

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟ ΣΕΞΟΥΑΛΙΚΟ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ ΚΑΙ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΦΥΛΟΥ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

INCLUSION OF STUDENTS WITH DIFFERENT SEXUAL ORIENTATION AND GENDER IDENTITY IN THE GREEK SCHOOL

Ελένη Αργύρη
Εκπαιδευτικός Α/βάθμιας Εκπαίδευσης
ΕΑΠ, Επιστήμες της Αγωγής
lena.argyri@gmail.com

Κατερίνα Βασιλικού
ΣΕΠ ΕΑΠ, Επιστήμες της Αγωγής
Ερευνήτρια Α', ΚΕΕΚ, Ακαδημία Αθηνών
k.vassilikou@gmail.com

Περίληψη

Το παρόν άρθρο εστιάζει στις αντιλήψεις και στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τη συμπερίληψη κοινωνικών ετεροτήτων όπως οι μαθητές με διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό και ταυτότητα φύλου. Η μελέτη παρουσιάζει τις έννοιες της σεξουαλικότητας, των κοινωνικών ταυτοτήτων, της συμπερίληψης και της σεξουαλικής αγωγής στο σχολείο για να διερευνήσει στη συνέχεια τις γνώσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών για τη σεξουαλικότητα, τυχόν ομοφοβικές/τρανσφοβικές αντιλήψεις, να εξετάσει πώς αυτοί αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους ως προς τη συμπερίληψη και την ενδυνάμωση των ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτοτήτων καθώς και τις απόψεις τους για τη σεξουαλική αγωγή και τη σχετική εκπαιδευτική πολιτική. Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ως μεθοδολογία επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων. Οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται να μη γνωρίζουν καλά τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες και να συγχέουν συχνά την ενήλικη με την παιδική σεξουαλικότητα, ενώ μοιάζει να μην αποφεύγουν στερεότυπα και προκαταλήψεις με αποτέλεσμα τη δυσκολία συμμετοχής τους στην ενδυνάμωση μαθητών/τριών που φέρουν τέτοιες ταυτότητες. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση δεν μπορεί εύκολα να επιτευχθεί καθώς απουσιάζει η σεξουαλική αγωγή από το αναλυτικό πρόγραμμα του ελληνικού σχολείου και οι εκπαιδευτικοί διστάζουν να αναλάβουν την ευθύνη προς μια τέτοια κατεύθυνση.

Λέξεις κλειδιά

Σεξουαλικότητα, ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες, ομοφοβία/τρανσφοβία, συμπεριληπτική εκπαίδευση, σεξουαλική αγωγή.

Abstract

The present article focuses on the perceptions and attitudes of Greek primary school teachers about inclusion and social diversity regarding students with different sexual orientation and gender identity. The study presents the concepts of sexuality, social identities, inclusion, and sex education in school and examines Greek teachers' knowledge about sexuality, eventual homophobic/transphobic perceptions, how they perceive their role within the school community in terms of inclusion and empowerment of LGBTQI+ identities, as well as their views on sex education and education policy regarding inclusion. The research involved primary school teachers and the semi-structured interviews were chosen as the most appropriate qualitative methodological tool. Teachers do not seem to be familiar with LGBTQI+ identities, they rather confuse adult with child sexuality and do not usually avoid stereotypes and prejudices which results in their difficulty to empower students with such identities. The inclusive education cannot be achieved easily since sex education is not part of the Greek school curriculum and teachers are reluctant to take responsibility towards this direction.

Key words

Sexuality, LGBTQI+ identities, homophobia/transphobia, inclusive education, sex education.

0. Εισαγωγή

Η πλειονότητα των ερευνών έχει έως τώρα ασχοληθεί με το πώς αντιλαμβάνονται οι ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές τις δυσκολίες και τα προβλήματα που προκύπτουν από ένα μη συμπεριληπτικό σχολείο. Η παρούσα μελέτη επικεντρώνεται στις αντιλήψεις και τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τη συμπερίληψη των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών καθώς και την ενδυνάμωσή τους για τη μετέπειτα σχολική πορεία τους. Πιο συγκεκριμένα, διερευνάται εάν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί διακατέχονται από ομοφοβικές προκαταλήψεις και στερεότυπα και σε ποιον βαθμό, αλλά και πως αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους μέσα στη σχολική κοινότητα ως προς τη συμπερίληψη και την ενδυνάμωση των ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτοτήτων, προκειμένου να παρέχουν ένα ασφαλές, υγιές και ισότιμο περιβάλλον σε αυτούς τους μαθητές, με σκοπό τη σχολική επιτυχία καθώς και την ατομική και κοινωνική τους ολοκλήρωση. Επίσης, εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της σεξουαλικής αγωγής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση καθώς και την εκπαιδευτική πολιτική που θεωρούν αυτοί ότι πρέπει να ακολουθείται στα σχετικά ζητήματα. Η επιλογή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως χώρος διερεύνησης έγινε γιατί είναι ο πρώτος χώρος κοινωνικοποίησης των παιδιών μετά την οικογένειά τους. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας είναι οι πρώτοι εξωτερικοί παρατηρητές συμπεριφορών αλλά και φορείς που μπορούν να διαμορφώσουν αξίες, αντιλήψεις και στάσεις.

1. Θεωρητικό πλαίσιο

Το σύγχρονο σχολείο οφείλει να στοχεύει στην ασφαλή και ισότιμη πρόσβαση όλων των μαθητών στην εκπαίδευση, με σκοπό την ατομική και κοινωνική τους ενδυνάμωση. Για τα άτομα που ανήκουν στην ομάδα «Λεσβίες, Ομοφυλόφιλοι, Αμφιφυλόφιλοι, Τρανς, Κουήρ, Ίντερσεξ+» (ΛΟΑΤΚΙ+), ο σεξουαλικός προσανατολισμός και η ταυτότητα φύλου μπορεί να αποτελέσουν αιτίες αποκλεισμού από την πρόσβαση στην εκπαίδευση, την απασχόληση και την επαγγελματική εξέλιξη, ενώ ακόμη και θεσμικά εμπόδια μπορεί να δυσκολέψουν την πρόσβασή τους σε υπηρεσίες ψυχοκοινωνικής υποστήριξης καθώς και σε άλλες υπηρεσίες υγείας, πρόνοιας κ.λπ. (ΟΚΑΝΑ, 2020: 34-35). Έρευνες έχουν δείξει πως τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα αντιλαμβάνονται αρνητικά την ποιότητα του σχολικού περιβάλλοντος ως προς τη συμπερίληψη, τον σεβασμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας και την ασφάλειά τους (Colour Youth, 2018: 14-16). Η απουσία σεξουαλικής αγωγής στα σχολεία επιτείνει το πρόβλημα και την εδραίωση στερεοτύπων και προκαταλήψεων για τα άτομα αυτά. Η αορατότητα, η μη συμπερίληψη και, πολλές φορές, η άγνοια ή/και απόρριψή τους από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οδηγούν συχνά στη σχολική τους αποτυχία αλλά και στην αποδυνάμωση της κοινωνικής τους ταυτότητας, οδηγώντας τους στην περιθωριοποίηση και την εσωτερικευμένη ομοφοβία και τρανσφοβία.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η σεξουαλική διαφορετικότητα είναι ένα σύνθετο και ευαίσθητο ζήτημα για τα σχολικά δεδομένα (Buston, Wight & Scott, 2001: 359-362) το οποίο δεν μπορούν εύκολα να διαχειριστούν μέσα στη σχολική τάξη, χωρίς την απαραίτητη επιμόρφωση και το κατάλληλο αναλυτικό πρόγραμμα (Robinson, 2010: 336-337). Αποτέλεσμα της ανεπαρκούς πληροφόρησης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών (ανεξαρτήτως φύλου) σε θέματα ΛΟΑΤΚΙ+ είναι η παρουσία ομοφοβικού-τρανσφοβικού κλίματος (Grossman et al., 2009: 30-32).

Η Renold (2000, 2003) σε εθνογραφική της μελέτη παρατηρεί ότι οι μαθητές και μαθήτριες του δημοτικού σχολείου επιδεικνύουν ποικίλες σεξουαλικές συμπεριφορές που εκδηλώνονται ως π.χ. επιθυμία για ενημέρωση σε ζητήματα σεξουαλικότητας, απόδοση σεξουαλικών υπονοούμενων σε διάφορες λέξεις και συζητήσεις, συσχέτιση μελών του σώματος με τη σεξουαλική πράξη, δημοσιοποίηση των (ετερο)σεξουαλικών τους φαντασιώσεων και επιθυμιών, ενώ στα χρόνια του δημοτικού αρχίζει και η έκφραση ομοφυλοφοβικών συμπεριφορών και στάσεων (όπ. αναφ. στο Γερούκη, 2011: 153).

1.1. Σεξουαλικότητα, ετεροκανονικότητα, συμπερίληψη και σεξουαλική αγωγή στο σχολείο

1.1.1. Σεξουαλικότητα και καθοριστικοί παράγοντες

Η σεξουαλική υγεία, ως αναπόσπαστο κομμάτι της σεξουαλικής αγωγής, αποτελεί την «ενοποίηση των σωματικών, συναισθηματικών, πνευματικών και κοινωνικών πτυχών ενός έμφυλου όντος, με τρόπο που να εμπλουτίζουν και να ενισχύουν την προσωπικότητα, την

επικοινωνία και την αγάπη» (WHO, 1974: 16). Πολλά εκπαιδευτικά συστήματα και εκπαιδευτικοί παραμένουν διστακτικοί στην ένταξη της σεξουαλικής αγωγής στα αναλυτικά προγράμματα και στα σχολεία με πρόσχημα ότι η σεξουαλικότητα δεν συνδέεται με την παιδική ανάπτυξη. Η ανθρώπινη σεξουαλικότητα, αν και συχνά ταυτίζεται περιοριστικά με τη σεξουαλική πράξη, αφορά στις σχέσεις μεταξύ της ταυτότητας και της δραστηριότητας των δύο φύλων, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε το σώμα μας, τον ερωτισμό, τον αισθησιασμό, τη στοργή, την αγάπη, την οικειότητα και τον σεβασμό προς τους άλλους (Αντωνοπούλου, 1999: 58).

Η σεξουαλικότητα βρίσκεται στο κέντρο της ανθρώπινης ύπαρξης και επεκτείνεται σε όλες τις φάσεις της ζωής περιλαμβάνοντας το φύλο, τις έμφυλες ταυτότητες και τους έμφυλους ρόλους, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, τον ερωτισμό, την ευχαρίστηση, την οικειότητα και την αναπαραγωγή. Όλες οι παραπάνω διαστάσεις, όμως, δεν αφορούν στον ίδιο βαθμό όλα τα άτομα. Η σεξουαλικότητα επηρεάζεται και διαμορφώνεται από την αλληλεπίδραση βιολογικών, ψυχολογικών, νομικών, ιστορικών, θρησκευτικών και πνευματικών παραγόντων (WHO, 2006). Οι εσωτερικευμένες ταυτότητες και εξωτερικευμένες συμπεριφορές παρουσιάζουν μια μεγάλη ποικιλία και νοηματοδοτούνται διαφορετικά, ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσονται. Συγκεκριμένα, η σεξουαλική ταυτότητα ενός ατόμου συνυπάρχει και αλληλεπιδρά με άλλες ταυτότητες όπως η βιολογική, η εθνική, η εθνοτική, η ταξική, η θρησκευτική, κ.ά. (Meyer, 2009: 45). Για πολλούς ανθρώπους η σεξουαλικότητα δεν έχει αποτελέσει πεδίο αναστοχασμού, ιδιαίτερα αν ανήκουν στην πλειονότητα, γιατί αυτή δεν υπήρξε ποτέ αντικείμενο έντασης ή διαμάχης. Αντιθέτως, κάποιοι άλλοι άνθρωποι, που δεν ανήκουν στη κοινωνικά προσδιορισμένη κανονικότητα, αντιλαμβάνονται από πολύ νωρίς πως η σεξουαλικότητά τους είναι αντικείμενο αποκλεισμού ή/και διάκρισης.

Τέσσερις παράγοντες καθορίζουν την ανθρώπινη σεξουαλικότητα: το βιολογικό φύλο, ο σεξουαλικός προσανατολισμός, η ταυτότητα φύλου και το κοινωνικό φύλο ή, αλλιώς, η έκφραση φύλου. Το βιολογικό φύλο αφορά στην ταξινόμηση των ατόμων στο δίπολο αρσενικό-θηλυκό, όπου κατά τη γέννηση αποδίδεται στα άτομα ένα φύλο βασισμένο σε ανατομικά χαρακτηριστικά. Ωστόσο, το φύλο ενός ατόμου είναι ένας συνδυασμός βιολογικών χαρακτηριστικών όπως χρωμοσώματα, ορμόνες, εσωτερικά και εξωτερικά αναπαραγωγικά όργανα και δευτερογενή χαρακτηριστικά φύλου. Τα άτομα των οποίων το βιολογικό φύλο δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως αρσενικό ή θηλυκό, κατηγοριοποιούνται ως ίντερσεξ ή διαφυλικά άτομα και αυτά μπορεί να διαθέτουν βιολογικά χαρακτηριστικά και από τα δύο φύλα (HRW, 2014).

Ο σεξουαλικός προσανατολισμός αναφέρεται «στην ικανότητα κάθε ατόμου για βαθιά συναισθηματική, στοργική και σεξουαλική έλξη για προσωπικές και σεξουαλικές σχέσεις με άτομα διαφορετικού κοινωνικού φύλου ή του ίδιου κοινωνικού φύλου ή περισσοτέρων του ενός κοινωνικού φύλου» (ILGA, 2014). Η ταυτότητα φύλου, από την άλλη, «αναφέρεται στη βαθιά αισθητή, εσωτερική και ατομική εμπειρία του κάθε ανθρώπου για το κοινωνικό

φύλο το οποίο μπορεί να αντιστοιχεί ή όχι με το βιολογικό φύλο που του αποδόθηκε κατά τη γέννηση - περιλαμβανομένης της προσωπικής αίσθησης του σώματος και άλλων εκφράσεων του κοινωνικού φύλου, όπως της ένδυσης, της ομιλίας ή άλλων ιδιομορφιών» (Yogyakarta, 2007: 6). Η ταυτότητα φύλου ενός ατόμου ξεκινά να αναπτύσσεται αρκετά νωρίς στη ζωή του, από την παιδική ηλικία (Κογκίδου, 2015: 57), αλλά μπορεί να εκφραστεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής του. Οι λόγοι είναι πολλοί, με πιο βασικούς το κοινωνικό στίγμα, την αορατότητα αυτών των ταυτοτήτων καθώς και τα έμφυλα στερεότυπα που εντάσσουν τους ανθρώπους σε ένα αυστηρά βιολογικό δίπολο (Χρησιτίδη & Παπαθανασίου 2020: 178).

Ως έκφραση φύλου, τέλος, μπορεί να οριστεί ο τρόπος με τον οποίο κάθε άνθρωπος εκφράζεται με όρους φύλου, δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο όλα τα άτομα εκφράζονται με τις διάφορες δυνατότητες που προσφέρει το φάσμα του φύλου, όπως αρρενωπότητα, θηλυκότητα κ.λπ. Η έκφραση φύλου αναφέρεται στα ορατά στοιχεία - όπως η εμφάνιση, ο τρόπος ένδυσης, ομιλίας και συμπεριφοράς - της ταυτότητας φύλου ενός προσώπου (FRA, 2008). Το κοινωνικό φύλο εμφανίζεται ως βασικό χαρακτηριστικό της ανθρώπινης συμπεριφοράς και αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να μην καθορίζεται βιολογικά με απλό, άμεσο τρόπο, αλλά σχηματοποιείται μέσω της κοινωνικής μάθησης (Λαγουμίδου, 2011).

Στη ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητα ο σεξουαλικός προσανατολισμός και η ταυτότητα φύλου περιλαμβάνει Λεσβίες, Ομοφυλόφιλους, Αμφιφυλόφιλους, Τρανς (Διεμφυλικούς), Κουήρ και Ίντερσεξ άτομα. Το συμβολικό «+» λειτουργεί ως ομπρέλα και αφορά στην ενσωμάτωση ατόμων που δεν εντάσσονται στις παραπάνω κατηγορίες αλλά έχουν το δικό τους χώρο στην κοινότητα.

1.1.2. Ετεροκανονικότητα και κοινωνικές ταυτότητες στο σχολικό περιβάλλον

Το σχολείο λειτουργεί ως ένα αφομοιωτικό χωνευτήρι επιδιώκοντας την ομοιογένεια (Σκούρτου, 2001: 171). Το σχολικό περιβάλλον είναι ένα ετεροκανονικό περιβάλλον, δηλαδή ένα πλαίσιο όπου καλλιεργούνται πολιτισμικές και κοινωνικές πρακτικές ώστε άνδρες και γυναίκες να οδηγούνται στην πεποίθηση ότι η ετεροφυλοφιλία είναι η μόνη νοητή σεξουαλικότητα (ILGA, 2014: 4-12). Η ετεροφυλοφιλία καταγράφεται έτσι ως ο μοναδικός φυσιολογικός και αποδεκτός σεξουαλικός προσανατολισμός, προσδιορίζοντας την επιβαλλόμενη δυαδικότητα (Colour Youth, 2018).

Ο ετεροσεξισμός αναφέρεται στην αντίληψη ότι η ετεροφυλοφιλία είναι ανώτερη από άλλες σεξουαλικότητες, καθώς και στην υπόθεση ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ή πρέπει να είναι ετεροφυλόφιλοι. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, ο ετεροσεξισμός επηρεάζει αρνητικά τους ΛΟΑΤΚΙ+ ανθρώπους καθώς και ορισμένα ετεροφυλόφιλα άτομα που δεν ταυτίζονται με τα παραδοσιακά πρότυπα του ανδρισμού και της θηλυκότητας (ILGA, 2014: 7-8).

Η ετεροκανονικότητα περιλαμβάνει τους θεσμούς, τις δομές κατανόησης και τους πρακτικούς προσανατολισμούς που καθιστούν την ετεροφυλοφιλία να εμφανίζεται ως λογική, φυσική και προνομιακή κατάσταση. Περιλαμβάνει την υπόθεση ότι ο/η καθένας/μία είναι

φυσιολογικά ετεροφυλόφιλος/η και ότι η ετεροφυλοφιλία είναι ιδεώδης κατάσταση, ανώτερη από οποιαδήποτε άλλη μορφή σεξουαλικής έκφρασης. Η ετεροκανονικότητα παρουσιάζει και αποδέχεται στερεοτυπικές εκφράσεις του φύλου όπως 'πραγματικοί άντρες' ή 'πραγματικές γυναίκες' ως τις μόνες διαθέσιμες κατηγορίες στις οποίες πρέπει να εναρμονιστούν τα άτομα προκειμένου να γίνουν αποδεκτά (Μοσχοβάκου & Χατζηαντωνίου, 2018: 44-45).

Ένα ομοφοβικό άτομο νιώθει έντονα αρνητικά συναισθήματα, όπως αποστροφή και απέχθεια για κάθε άλλο άτομο που έχει ομόφυλο σεξουαλικό προσανατολισμό (Richmond & McKenna, 1998: 367). Τρανσφοβικό είναι εκείνο το άτομο που εκφράζεται φοβικά, συχνά με δυσφορία και μίσος κατά των τρανς ανθρώπων (Γαλανού, 2014: 40). Η ομοφοβία/τρανσφοβία περιλαμβάνει, επίσης, όλες εκείνες τις διακρίσεις σε βάρος των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων ή ατόμων που ανήκουν σε ΛΟΑΤΚΙ+ οικογένειες. Πέρα από τη λεκτική βία και τη ρητορική μίσους, η ομοφοβία/τρανσφοβία συχνά εκδηλώνεται και μέσω σωματικής βίας, καθώς και με ομοφοβικά εγκλήματα μίσους όπως με επιθέσεις, ξυλοδαρμούς, έως και φόνους. Στόχος του ομοφοβικού/τρανσφοβικού ανθρώπου είναι να προστατεύσει και να ισχυροποιήσει τη δική του κοινωνική ταυτότητα, προβάλλοντας τα δικά του ανώτερα, ορθόδοξα χαρακτηριστικά (Tate & Longo, 2004: 28-29). Οι λόγοι που υπάρχει ομοφοβία/τρανσφοβία είναι η ελλιπής μόρφωση και παιδεία πάνω σε θέματα σεξουαλικότητας, οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα, οι θρησκευτικές και πολιτικές ιδεολογίες (Ben-Ari, 1998: 65, Herek, 2004: 6-24).

Σε ένα ετεροφυλοφιλικό σχολικό περιβάλλον ισχυρού ελέγχου και κανονικοποίησης του σώματος, οι άνθρωποι που φέρουν μια διαφορετική ταυτότητα φύλου ή έναν διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό καταπιέζονται και συχνά προσπαθούν να υιοθετήσουν τις κανονιστικές νόρμες ένδυσης και συμπεριφοράς προκειμένου να αποφύγουν τον στιγματισμό και την περιθωριοποίηση μέσα στη σχολική κοινότητα. Κάποιοι μαθητές υπερβαίνουν την κυρίαρχη ετεροφυλοφιλική κανονικότητα και, προσπαθώντας να εκφράσουν την υποκειμενικότητα του δικού τους κοινωνικού φύλου, ξεπερνούν τα όρια του ετεροκανονικού πλαισίου, με αποτέλεσμα συνήθως να στιγματίζονται, να στοχοποιούνται και να κατηγοριοποιούνται. Έτσι, η υπέρβαση του ορίου της κανονικότητας συντελεί στην αμφισβήτηση της σεξουαλικής τους ταυτότητας (Gorely, Holroyd & Kirk, 2003: 435). Σε μη συμπεριληπτικά σχολικά περιβάλλοντα κυριαρχούν καταστάσεις βίας και εκφοβισμού, στερεοτυπικές αντιλήψεις, προκαταλήψεις και διακρίσεις (Neary, 2013: 584). Μέσα σε ένα περιβάλλον όπου επικρατούν αορατότητα και μυστικοπάθεια για τη συγκάλυψη των ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτοτήτων, αυξάνεται η λογοκρισία σε όλη και από όλη τη σχολική κοινότητα (Buston, Wight & Scott, 2001: 357-358). Κατά συνέπεια, οι αντιλήψεις αυτές οδηγούν σε στάσεις και συμπεριφορές που συνδέονται άμεσα με τον ρατσισμό και τον εκφοβισμό των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών. Σύμφωνα με την Ingrey (2013: 185), η ελεύθερη έκφραση του κοινωνικού φύλου και της σεξουαλικότητας, καθώς και η διαμόρφωση ενός σχολικού περιβάλλοντος που αποδέχεται την ποικιλομορφία των ατόμων, θα μπορούσαν να γίνουν

πραγματικότητα μόνο μέσα από την αλλαγή της εκπαιδευτικής πολιτικής τόσο σε επίπεδο αναλυτικών προγραμμάτων όσο και σε επίπεδο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Πολλά παιδιά και έφηβοι που ανήκουν σε σεξουαλικές και έμφυλες μειονότητες παρουσιάζουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, αυτοτραυματικές συμπεριφορές, κατάθλιψη, άγχος, διαταραχές διαφόρων ειδών κ.ά. (Χρηστίδη & Παπαθανασίου, 2020: 180). Η αορατότητα των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών από τα σχολικά εγχειρίδια, από τους δασκάλους και, πολλές φορές, από τους συμμαθητές τους, οδηγεί σε νοητικές αναπαραστάσεις αυτής της κοινωνικής ομάδας και των μελών της, δηλαδή στη δημιουργία στερεοτύπων. Έτσι αποδίδονται συγκεκριμένα χαρακτηριστικά στην ομάδα των ΛΟΑΤΚΙ+ ατόμων ώστε η κυρίαρχη ετεροκανονική ομάδα να δικαιολογεί τη συμπεριφορά της. Γίνεται, με αυτό τον τρόπο, η κατηγοριοποίηση και η σύγκριση ανάμεσα στις ομάδες, και τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα δέχονται μια σειρά διακρίσεων και άνιση μεταχείριση. Τα ΛΟΑΤΚΙ+ υποκείμενα, εσωτερικεύοντας τις αφηγήσεις της κοινωνίας, κατασκευάζουν την αυτοεκτίμησή τους και αν το πλαίσιο είναι εχθρικό παρουσιάζουν εσωτερικευμένη υποτίμηση, δηλαδή εσωτερικευμένη ομοφοβία και τρανσφοβία, προβάλλουν δηλαδή σε άλλα άτομα ή ομάδες το κακό που έχουν βιώσει και αποδίδουν σε άλλους ανομολόγητες σεξουαλικές επιθυμίες που τα ίδια παραγνωρίζουν ή αρνούνται (Δραγώνα, 2001: 60-62). Μπορεί, επίσης, να εμφανισθεί έως και προβληματική ταύτιση οπότε το άτομο, μέσα από μια βαθιά σχάση, αποτινάζει αυτό που θεωρεί ως δυσάρεστη πλευρά του εαυτού του και τη διοχετεύει με όλα τα αρνητικά στους άλλους, εξαναγκάζοντάς τους να αισθανθούν όπως εκείνο ή όπως αντιλαμβάνεται πως αισθάνεται ο περίγυρος για το ίδιο. Έτσι, οι ΛΟΑΤΚΙ+ άνθρωποι που δεν έχουν οι ίδιοι αποδεχθεί τον σεξουαλικό προσανατολισμό τους ή/και την ταυτότητα φύλου τους εμμένουν στα κοινωνικά στερεότυπα και την καταπίεση που έχουν δεχθεί, με αποτέλεσμα να έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και αίσθημα κατωτερότητας έως και να απεχθάνονται τον εαυτό τους, ενώ όλα αυτά μπορεί να τα προβάλλουν πάνω σε άλλα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα. Η εσωτερικευμένη ομοφοβία/τρανσφοβία είναι η εσωτερικευμένη ντροπή και αρνητικότητα του να είσαι ΛΟΑΤΚΙ+ και ενός εαυτού που δεν είναι αποδεκτός (Σπίνου, 2020: 100).

1.1.3. Συμπερίληψη και διακρίσεις σε ένα ετεροκανονικό σχολικό πλαίσιο

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι μια εκπαίδευση για όλους, η οποία μπορεί να ξεπερνά εκείνους τους παράγοντες που οδηγούν στην περιθωριοποίηση και τη μη συμμετοχή και δράση κάποιων μαθητών (Ευαγγέλου & Μούλα, 2016: 123). Μέσα από τη συμπεριληπτική εκπαίδευση πραγματοποιείται η αλλαγή των εκπαιδευτικών συστημάτων ώστε αυτά να γίνουν πιο δημοκρατικά και αποδοτικά, ξεκινώντας από μια κοινωνικά δίκαιη βάση (Hajisoteriou & Angelides, 2016). Επιδιώκεται, με αυτό τον τρόπο, η αλλαγή της σχολικής κουλτούρας προς μια κατεύθυνση βελτίωσης και συμπερίληψης. Για να γίνει όμως αυτό χρειάζεται να αλλάξουν οι εκπαιδευτικές διαδικασίες, δηλαδή οι διδακτικές μέθοδοι, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και ο τρόπος σκέψης της ηγεσίας (Γεροσίμου, 2013: 65-68).

Οι Ainscow, Booth & Dyson (2006: 25) θεωρούν ότι η συμπεριληπτική εκπαίδευση αφορά σε όλες εκείνες τις διεργασίες που θα οδηγήσουν στην αύξηση της συμμετοχής των μαθητών και θα μειώσουν τον αποκλεισμό τους από τα αναλυτικά προγράμματα, την πολιτιστική ζωή και τις σχολικές δραστηριότητες. Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι αυτό θα συμβεί μόνο μέσα από την αναδιοργάνωση της κουλτούρας, της πολιτικής, των αναλυτικών προγραμμάτων και της πρακτικής που εφαρμόζεται στα σχολεία ώστε να ανταποκρίνονται κάθε φορά στην ανομοιογένεια των μαθητών τους. Στόχος είναι η παρουσία, η συμμετοχή καθώς και η επιτυχία όλων εκείνων των μαθητών που είναι ευάλωτοι σε πιέσεις αποκλεισμού, ενώ σύμφωνα με τους Booth & Ainscow (2002: 38) μέσα από τη συμπεριληπτική εκπαίδευση γίνεται προσπάθεια να ξεπεραστούν όλα όσα θα μπορούσαν να αποτελέσουν εμπόδια (όπως η εθνικότητα, το φύλο, το κοινωνικό υπόβαθρο, η σεξουαλικότητα, οι ειδικές ανάγκες) ως προς τη συμμετοχή στη μάθηση. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση δεν εστιάζει μόνο στα εμπόδια αλλά στοχεύει στην ανάπτυξη εκείνης της σχολικής κουλτούρας, των πολιτικών και πρακτικών που θα αναγνωρίζουν την ετερότητα των μαθητών τους και θα τους αντιμετωπίζουν ισότιμα (Booth & Ainscow, 2002: 75).

Η πανευρωπαϊκή συγκριτική έρευνα της IGLYO (2014) επιβεβαιώνει τη δυσκολία και την απροθυμία των ελληνικών αρχών για την προάσπιση των δικαιωμάτων της ΛΟΑΤΚΙ+ κοινότητας στο χώρο της εκπαίδευσης. Τα κριτήρια που τέθηκαν στην έρευνα ήταν η ύπαρξη νομικού πλαισίου κατά των διακρίσεων, η ύπαρξη ενός συμπεριληπτικού εθνικού προγράμματος σπουδών, η υποχρεωτική μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών ως προς τα ΛΟΑΤΚΙ+ ζητήματα, η αναγνώριση φύλου από τις εκπαιδευτικές δομές, η λειτουργία συστήματος συλλογής δεδομένων ως προς τον σχολικό εκφοβισμό. Σύμφωνα με την Έκθεση *National School Climate Survey* (GLCEN, 2019), περισσότεροι από 50% των συμμετεχόντων ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών στην έρευνα νιώθουν ανασφαλείς στο σχολείο, ενώ 56% αναφέρουν ότι έχουν ακούσει ομοφοβικά σχόλια στο σχολείο, από εκπαιδευτικούς και σχολικό προσωπικό. Επιπλέον, περισσότεροι από 60% έχουν ακούσει αρνητικά σχόλια σχετικά με την έκφραση φύλου, από εκπαιδευτικούς και σχολικό προσωπικό επίσης.

Στο ελληνικό σχολείο υπάρχει τεράστια έλλειψη πληροφόρησης και επιτακτική ανάγκη για επικοινωνία, σε θέματα που αφορούν στη σεξουαλικότητα, τα φύλα και τις έμφυλες σχέσεις. Σύμφωνα με πολυάριθμες έρευνες φαίνεται ότι η έλλειψη μιας συμπεριληπτικής σεξουαλικής εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης εμποδίζει την ωρίμανση των μαθητών/τριών και κρύβει πολλούς και σοβαρούς κινδύνους. Στο ελληνικό σχολείο, οι μαθήτριες/τές στερούνται το δικαίωμα στην ενημέρωση σε θέματα που αφορούν στη σεξουαλική υγεία, δεν έχουν την ευκαιρία να διερευνήσουν εναλλακτικούς τρόπους ενεργής εμπλοκής στις διαδικασίες κατασκευής σεξουαλικών νοημάτων και ταυτοτήτων, σεξουαλικοποιούνται πρόωρα μέσα από τα πρότυπα των ΜΜΕ και της πορνογραφίας, υφίστανται διαδικτυακό εκφοβισμό και εξαναγκασμό, αντιμετωπίζουν παρενόχληση, διακρίσεις και βία, ειδικότερα τα κορίτσια και τα ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιά και νεαρά άτομα (Χιόνη, 2020: 221).

Όλες οι βαθμίδες της εκπαίδευσης, η πρωτοβάθμια, η δευτεροβάθμια ακόμη και η τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, φαίνεται ότι αναπαράγουν ξεπερασμένες ή ψευδείς επιστημονικές θέσεις για την ταυτότητα φύλου, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, τις σχέσεις των φύλων, την αναπαραγωγή και τη δημιουργία οικογένειας, ενώ δεν προάγουν την ευρύτερη έννοια της συμπερίληψης ή τον σεβασμό και την αποδοχή του 'άλλου', επιτείνοντας φαινόμενα εκφοβισμού που οφείλονται σε συγκεκριμένα αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις (Θεοφιλόπουλος & Σπίνου, 2015: 27). Καθώς η σύγχρονη κοινωνία γίνεται σταδιακά όλο και πιο ανοιχτή σε θέματα κοινωνικού φύλου και σεξουαλικότητας, η συμπεριληπτική σεξουαλική αγωγή στα σχολεία ανάγεται σε επείγον ζήτημα (Πολύχρωμο σχολείο, χ.χ.).

1.1.4. Σεξουαλική αγωγή στο σχολείο

Σύμφωνα με τον ορισμό του United Nations Population Fund (όπ. αναφ. στο Χιόνη, 2020: 219), η περιεκτική σεξουαλική αγωγή, μέσα και έξω από το σχολείο, βασίζεται στα ανθρώπινα δικαιώματα και επικεντρώνεται στο φύλο. Περιλαμβάνει πρόγραμμα σπουδών και έχει ως στόχο να αποκτήσουν τα παιδιά και οι νέοι γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και στάσεις, που θα ενδυναμώσουν και θα δημιουργήσουν μια θετική οπτική της σεξουαλικότητας τους η οποία θα τους οδηγήσει σε συναισθηματική ανάπτυξη και κοινωνική εξέλιξη. Πρόκειται για μια ολιστική προσέγγιση που ενδυναμώνει τα παιδιά ώστε να αποκτήσουν επιστημονικά έγκυρη γνώση σε θέματα που αφορούν στην αναπαραγωγική υγεία, τη σεξουαλικότητα, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την εγκυμοσύνη, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τη μη διάκριση, τη σεξουαλική συμπεριφορά και ποικιλομορφία, τη σεξουαλική κακοποίηση και μια σειρά άλλων σχετικών θεμάτων. Επίσης, καλλιεργεί θετικές στάσεις απέναντι στην αναπαραγωγική και σεξουαλική υγεία, την ανάπτυξη αυτοσεβασμού και αυτοδιαχείρισης, τον σεβασμό για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την ισότητα των φύλων. Συνεπώς, επιδιώκει την ανάπτυξη δεξιοτήτων που θα συμβάλλουν στις καλύτερες σχέσεις με τα μέλη της οικογένειας, τους φίλους αλλά και τους σεξουαλικούς ή ρομαντικούς συντρόφους. Συμβάλλει, με αυτό τον τρόπο, στη δημιουργία ενός ασφαλέστερου συμπεριληπτικού σχολείου για ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα δίνοντας γνώσεις και δεξιότητες και στους υπόλοιπους μαθητές ώστε να αμφισβητήσουν τα άκαμπτα πρότυπα για τα φύλα αλλά και να μειώσουν τον ομοφοβικό και τρανσφοβικό εκφοβισμό (Χιόνη, 2020: 220).

Ποια είναι η κατάλληλη ηλικία για να ξεκινήσει η σεξουαλική αγωγή είναι δύσκολο να οριστεί. Η διεθνής βιβλιογραφία έχει δείξει ότι όσο νωρίτερα ξεκινά η σεξουαλική αγωγή και επικοινωνία με το παιδί, τόσο πιο θετικά είναι τα αποτελέσματα σε σχέση με τη συχνότητα των σεξουαλικών επαφών και των μεταδιδόμενων νοσημάτων, το επίπεδο άνεσης, δεκτικότητας και αποδοχής (Warren & Neer, 1986: 88-89, Stone, Ingham & Gibbins, 2013: 232-234). Η UNESCO (2018) προτείνει ως καταλληλότερη ηλικία έναρξης της σεξουαλικής αγωγής την ηλικία των 5 ετών. Ο ρόλος της σεξουαλικής αγωγής είναι, εξάλλου, αυτή να προσαρμόζεται και να ανταποκρίνεται στο εκάστοτε αναπτυξιακό στάδιο στο

οποίο βρίσκεται το παιδί (Chike, 2016: 268). Έρευνα που διεξήχθη το 2003 στην Ελλάδα αλλά και άλλες παλαιότερες έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι το δημοτικό σχολείο είναι ο καταλληλότερος χώρος για να εισαχθούν ή να εφαρμοστούν προγράμματα σεξουαλικής αγωγής (Γερούκη, 2011: 152). Ο προβληματισμός σχετικά με το αν τα παιδιά στερούνται της αθωότητάς τους μέσα από μια ενδεχομένως πρώιμη σεξουαλική αγωγή δεν ευσταθεί αλλά, αντίθετα, η εφαρμογή της ωφελεί με επιστημονικά ακριβείς, μη επικριτικές, κατάλληλες πληροφορίες για την ηλικία και την ανάπτυξή τους. Επίσης, αυτή λειτουργεί προστατευτικά και ανακουφιστικά σε παιδιά που δεν ανήκουν στην υποτιθέμενη κανονικότητα, ανοίγοντας τον δρόμο για συμπερίληψη στην εκπαίδευση αλλά και ευρύτερα στην κοινωνία (Χιόνη, 2020: 233).

Στην Ελλάδα, η εκπαιδευτική πολιτική για τη σεξουαλική αγωγή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση γίνεται αποσπασματικά μέσα από μεμονωμένες προσπάθειες εκπαιδευτικών στο πλαίσιο προγραμμάτων αγωγής υγείας με εγκεκριμένο υλικό από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, το οποίο προέρχεται από φορείς όπως το Πολύχρωμο σχολείο. Η μόνη αναφορά στα σχολικά εγχειρίδια γίνεται στο βιβλίο «Φυσικά» της έκτης δημοτικού, στο κεφάλαιο που ονομάζεται Αναπαραγωγικό Σύστημα (Χιόνη, 2020: 227).

2. Μεθοδολογία

Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και οι στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τους ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητές καθώς και η συμβολή τους στην ενδυνάμωση ή μη της κοινωνικής ταυτότητας των μαθητών αυτών, επηρεάζοντας τη σχολική τους πορεία και τις κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσουν κατά τα πρώτα χρόνια της σχολικής τους ζωής. Οι επιμέρους στόχοι κινούνται σε τέσσερις άξονες, ώστε να διερευνηθούν τα κάτωθι ερωτήματα: α) εάν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν ομοφοβικές και τρανσφοβικές αντιλήψεις και στάσεις και σε ποιον βαθμό, β) πως αντιλαμβάνονται τη συμπερίληψη των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών στην εκπαίδευση, γ) ποιες είναι οι απόψεις τους για τον δικό τους ρόλο στην ενδυνάμωση ή μη των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών τους ως προς τις σχολικές επιδόσεις και την ανάπτυξη ομαλών ή μη κοινωνικών σχέσεων μέσα στη σχολική κοινότητα, και δ) ποιες είναι οι πρακτικές αντιμετώπισης των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών από το σύγχρονο ελληνικό σχολείο.

Ως καταλληλότερη μεθοδολογική προσέγγιση του θέματος επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων και με βάση κεντρικούς άξονες διερεύνησης. Η ποιοτική έρευνα ευνοεί την εμβάθυνση των θεμάτων καθώς και στο να αναδεικνύονται οι αντιλήψεις και οι εμπειρίες των συμμετεχόντων (Geertz, 1973: 93). Ως μεθοδολογικό εργαλείο επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη, η οποία βασίσθηκε σε έναν οδηγό, αποτελούμενο από θεματικούς άξονες, και ο οποίος διασφάλιζε μια δομή, αλλά ταυτόχρονα επέτρεπε να διερευνηθούν ελεύθερα και άλλες εκφάνσεις του θέματος που ενδεχομένως θα αναδύονταν. Οι ερωτήσεις διαμορφώθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι απλές,

κατανοητές, όσο το δυνατόν λιγότερο κατευθυντικές, έτσι ώστε οι συνεντευξιαζόμενοι/ες να νιώσουν άνετα για να εκφράσουν τις απόψεις τους, τις σκέψεις τους, καθώς και τους προβληματισμούς τους (Ιωσηφίδης, 2008: 54-65).

Οι θεματικοί άξονες της συνέντευξης περιλάμβαναν: α) εισαγωγικές ερωτήσεις κλειστού τύπου, κυρίως για δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, χρόνια υπηρεσίας κ.ά.), β) ερωτήσεις ανοικτού τύπου για τη διερεύνηση των γνώσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών ως προς τον σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου, γ) ερωτήσεις ανοικτού τύπου για τη διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμπερίληψη ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών και τον ρόλο τους στην ενδυνάμωση ή μη των ΛΟΑΤΚΙ+ μαθητών, και δ) ερωτήσεις ανοικτού τύπου για τις γνώσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εκπαιδευτική πολιτική πάνω σε θέματα διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού και ταυτότητας φύλου.

Στην έρευνα συμμετείχαν έξι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τέσσερις γυναίκες και δύο άνδρες. Το ηλικιακό εύρος των συμμετεχόντων είναι από 40 έως 58 έτη, με προϋπηρεσία από 17 έως 28 έτη. Συμμετείχαν εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας καθώς και μια εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής που εργαζόταν σε τμήμα ένταξης δημοτικού σχολείου και μια εκπαιδευτικός αγγλικών. Οι τέσσερις από τους συμμετέχοντες ήταν παντρεμένοι με παιδιά ενώ δύο ήταν άγαμοι. Όλοι εργάζονταν σε σχολεία της Αττικής.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στο διάστημα μεταξύ 17 Ιανουαρίου και 27 Φεβρουαρίου 2021. Ακολούθησε απομαγνητοφώνηση και μετεγγραφή των συνεντεύξεων, καταγράφοντας ακριβώς τα λεγόμενα των συμμετεχόντων χωρίς παρεμβάσεις από την ερευνήτρια. Η θεματική ανάλυση ακολούθησε τα βήματα που αναφέρονται στους Braun και Clarke (όπ. αναφ. στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015: 117). Οι κώδικες που χρησιμοποιήθηκαν αποτελούσαν μονάδες απόδοσης νοήματος σε τμήματα κειμένου σε άμεση σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα (Ίσαρη & Πουρκός, 2015: 118) ενώ ήταν περιγραφικοί ή ερμηνευτικοί (Τσιώλης, 2017: 11). Στη συνέχεια, αναδείχθηκαν θέματα και υποθέματα τα οποία είναι τα τελικά αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων όπως και των ερμηνειών πιο αφηρημένων εννοιολογικών ζητημάτων (Vaismoradi & Snelgrove, 2019: 2).

Κατά τη διαδικασία της έρευνας παρουσιάστηκαν περιορισμοί και δυσκολίες που εντοπίζονται κυρίως σε δύο σημεία. Το πρώτο αφορά στο ίδιο το θέμα, καθώς αυτό εξακολουθεί να αποτελεί ένα ζήτημα που δημιουργεί αναστολές στα άτομα που καλούνται να μιλήσουν σχετικά, ενώ ένας δεύτερος περιοριστικός παράγοντας υπήρξε ο εγκλεισμός από την πανδημία COVID-19, ο οποίος δεν έκανε δυνατή τη διαζώση διεξαγωγή των συνεντεύξεων. Τέλος, να αναφερθεί και ο μικρός αριθμός του δείγματος λόγω της προαναφερθείσας κατάστασης (COVID). Η παρούσα έρευνα αναδεικνύει περισσότερο τάσεις και δεν επιτρέπει γενικεύσεις.

3. Αποτελέσματα

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται να μη γνωρίζουν αρκετά για τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες με αποτέλεσμα την αναπαραγωγή στερεοτύπων.

Σ¹⁶: «το βιολογικό φύλο είναι το φύλο που έχει ο άνθρωπος όταν γεννιέται... ταυτότητα φύλου φαντάζομαι είναι ε... κάτι πιο γενικό... κάτι πιο επίσημο... κάτι που καταγράφεται... κάτι που δηλώνεται». Σ5: «έκφραση φύλου είναι ο τρόπος με τον οποίο το δείχνει αυτό [την ταυτότητα φύλου] στον περίγυρό του δηλαδή την... σεξουαλική προτίμηση... φίλοι, παρέες, περιβάλλον και τα λοιπά». Σ3: «δυστυχώς ο μόνος τρόπος για να εργαστούν είναι... ξέρεις σε πορνεία και τέτοια, να εκπορνεύονται διότι δεν γίνονται αποδεκτοί».

Η σεξουαλική διαφορετικότητα ή ταυτότητα φύλου αποτελεί ένα θέμα που φέρνει αμηχανία στους εκπαιδευτικούς.

Σ6: «το μόνο που σκεφτόμουνα αυτή τη στιγμή είναι να έχουμε στο μάθημα κανένα πρόβλημα που να λέει ο Μανώλης βγάζει 1.200 ευρώ, ο σύζυγός του Γιώργος βγάζει 800 ευρώ πόσα βγάζουν και οι δύο μαζί, μόνο αυτό δεν μου φαίνεται καλό όμως για να είμαι ειλικρινής, δε θέλω να το δω αυτό, δεν το βλέπω με θετικό μάτι, θα προτιμούσα να είναι πιο ουδέτερα τα πράγματα θα προτιμούσα να μην μπορούμε σε αυτή τη διαδικασία, ξέρεις τι φοβάμαι... αυτό που είπαμε, για το κοινωνικό περιβάλλον, δηλαδή... θα σπρώξουμε τελικά τα παιδιά προς τα εκεί...».

Οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να σηκώσουν το βάρος μιας ενδεχόμενης αποκάλυψης της διαφορετικής σεξουαλικής ταυτότητας ή ταυτότητας φύλου ενός παιδιού και αναζητούν πιθανά στήριξη από την οικογένεια που και η ίδια πολλές φορές μπορεί να μη γνωρίζει για τα θέματα αυτά, με αποτέλεσμα να δρουν κατά της αναγνώρισης, υποστήριξης και ενδυνάμωσης του ίδιου του παιδιού.

Σ2: «έτσι υπήρχε ένα κοινό μυστικό ότι κάπως... κάπως είναι... κάτι είναι... κάπως περίεργο... πως κουνιέται, πως κάνει, πως ράνει... και συζητιόταν... υπήρχε μεταξύ των εκπαιδευτικών ανησυχία, ένας σχολιασμός κάτι τέτοιο... αναρωτιόμασταν δηλαδή αν έπρεπε να το πούμε στους γονείς... αν έπρεπε να κάνουμε κάτι, αν έπρεπε να το αφήσουμε έτσι».

Η ετεροφυλοφιλία είναι η πρωταρχική και αποδεκτή πηγή κοινωνικής έκφρασης. Το ελληνικό σχολείο, σύμφωνα με την έρευνα, μοιάζει να είναι βαθιά ετεροσεξιστικό και απορρίπτει τα άτομα εκείνα που δεν ταυτίζονται με τα κυρίαρχα παραδοσιακά πρότυπα της αρρενωπότητας και της θηλυκότητας.

Σ2: «το συγκεκριμένο παιδάκι φαινόταν ότι ήθελε να παίζει με τα κορίτσια, ήθελε να παίζει κοριτσιίστικα παιχνίδια, ε... όταν έλεγε ο γυμναστής τα κορίτσια δεξιά και τα αγόρια αριστερά αυτό πολλές φορές... μας το έλεγε ο γυμναστής δεν πολυκαταλάβαινε που έπρεπε να πάει ε... υπήρχε έτσι μια... σαν να μην αντιλαμβανόταν πολύ καλά το φύλο του... να γίνει ορατό, αν θα μπορούσε να έχει ένα χώρο, να έχει μια ταυτότητα... για αυτό που είναι... δε νομίζω πως θα έπρεπε να τονιστεί αυτό που είναι, δηλαδή δε νομίζω ότι θα έπρεπε να αποτελεί χαρακτηριστικό της προσωπικότητάς του... μάλλον θα έπρεπε άλλα πράγματα να τονιστούν... δεν ξέρω... είναι νωρίς να ασχολείται... δεν ξέρω... είναι πολύ μικρός ή μικρή για να ξέρει από τώρα ποιον αγαπάει».

Οι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν για τα ΛΟΑΤΚΙ+ δικαιώματα καθώς και τη σχετική νομοθεσία.

Σ3: «Εδώ με βρίσκεις αδιάβαστη... δεν ξέρω τι έχει περάσει... μόνο για τους γάμους ξέρω που έγιναν αυτά με τα σύμφωνα συμβίωσης». Σ2: «δεν υπάρχει κάποια διαφοροποίηση σε τίποτα, η νομοθεσία τους προστατεύει, τους καλύπτει νομικά στα πάντα... η τελευταία εξέλιξη είναι το σύμφωνο συμβίωσης».

Τα δεδομένα της έρευνας δείχνουν ότι στο δημοτικό σχολείο δεν υπάρχει εμφανής ή έντονη λεκτική ή σωματική κακοποίηση, αλλά όταν αυτή συμβεί αποσιωπάται ή αντιμετωπίζεται αποσπασματικά.

Σ3: «ναι, μου είχε συμβεί, ήταν ένα αγοράκι το οποίο του άρεσε πάρα πολύ να φτιάχνει την τάξη με λουλούδια κ.λπ. Δηλαδή δεν έβγαινε ποτέ στο διάλειμμα, διότι αργότερα που τον είχα μαθητή, μου έλεγε πως 'με πειράζουν όλοι, με λένε κουνιστό, με κάνουν, με ράνουν', του άρεσε πάρα πολύ η διακόσμηση, έφτιαχνε πολύ ωραία την τάξη... Εγώ τον ενθάρρυνα, όλο και περισσότερο, όσο του άρεσαν τα λουλούδια τόσο του έδινα τέτοιες δουλειές να κάνει, περνούσε πάρα πολύ καλά με όσα άτομα από το σχολείο ή αργότερα στο σπίτι, όσα τον άκουγαν... όσα άτομα μπορούσαν και τον χωρούσαν».

Ενώ φαίνεται ότι υπάρχει ενσυναίσθηση και ευαισθησία από τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με την αναγνώριση των λόγων για τους οποίους ενδεχομένως ένα παιδί δεν προβαίνει εύκολα σε αποκάλυψη της ταυτότητάς του και, σε περιπτώσεις βίας, αναφέρουν όλα τα στάδια αντιμετώπισής της, παρόλα αυτά, οι δικές τους αντιλήψεις και προκαταλήψεις μπαίνουν συχνά τροχοπέδη στον αποτελεσματικό χειρισμό ανάλογων περιστατικών. Έτσι, αυτοί περιορίζονται σε λεκτική συμμόρφωση ή συζήτηση χωρίς καμία αναφορά στο δικαίωμα των ανθρώπων να φέρουν όποια σεξουαλική ταυτότητα ή ταυτότητα φύλου

εκείνοι επιθυμούν. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αυτό το κομμάτι της προσωπικότητας των παιδιών δεν χρειάζεται να υπερτονίζεται ή ότι ακόμη καλύτερο είναι να αποσιωπάται.

Σ5: «ο Χ γιατί δεν παίζει ποδόσφαιρο, γιατί είναι συνέχεια με τα κορίτσια και παίζει συνέχεια κυνηγητό,... δεν θα έρθει στο δημοτικό να μου πει του αρέσουν τα αγόρια ή τα κορίτσια... μου έχουν πει όμως ζωγραφίζει πολύ ωραία σαν κορίτσι». Σ4: «νομίζω ότι σε εμάς είναι μικρές οι ηλικίες για να συμβεί αυτό, στο δημοτικό σημαίνει πως γειτνιάζουν και άλλα θέματα».

Επίσης, μη γνωρίζοντας φορείς στους οποίους μπορούν να απευθυνθούν αν προβληματιστούν ή διαπιστώσουν ή τους εκμυστηρευθεί ένας/μια μαθητής/τρια μια ανάλογη κατάσταση, οι εκπαιδευτικοί συνήθως μεταθέτουν τις ευθύνες στους γονείς ή προβάλλουν ως επιχείρημα την ανωριμότητα των παιδιών λόγω της ηλικιακής ομάδας στην οποία ανήκουν.

Σ6: «Δεν νομίζω πως θα έμπεινα στη διαδικασία να το συζητήσω με τους γονείς εξαρτάται βέβαια και από τους γονείς... δύσκολα... νομίζω πως δεν θέλω να μπλέξω μέσα σε ιστορία ως εκπαιδευτικός γιατί δεν ξέρω πώς θα ήταν οι γονείς απέναντί μου, ζούμε σε μία εποχή ιδιαίτερα επικίνδυνη όσον αφορά τα εργασιακά μας. Πρέπει να είσαι πάρα πολύ ευέλικτος, διπλωμάτης αλλά κυρίως πάρα πολύ προσεκτικός, το πότε θα μιλήσεις και πώς θα το πεις. Δεν ξέρεις τι επιπτώσεις αυτό θα έχει αργότερα σε εσένα, θα πρέπει λίγο να περιμένουμε πώς θα λειτουργήσει αργότερα, ως προς το ίδιο το παιδί, γιατί τα παιδιά ειδικά σε αυτή την ηλικία, μιλάμε για προεφηβικά στάδια, το σώμα εξελίσσεται και τα ίδια δεν ξέρουν πώς να το διαχειριστούν, πώς να διαχειριστούν αυτές τις αλλαγές, θα έλεγα να περιμένει λίγο να δει πώς θα νιώθει μεγαλώνοντας».

Αναγνωρίζουν οι ίδιοι, από την άλλη, ότι η έλλειψη θετικής ταύτισης ή η αποσιώπηση των ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτοτήτων από τα σχολικά εγχειρίδια και γενικότερα από το σχολικό περιβάλλον έχει ψυχοσυναισθηματικές, κοινωνικές και μαθησιακές συνέπειες γι' αυτά τα παιδιά. Έτσι, υπάρχουν μυστικά, αορατότητα και λογοκρισία σε όλη τη σχολική κοινότητα, γεγονός το οποίο οδηγεί σε ρατσισμό και εκφοβισμό.

Σ3: «για το φόβο του μπούλινγκ που θα φάνε από τους άλλους π.χ. είχαμε ένα κοριτσάκι στην Γ' τάξη το οποίο ήρθε στην Γ' τάξη δεν το είχαμε πριν... δεν καθοριζόταν η ταυτότητά του αλλά φαινόταν ότι το παιδί ένιωθε πιο άνετα με αγορίστικα ρούχα... το αποτέλεσμα ήταν ότι οι γονείς είχαν επιλέξει να την αφήνουν να φοράει ακριβώς αυτό που ήθελε και να κουρεύεται αγορίστικα με την ψιλή μηχανή... με αποτέλεσμα οι εφημερεύοντες όλοι την μπερδεύαμε... σιγά σιγά, επειδή δεν την έκαναν παρέα, γιατί δεν ήξεραν

τι ήταν ή πώς και ποιοι να την πλησιάσουν, τα αγόρια ή τα κορίτσια... δεν είχε επιλέξει να είναι ένα tomboy, ας πούμε, αγοροκόριτσο που να έχει γυναικεία χαρακτηριστικά, το γυναικείο ντύσιμο, αλλά να επιλέγει να παίζει με τα αγόρια ποδόσφαιρο και όλα αυτά τα κλισέ που κουβαλάμε, αναγκάστηκε, φαντάζομαι, να υιοθετήσει ένα πιο θηλυκό στυλ όσο και αν αυτό την καταπίεζε διότι έλεγε, όταν της λέγαμε 'πολύ ωραία τα μαλλιά σου', έλεγε 'δεν μου αρέσουν αλλά τι να κάνουμε' και τα είχε αφήσει μακριά και είχε δείξει μια πιο θηλυκή εικόνα μέχρι την ΣΤ' με αποτέλεσμα να έχει πιο πολλές παρέες και ένιωθε και πιο καλά που ήταν αποδεκτή, έστω και έτσι, πολύ αργότερα μπορεί και αυτό να αναποδογύρισε».

Μια άλλη δυσκολία προς την κατεύθυνση της συμπερίληψης που αναδείχθηκε από την έρευνα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ως ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα μόνο μαθητές που έχουν μια μη στερεοτυπική έκφραση φύλου (γεγονός που δεν ισχύει). Οι εκπαιδευτικοί δεν μοιάζουν, επίσης, διατεθειμένοι να σηκώσουν το βάρος του προβλήματος και θεωρούν εμπόδια προς μια ορθή αντιμετώπιση τους γονείς, τους άλλους μαθητές, τους άλλους εκπαιδευτικούς αλλά και την έλλειψη επιμόρφωσής τους.

Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι το δημοτικό σχολείο είναι ο κατάλληλος χώρος για να γίνεται το μάθημα της σεξουαλικής αγωγής και αισθάνονται έτοιμοι, με την κατάλληλη επιμόρφωση, να το διδάξουν. Προτεινόμενη, από εκείνους, καταλληλότερη ηλικία είναι η ηλικία των δέκα ετών (αγνοώντας την υπάρχουσα ελληνική νομοθεσία που προβλέπει την έναρξη της σεξουαλικής αγωγής από το νηπιαγωγείο). Από τα σχολεία, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς της έρευνας, λείπει μια ενιαία εκπαιδευτική πολιτική καθώς και εκείνες οι εκπαιδευτικές δράσεις προς ένα συμπεριληπτικό σχολείο, κάτι που δεν είναι το ελληνικό σχολείο, όπου οι μαθητές/τριες θα μπορούσαν να εκφραστούν, να ακουστούν και να ενδυναμωθούν.

Σ4: «είναι το μπετόν που λέω, υπάρχει πλάκα πάνω από αυτά τα θέματα και για να σπάσει η πλάκα.... φοβόμαστε να μη χαλάσει ο ιστός που έχουμε μάθει και διαπεράσει... εμείς στη Σύρο είχε τύχει μία χρονιά μετά από συζητήσεις για τέτοια θέματα στο διπλανό τμήμα να έχουμε αποκάλυψη για δύο περιστατικά σεξουαλικής κακοποίησης, το είπε το ίδιο το παιδί στους γονείς».

4. Συζήτηση-Συμπεράσματα

Στην παρούσα έρευνα έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών για την συμπερίληψη κοινωνικών ετεροτήτων, όπως μαθητών με διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό και διαφορετική ταυτότητα φύλου, με δεδομένο το σεξουαλικό και έμφυλο ετεροκανονικό πλαίσιο. Στην έρευνα επιλέχθηκαν εκπαιδευτικοί από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση γιατί ο ρόλος τους στη συμπερίληψη, την

ενδυνάμωση αλλά και τη διαμόρφωση γνώσεων, αξιών και στάσεων είναι καθοριστικός. Από την άλλη, η σεξουαλικότητα του ανθρώπου είναι μια θεμελιώδης διάστασή του, αποτελεί αναπόσπαστο χαρακτηριστικό που τον προσδιορίζει από την γέννησή του και πολλές φορές και πριν από αυτή (Γερούκη 2011: 28). Οι εκπαιδευτικοί είναι φορείς δικών τους αντιλήψεων και στάσεων που συχνά επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού τους έργου.

Κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση διαπιστώθηκε πως δεν είχε διεξαχθεί ανάλογη έρευνα στην Ελλάδα η οποία να διερευνά τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με μαθητές που ενδεχομένως φέρουν μια διαφορετική σεξουαλική ταυτότητα ή ταυτότητα φύλου από αυτή που ορίζει το ετεροκανονικό πλαίσιο του σχολείου. Η έρευνα της Colour Youth (2018: 13-15) δείχνει πως τα ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα αντιλαμβάνονται αρνητικά την ποιότητα του ελληνικού σχολικού περιβάλλοντος σε σχέση με την ασφάλεια και τη συμπερίληψή τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής συγκλίνουν με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας. Το ελληνικό σχολείο δεν αποτελεί ένα ασφαλές πλαίσιο όπου οι μαθητές/τριες θα μπορούσαν να εκφραστούν, να ακουστούν και να ενδυναμωθούν. Οι εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας φαίνεται να μη γνωρίζουν αρκετά για τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες με αποτέλεσμα την αναπαραγωγή στερεοτύπων και κατ' επέκταση ενός ομοφοβικού και τρανσφοβικού κλίματος (σύμφωνα και με τους Ben-Ari, 1998: 165 και Herek, 1999: 350). Η σεξουαλική διαφορετικότητα ή ταυτότητα φύλου αποτελεί ένα θέμα που φέρνει αμηχανία στους εκπαιδευτικούς, δυσκολεύοντάς τους να ενδυναμώσουν τους εμπλεκόμενους μαθητές, επιβεβαιώνοντας τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (όπως Buston, Wight & Scott, 2001: 357-358). Χρειάζονται επιμόρφωση, δυσκολεύονται να σηκώσουν το βάρος μιας ενδεχόμενης αποκάλυψης της διαφορετικής σεξουαλικής ταυτότητας ή ταυτότητας φύλου ενός παιδιού, ενώ πιθανά αναζητούν στήριξη από την οικογένεια, που και η ίδια πολλές φορές μπορεί να μη γνωρίζει για τα θέματα αυτά, με αποτέλεσμα να δρουν κατά της αναγνώρισης, ενδυνάμωσης και υποστήριξης του ίδιου του παιδιού.

Η ετεροφυλοφιλία είναι η πρωταρχική και αποδεκτή πηγή κοινωνικής έκφρασης. Από την παρούσα έρευνα φαίνεται ότι το ελληνικό σχολείο είναι βαθιά ετεροσεξιστικό και απορρίπτει τα άτομα εκείνα που δεν ταυτίζονται με τα κυρίαρχα παραδοσιακά πρότυπα της αρρενωπότητας και της θηλυκότητας, επιβεβαιώνοντας άλλες σχετικές έρευνες (όπως Galvin & McNamara, 2006· Minton et al., 2008 όπ. αν. στο Neary, 2013: 584-585).

Ενώ υπάρχει ενσυναίσθηση και ευαισθησία από τους εκπαιδευτικούς και αναγνωρίζονται οι λόγοι που ενδεχομένως ένα παιδί δεν προβαίνει εύκολα σε coming out, οι δικές τους αντιλήψεις και προκαταλήψεις μπαίνουν συχνά τροχοπέδη στην αντιμετώπιση περιστατικών αποκλεισμού. Περιορίζονται σε συζήτηση ή λεκτική συμμόρφωση χωρίς καμία αναφορά στο δικαίωμα των ανθρώπων να φέρουν όποια σεξουαλική ταυτότητα ή ταυτότητα φύλου εκείνοι επιθυμούν. Αντίθετα θεωρούν ότι αυτό το κομμάτι της προσωπικότητάς τους δεν χρειάζεται να υπερτονίζεται ή ακόμη καλύτερα πρέπει να αποσιωπάται, μέσα από μια ομοφοβική/τρανσφοβική αντίληψη ότι αν γίνει κάτι προς μια κατεύθυνση

αναγνώρισης, ενδυνάμωσης και ενίσχυσης αυτών των ταυτοτήτων οι άλλοι μαθητές ενδέχεται να επηρεαστούν και να υιοθετήσουν ανάλογες ταυτότητες, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τα επιστημονικά δεδομένα που παρουσιάστηκαν στο θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης. Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον επιβεβαιώνεται αυτό που επισημαίνουν οι Buston, Whight & Scott (2001: 357-358) ότι υπάρχουν μυστικά, αορατότητα και λογοκρισία σε όλη τη σχολική κοινότητα από όλη τη σχολική κοινότητα, γεγονός το οποίο με μαθηματική ακρίβεια οδηγεί στον ρατσισμό και στον εκφοβισμό. Η ετερότητα στο ελληνικό σχολείο δεν αντιμετωπίζεται ως ποικιλότητα της ανθρώπινης φύσης ή πλούτος για το σχολικό περιβάλλον (Sebba & Ainscow, 1996: 3), ενώ η αποσιώπηση της ταυτότητας των παιδιών και ο μη ενδυναμωτικός ρόλος των εκπαιδευτικών προς μια τέτοια κατεύθυνση φαίνεται να δημιουργεί μια κλειστοφοβική ατμόσφαιρα για τους μαθητές/τριες οδηγώντας τους σε χαμηλή αυτοεκτίμηση, αυτό-αποδοχή ακόμη και αυτό-αναγνώρισή τους ως ισότιμα μέλη της σχολικής κοινότητας, γεγονός που σταδιακά και σταθερά οδηγεί σε εσωτερικευμένα ομοφοβία /τρανσφοβία.

Επιβεβαιώνεται, επίσης, η έρευνα της Colour Youth (2018) ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα και τον ρόλο του σχολικού περιβάλλοντος προκειμένου να επηρεαστεί ή όχι η σχολική και κοινωνική πορεία ενός ΛΟΑΤΚΙ+ παιδιού. Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως το δημοτικό είναι ο κατάλληλος χώρος για να γίνεται το μάθημα της σεξουαλικής αγωγής και με την κατάλληλη επιμόρφωση νιώθουν έτοιμοι να το κάνουν επιβεβαιώνοντας την έρευνα της Γερούκη (2011: 152), ενώ μοιάζει να αγνοούν την ελληνική νομοθεσία που προβλέπει την έναρξη της σεξουαλικής αγωγής από το νηπιαγωγείο (ΦΕΚ 304, 4345-4349 όπ. αν. στο Γερούκη, 2011: 49), προτείνοντας καταλληλότερη ηλικία για την έναρξη αυτής την ηλικία των 10 ετών.

Από την έρευνα, τέλος, διαφαίνεται ότι το ελληνικό σχολικό περιβάλλον δεν είναι ασφαλής χώρος για παιδιά με διαφορετικό σεξουαλικό προσανατολισμό ή ταυτότητα φύλου. Το ελληνικό σχολείο αλλά και οι εκπαιδευτικοί δεν μοιάζει να παρέχουν το κατάλληλο πλαίσιο ώστε αυτά να μπορούν να εκφραστούν. Ζητήματα όπως το μικρό της ηλικίας (δημοτικό σχολείο), η έλλειψη ετοιμότητας της κοινωνίας, ο μικρός αριθμός τέτοιων ετεροτήτων, η έλλειψη επιμόρφωσης ή το ελλιπές θεσμικό πλαίσιο αναφέρονται από τους εκπαιδευτικούς για να υπογραμμίσουν την ανασφάλεια αλλά και την ανεπάρκειά τους να δημιουργήσουν ένα σταθερό και ασφαλές περιβάλλον όπου όλες οι ταυτότητες να μπορούν να είναι αποδεκτές, αναγνωρίσιμες και ισότιμες. Αυτό, κατά συνέπεια, εμποδίζει τον εκπαιδευτικό να ενδυναμώσει ενδεχόμενες ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες αλλά και να υπερασπιστεί θεμελιώδη δικαιώματα όπως αυτό της ισότητας και της συμπερίληψης στην εκπαίδευση. Η σεξουαλική αγωγή που μπορεί με τα κατάλληλα εργαλεία να οδηγήσει σε μια τέτοια κατεύθυνση φαίνεται πως έχει μια περιορισμένη θεματολογία και δεν εστιάζει σε θέματα που άπτονται των διαπροσωπικών σχέσεων ή θεμάτων φύλου. Αναγνωρίζεται, έτσι, η ανάγκη ολικής επιμόρφωσης του/της εκπαιδευτικού ώστε να αποκτήσει εκείνα τα εργαλεία που θα τον/την βοηθήσουν να σταθεί με επιστημονικότητα σε θέματα φύλου και όχι μόνο.

Καταληκτικά, η επέκταση της έρευνας στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με διευρυμένο αριθμό συμμετεχόντων θα συνέβαλε στην πληρέστερη καταγραφή των αντιλήψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών, συμβάλλοντας έτσι στην οργάνωση και διαμόρφωση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής και επιμορφωτικών δράσεων οι οποίες θα ενδυνάμωναν όλη τη σχολική κοινότητα καθιστώντας το σχολείο ασφαλές και ισότιμο πλαίσιο έκφρασης και αυτοπροσδιορισμού για όλα τα μέλη του.

Σημείωση

1. Σ = Συνεντευξιζόμενος-η

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αντωνοπούλου, Χ. (1999) *Ανθρώπινη Σεξουαλικότητα*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Γαλανού, Μ. (2014) *Ταυτότητα και έκφραση φύλου. Ορολογία, διακρίσεις, στερεότυπα και μύθοι*. Αθήνα: Σωματείο Υποστήριξης Διεμφυλικών.
- Γεροσίμου, Ε. (2013) Συμπεριληπτική εκπαίδευση: ο ρόλος της σχολικής κουλτούρας και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, *Δελτίο Εκπαιδευτικού Προβληματισμού και Επικοινωνίας της Σχολής Ι.Μ Παναγιωτόπουλου*, τ. 51, 24-29.
- Γερούκη, Μ. (2011) *Η σεξουαλική Αγωγή στο Σχολείο, Θεωρία και Πράξη, Οι απόψεις των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Μαραθιά.
- Colour Youth (2018) Ηλιοπούλου, Χ., Νικολακάκης, Ν., Διακουμάκου, Φ., Γραμμενίδης, Κ. (επιμ.), *Πρώτη Πανελλαδική Έρευνα για το Σχολικό Κλίμα*. Αθήνα: Colour Youth. Ανακτήθηκε 12-01-2021 από <https://www.colouryouth.gr>
- Δραγώνα, Θ. (2001) Κοινωνικές Ταυτότητες/Ετερότητες. Στο Θ. Δραγώνα, Ε. Σκούρτου & Α. Φραγκουδάκη (επιμ.), *Κοινωνικές Ταυτότητες/Ετερότητες-Κοινωνικές Ανισότητες, Διγλωσσία και Σχολείο*. Πάτρα: Ε.Α.Π, 25-78.
- Ευαγγέλου, Ο. & Μουλά, Ε. (2016) Συγκριτική θεώρηση της διαπολιτισμικής και της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, *ΈΡΚΥΝΑ, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, τ. 10, 155-165.
- Geertz, C. (2003) *Η Ερμηνεία των πολιτισμών* (μτφρ. & επιμ. Θ. Παραδέλλης). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Θεοφιλόπουλος, Θ. & Σπίνου, Ε. (2015) *Ομοφοβία και Τρανσοφοβία στην Ελλάδα: Ένας Οδηγός για επαγγελματίες αλλά και για κάθε ενδιαφερόμενο πολίτη*. Αθήνα: Colour Youth - Κοινότητα LGBTQ Νέων Αθήνας.

- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015) *Ποιοτική Μεθοδολογία της Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008) *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Κογκίδου, Δ. (2015) *Από την αποσιώπηση στη δράση κατά της ομοφοβίας και τρανσφοβίας στην εκπαίδευση*. Ανακοίνωση στην ημερίδα «Σεξουαλική διαφορετικότητα. Υπό διωγμό». Θεσσαλονίκη.
- Λαγουμίδου, Μ. (2011) *Gay! Γιατί, Προσέγγιση των αιτιών του ομοφυλοφιλικού σεξουαλικού προσανατολισμού*. Αθήνα: Ιανός.
- Μοσχοβάκου, Ν. & Χατζηαντωνίου, Λ. (2018), *Οδηγός προς τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας για την έλλειψη σεξισμού και των έμφυλων διακρίσεων*. Αθήνα: ΚΕΘΙ.
- ΟΚΑΝΑ (2020) *Βασικές αρχές παροχής υπηρεσιών σε ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα στον ΟΚΑΝΑ*. Αθήνα.
- Πολύχρωμο Σχολείο (χ.χ.) *Ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών σε ζητήματα Σεξουαλικού Προσανατολισμού, Ταυτότητας Φύλου, Έκφρασης Φύλου και Χαρακτηριστικών Φύλου*. Ανακτήθηκε 13-12-2020 από <https://rainbowschool.gr/> υλικό για έμφυλες ταυτότητες.
- Σκούρτου, Ε. (2001) Διγλωσσία, διδασκαλία δεύτερης γλώσσας. Στο Θ. Δραγώνα, Ε. Σκούρτου & Α. Φραγκουδάκη (επιμ.), *Κοινωνικές Ταυτότητες/Ετερότητες-Κοινωνικές Ανισότητες, Διγλωσσία και Σχολείο*. Πάτρα: Ε.Α.Π, 167-282.
- Σπίνου, Ε. (2015) Ψυχολογικές επιπτώσεις της ομοφοβίας/τρανσφοβίας. Στο Θ. Θεοφιλόπουλος & Ε. Σπίνου (επιμ.), *Ομοφοβία και Τρανσφοβία στην Ελλάδα. Ένας οδηγός για επαγγελματίες αλλά και για κάθε ενδιαφερόμενο πολίτη*. Αθήνα: Colour Youth.
- Τσιώλης, Γ. (2017) *Θεματική Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- UNESCO (2018) *Αναθεωρημένη έκδοση διεθνούς εγχειριδίου για τη σεξουαλική εκπαίδευση σε συνάρτηση με τους Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης με σκοπό την προαγωγή της υγείας, της ποιοτικής εκπαίδευσης και της ισότητας των φύλων*. Ανακτήθηκε 20-12-2020 από <https://www.isotita.gr>
- Χιόνη, Μ. (2020) Σεξουαλική αγωγή και ΛΟΑΤΚΙ+ ζητήματα. Στο Ν. Παπαθανασίου & Ο. Χρηστίδη (επιμ.), *Συμπερίληψη και ανθεκτικότητα, Βασικές αρχές ψυχοκοινωνικής στήριξης σε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού*. Αθήνα: Gutenberg, 217-232.
- Χρηστίδη, Ε. & Παπαθανασίου, Ν. (2020) Οδηγίες συμβουλευτικής ψυχοθεραπείας με ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα. Στο Ν. Παπαθανασίου & Ο. Χρηστίδη (επιμ.), *Συμπερίληψη και ανθεκτικότητα. Βασικές αρχές ψυχοκοινωνικής στήριξης σε θέματα σεξουαλικού προσανατολισμού*. Αθήνα: Gutenberg, 29-127.

Ξενογλωσση

- Ainscow, M., Both, T. & Dyson, A. (2006) *Improving schools, developing inclusion*. London: Routledge.
- Ben-Ari, A.T. (1998) An experimental attitude change: Social work students and homosexuality. *Journal of Homosexuality*, 36(2), 59-71.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002) *The index for inclusion*. Bristol: ICIE.
- Buston, K., Wight, D. & Scott, S. (2001) Difficulty and Diversity: The context and practice of sex education. *British Journal of Sociology of Education*, 22(3), 353-368.
- Chike Eze, S. (2016) Childhood Sex Education Facilitating Zero HIV. *Alternation Journal*, 23(2), 266-288.
- European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) (2008) *Homophobia and Discrimination on Grounds of Sexual Orientation and Gender Identity in the EU*. Ανακτήθηκε 25-12-2020 από <https://fra.europa.eu/en/publication/2011/homophobia-and-discrimination-grounds-sexual-orientation-and-gender-identity-eu>
- GLSEN (2019) *The 2017 National School Climate Survey. The experience of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Youth in Our Nation's School*. New York, US: GLSEN. Ανακτήθηκε 12-12-2020 από www.glsen.org/research
- Gorely, T., Holroyd, R. & Kirk, D. (2003) Muscularity, the Habitat and the Social Construction of Gender: Towards a gender-relevant physical education. *British Journal of Sociology of Education*, 24(4), 429-448.
- Grossman, A.H., Haney, A.P., Edwards, P., Alessi, E.J., Ardon, M. & Howell, T.J. (2009) Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth Talk about Experiencing and Coping with School Violence: A Qualitative Study. *Journal of LGBT Youth*, 6(1), 24-46.
- Hajisoteriou C. & Angelides P. (2016) *The Globalisation of Intercultural Education: The Politics of Macro-Micro Integration*. Palgrave Macmillan.
- Herek, G. R. (2004) Beyond «homophobia»: Thinking about sexual prejudice and stigma in the twenty first century. *Sexuality Research & Policy*, 1(2), 6-24.
- Human Rights Watch (HRW) (2014) *License to Harm. Violence and Harassment against LGBT People and Activists in Russia*. Ανακτήθηκε 1-02-2021 από <http://www.hrw.org/sites/default/files/reports/russia1214>
- Ingrej, J. (2013) Shadows and light Pursuing Gender Justice through Students' Photovoice. Project of the Washroom Space. *JCT Journal*, 29, 174-190. Ανακτήθηκε 1-02-2021 από <https://www.journal.jctonline.org>
- International Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Intersex Association (ILGA)-Europe (2014) *Social exclusion of young lesbian, gay, bisexual and transgender people in Europe*. Takacs, J. Amsterdam: ILGA

- Meyer, E. (2009) *Gender, bullying and harassment: Strategies to end sexism and homophobia in schools*. New York: Teachers College Press.
- Neary, A. (2013) Lesbian and gay teachers' experiences of 'coming out' in Irish schools. *British Journal of Education*, 34(4), 583-602.
- Rennold, E. (2000) «Coming Out»: Gender, (hetero) sexuality and the primary school. *Gender and Education*, 12(3), 309-326.
- Richmond, J. & Mckenna, H. (1998) Homophobia: an evolutionary analysis of the concept as applied to nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 28(2), 362-369.
- Robinson, K.H. (2010) A study at young lesbian and gay people's school experiences. *Educational psychology in Practice*, 26(4), 331-351.
- Stone, R., Ingham, R. & Gibbins, K. (2013) «Where do babies come from?» Barriers to early Sexuality Communication Between Parents and Young Children. *Sex Education Sexuality, Society and Learning*, 13, 228-240.
- Tate, F.B. & Longo, D.A. (2004) Homophobia: A Challenge for Psychosocial Nursing. Attitudes toward gay, lesbian, bisexual, and transgendered (GLBT) individuals. *Journal of Psychosocial Nursing*, 42(8), 27-33.
- Vaismoradi, M. & Snelgrove, S. (2019) Theme in Qualitative Content Analysis and Thematic Analysis. *Qualitative Social Research*, 20(3), 1-13.
- Warren, C. & Neer, M. (1986) Family Sex Orientation Communication. *Journal of Applied Communication Research*, 14, 86-107.
- World Health Organization (WHO) (1974) *The Teaching of Human Sexuality in School for Health Professionals*, Geneva: WHO.
- World Health Organization (WHO) (2006) *Defining Sexual Health: Report of a Technical Consultation on Sexual Health*, Geneva: WHO.
- Yogyakarta Principles (2007) *The Application of International Human Rights Law in Relation to Sexual Orientation and Gender Identity*. Ανακτήθηκε 20-12-2020 από <http://www.yogyakartaprinciples.org>.