και οι μαθήτριες του δημοτικού και δεν είναι καθόλου δημοφιλής μεταξύ των συμμαθητών και συμμαθητριών

του. Επίσης, οι μαθήτριες χαρακτηρίζουν «φλώρο» και τον Προκόπη, γιατί ο «ανδρισμός» που επιτελεί δεν είναι ο κυρίαρχος και ο αρμόζων. Η ενδυμασία του, στην προκειμένη περίπτωση το κοντό παντελονάκι που φοράει είναι ένα σύμβολο «παιδικότητας» που τον κατατάσσει στις κατώτερες θέσεις της ανεπίσημης κουλτούρας των μαθητών και μαθητριών, όπως οτιδήποτε «παιδικό». Οι μαθητές αντλούν «ανδροπρεπείς» και «θηλυπρεπείς» ρόλους από τον κυρίαρχο νεανικό έμφυλο λόγο, έτσι όπως αυτός προβάλλεται από φίλους και συμμαθητές ή συμμαθήτριές τους που κατέχουν υψηλό κύρος και αναγνώριση μεταξύ των συνομήλικών τους και από τη νεανική-εφηβική κουλτούρα όπως αυτή προβάλλεται από τα Μ.Μ.Ε. Η «παιδική» εμφάνιση και συμπεριφορά βρίσκεται σε συμφωνία με το πρότυπο που προβάλλει η σχολική κουλτούρα ως το αρμόζον για τη συγκεκριμένη ηλικία και θέση των παιδιών ως μαθητών και μαθητριών. Η περιφρόνηση των «παιδικών» γνωρισμάτων σημαίνει περιφρόνηση και αμφισβήτηση του προτύπου του «ιδανικού» μαθητή και άρα συνιστά αφενός, μια μορφή αντίστασης των μαθητών και των μαθητριών στη σχολική εξουσία όπως ασκείται πάνω στο σώμα τους, αφετέρου, ένα μέσο άντλησης κύρους εντός της μαθητικής (υπο)κουλτούρας. Συνεπώς, η συγκρότηση μιας σεξουαλικής ταυτότητας έχει ως αποτέλεσμα μια διαφορετική μορφή υποκειμενικότητας σε αντιθετική σχέση με την υποκειμενικότητα του «ιδανικού» μαθητή. Διαμέσου της άρνησης και της αποκήρυξης καθορισμένων μορφών υποκειμενικότητας, οι μαθητές και οι μαθήτριες δηλώνουν την ανεξαρτησία τους και τη διατήρηση ενός προσωπικού εαυτού. Μ' άλλα λόγια, επιβεβαιώνουν την ικανότητά τους να συγκροτήσουν μια σεξουαλική ταυτότητα σε αντιδιαστολή τόσο με εναλλακτικές μορφές ανδρισμού και θηλυκότητας όσο και με την «παιδική» και μαθητική ταυτότητα, η οποία αποτελείται από α-σεξουαλικούς ρόλους και συμπεριφορές. Η αντίσταση στη σχολική εξουσία²¹ μπορεί, λοιπόν, να αποτελέσει ένα πεδίο για την κατασκευή της έμφυλης διαφοράς και την ανάπτυξη της αντιπαράθεσης.

Το φυσικό και κοινωνικό σώμα παίζει σημαντικό ρόλο στην περιθωριοποίηση και θυματοποίηση κάποιου παιδιού²², παράγοντες όπως είναι το ύψος, το βάρος, η φωνή, η εκφορά του λόγου, το στίλ. κ.λπ., μπορεί να αποτελέσουν την αφορμή για την κακοποίηση ενός παιδιού στο βαθμό που απάδουν του κυρίαρχου σωματικού «κανονιστικού» προτύπου στη συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα. Η Χαρούλα, το ύψος της οποίας αποκλίνει σημαντικά από αυτό των συμμαθητών και συμμαθητριών της, αλλά και ο Γιώργος, ο οποίος είναι υπέρβαρος, αποτελούν, συχνά, στόχο βίαιων επιθέσεων στη βάση του φυσικού σώματός τους. Ωστόσο,

τονίζω ότι, τα φυσικά σωματικά χαρακτηριστικά δεν αρκούν για τη θυματοποίηση τους, αλλά συνήθως συνδυάζονται με άλλα κοινωνικά σωματικά γνωρίσματα όπως είναι η συμπεριφορά, τα ενδιαφέροντα, το στίλ, οι αθλητικές και γνωστικές επιδόσεις, κ.λπ. Έτσι, τόσο η Χαρούλα όσο και ο Γιώργος έχουν ένα στίλ και κάποιες ενασχολήσεις που παραπέμπουν στην παιδική ηλικία. Για παράδειγμα, τα ρούχα που φοράνε δεν δηλώνουν κάποιο σεξουαλικό ενδιαφέρον και προσανατολισμό και τα παιχνίδια που παίζουν στα διαλείμματα είναι παιχνίδια που παίζουν οι μαθητές και οι μαθήτριες του δημοτικού, όπως είναι το κυνηγητό, η συλλογή και ανταλλαγή καρτών με ήρωες από κόμικς παιδικών τηλεοπτικών εκπομπών (π.χ. πόκεμον), κ.λπ. Επιπλέον, η Χαρούλα δεν είναι δραστήρια και δεν συμμετέχει ούτε στο μάθημα ούτε στις δραστηριότητες των συνομηλικών της, ενώ ο Γιώργος είχε κακοποιηθεί αρκετές φορές στο δημοτικό από ορισμένους συμμαθητές του και μετέφερε τη φήμη του θύματος και στο γυμνάσιο. Το σώμα του Γιώργου παρεκκλίνει από το ισχύον πρότυπο περί του φυσιολογικού και κανονικού σώματος στο πλαίσιο της μαθητικής κουλτούρας και ως εκ τούτου δεν είναι αποδεκτό και περιθωριοποιείται από την πλειονότητα των μαθητών και των μαθητριών. Χαρακτηριστικά, ενώ συζητούσα με τον Γιώργο στο προαύλιο του σχολείου κατά τη διάρκεια ενός διαλείμματος μας πλησίασαν δύο μαθητές και άρχισαν να τον σπρώχνουν και να τον κοροϊδεύουν:

Σάκης/Ντίνος: Χοντρέ! Ε, χοντρέ! Τι έγινε χοντρέ, πάλι τρως;
(Μόλις απομακρύνθηκα)

Γιώργος: Κύριε, θα πάω να μου βγάλουν πρόγραμμα στη σχολή Καράτε που πάει ο αδελφός μου. Δευτέρα, Τρίτη και Παρασκευή θα πηγαίνω και θα κάνω βάρη, διάδρομο για να αδυνατίσω και δεν θα τρώω πολύ.

Γ/Π: Γιώργο, πώς σου φαίνονται οι συμμαθητές σου;

Γιώργος: Εε, καλοί είναι.

Γ/Π: Σε πειράζουνε;

Γιώργος: (Κούνησε το κεφάλι του εννοώντας ναι) [...] Στο δημοτικό ήταν χειρότεροι, εδώ είναι καλά. Στο δημοτικό με πειράζανε και με χτυπούσαν, μέχρι την Τετάρτη πήγαίνα στο 13ο και μετά στην πέμπτη άλλαξα σχολείο και πήγα στο 12ο, γιατί τρία παιδιά με χτύπησαν άσχημα και μου μάτωσαν τα γεννητικά μου όργανα και με πήγαν στο νοσοκομείο και μου κάναν νάρκωση.

Παρατηρούμε ότι, τα αρνητικά σχόλια των δύο μαθητών για το σώμα του Γιώργου έχουν επιρροή στον συναισθηματικό κόσμο του μαθητή και

Γ. Πεχτελίδης

φαίνεται ότι λαμβάνονται υπόψη από τον ίδιο και άρα επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την αίσθηση που έχει για τον εαυτό του. Από την άλλη, ο Γιώργος εκδηλώνει την επιθυμία να αναδιαμορφώσει το σώμα του σύμφωνα με τις κοινωνικά ισχύουσες «φυσιολογικές» σωματικές προδιαγραφές, προκειμένου να γίνει αποδεκτός από τους συνομήλικούς του. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι, ο μαθητής αυτός επιθυμεί να ενεργοποιήσει μια επιτελεστική διαδικασία υλοποίησης ενός ηγεμονικού σωματικού προτύπου μέσα στις συνθήκες της άτυπης σχολικής κοινωνικής αλληλεπίδρασης προς όφελός του. Αυτό σημαίνει ότι ο Γιώργος γνωρίζει τους κανόνες που διέπουν την κοινωνική κατάσταση και τις προσδοκίες των μετεχόντων σε σχέση με τις οποίες προσδιορίζεται η υποκειμενικότητά του, καθώς και ότι οι παραστατικές αυτές επιτελέσεις δεν είναι σταθερές και δεδομένες, αλλά μεταβάλλονται ανάλογα με το εκάστοτε κοινωνικό συμφραζόμενο. Σ' αυτή τη βάση, μπορούμε να πούμε ότι, αφενός, ο μαθητής δυνάμει συντηρεί τις ηγεμονικές σωματικές προδιαγραφές και κατ' επέκταση τις ιεραρχικές σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές και στις μαθήτριες, ενώ, αφετέρου, η επιθυμία ανάληψης μιας επιτελεστικής πρακτικής αναδιαμόρφωσης του σώματός του καταδεικνύει ένα ενεργητικό σώμα ικανό (αν και όχι πάντα) να αναστρέψει ένα αρνητικό κλίμα και να ακυρώσει μια αρνητική απόφαση. Η ανάληψη μιας παραστατικής επιτέλεσης του σώματος, αν και στη συγκεκριμένη περίπτωση έχει έναν διορθωτικό και αφομοιωτικό χαρακτήρα, μπορεί να αναφέρεται όχι μόνο σε ένα πρόθυμο να προσαρμοστεί σώμα αλλά και σε ένα αντιστεκόμενο σώμα. Στη δεύτερη περίπτωση, η επιτελεστικότητα συνίσταται, συνήθως, στη διακωμώδηση της περίπτωσης, την ανατροπή και την καταπάτηση των κανονιστικών προτύπων της μαθητικής (υπο)κουλτούρας, την αντίσταση στις κυρίαρχες αναπαραστάσεις για το παιδικό σώμα και τη μη ικανοποίηση των προσδοκιών της κοινωνικής συνάντησης για την αποδεκτή συμπεριφορά.

Στο πλαίσιο της άτυπης μαθητικής (υπο)κουλτούρας το σώμα τοποθετείται στο επίκεντρο τεχνικών «ανάγνωσης» με τις οποίες αντλείται γνώση γύρω από αυτό. Η συνεχής επιτήρηση και η πανταχού παρουσία του πατριαρχικού ετεροσεξουαλικού «βλέμματος» ωθεί τα παιδιά να κατασκευάσουν τους εαυτούς τους σύμφωνα με τις ηγεμονικές σωματικές προδιαγραφές. Μ' άλλα λόγια, ενεργοποιείται μια μορφή πειθαρχίας ή ένα σύστημα μικρο-εξουσίας όπως θα έλεγε ο Foucault²³, το οποίο παράγει, μεταξύ άλλων, ασύμμετρες και μη εξισωτικές έμφυλες σχέσεις²⁴. Το επιτηρητικό αυτό «βλέμμα» ωθεί τα παιδιά να αυτορυθμίζονται και να αυτοπειθαρχούν στον άγραφο έμφυλο κανόνα και ενεργοποιεί συγκεκρι-

μένες παραστατικές επιτελέσεις για τη διαχείριση, συγκαλυψη και διόρθωση σωματικών «αποκλίσεων» και «ατελειών» σε σχέση με το ηγεμονικό έμφυλο ιδεώδες, όπως παράγεται στο σχολικό πεδίο. Αυτό σημαίνει ότι, τα διάφορα σώματα εμπλέκονται ενεργητικά στις έμφυλες σχέσεις εξουσίας και ότι ενδεχομένως να αντισταθούν στους περιορισμούς που τους επιβάλλονται. Συγκεκριμένα, οι μαθητές και οι μαθήτριες υπόκεινται στους ελέγχους και τις ρυθμιστικές κανονιστικές πρακτικές τόσο του ηγεμονικού ουσιοποιημένου ετεροσεξουαλικού λόγου όσο και της συνείδησής τους η οποία γνωρίζει τις κυρώσεις σε περίπτωση διατήρησης ή αμφισβήτησης των έμφυλων κατηγοριών και διαφορών. Οι μαθητές και οι μαθήτριες κατέχοντας αυτή τη γνώση για τους κυρίαρχους λόγους περί σεξουαλικότητας και φύλου (εφόσον είναι διάχυτοι σε ολόκληρο το κοινωνικό φάσμα) παράγουν σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό τα σώματά τους σύμφωνα με τις προδιαγραφές του ηγεμονικού προτάγματος. Οι κυρώσεις επιφέρουν είτε αναγνώριση, κύρος και εξουσία είτε απαξίωση, περιθωριοποίηση, σωματικό και ψυχικό πόνο και, ως εκ τούτου, συνιστούν ισχυρά κίνητρα ενίσχυσης της έμφυλης τάξης πραγμάτων.

Τα παιδιά δεν συμπεριφέρονται, όμως, πάντα με έμφυλα «κατάλληλους» τρόπους και συχνά τα έμφυλα σύνορα παραβιάζονται. Αυτό συχνά ενεργοποιεί βίαιες πρακτικές μεταξύ των παιδιών, όπως είναι ο εκφοβισμός, το συνεχές πείραγμα, η σεξουαλική παρενόχληση, ο ξυλοδαρμός, η λεκτική κακοποίηση, κ.λπ. Ο στόχος αυτών των πρακτικών, κατά τη γνώμη μου, δεν είναι τόσο η επαναφορά των παρεκκλινόντων στην «ορθή έμφυλη τάξη», όσο η περαιτέρω εξώθησή τους σε μια περιφερειακή και περιθωριακή θέση, η οποία αποτελεί αναγκαία συνθήκη για τη συγκρότηση και ενίσχυση των κυρίαρχων έμφυλων διαφορών. Υπό αυτήν την έννοια, θεωρώ ότι, δικαιούμαστε να μιλάμε για μια ηγεμονία των «φυσιολογικών» σωμάτων, δηλαδή για πολιτισμικά κανονιστικά πρότυπα περί του «φυσιολογικού» σώματος στη βάση των οποίων ενεργοποιείται μια διαδικασία εξώθησης όλων όσοι δεν πληρούν τις κοινωνικά απαιτούμενες σωματικές προδιαγραφές σε μια θέση όπου το υποκείμενο χάνει σταδιακά την αναγνωρισιμότητά του και παύει να είναι κοινωνικά αποδεκτό. Διαμέσου της επιτέλεσης σωματικών όψεων και εκφάνσεων που είναι απαξιωμένες ή αποκηρυγμένες στην κουλτούρα των μαθητών και μαθητριών, ορισμένα παιδιά απογυμνώνονται του στάτους του υποκειμένου και καθίστανται ευάλωτα σε ενδεχόμενη θυματοποίηση. Για να το θέσω διαφορετικά, στο πλαίσιο της μαθητικής αλληλεπίδρασης ενεργοποιείται μια διαδικασία υποκειμενοποίησης ή αλλιώς μια κίνηση απόδοσης - αποδοχής ιεραρχικά διαφορετικών θέσεων υποκειμένου μέσα από την οποία

τα υποκείμενα (οι μαθητές και οι μαθήτριες εν προκειμένω) ενσωματώνουν ή όχι εκείνο που τους προσφέρεται στον νοηματικό κόσμο των συγκεκριμένων παιδιών. Αυτό, λοιπόν, που προσφέρεται στα υποκείμενα που αποκλίνουν από τα ηγεμονικά σωματικά πρότυπα είναι η ταύτισή τους με την ίδια τους την άρνηση ως υποκειμένων.

Συνοψίζοντας τις παραπάνω παρατηρήσεις, οι μαθητές και οι μαθήτριες που τα σώματά τους αποκλίνουν από τα ηγεμονικά πολιτισμικά κανονιστικά πρότυπα, δεν τονίζουν τον «ανδρισμό» και τη «θηλυκότητά» τους και υιοθετούν «παιδική» συμπεριφορά ή συνήθειες παιδιών μικρότερης ηλικίας, δεν είναι δημοφιλή και συχνά υφίστανται διάφορες μορφές βίας από τους συνομήλικούς τους. Σε όλα αυτά θα πρέπει να προστεθεί ότι, η θέση αυτών των μαθητών και μαθητριών επιδεινώνεται, εάν το παιδικό τους στίλ συνδυάζεται με τη συμμόρφωσή τους στις επιταγές της σχολικής εξουσίας. Στην υπό μελέτη ομάδα παιδιών, οι πιο συνηθισμένοι χαρακτηρισμοί για όλους όσοι είχαν θετική στάση προς την εκπαιδευτική διαδικασία, συνεργάζονταν με τους εκπαιδευτικούς και δεν τόνιζαν τη σεξουαλικότητά τους ήταν: «φυτά», «φλώροι», «σπασίκλες» και «καρφιά». Η μεταφορά «φυτό» χρησιμοποιείται αρκετά συχνά για να δηλώσει ότι κάποιο παιδί είναι α-σεξουαλικό, απόλυτα υποταγμένο στη σχολική εξουσία και άρα ότι δεν ζει πραγματικά, ενώ η μεταφορά «φλώρος» χρησιμοποιείται κυρίως για τα αγόρια και είναι δηλωτική της θηλυπρέπειας κάποιου. Στην προκειμένη περίπτωση, ο «φλώρος» και το «φυτό» ήταν το όριο του «μάγκα» και του «ψώνιου» αντιστοίχως και αντίστροφα. Ο «μάγκα» έχει τονισμένη τη ανδρική σεξουαλική του ταυτότητα, κάνει επίδειξη της φυσικής του δύναμης και είναι αυτός ο οποίος κάνει «πλάκες» μέσα στην τάξη, είτε σε βάρος των καθηγητών είτε των συμμαθητών και συμμαθητριών του, και γενικά είναι αυτός ο οποίος διαταράσσει την τάξη. Σύμφωνα με τον R.W. Connell²⁵, όταν οι μαθητές δεν τα καταφέρνουν και γενικά αποτυγχάνουν στο σχολείο υιοθετούν «εναλλακτικές» πρακτικές, προκειμένου να προσδώσουν κύρος στην «ανδρική» τους ταυτότητα. Ένας τρόπος για να βελτιώσουν το στάτους τους και να αυξήσουν το κύρος τους είναι διαμέσου της αντίστασής τους στις σχολικές απαιτήσεις, προσδοκίες και προδιαγραφές²⁶. Επίσης, παρατήρησα ότι, ο χαρακτηρισμός «ψώνιο» συνήθως αποδίδονταν στα κορίτσια που είχαν καλλιεργήσει ένα έντονα τονισμένο σεξουαλικό στίλ, ήταν σνομπ, είχαν μια αρνητική στάση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και ενίσχυαν αρκετές όψεις του σεξουαλικού στίλ που έχουν υιοθετήσει οι «μάγκες». Τονίζεται ότι, ανάμεσα στους δύο ακραίους πόλους («μάγκα»/»ψώνιο» – «φυτό»/»φλώρος») υπήρχαν αρκετά παιδιά τα οποία καταλάμβαναν εν-

διάμεσες μορφές υποκειμενικότητας που δεν αντιστοιχούν απόλυτα στις παραπάνω ακραίες κατηγορίες. Αυτά τα παιδιά υιοθετούσαν μια πιο ευέλικτη συμπεριφορά και συμμαχούσαν με τη μία κατηγορία ή την άλλη ανάλογα με τα τρέχοντα συμφέροντα και στόχους τους. Ωστόσο, τα περισσότερα παιδιά δεν επιθυμούσαν την ετικέτα του «φυτού», του «φλώρου», του «καρφιού» και του «σπασίκλα» και έτειναν να αρνούνται τη συνεργασία με τη σχολική εξουσία και να συμμετέχουν, αλλά με πιο ήπιους τρόπους, στη μαθητική υποκουλτούρα. Οι χαρακτηρισμοί αυτοί φέρουν αρνητικό φορτίο και έχουν στόχο την απαξίωση και εκτόπιση αυτών των παιδιών στις κατώτερες θέσεις της ιεραρχικής κλίμακας της άτυπης κουλτούρας των μαθητών και μαθητριών. Η κατοχή μιας τέτοιας θέσης σημαίνει περιθωριοποίηση, περιφρόνηση, χαμηλό κύρος. Η συγκρότηση των έμφυλων και σεξουαλικών ταυτοτήτων γίνεται φανερή και αντίστροφα, δηλαδή διαμέσου των αρνητικών χαρακτηρισμών που χρησιμοποιούσαν οι «φλώροι» και τα «φυτά» για τους «μάγκες» και τα «ψώνια». Χαρακτηρισμοί όπως «βλάκες», «ανόητοι» και «χαζοί» χρησιμοποιούνταν αρκετά συχνά για τη γελοιοποίηση των συγκεκριμένων μαθητών και μαθητριών και εκφράζονταν, κυρίως, σε σχέση με τις μέτριες και κακές τους επιδόσεις. Όπως όμως τονίζουν οι Haywood Ch. και Mac an Ghail²⁷ οι αρνητικοί αυτοί χαρακτηρισμοί δεν καταφέρνουν να περιθωριοποιήσουν και να ισχυροποιήσουν ή να καταστήσουν κυρίαρχες τις ταυτότητες των «καλών» μαθητών και μαθητριών, γιατί αντλούνται και παραπέμπουν στην κουλτούρα της παιδικής ηλικίας και ουσιαστικά επιβεβαιώνουν την κατηγοριοποίηση τους από τους «μάγκες» και τα «ψώνια», και ενισχύουν την-με αποτέλεσμα να ενισχύεται η υποδεέστερη θέση τους στην ανεπίσημη κουλτούρα των μαθητών.

Θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι, βίαιες και επιθετικές ήταν και οι σχέσεις μεταξύ των «καλών» μαθητών και μαθητριών, απλώς χρησιμοποιούσαν διαφορετικά μέσα, όπως είναι η σχολική επίδοση αντί της φυσικής δύναμης και της έντονα τονισμένης σεξουαλικότητας, για να διαπραγματευτούν τις ιεραρχικές θέσεις και τους ρόλους μεταξύ τους και να ασκήσουν εξουσία στο συγκεκριμένο κοινωνικό πεδίο, προκειμένου να αυξήσουν το στάτους τους. Μαθητές όπως ο Ορφέας, ο Χάρης, ο Λάκης, ο Θανάσης, η Άννα και η Κατερίνα, συγκροτούσαν την ταυτότητά τους γύρω από τη σχολική ικανότητα και επιτυχία. Τα παιδιά αυτά ήταν αρκετά ανταγωνιστικά, είχαν υψηλές φιλοδοξίες και ενδιαφέρονταν για την εικόνα τους στο σχολείο. Ενδεικτική ήταν η μόνιμη ενασχόληση των συγκεκριμένων παιδιών (αλλά και των γονέων τους) τόσο με τις δικές τους επιδόσεις στο σχολείο όσο και με των άλλων με τους οποίους ήταν σε αντα-

Γ. Πεχτελίδης

γωνιστική σχέση. Οι συγκεκριμένοι μαθητές συγκροτούσαν την υποκειμενικότητά τους σε σχέση με το πρότυπο του «ιδανικού» μαθητή και αρκετές φορές είχαν εκφράσει τη δυσαρέσκειά τους για τη συμπεριφορά κάποιων συμμαθητών τους, η οποία είχε ως αποτέλεσμα να μη διεξάγεται ομαλά το μάθημα, να καθυστερεί η παράδοση της διδακτέας ύλης και άρα να εμποδίζεται η δική τους σχολική εξέλιξη και σταδιοδρομία. Οι λεγόμενοι «καλοί μαθητές» καλλιεργούσαν μία μορφή υποκειμενικότητας βασισμένη στη διανοητική εργασία, τον ορθολογισμό και τη σχολική επιτυχία και θα μπορούσαμε να πούμε ότι, η ταυτότητα τους προσδιορίζεται ταξικά και πολιτισμικά, συνδεδεμένη με τις αστικές ιδεολογικές έννοιες ή αξίες της φιλοδοξίας, του εργασιακού ήθους, της επαγγελματικής ανόδου και επιτυχίας, του ατομικισμού και της ελευθερίας της επιλογής.

Οι συνέπειες της άσκησης βίας μπορεί να είναι πολλαπλές για τα θύματα. Οι τραυματισμοί ή η πρόκληση κάποιας σωματικής βλάβης είναι ένα σοβαρό ενδεχόμενο, όπως στην περίπτωση του Γιώργου, ο οποίος χτυπήθηκε από συμμαθητές του στα γεννητικά του όργανα και αναγκάστηκε να εγχειριστεί. Ο Γιώργος πέρα από το φυσικό πόνο που προφανώς θα ένιωθε ήταν μονίμως φοβισμένος και ανήσυχος μήπως επαναληφθεί ένα παρόμοιο περιστατικό. Όπως αναφέρουν τόσο η Ambert A.²⁸ όσο και ο Besag V.E.²⁹, η απώλεια στάτους και η συνακόλουθη περιοριοποίηση και ο στιγματισμός στο πλαίσιο της κουλτούρας των συνομηλίκων είναι μια πραγματικότητα για τα θύματα φυσικών και λεκτικών επιθέσεων, η οποία επαυξάνει τον συναισθηματικό τους πόνο λόγω της υποτιμητικής μεταχείρισης της οποίας τυγχάνουν μπροστά στους άλλους συνομηλικούς τους. Η ανασφάλεια, η εσωστρέφεια, η αρνητική σχολική τους παρουσία μπορεί να αποτελούν, ως ένα βαθμό συμπτώματα τέτοιων καταπιεστικών σχέσεων εξουσίας³⁰. Επιπρόσθετα, η κακοποίηση μπορεί να έχει άμεσα αλλά και έμμεσα θύματα, με την έννοια ότι η φυσική, αλλά και η λεκτική βία, μπορεί να μεταβιβάζει το φόβο και στα παιδιά που παρακολουθούν ένα βίαιο περιστατικό μήπως κακοποιηθούν και τα ίδια³¹. Οι μορφές βίας μπορεί να αλλάζουν στο χρόνο και στο χώρο. Έτσι, κατά τη διάρκεια του μαθήματος λόγω της παρουσίας του/ης εκπαιδευτικού τα παιδιά μπορεί να υιοθετούν έμμεσες ή συγκαλυμμένες μορφές βίας προκειμένου να μην γίνουν αντιληπτά. Παρατήρησα ότι, η φυσική και η λεκτική βία ήταν αυξημένη στο προαύλιο και στους διαδρόμους, εφόσον η επιτήρηση δεν ήταν επαρκής. Μπορούμε να πούμε, όπως αναφέρει ο Besag αλλά και η Ambert, ότι η παρουσία του ενήλικου «βλέμματος» επιτήρησης εμποδίζει τουλάχιστον τις φανερές ή άμεσες μορφές βίας, αν και ορισμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να παραβλέπουν ή

να αποδέχονται συγκεκριμένες μορφές βίας, μπορεί να παραμένουν σιωπηλοί ή να ενθαρρύνουν με τον τρόπο τους αυτές τις μη δημοκρατικές μορφές συμπεριφοράς.

Συμπέρασμα

Με βάση την παραπάνω ανάλυση μπορούμε να συμπεράνουμε ότι, το σχολείο και η σχολική τάξη είναι ένα ανταγωνιστικό πεδίο όπου συγκρούονται διαφορετικές ιδεολογίες και συμφέροντα και δεν προάγονται σε σημαντικό βαθμό οι δημοκρατικές σχέσεις ισότητας και σεβασμού των άλλων. Δομικοί παράγοντες όπως είναι το φύλο, η σεξουαλικότητα, η κοινωνική τάξη, η εθνότητα, κ.λπ. υπεισέρχονται στη σχολική κοινωνική πραγματικότητα και διαμεσολαβούν αρνητικά τις σχέσεις μεταξύ των παιδιών, εφόσον προσδιορίζουν μια άνιση πρόσβαση στην κατανομή της εξουσίας.

Σε ένα περιοριστικό, άνισο και ανταγωνιστικό σχολικό κοινωνικό περιβάλλον οι μαθητές και οι μαθήτριες χρησιμοποιούν διάφορα μέσα και τρόπους για να ασκήσουν επιρροή, να αυξήσουν το κύρος τους και να ικανοποιήσουν τα τρέχοντα συμφέροντα και τους στόχους τους. Είδαμε ότι, η χρήση της βίας σε όλες της τις μορφές από τους μαθητές και τις μαθήτριες αποτελεί ένα σημαντικό μέσο άσκησης ελέγχου και εξουσίας στη συγκεκριμένη κοινωνική περίσταση. Το φύλο και η σεξουαλικότητα καταλαμβάνουν κεντρικό ρόλο στη διαχείριση και διαπραγμάτευση των ρόλων και των ιεραρχιών μεταξύ των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της υποκοουλτούρας στην οποία μετέχουν, και αποτελούν σημαντικά μέσα αμφισβήτησης των κυρίαρχων προτύπων του «κανονικού» μαθητή και της «παιδικής ηλικίας», όπως παράγονται στο πλαίσιο της επίσημης σχολικής κουλτούρας. Αρκετά παιδιά συγκροτούν υποκειμενικότητες με έμφαση στη σεξουαλική διάσταση και σε αντιθετική σχέση με την «κανονιστική» υποκειμενικότητα του «ιδανικού» μαθητή - παιδιού, προκειμένου να αντισταθούν στη σχολική εξουσία και να βελτιώσουν το στάτους τους στο πλαίσιο του ανεπίσημου «κόσμου» των μαθητών και των μαθητριών, έτσι όπως αναπτύσσεται σε παράλληλη ή/και κάθετη σχέση με τον επίσημο «κόσμο» του σχολείου. Η άσκηση βίας και η κακοποίηση ενός συνομήλικου μπορεί να είναι ένας τρόπος με τον οποίο οι μαθητές και οι μαθήτριες δημοσιοποιούν τη σεξουαλικότητά τους και την απόστασή τους από την ομοφυλοφιλία, τον αυνανισμό και την παιδική

ηλικία. Δίνουν δείγματα ότι επιχειρούν να συγκροτήσουν μια σεξουαλική ταυτότητα σε αντιδιαστολή με την παιδική και μαθητική ταυτότητα, η οποία συγκροτείται γύρω από α-σεξουαλικές συμπεριφορές και ρόλους. Διαμέσου της άρνησης της μαθητικής και παιδικής ταυτότητας αρνούνται τις εξαρτήσεις που συνεπάγονται αυτές οι ταυτότητες και δηλώνουν την ανεξαρτησία τους και τη διατήρηση ενός προσωπικού εαυτού.

Με αυτό το σκεπτικό, θεωρώ ότι είναι αναγκαία η διαμόρφωση μιας εναλλακτικής μη ουσιολογικής ή αντιθεμελιωτικής παιδαγωγικής. Σ' αυτό το πλαίσιο, προτείνεται, μεταξύ άλλων, η αντιμετώπιση ζητημάτων σεξουαλικότητας και φύλου με απώτερο στόχο να καταστεί πολιτικά και κοινωνικά μη σημαντική η έμφυλη διαφορά³², καθώς και η επανεκτίμηση της έννοιας της πολιτικής που προϋποθέτει την κριτική της συμβατικής φιλελεύθερης έννοιας του πολίτη, η οποία συνδέεται άμεσα με τον αυστηρό διαχωρισμό του «δημόσιου» χώρου της πολιτικής από τον «ιδιωτικό» των διαπροσωπικών σχέσεων και των έμφυλων διαφορών και διακρίσεων³³.

Η αντιθεμελιωτική αυτή διαπαιδαγώγηση δομείται γύρω από μια διπλή κίνηση *αποδόμησης* και *συνάρθρωσης* λόγων και ταυτοτήτων³⁴. Από τη μία, η κίνηση αυτή έχει ως στόχο τη συστηματική αποδόμηση και αποκαθάρωση των ουσιοποιημένων έμφυλων κατηγοριών του «ανδρισμού» και της «θηλυκότητας» για να αναδειχθεί το πώς η «γυναίκα» και ο «άνδρας» συγκροτούνται ως κατηγορίες στο πλαίσιο διαφορετικών λόγων, πώς η ουσιοποιημένη ετεροσεξουαλική διαφορά παράγει μια σαφή και σημαντική διάκριση στις κοινωνικές σχέσεις και πώς παράγονται και αναπτύσσονται σχέσεις υποταγής διαμέσου μιας τέτοιας διάκρισης. Από την άλλη, ως αποτέλεσμα της ανάδειξης της σχετικής ρευστότητας του κοινωνικού και των ταυτοτήτων αναπτύσσεται η αντίθετη κίνηση *συνάρθρωσης* λόγων και ταυτοτήτων διαμέσου της θεσμοθέτησης κομβικών σημείων (αρχών-εννοιών) γύρω από τα οποία μπορεί να καθλωθεί μερικώς μια συμβολική και κοινωνική τάξη πραγμάτων, η οποία θα οροθετεί ταυτότητες και πρακτικές που θα καταστούν δυνατή τη συνάρθρωση εξισωτικών κοινωνικών σχέσεων και θεσμών. Μ' άλλα λόγια, η συγκρότηση της ταυτότητας των υποκειμένων θα πρέπει να εξετάζεται σε άμεση συνάρτηση με τις κυρίαρχες μορφές εξουσίας. Συγκεκριμένα, θα μπορούσαμε να προσεγγίσουμε την καταναλωτική νεανική κουλτούρα ως μία νέα μορφή (βιο)εξουσίας, η οποία επενδύει στον έλεγχο και την πειθάρχηση των σωμάτων διαμέσου της διέγερσης τους. Μ' άλλα λόγια, αναφέρομαι στη σύνδεση των πρακτικών συγκρότησης σεξουαλικών και έμφυλων ταυτοτήτων που ενεργοποιούν τα ίδια τα παιδιά και οι νέοι με την οικονομική (αλλά και ιδεολογική) εκμετάλλευση της ερωτικοποίησης στο πλαίσιο

του καπιταλισμού. Η εξουσία, αντλώντας από τον Foucault³⁵, δεν γίνεται αντιληπτή απλά ως μία κάθετη και καταπιεστική μονοδιάστατη δομή κυριαρχίας, αλλά ως μια παραγωγική διπλής κατεύθυνσης σχέση, η οποία αποτελεί συστατικό στοιχείο των κοινωνικών σχέσεων, των ταυτοτήτων και των σχηματισμών λόγου ή γνώσης. Υπό αυτό το πρίσμα, μπορεί να αμφισβητηθεί και να εμποδιστεί η φυσικοποίηση των έμφυλων ταυτοτήτων (των ταυτοτήτων εν γένει), να θεωρητικοποιηθεί και να αντιμετωπιστεί η πολλαπλότητα των σχέσεων υποτέλειας, προκειμένου να αναπτυχθεί ένας πλουραλισμός μορφών κοινωνικής ζωής. Η αποδόμηση των έμφυλων κατηγοριών στοχεύει να αμφισβητήσει την παραδοσιακή αντικειμενικοποιημένη ταξινόμηση των ποιοτικών γνωρισμάτων κάθε ταυτότητας στη βάση ενός δυϊσμού και, ως εκ τούτου, να εμποδίζει την οριστική καθήλωση ενός συνόλου θέσεων υποκειμένου (subject positions) γύρω από ένα προκαθορισμένο και αμετάβλητο σημείο, όπως είναι για παράδειγμα το ιδεώδες της βιολογικής μητρότητας (motherhood), το οποίο συχνά προβάλλεται ως ουσιαστική ιδιότητα του υποκειμένου «γυναίκα», κάνοντας φανερή την ενδεχομενικότητα και την αμφισημία της κάθε ταυτότητας. Με αυτή την έννοια, τα ποιοτικά γνωρίσματα απελευθερώνονται από τις ουσιοποιημένες κατηγοριοποιήσεις και μετεωρίζονται ως κοινωνικά σημαίνοντα προς κάθε ενδεχόμενη συνάρθρωση σε νέες ταυτότητες και λόγους.

Σημειώσεις

1. Για τη βία και τον εκφοβισμό ανάμεσα στους μαθητές στο σχολικό περιβάλλον η βιβλιογραφία είναι αρκετά μεγάλη, ενδεικτικά αναφέρω Ambert, A.-M., «A Qualitative Study of Peer Abuse and its Effects: Theoretical and Empirical Implications», *Journal of Marriage and the Family* 56, 1994. Ambert, A.-M., «Toward a Theory of Peer Rejection», στο Asher, S. R. and Coie, J. D. (επιμ.), *Peer Rejection in childhood*, Cambridge University Press, Cambridge, 1990. Corsaro, W. A. και Eder, D., «Children's Peer Cultures», *Annual Review of Sociology* 16, 1990. Debarbieux, E. και Blaya, C. (επιμ.), *Violence in Schools. Ten Approaches in Europe*, ESF, Paris, 2001. Eder, D., «The Role of Teasing in Adolescent Peer Group Culture», *Sociological Studies of Child Development* 4, 1991. Gottfredson, G. D. και Gottfredson, D. C., *Victimization in Schools*, Plenum Press, New York, 1985. Olweus, D., *Aggression in the Schools. Bullies and*

Whipping Boys, Hemisphere, Washington, DC Washington DC, 1978. Olweus, D., *Bulling at School. What we Know and What we Can Do*, Oxford, Blackwell, 1993. Slee, P., Catalano, R., Olweus, D., Junger-Tas, J., Morita, Y. και Smith, P. K. (επιμ.), *The Nature of School Bulling: A Cross-national Perspective*, London and New York, Routledge, 1999. Smith, P. K. και Sharp S. (επιμ.), *School Bulling: Insights and Perspectives*, Routledge, London, 1994. Tattum, D. P., *Understanding and Managing Bulling*, Trentham, 1993. Bansel, P., Davies, B., Laws, C., Linnell, S., «Bullies, bulling and power in the contexts of schooling», *British Journal of Education*, 01 January 2009.

2. Για μια επισκόπηση της συζήτησης για τη βία στο σχολείο και τη χρήση προγραμμάτων αντιμετώπισής της στην Ευρώπη βλέπε Αρτινοπούλου, Β., *Βία στο Σχολείο – Έρευνες και Πολιτικές στην Ευρώπη*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2001.

3. Πεχτελίδης, Γ., *Σχολική εξουσία και υποκειμενικότητα: Μορφές κυριαρχίας και αντίστασης. Μια γενεαλογική προσέγγιση των σύγχρονων πρακτικών συγκρότησης των, μαθητικών ταυτοτήτων στο πλαίσιο μίας σχολικής τάξης*, αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τ.Ε.Α.Π.Η, 2005.

4. Ο όρος μαθητική (υπο)κουλτούρα σημαίνει τις ενεργητικές παρεμβάσεις των μαθητών στη θεσμική σχολική πραγματικότητα, οι οποίες σταδιακά διαμορφώνουν ένα διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο εντός του επίσημου πολιτισμικού πλαισίου του σχολείου. Η διαπλοκή υποκειμενικών και αντικειμενικών στοιχείων έχει ως αποτέλεσμα τη συγκρότηση ενός κοινωνικού αποθέματος γνώσεων γύρω από το σχολικό περίγυρο, στο οποίο ανατρέχουν οι μαθητές για να επιλέξουν ή να απορρίψουν μια μορφή δράσης και να σημασιοδοτήσουν μια σχολική κατάσταση. Το κοινωνικό αυτό απόθεμα γνώσεων όμως λειτουργεί ως ένα βαθμό περιοριστικά για τους φορείς του, εφόσον συνίσταται σε καθορισμένα πρότυπα συμπεριφοράς και επιτέλεσης των ρόλων, τα οποία οροθετούν και μειώνουν την ανεξαρτησία των πράξεών τους.

5. Σύμφωνα με τον Φουκώ: «η σεξουαλικότητα δεν θα πρέπει να γίνεται αντιληπτή σαν κάτι το δεδομένο από τη φύση, το οποίο η εξουσία προσπαθεί να ελέγξει, ή σαν ένα θολό πεδίο το οποίο η γνώση προσπαθεί σταδιακά να αποκαλύψει. Είναι το όνομα που μπορεί να αποδοθεί σε μια ιστορική κατασκευή: όχι μια φευγαλέα πραγματικότητα που είναι δύσκολο κανείς να συλλάβει, αλλά ένα μεγαλειώδες επιφανειακό δίκτυο στο οποίο ο ερεθισμός των σωμάτων, η ένταση των απολαύσεων, η παρακίνηση στο λόγο, η διαμόρφωση ξεχωριστών γνώσεων, η ενίσχυση των ελέγχων και των αντιστάσεων, είναι συνδεδεμένα μεταξύ τους σε συνάρτηση με μερικές κύριες στρατηγικές γνώσης και εξουσίας», Foucault, M., *The History of Sexuality: An Introduction*, vol.1, Vintage Books, New York, 1978.

6. Butler, J., *Bodies that Matter – On the Discursive Limits of “sex”*, New

York – London, Taylor and Francis, 1993, ελληνική μτφρ. Μπάτλερ Τ., *Σώματα με σημασία – Οριοθετήσεις του «φύλου» στο λόγο*, Εκκρεμές, Αθήνα, 2008.

7. Η θέση της Butler ότι το φύλο είναι επιτελεστικό (performative) υπονοεί ότι είναι αποτέλεσμα της διαρκούς δράσης του ίδιου του υποκειμένου, μ' άλλα λόγια, η οντολογία του έμφυλου σώματος ανάγεται και εξαντλείται ολοκληρωτικά στις διάφορες πολιτισμικές δράσεις του σώματος, οι οποίες συγκροτούν τα όρια της πραγματικότητάς του, συγκεκριμένα βλέπε Butler, J., *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, New York – London, 1990, 136. Επίσης, για περαιτέρω διερεύνηση και σχολιασμό της χρήσης της έννοιας της επιτελεστικότητας από την Butler βλέπε Χαλκιά, Α., Μιχαηλίδου, Μ., Το Κοινωνικό Σώμα, στο Α. Χαλκιά, Μ. Μιχαηλίδου (επιμ.), *Η παραγωγή του κοινωνικού σώματος*, Αθήνα, Κατάρτι & Δίνη, Φεμινιστικό περιοδικό, 2005. Ακόμη βλέπε Αθανασίου, Α., Gender Trouble. Η φεμινιστική θεωρία και πολιτική μετά την αποδόμηση της ταυτότητας, στο *Σύγχρονα Θέματα*, τχ.94, Ιούλιος-Σεπτέμβριος 2006. Τέλος, βλέπε και Μαλούτα Π. Μ., *Το Φύλο της Δημοκρατίας-Ιδιότητα του Πολίτη και Έμφυλα Υποκείμενα*, Σαββάλας, Αθήνα, 2002.

8. Σύμφωνα με την Butler, η οποία ακολουθεί τον Foucault, δεν υπάρχει τόπος του υποκειμένου που να βρίσκεται έξω από τα πεδία των σχέσεων εξουσίας. Το υποκείμενο συγκροτείται εντός των πεδίων σχέσεων εξουσίας. Για την παραγωγική (θετική) διάσταση της εξουσίας βλέπε ενδεικτικά Foucault, M., *The History of Sexuality: An Introduction*, vol.1, Vintage Books, New York, 1978. Το πώς αντιλαμβάνεται και χρησιμοποιεί την έννοια της εξουσίας και του υποκειμένου, η Butler, αναδεικνύεται, κατά τη γνώμη μου, στην γενεαλογική αντιστοιχολογική προσέγγιση της «θηλυκότητας» που επιχειρεί, αντλώντας κυρίως από το έργο του Foucault, αλλά και του Nietzsche. Για τη χρήση της έννοιας της γενεαλογίας από την Butler βλέπε ενδεικτικά Butler, J., *Gender Trouble: Feminism and Subversion of Identity*, Routledge, London, 1990, σ.32-33.

Για μια ενδιαφέρουσα διερεύνηση του γενεαλογικού τρόπου οργάνωσης της φιλοσοφικής και πολιτικής σκέψης της Butler βλέπε Jones, A., *Towards a Genealogical Feminism: A Reading of Judith Butler's Political Thought*, *Contemporary Political Theory*, 4, 4-24, 2005. Για την έννοια της γενεαλογίας όπως προτείνεται από τον Foucault βλέπε Foucault, M., Ο Νίτσε, η γενεαλογία, η ιστορία, στο Foucault, M. *Τρία κείμενα για τον Νίτσε*, Πλέθρον, Αθήνας, 2003.

9. Όπως υποστηρίζει η Butler: «Η μήτρα αποκλεισμού, με την οποία σχηματίζονται τα υποκείμενα, απαιτεί, λοιπόν, να παράγεται ταυτόχρονα μια επικράτεια απόβλητων, αποκείμενων όντων, αυτών που δεν είναι ακόμη “υποκείμενα” αλλά σχηματίζουν το καταστατικό εκτός της επικράτειας του υποκειμένου. Το υποκείμενο εδώ χαρακτηρίζει ακριβώς τις “αβίωτες” και μη “κατοικήσιμες” ζώνες κοινωνικής ζωής, οι οποίες εντούτοις είναι πυκνοκατοικημένες από

όσους δεν απολαμβάνουν την υπόσταση του υποκειμένου, Η ζώνη του «μη κατοικήσιμου» συνιστά το άκρο που καθορίζει την επικράτεια του υποκειμένου».

Για περαιτέρω ανάλυση του όρου «αποκειμενοποίηση» βλέπε τα σχόλια της Butler στην υποσημείωση 2 στο Μπάτλερ Τ., *Σώματα με σημασία – Οριοθετήσεις του «φύλου»*, σ.44-45.

10. Barkly, L. S., «Foucault, Femininity, and Modernization of Patriarchal Power», στο R. Weitz (Eds), *The Politics of Women's Bodies-Sexuality, Appearance and Behavior*, Oxford University Press, 1998.

11. Ambert, A., «A Qualitative Study of Peer Abuse and its Effects: Theoretical and Empirical Implications», *Journal of Marriage and the Family* 56, 1994. σ.182-183.

12. Olweus D., «Bully/Victim Problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school based intervention program», στο Pepler J.D. και Rubin H.K.(επιμ.), *The Development and Treatment of Childhood Aggression*, Lawrence Erlbaum, Hillsdale NJ, 1991, σ.411.

13. Ambert A., «Toward a theory of...ό.π., σ.183.

14. Ό.π., σ.195,

15. Davies B., *Frogs and Snails and Feminist Tales*, Allen and Unwin, Sydney, 1989.

16. Ο Connell εισήγαγε την έννοια της ηγεμονίας του Gramsci στην ανάλυση της συγκρότησης των ανδρικών ταυτοτήτων, προκειμένου να καταδείξει τις σχέσεις εξουσίας μεταξύ των πολλαπλών ανδρισμών, συγκεκριμένα βλέπε Connell R.W., *Gender and Power*, Polity Press, Cambridge, 1987. Επίσης, Connell R.W., *Masculinities*, University of California Press, Berkeley CA, 1995.

17. Haywood Ch. και Mac an Ghail M., «Schooling masculinities», στο Mac an Ghail M.(επιμ.), *Understanding Masculinities*, Open University Press, 1996, σ.51. Στην Ελλάδα το ζήτημα της συγκρότησης «ανδρικών» ταυτοτήτων στο σχολείο δεν έχει μελετηθεί αρκετά και δεν υπάρχει και σχετική βιβλιογραφία, εξαίρεση αποτελεί η ενδιαφέρουσα μελέτη του Φώτη Πολίτη, συγκεκριμένα βλέπε Πολίτης Φ., *Οι Ανδρικές Ταυτότητες στο Σχολείο*, Επίκεντρο, Θεσσαλονίκη, 2006.

18. Connell R.W., *Gender and Power*, ό.π.

19. Σύμφωνα με τους Kenway και Fitzclarence, ο ηγεμονικός ανδρισμός εκφράζεται μέσω της φυσικής δύναμης, της συναισθηματικής ουδετερότητας, της δράσης και της περιπέτειας, της ανταγωνιστικότητας, της πειθαρχίας και του αυτο-ελέγχου, της ορθολογικότητας, της αντικειμενικότητας, των δεξιοτήτων, της γνώσης και της ατομικότητας, ωστόσο, διευκρινίζεται ότι, δεν υπάρχει μία μορφή ηγεμονικού ανδρισμού και ότι ανάλογα με την κοινωνική κατάσταση και τους μετέχοντες ενεργοποιούνται κάθε φορά διάφορες όψεις αυτής της ταυτό-

τητας. Ο ηγεμονικός ανδρισμός είναι ο «κανόνας» ή το πρότυπο σε σχέση με το οποίο ορίζονται και ταξινομούνται ιεραρχικά οι άλλες μορφές ανδρισμού και θηλυκότητας. Kenway J. και Fitzclarence L., «Masculinity, violence and schooling: challenging poisonous pedagogies», *Gender and Education*, 9 (1), σ.121.

20. Αβδελά Ε., *Δια λόγου τιμής: Βία, συναισθήματα και αξίες στην μετεμφυλιακή Ελλάδα*, Νεφέλη, 2002, σ.217.

21. Πεχτελίδης, Γ., *Σχολική εξουσία και υποκειμενικότητα...*, ό.π. Επίσης, βλέπε Gordon, T., Holland, J., & Laherma, E., *Making Spaces – Citizenship and Difference in Schools*, MacMillan Press LTD, 2000.

Gordon, T., Holland, J., & Laherma, E., «From pupil to citizen: a gendered route», στο M. Arnot & J. Dillabough (επιμ.), *Challenging Democracy-International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Routledge-Falmer, London and New York, 2000.

22. Simpson B., «The Body as a Site of Contestation in School», στο Prout A. (επιμ.), *The Body, Childhood and Society*, Macmillan, London, 2000. Επίσης, βλέπε James A., «Embodied Being(s): Understanding the Self and the Body in Childhood», στο Prout A. (επιμ.), *The Body, Childhood and Society*, Macmillan, London, 2000.

23. Foucault, M., *The History of Sexuality*...ό.π.

24. Barkty, L. S., «Foucault, Femininity, and Modernization of Patriarchal Power...», ό.π.

25. Connell R.W., «Cool guys, swots and wimps: the inter-play of masculinity and education», *Oxford Review of Education*, 15 (3), 1989.

26. Για τη συγκρότηση από τους μαθητές μιας έντονα τονισμένης ανδρικής ταυτότητας ως μορφή αντίστασης στην επίσημη σχολική κουλτούρα βλέπε Willis P., *Learning to Labour*, Farnborough, Saxon House, 1977.

27. Haywood Ch. και Mac an Ghail M., «Schooling masculinities», στο Mac an Ghail M.(επιμ.), *Understanding Masculinities*, Open University Press, 1996. Επίσης, βλέπε και Mac An Ghail M., «Schooling, sexuality and male power: towards an emancipatory curriculum», *Gender and Education*, 3. Ακόμη, βλέπε Skelton, C., «Typical boys? Theorising Masculinity in educational settings», στο B. Francis και C. Skelton (επιμ.), *Investigating Gender. Contemporary perspectives in education*, Open University Press, 2001. Τέλος, βλέπε και Kehily J. M., «Issues of gender and sexuality in schools», στο B. Francis και C. Skelton (επιμ.), *Investigating Gender. Contemporary perspectives in education*, Open University Press, 2001.

28. Ambert, A, «Toward a Theory of Peer Rejection», στο Asher, S. R. και Coie, J. D. (επιμ.), *Peer Rejection in childhood*, Cambridge University Press, Cambridge, 1990, σ.185-6

Γ. Πεχτελίδης

29. Besag V.E., *Bullies and Victims in Schools. A Guide to Understanding and Management*, Open University Press, Philadelphia, 1989, σ.13
30. Ό.π.
31. Ambert A., «Toward a Theory of Peer Abuse», στο Ambert A.(επιμ.), *Sociological Studies of Children*, Vol.7, 1995.
32. Mouffe, C., «Feminism, Citizenship and Radical Democratic Politics», στο J. Butler & W. Scott (επιμ.), *Feminists Theorize the Political*, Routledge, New York-London, 1992.
33. Lees, S., «Sexuality and citizenship education», στο M. Arnot & J. Dillabough (επιμ.), *Challenging Democracy-International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*, Routledge-Falmer, London και New York, 2000.
34. Mouffe, C., «Feminism, Citizenship and...ό.π., σ.371-373.
35. Foucault, M., *The History of Sexuality...ό.π.*