

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑΣ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΦΥΛΟ, ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ»



ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Να παίζουμε τάπες;»: Φύλο, παιχνίδι και ποδοσφαιρικές συλλογές σε παιδιά Γ' Δημοτικού στη Θεσσαλονίκη.**

Φοιτήτρια: Πατσατζάκη Ουρανία (Α.Μ. 1542019010)

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Πετρίδου Έλια

Μέλη τριμελούς επιτροπής: Γιαννακόπουλος Κώστας, Πλεξουσάκη Έφη

Μάιος, 2021

## **Ευχαριστίες**

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στην καθηγήτρια κ. Πετρίδου Έλια για την πολύτιμη βοήθεια και την υποστήριξη στην ολοκλήρωση της έρευνάς μου και την υλοποίηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Επίσης θερμά ευχαριστώ τους καθηγητές και τις καθηγήτριες του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Φύλο, Πολιτισμός και Κοινωνία» του τμήματος Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου: κ. Γιαννακόπουλο Κώστα, κ. Γιαννιτσιώτη Ιωάννη, κ. Πλακωτό Γιώργο, κ. Μπέλλα Χριστόδουλο, κ. Πετρίδου Έλια και την κ. Τοπάλη Πηνελόπη για την προσφορά τους να διευρύνω τους ορίζοντές μου. Το έργο τους αποτελεί πηγή έμπνευσης και προβληματισμού για μια πιο κριτική ματιά του κόσμου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις συμφοιτήτριές μου και τον συμφοιτητή μου: Αδαμοπούλου Βίκη, Αλπού Σοφία, Δημητροπούλου Αρίστη, Καρβούνη Χριστίνα, Καφκούτσου Ναταλία, Λιόλου Αθηνά, Παπαδοπούλου Δανάη, Παυγέλο Βασίλη, Σαλιγκαρά Στέλλα, Τζημοπούλου Τζένη, Τσιούτρα Όλγα και Χριστάκη Βαρβάρα για τη συνεργασία, τη βοήθεια και τις δημιουργικές συζητήσεις.

## Περίληψη

Η παρούσα μελέτη στηρίζεται σε επιτόπια έρευνα, με την ενεργητική συμμετοχή 19 αγοριών ηλικίας 8 έως 9 ετών, από τον Σεπτέμβριο του 2020 έως τον Απρίλιο του 2021. Αποσκοπεί στην περιγραφή και ερμηνεία της συλλεκτικής τους συμπεριφοράς, μελετώντας μια συλλογή από ποδοσφαιρικές μεταλλικές ταυτότητες. Δίνεται έμφαση στην έμφυλη εννοιολόγηση του παιχνιδιού παρατηρώντας την αλληλεπίδραση των παιδιών και την έκφραση αντιλήψεων και ιδεών μέσα από τη συλλεκτική πρακτική και την παικτική διαδικασία, συμβάλλοντας στην κοινωνική διάκριση και την κατασκευή της ταυτότητας. Παρατηρείται επίσης, ο τρόπος που συνοικοδομούν τα παιδιά μέσω του παιχνιδιού την παιδική κουλτούρα τους στον χώρο του σχολείου, διαπραγματευόμενοι την εξουσία μεταξύ ενηλίκων και παιδιών αλλά και μεταξύ των ίδιων των παιδιών. Πώς εκφράζονται οι κοινωνικές ιεραρχίες και πώς τα παιδιά αντιστέκονται σε αυτές. Ποιες αξίες ενσωματώνονται στα παιδιά μέσα από το παιχνίδι και πώς οι υλικότητες του παιχνιδιού μετατρέπονται σε ενσώματη εμπειρία.

**Λέξεις – κλειδιά :** παιδιά-συλλέκτες, συλλεκτική συμπεριφορά, παιχνίδι, φύλο, ταυτότητα.

## Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή.....	6
1.1 Σύντομη περιγραφή των θεματικών.....	7
Α' Μέρος	
2. Ανθρωπολογία και φύλο.....	8
2.1 Θεωρητικές προσεγγίσεις του φύλου.....	8
2.2 Διάκριση βιολογικού και κοινωνικού φύλου.....	10
2.3 Η θεωρία της παραστασιακής επιτέλεσης της Judith Butler.....	11
3. Ανθρωπολογία και παιδική ηλικία.....	14
3.1 Η προσφορά της ανθρωπολογίας στη μελέτη της παιδικής ηλικίας και οι δυσκολίες της.....	17
4. Ανθρωπολογία και παιχνίδι.....	18
4.1 Θεωρητικές προσεγγίσεις του παιχνιδιού.....	18
4.2 Το παιχνίδι μέσα από ανθρωπολογικές προσεγγίσεις.....	19
4.3 Εθνογραφικές μελέτες του παιχνιδιού εντός του σχολικού πλαισίου.....	21
5. Παιχνίδι και υλικός πολιτισμός.....	23
5.1 Το παιχνίδι ως αντικείμενο κατανάλωσης.....	25
5.2 Το παιχνίδι ως μέσο έκφρασης και κατασκευής της ταυτότητας.....	27
5.3 Το παιχνίδι – συλλογή. Η πρακτική των συλλογών.....	30
6. Το παιχνίδι του ποδοσφαίρου και οι ανδρισμοί.....	34
6.1 Αθλητισμός, επιθετικότητα και μιλιταρισμός.....	38
6.2 Οι τελετουργικές δομές του ποδοσφαίρου.....	39

## B' Μέρος

7. Εθνογραφική προσέγγιση του παιχνιδιού.....	41
7.1 Μεθοδολογία της έρευνας.....	41
7.2 Περιγραφή του σχολείου και του προαύλιου χώρου.....	44
7.3 Το ευρύτερο πλαίσιο του σχολείου.....	45
7.4 Η συλλογή των στοιχείων.....	46
7.5 Η ομάδα παρατήρησης.....	47
7.6 Η σχέση της κοινωνίας με το ποδόσφαιρο.....	48
7.7 Περιγραφή της συλλογής με τις μεταλλικές τάπες.....	51
7.8 Το υλικό των ταπών.....	56
7.9 Η αγορά των ταπών.....	57
7.10 Πώς παίζεται το παιχνίδι με τις τάπες.....	60
7.11 Το παιχνίδι στην αυλή του σχολείου.....	62
7.12 Η δημιουργία της ομάδας των παικτών και η διαπραγμάτευση των κανόνων...65	
7.13 Η κατασκευή της συλλογικότητας μέσω της ενδυμασίας.....	69
7.14 Τα συνθήματα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με τις τάπες.....	71
7.15 Η κατασκευή της ταυτότητας και η παραστασιακή επιτέλεση του ανδρισμού...74	
7.16 Συζητήσεις με τους/τις εκπαιδευτικούς.....	77
8. Συμπεράσματα.....	79
9. Βιβλιογραφία.....	82
10. Παράρτημα.....	91

## 1.Εισαγωγή

Το παιχνίδι ως ερευνητικό αντικείμενο μελετάται συστηματικά από τα μέσα του 19<sup>ου</sup> αιώνα από τις κοινωνικές επιστήμες κι έχουν δημοσιευτεί πολλές σχετικές μελέτες κοινωνιολογίας, ψυχολογίας και παιδαγωγικής. Έχει συγκεντρώσει το ενδιαφέρον επιστημόνων από διαφορετικά επιστημονικά πεδία, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε ερευνητικό επίπεδο, αναδεικνύοντας τη σημαντικότητα του παιχνιδιού για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Στην Ελλάδα παρουσιάζεται το επιστημονικό ενδιαφέρον για το παιχνίδι μετά το δεύτερο μισό του 19<sup>ου</sup> αιώνα στο πλαίσιο κυρίως του παιδαγωγικού ενδιαφέροντος, όπου έγιναν προσπάθειες να εμπλακεί το παιχνίδι στην εκπαιδευτική πράξη (Γκουγκουλή & Κούρια, 1999: 14-15).

Στην παρούσα εργασία θα μελετηθεί το παιχνίδι μέσα από μια ανθρωπολογική σκοπιά, συγκεντρώνοντας θεωρητικές προσεγγίσεις από την ανθρωπολογία της παιδικής ηλικίας, την ανθρωπολογία του παιχνιδιού, του υλικού πολιτισμού και της κατανάλωσης. Στο πρώτο μέρος θα γίνει αναφορά στις κοινωνικές και πολιτισμικές διαδικασίες συγκρότησης του φύλου, προβληματοποιώντας λογικές που ανάγουν το φύλο στον βιολογικό καθορισμό. Στη συνέχεια τίθεται το θεωρητικό πλαίσιο μέσα από το οποίο προσεγγίζεται το παιχνίδι ως μέσο πολιτισμικής συγκρότησης των παιδιών και διαμόρφωσης του φύλου. Θα παρουσιαστούν εθνογραφικές μελέτες του παιχνιδιού με στόχο να αναδειχθεί η ανθρωπολογική ματιά στο παιχνίδι. Τέλος, θα μελετηθούν επιμέρους όψεις του υπό μελέτη παιχνιδιού, όπως το ποδόσφαιρο και ο έμφυλος χαρακτήρας του στις σύγχρονες κοινωνίες, καθώς και οι συλλογές ως μέσο πολιτισμικής συγκρότησης.

Στο δεύτερο μέρος θα παρουσιαστεί η εθνογραφική έρευνα, δίνοντας έμφαση στον λόγο και τη δράση των ίδιων των υποκειμένων, παρατηρώντας την παικτική διαδικασία μιας συλλογής με ποδοσφαιρικές μεταλλικές ταυτότητες εντός του σχολικού πλαισίου κατά την ώρα του διαλείμματος. Σκοπός της έρευνας είναι να μελετηθεί η έμφυλη εννοιολόγηση και ο ρόλος του παιχνιδιού στη διαμόρφωση του φύλου. Διερευνάται πώς το παιχνίδι και το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση της έμφυλης ταυτότητας.

## 1.1 Σύντομη περιγραφή των θεματικών

Στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο «Ανθρωπολογία και φύλο» αναλύονται οι θεωρητικές προσεγγίσεις του φύλου και προβληματοποιείται η αντίληψη πως το έμφυλο σώμα ως βιολογικό δεδομένο, καθορίζει το κοινωνικό φύλο. Στο πλαίσιο αυτό αναδεικνύεται η κοινωνικοπολιτισμική χειραγώγηση του ανθρώπινου σώματος και παρουσιάζεται η θεωρία της παραστασιακής επιτέλεσης του φύλου.

Το 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο «Ανθρωπολογία και παιδική ηλικία» αφορά την εννοιολόγηση της παιδικής ηλικίας και αναδεικνύονται, σύμφωνα με τη θεωρία του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού, οι λόγοι μέσα από τους οποίους αυτή αποκτά νόημα. Τα παιδιά εκλαμβάνονται ως σημαίνοντες κατασκευαστές της δικής τους πραγματικότητας και όχι παθητικοί αποδέκτες κοινωνικών μηνυμάτων. Γίνεται αναφορά στην προσφορά της ανθρωπολογίας στη μελέτη της παιδικής ηλικίας και αναλύεται η ποικιλομορφία της τελευταίας ανάλογα με το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται.

Στο 4<sup>ο</sup> κεφάλαιο «Ανθρωπολογία και παιχνίδι» αναφέρονται οι θεωρητικές προσεγγίσεις του παιχνιδιού και αναδεικνύεται το παιχνίδι ως φορέας πολιτισμικών νοημάτων, αλλά και ως ένα εργαλείο στα χέρια των παιδιών για την κατασκευή της ταυτότητάς τους και την ένταξη τους στην κουλτούρα των ομότιμων. Αναδεικνύεται το παιχνίδι ως μια κοινωνική ενσωματωμένη δραστηριότητα, η οποία είναι προϊόν διαπραγμάτευσης μεταξύ των συμμετεχόντων.

Στο 5<sup>ο</sup> κεφάλαιο «Παιχνίδι και υλικός πολιτισμός» εντάσσεται το παιχνίδι στον υλικό πολιτισμό αναδεικνύοντας τη διαλεκτική σχέση μεταξύ αντικειμένων και υποκειμένων. Επίσης αναλύεται η δυναμική της συλλεκτικής πρακτικής ανάγοντας τη συλλογή σε όχημα έμφυλης ταυτοποίησης, κοινωνικής ένταξης και αποδοχής.

Στο 6<sup>ο</sup> κεφάλαιο «Το παιχνίδι του ποδοσφαίρου» αναλύονται μέσα από μια ανθρωπολογική οπτική οι κοινωνικές σχέσεις, οι αξίες και οι αντιλήψεις που εκφράζει το ποδόσφαιρο και ο ρόλος του στην κατασκευή ανδρισμών.

Στο 7<sup>ο</sup> κεφάλαιο αναλύεται το εθνογραφικό παράδειγμα που αφορά το παιχνίδι με τις μεταλλικές ποδοσφαιρικές ταυτότητες (τάπες). Περιγράφονται λεπτομερώς η μέθοδος που ακολουθήθηκε, το πλαίσιο του παιχνιδιού και η παικτική διαδικασία. Τέλος, στο 8<sup>ο</sup> κεφάλαιο σημειώνονται τα γενικότερα συμπεράσματα της έρευνας.

## **A' Μέρος**

### **2. Ανθρωπολογία και φύλο**

#### **2.1 Θεωρητικές προσεγγίσεις του φύλου**

Οι κοινωνικές επιστήμες, όπως η ανθρωπολογία, η κοινωνιολογία η ψυχολογία, έχουν αναδείξει το φύλο ως σημαντικό, διεπιστημονικό θέμα κι έχουν εκπονηθεί πολλές επιστημονικές μελέτες με διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις που προσπαθούν να το ερμηνεύσουν. Όπως αναφέρει η καθηγήτρια κοινωνικής ανθρωπολογίας Αλεξάνδρα Μπακαλάκη, το φύλο έχει αναδειχθεί ως κεντρικό αντικείμενο της ανθρωπολογικής θεωρίας και έρευνας (Μπακαλάκη, 1997: 213). Η έννοια του φύλου απασχόλησε το φεμινιστικό κίνημα από τη δεκαετία του '60 και μετά, το λεγόμενο «δεύτερο» κύμα του φεμινισμού. Η καθηγήτρια κοινωνικής ανθρωπολογίας, Ράνια Αστρινάκη, αναφέρει ότι «οι φεμινίστριες στράφηκαν προς μια ανθρωπολογία ήδη υποψιασμένη σε ζητήματα σχέσεων εξουσίας, αναζητώντας εξηγητικά μοντέλα για την προέλευση της ανδρικής κυριαρχίας και της γυναικείας υποτέλειας. Αυτό σηματοδότησε το ξεκίνημα ενός έντονου διαλόγου μεταξύ φεμινιστικής θεωρίας και ανθρωπολογίας, ο οποίος οδήγησε στη συγκρότηση των ανθρωπολογικών προσεγγίσεων για τις γυναίκες και το φύλο» (Αστρινάκη, 2011: 17). Η φεμινιστική σκέψη ξεκινά από την απονομιμοποίηση της γυναικείας υποτέλειας και την τεκμηρίωση της πολιτισμικής αναπαραγωγής. Οι φεμινιστικές μελέτες έδειξαν πως το φύλο συνιστά μια κοινωνικοπολιτισμική κατασκευή, η οποία νομιμοποιείται από την επιστήμη της βιολογίας ως προς τις εγγενείς και άρα «φυσικές» διαφορές των δύο φύλων. Ωστόσο, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι κι η τελευταία αποτελεί κοινωνικό κατασκεύασμα, ιστορικά προσδιορισμένο και δεν είναι μια ουδέτερη επιστημονική αλήθεια (Αβδελά και Ψαρρά, 1997: 43).

Ο Αμερικανός ιστορικός Thomas Laqueur (2003) στο βιβλίο του *Κατασκευάζοντας το φύλο* ανατρέπει τη δυτική αντίληψη πως η βιολογία είναι αδιαμφισβήτητο κριτήριο ταξινόμησης των ανθρώπων σε γυναίκες και άντρες. Αποδεικνύει με την ιστορική του μελέτη πως το έμφυλο σώμα δεν είναι ένα βιολογικό δεδομένο αλλά μια κοινωνικοπολιτισμική χειραγώγηση της ανθρώπινης βιολογίας. Ως τις αρχές του 18<sup>ου</sup> αιώνα επικρατούσε η αντίληψη πως άντρες και γυναίκες είχαν τα ίδια γεννητικά όργανα με τη διαφορά πως στο γυναικείο σώμα ήταν εσωτερικά. Η ιδιότητα του άντρα ή της γυναίκας ήταν ένας πολιτισμικός ρόλος κι όχι



ένα στοιχείο που δηλώνει βιολογική αντίθεση. Ωστόσο η γυναίκα ήταν λιγότερο τέλεια σύμφωνα με το μέτρο της ανδρικής τελειότητας. Στο τέλος του 18<sup>ου</sup> αιώνα επέρχεται ο ριζικός διμορφισμός βασισμένος στις «βιολογικές ανακαλύψεις» και στην αναδυόμενη επιστήμη της Ανατομίας, τα δύο φύλα διακρίνονται τόσο από σωματική όσο κι από ψυχολογική άποψη (Γιαννακόπουλος, 2003α: 12). Σύμφωνα με τον Laqueur η αλλαγή στις αναπαραστάσεις του φύλου κατά τον 18<sup>ο</sup> αιώνα, από τον ισομορφισμό του ενιαίου φύλου στο νεωτερικό μοντέλο δυο συμπληρωματικών αλλά διαφορετικών φύλων, νομιμοποιεί την ανισότητα, εξαρτά το γυναικείο σώμα από το ανδρικό μοντέλο, επιβεβαιώνει τον παθητικό ρόλο των γυναικών περιορίζοντάς τες στον ρόλο της αναπαραγωγής και συνδέει τις αστές γυναίκες με το οικιακό ιδεώδες (Χαντζαρούλα, 2011: 43).

Η βιολογία γίνεται η επιστημολογική βάση της κοινωνικής επιβολής, όπως αναφέρει η Γαλλίδα φιλόσοφος Elizabeth Badinter. Η «ανακάλυψη» της μήτρας και των ωοθηκών καθιερώνουν στη γυναίκα τον μητρικό της ρόλο, επιτάσσοντας διαφορετικά δικαιώματα κι υποχρεώσεις και δημιουργώντας δύο ξεχωριστούς κόσμους (Badinter, 1994: 24). Το αρσενικό βιολογικό γένος αποτελεί τον γνώμονα με βάση τον οποίο ορίζεται η διαφορετικότητα, με συνέπεια η διαφορά να ταυτίζεται με τις γυναίκες και η βιολογία να ερμηνεύει την «κατωτερότητα» των γυναικών (Αβδελά και Ψαρρά, 1997: 43).

Κατά τις δεκαετίες 1960 και 1970 το κίνημα για τη γυναικεία απελευθέρωση και τις φεμινιστικές διεκδικήσεις οδήγησε σε ένα συνολικό κίνημα απελευθέρωσης όπου κινήματα ανδρών και γυναικών ζητούν σεξουαλική απελευθέρωση, διεκδικούν πολιτικά και κοινωνικά δικαιώματα και αμφισβητούν την πατριαρχία, η οποία λειτούργησε δεσμευτικά όχι μόνο για τις γυναίκες αλλά και για τους άντρες. Οι ανδρικές σπουδές που συγκροτήθηκαν στις ΗΠΑ στα τέλη του 1970, έχοντας σαφείς επιδράσεις από τα απελευθερωτικά κινήματα της εποχής, επανεξετάζουν το πατριαρχικό σύστημα, εντοπίζοντας τις αρνητικές επιδράσεις στον ψυχισμό και τη ζωή των ανδρών και μελετούν τους τρόπους που συγκροτούνται οι ανδρισμοί κι οι θηλυκότητες στη σύγχρονη κοινωνία (Βασιλειάδου κ.ά., 2019: 12-13). Οι όροι ανδρισμός και θηλυκότητα χρησιμοποιούνται στον πληθυντικό αριθμό γιατί η κοινωνική τάξη, η ηλικία, η φυλή και οι σεξουαλικές προτιμήσεις αποτελούν φορείς διαφοροποίησης (Badinter, 1994: 20).

## 2.2 Διάκριση βιολογικού και κοινωνικού φύλου

Από τα τέλη της δεκαετίας του 1980 είχε ξεκινήσει η διάκριση μεταξύ βιολογικού και κοινωνικού φύλου. Βιολογικό φύλο (sex) ορίζεται η κατηγορία άντρας και γυναίκα και προσδίδεται στο άτομο κατά τη γέννηση του σύμφωνα με τη βιολογική του ανατομία. Υπονοείται η ύπαρξη ενός προκοινωνικού, «φυσικού», σταθερού φύλου. Σύμφωνα με τη θεωρία του βιολογικού φύλου, οι διαφορές στην ανατομία έχουν άμεσο αντίκτυπο στις δεξιότητες, στις ικανότητες, στις κλίσεις, στα ενδιαφέροντα ακόμα και στις ψυχολογικές διεργασίες. Η ανδρική και η γυναικεία συμπεριφορά είναι διαφοροποιημένες και υπαγορεύονται από την ανατομία τους με στόχο να εκπληρώσουν τον φυσικό τους προορισμό, ώστε να υπάρξει κι η κοινωνική αποδοχή. Κατά τον ίδιο τρόπο διαφοροποιούνται όλες οι κοινωνικοπολιτισμικές ανθρώπινες δραστηριότητες (Παπαταξιάρχης, 1992: 13-14).

Ο όρος «κοινωνικό φύλο», στα αγγλικά «gender», χρησιμοποιήθηκε από τις κοινωνικές επιστήμες τις τελευταίες δεκαετίες για να αποδώσει τα κοινωνικά νοήματα της έμφυλης διαφοροποίησης (Καντσά, 2009: ix). Η κυρίαρχη θέση στις δυτικές κοινωνίες είναι ότι το βιολογικό φύλο (sex) καθορίζει το κοινωνικό φύλο (gender). Υποστηρίζουν πως το κοινωνικό φύλο και πιο συγκεκριμένα, η σωματική εμφάνιση, η σεξουαλικότητα και η συμπεριφορά των ατόμων διαμορφώνονται σύμφωνα με τη βιολογική ουσία. Αναμένεται λοιπόν πως η ανδρική ανατομία θα οδηγήσει στο ανδρικό κοινωνικό φύλο και αντίστοιχα η θηλυκή ανατομία θα οδηγήσει στο γυναικείο κοινωνικό φύλο (Γιαννακόπουλος, 2006: 48). Τι συμβαίνει όμως όταν δεν υπάρχει αυτή η «φυσική» ακολουθία βιολογικού φύλου, κοινωνικού φύλου και σεξουαλικότητας; Στην ερώτηση αυτή απαντά η Judith Butler, «Τα κοινωνικά Υποκείμενα που δεν επιτελούν το φύλο τους σύμφωνα με τους πολιτισμικά προβλεπόμενους τρόπους αντιμετωπίζουν όχι μόνο κυρωτικές συνέπειες, αλλά και τη διαρκή ακύρωση της πραγματικότητάς τους» (Αθανασίου, 2009: 220). Για να είναι ένα φύλο διανοητό, θα πρέπει να παρουσιάζει συνοχή και συνέχεια ανάμεσα στο βιολογικό φύλο, το κοινωνικό φύλο και την επιθυμία (Καντσά, 2009: xii). Αυτά τα κοινωνικά Υποκείμενα που βρίσκονται σε αντίθεση με το «κανονικό», το κυρίαρχο, που έχουν μια θέση διαφοροποίησης και αντίστασης στις ηγεμονικές ιδεολογίες του φύλου και της σεξουαλικότητας ονομάζονται queer (Γιαννακόπουλος, 2006: 32).

Ως έννοια το κοινωνικό φύλο αναφέρεται σε μια διαδικασία μετασχηματισμού, όπου τα στοιχεία της φύσης «μεταφράζονται» σε πολιτισμικά στοιχεία μεταφέροντας πρότυπα, αξίες, ρόλους και ταυτότητες που οδηγούν στην έμφυλη ανισότητα. Συνεπάγεται πως η έμφυλη ιδιότητα είναι μια κοινωνική κατηγορία στενά συνδεδεμένη με κοινωνικές πρακτικές κι όχι μια φυσική ιδιότητα σταθερή και αμετάβλητη (Ρεθυμιωτάκη κ.α., 2015: 15). Η θεωρία του κοινωνικού φύλου αναλύει πως το φύλο είναι ένα κοινωνικό και πολιτισμικό κατασκεύασμα και όχι ένα δεδομένο της φύσης. Το φύλο διαμορφώνει και διαμορφώνεται από κοινωνικές σχέσεις νομιμοποιώντας το ιεραρχικό περιεχόμενο (Παπαταξιάρχη, 1992: 25).

Συνήθως στις Δυτικές κοινωνίες αντιπαραθέτουμε το φύλο που ανάγεται στο «βιολογικό» με εκείνο που ανάγεται στο «κοινωνικό», αυτό δεν είναι δεδομένο σε όλες τις κοινωνίες. Όπως αναφέρει η Γαλλίδα ανθρωπολόγος Nicole- Claude Mathieu «Οι ορισμοί του φύλου και τα όρια ανάμεσα στα βιολογικά και τα κοινωνικά φύλα δεν είναι τόσο ευδιάκριτα», γεγονός που απασχόλησε τις φεμινιστικές αναζητήσεις από το '70, καθώς και τη συμβολική ανθρωπολογία, κάνοντας λόγο για το «τρίτο κοινωνικό φύλο» (Mathieu, 2006: 318).

### **2.3 Η θεωρία της παραστασιακής επιτέλεσης της Judith Butler**

Η Judith Butler είναι μια από τις σημαντικότερες θεωρητικούς της εποχής μας, η οποία έχει συμβάλει καθοριστικά στο πεδίο της φεμινιστικής θεωρίας, της πολιτικής φιλοσοφίας, της ψυχαναλυτικής θεωρίας και της κοινωνικής και πολιτισμικής κριτικής. Το έργο της θεωρείται το πιο αντιπροσωπευτικό για τη φεμινιστική μεταδομιστική θεωρία (Γιαννακόπουλος, 2006: 47). Η μεταδομιστική, φεμινιστική, queer προσέγγιση της Butler αποτελεί μια κριτική σύνθεση της θεωρίας του Φουκώ και της θεωρίας του Ντερντά για την παραθετικότητα και την επαναληψιμότητα. Ο Φουκώ μελετά τον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο μετασχηματίζεται σε Υποκείμενο. Θεωρεί πως η εξουσία που ασκείται στην άμεση καθημερινότητα του ατόμου εξαρτά, υποδουλώνει και ταυτόχρονα συγκροτεί το Υποκείμενο (Γιαννακόπουλος, 2006: 30). Ο Ντερντά αναλύοντας την προβληματική της επαναληψιμότητας αναφέρει πως «το ίδιο δεν παρατίθεται ως ταυτόσημο με τον εαυτό του μέσα σε διαφορετικά συγκείμενα, αλλά ως έτερον» (Ντερντά, 1972, όπως

αναφέρεται στην Αθανασίου, 2008: 19). Από αυτή τη θεωρητική συζήτηση περί επαναληψιμότητας απορρέει η θεωρία της Μπάτλερ για την επιτελεστικότητα του φύλου. Επιτελεστικότητα είναι η πρακτική της επανάληψης και της παράθεσης με την οποία ο λόγος παράγει το αποτέλεσμα.

Η Butler αμφισβητεί τις προσεγγίσεις της διάκρισης «βιολογικού» και «κοινωνικού» φύλου προτείνοντας μια ριζική επανάγνωση που ακυρώνει τον ίδιο τον διαχωρισμό. Στόχος της είναι να αποφυσικοποιήσει τις κατηγορίες βιολογικό και κοινωνικό φύλο, σεξουαλικότητας και επιθυμίας, καθώς τις θεωρεί προϊόντα της ετεροσεξουαλικότητας (Καντσά, 2009: viii). Η νέα προσέγγιση του φύλου ξεπερνά τα βιολογικά δεδομένα και εστιάζει στα πολιτισμικά, για να ερμηνεύσει τη κοινωνική διάσταση των γνωρισμάτων της «γυναικείας» και «ανδρικής» συμπεριφοράς. Το φύλο, σύμφωνα με τη μενταμοντέρνα μεταδομιστική θεωρία της Judith Butler, δεν είναι μια στατική κατάσταση, κάτι που απλά υπάρχει καταγεγραμμένο στα βιολογικά χαρακτηριστικά και την ανατομία του ατόμου, είναι ένα συνεχές που κατασκευάζεται κοινωνικά μέσα από μια σειρά επαναλήψεων και νοηματοδοτήσεων. Είναι μια ιστορική, κοινωνική και πολιτισμική διαδικασία ταυτότητας. Η Butler με τη θεωρία της παραστασιακής επιτέλεσης αναλύει ότι το κοινωνικό φύλο δεν αποτελεί φυσική συνέπεια του βιολογικού φύλου, αλλά είναι ένας μηχανισμός λόγου και εξουσίας που παράγει τη διπολική οργάνωση του φύλου.

Η Αμερικανίδα φιλόσοφος, επηρεασμένη από τη θεωρία του Φουκώ για τη συγκρότηση του Υποκειμένου εξετάζει το ζήτημα της υλικότητας και της κατασκευής του έμφυλου σώματος, μελετά πώς η έμφυλη κανονικότητα διαμορφώνει την έννοια και την αίσθηση του σώματος. Η Butler δεν θεωρεί πως το βιολογικό φύλο (sex) παράγει το κοινωνικό φύλο (gender), χωρίς αυτό να σημαίνει πως αρνείται τις βιολογικές διαφορές που υπάρχουν. Ασκεί κριτική στη διπολικότητα των φύλων η οποία θεωρείται φυσική, καθώς και στην ηγεμονική αντίληψη πως το σώμα και το φύλο συνδέονται σε μια σχέση οριστική και αμετάκλητη, μια σχέση αιτίου - αιτιατού (Αθανασίου, 2009: 218). Η ίδια αναφέρει στο βιβλίο της *Σώματα με Σημασία* «Αν το κοινωνικό φύλο είναι η κοινωνική κατασκευή του βιολογικού φύλου, κι αν δεν υπάρχει άλλη πρόσβαση στο «βιολογικό φύλο» εκτός από εκείνη που επιτυγχάνεται διαμέσου της κατασκευής του, τότε όχι μόνο φαίνεται πως το βιολογικό φύλο απορροφάται από το κοινωνικό φύλο, αλλά κι ότι το «βιολογικό φύλο» μετατρέπεται σε κάτι σαν μυθοπλασία, που εγκαθίσταται εκ των υστέρων σε μια προγλωσσική

τοποθεσία στην οποία δεν υπάρχει άμεση πρόσβαση» (Butler, 2008: 48). Το κοινωνικό φύλο δεν αποτελεί μια κοινωνική κατασκευή, η οποία στηρίζεται στα αμετάβλητα, «δεδομένα» χαρακτηριστικά του βιολογικού φύλου, αλλά το κοινωνικό κατασκευάζει το βιολογικό (Γιαννακόπουλος, 2003α: 17).

Η έννοια της έμφυλης ταυτότητας κατά την Butler δεν είναι κάτι που προϋπάρχει, το φύλο είναι μια αυθαίρετη πολιτισμική σύμβαση, είναι μια διαδικασία με χρονική διάσταση, η οποία μέσω της επαναληψιμότητας και της κοινωνικής πίεσης και δράσης συγκροτούν το Υποκείμενο και ορίζουν τις δυνατότητές του. Μέσω του έργου της Butler το σώμα τίθεται στο επίκεντρο της φεμινιστικής σκέψης, όχι ως υλικότητα καθεαυτή, αλλά ως υλοποίηση. Η έμφυλη κανονικότητα διαμορφώνει την έννοια και την αίσθηση του σώματος (Αθανασίου, 2008: 8). Η Butler εισάγοντας την έννοια της υλοποίησης εδραιώνει την απόρριψη της παλαιότερης φεμινιστικής διάκρισης μεταξύ βιολογικού και κοινωνικού φύλου κι επομένως της ύπαρξης ενός προκοινωνικού φύλου. «Η αναλυτική αυτή κατηγορία συνδέεται και προεκτείνει την έννοια της παραστασιακής επιτέλεσης σύμφωνα με την οποία η παράσταση δεν αποτελεί μια «θεατρική», αισθητική έκφραση ενός προϋπάρχοντος βιολογικού φύλου, αλλά επιτελεί η ίδια το φύλο» (Γιαννακόπουλος, 2006: 50).

Η υλικότητα του σώματος είναι αποτέλεσμα εξουσίας, η διαμόρφωση των ορίων του σώματος πραγματοποιείται μέσω απαγορεύσεων, εκτοπισμών και απωλειών. «Η υλοποίηση του ηγεμονικού λόγου απαιτεί την αδιάλειπτη, επαναληπτική τέλεσή του, τη διαρκή ενσώματη εκδραμάτισή του εκ μέρους των ίδιων των υποκειμένων» (Αθανασίου, 2008: 15). Σύμφωνα με τον Φουκώ, τα άτομα μετασχηματίζονται σε Υποκείμενα από αυτή τη μορφή εξουσίας, η οποία ασκείται στην άμεση καθημερινή ζωή τους, καθυποτάσσει και ταυτόχρονα συγκροτεί το Υποκείμενο (Γιαννακόπουλο, 2006: 30).

Η υλοποίηση του ηγεμονικού λόγου απαιτεί την επαναληπτική τέλεσή του, τη διαρκή εκδραμάτισή του εκ μέρους των ίδιων των Υποκειμένων, η παραστασιακή επιτέλεση είναι μια ανοιχτή διαδικασία που δεν έχει αρχή ούτε τέλος, το φύλο παράγεται και ταυτόχρονα αποσταθεροποιείται στην πορεία αυτής της επανάληψης. Το φύλο είναι μια επαναληπτική και παραθετική πρακτική, που επιτελείται μέσα στο χρόνο και παράγει τη μυθοπλασία του φύλου ως σωματική και ψυχική ουσία (Butler,

2009). Η Butler, όπως και οι μεταδομίστριες, θεωρούν ότι η επιτέλεση της «φυσικότητας» εμπεριέχει ασυνέχειες, ρωγμές και δυνατότητες αντίστασης. Η σύνδεση βιολογικού, κοινωνικού φύλου και σεξουαλικής συμπεριφοράς αποτελεί μια ψευδαίσθηση, η οποία επιτελείται και υλοποιείται από μια συγκεκριμένη πρακτική Λόγου (Γιαννακόπουλος, 2003α: 18).

Το Υποκείμενο δεν επιλέγει το φύλο που θα επιτελέσει, ούτε επιτελεί το φύλο του όπως επιθυμεί, αλλά ακολουθεί το κοινωνικά επιβεβλημένο, εξιδανικευμένο, κανονιστικό και ετεροφυλικό πρότυπο, ενώ δρα μέσα στα πλαίσια συγκεκριμένων ιστορικών και πολιτισμικών συνθηκών και υπόκειται σε εξουσίες. Η Butler βασισμένη στη θεωρία του Φουκώ περί τεχνολογίας της εξουσίας πάνω στο σώμα θεωρεί πως η υλοποίηση του σώματος είναι μια συνεχής χρονική διαδικασία που πραγματοποιείται διαμέσου των σχέσεων εξουσίας και αντιστρόφως. Δεν υπάρχει όμως μια εξουσία που πράττει, αλλά μια επαναλαμβανόμενη διαδικασία πράξης που συνιστά εξουσία (Αθανασίου, 2008: 8-12).

### **3. Ανθρωπολογία και παιδική ηλικία**

Η παιδική ηλικία αντιμετωπίζεται τόσο στον καθημερινό όσο και στον επιστημονικό λόγο ως κάτι σημαντικό και ιδιαίτερο, που χρήζει προσοχής και διερεύνησης. Η αναφορά στην παιδική ηλικία μπορεί να δημιουργήσει αντιφάσεις, καθώς το παιδί είναι «οικείο» και ταυτόχρονα «ανοίκειο», συνιστά μια δεδομένη περίοδο στη ζωή του ανθρώπου, αλλά ξεχωριστή για τον καθένα. Το παιδί νοσηματοδοτείται και αξιολογείται συγκριτικά με τον ενήλικο από τις κοινωνικές επιστήμες, στην προσπάθειά τους να αποσαφηνίσουν τη διαφορετικότητά του. «Η ηλικία αναδεικνύεται σε έννοια κλειδί για τις αναπαραστάσεις της παιδικής ηλικίας: το παιδί περιγράφεται ως ατελής ενήλικος τόσο με βιολογικούς όσο και με κοινωνικούς όρους και επωμίζεται ένα σύνολο αρνητικών γνωρισμάτων, δηλωτικών της πολλαπλής υστέρησης του: το παιδί είναι σωματικά ατελές, άπειρο, παρορμητικό, αυθόρμητο, έχει περιορισμένες νοητικές ικανότητες κ.ο.κ.» (Μακρυγιώτη, 1997: 11).

Η παιδική ηλικία στις δυτικές κοινωνίες είναι ένα χρονικό διάστημα κατά τη διάρκεια της ζωής, που χαρακτηρίζεται από την κοινωνική εξάρτηση και την ασεξουαλικότητα. Τα παιδιά έχουν το δικαίωμα της προστασίας και της εκπαίδευσης,

αλλά όχι της προσωπικής και κοινωνικής αυτονομίας (Gougouli, 2003: 192). Στην πραγματικότητα όμως η διχοτομία μεταξύ «ενηλίκων» και «παιδιών», χρειάζεται η ίδια λεπτομερή έλεγχο. Όπως η διάκριση μεταξύ «αρσενικού» και «θηλυκού», έτσι και η διάκριση μεταξύ «ενηλίκου» και «παιδιού» είναι κοινωνικά κατασκευασμένη, αλλάζει ιστορικά, είναι γεμάτη αμφισημία, αντίφαση και συνεχώς διαπραγματεύεται (Thorne, 1993: 6).

Η εθνογραφία της παιδικής ηλικίας βασίζεται στην υπόθεση ότι οι συνθήκες και το σχήμα της παιδικής ηλικίας τείνουν να ποικίλουν από τον έναν πληθυσμό στον άλλον και δεν μπορεί να γίνει κατανοητή χωρίς λεπτομερή γνώση του κοινωνικού πλαισίου στο οποίο εντάσσεται. Το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ζει το παιδί ποικίλει σημαντικά, το φαινομενολογικό αποτέλεσμα αυτής της καλά τεκμηριωμένης διαχρονικής αστάθειας ήταν η αναγνώριση ότι οι έννοιες της παιδικής ηλικίας δεν είναι σταθερές. Αυτό το συμπέρασμα οδηγεί την ανθρωπολογία να αντισταθεί σε έναν καθολικό ορισμό «του παιδιού» και «της παιδικής ηλικίας» (James et al., 1998: 196).

Σύμφωνα με τον κοινωνικό κονστρουκτιβισμό τα παιδιά δεν σχηματίζονται από φυσικές και κοινωνικές δυνάμεις, αλλά από ένα κόσμο νοήματος που σχηματίζεται από τα ίδια τα παιδιά μέσω της αλληλεπίδρασης με τους ενήλικες. Τονίζεται το ζήτημα της πολυφωνίας και αμφισβητείται το μοντέλο μιας ενιαίας μορφής της παιδικής ηλικίας, η ύπαρξη του καθολικού παιδιού (James et al., 1998: 28). Απόρροια των νέων κοινωνικών μελετών είναι η αμφισβήτηση της ενιαίας συμβολικής κατηγορίας του παιδιού και η επισήμανση της σημαντικότητας να μιλάμε στον πληθυντικό αριθμό για τις παιδικές ηλικίες. Οι δομικές και κονστρουκτιβιστικές προσεγγίσεις αποκαλύπτουν ποικιλομορφία, τόσο χωρικά όσο και χρονικά, στην παιδική ηλικία. Αυτό επιστρά την προσοχή στους τρόπους που διασταυρώνονται η παιδική ηλικία με άλλους κοινωνικούς διαχωρισμούς, όπως είναι η κοινωνική τάξη, το φύλο και η εθνικότητα (ό.π.: 125).

Οι περισσότερες συγκριτικές συζητήσεις για την παιδική ηλικία σε διαφορετικές κοινωνίες τονίζουν τη διαφορά που εμφανίζεται κυρίως ανάμεσα σε αναπτυγμένες και μη χώρες. Ωστόσο είναι παραπλανητικό να θεωρηθεί ότι η παιδική ηλικία είναι ομοιογενής στον αναπτυσσόμενο κόσμο. Διαφορές δεν συναντούνται

μόνο ανάμεσα στα έθνη, σημαντικές διχοτομήσεις παρατηρούνται σε κάθε δομημένη κοινωνία (James et al., 1998: 130).

Κατά την κοινωνική κονστρουκτιβιστική άποψη ο πληθυντικός αριθμός «παιδικές ηλικίες» χρησιμοποιείται επειδή η παιδική ηλικία μπορεί να κατασκευαστεί με διαφορετικούς και μεταβαλλόμενους τρόπους (James et al. 1998: 140). Τα παιδιά εκλαμβάνονται ως σημαίνοντες κατασκευαστές της δικής τους πραγματικότητας κι όχι παθητικοί αποδέκτες κοινωνικών μηνυμάτων, γι' αυτό ανθρωπολόγοι και κοινωνιολόγοι κρίνουν αναγκαίο να ακουστούν οι φωνές των παιδιών στη διαδικασία κοινωνικοποίησης, κοινωνικοπολιτισμικής αναπαραγωγής και αλλαγής. Ποια είναι η δική τους ματιά, πώς αντιλαμβάνονται, επεξεργάζονται, αντιστέκονται ή τροποποιούν το κοινωνικό πλαίσιο που τους περιβάλλει. Η απεικόνιση των παιδιών ως κοινωνικών παραγόντων, όχι μόνο αποδίδει το γεγονός ότι αξίζει τα παιδιά να μελετηθούν, αλλά αυξάνει επίσης το ενδιαφέρον για τις μελέτες παιδιών μεταξύ τους (Bluebond & Korbin, 2007: 242-243).

Για να κατανοήσουμε τους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά αντιμετωπίζουν διαφορετικές περιστάσεις, θα πρέπει να πραγματοποιηθούν μελέτες που παρουσιάζουν την κοινωνική τους δράση, να μελετηθούν οι κόσμοι της παιδικής ηλικίας, η καθημερινή εμπειρία των παιδιών και οι αντιλήψεις τους, η αλληλεπίδραση μεταξύ τους και με τους ενήλικες καθώς και οι στρατηγικές δράσης τους (James et al., 1998: 138). Τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιήσουν μια μεγάλη ποικιλία τρόπων δράσης (agency) εντός και μεταξύ διαφορετικών κοινωνικών περιβαλλόντων, παρατηρούνται να εφαρμόζουν στρατηγική και ευελιξία μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά πλαίσια τροποποιώντας ανάλογα τη συμπεριφορά τους. Εστιάζοντας στα παιδιά ως ικανούς κοινωνικούς παράγοντες δράσης, μπορούμε να μάθουμε περισσότερα για τους τρόπους με τους οποίους η κοινωνία και η κοινωνική μορφή διαμορφώνουν τις κοινωνικές εμπειρίες, αλλά και τους τρόπους που διαμορφώνονται οι ίδιες μέσω της κοινωνικής δράσης των μελών τους (James and Prout, 1995: 78).



### **3.1 Η προσφορά της ανθρωπολογίας στη μελέτη της παιδικής ηλικίας και οι δυσκολίες της.**

Η ανθρωπολογία με την εμπειρία της στην έρευνα, τη θεωρία και τη γραφή σχετικά με τους «άλλους» προσφέρει χρήσιμες πληροφορίες για την μελέτη των παιδιών, τα οποία μετατρέπονται εννοιολογικά σε ξένους λόγω της διαφορετικότητάς τους προς τους ενήλικες (James, 2007: 262). Η κοινωνιολόγος Δήμητρα Μακρυνιώτη αναφέρει ότι «το παιδί είναι οικείο και ταυτόχρονα ξένο, γνώριμο αλλά και διαφορετικό, πηγή νοσταλγίας αλλά και τραύματος, απροστάτευτο και ταυτόχρονα απειλητικό (Μακρυνιώτη, 1997: 11).

Η Allison James περιγράφει τρία αλληλοσυνδεδεμένα θέματα, τα οποία αποτελούν πρακτικά προβλήματα στη σύγχρονη παιδική έρευνα. Το πρώτο αφορά ζητήματα γνησιότητας. Για να ακουστεί η φωνή των παιδιών στην έρευνα χρειάζονται τη βοήθεια των ενηλίκων για να μπορέσουν να εκφραστούν. Τότε προκύπτει το πρόβλημα της διαμεσολάβησης και της «μετάφρασης». Το δεύτερο πρόβλημα είναι η ποικιλομορφία των ζώων και των εμπειριών των παιδιών. Τα παιδιά δεν μπορούν να θεωρηθούν άκριτα ως μέλη μιας κατηγορίας, με αδιαφοροποίητη φωνή, ανεξάρτητα της τάξης ή του πολιτισμού. Το τρίτο πρόβλημα αφορά τη φύση της παιδικής ηλικίας στη συμμετοχή τους στην ερευνητική διαδικασία. Το αίτημα να ακουστεί η φωνή των παιδιών προϋποθέτει την ενεργητική συνεργασία των παιδιών στην ερευνητική διαδικασία, ως συμμετέχοντα υποκείμενα και όχι ως αντικείμενα έρευνας των ενηλίκων (James, 2007: 262).

Οι προσπάθειες να αναπτυχθεί μια συγκριτική κατανόηση της παιδικής ηλικίας και των παιδιών σε διάφορες κοινωνίες αντιμετωπίζουν μεγάλο αριθμό προβλημάτων. Υπάρχει θεμελιώδη έλλειψη δεδομένων που να μπορούν να αξιοποιηθούν, αλλά ακόμα κι όταν υπάρχουν ειδικά συλλεγόμενα δεδομένα ενδέχεται να υπάρχουν προβλήματα συγκρισιμότητας, καθώς οι κατηγορίες που έχουν νόημα σε μια κατάσταση, να ερμηνεύονται εντελώς διαφορετικά σε μια άλλη κατάσταση. Αυτά τα προβλήματα είναι γνωστά στους ανθρωπολόγους, που έχουν μεγαλύτερη παράδοση συγκριτικής έρευνας στη διαπολιτισμική μελέτη της παιδικής ηλικίας (James et. al., 1998: 124).

Τα παιδιά όπως και οι γυναίκες κατείχαν μια «σιωπηλή» θέση στην κοινωνία. Όμοια με τη μελέτη των γυναικών ως κοινωνικοί παράγοντες και την ανάγκη

τοποθέτησής τους στις θεωρίες συμπεριφοράς, πολιτισμού και κοινωνίας, είναι η μελέτη των παιδιών και της παιδικής ηλικίας (Bluebon-Langner & Korbin, 2007: 242). Η νέα ανθρωπολογία προτείνει τα ίδια τα παιδιά να είναι οι πληροφοριοδότες για τον κοινωνικό τους κόσμο. Τα παιδιά θα πρέπει να λαμβάνονται ως ικανοί εκπρόσωποι και ως άτομα που πρέπει να μελετηθούν από μόνα τους και όχι μόνο σε σχέση με τους μελλοντικούς ενήλικες που θα γίνουν (James, 2007: 263). Ομοιότητες μεταξύ της πολιτικής των γυναικών και των παιδικών σπουδών παρατηρεί και η Βρετανίδα κοινωνιολόγος Ann Oakley, η οποία αποδίδοντας στα παιδιά το καθεστώς μειονοτικής ομάδας, επιβεβαιώνει ένα υπάρχον σύνολο σχέσεων εξουσίας μεταξύ ενηλίκων και παιδιών (Oakley, 1994, όπως αναφέρεται στο James et. al., 1998: 30).

#### **4. Ανθρωπολογία και παιχνίδι**

##### **4.1 Θεωρητικές προσεγγίσεις του παιχνιδιού.**

Σύμφωνα με τις θεωρίες της κοινωνικοποίησης, η σημαντικότητα του παιχνιδιού έγκειται στη συνεισφορά του στη διαδικασία συγκρότησης του εαυτού και παράλληλα στην κοινωνική διαπαιδαγώγηση του παιδιού. Το παιχνίδι ως κοινωνικό προϊόν μεταφέρει πολιτισμικά φορτία και μετέχει ενεργά στη πολιτισμική και κοινωνική εξάσκηση του παίχτη. Το παιδί μέσω του παιχνιδιού έρχεται σε επαφή με το σύνολο των κυρίαρχων αξιών, αντιλήψεων και κοινωνικών συμπεριφορών. Του δίνεται η ευκαιρία να επεξεργαστεί υποθετικές καταστάσεις, να δοκιμάσει και να επεξεργαστεί κοινωνικούς ρόλους. Ο «άλλος» παύει να είναι ανοίκειο πρόσωπο, καθώς το παιδί μεταμφιεζόμενο σε «άλλον», μπορεί να τον κατανοήσει και να τον κατακτήσει. Παράλληλα, κατανοώντας τον «άλλον» του είναι ευκολότερο να ορίσει και να συγκροτήσει τον εαυτό του (Μακρυγιώτη, 1999: 92-93).

Η διαδικασία συγκρότησης της ταυτότητας δεν είναι μια παθητική διαδικασία. Σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεώρηση, κατά την παιδική ηλικία το άτομο λαμβάνει το πολιτισμικό πλαίσιο και τους κοινωνικούς κανόνες που το συγκροτούν. Ακολουθεί μια σειρά από ψυχικές διεργασίες, όπου οργανώνει και ρυθμίζει τις ανάγκες και τις επιθυμίες του σύμφωνα με τους ηθικούς και κοινωνικούς κανόνες (Μακρυγιώτη, 1997: 18). Από την ηλικία των δύο ετών τα παιδιά αναγνωρίζουν ένα σημαντικό στοιχείο που τα διαφοροποιεί, δηλαδή το φύλο και στρέφονται προς τα παιχνίδια που

θεωρούνται και τους υποδεικνύονται ως κατάλληλα για το δικό τους φύλο. Οι διαφορετικές επιλογές των προτιμήσεων αποδίδονται στους πολιτισμικούς παράγοντες και τις προσδοκίες των ενηλίκων για τους έμφυλους ρόλους. Τα στερεότυπα για το φύλο αποκτούν σαφές περιεχόμενο περίπου στην ηλικία των τεσσάρων ετών (Kohlberg, 1966: 88-89). Όταν το παιδί τοποθετήσει τον εαυτό του στην έμφυλη διχοτόμηση, στρέφεται προς την ομάδα «των ομοίων του» και εντοπίζοντας την ομοιότητα των κοινών τους χαρακτηριστικών, προσδιορίζουν και επιβεβαιώνουν την ταυτότητά τους. Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά επιδίδονται στο κοινωνικό και συμβολικό παιχνίδι που τους επιτρέπει να μιμηθούν, μέσω της μίμησης ενισχύεται η συγκρότηση της έμφυλης ταυτότητας και ταυτόχρονα τους δίνεται η ευκαιρία να δοκιμάσουν και να γνωρίσουν τις απαγορεύσεις που συγκροτούν τα στερεότυπα για τα δύο φύλα (Damon, 1983: 102).

Τα παιδιά ανάλογα με το φύλο τους εκφράζουν διαφορετικές προτιμήσεις στα είδη των παιχνιδιών, τα δεδομένα ωστόσο από τον χώρο της Βιολογίας δεν μπορούν να στηρίξουν το επιχείρημα ότι είναι εγγενείς οι προτιμήσεις των αγοριών και των κοριτσιών, επομένως δεν «νομιμοποιείται» η έμφυλη διχοτόμηση των παιχνιδιών. Η συμπεριφορά και τα ενδιαφέροντα των δύο φύλων σε έναν πολύ μεγάλο βαθμό δεν διαφοροποιούνται, όπως απέδειξε από την έρευνα της νευρολόγος Lise Eliot, η οποία μελέτησε έμφυλες συμπεριφορές, αναλύοντας θηλυκούς και αρσενικούς εγκεφάλους. Κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι εγγενείς τάσεις και τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων διαμορφώνονται με βάση τις εμπειρίες τους κι όχι με βάση το βιολογικό φύλο. Η ανατροφή γίνεται φύση, καθώς οι εγκεφαλοι των παιδιών είναι εύπλαστοι κι ανοιχτοί σε μακροπρόθεσμες επιδράσεις όσον αφορά στις δεξιότητες και τους ρόλους που είναι σύμφωνοι με το φύλο τους (Eliot, 2012).

#### **4.2 Το παιχνίδι μέσα από ανθρωπολογικές προσεγγίσεις**

Η μελέτη του παιδικού παιχνιδιού παρέχει πλούσιο εθνογραφικό υλικό για τη μελέτη της παιδικής ηλικίας, καθώς η ταυτότητα του παιδιού, τουλάχιστον στις δυτικές κοινωνίες, βασίζεται σε μια συγκεκριμένη αντίληψη της παιδικής δράσης, στην οποία τα παιδιά παίζουν ενώ οι ενήλικες δουλεύουν (James et al., 1998: 90). Αυτή η πολιτισμική διχοτόμηση μεταξύ εργασίας και παιχνιδιού είναι η αιτία της γενικευμένης χρήσης του όρου «παίζει», στον οποίο συμπεκνώνονται από τους

ενήλικες ένα ευρύ πλήθος ενεργειών και συναισθημάτων, με αποτέλεσμα να παραποιείται η πλήρης πραγματικότητα των παιδικών εμπειριών. Η μελέτη των παιχνιδιών παρέχει ένα ευρύ πεδίο για την εξερεύνηση πολλών διαφορετικών πτυχών της κοινωνικής ζωής των παιδιών (Thorne, 1993: 6).

Παρά το γεγονός ότι τα παιχνίδια ηγεμονεύουν στον σύγχρονο κόσμο, παρατηρείται από εθνογραφικές μελέτες ότι τα παιδιά ελέγχουν τα παιχνίδια και όχι το αντίστροφο. Τα παιχνίδια είναι τα μέσα, τα εργαλεία για τη δράση των παιδιών, μια κινητήρια δύναμη για να αναπτύξουν τη φαντασία τους. Από αυτή την οπτική, η μεγάλη πληθώρα των παιχνιδιών δεν παραγκωνίζει την ανάπτυξη του νου, αντίθετα παρέχει περισσότερα εργαλεία για την επέκτασή του. Το άθυρμα είναι μόνο ένα μέσο για μια μεγαλύτερη ευφάνταστη αναπαράσταση. Οι ιδέες για παιχνίδι δεν περιορίζονται από τα αθύρματα, στις περισσότερες περιπτώσεις τα αθύρματα περιορίζονται σε δράσεις της επινοητικότητας των παιδιών (Sutton-Smith, 1986: 205).

Θα πρέπει ωστόσο να επισημανθεί ότι η μελέτη του παιχνιδιού δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί εκτός του κοινωνικού πλαισίου, γιατί το παιχνίδι είναι μια κοινωνική ενσωματωμένη δραστηριότητα, η οποία είναι προϊόν διαπραγμάτευσης μεταξύ των συμμετεχόντων. Τα παιδιά κατά την παικτική διαδικασία παράγουν σενάρια, τα οποία σχετίζονται περισσότερο με την ηλικία τους, τα αναπτυξιακά τους ενδιαφέροντα, το φύλο τους, το κοινωνικοπολιτισμικό τους περιβάλλον και τις απαιτήσεις του συμφωνημένου σεναρίου, παρά οποιεσδήποτε εγγενείς ή χαρακτηριστικές ιδιότητες του αθύρματος (Gougouli, 2003: 197). Η Γκουγκουλή μελετώντας το συμβολικό παιχνίδι των κοριτσιών με κούκλες, παρατήρησε ότι δεν δεσμεύονταν σεναριακά στη χρήση των αθυρμάτων μόνο σε ρόλους συμβατούς με την σχεδιαστική ή τηλεοπτική τους νοηματοδότηση, αλλά τα «μεταμόρφωναν» κυριολεκτικά και μεταφορικά για τις επιταγές του παιχνιδιού τους (Γκουγκουλή, 1999: 395).

Σε όμοιο συμπέρασμα κατέληξε κι ο Γάλλος καθηγητής στις Επιστήμες της Αγωγής, Gilles Brougère υποστηρίζοντας ότι η ουσία του παιχνιδιού δεν βρίσκεται στη μίμηση ή όχι του τηλεοπτικού σεναρίου, αλλά στη διάθεση των παιδιών να συμμετέχουν στην ομήλικη κουλτούρα (Brougère, 1996, όπως αναφέρεται στη Γκουγκουλή, 1999: 397). Τα παιδιά αναδύονται ως ενεργοί συμμετέχοντες στο

παιχνίδι, είτε αποφασίζουν να αναπαράγουν ή να αμφισβητήσουν τους υπάρχοντες ρόλους και τις ιεραρχίες. Ωστόσο, η δράση τους περιορίζεται από τα όρια και τις συμβάσεις που συνεπάγεται η συμμετοχή τους στην κουλτούρα των ομότιμών τους, τον τοπικό πολιτισμό ενηλίκων και τον παγκόσμιο πολιτισμό που τα παιχνίδια αντιπροσωπεύουν (Gougouli, 2003: 197).

#### **4.3 Εθνογραφικές μελέτες του παιχνιδιού εντός του σχολικού πλαισίου**

Το παιχνίδι είναι μια ανεκμετάλλευτη πηγή γνώσεων, που μπορεί να παρέχει σημαντικές πληροφορίες για τον παιδικό πολιτισμό και την δραστική ικανότητα (agency) των παιδιών. Εθνογραφικές μελέτες πραγματοποιήθηκαν κι εντός του σχολικού πλαισίου, καθώς αποτελεί έναν από τους φυσικούς χώρους του παιδιού κι επιτρέπει την μελέτη της αλληλεπίδρασης των παιδιών με το παιχνίδι αλλά και μεταξύ τους.

Η καθηγήτρια Ψυχολογίας και Λαογραφίας Anna Beresin (2010), παρατηρώντας το παιχνίδι των παιδιών την ώρα του διαλείμματος σε ένα δημοτικό σχολείο της Φιλαδέλφειας στις ΗΠΑ, καταλήγει στο συμπέρασμα πως το σχολείο όπως και άλλοι θεσμοί εξουσίας, ελέγχουν και χειραγωγούν τα σώματα των παιδιών, χωρίς να το κατανοούν τα ίδια, μέσω της ρύθμισης του παιχνιδιού τους. Αυτό πραγματοποιείται ορίζοντας τον χώρο που προσφέρεται για τα παιδιά, περιορίζοντας τον υλικό εξοπλισμό και απαγορεύοντας συγκεκριμένα παιχνίδια. Αυτή η διαπίστωση μας παραπέμπει στην ανάλυση του Michel Foucault για τον κοινωνικό έλεγχο μέσω της εκπαίδευσης των παιδιών και της χειραγώγησης των σωμάτων τους, «Το σώμα χειραγωγείται, σχηματίζεται, εκπαιδεύεται, υπακούει, ανταποκρίνεται, αποκτά δεξιότητες και αυξάνει τις δυνατότητές του» (Foucault, 1977: 136). Παρόλα αυτά η Beresin παρατηρεί πως τα παιδιά δημιουργούν νέους κανόνες και πρωτότυπα παιχνίδια, ξεπερνώντας τους περιορισμούς του σχολείου. Η συγγραφέας τονίζει την κοινωνική σημασία του παιχνιδιού και επισημαίνει πως είναι σημαντικό να μην εξαφανιστεί το παιχνίδι από τον προαύλιο χώρο των σχολείων.

Η παιδική ηλικία ως μια αναδυόμενη κατάσταση, στην οποία συμμετέχουν ενεργά τα παιδιά, τα παιχνίδια και οι φροντιστές τους προσεγγίζεται από την Minna Ruckenstein, καθηγήτρια στο Κέντρο Ψηφιακών Ανθρωπιστικών Επιστημών. Η

ερευνητρια εστιάζει στα παιχνίδια, καθώς θεωρεί πως προσφέρουν σημαντικές γνώσεις για τη μελέτη της διαδικασίας της κοινωνικής αναπαραγωγής και ανακατασκευής. Τα αντικείμενα υποκινούν και προτρέπουν τα άτομα σε συγκεκριμένες μορφές παιχνιδιού και κατά συνέπεια τα παιχνίδια ενθαρρύνουν την κοινωνική αλληλεπίδραση (Ruckenstein, 2010: 1). Υπογραμμίζει τον ρόλο των παιχνιδιών ως διαμεσολαβητών, καθώς τα παιδιά και τα παιχνίδια συμμετέχουν στην αναπαραγωγή και τον μετασχηματισμό της σύγχρονης παιδικής ηλικίας. Η υλικότητα των παιχνιδιών συνδυάζεται με εξέχουσες ιδεολογίες και αφηγήσεις, ωστόσο οι αντιλήψεις των ενηλίκων για την παιδική ηλικία δεν μπορούν να διαχωριστούν από τα υλικά αντικείμενα που παράγονται από τους ενήλικες για τα παιδιά (Ruckenstein, 2010: 2).

Η Ruckenstein επισημαίνει πως οι πολιτισμικές διαφορές καθιστούν ευδιάκριτο το γεγονός ότι είναι αδύνατον να μιλήσουμε καθολικά για τους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά εμπλέκονται στον κόσμο των παιχνιδιών και της τεχνολογίας. Επίσης τονίζεται ο ενεργός ρόλος που διαδραματίζουν τα παιδιά στην επιδίωξη και τη συμβολή τους στις διαδικασίες κοινωνικής αναπαραγωγής και αλλαγής. Αξιοποιεί στη μελέτη της ένα ιαπωνικό ψηφιακό παιχνίδι, μελετώντας το σε τρία δημόσια σχολεία στο Ελσίνκι. Είναι ένα εικονικό κατοικίδιο ζώο, εμπορικό παιχνίδι παγκοσμίου φήμης που ονομάζεται Tamagotchi. Το ίδιο παιχνίδι μελετήθηκε κι από την καθηγήτρια κοινωνικής ανθρωπολογίας Anne Allison στην Ιαπωνία. Σύμφωνα με την Allison το συγκεκριμένο παιχνίδι είχε μεγάλη ανταπόκριση στα παιδιά της Ιαπωνίας, γιατί χρειάζονταν «θεραπευτική» κοινωνική αλληλεπίδραση με ψηφιακές συσκευές, καθώς είναι υπερβολικά καταπονημένα από μοναξιά, λόγω της τάσης οι ιαπωνικές οικογένειες να έχουν λιγότερα παιδιά (Allison, 2006: 190). Τα παιδιά στις σκανδιναβικές χώρες δεν είχαν όμως τις ίδιες ανάγκες, γιατί ζούσαν σε φυσικά και όχι αστικά περιβάλλοντα, αναδεικνύοντας τη σημαντικότητα του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου για την επιλογή των παιχνιδιών, αλλά και για την ίδια την παικτική διαδικασία.

Ωστόσο το κοινό στοιχείο που φάνηκε να μοιράζονται τα παιδιά τόσο στην Ιαπωνία όσο και στη Φιλανδία είναι η έντονη επικοινωνία των παιδιών με αναφορά στα παιχνίδια. Τα παιδιά μοιράζονταν τις γνώσεις τους για τα παιχνίδια σχηματίζοντας «κοινότητες συζητήσεων», κατασκευάζοντας τους δικούς τους κοινωνικούς κόσμους και συμμετέχοντας στις συνεχιζόμενες διαδικασίες

πολιτισμικής μετάδοσης. Η παιδική ηλικία αποτελείται από ανοιχτές αλληλεπιδράσεις μεταξύ ανθρώπων και υλικών αντικειμένων και τα παιχνίδια προσφέρουν πολλαπλές επιλογές, αλλά τελικά τα παιδιά είναι αυτά που αποφασίζουν τον τρόπο που θα αλληλεπιδράσουν με τα παιχνίδια τους, στο πλαίσιο των κοινωνικών και πολιτισμικών μεταδόσεων στις οποίες υπόκεινται (Ruckenstein, 2010: 12).

Η δράση (agency) των παιδιών εκφράζεται με δημιουργικότητα και στο ελεύθερο παιχνίδι με πολλούς τρόπους, όπως αναδεικνύεται από τη μελέτη της καθηγήτριας προσχολικής αγωγής Σοφίας Αυγητίδου. Το παιχνίδι απεικονίζεται ως μια κοινωνικοπολιτισμική δραστηριότητα μέσα στην οποία τα παιδιά είναι ενεργοί συμμετέχοντες στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας και των συνομήλικών τους (Αυγητίδου, 2016: 10). Από τα αποτελέσματα της έρευνας της προκύπτει ότι το παιχνίδι και η δημιουργικότητα σχετίζονται με δύο τρόπους, το παιχνίδι εκτελέστηκε ταυτόχρονα ως πλαίσιο και ως κίνητρο για την παιδική δημιουργικότητα, γιατί ήταν μια βασική ανησυχία για τους ομότιμους πολιτισμούς μαζί με τη φιλία. Τα παιδιά επέλεξαν κάποιον να είναι δικός τους φίλος, γιατί έπαιζαν μαζί και ταυτόχρονα δικαιολογούσαν την φιλία τους στο γεγονός ότι έπαιζαν με το ίδιο παιχνίδι.

Το παιχνίδι παρουσιάζεται ως κοινωνική - σχεσιακή δραστηριότητα, καθώς απαιτεί τη δημιουργία διαθεματικών εννοιών και την συνκατασκευή τρόπων παιχνιδιού. Απαιτούσε την ανταλλαγή πληροφοριών, διαπραγμάτευση και σύνθεση ιδεών και μερικές φορές εμφάνιση πρωτότυπων ιδεών και νοημάτων (ό.π.: 14). Η χρήση αθυρμάτων αξιοποιούνταν από τα παιδιά για να διαπραγματευθούν τη συμμετοχή τους στο ομαδικό παιχνίδι ή για να προσελκύσουν νέους φίλους. Το παιχνίδι λειτουργεί ως μέσο ανταλλαγής μεταξύ φίλων και ταυτόχρονα ως κίνητρο για τη δημιουργία νέας φιλίας (ό.π.: 16). Επιτρέπει τη δημιουργία ενός πλαισίου για τα παιδιά ώστε να είναι δημιουργικά, οργανώνοντας συλλογικά τις ενέργειες τους για να εκπληρώσουν τις ιδέες τους και τις επιθυμίες τους εντός της κουλτούρας των συνομήλικων και του σχολείου.

## **5. Παιχνίδι και υλικός πολιτισμός**

Η λέξη παιχνίδι έχει διττή σημασία, καθώς αναφέρεται στο παιχνίδι ως δραστηριότητα αλλά και στο παιχνίδι ως αντικείμενο. Στην δεύτερη περίπτωση το

παιχνίδι μπορεί να είναι ένα υλικό αντικείμενο, όπως μια κούκλα ή ένα αυτοκινητάκι ή ένα μη υλικό παιχνίδι, όπως το κρυφτό ή το κυνηγητό, τα οποία παραπέμπουν σε παιχνίδια δραστηριότητας (Ναυρίδης, 1999: 347). Από την ανθρωπολόγο Κλειώ Γκουγκουλή χρησιμοποιείται ο όρος «άθυρμα» με τον οποίο αποδίδεται το εργαλείο του παιχνιδιού, με σκοπό τη διαφοροποίηση του παιχνιδιού ως αντικείμενου από τη δραστηριότητα του παίζειν. Το παιχνίδι ωστόσο, τόσο ως πράξη όσο κι ως αντικείμενο, είναι ένα κοινωνικό προϊόν και εκφράζει τις ιδιαιτερότητες της συγκεκριμένης κοινωνίας που το δημιούργησε. Τα αθύρματα ως πολιτισμικά παράγωγα μεταφέρουν κρυφά ή φανερά μηνύματα συμμετέχοντας σε έναν κώδικα σημασιών από την παραγωγή τους μέχρι και την κατανάλωση (Γκουγκουλή, 1999: 374).

Το άθυρμα βρίσκεται ανάμεσα σε υποκειμενικές και αντικειμενικές πραγματικότητες, το νόημά του μεταβάλλεται διαρκώς σύμφωνα με τις συναισθηματικές και ψυχοκοινωνικές ανάγκες της κάθε ηλικίας. Τα παιδιά, αξιοποιώντας τη δημιουργική κι ανεξάντλητη φαντασία τους, μπορούν να μεταμορφώσουν τα αντικείμενα σε οτιδήποτε, προκειμένου να εξυπηρετήσουν τους σκοπούς του παιχνιδιού. Δεν είναι απαραίτητο το παιδί να διαθέτει ένα αντικείμενο σε μικρογραφία ή με συγκεκριμένα μορφολογικά και λειτουργικά χαρακτηριστικά για να μπορέσει να κάνει τη μεταφορά στο παιχνίδι (ό.π: 352).

Το παιδί δεν είναι απλά ένας παθητικός δέκτης, αλλά ένας ενεργός διαχειριστής του πολιτισμικού νοήματος, μέσω του παιχνιδιού δεν μιμούνται μόνο αυτά που βλέπουν, αντιθέτως μπορεί να παρωδούν, να ανατρέπουν ή να μετατρέπουν την πραγματικότητα για να επιτύχουν τους σκοπούς του παιχνιδιού τους. Υπό αυτήν την έννοια το παιχνίδι ορίζεται ως διαδικασία πολιτισμικής οικειοποίησης και τα αθύρματα ως τα μέσα για την μετάδοση και την παραγωγή νέων μηνυμάτων (Γκουγκουλή, 1999: 384). Τα παιδιά προσπαθούν να δημιουργήσουν μέσω του παιχνιδιού τη δική τους εναλλακτική πρόταση στον κόσμο των ενηλίκων, συμβάλλοντας στην κατασκευή, την αναπαραγωγή και σε ένα βαθμό τη μεταβολή της ενήλικης κουλτούρας (Γκουγκουλή & Καρακατσάνη, 2008: 24). Ο θεωρητικός του παιχνιδιού Brian Sutton-Smith (1986) ορίζει τα αθύρματα ως φορείς μεταβαλλόμενων σημασιών, ανάλογα με το πλαίσιο αναφοράς, το πλαίσιο διαφορετικών «λόγων» (discourses). Ο ίδιος πραγματοποίησε μια μελέτη για τις διαφορετικές σημασίες που



αποκτούν τα αθύρματα στο πλαίσιο πέντε διαφορετικών λόγων, της παιδικής ηλικίας, της οικογένειας, της τεχνολογίας, της εκπαίδευσης και της αγοράς.

Ο δυναμικός διάλογος μεταξύ παιδιού και παιχνιδιού μπορεί να γίνει περισσότερο κατανοητός μέσα από τη θεωρία του υλικού πολιτισμού. Η μελέτη του υλικού πολιτισμού από το 1980 και μετά αναγνωρίζει τον ενεργό και δυναμικό ρόλο των αντικειμένων στις ανθρώπινες σχέσεις και την κοινωνία, δεν τα θεωρεί ως αδρανή και παθητικά αντικείμενα που απλώς εξυπηρετούν λειτουργικές ανάγκες. Αντιθέτως αναγνωρίζει τη διαλεκτική σχέση μεταξύ υποκειμένου και αντικειμένου (Tilley, 2001).

### **5.1 Το παιχνίδι ως αντικείμενο κατανάλωσης**

Η έννοια της κατανάλωσης θεωρούνταν αρχικά από τις επιστήμες της ανθρωπολογίας και της κοινωνιολογίας ως κατώτερη συγκριτικά με την παραγωγή και υποταγμένη στη βιομηχανία και το εμπόριο, που στοχεύουν στη μεγιστοποίηση του καπιταλιστικού κέρδους. Η κατανάλωση εκλαμβάνεται ως αντίθετη πράξη της δημιουργικής διαδικασίας της παραγωγής, καθώς συνδέεται με την εξάντληση των πόρων. Ο όρος «καταναλώνω» σημαίνει εξαντλώ κι η εξάντληση των πόρων οδηγεί στην καταστροφή (Miller, 2017: 320-321). Όπως αναφέρει η Γιαλούρη «Η παραγωγή εθεωρείτο ευγενής, ανώτερη και δημιουργική, ενώ η κατανάλωση κατώτερη, επιπόλαια και διαβρωτική» (Γιαλούρη, 2017: 27). Διαβρωτική με την κυριολεκτική έννοια, διότι καταναλώνοντας ένα υλικό ενδέχεται ο κίνδυνος να τελειώσει, αλλά και με μεταφορική έννοια, υπονοώντας ότι διαβρώνεται ο ίδιος ο καταναλωτής καθώς χειραγωγείται μέσω της διαφήμισης και άλλων μηχανισμών προώθησης εμπορευμάτων που κατασκευάζουν πλαστές ανάγκες στους καταναλωτές (Marcuse, 1964: 382).

Ο Miller παρατηρεί τη σύνδεση καταναλωτικών προϊόντων και κοινωνικών στρωμάτων, αναφέροντας πως σε σημαντικό βαθμό η απέχθεια προς την κατανάλωση οφείλεται στη μαζική κατανάλωση συγκεκριμένων προϊόντων που θεωρούνται κακόγουστα, όπως οι κούκλες Barbie και τα McDonald's, σε αντίθεση με την κατανάλωση των ελίτ (Miller, 2017: 322). Η κατανάλωση συνδέθηκε με τον καπιταλισμό μέσα από τα έργα που γράφτηκαν στο πλαίσιο του δυτικού μαρξισμού κι

ανέδειξαν την δύναμη του εμπορίου να σχηματίζει κοινωνικούς χάρτες βάση της διάκρισης μεταξύ των αγαθών. Η εμπορευματική κουλτούρα θεωρείται ότι αμαυρώνει τις κοινωνικές σχέσεις και ο «υλισμός» αποκτά αρνητική χροιά, υπό την έννοια της προσήλωσης στα αντικείμενα κι όχι στους ανθρώπους (ό.π.: 324).

Το παιχνίδι αναδείχθηκε από τις πλέον ενδιαφέρουσες από εμπορική άποψη κατηγορίες καταναλωτικών προϊόντων μεταπολεμικά στο πλαίσιο της μεταβιομηχανικής κοινωνίας. Η παραγωγή κι η εμπορική διακίνηση των εμπορικών παιχνιδιών αποκτά μεγάλες διαστάσεις και το παιχνίδι ως εμπορικό αντικείμενο ακολουθεί τους κανόνες της αγοράς. «Το παιχνίδι, μαζί με όλα τα άλλα αντικείμενα της κατανάλωσης, βρίσκει τη θέση του σε ένα συμβολικό σύστημα αντικειμένων, μετατρέπεται με άλλα λόγια σε όχημα που μεταφέρει σημασίες» (Ναυρίδης, 1999: 353). Το παιχνίδι ως εμπορευματικό αντικείμενο παρουσιάζει μια βασική ιδιαιτερότητα, η χρηστική του αξία είναι συμβολική κι εξαρτάται άμεσα από την ικανότητά τους να προσφέρουν στο παιδί μια πειστική αναπαράσταση της πραγματικότητας, ουσιαστικά είναι μικρογραφίες από τον κόσμο των ενηλίκων, οι οποίες μεταφέρουν κοινωνικές αξίες και πρότυπα. Η επιλογή των παιχνιδιών που προσφέρονται σε αγόρια και κορίτσια εξυπηρετούν τις διαδικασίες διαμόρφωσης της έμφυλης κοινωνικής ταυτότητας και παράλληλα εκφράζουν την αντίληψη πως το παιδί αποτελεί την μικρογραφία των ενηλίκων. Τα παιχνίδια αποτελούν διαμεσολαβητικά αντικείμενα, καθώς είναι φορείς κοινωνικών και ιδεολογικών σημασιών και συμβάλλουν μέσω της σχέσης τους με τα παιδιά στην εγγραφή τους σε μια κοινωνική οργάνωση (ό.π: 355-356).

Η μορφή κι η ύλη των παιχνιδιών συντελούν στη λειτουργία των παιχνιδιών ως εργαλείων μετάδοσης και αναπαραγωγής κυρίαρχων αξιών όπως του καταναλωτισμού ή των έμφυλων στερεοτύπων. Η μελέτη του ανθρωπολόγου Dixon αναδεικνύει πως τα παιχνίδια που απευθύνονται στα αγόρια σχετίζονται με την κίνηση και τον εξωτερικό χώρο, ενώ τα παιχνίδια που απευθύνονται στα κορίτσια συνδέονται με τον ιδιωτικό χώρο, το νοικοκυριό και την περιποίηση των μωρών. Τέτοιου είδους παιχνίδια συμβάλλουν στην αναπαραγωγή του έμφυλου καταμερισμού εργασίας με βάση τη διάκριση δημόσιου – ιδιωτικού χώρου (Dixon, 1989, όπως αναφέρεται στη Γκουγκουλή, 1999: 376). Σε αντίθεση με τον Dixon, ο θεωρητικός των παιχνιδιών Sutton-Smith αναφέρει πως η μορφή και ο χαρακτήρας ενός αθύρματος δεν μπορούν να προεξοφλήσουν τη χρήση του στο παιχνίδι ή να

προσδιορίσουν το θέμα και τη δομή του παιχνιδιού. Η βιομηχανική παραγωγή των παιχνιδιών επηρεάζει τη μορφή και την ποικιλία των αθυρμάτων που παρέχονται στην αγορά, ενισχύοντας προϋπάρχοντα κοινωνικά στερεότυπα, χωρίς όμως να προκαθορίζει υποχρεωτικά το περιεχόμενο της παικτικής δράσης (Sutton-Smith, 1986: 190).

Θετικές διαστάσεις στην κατανάλωση αναφέρει η Κλειώ Γκουγκουλή, η οποία την αναδεικνύει μέσα από τη μελέτη της ως πεδίο συγκρότησης των σύγχρονων ταυτοτήτων και ως ενεργητική διαδικασία αυτοεκπλήρωσης (Γκουγκουλή, 1999: 385). Τα καταναλωτικά αγαθά αποκτούν αξία μέσα από τη συμβολική και την κοινωνική χρήση που έχουν. Η κοινωνική ανθρωπολόγος Σίβυλλα Δημητρίου - Κοτσώνη, παρατηρεί ότι οι ανάγκες των ανθρώπων δεν είναι ούτε ατομικές ούτε αντικειμενικές, αλλά πολιτισμικά οριοθετημένες (Δημητρίου - Κοτσώνη, 2003: 314). Η κοινωνική ανθρωπολογία αναγνωρίζει τα αγαθά ως σύμβολα, τα οποία ενσωματώνουν πολιτισμικές κατηγοριοποιήσεις και αξίες. «Συνιστούν στοιχεία ενός κώδικα που οι άνθρωποι αποκρυπτογραφούν και με βάση τον οποίο προβαίνουν σε αξιολογήσεις και κοινωνικές διακρίσεις. Τα αγαθά είναι σημεία στο δίκτυο επικοινωνίας που αποτυπώνει τις κοινωνικές σχέσεις και την κοινωνική διαφοροποίηση και θέτει όρια ένταξης και αποκλεισμού» (ό.π.: 316).

Η κατανάλωση δεν είναι μια παθητική διαδικασία, είναι μια ενεργητική κοινωνική διαδικασία. Μέσα από τις καταναλωτικές πρακτικές και τη χρήση καταναλωτικών προϊόντων, οι άνθρωποι κατασκευάζουν την ταυτότητά τους και την σχέση τους με τον κόσμο. Η κοινωνικότητα εμπλέκεται με την υλικότητα και δεν προκύπτει σε αντιπαράθεση με αυτήν, αναδεικνύοντας την ικανότητα δράσης των αντικειμένων (Γιαλούρη, 2017: 42).

## **5.2 Το παιχνίδι ως μέσο έκφρασης και κατασκευής της ταυτότητας**

Τα παιχνίδια δεν είναι μόνο αντικείμενα προς ανακάλυψη ή προς ευχαρίστηση, μπορούν να αποτελέσουν εργαλεία για αυτοπροβολή, για αυτοπαρουσίαση, ικανά να ενισχύσουν δεξιότητες όπως η αυτονομία αλλά κι η αυτοπεποίθηση. Σε ορισμένες περιπτώσεις κάποια παιχνίδια μπαίνουν στις ζωές των

παιδιών και γίνονται κεντρικά στοιχεία της ταυτότητάς τους (Sutton-Smith, 1986: 205).

Εθνογραφικές μελέτες αναδεικνύουν τα παιχνίδια ως μέσα ανάλυσης των αντιλήψεων των παιδιών για το κοινωνικό τους περιβάλλον, αλλά κι ως μέσο κατασκευής και έκφρασης της ταυτότητάς τους. Η ανθρωπολόγος Elizabeth Chin μελέτησε την καταναλωτική ζωή των φτωχών παιδιών που ζουν σε μια υποβαθμισμένη οικονομικά περιοχή, στην οποία κατοικούσαν κυρίως φτωχοί Αφροαμερικανοί που ανήκαν στην εργατική τάξη. Παρακολουθώντας το παιχνίδι κοριτσιών με κούκλες Barbie και τους διαλόγους τους, παρατήρησε πως τα παιδιά χρησιμοποιώντας διαφορετικούς γλωσσικούς κώδικες κι εναλλακτικές εικόνες για την Barbie (χοντρή, έγκυος, κακοποιημένη), αντανakλούσαν πτυχές της δικής τους ζωής. Τα παιδιά μαθαίνουν από νωρίς τις λεπτομέρειες της καθημερινής τους ζωής, στην οποία συμμετέχουν ενεργά. Αντιλαμβάνονται ότι η κανονικότητα της σφαίρας της κατανάλωσης αντιπροσωπεύεται από τη λευκή μεσαία τάξη (Chin, 2001: 4-6).

Μέσω των καταναλωτικών τους πρακτικών τα παιδιά προσγειώνονται σε μια πραγματικότητα όπου η επιθυμία περιορίζεται από την υλική στέρηση και τις κοινωνικές απαιτήσεις, επομένως η κατανάλωση αποτελεί για αυτά μια σφαίρα ανισότητας. Οι περιορισμοί στους οποίους υπόκειται - ταξικούς, οικονομικούς, ρατσιστικούς, έμφυλους - εμπεριέχονται και στις κοινωνικές σχέσεις. Εκτός από την πολιτική οικονομία, η κατανάλωση αποτελεί πολιτισμικό χώρο που εγείρονται ζητήματα εξουσίας, ηγεμονίας και ιδεολογίας. Τα παιδιά καταναλωτές δεν μπορούν να κατανοηθούν ξεχωριστά από τα οικονομικά και πολιτικά συμφραζόμενα, οι αντιλήψεις τους δεν προκλήθηκαν εξαιτίας τους αλλά διαμορφώθηκαν από το κοινωνικοπολιτισμικό τους πλαίσιο (ό.π.: 175-179).

Τα παιχνίδια έχουν πολύ πιο σημαντικό και περίπλοκο ρόλο από απλά εργαλεία ευχαρίστησης και διασκέδασης, καθώς βοηθούν τα παιδιά να καθορίσουν τι είναι σημαντικό μέσα τους και γύρω τους. Οι κούκλες συγκεκριμένα επιτρέπουν στα παιδιά να ταυτιστούν μαζί τους και να φανταστούν τον εαυτό τους στη θέση τους. Οι κοινωνικοί ανθρωπολόγοι Naghmeh Nouri Esfahani και Victoria Carrington (2015) μελετούν την αλληλεπίδραση μεταξύ της παγκόσμιας μαζικής παραγωγής κούκλων manekén και κοριτσιών από το Ιράν που μετανάστευσαν στην Αυστραλία. Οι κούκλες εκλαμβάνονται από τις ανθρωπολόγους ως τεχνολογικά τεχνουργήματα που

παράγονται μαζικά και επηρεάζουν την συν-κατασκευή των καθημερινών κόσμων, βασισμένες στη μετα-φαινομενολογία, η οποία εξετάζει το πώς τεχνολογικά αντικείμενα εμπλέκονται στην κατανόηση του κόσμου που βρίσκεται γύρω μας, στις αντιλήψεις μας και στις ενέργειές μας μέσα σε αυτόν. Σύμφωνα με το φαινομενολογικό πλαίσιο, η οπτική μας για τον κόσμο διαμορφώνεται και μεταμορφώνεται με τη διαμεσολάβηση τεχνουργημάτων, τα οποία δεν είναι ουδέτερα αντικείμενα, αλλά συμμετέχουν ενεργά στους τρόπους με τους οποίους σχηματίζονται και γίνονται αντιληπτές οι κοινωνικές πρακτικές (Esfahani & Carrington, 2015: 123).

Η ερμηνεία των αθυρμάτων ως τεχνολογικά αντικείμενα, ανοίγει τον δρόμο για να εξετάσουμε τον ρόλο τους στη διαμεσολάβηση των κόσμων. Οι κούκλες έχουν συσχετιστεί με την αναπαράσταση, την παγκοσμιοποίηση της παραγωγής και εμπορευματοποίηση ταυτοτήτων, οι οποίες ενσωματώνονται στενά στην καθημερινή ζωή και τις παικτικές πρακτικές των κοριτσιών (ό.π.: 125). Τα κορίτσια της διασποράς χρησιμοποίησαν τις κούκλες τους ως διαμεσολαβητικά αντικείμενα, για την συν-κατασκευή της δικής τους σχέσης με την εθνοτική ποικιλομορφία της καθημερινής τους ζωής. Τα νεαρά κορίτσια της διασποράς δεν έχουν συγκεκριμένη κατανόηση των εθνοτικών τους χαρακτηριστικών, περιορίζονται στους διαφορετικούς χρωματικούς τόνους του δέρματος, των ματιών και των μαλλιών, όπως επίσης στα ρούχα και τα αξεσουάρ. Αυτά είναι και τα χαρακτηριστικά που εστίασαν οι MGA για να εισάγουν τις πολυεθνικές κούκλες Bratz. Επειδή κάθε κούκλα από αυτές αντιπροσωπεύει διαφορετικά φυσικά χαρακτηριστικά, μπορεί να είναι πιο αποτελεσματικές και βοηθητικές στην συν-κατασκευή της σχέσης των κοριτσιών διαφορετικής εθνοτικής καταγωγής με το δυτικό τους πλαίσιο. Τα κορίτσια επίσης χρησιμοποιούσαν τα ιδιαίτερα διασπορικά τους πλαίσια στις αφηγήσεις του παιχνιδιού, δραματοποιώντας ιστορίες που είναι παρμένες από την καθημερινότητά τους (ό.π.: 127-129).

Τα δεδομένα αυτής της μελέτης υποδηλώνουν ότι είμαστε ενεργοί συμμετέχοντες στον επανασχεδιασμό των αντικειμένων, με συνέπεια να αποκτούν μεσολαβητικό ρόλο στην σχέση μας με τον κόσμο γύρω μας. Οι κούκλες αντί να λειτουργούν ως μεταφορείς των δυτικών αξιών και πρακτικών, μπορεί να θεωρηθούν ως διαμεσολαβητικά αντικείμενα που συν-χτίζουν τη σχέση μεταξύ των κοριτσιών και των εμπειριών τους. Τα κορίτσια σχηματίζουν μια εκ νέου εκδοχή αυτών των

κούκλων με την οποία αλληλεπιδρούν, λειτουργούν ως εργαλεία για να χτίσουν τις σχέσεις τους και να ενεργήσουν πάνω στον κόσμο (ό.π.: 130-131).

Τα παιδιά ως ενεργητικοί δρώντες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αξιοποιούν τη φαντασία τους, τροποποιούν τις κούκλες και τα σενάρια που αυτές μπορεί να μεταφέρουν, με στόχο να εξυπηρετήσουν το δικό τους σενάριο παιχνιδιού αντλώντας συνήθως το περιεχόμενό του από το οικείο τους περιβάλλον. Όπως είδαμε στην μελέτη των Esfahani και Carpington (2015), τα κορίτσια τροποποιούσαν τις κούκλες Bratz με στόχο να δραματοποιήσουν ανδρικούς ρόλους, παρά το γεγονός πως οι κούκλες είχαν έντονο μακιγιάζ και θηλυπρεπές σώμα. Στην μελέτη της Γκουγκουλή οι γυναικείοι ρόλοι που δραματοποιούνταν από τις κούκλες Barbie αντλούσαν τη θεματολογία τους από το οικογενειακό περιβάλλον και την καθημερινή ζωή των έγγαμων γυναικών (Γκουγκουλή, 1999: 389). Παρακολουθώντας τα παιδιά να παίζουν με τις κούκλες τους παρατήρησε πως η ανάθεση των ρόλων στις κατάλληλες κούκλες δεν σχετιζόταν τόσο με τη μορφή και το δεδομένο από την αγορά συμβολικό πλαίσιο, δηλαδή με την εικόνα της αδέσμευτης γυναίκας που συμβολίζει η κούκλα Barbie σύμφωνα με τη Mattel, αλλά από το δικό τους κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Οι κούκλες στα πλαίσια του παιχνιδιού αναλάμβαναν ρόλους μητέρας, συζύγου, φίλης, κουμπάρας. Ακόμα κι αν δεν περιλάμβανε η συσκευασία της κούκλας μωρό, τα παιδιά τοποθετούσαν σε αυτό τον ρόλο κάποιο άλλο κουκλάκι, που απλά είχε μικρότερο μέγεθος, όπως ένα Μικρό Πόνι (ό.π.: 393).

### **5.3 Το παιχνίδι – Συλλογή. Η πρακτική των συλλογών.**

Η μελέτη της παιδικής συλλεκτικής δραστηριότητας ξεκίνησε από τις αρχές του εικοστού αιώνα μέχρι και σήμερα, επιβεβαιώνοντας την μεγάλη απήχηση του συλλέγειν στην παιδική ηλικία (Βλαχάκη, 2009: 1). Οι κριτικοί του σύγχρονου παιχνιδόκοσμου ισχυρίζονται ότι το παιχνίδι ταυτίζεται στην σύγχρονη εποχή με τη συλλογή και το μοναχικό χειρισμό καταναλωτικών αγαθών, προκαλώντας ανησυχία στους γονείς και τους ειδικούς (Γκουγκουλή, 1999: 373). Ωστόσο από έρευνες που προέρχονται από τον χώρο της κοινωνικών επιστημών, έχουν αναδειχθεί τα παιδιά ως άξιοι χειριστές κατάλληλων στρατηγικών που τους επιτρέπουν να επεξεργάζονται τα καταναλωτικά μηνύματα (Βλαχάκη, 2009: 2), καθώς και ικανοί διαχειριστές των βιομηχανικών παιχνιδιών, τα οποία αξιοποιώντας τα δημιουργικά επιτυγχάνουν την

εξοικείωση με την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα (Brougere and Manson, 1989-90: 79). Η Βλαχάκη μελετώντας συλλογές παιδιών που μετανάστευσαν από άλλες χώρες στην Ελλάδα αναφέρει «Οι συλλογές ιδιαίτερα των μεγαλύτερων παιδιών είναι άμεσα συνυφασμένες με το πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο μεγάλωσαν και θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν από τα παιδιά ακόμα και για επιβεβαίωση της ταυτότητάς τους» (Βλαχάκη, 2009: 9).

Μελέτες έχουν αναδείξει πως η διαδικασία του συλλέγειν όχι μόνο δεν είναι μοναχικό παιχνίδι, αλλά είναι μια ενεργητική συμμετοχή των παιδιών στη διαμόρφωση της κουλτούρας των ομηλικών, γεγονός που αποδεικνύεται από την διαπίστωση πως τα περισσότερα παιδιά ξεκινούν την πρώτη συλλογή τους με την είσοδό τους στη σχολική ζωή, αντλώντας την ιδέα μιας συλλογής από κάποιον συμμαθητή τους. Η μίμηση μιας δημοφιλούς συμπεριφοράς είναι συχνό φαινόμενο στο πλαίσιο της κοινωνικής μάθησης. Οι συλλογές των παιδιών διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία. Τα παιδιά μικρών τάξεων, ηλικίας 6-7 ετών χρησιμοποιούν πιο συχνά τα συλλεκτικά αντικείμενα ως παιχνίδια και οι επιλογές τους στηρίζονται περισσότερο στα πρότυπα του ίδιου φύλου. Στην ηλικία των 8 με 10 ετών τα παιδιά συλλέγουν αντικείμενα με μετρήσιμα και συγκρίσιμα χαρακτηριστικά και τα αξιοποιούν ως κριτήρια για την υπεροχή τους έναντι των συμμαθητών τους. Το ενδιαφέρον των παιδιών για τις συλλογές κορυφώνεται στην ηλικία των 9 με 10 ετών, όπου κάθε παιδί μπορεί να έχει μέχρι και τρεις «ενεργές» συλλογές (Βλαχάκη, 2009: 6).

Οι παιδικές συλλογές είναι ένα παιχνίδι πολύ διαδεδομένο και στα δύο φύλα, όπως προκύπτει από την μελέτη των κοινωνιολόγων της εκπαίδευσης, Αλεξάνδρα Φρειδερίκου και Φανή Φολερού. Οι συλλογές διαφέρουν ανάλογα με το φύλο των παιδιών, αλλά έχουν ως κοινό χαρακτηριστικό «τις καθημερινές ανταλλαγές και ατελείωτες συζητήσεις ή ακόμα και καβγάδες για τη σκοπιμότητα και το όφελος από τα νέα αποκτήματα» (Φρειδερίκου και Φολερού, 2004: 123). Παρατηρήθηκε ότι η επιλογή των προστεθέντων αντικειμένων στη συλλογή δεν ήταν τυχαία, αλλά πραγματοποιούνταν με βάση συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και αντιμετωπίζονται από τα παιδιά ως ξεχωριστά. Η ανταλλακτική τους αξία ποικίλει ανάλογα με την σπανιότητα των αντικειμένων, η οποία ορίζεται συνήθως από τα παιδιά. (Βλαχάκη, 2009: 3).

Οι συλλογές των αγοριών και κοριτσιών παρουσιάζουν διαφορετικά χαρακτηριστικά. Το κυριότερο στοιχείο που χαρακτηρίζει τις συλλογές των κοριτσιών είναι ότι το παιχνίδι παίζεται με μια αίσθηση κοινής εμπειρίας. Οι ερευνήτριες Φρειδερίκου και Φολερού, παρατηρούν ότι κάθε ομάδα παιδιών, «πυρήνα» όπως την ονομάζουν, δημιουργεί και απολαμβάνει τη δική της συλλογή και ταυτόχρονα τη θέτει σε αναφορά με τις συλλογές άλλων ομάδων. Η αναζήτηση των αντικειμένων που θα γινόταν μέρος της συλλογής τους γινόταν πολύ προσεχτικά για δύο λόγους, θα έπρεπε να ταιριάζει με το περιεχόμενο της συλλογής τους αλλά και να ικανοποιεί και τα υπόλοιπα μέλη του πυρήνα τους. Η συμπεριφορά αυτή δείχνει ότι οι δημιουργικές δυνάμεις των κοριτσιών στοχεύουν στην προσπάθεια οι συλλογές να είναι πραγματικά ένα συλλογικό παιχνίδι (Φρειδερίκου και Φολερού, 2004: 124).

Οι συλλογές των αγοριών ωστόσο παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές. Μελετώντας αγορίστικες συλλογές (τάπες, μάρκες, κάρτες και μικρά αθύρματα, όπως μικρά μοντέλα αυτοκινήτων και μηχανών) παρατήρησαν ότι προβάλλουν την ατομική ταυτότητα και ο επικοινωνιακός τους χαρακτήρας συνίσταται στην ανταλλαγή και τη διαπραγμάτευση σε ατομικό επίπεδο. Συχνά μάλιστα αποκτούσαν τα αντικείμενα που τους ενδιέφεραν όχι με ανταλλαγή, αλλά κερδίζοντάς τα σε ανταγωνιστικά παιχνίδια. Τα αγόρια μέσω του παιχνιδιού των συλλογών δοκιμάζουν τις ικανότητές τους κι ενισχύουν τον εαυτό τους, αναδεικνύοντας τα στοιχεία εκείνα που κατά τη γνώμη τους προσδίδουν κύρος. Αντίθετα τα κορίτσια δεν επιθυμούν ατομική προβολή, οι συλλογές συμβάλλουν στη δημιουργία στενότερων δεσμών στην ομάδα τους, αφού όλες μαζί καταβάλλουν προσπάθεια για να πετύχουν ένα κοινό κέρδος (ό.π.: 126).

Διαφορές στις συλλογές αντικείμενων ανάλογα με το φύλο των παιδιών παρατηρεί στη έρευνα της και η Βλαχάκη, κυρίως στην ηλικιακή ομάδα των 8 με 10 ετών. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι το φύλο «αποτελεί ένα είδος νοητικού σχήματος που υπαγορεύει τις προτιμήσεις των μικρών συλλεκτών και ανατροφοδοτεί την εικόνα τους» (Βλαχάκη, 2009: 7). Τα αγόρια συλλέγουν κάρτες που απεικονίζουν παίκτες ποδοσφαίρου, ήρωες επιστημονικής φαντασίας με υπερδυνάμεις, εργαλεία, μικρογραφίες αυτοκινήτων, φιγούρες ηρώων κ.α. Τα κορίτσια δείχνουν προτίμηση σε συλλογές που σχετίζονται με γραφική ύλη, όπως μολύβια, φύλλα αλληλογραφίας, αυτοκόλλητα κ.α. (ό.π.: 7-8). Αναφερόμενη στις συλλογές κυρίως των αγοριών παρατηρεί πως η ενασχόληση με τη συλλογή συνδέεται στενά με την ανταλλαγή αντικειμένων, μια διαδικασία που βασίζεται στην επικοινωνία των συμμετεχόντων



και την πειθαρχία στους κανόνες ανταλλαγής που αυτοί ορίζουν, τηρούν κι επιτηρούν. Μάλιστα το παιχνίδι των ανταλλαγών αποτέλεσε το ερέθισμα για κάποια παιδιά να ξεκινήσουν μια συλλογή (ό.π.: 10).

Η καθηγήτρια κοινωνικής-κλινικής ψυχολογίας Αναστασία-Βαλεντίνη Ρήγα, μελετώντας το ελεύθερο παιχνίδι αγοριών και κοριτσιών σχολικής ηλικίας σε μια κατασκήνωση, παρατήρησε πως η δημιουργία και η διαχείριση διαφόρων ιδιωτικών συλλογών ήταν μια από τις αγαπημένες δραστηριότητες των παιδιών και συνοδευόταν από εκτενείς συζητήσεις (Ρήγα, 1999: 504). Η κατοχή μιας συλλογής δημιουργούσε αισθήματα περηφάνιας και ικανοποίησης στα παιδιά. Σημαντικό κομμάτι στη διαδικασία των συλλογών ήταν η δραστηριότητα της ανταλλαγής, η οποία έδινε ευκαιρία στα παιδιά για αλληλεπίδραση και συμμετοχή στην ομάδα συνομήλικων (ό.π.: 503). Παρατηρείται λοιπόν πως οι συλλογές δεν είναι ένα ατομικό και μοναχικό παιχνίδι, αντίθετα είναι ένα συλλογικό παιχνίδι, στο οποίο οι παίκτες διαπραγματεύονται τους κανόνες, την επιλογή των αντικειμένων που θα αποτελέσουν τμήμα της συλλογής, καθώς και την ανταλλακτική τους αξία. Όπως αναφέρει η Βλαχάκη «Σε κάθε περίπτωση το συλλέγειν αποτελεί μια προσωπική και κοινωνική εμπειρία, η ερμηνεία της οποίας έχει αξία κυρίως στο αντίστοιχο χωροχρονικό πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιείται» (Βλαχάκη, 2009: 13).

Η διαδικασία του συλλέγειν συνδέεται άρρηκτα με την καταναλωτική πρακτική στην οποία εισέρχεται και συμμετέχει ενεργά το υποκείμενο μέσω της συλλεκτικής πρακτικής. Οι συλλογές αποτελούν μια καταναλωτική στρατηγική, σύμφωνα με την Ellen Seiter, στην οποία βασίζεται η βιομηχανία παιχνιδιών με στόχο να αυξήσει τον όγκο των πωλήσεών της. Η ανθρωπολόγο Grant McCracken παρατηρεί ότι τα καταναλωτικά αγαθά δεν επικοινωνούν με τον καταναλωτή όταν υπάρχουν μεμονωμένα ή σε ετερογενείς ομάδες. Οι συμβολικές προτεραιότητες της υλικής κουλτούρας είναι τέτοιες, ώστε τα πράγματα πρέπει να νοηματοδοτούνται μαζί, εάν θέλουν να έχουν κάποιο νόημα. Τα παιδιά, όπως και οι ενήλικες, επιθυμούν να αποκτήσουν ταιριαστά υλικά. Η επιθυμία των παιδιών για διαφημιζόμενα παιχνίδια σηματοδοτεί την κυριαρχία των αρχών της καταναλωτικής κουλτούρας, δηλαδή της αντίληψης του παιδιού ενός συστήματος σημαντικών κοινωνικών κατηγοριών που ενσωματώνονται σε ομάδες εμπορευμάτων. Η σηματοδότηση αυτών των κοινωνικών ερμηνειών συχνά δεν είναι αντιληπτή από τους ενήλικες, με συνέπεια το παιδί όταν διεκδικεί και διαπραγματεύεται τις καταναλωτικές του

επιθυμίες να έρχεται σε σύγκρουση με τους γονείς οι οποίοι δεν τις εγκρίνουν (McCracken, 1988: 119 όπως αναφέρεται στη Seiter, 1992: 244).

## **6. Το παιχνίδι του ποδοσφαίρου και οι ανδρισμοί**

Στο εθνογραφικό μέρος της παρούσας εργασίας θα μελετηθεί σε βάθος η παικτική δράση μιας ομάδας αγοριών αξιοποιώντας μια ποδοσφαιρική συλλογή με μεταλλικές ποδοσφαιρικές ταυτότητες. Για να γίνει αντιληπτή η δράση των παικτών και τα νοήματα που προσδίδουν στη συλλογή τους, θα πρέπει να προηγηθεί η μελέτη του παιχνιδιού του ποδοσφαίρου. Από το παιχνίδι ως αντικείμενο θα μεταφερθούμε στο παιχνίδι ως άθλημα.

Την τελευταία δεκαετία παρουσιάζεται αυξανόμενο ενδιαφέρον στον χώρο της κοινωνικής ανθρωπολογίας για τη μελέτη του αθλητισμού και ειδικότερα του ποδοσφαίρου (Γιαννακόπουλος, 1997). «Οι ανθρωπολογικές μελέτες για τον αθλητισμό έχουν δείξει ότι το πάθος, ο ενθουσιασμός που εγείρουν τα ανταγωνιστικά κυρίως αθλήματα, οφείλεται στο ότι τα αθλήματα αυτά αποτελούν τον τόπο όπου παριστάνονται με τρόπο θεατρικό οι βασικές αξίες που διέπουν μια κοινωνία» (Γιαννακόπουλος, 2005: 58). Ο Γάλλος καθηγητής ανθρωπολογίας Christian Bromberger παρατήρησε πως μέσω των αθλητικών πρακτικών στον χώρο του γηπέδου εκφράζονται κοινωνικές σχέσεις, όπως η τάξη, το φύλο κι η φυλή με θεατρικό τρόπο. Παράλληλα οι ταξικές, εθνικές και έμφυλες ταυτότητες επηρεάζουν με τη σειρά τους τις αξίες και πρακτικές των ποδοσφαιριστών αλλά και των φιλάθλων (Bromberger et al., 1993: 118).

Το ποδόσφαιρο αποτελεί ένα από τα προνομιακά πεδία μελέτης του ανδρισμού καθώς θεωρείται ένα από τα πιο δημοφιλή ανδρικά σπορ, ως θέαμα κι ως πρακτική. Το ποδόσφαιρο θεωρείται τόσο στην Ελλάδα, όσο και στην Ευρώπη ένα κατεξοχήν ανδρικό άθλημα, το οποίο παίζεται αλλά και παρακολουθείται κυρίως από άντρες. Ο αποκλεισμός των γυναικών ανάγεται στην ανδρική «φύση» του ποδοσφαίρου. Η τέχνη του ποδοσφαιριστή δεν είναι μόνο αποτέλεσμα εκμάθησης και προπόνησης, αλλά αποτελεί ένα έμφυτο, εσωτερικό ανδρικό χαρακτηριστικό (Γιαννακόπουλος, 2005: 59). Το «παιχνίδι», η σωματική σύγκρουση μεταξύ των

αντίπαλων παικτών, πρέπει να διέπεται από τους κανόνες ενός «φυσικού» ανδρισμού και πιο συγκεκριμένα του «πάθους» (Γιαννακόπουλος, 2003β: 195).

Το «πάθος» για το ποδόσφαιρο εκφράζονται με όρους σεξουαλικής διέγερσης, ενός δηλαδή «φυσικού» ανδρικού ενστίκτου. Η αναμέτρηση μεταξύ των παικτών μεταφράζεται με σεξουαλικούς όρους, καθώς αντλούν συμβολικά τη δύναμή τους από την ανδρική σεξουαλική τους «φύση». Η σεξουαλικότητα συνδέεται άμεσα με τις ποδοσφαιρικές επιδόσεις, γι' αυτό κι απαγορεύονται οι σεξουαλικές επαφές στους ποδοσφαιριστές πριν από σημαντικούς αγώνες, για τη συγκράτηση του «αρρενωπού» πάθους (ό.π.: 196). Η εγκράτεια κι ο έλεγχος των συγκινήσεων θεωρούνται ότι αποτελούν ανδροπρεπείς αρετές, οι οποίες αναπτύσσονται μέσω του αθλητισμού (Vinnai, 1978: 18). Σύμφωνα με τον Φρόντ ο αθλητισμός αντικαθιστά τη σεξουαλική απόλαυση με την ευχαρίστηση στην κίνηση, ωθώντας τη σεξουαλική δραστηριότητα πίσω, σε ένα από τα αυτό-ερωτικά της συστατικά (Φρόντ, 1962: 2 όπως αναφέρεται στον Vinnai, 1978: 18).

Όπως ανέδειξε ο Κώστας Γιαννακόπουλος, από την έρευνά του, η ποδοσφαιρική δεξιότητα ισοδυναμούσε με τη σωματική δύναμη, η οποία επιβεβαιωνόταν κατά τη σύγκρουση με τον αντίπαλο. Η σωματική δύναμη ωστόσο δεν συνδεόταν με τη μυϊκή δύναμη, αλλά με τη «σεξουαλική ρώμη». Η σεξουαλικότητα αποτελεί κεντρικό συστατικό στοιχείο της ποδοσφαιρικής σύγκρουσης (Γιαννακόπουλος, 2005: 60). Η βία, η σύγκρουση, η σεξουαλικότητα και το φύλο αποτελούν τα βασικά στοιχεία συγκρότησης της «μάχης» του ποδοσφαίρου και ταυτόχρονα συμβάλλουν στην συγκρότηση της ανδρικής ταυτότητας. Κατά τον ανθρωπολόγο Roger Lancaster, η κατασκευή του ανδρισμού πραγματοποιείται μέσω της πρακτικής κυριαρχίας κι επιβολής μεταξύ ανδρών, η οποία πρέπει συνεχώς να επιδεικνύεται και να αποδεικνύεται (Lancaster, 1999, όπως αναφέρεται στον Γιαννακόπουλο, 2003β: 186).

Το παιχνίδι του ποδοσφαίρου δομείται από μια βίαιη σεξουαλικότητα μεταξύ επιτιθέμενου, ενεργού, αρρενωπού παίχτη και υφιστάμενου, παθητικού παίχτη που δέχεται την επίθεση και καθυποτάσσεται. Οι ρόλοι αυτοί εναλλάσσονται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού δημιουργώντας με θεατρικό τρόπο μια παράσταση ανδρισμού. Μέσω της επίθεσης προκαλείται λεκτικά ή σωματικά ο ανδρισμός του αντιπάλου. Στην πρόκληση συμμετέχουν ενεργά και οι φίλαθλοι με προσβολές

κυρίως σεξουαλικού περιεχομένου προς την αντίπαλη ομάδα και τους υποστηρικτές της. Οι προκλήσεις αυτές συνοδεύονται από «αρρενωπές», επιβλητικές, δυνατές φωνές που στοχεύουν στον εκφοβισμό του αντιπάλου. Η επιβλητική φωνή αποτελεί το κυριότερο μέσο επιβολής των ανδρών στον δημόσιο χώρο (ό.π.: 187-188).

Οι ραγδαίες αλλαγές στη διάρκεια του αγώνα, από την ενεργητικότητα στην παθητικότητα, από την επίθεση στην άμυνα και από την αίσθηση παντοδυναμίας στο αίσθημα αποτυχίας, αντιστοιχούν στην συγκινησιακή αμφιταλάντευση που βιώνεται κατά την εφηβεία ή στο προτιμότερο στάδιο της Οιδιπόδειας σύγκρουσης. Το Οιδιπόδειο σύμπλεγμα χαρακτηρίζεται με «διεισδυτικό» τρόπο στα αγόρια, βρίσκοντας έκφραση στον αθλητισμό με πολλά παραδείγματα, όπως την διείσδυση στα σώματα των άλλων με σωματική επίθεση, τη διείσδυση στον χώρο με ενεργητική κίνηση και τη διείσδυση στη συνείδηση του άλλου με επιθετικό λόγο. Το ποδόσφαιρο τονίζει αυτόν τον διεισδυτικό τρόπο με την είσοδο στην περιοχή του αντιπάλου, τη μονομαχία για τη μπάλα και τον στόχο των τερμάτων (Vinnai, 1978: 58-59).

Ο Αμερικανός ανθρωπολόγος Stanley Brandes μελετώντας τον ανδρισμό στην περιοχή της Μεσογείου, αναφέρει πως ελλοχεύει διαρκώς ο κίνδυνος της εκθήλυνσης των ανδρών, όχι μόνο από τη σεξουαλική δράση των γυναικών αλλά και από την επίδειξη ισχύος των άλλων αντρών. Ο άνδρας που θεωρείται πιο αδύναμος, εξομοιώνεται με «γυναίκα» και συμβολικά υφίσταται τον «παθητικό» ρόλο σε μια ομόφυλη σεξουαλική πράξη. Η απαιτούμενη ανδρική συμπεριφορά υπαγορεύει διαρκή κυριαρχία στις γυναίκες και διαρκή προσπάθεια κατίσχυσης έναντι των άλλων αντρών. Ωστόσο, η έμφυλη σεξουαλική ταυτότητα δεν ταυτίζεται με την κοινωνική ταυτότητα των ανδρών, καθώς διαφοροποιείται ανάλογα με τη θέση τους στην κοινωνική ιεραρχία και την εξουσία που τους προσφέρει η κοινωνική τους θέση (Brandes, 1980, όπως αναφέρεται στην Αστρινάκη, 2011: 37-38).

Το θάρρος, η επιθετικότητα, η δύναμη, η έλλειψη συναισθηματισμών και τρυφερότητας θεωρούνται τα κεντρικά στοιχεία του ανδρισμού, τα οποία πρέπει να επιδεικνύονται και να αποδεικνύονται συστηματικά από την παιδική ακόμα ηλικία σε διάφορες περιστάσεις της κοινωνικής ζωής (Γιαννακόπουλος, 2005: 60). Αυτά τα στοιχεία καλλιεργούνται και ενδυναμώνονται με τον αθλητισμό εξασκώντας το σώμα σε κακουχίες και στον πόνο, δυναμώνοντας παράλληλα την αυτοπεποίθηση και το σθένος. Μέσω του ποδοσφαίρου, με την κατάλληλη καθοδήγηση, ένας νεαρός μπορεί

να μάθει να είναι ανεξάρτητος και παράλληλα υφιστάμενο μέλος μιας ομάδας. Ο νέος επιβεβαιώνοντας τον εαυτό του στον αγωνιστικό χώρο, θα καταφέρει να τον επιβεβαιώσει και στην υπόλοιπη ζωή του (Vinnai, 1978: 53). Οι έφηβοι μαθαίνουν τα «αρσενικά» πρότυπα συμπεριφοράς υπό τη διεύθυνση των προπονητών τους αλλά και με προσήλωση στα αθλητικά τους είδωλα. Ο αγωνιστικός χώρος σφυρηλατεί τον ανδρισμό τους με τη σκληρή σωματική εκγύμναση, την απουσία αισθηματισμού στις σκληρές μονομαχίες και την αποδοχή των συχνών οδυνηρών τραυματισμών (ό.π.: 55).

Η Γαλλίδα φιλόσοφος Elizabeth Badinter χαρακτηρίζει τον άντρα ως «ένα είδος τεχνουργήματος». Η ανδροπρέπεια δεν δόθηκε ως χάρισμα, πρέπει να κατασκευαστεί, να «παραχθεί». Για να γίνει κάποιος «άντρας» θα πρέπει να ακολουθήσει έναν μακρύ κι επίπονο δρόμο, που τον προσδιορίζουν οι δοκιμασίες, οι αποδείξεις και το καθήκον της εκάστοτε κοινωνίας. Ο άνδρας ως τεχνουργήμα διατρέχει τον κίνδυνο να παρουσιάσει ελαττώματα, «κακοτεχνίες της παραγωγής, ελλείψεις στον ανδρικό εξοπλισμό». Καθώς αυτή η επιτέλεση είναι δύσκολη και το αποτέλεσμα αβέβαιο, η επιτυχία είναι άξια επαίνου. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Pierre Bourdieu «Για να επαινέσεις έναν άνδρα, αρκεί να πεις πως είναι άνδρας» (Bourdieu, 1990, όπως αναφέρεται στην Badinter, 1994: 19).

Ο ανδρισμός εκφράζεται διαφορετικά ανάλογα με τις εποχές, τις κοινωνικές τάξεις, την ηλικία αλλά και τη φυλή. Ο «ηγεμονικός ανδρισμός» δεν είναι σταθερός ούτε μονοδιάστατος, αλλάζει μορφή σύμφωνα με την ιστορική συνθήκη και τις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες στις οποίες λαμβάνει χώρα, η διαπίστωση αυτή οδήγησε τους ιστορικούς-ερευνητές και κοινωνικούς ανθρωπολόγους να μιλούν για πολλούς ανδρισμούς κι όχι μόνο για έναν (Βασιλειάδου κ.ά., 2019: 20). Ο «ηγεμονικός ανδρισμός» είναι μια ιδέα, ένα ιδανικό, που είναι ευρέως διαδεδομένο και θεωρείται φυσικό και κοινά αποδεκτό, καθώς συνδέεται με το πολιτισμικά ιδεατό. Ακόμα και σε ίδιες χρονικές περιόδους οι ιστορικοί παρατηρούν διαφορετικούς τύπους ανδρισμού ανάλογα με την εθνικότητα, τονίζοντας τα εθνικά και κοινωνικά στερεότυπα που εκφράζονται στην εκάστοτε κοινωνία (ό.π.: 87).

## 6.1 Αθλητισμός, επιθετικότητα και μιλιταρισμός

Το ποδόσφαιρο διαπερνάται από ένα υπόγειο ρεύμα επιθετικότητας, το οποίο εκφράζεται παραστατικά στην ορολογία που χρησιμοποιούν παίκτες και οπαδοί. Ο πετυχημένος παίκτης χαρακτηρίζεται ως «λιοντάρι στην επίθεση που ξεσκίζει την άμυνα», «εκρηκτικός», «σκληρός», ενώ ο αντίπαλος «εξουδετερώνεται», «εκτοπίζεται», «σαρώνεται». Τόσο η ορολογία του ποδοσφαίρου, όσο κι τακτική που αξιολογείται από τους προπονητές για να εκπαιδεύσουν τους μαθητές τους, θυμίζουν ένα πεδίο μάχης. «Στρατηγική και πανουργία είναι απαραίλλαχτα παρόντα στα παιχνίδια, καθώς επίσης και στις πολεμικές επιθέσεις» (Vinnai, 1978: 77).

Επιτυχημένος είναι ο παίκτης που αφιερώνεται πλήρως σωματικά και πνευματικά στο άθλημα και κατέχει τη δύναμη να μονομαχήσει με τον αντίπαλο και να διεκδικήσει την μπάλα στα όρια της επιτρεπόμενης σωματικής βίας, ενέχοντας κίνδυνο σοβαρού τραυματισμού. Ακόμα κι η ίδια η πράξη του κλοτσήματος της μπάλας είναι μια επιθετική δράση. Ο πυρήνας του παιχνιδιού είναι η πάλη με τον αντίπαλο κι η προσπάθεια κυριαρχίας της ομάδας στον αγωνιστικό χώρο (ό.π.: 80). Επιθετικότητα εκφράζεται κι από τους οπαδούς που παρατηρούν το παιχνίδι, τοποθετώντας τον εαυτό τους σε μια ομαδική κατάσταση. Βιαία επεισόδια και ξεσπάσματα μίσους μπορούν να παρατηρηθούν εναντίον των μελών της άλλης ομάδας, των υποστηρικτών τους ή ακόμα κι εναντίον του διαιτητή, εάν θεωρήσουν ότι αδικεί την ομάδα τους (ό.π.: 82).

Το παιχνίδι του ποδοσφαίρου κι ο αθλητισμός γενικότερα αποτελούν έναν συνεχή χώρο που διοχετεύεται η ανάγκη για την ήπια αναπαραγωγή επιθετικότητας και στρατιωτικών προτύπων, που με τη σειρά τους συστήνουν τους ανδρισμούς με γνώμονα την ανταγωνιστικότητα. Από τον 19<sup>ο</sup> αι. τα αθλήματα και τα ομαδικά παιχνίδια αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες, από το σχολείο μέχρι και το Πανεπιστήμιο (Nye, 2007: 428).

Από τον 19<sup>ο</sup> αι. εμφανίζονται αυτά που ονομάζουμε σήμερα «εθνικά παιχνίδια», εκφράζοντας πόσο σημαντικός είναι ο αθλητισμός για το έθνος και παράλληλα αποτελούν ένα μέσο για να τονίσουν την εθνική συνείδηση και τον εθνικό αυτοπροσδιορισμό. Μάλιστα το ίδιο παιχνίδι μπορεί να παιζόταν με διαφορετικό τρόπο σε διαφορετικά έθνη ή στις αποικίες του ίδιου έθνους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το αγγλικό κρίκετ σε σχέση με το αποικιακό κρίκετ. Το αγγλικό

κρίκετ χαρακτηριζόταν από εντονότερη βιαιότητα κι επιθετικότητα σε σχέση με το αποικιακό κι ήταν περισσότερο συμβατό με έναν στρατιωτικό ανδρισμό, για αυτό κι επικράτησε (ό.π.: 428-429).

Ο αθλητισμός ήταν μια μέθοδος κι όχι απλά ένα μέσο. Συνδέεται με τη στρατιωτική προετοιμασία, προετοιμάζει τους νέους ώστε να έχουν ομαδικό πνεύμα, ανθεκτικότητα κι επινοητικότητα. Αυτό το πρότυπο σε συνδυασμό με την κοινοτική ζωή υιοθετήθηκε κι ενισχύθηκε από τις φοιτητικές αδελφότητες των Αγγλικών και Γερμανικών Πανεπιστημίων. Μέχρι το 1900 το σύστημα αξιών των πανεπιστημιακών αδελφοτήτων είχε κυρίαρχο στόχο αλλά και καθήκον την «κατασκευή ανδρών». Η σωματική πειθαρχία είναι το κλειδί της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης των νέων. Εντάσσονται σε μια ομάδα, όπου θα πρέπει να λειτουργήσουν συλλογικά για την επίτευξη κοινού στόχου, το «εγώ» μετατρέπεται σε «εμείς» (Lesven, 2008: 149).

## **6.2 Οι τελετουργικές δομές του ποδοσφαίρου**

Το ποδόσφαιρο μπορεί να γίνει κατανοητό ως ένας τελετουργικός πόλεμος, ο οποίος μπορεί να αξιοποιηθεί ως υποκατάστατο του πραγματικού πολέμου. Η αίσθηση του «Εμείς» σχηματίζεται σε αντιπαράθεση με τους «Άλλους» και το ποδόσφαιρο ενδείκνυται για τη δημιουργία αντιπαραθέσεων μεταξύ ομαδικοτήτων, έχει την ικανότητα τόσο να ενώνει, όσο και να διαχωρίζει τους πληθυσμούς (Γιαννακόπουλος, 2005: 59). Οι νέοι άντρες μέσω μια τελετουργικής μύησης εκπαιδεύονται από τους παλαιότερους για να φτάσουν στην ανδρική ενηλικίωση. Κοινό χαρακτηριστικό του ποδοσφαίρου και του στρατού αποτελεί «η υποταγή, η προσβολή, η μείωση του ανδρισμού» αποσκοπώντας «στη διαμόρφωση μιας αρρενωπής επιθετικότητας και κυριαρχίας» (Γιαννακόπουλος, 2003β: 193).

Τα αθλητικά δρώμενα συνδέονταν στενά με θρησκευτικά δρώμενα και τελετουργικές διαδικασίες από την αρχαιότητα, σύμφωνα με τον καθηγητή Πολιτισμικής Τεχνολογίας και Επικοινωνίας, Παπαγεωργίου Δημήτρη, αποδεικνύοντας τη σχέση τους με όψεις πολιτισμικής συμπεριφοράς. Τα σύγχρονα σπορ παρουσιάζουν στοιχεία τελετουργικών δομών, καθώς εμπεριέχουν μεγάλο αριθμό συμβόλων και συμβολισμών, τα οποία επαναλαμβάνονται προσδίδοντας τελετουργικό χαρακτήρα και κοινά χαρακτηριστικά με θρησκευτικές εκδηλώσεις. Τα

σπορ φέροντας σημαντικό αξιακό φορτίο και πολιτισμικά στοιχεία θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως αντικατοπτρισμός της ίδιας την κοινωνίας στην οποία λαμβάνουν χώρα. Μελετώντας τις πρακτικές συγκρότησης αξιών και συμπεριφοριστικών κωδίκων των εμπλεκομένων στα ποδοσφαιρικά δρώμενα, υπό το πρίσμα της κονστρουκτιβιστικής ανθρωπολογικής προσέγγισης, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι «οι τελετουργικές δημόσιες επαναλήψιμες και στερεότυπες συμπεριφορές που χαρακτηρίζουν τα ποδοσφαιρικά δρώμενα, αποτελούν κομβικό παράδειγμα έμφυλων πρακτικών. Μέσα από αυτές, τονίζεται η εμφατική πολιτισμική αναπαράσταση του ανδρικού φύλου και η προβολή και διαχείριση συμβολικών προτύπων για τους ανδρικούς ρόλους» (Παπαγεωργίου, 2007: 21-22).

Ο Γερμανός κοινωνικός ψυχολόγος Gerhard Vinnai μελετώντας την περίπτωση ενός αγωνίσματος μπάλας που συνδέεται με τελετουργίες γονιμότητας στις κουλτούρες των Νοτιοαμερικανών Τολτέκων, των Μάγια και των Αζτέκων, παρατήρησε πως «το ποδόσφαιρο αντιστοιχεί στις αρχαίες τελετουργίες μύησης που ανοίγουν την πόρτα στην αντρική ηλικία» (Vinnai, 1978: 64). Οι κοινές μέθοδοι στις οποίες αναφέρεται, είναι η εκμάθηση των αρσενικών ρόλων με συλλογικό τρόπο, η απομάκρυνση από τον γυναικείο κόσμο και η υποβολή σε θεαματικές και δημόσιες δοκιμασίες. Η βάση του αρσενικού ρόλου είναι ένας αναγκαστικός «σχηματισμός αντίδρασης» στις θηλυκές ορμές. Από τους «πατέρες» επιβάλλεται συμβολικός ευνουχισμός στους γιους, εξασφαλίζοντας την υποταγή στην κατεστημένη εξουσία και παράλληλα υποδουλώνονται στην κατεστημένη τάξη, υποφέροντας τον πόνο χωρίς παράπονο (ό.π.: 63-64). Αντικειμενικός σκοπός των τελετουργιών μύησης είναι η αλλαγή της κατάστασης και της ταυτότητας του αγοριού, προκειμένου να γίνει άντρας. «Στις περισσότερες τελετουργικές κοινωνίες, η αρρενωπότητα είναι μια δοκιμασία από την οποία περνούν όλα τα αγόρια με τη βοήθεια των μεγαλύτερών τους. Μετά την υπέρβαση των δοκιμασιών, που άλλοτε επιτυγχάνεται ευκολότερα και άλλοτε δυσκολότερα, επέρχεται η μεταβολή: τα αγόρια γίνονται άντρες» (Badinter, 1992: 98).

Στο σύγχρονο ποδόσφαιρο μπορούν να εντοπιστούν ίχνη θρησκευτικών τελετών όμοια με τα ανταγωνιστικά παιχνίδια των πρωτόγονων φυλών. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η τελετουργική ανταλλαγή των σημάτων κι ο χαιρετισμός των αρχηγών των ομάδων πριν την έναρξη του παιχνιδιού, επισφραγίζοντας ότι θα ακολουθήσει ένα δίκαιο παιχνίδι. Τελετουργικός χαιρετισμός



μεταξύ των παικτών πραγματοποιείται και στο τέλος του παιχνιδιού, εκφράζοντας τον σεβασμό στον αντίπαλο και διασφαλίζοντας ότι δεν θα υπάρχει πικρία του ηττημένου. Τέλος, η νίκη πανηγυρίζεται με τελετουργικούς εορτασμούς από τους ποδοσφαιριστές αλλά κι από τους οπαδούς της ομάδας (Vinnai, 1978: 81).

## **B' Μέρος**

### **7. Εθνογραφική προσέγγιση του παιχνιδιού**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετηθεί η έμφυλη εννοιολόγηση και ο ρόλος του παιχνιδιού στη διαμόρφωση του φύλου. Θα αναλυθεί ως μελέτη περίπτωσης μια συλλογή με ποδοσφαιρικές μεταλλικές ταυτότητες, με στόχο να απαντηθούν τα παρακάτω ερωτήματα: Πώς συγκροτείται μέσα από το παιχνίδι η έμφυλη διάκριση και ταυτότητα; Πώς εκφράζονται οι κοινωνικές ιεραρχίες και πώς τα παιδιά αντιστέκονται σε αυτές; Ποιες αξίες ενσωματώνονται στα παιδιά μέσα από το παιχνίδι και πώς οι υλικότητες του παιχνιδιού μετατρέπονται σε ενσώματη εμπειρία;

Το ενδιαφέρον μου για την έρευνα αυτή οφείλεται στην αγάπη μου προς το παιδί και το παιχνίδι, αλλά και στην αναγνώριση της σημαντικότητας και της σημασίας του παιχνιδιού στη ζωή του παιδιού μέσω της επαγγελματικής μου ιδιότητας. Διδάσκω σε δημόσια δημοτικά σχολεία τα τελευταία δεκαεπτά χρόνια και παρατηρώ τα παιδιά να παίζουν με αμείωτο ενδιαφέρον τόσο στο προαύλιο χώρο του σχολείου, όσο κι εκτός αυτού. Το παιχνίδι είναι για τα παιδιά μια αστείρευτη πηγή ευχαρίστησης και παράλληλα η δίοδος για την ολόπλευρη πνευματική και σωματική ανάπτυξη τους. Με ενδιαφέρει να κατανοήσω βαθύτερα τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες η έμφυλη διαμόρφωση των παιδιών, πνευματική και σωματική, συνομιλεί με το κοινωνικό τους περιβάλλον και τις πολιτισμικές αξίες που το διέπουν.

#### **7.1 Μεθοδολογία της έρευνας**

Η ερευνητική προσέγγιση που επιλέχθηκε για την διεξαγωγή της παρούσας μελέτης είναι η εθνογραφική. Η ποιοτική έρευνα με την άμεση παρατήρηση και την επαφή του/της ερευνητή/τριας, προσφέρει τη δυνατότητα να μελετηθούν σε βάθος

στάσεις, αξίες, αντιλήψεις και κίνητρα της συμπεριφοράς των ατόμων, διερευνώντας την εμπειρία των ατόμων και τα υποκειμενικά νοήματα που τη συγκροτούν. Για την μελέτη της παιδικής ηλικίας, η εθνογραφική μέθοδος κρίνεται η πιο κατάλληλη, προσφέροντας τη δυνατότητα στον/στην ερευνητή/τρια να συλλάβει την καθημερινή πραγματικότητα, όπως τη βιώνουν τα παιδιά (Prout, 1993: 127-134, όπως αναφέρεται στη Μιχάλη, 2006: 69).

Αξιοποιήθηκε ως μέθοδος συλλογής του υλικού η επιτόπια έρευνα, παρατηρώντας τα παιδιά σε περιβάλλον οικείο και φυσικό για αυτά, δηλαδή στο σχολικό τους περιβάλλον. Η τεχνική που εφαρμόστηκε ήταν η συμμετοχική παρατήρηση, κατά την οποία οι ερευνητές/ερευνήτριες επιδιώκουν να ενσωματωθούν όσο το δυνατόν περισσότερο στο κοινωνικό σύνολο που ερευνούν, με στόχο να πραγματοποιηθεί η μελέτη εκ των έσω. Πιο συγκεκριμένα, ακολουθήθηκε η «ήπια συμμετοχική παρατήρηση», η οποία εφαρμόζεται από εθνογράφους που μελετούν τη συμπεριφορά μαθητών (Ball, 1985: 25-26). Χαρακτηρίζεται «ήπια» γιατί η συμμετοχή του/της ερευνητή/τριας είναι διακριτική, χωρίς άμεση εμπλοκή, με στόχο να μην επηρεάσει τη δράση των παιδιών.

Στο πλαίσιο της παρατήρησης γινόταν συστηματική καταγραφή σε ημερολόγιο καθώς και λήψη φωτογραφιών, στις οποίες δεν φαίνονται τα πρόσωπα των μαθητών για προστασία προσωπικών δεδομένων και είχε προηγηθεί η συγκατάθεση των κηδεμόνων. Στόχος των φωτογραφιών ήταν να μελετηθούν λεπτομερώς μεταξύ άλλων, η κίνηση και η στάση του σώματος των παικτών κατά την παικτική διαδικασία. Τα αγόρια ήταν ενήμερα για την έρευνα που πραγματοποιούσα και φαίνονταν ιδιαίτερα ενθουσιασμένα για το ενδιαφέρον μου στη συγκεκριμένη συλλογή, γιατί ήταν πολύ σημαντική για αυτούς. Θεωρούσαν ότι το ενδιαφέρον μου για το παιχνίδι τους ως μια μορφή απόδειξης σεβασμού προς το πρόσωπό τους, αλλά και αναγνώρισης της σπουδαιότητας της συλλογής τους. Οι σημειώσεις καταγράφονταν στο τέλος του σχολικού προγράμματος για να μην διασπάται η προσοχή της ερευνήτριας, αλλά και για να μην κινεί την περιέργεια των παιδιών..

Τα δεδομένα της παρατήρησης συμπληρώθηκαν από συζητήσεις με τους μαθητές, αλλά και με τους/τις εκπαιδευτικούς του σχολείου. Οι συζητήσεις αυτές ήταν αδόμητες συνεντεύξεις, οι οποίες ήταν πολύ βοηθητικές για να ερευνηθεί σε βάθος η σημασία του παιχνιδιού από τη σκοπιά των μαθητών και να εντοπιστούν

διαστάσεις του παιχνιδιού, που δεν θα ήταν εμφανείς από την παρατήρηση. Μέσω των συνεντεύξεων δόθηκε η δυνατότητα να προσεγγιστεί το νόημα που κατά περίπτωση ενέπλεκαν στη δράση τους τα παιδιά, στις ανταλλαγές, στους συμβολισμούς και στις αναπαραστάσεις.

Η έρευνα βασίστηκε σε 19 αγόρια ηλικίας 8 έως 9 ετών τα οποία φοιτούν στη Γ' Δημοτικού σε ένα δωδεκαθέσιο Δημοτικό Σχολείο της Ανατολικής Θεσσαλονίκης, στο οποίο και εργάζομαι ως μόνιμη εκπαιδευτικός. Είναι χωρισμένα σε δύο τμήματα, το Γ'1 και το Γ'2. Ο κοινωνικός χάρτης των παιδιών παρουσιάζει σχετική ομοιογένεια, καθώς η πλειονότητα των μαθητών προέρχεται από μικρο-μεσαία αστικά στρώματα. Το χρονικό διάστημα κατά το οποίο διεξήχθη η έρευνα είναι από τον Σεπτέμβριο του 2020 ως τον Απρίλιο του 2021 και πραγματοποιήθηκε εντός του σχολείου.

Η παρουσία μου στα παιδιά δεν προκάλεσε εντύπωση, καθώς είμαι εκπαιδευτικός του σχολείου και τα παιδιά ήταν συνηθισμένα στην εικόνα των εκπαιδευτικών στον προαύλιο χώρο να επιτηρούν διακριτικά τους μαθητές και τις μαθήτριες την ώρα του διαλείμματος, φροντίζοντας για την ασφάλειά τους. Η στρατηγική της παρατήρησής μου ήταν να είμαι όσο το δυνατόν πιο διακριτική, φιλική κι ευγενική. Αν και δεν συμμετείχα ενεργά στο παιχνίδι τους, βρισκόμουν συστηματικά πολύ κοντά τους, άκουγα προσεχτικά τις συζητήσεις τους και δεν παρενέβαινα στις συγκρούσεις τους, εκτός αν αποκοτούσαν μεγαλύτερη ένταση. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε εθνογραφικές έρευνες καθώς κι ολόκληρης της σχολικής κοινότητας κρίνεται σημαντική από τον καθηγητή εκπαιδευτικής ανθρωπολογίας Fredrich Erickson, ο οποίος έχοντας ως στόχο να διευρύνει το φάσμα των απόψεων της κοινωνικής και πολιτισμικής οργάνωσης της εκπαίδευσης, προτρέπει τα μέλη της σχολικής κοινότητας, εκπαιδευτικούς, μαθητές, μαθήτριες και γονείς, να προσφέρουν τη δική τους αφήγηση σε πρώτο πρόσωπο. Ενθαρρύνει όχι μόνο περισσότερους παρατηρητές της εκπαίδευσης, αλλά περισσότερους συμμετέχοντες στην εκπαίδευση (Erickson, 1986: 4).

Το μεγαλύτερο μέρος της παρατήρησης πραγματοποιήθηκε στην αυλή του σχολείου, ωστόσο η εργασία μου στο σχολείο ως δασκάλα μου επέτρεψε να παρατηρήσω και το «κρυφό» παιχνίδι, που λάμβανε χώρο στους διαδρόμους του σχολείου, κάτω από τη σκάλα, μέσα στην τάξη, ακόμα και στις τουαλέτες. Τέλος,

έγινε παρατήρηση και στο μαγαζάκι δίπλα από το σχολείο, το οποίο επισκέπτονταν οι μαθητές κατά το σχόλασμα, όταν μπορούσαν να εξασφαλίσουν το απαραίτητο χρηματικό αντίτιμο για να το επενδύσουν στην επέκταση της συλλογής τους.

## **7.2 Περιγραφή του σχολείου και του προαύλιου χώρου**

Το σχολείο στο οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα βρίσκεται στην ανατολική Θεσσαλονίκη, σε μια από τις πιο πυκνοκατοικημένες περιοχές της πόλης. Είναι ένα δωδεκαθέσιο σχολείο (στεγάζει δηλαδή δώδεκα τμήματα, δύο τμήματα για κάθε τάξη) και συστεγάζεται με 1 οκταθέσιο Νηπιαγωγείο, με το οποίο μοιράζεται την αυλή. Τα δύο κτίρια δεν επικοινωνούν μεταξύ τους εσωτερικά. Το διώροφο κτίριο που στεγάζεται το Δημοτικό σχολείο χρονολογείται από το 1970 και είχε κατασκευαστεί εξ αρχής για διδασκαλείο. Το 2010 προστέθηκε το νέο κτίριο, στο οποίο στεγάζεται το Νηπιαγωγείο, μειώνοντας δραματικά τον προαύλιο χώρο του συγκροτήματος.

Το δημοτικό φιλοξενεί 240 παιδιά και το νηπιαγωγείο 160 παιδιά. Τα κτίρια του Δημοτικού και του Νηπιαγωγείου σχηματίζουν ένα ενιαίο κτίριο, όμοιο με το γράμμα Π, το οποίο περιβάλλεται περιμετρικά με προαύλιο χώρο και βρίσκεται σε κεντρικό δρόμο της περιοχής. Από τους μαθητές και τις μαθήτριες αξιοποιείται κυρίως το μπροστινό μέρος της αυλής που είναι η κεντρική είσοδος στην πρόσοψη του σχολείου και σχηματίζει ένα ορθογώνιο σχήμα που το αγκαλιάζει το κτίριο του σχολείου. Η αυλή είναι στρωμένη σχεδόν ολόκληρη με τσιμέντο και δεν διαθέτει παιχνίδια ή κούνιες. Στη δεξιά πλευρά της αυλής υπάρχει ένα γήπεδο μπάσκετ με δύο μπασκέτες και στο κέντρο της αυλής υπάρχει διαγράμμιση για γήπεδο ποδοσφαίρου, χωρίς όμως να υπάρχουν τα τέρματα. Σε αυτόν τον χώρο γίνεται και το μάθημα της γυμναστικής. Οι μπάλες και τα άλλα όργανα της γυμναστικής αξιοποιούνται μόνο την ώρα του αντίστοιχου μαθήματος και φυλάσσονται σε ειδικό χώρο μετά τη λήξη του. Δεν επιτρέπεται η χρήση μπάλας κατά τη διάρκεια του διαλείμματος με στόχο την αποφυγή ατυχημάτων. Παγκάκια υπάρχουν στην μια πλευρά του γηπέδου μπάσκετ, τα οποία συχνά εξυπηρετούν ως κερκίδες, για να παρακολουθούν οι μαθητές κι οι μαθήτριες την εξέλιξη κάποιου αθλητικού αγωνίσματος.

Τα πλαϊνά τμήματα της αυλής είναι κλειστά με κάγκελα και δεν επιτρέπεται η διέλευση. Αυτό το τμήμα της αυλής δεν έχει ανακαινιστεί, είναι καλυμμένο με παλιές πλάκες, χώμα, μικρούς θάμνους και δέντρα, αποτελεί μέρος του σχολικού προαύλιου χώρου που χρησιμοποιούνταν παλαιότερα. Είναι πολύ δύσκολο να επιτηρείται από τους εκπαιδευτικούς περιμετρικά η αυλή του σχολείου, για αυτό και δεν χρησιμοποιείται αυτό το τμήμα της. Περιμετρικά το σχολείο είναι περιφραγμένο με τοίχο μήκους περίπου ενός μέτρου και κάγκελα που ξεπερνούν τα δύο μέτρα. Παράλληλα, έχει και μια «φυσική» περίφραξη, καθώς περιβάλλεται από ψηλά δέντρα.

Ο χώρος της αυλής είναι μικρός για να φιλοξενεί 400 μαθητές και μαθήτριες ταυτόχρονα, για αυτό οι εκπαιδευτικοί των σχολείων τροποποίησαν τον προγραμματισμό των διαλειμμάτων που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και κάνουν δυο διαλείμματα το Δημοτικό αντί για τρία, αυξάνοντας αντίστοιχα τη διάρκεια τους κι ένα διάλειμμα το Νηπιαγωγείο. Πιο συγκεκριμένα, στο Δημοτικό αντί να κάνουν δύο διαλείμματα των 20 λεπτών κι ένα των δέκα λεπτών, κάνουν δύο διαλείμματα των 25 λεπτών. Σχηματίστηκαν έτσι τρεις ζώνες διαλειμμάτων ανάλογα με την ηλικία των μαθητών, οι οποίες πραγματοποιούνται κυκλικά αποτρέποντας τον συνωστισμό, λειτουργώντας παράλληλα και ως μέτρο πρόληψης κατά του κορωνοϊού. Στην α' ζώνη είναι οι μικρές τάξεις (Α', Β', Γ'), στην β' ζώνη οι μεγάλες τάξεις (Δ', Ε', ΣΤ') και στη γ' ζώνη το Νηπιαγωγείο. Ο διαχωρισμός των τάξεων στα διαλείμματα με βοήθησε πολύ, γιατί μπορούσα να παρατηρώ πιο εύκολα τη συγκεκριμένη ομάδα παιδιών που ήθελα, δηλαδή τα αγόρια της Γ' τάξης.

### **7.3 Το ευρύτερο πλαίσιο του σχολείου**

Το σχολείο βρίσκεται πάνω σε έναν κεντρικό δρόμο, ο οποίος το διαχωρίζει από το δημοτικό που στεγάζεται ακριβώς απέναντί του. Όπως προαναφέρθηκε η περιοχή είναι πολύ πυκνοκατοικημένη, σε έκταση 12 οικοδομικών τετραγώνων υπάρχουν τρία πολυθέσια Δημοτικά σχολεία. Δίπλα από το σχολείο βρίσκεται μια εκκλησία με έναν μικρό προαύλιο χώρο, που ενδείκνυται για ολιγόλεπτο παιχνίδι μετά το σχολείο. Ανάμεσα στο σχολείο και την εκκλησία υπάρχει ένα μικρό μαγαζάκι που λειτουργεί ως ψιλικάτζίδικο, πρατήριο άρτου κι αναψυκτήριο ταυτόχρονα. Το

σχολείο δεν διαθέτει κυλικείο, με συνέπεια το μαγαζάκι αυτό να είναι κομβικό σημείο. Στο επόμενο οικοδομικό τετράγωνο υπάρχει ένας ευρύχωρος αθλητικός πολυχώρος του Δήμου, που διαθέτει γήπεδο μπάσκετ, γήπεδο τένις και ένα μικρό πάρκο κυκλοφοριακής αγωγής. Τέλος, σχεδόν πίσω από το σχολείο βρίσκεται ένα αρκετά μεγάλο πάρκο με κούνιες κι αρκετό χώρο για ποδήλατο και μπάλα. Βρισκόμαστε σε ένα κεντρικό σημείο της πόλης, ωστόσο η περιοχή διατηρεί τα χαρακτηριστικά της γειτονιάς, με τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο να συναντιούνται και να κάνουν παρέα κι εκτός σχολείου ή να συμμετέχουν σε αθλητικά δρώμενα τα απογεύματα.

Σύμφωνα με τα αρχεία του σχολείου, ο κοινωνικός χάρτης των παιδιών παρουσιάζει σχετική ομοιογένεια, η πλειονότητα ανήκει σε μικρο – μεσαία αστικά στρώματα, με τους γονείς να απασχολούνται ως δημόσιοι και ιδιωτικοί υπάλληλοι, μικροεπιχειρηματίες κι εργάτες. Στο σχολείο είναι εγγεγραμμένοι και μαθητές/τριες που ανήκουν σε οικογένειες αλλοδαπών, κυρίως αλβανικής καταγωγής, οι οποίοι όμως στην πλειοψηφία τους γεννήθηκαν στην Ελλάδα, μιλούν την ελληνική γλώσσα σαν να είναι μητρική τους, έχουν θρήσκευμα ορθόδοξο χριστιανικό και είναι ομαλά ενταγμένοι στο κοινωνικό πλαίσιο, χωρίς να παρουσιάζουν πολιτισμικές διαφορές στη συμπεριφορά τους.

#### **7.4 Η συλλογή των στοιχείων**

Η έρευνα μου πραγματοποιήθηκε κατά τη σχολική χρονιά 2020-21 από τον Σεπτέμβριο μέχρι και τον Απρίλιο, όπου παρακολουθούσα τα αγόρια της τρίτης τάξης να παίζουν καθημερινά και στα δύο διαλείμματα. Η συλλογή των δεδομένων της παρατήρησής μου πραγματοποιήθηκε στην αυλή του σχολείου. Ωστόσο η εργασία μου ως εκπαιδευτικός του σχολείου μου επέτρεπε την πρόσβαση και παρατήρηση κι εντός του κτιρίου, παρατηρώντας τα παιχνίδια που διαδραματιζόντουσαν στους διαδρόμους, στις σκάλες καθώς και μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας (εικόνα 1 & 2). Οι μαθητές εκμεταλλεύονται κάθε ευκαιρία για παιχνίδι, τα λίγα λεπτά που μεσολαβούν μεταξύ του κουδουνιού για τη λήξη του μαθήματος και την είσοδο στην αίθουσα διδασκαλίας ή και το ολιγόλεπτο κενό που μπορεί να δημιουργηθεί στην αλλαγή των μαθημάτων και των εκπαιδευτικών εντός του συνεχόμενου δώρου διδασκαλίας. Το εξάωρο διδασκαλίας χωρίζεται σε τρία δίωρα, όταν μεσολαβεί

μάθημα ειδικότητας (μουσική, εικαστικά, αγγλικά, θεατρική αγωγή) οι μαθητές δεν αλλάζουν αίθουσα, περιμένουν στην τάξη τους μέχρι να έρθει ο/η εκπαιδευτικός του προγραμματισμένου μαθήματος. Επίσης, συχνά παρατηρήθηκε οι μαθητές/τριες να δημιουργούν τις δικές τους ευκαιρίες για παιχνίδι, ζητώντας δυο παιδιά να πάνε ταυτόχρονα στην τουαλέτα ή για νερό.

Στη Γ' τάξη έχω δύο ώρες την εβδομάδα (μία για κάθε τμήμα Γ'1 και Γ'2), όπου έχω αναλάβει το μάθημα της Ευέλικτης Ζώνης. Αυτό το μάθημα διαφέρει από τα άλλα μαθήματα του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, γιατί δεν έχει καθορισμένη διδακτέα ύλη, έχει «ανοιχτή» θεματική, που προτείνεται από τους/τις μαθητές/τριες βασισμένη στα ενδιαφέροντά τους. Το κλίμα της τάξης είναι ομαδικό κι ευχάριστο, κατάλληλο και για τη δική μου έρευνα.

## **7.5 Ομάδα παρατήρησης**

Τα παιδιά σχολικής ηλικίας εκφράζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε διάφορες συλλογές, τις οποίες φέρνουν πολύ συχνά στο σχολείο με στόχο να την επιδείξουν στους/στις φίλους/φίλες τους ή να κάνουν ακόμα κι ανταλλαγές. Τα τελευταία τρία χρόνια είναι ιδιαίτερα δημοφιλής μια συγκεκριμένη συλλογή με τάπες, η οποία έχει φοβερή απήχηση στα αγόρια όλων των τάξεων και μάλιστα με τόση μεγάλη διάρκεια, με πιο φανατικούς οπαδούς τα αγόρια μέχρι την Τετάρτη τάξη. Η συλλογή αυτή αποτελείται από μεταλλικές τάπες ορθογώνιου σχήματος με στρογγυλεμένες γωνίες, που απεικονίζουν ποδοσφαιριστές ευρωπαϊκών και ελληνικών ομάδων (Εικόνα 3 & 4). Μου κέντρισε το ενδιαφέρον η συγκεκριμένη συλλογή για δύο λόγους. Πρώτον, είχε πολύ έντονη απήχηση σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, μπορούσες να δεις αγόρια όλων των τάξεων να παίζουν μαζί ή να παρακολουθούν το παιχνίδι, κάτι που δεν είναι συνηθισμένο σε μια σχολική αυλή. Δεύτερον, τα παιδιά όταν έπαιζαν το συγκεκριμένο παιχνίδι εξέφραζαν πολύ έντονο πάθος, τόσο έντονο που πολύ συχνά κατέληγε σε βίαιο καβγά. Περισσότερο φαινόταν σαν ένα είδους μάχης, παρά σαν ένα παιχνίδι. Τα αγόρια εκστασιάζονταν, φώναζαν συνθήματα και χωρίζονταν σε ομάδες αντιπάλων. Έμοιαζε σαν να παρακολουθείς φανατισμένους οπαδούς ποδοσφαίρου. Ήταν κι ένας από τους λόγους που απαγορευόταν από τους/τις εκπαιδευτικούς να παίζεται εντός του σχολείου.

Επέλεξα να μελετήσω αυτό το παιχνίδι με τις τάπες, για να ανακαλύψω πώς δημιουργείται αυτό το πάθος από ένα παιχνίδι, πώς εκφράζεται ή παράγεται η ταυτότητα του φύλου στο παιχνίδι, πώς μέσα στο παιχνίδι συγκροτούνται κι εξελίσσονται οι διαπροσωπικές σχέσεις, πώς διαχειρίζονται τη θέση τους μέσα στο σχολείο και πώς αντιδρούν ως προς τα όρια που τους τίθενται. Θα πρέπει να αναφέρω πως εκτός από το «φύλο» ως γενικευμένη έννοια, με απασχόλησαν τα «φύλα» ως πολλαπλές ταυτότητες, τα αγόρια ως ξεχωριστά πρόσωπα, τα οποία είναι φορείς των χαρακτηριστικών της συλλογικής ταυτότητας του φύλου και παράλληλα εκφράζουν διαφορετικές αποχρώσεις αυτής της ταυτότητας.

Θα επικεντρώσω την προσοχή μου στα αγόρια τρίτης Δημοτικού, ηλικίας 8 έως 9 ετών, γιατί αυτό το στάδιο της παιδικής ηλικίας κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό από ψυχοδυναμική σκοπιά. Σύμφωνα με τον Φρόιντ, τα παιδιά ηλικίας 8 ως 11 ετών, ανακαλύπτουν τον εαυτό τους και μαθαίνουν να εκφράζουν την ταυτότητά τους, λαμβάνοντας υπόψη τους το πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάσσονται, με τους κανόνες, τις απαγορεύσεις και την ηθική που το διέπουν (Freud, 1925, στις Φρειδερίκου και Φολερού, 2004: 67). Η συγκεκριμένη ηλικιακή περίοδος (8-11 ετών) χαρακτηρίζεται ως «κρίσιμη γέφυρα» της ζωής, γιατί τα παιδιά ανεξάρτητα από το φύλο τους σε αυτή τη χρονική περίοδο, περνούν από την εξάρτηση στην ανάπτυξη της ανεξαρτησία τους, από τη μαγική σκέψη στον έλλογο συλλογισμό και στην επίλυση προβλημάτων και τέλος περνούν από τη σωματική ανωριμότητα στην ωριμότητα και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και ενδιαφερόντων που θα επηρεάσουν σημαντικά την μελλοντική τους πορεία (Diamond & Hopson, 1998: 191-210, όπως αναφέρεται στις Φρειδερίκου και Φολερού, 2004: 67).

## **7.6 Η σχέση της κοινωνίας με το ποδόσφαιρο**

Το ποδόσφαιρο ως άθλημα αποτελεί την κατεξοχήν επιλογή για τους περισσότερους άντρες στη Θεσσαλονίκη, ως θέαμα αλλά κι ως πρακτική. Η Ένωση Ποδοσφαιρικών Σωματείων Μακεδονίας αποτελεί μια από τις τρεις ιδρυτικές ενώσεις της Ελληνικής Ποδοσφαιρικής Ομοσπονδίας (Ε.Π.Ο.) και είναι υπεύθυνη για το ποδόσφαιρο στο νομό Θεσσαλονίκης, μετρώντας κατά το τρέχον έτος 185 ενεργά σωματεία. Στις αρμοδιότητές της είναι διεξαγωγή του τοπικού πρωταθλήματος και του κυπέλλου, όπως και των πρωταθλημάτων εφήβων και παιδών.



Οι Θεσσαλονικείς αγαπούν το ποδόσφαιρο και διχάζονται ανάμεσα στις δυο «μεγάλες» ομάδες της πόλης, τον Άρη και τον Πάοκ. Ο αγώνας του Σαββατοκύριακο είναι το πιο σημαντικό γεγονός που συζητιέται μεταξύ ανδρών ιδιωτικά, δημόσια, έντυπα και διαδικτυακά. Οι συζητήσεις ξεκινούν δυο μέρες πριν τον αγώνα με προγνωστικά και στοιχήματα και συνεχίζουν μετά τη λήξη του αγώνα, με επαίνους για τις επιτυχίες και παράπονα για τις αποτυχίες και τις «αδικίες». Οι φίλαθλοι είναι πολύ οργανωμένοι, με χαρακτηριστικό το παράδειγμα του Πάοκ, που μετρά πάνω από 42 συνδέσμους στη Θεσσαλονίκη και 84 στην υπόλοιπη Ελλάδα.

Είτε οργανωμένα είτε μεμονωμένα οι Θεσσαλονικείς παθιάζουν με το ποδόσφαιρο και εκφράζουν με κάθε τρόπο την αφοσίωσή τους στην ομάδα τους. Πιο εκφραστικοί θα μπορούσαν ίσως να χαρακτηριστούν οι οπαδοί του Πάοκ. Όταν πραγματοποιείται αγώνας στο γήπεδό τους, η καρδιά της πόλης χτυπά στην περιοχή της Τούμπας, η οποία πραγματικά γίνεται αδιαπέραστη. Οι δρόμοι είναι κατάμεστοι με ανθρώπους να κινούνται πεζοί ή με μηχανάκια από όλες τις κατευθύνσεις προς το γήπεδο τραγουδώντας ύμνους, φωνάζοντας συνθήματα και κουνώντας σημαίες και κασκόλ. Είναι μια κατάσταση μεταξύ γιορτής, αλλά ανά πάσα στιγμή κι εμπόλεμης ζώνης, με τις αστυνομικές δυνάμεις να είναι σε ετοιμότητα. Δυστυχώς στο παρελθόν έχουν γίνει πολλές καταστροφές σε καταστήματα και σε οχήματα.

Η ένταξη σε μια ομάδα θεωρείται πρωτεύον ζήτημα. Η πρώτη ερώτηση που κάνουν μικροί και μεγάλοι όταν γνωρίζουν ένα καινούριο άτομο, ανεξαρτήτου ηλικίας και φύλου, είναι «Τι ομάδα είσαι;». Το να έχεις επιλέξει την ομάδα σου εκφράζεται σαν μια αναγκαιότητα, σαν ένα βασικό στοιχείο της ταυτότητάς σου, σαν ένα είδος αναγνώρισης. Ανάλογα με την απάντηση που θα δώσει ο συνομιλητής για την ομάδα που υποστηρίζει, μπαίνει στην κατηγορία του «συμμάχου» ή του «εχθρού» και ξεκινάει η αντίστοιχη συζήτηση με αναμετρήσεις, πειράγματα κι αστεϊσμούς.

Η παρουσία του ποδοσφαίρου είναι κυρίαρχη στην πόλη της Θεσσαλονίκης. Από όποια γειτονιά κι αν περάσεις συναντάς παρέες παιδιών ή γονείς και παιδιά σε μικρότερες ηλικίες, να παίζουν ποδόσφαιρο στα πάρκα, στις πλατείες και στις αυλές των σχολείων. Στους δρόμους συναντάς γκράφιτι, αφίσες και συνθήματα στους τοίχους, θυμίζοντας παλιότερα κατορθώματα των ομάδων ή εκφράζοντας απλά την αγάπη προς τις τοπικές ομάδες. Ακόμα πιο έντονη γίνεται η παρουσία των ποδοσφαιρικών συμβόλων στο ανατολικό τμήμα της πόλης γύρω από τα γήπεδα

(έδρες) των ομάδων. Σηκώνοντας το βλέμμα προς τα πάνω μπορείς να δεις από τα μπαλκόνια να κρέμονται κασκόλ, να ανεμίζουν σημαίες ή να είναι απλωμένα ρούχα ή σεντόνια με στάμπες, εμβλήματα και τα χρώματα της ομάδας. Το «πάθος» για το ποδόσφαιρο γίνεται τρόπος ζωής.

Το ποδόσφαιρο γίνεται κι οικογενειακή υπόθεση όταν γεννιέται ο υιός. Η αγάπη για το ποδόσφαιρο ξεκινά από μικρή ηλικία κυρίως στα αγόρια, μια αγάπη που διδάσκεται από τον πατέρα προς τον υιό, σαν ένα είδος μύησης στην ανδρική κουλτούρα. Θεωρείται σχεδόν αδιανόητο για ένα αγόρι να μην παίζει «μπάλα», όπως επίσης και να μην έχει ως είδωλο μια ομάδα. Οι μπαμπάδες είναι αυτοί που θα μύησουν τους γιους στο πάθος του αθλήματος από πολύ μικρή ηλικία, παίζοντας μαζί τους ποδόσφαιρο και φυσικά παρακολουθώντας μαζί αγώνες, μεταφέροντας με αυτόν τον τρόπο τους συμπεριφορικούς και αξιακούς κώδικες των ενηλίκων. Είναι ο «χώρος» τους, η κοινή τους αγάπη προς το άθλημα εκφράζεται σαν ένα είδους βαθιάς επικοινωνίας, μπορεί να αποτελεί κι ένα μέσο απόδειξης της σύνδεσης μεταξύ τους.

Οι πατεράδες είναι επίσης οι πρώτοι φανατικοί οπαδοί των ποδοσφαιριστών υιών τους στις παιδικές ομάδες ποδοσφαίρου. Η Ανατολική Θεσσαλονίκη αριθμεί 15 πολυπληθείς ακαδημίες ποδοσφαίρου με τμήματα για παιδιά από 5 έως 15 ετών. Από τα 19 αγόρια της Γ' τάξης που παρατήρησα, τα 15 είναι γραμμένα σε ποδοσφαιρικές ομάδες της περιοχής. Μιλάν πάντα με περηφάνια για την ομάδα τους και περιγράφουν με παραστατικό τρόπο τα προσωπικά τους κατορθώματα. Όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν οι ίδιοι, το παιδικό πρωτάθλημα δεν έχει τίποτα να ζηλέψει από το επαγγελματικό, οι προπονήσεις είναι σκληρές (3 δίωρα την εβδομάδα) και κάθε Σαββατοκύριακο πραγματοποιούνται αγώνες με άλλες ποδοσφαιρικές ακαδημίες με έντονο πανηγυρικό κλίμα. Συνοδοί των παιδιών, θερμοί υποστηρικτές και «βοηθοί» των προπονητών είναι οι πατεράδες. Στους αγώνες μάλιστα αυξάνεται το πλήθος στις κερκίδες με την παρουσία κι άλλων ανδρικών μελών της οικογένειας (παππούδες, θείοι, νονοί) που σπεύδουν για να καμαρώσουν και να εμψυχώσουν τους νέους ποδοσφαιριστές.

## 7.7 Περιγραφή της συλλογής με τις μεταλλικές τάπες

Από το παιχνίδι του ποδοσφαίρου θα μεταφερθούμε στο παιχνίδι με τις τάπες. Ο όρος «τάπες» που χρησιμοποιείται και στη μελέτη είναι η λέξη που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να περιγράψουν το συγκεκριμένο προϊόν, στη συσκευασία τους όμως δεν χαρακτηρίζονται ως τάπες αλλά ως «αυθεντικές μεταλλικές ταυτότητες». Η ονομασία «τάπες» βασίζεται στον τρόπο παιχνιδιού και στην ερμηνεία της νίκης, «ταπώνω» σημαίνει νικώ θριαμβευτικά, αποστομώνω. Πριν γίνει όμως η περιγραφή και η ανάλυση του παιχνιδιού στο σχολικό προαύλιο χώρο, θα παρουσιαστούν κάποιες πληροφορίες για τη συλλογή των μεταλλικών ταυτοτήτων, που θα βοηθήσει στην βαθύτερη κατανόηση του παιχνιδιού των αγοριών.

Υπάρχουν δύο είδη ποδοσφαιρικών μεταλλικών ταπών, αυτές που απεικονίζουν ποδοσφαιριστές από ευρωπαϊκές ομάδες που συμμετέχουν στο ευρωπαϊκό πρωτάθλημα και αυτές που απεικονίζουν ποδοσφαιριστές που ανήκουν σε ελληνικές ομάδες. Τα παιδιά συνέλεξαν τάπες κι από τις δύο κατηγορίες, δείχνοντας μια ιδιαίτερη προτίμηση στο ελληνικό πρωτάθλημα. Και τα δύο είδη παράγονται από διάφορες εταιρείες (Giannaki Toys, DKtoys, Floudas toys κ.α.), έχουν παρόμοια συσκευασία και κάθε συσκευασία περιέχει 3 μεταλλικές τάπες, τα προϊόντα έχουν το ίδιο υλικό κατασκευής, το ίδιο μέγεθος, το ίδιο βάρος και περίπου την ίδια τιμή (60-70 λεπτά το φακελάκι). Πιο ακριβές είναι οι τάπες που απεικονίζει παίκτες από το ελληνικό πρωτάθλημα. Κάθε εταιρεία προσφέρει και το αντίστοιχο άλμπουμ με ειδικές θήκες, για να τοποθετείται η συλλογή, έναντι ενός μικρού χρηματικού ποσού. Οι εταιρείες ανανεώνουν το προϊόν ακολουθώντας τις αθλητικές περιόδους, οι οποίες αναγράφονται και επάνω στη συσκευασία, όπως και στις ταυτότητες. Αυτό συμβαίνει γιατί η σύνθεση των ομάδων αλλάζει σε κάθε αθλητική περίοδο με μετεγγραφές και «αγορές» καινούριων παιχτών και ταυτόχρονα δίνεται κίνητρο στους συλλέκτες να συνεχίσουν τη συλλογή τους και να την εμπλουτίσουν.

Οι απεικονίσεις στις ταυτότητες ακολουθούν ένα σταθερό μοτίβο. Στην μια επιφάνεια της μεταλλικής ταυτότητας απεικονίζεται ο ποδοσφαιριστής φορώντας την επίσημη στολή της ομάδας του, αναγράφεται το ονοματεπώνυμό του και το σύμβολο-έμβλημα της ομάδας του. Το φόντο πίσω από τον αθλητή έχει τα χρώματα της ομάδας του, αν ανήκει σε ελληνική ομάδα. Οι αθλητές που ανήκουν σε ευρωπαϊκές ομάδες έχουν φόντο αστεράκια ή μια τεράστια ποδοσφαιρική μπάλα. Οι

αθλητές κι από τις δύο κατηγορίες (ελληνικό και ευρωπαϊκό πρωτάθλημα) δεν φαίνονται ολόκληροι, απεικονίζεται μόνο το πάνω μέρος του σώματός τους και αυτό μου γέννησε ερωτήματα (Εικόνα 5). Οι επικρατέστερες απαντήσεις των αγοριών, όταν ερωτήθηκαν γιατί στις τάπες δεν φαίνονται ολόκληροι οι αθλητές, μπορούν να συμπυκνωθούν σε δύο ομάδες. Η επιλογή αυτή ίσως να έγινε για να φαίνονται πιο διακριτά τα σύμβολα που απεικονίζονται στις φανέλες των αθλητών ή για να δοθεί έμφαση στα πρόσωπά τους. Το μέγεθος των ταυτοτήτων είναι μικρό, περίπου 4 εκ., επομένως αν απεικονιζόταν ολόκληρος ο ποδοσφαιριστής τα χαρακτηριστικά του προσώπου του θα φαινότουσαν ελάχιστα. Τα παιδιά αναγνώριζαν όλα τα διακριτά σύμβολα των ομάδων, μιλούσαν την ίδια κωδικοποιημένη γλώσσα και αλληλεπιδρούσαν ερμηνεύοντας τους κώδικες με τον ίδιο τρόπο. «Ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι δημιουργούν και χρησιμοποιούν τέχνηρα συνδέεται άμεσα με τον τρόπο με τον οποίο σηματοδοτούν και κωδικοποιούν τις εμπειρίες τους. Επομένως τα τέχνηρα είναι φορείς νοημάτων και πληροφοριών, αποτελώντας μέρος ενός μη λεκτικού συστήματος επικοινωνίας» (Γιαλούρη, 2017: 22).

Στις ταυτότητες των αθλητών που ανήκουν σε ελληνικές ομάδες, οι ποδοσφαιριστές απεικονίζονται σοβαροί, με το βλέμμα να κοιτάει απευθείας τον φωτογραφικό φακό, εκφράζοντας έντονη αυτοπεποίθηση. Το πάνω μέρος του σώματός τους που φαίνεται στην μεταλλική ταυτότητα είναι κορδωμένο, υπερήφανο, με το στέρνο να προτάσσεται και τους ώμους να φαίνονται επιβλητικοί. Τα χέρια είναι τοποθετημένα στη μέση, όπως στέκονται οι στρατιώτες σε θέση ανάπαυσης. Σε αντίθεση, οι ποδοσφαιριστές των ευρωπαϊκών ομάδων απεικονίζονται να βρίσκονται σε κίνηση και δεν είναι στατικοί. Φαίνονται να τρέχουν, να αγωνίζονται, να πανηγυρίζουν. Και σε αυτές τις ταυτότητες παρουσιάζεται μόνο το πάνω μέρος του σώματος, χωρίς να φαίνονται πουθενά οι παλάμες των χεριών των αθλητών. Όταν σχολίασα στα παιδιά το γεγονός πως πουθενά δεν φαίνονται τα χέρια των αθλητών, μου απάντησαν ομόφωνα πως το να ακουμπήσεις την μπάλα με τα χέρια είναι παράπτωμα σύμφωνα με τον κανονισμό του ποδοσφαίρου και παίρνει την μπάλα ο αντίπαλος, συγκεκριμένα ονόμασαν αυτόν τον κανόνα «έκανε χεράκι». Το ποδόσφαιρο, σε αντίθεση με τα περισσότερα αθλήματα, περιορίζει τη χρήση των χεριών, ο μόνος παίκτης που επιτρέπεται να ακουμπήσει τη μπάλα με τα χέρια είναι ο τερματοφύλακας, αλλά ακόμα κι αυτός δεν έχει γυμνά χέρια, φοράει πάντα γάντια. Με αυτό το σχόλιο τα παιδιά μαρτυρούν πως μεταφέρουν κανόνες του ποδοσφαίρου

στην απεικόνιση των αθλητών πάνω στις ποδοσφαιρικές ταυτότητες. Αυτή είναι μια δημιουργική διαδικασία που βασίζεται στις κοινές εμπειρίες και στην ερμηνεία συμβολισμών, αναπαραστάσεων κι επιτελέσεων.

Η συστηματική καθημερινή δραστηριότητα των παιδιών τόσο με το άθλημα, όσο και με τη συγκεκριμένη συλλογή, οδηγεί στη συγκρότηση κοινών επικοινωνιακών κωδίκων, καθώς και κοινή βιωματική προσέγγιση των ευρύτερων κοινωνικών δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετέχουν. «Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η συντροφικότητα των μελών, που αποτελεί εγγενές χαρακτηριστικό κάθε ομάδας που συγκροτείται στο πλαίσιο των οργανωμένων σπορ» (Παπαγεωργίου, 2007: 166).

Φυσικά δεν θα μπορούσε να μείνει ασχολίαστο και το γεγονός πως οι Έλληνες παίκτες είναι στατικοί, ενώ οι παίκτες από ευρωπαϊκές ομάδες φαίνονται σε κίνηση (Εικόνα 6). Οι απαντήσεις των παιδιών ακολουθούσαν δύο άξονες, ο πρώτος απευθυνόταν στην εθνική ελληνική υπερηφάνεια, όπου οι αθλητές είναι σοβαροί και κορδωμένοι κι ο δεύτερος απευθυνόταν στις αθλητικές δεξιότητες των παικτών, αναδεικνύοντας τους αθλητές ευρωπαϊκής εμβέλειας ως ανώτερους παίκτες. Ο ακριβής όρος μάλιστα που χρησιμοποιούσαν τα αγόρια για τους ποδοσφαιριστές ευρωπαϊκών ομάδων, ήταν ο όρος «παιχτούρες», δηλαδή πάρα πολύ καλοί παίκτες. Συνοψίζοντας τις απαντήσεις των μαθητών, οι Έλληνες παίκτες μπορεί να μην ήταν τόσο δεξιοτέχνες με την μπάλα, αλλά ήταν σίγουρα πιο περήφανοι. Θα πρέπει σε αυτό το σημείο να αναφερθεί πως στις ελληνικές ομάδες συμμετέχουν και πολλοί αθλητές που κατάγονται από άλλες χώρες και αυτό τα παιδιά το γνώριζαν, ωστόσο οι απαντήσεις τους αγνοούσαν σκόπιμα το γεγονός, από τη στιγμή που παίζει σε ελληνική ομάδα είναι «δικός μας». «Η εθνικότητα αποτελεί ένα σχεσιακό όρο, δηλαδή συγκροτείται με βάση την ετερότητα, μέσω μιας σχέσης διαφοράς, αντίθεσης μεταξύ του “Εμείς” και των “Άλλων”. Έτσι και στο ποδόσφαιρο το αίσθημα του συλλογικού και ειδικότερα του εθνικού ανήκειν, συγκροτείται μέσω της αντιπαράθεσης με τον Άλλο» (Γιαννακόπουλος, 2005: 59).

Το ποδόσφαιρο θεωρείται κατεξοχήν αντιπροσωπευτικό άθλημα της εθνικής ταυτότητας και απολαμβάνει έντονη συναισθηματική αποδοχή, προκαλώντας εθνική συγκίνηση και οδηγώντας εκατοντάδες οπαδούς σε μαζικές μετακινήσεις σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, για να εμπυχώσουν και να υποστηρίξουν την εθνική τους ομάδα.

Ακόμα κι ο πρωθυπουργός της Ελλάδας δεν μπόρεσε να μείνει ασυγκίνητος σε ένα τέτοιο «εθνικό γεγονός» και μετακινήθηκε στην Πορτογαλία για να παρακολουθήσει τον τελικό ευρωπαϊκού πρωταθλήματος ποδοσφαίρου το 2004. Οι αγώνες της Εθνικής προκάλεσαν «δημόσιες εκδηλώσεις και συναισθήματα συλλογικής αγωνίας, χαράς και εθνικής υπερηφάνειας (ή και απογοήτευσης, εθνικής ταπείνωσης) τις οποίες δεν έχουν προκαλέσει αντίστοιχες «εθνικές» επιτυχίες (ή και αποτυχίες) στον καλλιτεχνικό ή πνευματικό χώρο» (Γιαννακόπουλος, 2005: 59). Οι ποδοσφαιρικές ομάδες έχουν τον ρόλο του «πρεσβευτή» των εθνικών κρατών στο εξωτερικό, αποτελώντας ένα διπλωματικό όργανο. «Πολλές φορές παράγοντες, προπονητές, παίκτες, ή και φίλαθλοι που ακολουθούν μια ομάδα, προβάλλουν διαμέσου του ποδοσφαίρου τα εθνικά στερεότυπα και απόψεις» (Παπαγεωργίου, 2007: 19).

Ο ορισμός του αθύρματος ως «μεταλλική ταυτότητα» παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη μελέτη. Το προϊόν αυτό δηλαδή κατασκευάστηκε με στόχο να αποδώσει την ταυτότητα του ποδοσφαιριστή πάνω σε μια μεταλλική επιφάνεια. Ο όρος «ταυτότητα» που επιλέχθηκε από τους κατασκευαστές, σε συνδυασμό με το σχήμα (ορθογώνιο σχήμα με στρογγυλεμένες γωνίες) και το υλικό κατασκευής, που είναι το μέταλλο, μας παραπέμπει στις στρατιωτικές ταυτότητες. Κάθε στρατιώτης είναι υποχρεωμένος να φοράει στον λαιμό του μια μεταλλική ταυτότητα, στην οποία αναγράφονται τα προσωπικά του στοιχεία, το ονοματεπώνυμο του, το τάγμα του, ο βαθμός του, η ομάδα αίματός του και ένας εννιαψήφιος αναγνωριστικός αριθμός που είναι ο Αριθμός Κοινωνικής Ασφάλισης. Αυτές οι στρατιωτικές ταυτότητες είναι μια μέθοδος αναγνώρισης των στρατιωτών σε περίπτωση που τραυματιστούν ή που βρεθούν νεκροί. Η ταυτότητα αυτή είναι ξεχωριστή και πολύ σημαντική για κάθε στρατιώτη.

Μελετώντας τις ποδοσφαιρικές μεταλλικές ταυτότητες παρατηρείται ένας διπλός συμβολισμός. Αρχικά υπάρχει ένας παραλληλισμός του αθλήματος του ποδοσφαίρου με την πολεμική μάχη και τους ποδοσφαιριστές με στρατιώτες, μόνο που αντί για τάγματα και στρατιωτικές ομάδες έχουμε ποδοσφαιρικές ομάδες. Το ποδόσφαιρο συνδέεται στενά με τον πόλεμο και την ανδρική σεξουαλικότητα, όπως έχει αναδείξει ο Κώστας Γιαννακόπουλος «Εκτός από τις λεκτικές αλλά και σωματικές αντιπαραθέσεις εντός και εκτός γηπέδου, ενδεικτική είναι η πολεμικού χαρακτήρα ποδοσφαιρική ορολογία» (Γιαννακόπουλος, 2005: 59). Ο δεύτερος συμβολισμός που παρατηρείται στην έννοια «ταυτότητα» είναι η σημαντικότητα της

ένταξης ενός παίκτη σε μια ομάδα. Το να «ανήκει» σε μια ομάδα γίνεται στοιχείο του εαυτού του, γίνεται η ίδια του η ταυτότητα.

Τα παιδιά ονομάζουν τη συλλογή με τις ποδοσφαιρικές ταυτότητες με τον όρο «τάπες», ωστόσο τις αντιμετωπίζουν ως ταυτότητες κι αυτό αποδεικνύεται από το γεγονός πως πολλά αγόρια όταν «κερδίσουν» την τάπα που απεικονίζει τον αγαπημένο τους παίκτη, την τρυπουν και τη φοράν στον λαιμό τους ή την στολίζουν σαν μπρελόκ στο φερμουάρ της τσάντας τους ή στα κλειδιά τους. Δεν είναι πάντα τόσο εύκολο να «κερδίσεις» την τάπα με τον αγαπημένο σου παίκτη, σύμφωνα με τα λεγόμενα των παιδιών. Για αυτό όταν καταφέρουν να την αποκτήσουν δεν την τοποθετούν μαζί με την υπόλοιπη συλλογή, αλλά την έχουν συνεχώς επάνω τους, σαν ένα είδος φυλαχτού και παράλληλα μια μαρτυρία για υποστήριξη της ομάδας τους. Οι ποδοσφαιριστές, σύμφωνα με τα λεγόμενα των παιδιών, αποτελούν πρότυπα προς μίμηση. «Ένας “ποδοσφαιριστής” θεωρείται ως ένα είδος εικονικού άνδρα και η αρρενωπότητα εκτελείται μέσω του ποδοσφαίρου. Αυτό ισχύει τόσο για τα αγόρια, όσο και για τα ενήλικα αρσενικά» (Cashore & Parker, 2003 στις Clark & Peacher, 2007: 264).

Ολοκληρώνοντας την περιγραφή της μεταλλικής ταυτότητας θα οδηγηθούμε στο πίσω μέρος της, όπου αναγράφεται το όνομα της συλλογής και η χρονολογία έκδοσης της σειράς. Κάθε τάπα έχει και έναν αριθμό, βάση του οποίου μπορεί να τοποθετηθεί στο αντίστοιχο άλμπουμ με θήκες που προσφέρεται από την εταιρεία. Σύμφωνα με τα παιδιά, κάποιοι αριθμοί ταυτοτήτων είχαν περιορισμένο πλήθος εκδόσεων, ήταν δηλαδή σπάνιες και το γεγονός αυτό αυξάνει την ανταλλακτική τους αξία, την οποία ορίζουν τα παιδιά μετά από διαπραγματεύσεις. Κάποιες τάπες έχουν την μορφή αστεριού κι όχι το συνηθισμένο ορθογώνιο σχήμα. Αυτές οι τάπες δεν συναντώνται συχνά στις συσκευασίες κι απεικονίζουν τους πιο διάσημους παίκτες των ομάδων.

Τέλος, το πλήθος των αντικειμένων της συλλογής κρίνεται πολύ σημαντικό. Το μέτρημα της συλλογής είναι μια πρακτική που γίνεται συστηματικά από τα παιδιά, εκφράζοντας διαρκώς την επιθυμία να την αυξήσουν. «Κερδίζοντας» μια τάπα με αριθμό για παράδειγμα 315, μαρτυρά στα παιδιά πως υπάρχει ένας τεράστιος αριθμός ταυτοτήτων και τα προσκαλεί με αυτό τον τρόπο να συνεχίσουν τη συλλογή.

## 7.8 Το υλικό των ταπών

Ορισμένα χαρακτηριστικά της σχολικής αυλής, όπως και της παιδικής χαράς χρησιμοποιούνται για την εμφάνιση στερεότυπων φύλου σχετικά με την απόδοση του σώματος. Ένα επαναλαμβανόμενο στερεότυπο στην κουλτούρα των φύλων στα παιδιά είναι η αντίθεση της σκληρότητας, η οποία σχετίζεται με τα αγόρια και της ευκαμψίας, η οποία συνδέεται με τα κορίτσια (Gougouli, 2003: 92). Τα αγόρια δηλαδή θεωρούνται πως είναι πιο σκληραγωγημένα, πιο δυνατά, αντέχουν στις κακουχίες, ενώ τα κορίτσια θεωρούνται πως είναι πιο ευκίνητα και πιο ευλύγιστα. Αυτό το χαρακτηριστικό της σκληρότητας θα μπορούσε να ερμηνεύσει και την ιδιαίτερη προτίμηση των αγοριών στη συλλογή με τις μεταλλικές τάπες και στο νόημα που προσδίδουν σε αυτές. Το μέταλλο είναι ένα σκληρό και ψυχρό υλικό. Το μέταλλο είναι επίσης το υλικό που παραπέμπει εύκολα σε εργαλεία, που θεωρούνται ως κατεξοχήν αντρικά αντικείμενα, αλλά και σε αυτοκίνητα, στα οποία εκφράζουν ιδιαίτερη αγάπη τα αγόρια από μικρή ηλικία και προτρέπονται συστηματικά να παίζουν με αυτά.

Όταν ρώτησα στην ομάδα αγοριών αν το παιχνίδι με τις τάπες μπορεί να παιχτεί κι από κορίτσια, μου απάντησε περιπαιχτικά ένα αγόρι πως τα κορίτσια δεν παίζουν με τα σίδερα. Παρομοίασε δηλαδή την μεταλλική ταυτότητα με σίδηρο. Ο συμπαίκτης του πρόσθεσε πως τα κορίτσια θα μπορούσαν ακόμα και να τραυματιστούν με αυτό το παιχνίδι, γιατί είναι σιδερένιο, δίνοντας έμφαση στη δύναμη που απαιτείται. Εδώ θα ήθελα να σημειώσω πως οι μεταλλικές αυτές ταυτότητες είναι πολύ λεπτές και ζυγίζουν λίγα γραμμάρια, παρόλα αυτά τα αγόρια βιώνουν τόσο έντονα το παιχνίδι τους με τις τάπες, αποδίδοντας τόση ενέργεια, που μεγεθύνουν την πραγματική υλικότητα του παιχνιδιού.

Αν και το βάρος των ταπών μεμονωμένα είναι ελάχιστο, δεν ισχύει το ίδιο όταν η συλλογή ολοκληρώνεται. Ένα γεμάτο άλμπουμ με μεταλλικές ταυτότητες, που χωράει συνολικά 200 τάπες, είναι κυριολεκτικά βαρύ, ζυγίζει περίπου ενάμιση κιλό. Το βάρος αυτό επενδύεται μεταφορικά από τα παιδιά, εκφράζοντας τη δύναμη που χρειάζεται για να «σηκώσεις» τη συλλογή, δηλαδή την προσπάθεια και την επιμονή της συλλεκτικής πρακτικής, αλλά και το «βαρύ», «δυνατό» αποτέλεσμα. Η σωματική δύναμη θεωρείται εγγενές χαρακτηριστικό των ανδρών και στοιχείο διάκρισης από το «ασθενές» φύλο.



Η υλικότητα και η κατασκευή των μεταλλικών ταπών φαίνεται να ευχαριστεί σχεδόν όλες τις αισθήσεις των αγοριών όπως ομολογούν οι ίδιοι, μεταφέροντας στερεότερες αντιλήψεις και νοήματα για τον ανδρισμό. Ερωτήθηκαν αν θα τους φαινόταν το ίδιο ενδιαφέρουσα η συγκεκριμένη συλλογή αν ήταν φτιαγμένη από πλαστικό ή από χαρτί. Ομόφωνα όλοι έσπευσαν να απαντήσουν πως τη διαφορά την κάνει το υλικό, δηλαδή το μέταλλο. Οι απαντήσεις τους ομαδοποιούνται σύμφωνα με τις αισθήσεις. Ξεκινώντας από την αφή, είναι σκληρό και ψυχρό υλικό, παραπέμποντας στην σκληρότητα, την τραχύτητα και την έλλειψη ευαισθησίας, ως κυρίαρχα ανδρικά χαρακτηριστικά. Την ακοή, καθώς συγκρούονται οι μεταλλικές τάπες παράγουν έναν δυνατό κρότο, εκφράζοντας τη δύναμη αλλά και τη ένταση της αντιπαλότητας. Την όραση, απεικονίζονται ανδρικά πρότυπα αθλητών, με αυστηρά αποφασιστικά βλέμματα, γυμνασμένα αθλητικά σώματα και δυναμική κίνηση μέσω αθλητικών τεχνικών και πανηγυρισμών. Τέλος, την όσφρηση, το μέταλλο δεν έχει έντονη μυρωδιά, σε αντιδιαστολή με κοριτσίστικα παιχνίδια που συνήθως είναι εμποτισμένα με αρώματα, όπως βανίλια, λεβάντα και φράουλα.

## **7.9 Η αγορά των ταπών**

Τάπες μπορούν να προμηθευτούν τα παιδιά από μαγαζιά που πωλούν παιχνίδια αλλά κι από περίπτερα και ψιλικατζίδικα. Το κόστος είναι αρκετά χαμηλό (60 έως 70 λεπτά η συσκευασία, η οποία περιέχει τρεις μεταλλικές ταυτότητες) και τα παιδιά μπορούν να τις αποκτήσουν αξιοποιώντας το χαρτζιλίκι τους. Αυτά τα χρήματα τα εξασφαλίζουν, όπως μου ανέφεραν, μειώνοντας το κόστος του πρωινού τους ή αξιοποιώντας τα χρήματα που «κέρδισαν» από τα κάλαντα ή από συγγενείς στα γενέθλιά τους και στις γιορτές. Τα παιδιά ως ενεργοί καταναλωτές και αγοραστές διαχειρίζονται τα χρήματά τους για να ικανοποιήσουν τις καταναλωτικές τους επιθυμίες. Μάλιστα η μείωση του κόστους του φαγητού που θα επιλέξουν για πρωινό για να εξασφαλίσουν χρήματα, μαρτυρά την έντονη επιθυμία για την αύξηση της συλλογής τους, αλλά και την υπευθυνότητα διαχείρισης των επιθυμιών τους και των χρημάτων τους. Η αγοραστική τους αυτή επιλογή έρχεται σε σύγκρουση με την επιθυμία των γονέων, οι οποίοι δίνουν τα χρήματα στα παιδιά τους για φαγητό και όχι για παιχνίδια. Τις περισσότερες φορές μάλιστα οι γονείς δεν γνωρίζουν πως τα παιδιά κάνουν αυτές τις αγορές, όπως μαρτυρούν τα ίδια περήφανα για την αυτονομία τους.

Τα παιδιά εκφράζουν τις επιθυμίες τους και τις προτεραιότητες τους μέσω των προσωπικών τους επιλογών και δεν διστάζουν να τις υπερασπιστούν, ρισκάροντας να έρθουν ακόμα και σε ρήξη με τους γονείς τους.

Συνήθως η αγορά των καινούριων αποκτημάτων από την ομάδα των αγοριών γινόταν στο σχόλασμα, από το μαγαζί που είναι δίπλα από το σχολείο. Τα παιδιά από την Γ' τάξη και μετά συνήθως φεύγουν μόνα τους από το σχολείο σε μικρές ομάδες, γιατί μένουν σε γειτονικά σπίτια. Ο περίπατος στο σπίτι εξυπηρετεί το σκοπό της κοινωνικοποίησης ανάμεσα σε χαλαρά οριοθετημένες μικρές ομάδες παιδιών. Ο δρόμος της επιστροφής γίνεται πιο ευχάριστος με μια μικρή στάση στο «μαγαζάκι», όπως το ονομάζουν. Το «μαγαζάκι» είναι μικρό, για αυτό μπαίνει μέσα συνήθως μόνο το παιδί που πρόκειται να αγοράσει. Η υπόλοιπη παρέα περιμένει από έξω με αγωνία. Μόλις βγαίνει ο αγοραστής, ανοίγει με τελετουργικό τρόπο το καινούριο σακουλάκι με τις τάπες και η παρέα του περιμένει υπομονετικά να τις δει, μεσολαμβάνουν αστεία ή κι επιτηδευμένη καθυστέρηση για να αυξηθεί η αγωνία της παρέας. Αμέσως μετά ξεκινούν τα σχόλια και οι διαδικασίες ανταλλαγής, όπως και η έκφραση επιθυμίας για μια επόμενη αγορά, εάν δεν «πετύχουν» τον παίκτη που ήθελαν. Οι τάπες που είναι διπλές συνήθως ανταλλάζονται ή γίνονται δώρο στον «κολλητό», στον πιο αγαπητό φίλο. Συχνά μάλιστα αυτή είναι και μια αιτία παρεξηγήσεων μεταξύ των φίλων. Το παιδί με την κατοχή του αντικειμένου μετατρέπεται σε ιδιοκτήτης που αποφασίζει για τη διαχείριση αυτού του αντικειμένου. Οι συλλογές συνδυάζουν τη φαντασία με την ιδιοκτησία και την κυριότητα (mastery) για αυτό και το μεγαλύτερο μέρος της βιβλιογραφίας που αναφέρεται στα παιχνίδια δίνουν βαρύτητα στις παιδικές συλλογές (Sutton-Smith, 1986: 192).

Οι μεταλλικές τάπες από καταναλωτικό προϊόν, από ένα απλό εμπόρευμα, στα χέρια των παιδιών μετατρέπονται σε δώρα. Η προσφορά αυτού του δώρου, της τάπας, είναι ένα είδος επισφράγισης της φιλίας. Η φιλία ανάμεσα στα παιδιά εκφράζεται στην έννοια της αμοιβαίας κατανόησης και ανταλλαγής δραστηριοτήτων, όπως να μοιράζονται παιχνίδια, να κάνουν μαζί βόλτες, να εμπιστεύονται τα μυστικά τους και να δημιουργούν συμμαχίες. Η ανταλλαγή αυτών των «δώρων» είναι μια διαδικασία, στην οποία τα υποκείμενα συμμετέχουν ενεργά για τη δημιουργία κοινωνικών δεσμών.

Τα παιχνίδια ως αντικείμενα είναι φορείς κοινωνικών και ιδεολογικών σημασιών, εγγράφουν τα παιδιά σε μια κοινωνική οργάνωση και λειτουργούν διαμεσολαβητικά σε ένα σύστημα κοινωνικής επικοινωνίας και κοινωνικοποίησης (Ναυρίδης, 1999: 356). Η επιλογή ενός παιχνιδιού από το παιδί συνδέεται άμεσα με την ανάγκη του να συμμετέχει ως μέλος μιας ομάδας ομήλικων. Αυτό συμβαίνει γιατί το συγκεκριμένο παιχνίδι εγγράφεται στη φαντασία του παιδιού ως αναπόσπαστο στοιχείο μιας κοινωνικής ταυτότητας, που είναι κι η ταυτότητα της ομάδας στην οποία το ίδιο θέλει να ανήκει (ό.π.: 359).

Παρατηρώντας την ομάδα των παιδιών που περίμενε έξω από το ψιλικατζίδικο τον φίλο τους, μου ήρθε στο μυαλό το «Bexibudim», ο τελετουργικός διαμοιρασμός του γλυκού μεταξύ παιδιών του Ισραήλ. Στον δρόμο του γυρισμού για το σπίτι, το παιδί που είχε χρήματα αγόραζε μια λιχουδιά. Στη συνέχεια έδινε από μια μπουκιά με τη σειρά στους φίλους του και αυτός έτρωγε στο τέλος το κομμάτι που περίσσευε. Φυσικά μεσολαβούσαν διαπραγματεύσεις για το μέγεθος της μπουκιάς που αναλογούσε στον καθένα ή για το αν θα μπορούσε να έχει κάποιος και δεύτερη μερίδα. Αναμενόταν σεβασμός και αμοιβαιότητα από όλη την παρέα κι η αθέτηση «των κανόνων» θα μπορούσε να αποτελέσει αιτία παρεξήγησης ή κακού σχολιασμού (Katriel, 1987: 305-320). Με την προσφορά μιας λιχουδιάς στην περίπτωση των παιδιών του Ισραήλ ή μιας μεταλλικής τάπας στην περίπτωση των παιδιών της παρούσας μελέτης, παρατηρείται η γνώση των παιδιών για τελετουργικές ανταλλαγές και η διάθεση προσφοράς προς τον φίλο, αλλά και η αμοιβαιότητα που έχει αυτή η πράξη. Είναι μια χειρονομία που εκφράζει και ρυθμίζει τις κοινωνικές σχέσεις εντός της ομάδας των ομότιμων. «Μέσα από τις καταναλωτικές πρακτικές και τη χρήση προϊόντων, από την ενδυμασία έως την τροφή, οι άνθρωποι διαμορφώνουν τον εαυτό τους, κατασκευάζουν και επανακατασκευάζουν την ταυτότητά τους και τη σχέση τους με τον κόσμο» (Γιαλούρη, 2017: 61).

Αυτές οι ανταλλαγές «δώρου» είναι πολιτισμικά τοποθετημένα επικοινωνιακά μοτίβα, που εκδηλώνουν την ικανότητα των παιδιών να αλληλεπιδρούν ουσιαστικά ο ένας με τον άλλον σε περιβάλλοντα που είναι κεντρικά στη ζωή των ομότιμων συνομηλικών ομάδων (Katriel, 1987: 306). Σε αυτό το πλαίσιο η κοινή χρήση δεν είναι μόνο πολιτισμικά κατάλληλη για την έκφραση κοινωνικών σχέσεων, αλλά είναι επίσης μια πολιτισμικά καθοριστική δραστηριότητα που χρησιμεύει στην επιβεβαίωση της πραγματικότητας της κουλτούρας των ομότιμων ομάδων και της

ηθικής της τάξης (ό.π.:310). Η προσφορά μιας απόλαυσης ή ενός δώρου μπορεί να σηματοδοτεί την ύπαρξη μιας συγκεκριμένης κοινωνικής σχέσης ή να συμβάλλει στη δημιουργία της. Η κοινή χρήση απολαύσεων και παιχνιδιών αποτελούν στοιχεία κοινωνικής δικτύωσης.

Ένα από τα σημαντικότερα κίνητρα για την έναρξη μιας συλλογής είναι η εύρεση φίλων, η φιλία που αναπτύσσεται μάλιστα χαρακτηρίζεται πιο σημαντική από την ίδια τη συλλογή. Τα περισσότερα παιδιά ξεκινούν μια συλλογή με την είσοδο τους στο Δημοτικό Σχολείο, παίρνοντας την ιδέα από κάποιον συμμαθητή τους (Βλαχάκη, 2009: 4). Οι συλλογές αποκτούν αξία μέσα από τη σχέση τους με τους άλλους ανθρώπους, τα αντικείμενα που συλλέγονται μπορεί να εκπροσωπούν τη στενή σχέση με άλλους, την ευκαιρία να μοιράζεσαι και να επικοινωνείς με μια ομάδα ομοϊδεατών ανθρώπων, συμβάλλοντας στην αίσθηση ευεξίας του ατόμου (Formanek, 2003: 331).

#### **7.10 Πώς παίζεται το παιχνίδι με τις τάπες**

Οι κανόνες του παιχνιδιού, όπως αναγράφονται στα αντίστοιχα άλμπουμ της συλλογής, είναι να τοποθετήσουν δύο παίκτες από πέντε μεταλλικές τάπες στο έδαφος και στη συνέχεια με τη σειρά ρίχνουν την μαγνητική μπάλα από απόσταση τουλάχιστον ενός μέτρου από τις μεταλλικές τάπες. Η μαγνητική μπάλα με τη ρίψη της ενδέχεται να μαγνητίσει μία ή περισσότερες τάπες που βρίσκονται στο έδαφος, οι οποίες πλέον ανήκουν στον παίκτη που έριξε την μπάλα. Η μαγνητική μπάλα είναι ένας βαρύς μαγνήτης και πωλείται ξεχωριστά στα ίδια καταστήματα που πωλούνται και οι τάπες. Η συλλογή με τις τάπες ως εμπόρευμα ακολουθεί τους κανόνες της αγοράς και του εμπορίου, προσφέροντας όσα περισσότερα προϊόντα σχετικά με τη συλλογή, για να αυξηθούν τα κέρδη των κατασκευαστικών εταιρειών. Το εν λόγω παιχνίδι με τις τάπες διακατέχεται από ιδιαίτερα ανταγωνιστικό πνεύμα, καθώς ο νικητής παίρνει στην κατοχή του τις τάπες του ηττημένου. Ο ηττημένος χάνει το παιχνίδι ως πράξη αλλά και το παιχνίδι ως αντικείμενο, γιατί χάνει κυριολεκτικά ένα μέρος της συλλογής του. Το παιχνίδι, όπως και όλα τα άλλα αντικείμενα της κατανάλωσης, βρίσκει τη θέση του σε ένα συμβολικό σύστημα αντικειμένων, μετατρέπεται σε όχημα και μεταφέρει σημασίες (Ναυρίδης, 1999: 353).

Παρόλο που περιγράφεται στη συσκευασία μια συγκεκριμένη δομή στο παιχνίδι, τα παιδιά πραγματοποιούν αλλαγές στον κανονισμό και άρα στην παικτική διαδικασία. Το παιχνίδι είναι μια κοινωνική ενσωματωμένη δραστηριότητα, η οποία είναι προϊόν διαπραγμάτευσης μεταξύ των συμμετεχόντων (Gougouli, 2003: 196). Με τη φράση «Παίζουμε τάπες;» το παιχνίδι ξεκινά. Παίζει πρώτος όποιος ρίξει μια τάπα με την εικόνα του παίκτη προς τα πάνω, όμοιο με το παιχνίδι «κορώνα - γράμματα». Στη συνέχεια τοποθετούν ο κάθε παίκτης από μια τάπα στο έδαφος και τις ενώνουν. Συγκεκριμένα χρησιμοποιούν την έκφραση «ποντάρω τον...» και αναφέρουν το όνομα του παίκτη που απεικονίζεται στην τάπα, σαν μέρος μιας τελετουργικής διαδικασίας. Ο παίκτης που παίζει πρώτος παίρνει μια άλλη τάπα από τη συλλογή του και τη χτυπάει με δύναμη στην τάπα του αντιπάλου που βρίσκεται στο έδαφος. Εάν καταφέρει και τη γυρίσει ανάποδα γίνεται δικιά του. Πρόκειται για ένα στοίχημα, που ποντάρουν τους παίκτες τους και νικάει ο καλύτερος. Τα παιδιά στη διαδικασία της επιλογής των παικτών που ποντάρουν αναδεικνύουν τις γνώσεις τους για το ποδόσφαιρο και συχνά οι επιλογές τους βασίζονται στην αντιπαλότητα των ομάδων ή στις δεξιότητες των παικτών που απεικονίζονται. Εάν καταφέρει ο ποδοσφαιριστής του να «τουμπάρει» τον άλλον παίκτη, σημαίνει ότι τον «ταπώνει» κι αυτό αποδίδεται συχνά στις ποδοσφαιρικές του ικανότητες, «Είναι παιχτούρα, κανένας δεν του αντιστέκεται».

Τα παιδιά ταυτίζονται με τον αγαπημένο τους ποδοσφαιριστή και νιώθουν όπως αναφέρουν, πως η νίκη τους οφείλεται στη «συνεργασία» τους, δηλαδή της δικής τους ενέργειας και του παίκτη που απεικονίζεται (Εικόνα 7). Κάποιες τάπες έχουν τεράστια συμβολική αξία για τα παιδιά, προσδίδοντας με αυτόν τον τρόπο σε ένα αντικείμενο μια ξεχωριστή ταυτότητα και προσωπικότητα. Ο εικονιζόμενος παίκτης βάζει τις αθλητικές δεξιότητες και το παιδί αντλώντας δύναμη από αυτές ανατρέπει τον αντίπαλο. Αξιοποιείται το υλικό παιχνίδι και τη συμβολική αξία που αυτό μεταφέρει, για να ενισχύσει το παιδί την αυτοπεποίθησή του και παράλληλα για να επιδείξει την δύναμή του, επιβεβαιώνοντας το γόητρό του. Μέσω αυτής της διαδικασίας αναδύεται η συμβολική δύναμη των υλικών αγαθών, τα οποία μεταφέρουν ιδεολογία, αξίες και πρότυπα. Ταυτόχρονα, στο αντικείμενο που κερδήθηκε επενδύεται με μεγαλύτερη αξία, καθώς αποτελεί το τρόπαιο της νίκης, την απόδειξη της ανωτερότητας. Το αντικείμενο δηλαδή μεταφέρει κοινωνικά και προσωπικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, για αυτό κι οι κερδισμένες τάπες

τοποθετούνταν από τους «νικητές» σε ξεχωριστή θέση, σε ένα άλλο άλμπουμ ή σε κάποιο ιδιαίτερο κουτάκι και όχι στη συλλογή τους, για να θυμούνται τις νίκες τους.

Το τελευταίο μέρος του παιχνιδιού, δηλαδή για το αν θα κρατήσει τις τάπες ο νικητής, τίθεται υπό διαπραγμάτευση. Πριν ξεκινήσει το παιχνίδι τα παιδιά συμφωνούν για το αν το παιχνίδι θα είναι «φιλικό» ή «κανονικό», όπως το χαρακτηρίζουν. Στο «φιλικό» παιχνίδι, μια έκφραση που την δανείζονται από το ποδόσφαιρο, ο παίχτης δεν θα πάρει την τάπα που θα αναποδογυρίσει. Παίζουν δηλαδή για την χαρά, μετρώντας απλά νίκες και όχι για να πάρουν την τάπα του αντιπάλου. Στο «κανονικό» ο νικητής παίρνει την τάπα. Το γεγονός ότι τα παιδιά διαπραγματεύονται και διαμορφώνουν το παιχνίδι στις δικές τους επιθυμίες μαρτυρά τη δημιουργικότητά τους και την προσαρμοστικότητα τους ως βασικά στοιχεία της παικτικής συμπεριφοράς, καθώς και τον πρωταγωνιστικό τους ρόλο στη διαχείριση του παιχνιδιού τους.

Οι παίκτες ξεκινώντας το παιχνίδι δηλώνουν τις προθέσεις τους αλλά και τη σχέση που έχουν μεταξύ τους. Παρουσιάζεται ένα σύστημα αξιών με βασικές κοινωνικές αξίες, όπως αμοιβαιότητα και αλληλεγγύη. «Δεν θα έπαιρνα ποτέ τις τάπες του φίλου μου, εκτός κι αν ήθελε να τις ανταλλάξει ή τις είχε διπλές» αναφέρει ένας παίκτης που έπαιζε «φιλικό». Οι «διπλές» τάπες βρίσκονται συνήθως χώρια από τη συλλογή, όχι δηλαδή στο άλμπουμ, σε ένα κουτάκι ή σε κάποια παλιά κασετίνα και είναι αυτές που «ποντάρουν» τα παιδιά, χωρίς να στεναχωριούνται ιδιαίτερα αν τις χάσουν, θεωρούνται αναλώσιμες, αξιοποιούνται για την έξαψη του στοιχήματος (Εικόνα 8). Μια συλλογή, η οποία θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ατομικό και μοναχικό παιχνίδι, παρατηρούμε ότι αξιοποιείται για να επικοινωνήσουν τα παιδιά μεταξύ τους, ακόμα και για να χτίσουν ή να ενισχύσουν φιλικές σχέσεις.

### **7.11 Το παιχνίδι στην αυλή του σχολείου**

Το παιχνίδι με τις τάπες γίνεται πολύ πιο σύνθετο, αλλά και ενδιαφέρον, όταν πραγματοποιείται στο σχολείο. Ο χώρος που πραγματοποιείται το παιχνίδι κατέχει κεντρική σημασία, αποτελεί μέρος της υλικής εμπειρίας των παιδιών, αξιοποιείται ως μέσο κι όχι απλά ως πλαίσιο για δράση. «Η χωρική εμπειρία δεν είναι αθώα και ουδέτερη, αλλά επενδύεται με δύναμη που σχετίζεται με την ηλικία, το φύλο, την

κοινωνική θέση και τη σχέση με τους άλλους» (Tilley, 1994: 10, όπως αναφέρεται στη Gougouli, 2003: 194). Οι παιδικοί χώροι έχουν κεντρίσει το ενδιαφέρον των κοινωνικών γεωγράφων, οι οποίοι τους μελετούν σαν «άλλες» αρένες, όπου οι ταυτότητες, οι ιδεολογίες φύλου και τα κοινωνικά όρια της παιδικής ηλικίας κατασκευάζονται, αναπαράγονται και τροποποιούνται (Gougouli, 2003: 193).

Όλα τα παιδιά γνωρίζουν πως απαγορεύεται στο σχολείο να φέρνουν παιχνίδια από το σπίτι, ωστόσο συστηματικά παρακάμπτον τον κανονισμό του σχολείου για να ικανοποιήσουν την επιθυμία τους, να επιδείξουν τμήματα της συλλογής τους στους/ συμμαθητές/τριες ή για να παίξουν με αυτά. Επιλέγουν να φέρνουν μικρά παιχνιδάκια που μπορούν να χωρέσουν στην τσέπη ή στην κασετίνα, γιατί μεταφέρονται εύκολα και μπορούν να τα κρύψουν γρήγορα αν χρειαστεί. Οι τάπες είναι από τα πιο συνηθισμένα παιχνίδια που μεταφέρονται στο σχολείο κι αποτελούν πόλο έλξης για τα περισσότερα αγόρια. Τα αθύρματα αυτά λειτουργούν ως μεταβατικά αντικείμενα που γεφυρώνουν διαφορετικές σφαίρες της ζωής. Παρέχουν υλικό για αντίσταση και παραγωγή μια υπόγειας δράσης, η οποία βρίσκεται σε αντίθεση με τους θεσμούς του σχολείου. Αυτού του είδους η συμπεριφορά συναντάται σε ιδρύματα, όπου ένας υποκείμενος πληθυσμός υπόκειται σε εκτεταμένο έλεγχο, όπως σε σχολεία, νοσοκομεία, φυλακές. Τα σχολεία φυσικά διατηρούν σαφώς λιγότερο έλεγχο από τις φυλακές, οι μαθητές ωστόσο δεν έχουν την επιλογή να ρυθμίζουν τον χρόνο τους και τον χώρο τους όπως οι ίδιοι θα επιθυμούσαν. Με την παράκαμψη του κανονισμού του σχολείου και τη χρήση των αθυρμάτων που μεταφέρουν από το σπίτι, εκφράζουν την αντίστασή τους κι αναπτύσσουν δημιουργικούς τρόπους αντιμετώπισης της σχετικής έλλειψης δύναμης και υπεράσπισης από τις δυσάρεστες πτυχές της θεσμικής ζωής (Thorne, 1993: 20-21).

Κοιτώντας την αυλή του σχολείου μπορείς εύκολα να παρατηρήσεις την χωροταξική διάκριση των παιδιών σε δυο ομάδες. Τα αγόρια βρίσκονται στο κέντρο της αυλής σε μεγάλες ομάδες, παίζοντας ποδόσφαιρο με αυτοσχέδιες μπάλες (καπάκια, κουτάκια από χυμούς, αλουμινόχαρτο) ή παίζοντας κυνηγητό. Τα κορίτσια βρίσκονται περιμετρικά του γηπέδου, κοντά στο κτίριο ή καθήμενες στα παγκάκια και τα σκαλάκια σε μικρές ομάδες. Τα αγόρια καταλαμβάνοντας το κέντρο της σχολικής αυλής περιορίζουν τα κορίτσια στο περιθώριο. Η ασυμμετρία στον χώρο του παιχνιδιού αναπαράγει την ασυμμετρία στις σχέσεις των φύλων, καθώς επίσης

και την ιεραρχία μεταξύ ανδρών και γυναικών (James, 1993, όπως αναφέρεται στη Gougouli, 2003: 99). Επίσης, ο αγορίστικος έλεγχος του χώρου μπορεί να θεωρηθεί ως ένα πρότυπο αξίωσης, που συνδέεται με πρότυπα καλά τεκμηριωμένα μεταξύ των ενηλίκων στην ίδια κουλτούρα (Thorne, 1993: 83). Κατά τη διάρκεια του διαλείμματος τα παιδιά μπορούν να παίξουν πολλά διαφορετικά παιχνίδια και οι ομάδες να αναδιαμορφώνονται, να αλλάζει η σύνθεση και ο αριθμός των συμμετεχόντων. Όταν όμως τα αγόρια δεν εμφανίζονται στο κέντρο της αυλής, αυτό σημαίνει πως σε κάποια από τα «κρυφά» σημεία του προαύλιου χώρου έχει ξεκινήσει το παιχνίδι με τις τάπες. Τα αγόρια δεν ανταγωνίζονται μόνο στα σπορ, μετατρέπουν κι άλλες δραστηριότητες σε διαγωνισμό (Thorne, 1993: 93).

Η αυλή του σχολείου έχει ορθογώνιο σχήμα και μπορούν οι εκπαιδευτικοί να παρατηρούν τους μαθητές και τις μαθήτριες σχεδόν από όλα τα σημεία της αυλής αλλά κι από το εσωτερικό του κτιρίου, καθώς όλο το κτίριο περιβάλλεται από μεγάλα παράθυρα που σου επιτρέπουν να δεις τον προαύλιο χώρο. Παρατηρώντας την αρχιτεκτονική του κτιρίου και την ορατότητα που επιτρέπει, θυμίζει το Πανοπτικόν, στο οποίο αναφέρεται ο Foucault (1977) στο βιβλίο του *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*. Το Πανοπτικόν είναι ένας τύπος κτιρίου-φυλακής που επιτρέπει την συνεχή παρακολούθηση των κρατουμένων, χωρίς να μπορούν οι ίδιοι να δουν ποιοι και πότε τους παρακολουθούν. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα οι φυλακισμένοι να νομίζουν ότι παρακολουθούνται συνεχώς και να υφίστανται μια εξουσία, στην οποία οι ίδιοι είναι οι φορείς. Στις μοντέρνες, πειθαρχημένες κοινωνίες ο έλεγχος και η κατανομή των ανθρώπων στον χώρο αποτελεί κεντρικό μέλημα, καθώς η πειθαρχία μπορεί να είναι αποτελεσματική μέσω του ελέγχου και της δομής του χώρου (Tilley, 1994: 70, όπως αναφέρεται στη Gougouli, 2003: 12).

Οι μαθητές παρά το γεγονός πως γνωρίζουν ότι παρατηρούνται από τους/τις εκπαιδευτικούς, κατορθώνουν και βρίσκουν τα σημεία της αυλής που δεν είναι εύκολα ορατά από τα σημεία που στέκονται οι εφημερεύοντες εκπαιδευτικοί, όπως το κομμάτι της αυλής πίσω από τη σκάλα, καθώς κι ένας μικρός χώρος σαν πλατύσκαλο, μπροστά από την έξοδο κινδύνου. Με αυτό τον τρόπο μπορούν να εξασφαλίσουν λίγα λεπτά για το παιχνίδι με τις τάπες. Τα παιδιά με τις διάφορες δραστηριότητες που αναδύονται από το ομαδικό, ελεύθερο παιχνίδι, προσπαθούν να αποκτήσουν την αυτονομία τους και να ξεφύγουν από την εξουσία των ενηλίκων (Corsaro & Eder, 1990: 197).



Τα σχολεία σχεδιάζονται και κτίζονται με τέτοιο τρόπο ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να επιτηρούν τους μαθητές με οπτική επαφή, προσφέροντας ελάχιστο ιδιωτικό χώρο (Thorne, 1993: 127). Ο έλεγχος της χωρικής αυτονομίας των παιδιών στις δυτικές κοινωνίες είναι μια από τις κεντρικές εξουσίες των ενηλίκων. Η έκταση που προσφέρεται στα παιδιά για περιπλάνηση περιορίζεται από φυσικά, εννοιολογικά και ηθικά όρια, ο έλεγχος του χώρου που προσφέρεται στα παιδιά προκύπτει ως χώρος στον οποίο μπορεί να εξερευνηθεί η σχέση δύναμης ενηλίκων και παιδιών (James et al., 1998: 37-40). Οι μαθητές αντιστέκονται στους περιορισμούς του σχολείου προκειμένου να παίξουν ένα παιχνίδι που δεν τους επιτρέπεται κι αυτό ίσως αποτελεί ένα μέρος του παιχνιδιού, το «κρυφτό» από τους/τις εκπαιδευτικούς για λίγα λεπτά αυτονομίας.

### **7.12 Η δημιουργία της ομάδας των παικτών και η διαπραγμάτευση των κανόνων**

Μέσα στο πλαίσιο του σχολείου τα αγόρια χωρίζονταν σε δύο ομάδες, τα αγόρια του Γ'1 και τα αγόρια του Γ'2. Εκφράζεται μεταξύ τους μια μόνιμη αντιπαλότητα που εκδηλώνεται με κάθε τρόπο, χωρίς να υπάρχει ουσιαστική αιτία. Τα «σύνορα» των τμημάτων είναι αρκετά για αυτούς, ώστε να δημιουργήσουν τη δική τους αντιπαλότητα, παρά το γεγονός πως όλα τα παιδιά γνωρίζονται, είναι γείτονες και μπορεί να συμμετέχουν σε κοινές δραστηριότητες εκτός σχολείου. Σταθερά τα αγόρια του Γ'1 είναι αντίπαλοι με τα αγόρια του Γ'2 στο ποδόσφαιρο που διεξάγεται στην αυλή, αλλά και στο παιχνίδι με τις τάπες. Φυσικά και στα δύο τμήματα υπάρχουν αγόρια που δεν φημίζονται για τις αθλητικές του επιδόσεις, είναι «άμπαλοι», όπως τους χαρακτηρίζουν, και δεν εκδηλώνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το παιχνίδι με τις τάπες. Παρόλα αυτά παραμένουν στο πλαίσιο της ομάδας ως απλοί θεατές.

Οι κανόνες του παιχνιδιού με τις τάπες στην προκειμένη περίπτωση αλλάζουν, γιατί τα μέλη της ομάδας είναι περισσότερα και γιατί δεν πρόκειται για «φιλικό» παιχνίδι. «Στο ομαδικό παιχνίδι οι κανόνες συνθέτουν ένα ρυθμιστικό και κανονιστικό πλαίσιο αναφοράς για τους μετέχοντες, οι τελευταίοι οφείλουν να γνωρίζουν την ύπαρξη τους, την πρακτική τους εφαρμογή και τις συνέπειες από την καταπάτησή τους, τόσο για τους ίδιους, όσο και για την έκβαση του παιχνιδιού» (Γκουγκουλή, 1999: 93). Το ομαδικό παιχνίδι προσφέρει στο παιδί την ευκαιρία να

βιώσει την κοινωνικοποίηση, την κοινωνική αποδοχή, να δημιουργήσει φιλίες, να νιώσει ασφάλεια και να αναπτύξει την αυτοπεποίθησή του (Ρήγα, 1999: 477).

Μόλις τα αγόρια βρουν πρόσφορο έδαφος, δηλαδή χαμηλή επίβλεψη από τους εκπαιδευτικούς, μεταφέρονται από το κεντρικό μέρος της αυλής στα πλάγια τμήματά της και στήνουν το παιχνίδι. Η «παρανομία» και η «συνενοχή» προσφέρει μεγαλύτερη ένταση στο παιχνίδι φέρνοντας πιο κοντά τα μέλη της ομάδας. Είναι σημαντικό να παρατηρήσουμε ότι τα παιδιά απαντούν στην κυρίαρχη σχολική κουλτούρα με την αντίσταση στον κανονισμό του σχολείου.

Το παιχνίδι ξεκινά μετά από μια γρήγορη διαπραγμάτευση του κανονισμού. Κάθε φορά ποντάρουν δύο παίκτες, ένας από κάθε ομάδα. Οι παίκτες που ποντάρουν κάθονται στο έδαφος αντικριστά, σαν μια πάλη σώμα με σώμα, ενώ τα υπόλοιπα μέλη είναι συνήθως όρθια γύρω τους δημιουργώντας μια θεατρική σκηνή (Εικόνα 9). Οι δυο παίκτες με δυνατή φωνή δηλώνουν τους αθλητές που θα ποντάρουν και ρίχνουν κορώνα - γράμματα για να δουν ποιος θα παίξει πρώτος. Με βιαστικές αλλά φανερά δυναμικές κινήσεις κάθονται στο έδαφος. Ο παίκτης που «αμύνεται» απλά τοποθετεί την τάπα του στο έδαφος και περιμένει, συνήθως εξοστρακίζοντας σχόλια για να αποθαρρύνει τον αντίπαλο. Ο παίκτης που «επιτίθεται», που θα κάνει την προσπάθεια να αντιστρέψει την τάπα του αντιπάλου για να την κερδίσει, στέκεται στο ένα γόνατο, ωθώντας το πάνω μέρος του σώματος του προς τα μπροστά, ακριβώς πάνω από τον στόχο για να μπορέσει να βάλει περισσότερη δύναμη (Εικόνα 10). Όλο το σώμα είναι σε ετοιμότητα και το «ματς» ξεκινά με μια τελετουργική κίνηση. Χτυπά τρεις φορές τη γωνία από την τάπα που κρατά στην επιφάνεια της τάπας που βρίσκεται στο έδαφος, μετά το τρίτο απαλό χτύπημα την πετά με δύναμη πάνω σε αυτήν του αντιπάλου, παράγοντας έναν δυνατό κρότο τα δύο μέταλλα που έρχονται σε επαφή (Εικόνα 11). Όταν η τάπα ανατρέπεται ακολουθούν πανηγυρισμοί και στήνεται γρήγορα το επόμενο ποντάρισμα. Ο χαμένος ζητά έναν νέο γύρο παιχνιδιού «για να πάρει το αίμα του πίσω».

Φυσικά οι θεατές έχουν ενεργό ρόλο εμπύχωσης του παίκτη που ανήκει στην ομάδα τους με εγκωμιαστικό λεξιλόγιο κι αντίστροφα αποθάρρυνσης του αντιπάλου με υποτιμητικό και περιφρονητικό ύφος, το οποίο συνοδεύουν έντονες χειρονομίες εκφράζοντας την επιθετικότητα των λόγων τους. «Η παραστασιακή επιτέλεση της αρρενωπής σεξουαλικότητας αρκεί να προκαλέσει τον εκφοβισμό και συνακόλουθα

την ήττα του εχθρού» (Γιαννακόπουλος, 2005: 62). Σε περίπτωση που δεν καταφέρουν να αντιστρέψουν τις τάπες που έβαλαν στοίχημα τα πρώτα μέλη των ομάδων, τις αφήνουν στο κέντρο κι από πάνω τοποθετείται το επόμενο ποντάρισμα κι έχουν την ευκαιρία τους άλλα δύο μέλη των ομάδων. Η ομάδα που κερδίζει, παίρνει όλες τις τάπες και τις μοιράζει στα μέλη της, με προτεραιότητα στους άμεσους συμμετέχοντες με ενθουσιώδες και πανηγυρικό τρόπο. Είναι εντυπωσιακό το πάθος που βγαίνει από αυτό το παιχνίδι, καθώς η νίκη ή ήττα είναι συλλογική υπόθεση. Η ένταση είναι διάχυτη, χωρίς όμως να καταστρέφει το παιχνίδι, αντιθέτως το ζωηρεύει.

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα μέλη της ομάδας επιδεικνύουν συλλογικό πνεύμα κι αλληλεγγύη, παράλληλα όμως παρατηρούνται και τάσεις αυτοπροβολής και επικράτησης, δημιουργώντας ιεραρχία μεταξύ των μελών. Σε κάθε ομάδα παρατηρούνται κάποια αγόρια ως ηγετικές μορφές, που είναι ιδιαίτερα δημοφιλείς, αναγνωρίζονται από τα υπόλοιπα μέλη για τις ποδοσφαιρικές τους δεξιότητες και για την τραχύτητα τους. Αντίστοιχα θεωρούνται και «δυνατοί» παίκτες στο στοίχημα με τις τάπες. Τα αγόρια αυτά χαίρουν σεβασμού από την ομάδα τους και είναι συνήθως αυτοί που συντονίζουν το ομαδικό παιχνίδι. Δεν είναι απαραίτητο όμως να είναι μόνο ένας ο αρχηγός σε κάθε ομάδα.

Στην σύσταση των ομάδων τους τα αγόρια μεταφέρουν ποδοσφαιρικούς κανονισμούς κι αναλαμβάνουν αντίστοιχους ρόλους, υιοθετώντας τα χαρακτηριστικά τους ως στοιχεία της ταυτότητάς τους. Πιο συγκεκριμένα, μου ανέλυσαν «Κάθε ομάδα ποδοσφαίρου διαμορφώνει ένα διαφορετικό σύστημα, με το πιο κλασικό να είναι το 4-4-2. Δηλαδή 4 αμυντικοί, 4 μέσοι και 2 επιθετικοί. Οι επιθετικοί είναι οι γκολτζίδες, οι πιο καλοπληρωμένοι παίκτες που απολαμβάνουν τη δόξα κι αποκτούν φήμη, αλλά δεν θα υπήρχε ομάδα χωρίς τα υπόλοιπα μέλη. Όλα τα μέλη είναι πολύτιμα, σαν μια γροθιά». Υπάρχει ένας συστηματικός παραλληλισμός μεταξύ του παιχνιδιού του ποδοσφαίρου και του παιχνιδιού με τις τάπες. Παράλληλα, μέσα από αυτά τα παιχνίδια τα αγόρια φαίνεται να σχηματίζουν κυρίαρχους κι υπάλληλους ανδρισμούς. Οι σχέσεις μεταξύ των «ανδρισμών» κατασκευάζονται μέσα από λεκτικές και μη πρακτικές, διακρίνοντας σχέσεις κυριαρχίας και υποταγής και παράγοντας αποκλεισμούς (Connel, 1995, στις Clark & Paechter, 2007: 264). Τα αγόρια που θεωρούνται «άμπαλα», λιγότερο ικανά δηλαδή αποκλείονταν από την ομάδα εντελώς ή τους άφηναν να παίζουν στους λιγότερο σημαντικούς αγώνες με αδύναμους αντιπάλους. Συνήθως τους έβαζαν «στον πάγκο», σε θέση απλού θεατή.

Το παιχνίδι συχνά καταλήγει σε καβγά μεταξύ των δύο ομάδων, με αφορμή ότι δεν τηρήθηκαν οι κανόνες ή λόγω των προσβλητικών λόγων κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Αυτός είναι κι ο κυριότερος λόγος που το συγκεκριμένο παιχνίδι διώκεται έντονα από τους/τις εκπαιδευτικούς. Τα παιδιά μέσω του καβγά υπερβαίνουν τους σχολικούς κανόνες και χειρίζονται τη σύγκρουση ως απελευθερωτική παράβαση από τις απαγορεύσεις των ενηλίκων. Οι καβγάδες στο παιχνίδι της σχολικής αυλής επιτρέπουν την ελεύθερη φυσική έκφραση με το σώμα, τη φωνή και την κίνηση. Το σώμα είναι φορέας έμφυλων κοινωνικών νοημάτων τα οποία εκδηλώνονται ως «φυσικές» ροπές του. Ο έλεγχος των εκφράσεων του σώματος από τα ίδια τα παιδιά αποτελεί μια ακόμα συμμόρφωση προς τις κοινωνικές προδιαγραφές που θεωρούνται ότι αρμόζουν στο φύλο τους. Ένα κορίτσι μπορεί για παράδειγμα να κοκκινίσει όταν της απευθύνει τον λόγο ο δάσκαλος ή να παραμερίσει στην αυλή όταν βρεθεί αντικριστά με ένα αγόρι, χωρίς αυτές οι κινήσεις να είναι συνειδητές ή να γίνονται αντιληπτές από την ίδια (Φρειδερίκου & Φολερού, 2004: 142).

Τα αγόρια «μπορούν» να είναι πιο επιθετικά και αντιδραστικά «από την φύση» τους και μια τέτοια συμπεριφορά είναι αναμενόμενη και πιο αποδεκτή κοινωνικά, σύμφωνα με τους περισσότερους/ες εκπαιδευτικούς που συζητούσαμε κατά τη διάρκεια του διαλείμματος. Η αρρενωπότητα είναι άμεσα συνυφασμένη με τη σύγκρουση. Ο ανδρισμός συνδέεται με τον «τσαμπουκά» και το «τσαγανό», δηλαδή με τη διάθεση για επίθεση, για συμμετοχή σε μάχη με τόλμη και έλλειψη συναισθηματικότητας και τρυφερότητας. Αυτά τα χαρακτηριστικά που θεωρούνται «ανδρικά» θα πρέπει να αποδεικνύονται αλλά και να επιδεικνύονται από την παιδική ηλικία σε διάφορες περιστάσεις της κοινωνικής ζωής (Γιαννακόπουλος, 2005: 60).

Παρά τις συχνές συγκρούσεις, το παιχνίδι στο διάλειμμα των μαθημάτων είναι πολύ σημαντικό. «Είναι τόπος συνάντησης, ανταλλαγής αισθημάτων, συναλληλίας, κοινής απόλαυσης αλλά και ενδυνάμωσης του φύλου» (Φρειδερίκου & Φολερού, 2004: 269).

### 7.13 Η κατασκευή της συλλογικότητας μέσω της ενδυμασίας

Το κυρίαρχο συστατικό στοιχείο που ενώνει την ομάδα αγοριών που μελετάται στην παρούσα έρευνα είναι η αγάπη για το ποδόσφαιρο, η οποία εκφράζεται με κάθε δυνατό τρόπο, όπως και με την ανάλογη ενδυμασία. Το ένδυμα πέρα από το λειτουργικό του ρόλο, συνιστά και γλώσσα επικοινωνίας. Όπως αναφέρει η Πετρίδου, «Από μικρή ηλικία μαθαίνουμε να αποκωδικοποιούμε τη γλώσσα των ενδυμάτων και να τα αντιλαμβανόμαστε ως αναπαράσταση πολιτισμικών κατηγοριών» (Πετρίδου, 2017: 360). Τα αγόρια μέσω των ενδυματολογικών τους επιλογών μαρτυρούσαν την ποδοσφαιρική ομάδα που υποστήριζαν και ταυτόχρονα τοποθετούνταν στην αντίστοιχη ομάδα ομήλικων που συνδήλωναν την αγάπη τους για την ίδια ποδοσφαιρική ομάδα, ακόμα κι αν αυτό δημιουργούσε αντιπαραθέσεις μεταξύ υποστηρικτών ανταγωνιστικών ομάδων.

Η υιοθέτηση αυτής της αθλητικής ενδυματολογικής πρακτικής ήταν καθημερινή και στοχευόμενη. Πραγματοποιούνταν άλλοτε πιο έντονα, φορώντας μια μπλούζα με το έμβλημα της ομάδας, μια ποδοσφαιρική φανέλα με το όνομα και τον αριθμό κάποιου παίκτη της ομάδας ή πιο διακριτικά, φορώντας ένα καπέλο ή μια κονκάρδα τοποθετημένη πάνω στο μπουφάν ή την τσάντα. Είναι μια επαναλαμβανόμενη επιτέλεση, μια καθημερινή υπενθύμιση, αλλά και μια ανάγκη να δηλώνουν την ποδοσφαιρική ομάδα που αγαπούν στον εαυτό τους, αλλά και στους υπόλοιπους. «Μέσα από την ένδυση εκφράζονται με υλικό τρόπο και αναπαράγονται θεμελιώδεις πολιτισμικές κατηγορίες. Οι σημειολογικές προσεγγίσεις αποκτούν σημασία γιατί μεταθέτουν την προσοχή από το ένδυμα αυτό καθεαυτό στις ιδέες που αυτό εκφράζει» (Πετρίδου, 2017: 362).

Η αξιοποίηση της αθλητικής ενδυμασίας και των ποδοσφαιρικών συμβόλων μπορεί να πραγματοποιείται επίσης στο πλαίσιο της προσπάθειας του παιδιού να εισέλθει σε ένα δίκτυο παιδικών φιλικών ομάδων ή να αποτελεί μια μορφή απόδειξης της φιλίας τους. Η φιλία δεν είναι απλώς μια γνωστική σχέση συναισθηματικότητας, πρέπει να επιβεβαιωθεί μέσω κοινωνικής δράσης. Το γεγονός αυτό εξηγεί την έμφαση στην ομοιότητα και τη συμμόρφωση που παρατηρείται στις κοινωνικές σχέσεις των παιδιών υιοθετώντας κοινές πρακτικές, όπως το να φοράν ίδια ρούχα, να υποστηρίζουν την ίδια ποδοσφαιρική ομάδα, να τρώνε ίδια φαγητά, να ακούν ίδια μουσική. Η πρακτική αυτή εστιάζει στην μείωση διαφορών που μπορεί να υπάρχουν

μεταξύ των παιδιών και αντιπροσωπεύει μια ορατή επίδειξη της φιλίας τους, διότι μέσα από τέτοιες δημόσιες παραστάσεις τα παιδιά αξιολογούν και αναγνωρίζουν τη φιλία τους μεταξύ τους. «Το να είσαι φίλος πρέπει όχι μόνο να το νιώθεις, να το βιώνεις, αλλά και να φαίνεται ότι το κάνεις» (James, 1993: 215, στο James et al., 1998: 95).

Υιοθετώντας την ποδοσφαιρική ενδυμασία τα αγόρια εκφράζουν και την δική τους ιδιότητα ως ποδοσφαιριστές, την οποία ενισχύουν με διάφορα αθλητικά τεχνάσματα, εκμεταλλευόμενοι κάθε ευκαιρία για να επιδείξουν τις ποδοσφαιρικές τους δεξιότητες και κατ' επέκταση την ανδρική τους φύση. Μέσα από το έργο του Foucault γίνεται αντιληπτό το σώμα ως πεδίο άσκησης κοινωνικού ελέγχου και το ένδυμα ως μηχανισμός άσκησης εξουσίας στο σώμα και το υποκείμενο. Μέσω των λόγων που εκφέρονται γύρω από το σώμα, την υιοθέτηση πρακτικών και την κυριαρχία προτύπων για το αποδεκτό σώμα, τα υποκείμενα αυτοεπιτηρούνται και υπακούν στα κυρίαρχα πρότυπα (Πετρίδου, 2017:368).

Το υποκείμενο διαμορφώνεται μέσω επαναλαμβανόμενων σωματικών κινητικών πρακτικών, οι οποίες δεν μπορούν να υπάρξουν ανεξάρτητα από τον υλικό κόσμο. Ένας αθλητής είναι το συνδυασμένο αποτέλεσμα της άρρηκτης σχέσης μεταξύ ανθρώπου, υλικού κόσμου, σωματικών τεχνικών και κοινωνικής οργάνωσης των αθλητικών δραστηριοτήτων (Warnier, 2001:11, όπως αναφέρεται στην Πετρίδου, 2017: 372). Είναι δύσκολο να αρνηθούμε την πιθανότητα ότι εάν ένα παιδί ξοδέψει κάποια χρόνια από τη ζωή του κάνοντας επιμελώς πρακτική σε ένα είδος παιχνιδιού, τότε θα αναπτύξει ικανότητες που εμπλέκονται με αυτή την πρακτική (Sutton-Smith, 1986: 244).

Ως μέρος της ένδυσης θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και η υφασμάτινη μάσκα, που φοράν υποχρεωτικά από τον κανονισμό του σχολείου όλοι κι όλες οι μαθητές κι οι μαθήτριες, με στόχο την προστασία και τον περιορισμό της διασποράς του κορωνοϊού. Η χρήση της μάσκας, ως ένα αντικείμενο που δρα κι επιδρά τόσο στο σώμα, όσο και στον ψυχισμό του ατόμου, θα μπορούσε να αποτελεί μια «τεχνική του σώματος», καθώς επηρεάζει το άτομο στον τρόπο που κινείται στον τόπο και στον χρόνο, αλλά κι από αισθητική άποψη. Το άτομο συνδέεται με τη μάσκα, καθώς αυτή το «μεταμορφώνει» κατά κάποιον τρόπο και του προσδίδει μια νέα ταυτότητα. Η

συμβολική διάσταση που η μάσκα κατέχει, διεισδύει και αλληλεπιδρά με την προσωπικότητα του ατόμου (Pollock, 1995: 581-584).

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ακολουθούσαν τον κανονισμό του σχολείου με ιδιαίτερη υπευθυνότητα, φορώντας σε όλη τη διάρκεια τη μάσκα τους, με τακτική ανανέωση όποτε κρινόταν απαραίτητο. Μπορούσαν να την βγάλουν μόνο κατά τη διάρκεια του φαγητού κρατώντας αποστάσεις, καθώς και στη διάρκεια του μαθήματος της Γυμναστικής. Τα παιδιά αξιοποιούσαν τη χρήση της μάσκας θετικά, γιατί φορώντας την μπορούσαν να έρθουν χωρικά πιο κοντά στους/στις φίλες τους, να κάτσουν μαζί στο θρανίο, να παίζουν πιο κοντά στο διάλειμμα.

Τα παιδιά δεν διστάζουν να αξιοποιήσουν τα σχέδια και τα σύμβολα στις μάσκες για να εκφράσουν το προσωπικό τους γούστο ή κάποια ιδεολογία που υπερασπίζονται. Σχεδόν όλα τα αγόρια της μελέτης φορούσαν μάσκες που είχαν γραμμένο το όνομα της ομάδας τους, απεικόνιζαν φωτογραφίες ποδοσφαιριστών, ποδοσφαιρικές μπάλες και κύπελλα. Δινόταν ιδιαίτερη έμφαση στην επιλογή της μάσκας, γιατί καλύπτει σχεδόν το μισό πρόσωπο, με συνέπεια τα σύμβολα που απεικονίζει να γίνονται άμεσα αντιληπτά από τους άλλους. Σύμφωνα με τον Goffman, το άτομο διαρκώς εμπλέκεται σε διαδικασίες διαχείρισης εντυπώσεων, διατήρησης της ατομικής του ταυτότητας και παρουσίασης του εαυτού του, μέσα από πολλαπλά σημεία, το εύρος των οποίων εντείνεται από τον τρόπο ομιλίας, ένδυσης έως τα αντικείμενα που το περιστοιχίζουν (Goffman, 1959, όπως αναφέρεται στον Pollock, 1995: 584).

Ίσως αυτό το «παιχνίδι» των επιλογών σε σχέδια και σύμβολα, να ευθύνεται για την θετική στάση των παιδιών απέναντι στη μάσκα και την ακολουθία των κανόνων για τη συστηματική χρήση της, σε όλη τη διάρκεια του σχολικού ωρολογίου προγράμματος.

#### **7.14 Τα συνθήματα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με τις τάπες**

Οι κοινωνικές σχέσεις των αγοριών τείνουν να είναι υπερβολικά ιεραρχικές κι ανταγωνιστικές. Διαπραγματεύονται επανειλημμένα και επισημαίνουν την κατάταξη μέσω προσβολών, άμεσων εντολών, προκλήσεων και απειλών (Thorne, 1993: 92), αυτά τα χαρακτηριστικά συναντώνται έντονα στα συνθήματα. Τα συνθήματα των

ενήλικων χούλιγκαν ομαδοποιήθηκαν από τον Δημήτρη Παπαγεωργίου σε κατηγορίες σύμφωνα με το κύριο θέμα τους, οι οποίες αναφέρονται κυρίως στην βία, στην επιθετικότητα, στην αφοσίωση στην ομάδα αλλά και στο χιούμορ (Παπαγεωργίου, 2007: 88-89). Οι ποδοσφαιριστές θεωρούνται ότι αντλούν τη δύναμή τους από τη σεξουαλική τους «φύση», για αυτό οι οπαδοί στην επιθυμία τους να εμπυχώσουν την ομάδα χρησιμοποιούν συνθήματα που συμβάλλουν στην ανάδειξη του ανδρισμού της ομάδας (Γιαννακόπουλος, 2003β: 195-196).

Όμοια συνθήματα ακούγονται και στην σχολική αυλή κατά τη διάρκεια του ποδοσφαίρου αλλά και στο παιχνίδι με τις μεταλλικές τάπες. Κάποιες φορές αναπαράγουν συνθήματα που έχουν ακούσει σε ποδοσφαιρικούς αγώνες στην τηλεόραση, επευφημώντας την ποδοσφαιρική ομάδα που υποστηρίζουν και όχι τη συγκεκριμένη ομάδα παιχνιδιού στην οποία ανήκουν τη δεδομένη στιγμή οι ίδιοι. Όταν τους ρώτησα για ποιον λόγο φωνάζουν συνθήματα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τους, απάντησαν πως το κάνουν αυτό όταν χαίρονται, όταν νιώθουν ενθουσιασμό, όταν είναι «νικητές». Κατασκευάζουν όμως και τα δικά τους ευφάνταστα συνθήματα, τα οποία συνδυάζουν την παιδική κουλτούρα με τους χούλιγκαν, το ύφος τους είναι κυρίως περιπαικτικό, με χιούμορ, πρόκληση, θρίαμβο, επαίνους αλλά και προσβολές προς τον αντίπαλο.

«Σεισμός, σεισμός, εννέα κόμμα δύο

κι αν δεν το καταλάβετε νικάει το Γ'2!»

«Βρέχει, χιονίζει, το Γ'1 κερδίζει!»

«Όπου κι αν πάμε, τρόμο σκορπάμε

κι όταν νικάμε, μας χειροκροτάνε»

«Είμαστε σούπερ, είμαστε φίρμες

και θα μας γράψουν και οι εφημερίδες»

«Σφύριξε τη λήξη, σφύριξε τη λήξη,

το κρύο είναι τσουχτερό θα πάθουμε και ψύξη»

«Που 'ναι η μπάλα, μες στον κουβά με το γάλα»



Τα συνθήματα είναι μέρος ενός σκηνοθετημένου θεάτρου που σηματοδοτεί και τονίζει την εχθρότητα με τους άλλους (Gougouli, 2003: 106) κι αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο στο παιχνίδι του ποδοσφαίρου, αλλά και στο παιχνίδι με τις τάπες. Αυτό που μου κίνησε ακόμα περισσότερο το ενδιαφέρον, είναι το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με τις τάπες, τα αγόρια εκτός από συνθήματα που απευθύνονταν στον αντίπαλο παίκτη, τραγουδούσαν και συνθήματα που απευθύνονταν στα κορίτσια, χωρίς όμως τα κορίτσια να είναι παρόντα στο παιχνίδι, να τους προκαλούν ή να τους παρεμποδίζουν με κάποιο τρόπο. Ουσιαστικά το παιχνίδι με τις τάπες ήταν αυτό που τους έκανε να νιώθουν πως διαφοροποιούνται από τα κορίτσια, που προσδιόριζε την ταυτότητά τους ως αγόρια και τους ένωσε σε μια συλλογικότητα. Τα συνθήματα αυτά είχαν στόχο να μειώσουν τα κορίτσια και να αποδείξουν την κατωτερότητα τους σε σχέση με τα αγόρια, με πιο χαρακτηριστικά τα ακόλουθα:

«Αγόρια ιπότες, κορίτσια μαύρες κότες»

«Αγόρια κανόνια, κορίτσια μακαρόνια»

«Αγόρια στο πλοίο, κορίτσια στο ψυγείο»

Μάλιστα κάποιες φορές σταματούσαν το παιχνίδι τους και μετακινούνταν προς τις ομάδες των κοριτσιών, για να τους πουν κατά πρόσωπο τέτοιου είδους συνθήματα κι ακολουθούσε μια λεκτική διαμάχη μεταξύ τους.

Η απόδοση της αρρενωπότητας μέσω του ποδοσφαίρου μεταφράζεται σε επένδυση για πολλά αγόρια, που εκμεταλλεύονταν κάθε ευκαιρία για να αναδείξουν τις γνώσεις τους και την εμπειρία τους στο άθλημα. Μια πρακτική που ενίσχυε την αρρενωπότητά τους, ήταν η περιθωριοποίηση κι ο αποκλεισμός των αγοριών που δεν ήταν οπαδοί του ποδοσφαίρου και των κοριτσιών. Δυναμικά αγόρια είναι πιο πιθανό να επικρίνουν άλλα αγόρια για τις επιδόσεις τους, υπονομεύοντας τις ικανότητες αυτών των αγοριών, ενίσχυαν τη δική τους κυριαρχία. «Ο ανδρισμός συγκροτείται ως πρακτική κυριαρχίας και επιβολής, η οποία πρέπει συνεχώς να επιδεικνύεται και να αποδεικνύεται στο πεδίο των σχέσεων μεταξύ ανδρών παρά μεταξύ ανδρών και γυναικών» (Γιαννακόπουλος, 2005: 59). Τα πιο «αδύναμα» αγόρια επέκριναν στη συνέχεια τα κορίτσια (κυρίως τα περιθωριοποιημένα) ως ένα μέσο ενίσχυσης της δικής τους εκτίμησής και κυριαρχίας (Clark & Paechter, 2007: 261-265). Τα παιδιά

που δεν συμπεριφέρονται με «φυσικό» τρόπο, κυρίως τα αγόρια που προτιμούν να παίζουν με κοριτσίστικα παιχνίδια, δέχονται σημαντικές κοινωνικές πιέσεις κι επιπτώσεις από την ομάδα των ομότιμων (Thorne, 1993: 1).

Οι λογομαχίες και οι διαφωνίες μεταξύ των συνομηλητών είναι ένας τρόπος απόκτησης από τα παιδιά της έννοιας της κοινωνικής δομής (Maynard, 1985: 1-30, όπως αναφέρεται στη Ρήγα, 1999: 515) και παράλληλα είναι ένα κομμάτι της οργάνωσης του ίδιου του παιχνιδιού, με τα παιδιά να επιδιώκουν τις αντιθέσεις και τις διαφωνίες (Goodwin, 1983: 657-677, όπως αναφέρεται στη Ρήγα, 1999: 516). Ο έμφυλος διαχωρισμός ισχύει πάντοτε στο παιχνίδι της αυλής του σχολείου, ενώ η γειτονιά και ο χώρος του σπιτιού είναι περιβάλλοντα που μπορεί να εξαιρεθεί αυτός ο κανόνας. Στη γειτονιά κάποια παιχνίδια παίζονται από μεικτές ομάδες, στο σχολείο όμως είτε δεν επιλέγονται αυτά τα παιχνίδια, είτε σχηματίζονται ομάδες βάση ηλικίας και φύλου. Τα αγόρια είναι περισσότερο αυστηρά στην τήρηση της έμφυλης διάκρισης του παιχνιδιού και εμφανίζονται ιδιαίτερα επικριτικά στα αγόρια που συναναστρέφονται με κορίτσια, καθώς η ταυτότητα διαμορφώνεται και μέσω της ετερότητας (Thorne, 1993: 49). Ο διαχωρισμός φύλου είναι περισσότερο ένα «ομαδικό φαινόμενο», παρά το αποτέλεσμα των χαρακτηριστικών των μεμονωμένων παιδιών (ό.π.:58). Με το να είσαι με αυτούς «του είδους σου» και με το να αποφεύγεις αυτούς «του άλλου είδους» επιβεβαιώνεις τη θηλυκότητα και την αρρενωπότητα, καλύπτοντας μια ανάγκη για ανακάλυψη του εαυτού. Όταν δηλαδή τα αγόρια συναναστρέφονται με αγόρια και τα κορίτσια με κορίτσια, έχουν ανακαλύψει έναν ισχυρό τρόπο «να πραγματοποιούν το φύλο τους», έναν τρόπο επίδειξης και διατήρησης ξεχωριστής ταυτότητας φύλου (ό.π.:60).

### **7.15 Η κατασκευή της ταυτότητας και η παραστασιακή επιτέλεση του ανδρισμού**

Η μαζική ενασχόληση με τα οργανωμένα σπορ δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη συγκρότηση «αθλητικών κοινοτήτων» που χαρακτηρίζονται από ένα συγκεκριμένο σύστημα αξιών και έναν κώδικα συμπεριφορών. Τα δημόσια αθλητικά δρώμενα, ως ξεχωριστοί μικρόκοσμοι, αντανakλούν κοινωνικές αξίες και ταυτόχρονα παράγουν τις δικές τους, διοχετεύοντας τες στην ευρύτερη κοινωνία, συγκροτώντας και προβάλλοντας συγκεκριμένα πρότυπα, διαμορφώνοντας πολιτισμικές πρακτικές

κι αισθητικά κριτήρια (Παπαγεωργίου, 2007: 13-14). Ένας «ποδοσφαιριστής» θεωρείται ως ένα είδος εικονικού άντρα και η αρρενωπότητα του επιτελείται μέσω του ποδοσφαίρου (Clark & Paechter, 2007: 264).

Ακολουθώντας ως πρότυπα τους αγαπημένους τους ποδοσφαιριστές, τα αγόρια προσπαθούν να κατασκευάσουν και να επιτελέσουν τον δικό τους ανδρισμό. Η διαδικασία αυτή δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί με μια απλή μίμηση αλλά μέσω μιας παραστασιακής επιτέλεσης. Σύμφωνα με τη θεωρία της παραστασιακής επιτέλεσης η έννοια του φύλου αναφέρεται στις διαδικασίες και τις δοκιμασίες μέσω των οποίων ενσωματώνεται το ηγεμονικό ιδεώδες του φύλου. Η υλοποίηση του ηγεμονικού λόγου απαιτεί την αδιάλειπτη, επαναληπτική τέλεσή του και τη διαρκή ενσώματη εκδραμάτιση του εκ μέρους των ίδιων των υποκειμένων (Αθανασίου, 2008: 15). Το φύλο δεν είναι μια παράσταση που επιλέγει το υποκείμενο να πραγματοποιήσει, αλλά είναι μια παραστασιακή επιτέλεση, «με την έννοια ότι το υποκείμενο ως τελεστής/τελέστρια παράγει τη μυθοπλασία του προϋπάρχοντος και βουλευτικού υποκειμένου» (ό.π.: 24).

Ο όρος «τελεστής» (performer), μας παραπέμπει στον χώρο του θεάτρου και στον ρόλο του ηθοποιού, που στοχεύει να εκφράσει ιδέες κι αντιλήψεις στους θεατές μέσω του λόγου, των πράξεών του και τη στάση του σώματός του. Οι θεατές, το ακροατήριο, κατέχουν εξίσου σημαντική ρόλο με τον τελεστή, γιατί αλληλοεπιδρώντας συνθέτουν ένα «δυναμικό σύστημα δράσης» και είναι αυτοί που θα κρίνουν την επιτέλεση, δηλαδή «τον τρόπο με τον οποίο ο τελεστής συγκροτεί μια επικοινωνιακή διαδικασία που υπακούει σε συγκεκριμένους κοινωνικούς κανόνες» (Παπαγεωργίου, 2007: 17). Το υποκείμενο για να μπορέσει να επιτελέσει αποτελεσματικά τον ρόλο του και να κερδίσει το ακροατήριο, θα πρέπει να ακολουθήσει τους αισθητικούς κανόνες και τα κριτήρια της συγκεκριμένης κοινωνίας στην οποία απευθύνεται (Παπαγεωργίου, 2017: 17). Το φύλο όμως δεν είναι μια απλή παράσταση, δεν είναι μια στατική κατάσταση, αλλά μια διαδικασία υλοποίησης, η οποία μέσω των ρυθμιστικών κανόνων και της πρακτικής της επανάληψης παράγει το αποτέλεσμα (Αθανασίου, 2008: 42).

Η θεατρικότητα και η επιτέλεση του ανδρισμού εμφανίζονται συνεχώς κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με τις τάπες, με χαρακτηριστικό παράδειγμα την αξιοποίηση του λόγου και της χρήση της βαριάς φωνής. Τα αγόρια κατά τη διάρκεια

του παιχνιδιού χρησιμοποιούν βαριά και δυνατή φωνή, μιλούν αποφασιστικά και κοφτά, «σαν άντρες» όπως λένε. Η χοντρή αποφασιστική φωνή και οι «μετρημένες» κουβέντες θεωρούνται ανδρικά χαρακτηριστικά. Την ίδια πρακτική ακολουθούν κι όταν φωνάζουν συνθήματα για να ενισχύσουν έναν συμπαίκτη τους ή για να αποτρέψουν και να φοβίσουν τον αντίπαλό τους. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα αγόρια σε αυτή την ηλικία δεν παρουσιάζουν ακόμα μεγάλες διαφορές στη φωνή από τα κορίτσια, για να καταφέρουν να «παράγουν» αυτόν τον αντρικό λόγο καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια, με συνέπεια πολλές φορές να είναι η φωνή τους βραχνή μετά το τέλος του παιχνιδιού. Φυσικά δεν μπορούν να μιλάν συνέχεια με αυτόν τον τρόπο, παρουσιάζοντας τις ρωγμές της επιτέλεσης. Επίσης αυτή η βαριά φωνή παύει να παράγεται όταν χάνουν την αυτοπεποίθησή τους, όταν σταματούν να παριστάνουν τον δυνατό άντρα, όταν δε νιώθουν νικητές.

Κεντρικό στοιχείο της δραματοποίησης αποτελεί κι η δημόσια θέαση, το να γίνεσαι ορατός από τους άλλους. Είναι μέρος του παιχνιδιού με τις τάπες οι θεατές, ως «μάρτυρες» της παράστασης. Οι δύο παίκτες αναμετρούν τις δυνάμεις τους, εκφράζοντας μαχητικότητα, δύναμη και θάρρος και τα υπόλοιπα μέλη της παρέας βρίσκονται γύρω τους, ως θεατές που παρακολουθούν την εξέλιξη του αγώνα. Οι «θεατές» στην προκειμένη περίπτωση έχουν διπλό ρόλο, αποτελούν μάρτυρες του αγώνα αλλά και ασπίδα κάλυψης των «μαχόμενων», γιατί αν γίνει αντιληπτό το παιχνίδι από τους εκπαιδευτικούς, τότε οι παίκτες θα δεχθούν επίπληξη και πιθανώς οι τάπες τους να κατασχεθούν. Μάλιστα οι θεατές καλύπτουν μεταφορικά και κυριολεκτικά και τους δύο παίκτες, όχι μόνο αυτόν που υποστηρίζουν, δηλαδή τον παίκτη του τμήματός τους. Εκφράζοντας με αυτό τον τρόπο την αλληλεγγύη, την άμεση υποστήριξη και τον σχηματισμό μιας συλλογικότητας, μέσω της οποίας μπορούν να αντισταθούν στον εξουσιαστικό έλεγχο των εκπαιδευτικών και του σχολείου. Το γεγονός ότι οι παίκτες γνωρίζουν πως υπάρχει η πιθανότητα να τιμωρηθούν για το παιχνίδι τους, αλλά αυτό δεν τους αποτρέπει, αναδεικνύει ακόμα περισσότερο την «ανδρεία» τους και το θάρρος τους. Μάλιστα επιδίδονται και σε ευφάνταστες πρακτικές για να διασφαλίσουν περισσότερο χρόνο για παιχνίδι χωρίς να γίνουν αντιληπτοί από τους εκπαιδευτικούς. Ο κρότος που προκαλεί το χτύπημα των ταπών είναι η ειδοποιός αναφορά του παιχνιδιού, που γίνεται άμεσα αντιληπτός. Για να μειωθεί ο ήχος του χτυπήματος τα παιδιά συχνά τοποθετούσαν κάτω από τις τάπες ένα βιβλίο ή ένα μπουφάν. Αυτή η πρακτική αξιοποιούνταν κυρίως όταν το

παιχνίδι πραγματοποιούνταν κρυφά μέσα στην τάξη ή στο διάδρομο του σχολείου, όπου ο ήχος γινόταν πιο άμεσα αισθητός.

Το θάρρος, η μαχητικότητα, η υποβάθμιση του ατομικισμού προς χάρη της ομαδικότητας, είναι σύμβολα που κυριαρχούν στην τελετουργία των ποδοσφαιρικών αγώνων και κατ' επέκταση στο παιχνίδι με τις ποδοσφαιρικές ταυτότητες. Οι διαδικασίες συγκρότησης αυτών των αξιών σε συνδυασμό με τους συμπεριφορικούς κώδικες που οργανώνουν τη δράση των διαφόρων φορέων που συμμετέχουν στην τελετουργία του ποδοσφαίρου, μπορούν να χαρακτηριστούν ως «πρακτικές» ανδρισμού (Παπαγεωργίου, 2007: 21). «Οι τελετουργικές δημόσιες επαναλήψιμες και στερεότυπες συμπεριφορές που χαρακτηρίζουν τα ποδοσφαιρικά δρώμενα, αποτελούν κομβικό παράδειγμα έμφυλων πρακτικών» (ό.π.: 21). Η επίδειξη του θάρρους, του φυσικού και ψυχικού σθένους αποτελούν μια «δραματοποιημένη» διάσταση του ανδρισμού, προβάλλοντας συμβολικά πρότυπα για τους ανδρικούς ρόλους (ό.π.:22).

Τα αγόρια αξιοποιούν το παιχνίδι με τις τάπες ως ένα εργαλείο για να επιτύχουν την έμφυλη δραματοποίηση. Κάθε παικτική αναμέτρηση είναι μια ευκαιρία για μια νέα παράσταση, που επιβεβαιώνει τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά του άντρα, όπως τα εκλαμβάνονται οι παίκτες από το κοινωνικοπολιτισμικό τους πλαίσιο.

#### **7.16 Συζητήσεις με τους/τις εκπαιδευτικούς**

Οι συζητήσεις (αδόμητες συνεντεύξεις) με τους μαθητές της ομάδας παρατήρησης ήταν πολύ βοηθητικές για μια βαθύτερη κατανόηση του νοήματος που ενέπλεκαν στη δράση τους, προσφέροντας πληροφορίες που θα ήταν αδύνατο να προσεγγιστούν μόνο με την παρατήρηση. Κάθε ενέργεια στην παικτική διαδικασία, στις ανταλλαγές και γενικότερα στη συλλεκτική πρακτική είχε μια αιτία κι έναν σκοπό, στοιχεία ξεκάθαρα στους παίκτες αλλά όχι πάντα κατανοητά από τους παρατηρητές. Στους παρατηρητές συγκαταλέγονται και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου, πολύ σημαντικά πρόσωπα για τη ρύθμιση του πλαισίου των μαθητών, καθώς είναι υπεύθυνοι για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και τη διασφάλιση της ασφάλειας όλων των μαθητών/τριών. Κρίθηκε σημαντικό να διερευνηθεί κι η δική τους οπτική για το παιχνίδι με τις τάπες.

Στη διάρκεια των διαλειμμάτων οι εκπαιδευτικοί του σχολείου (γενικής παιδείας και ειδικοτήτων) εκτελούν εκ περιτροπής χρέη εφημερίας. Από τις 15 αδόμητες συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν με τους/τις εφημερεύοντες/ουσες, διαπιστώθηκε ότι όλοι/ες θεωρούσαν δεδομένη και αυτονόητη την αγάπη των αγοριών για το ποδόσφαιρο, καθώς και την ενασχόληση τους με οτιδήποτε σχετίζεται με αυτό. Γνώριζαν για τη συλλογή των αγοριών με τις ποδοσφαιρικές μεταλλικές ταυτότητες, χωρίς όμως να είναι ξεκάθαρο το παιχνίδι που παιζόταν με αυτές. Στην πλειοψηφία τους πίστευαν πως πρόκειται περισσότερο για ένα στοίχημα, που είχε μόνο ως στόχο να αυξήσει ο νικητής το πλήθος της συλλογής τους και ομόφωνα υποστήριζαν πως το παιχνίδι αυτό και οι ανταλλαγές μεταξύ των συλλεκτών οδηγούν σε διενέξεις και καβγάδες. Αυτός ήταν και ο λόγος που απαγορευόταν στους μαθητές να φέρνουν τάπες στο σχολείο κι έσπευδαν να σταματήσουν το παιχνίδι τους με κάθε κόστος, για να αποφευχθούν βίαια επεισόδια.

Στην προσπάθεια να αποτραπεί το παιχνίδι συχνά οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονταν να κατασχέσουν τις τάπες, τις οποίες επέστρεφαν με τη λήξη του ωραρίου. Οι πιο αυστηροί εκπαιδευτικοί επέστρεφαν τη συλλογή μόνο στους γονείς, γεγονός που οδηγούσε στην αποθήκευση της συλλογής, καθώς τις περισσότερες φορές οι γονείς δεν γνώριζαν πως τα παιδιά έφερναν τις τάπες στο σχολείο. «Έχει γεμίσει το συρτάρι της έδρας με τάπες» σχολίασε ένας εκπαιδευτικός, «Το παιχνίδι αυτό δεν έχει τελειωμό» σχολίασε μια άλλη εκπαιδευτικός, αναγνωρίζοντας το πάθος των παιδιών και την εμμονή τους με αυτό το παιχνίδι.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί γνώριζαν πως τα παιδιά εκμεταλλεύονται κάθε ευκαιρία για να «στήσουν» το παιχνίδι τους, αναγνωρίζοντας σε κάποιες περιπτώσεις την εφευρετικότητα τους. «Με το που γυρίσεις την πλάτη ξεκινούν τα στοίχηματα, επικοινωνούν σε δευτερόλεπτα μεταξύ τους με τα μάτια» σχολίασε ένας εκπαιδευτικός με εκνευρισμό αλλά και ταυτόχρονα με θαυμασμό. Τα μυστικά που μοιράζονται τα παιδιά, αποτελούν κοινωνιολογικά χαρακτηριστικά που καθορίζουν και συγκροτούν τις αμοιβαίες σχέσεις των μελών μιας ομάδας. Ο αποκλεισμός των «άλλων» από τις «μυστικές δραστηριότητες» δίνει στο μυστικό μια κοινωνική θέση για τους συμμετέχοντες που το μοιράζονται (Ρήγα, 1999: 508). Τα αθύρματα χρησιμοποιούνται για τη διαμεσολάβηση, δημιουργία ή διαπραγμάτευση σχέσεων και ορίων. «Η παρουσία τους στο παιχνίδι και η κατοχή τους μπορεί να αποτελεί πόλο

διαμάχης ή πεδίο διεκδίκησης και διαπραγμάτευσης έμφυλων ή ηλικιακών ιεραρχιών» (Γκουγκουλή και Καρακατσάνη, 2008: 24).

Ιδιαίτερα «επικίνδυνο» θεωρούνταν το παιχνίδι όταν συμμετείχαν σε αυτό περισσότεροι από δύο παίκτες, όταν δηλαδή σχηματίζονταν ομάδες παικτών. Οι εκπαιδευτικοί δεν περίμεναν να δουν την έκβαση του παιχνιδιού, θεωρούσαν δεδομένο το αποτέλεσμα. Ο φόβος των εκπαιδευτικών για πιθανό ατύχημα και η προσπάθεια εξάλειψης κάθε πιθανής αφορμής για βίαιη συμπεριφορά των μαθητών παρατηρήθηκε κι από την Beresin (2010), αναφέροντας πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν το παιχνίδι στη διάρκεια του διαλείμματος του σχολείου βίαιο και επιθετικό. Οι συνέπειες αυτής της λανθάνουσας αντίληψης των ενηλίκων ήταν ο περιορισμός του χρόνου παιχνιδιού και η ελαχιστοποίηση των ευκαιριών για τα παιδιά να αναπτύξουν φιλίες. Οι καβγάδες και οι διαφωνίες ωστόσο στο παιχνίδι της σχολικής αυλής είναι ένα πολυλειτουργικό φαινόμενο που επιτρέπει την άσκηση της κοινωνικότητας και της παραβατικότητας των παιδιών σε πολλά επίπεδα. Επιτρέπει την ελεύθερη φυσική έκφραση με το σώμα, τη φωνή και την κίνηση. Η ένταση όχι μόνο δεν καταστρέφει το πλαίσιο του παιχνιδιού, αλλά θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι το ζωηρεύει (Φρειδερίκου και Φολερού, 2004: 145).

## **8. Συμπεράσματα**

Το παιχνίδι είναι ένα όχημα, ένα μέσο για μια μεγαλύτερη ευφάνταστη αναπαράσταση, ένα πρωτόγονο σύστημα επικοινωνίας μέσω του οποίου μπορεί ο άνθρωπος να εκφραστεί και να επικοινωνήσει με όλες τις επιθυμίες, ευχές, ένδοξα όνειρα, απελπιστικούς φόβους που δεν μπορούν να εκφραστούν σε καθημερινές ρυθμίσεις (Sutton-Smith, 1986: 252). Οι ιδέες των παιδιών για παιχνίδι δεν περιορίζονται από τα αθύρματα, αντίστροφα τα αθύρματα περιορίζονται σε δράσεις της επινοητικότητας των παιδιών. Τα αντικείμενα μεταμορφώνονται από τους παίκτες για να ταιριάζουν στη δική τους φαντασία και να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες του παιχνιδιού. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού το σημαίνον μπορεί να δημιουργηθεί τόσο από τη φαντασία του παιδιού, όσο κι από το ίδιο το αντικείμενο στα χέρια του ή από τον κόσμο στον οποίο αναφέρεται αυτό το αντικείμενο. Δεν είναι τα παιχνίδια όμως που μεταφέρουν στερεότυπα, είναι ο τρόπος που παίζονται, τα μηνύματα που

μεταφέρουν ή που πιστεύουμε ότι μεταφέρουν, η ένταξη των παιχνιδιών στο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο των παιδιών (ό.π.: 253).

Το παιχνίδι ως αντικείμενο κι ως πράξη κατέχει καθοριστικό ρόλο στη διαδικασία συγκρότησης του εαυτού και της ταυτότητας, αλληλεπιδρώντας πάντα με το κοινωνικό πλαίσιο του παιδιού. Το παιχνίδι με τις μεταλλικές τάπες θα μπορούσε να παίζεται με εντελώς διαφορετικό τρόπο και να παράγει άλλα νοήματα σε μια διαφορετική κοινωνία. Οι πολιτισμικές αξίες είναι αυτές που νοηματοδοτούν το παιχνίδι, για αυτό και δεν μπορεί να μελετηθεί έξω από τα πολιτισμικά του πλαίσια. Μέσα από το παιχνίδι με τις μεταλλικές τάπες αναδύεται ενεργός ο ρόλος των παιδιών στη συγκρότηση των ταυτοτήτων τους, αποδίδοντας σε αυτές αξίες και πρότυπα. Τα αγόρια αξιοποιούσαν το παιχνίδι τους ως μέρος της παραστασιακής τους επιτέλεσης και ως συνδεδετικό στοιχείο της ομοκοινωνικότητάς τους. Τα παιδιά ως ενεργά υποκείμενα αλληλεπιδρούν ενεργά με τα αθύρματα και τα αξιοποιούν ως εργαλεία για να επικοινωνήσουν με τους συνομήλικούς τους, να εκφραστούν, να αλληλεπιδράσουν. Μέσω αυτής της αλληλεπίδρασης γνωρίζουν και προσδιορίζουν τον εαυτό τους και τα όριά τους, σε σχέση πάντα με τον «Άλλο». Πρόκειται για μια συνεχής κι επίπονη διαδικασία, με βασικό στοιχείο την επαναληψιμότητα και όχι για μια στατική κατάσταση που παράγεται και παραμένει σταθερή.

Το παιχνίδι μπορεί να είναι φορέας ιδεών μόνο όταν μπορούν τα παιδιά να μεταφράσουν αυτές τις ιδέες, αξιοποιώντας έναν κοινό επικοινωνιακό κώδικα κι ερμηνεύοντας κοινές εμπειρίες, αναπαραστάσεις και επιτελέσεις. Οι μαθητές ερμήνευαν τις απεικονίσεις πάνω στις ταυτότητες αντλώντας πληροφορίες από τις προσωπικές τους εμπειρίες κι από το οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον. Αντικατοπτρίζουν στο παιχνίδι τους την κοινωνική ιδεολογία για τον ηγεμονικό ανδρισμό και για τα στερεότυπα των φύλων, παράλληλα καταβάλλουν προσπάθεια για να τα αναπαράγουν ή για να τα ανακατασκευάσουν.

Από την παρατήρηση εξάγεται το συμπέρασμα πως η διαδικασία του συλλέγειν δεν είναι μια μοναχική πράξη, αντίθετα αποτελεί συνδεδετικός κρίκος της ομάδας των αγοριών. Η πρακτική της συλλογής αξιοποιείται από τα παιδιά ως ένα μέσο για να ενταχθούν στην ομάδα των συνομήλικων τους, για να έχουν την αίσθηση του «ανήκειν». Ακόμα κι αν δεν εκφράζουν ιδιαίτερη προτίμηση στο ποδοσφαιρικό παιχνίδι ή στο παιχνίδι με τις τάπες, συμμετέχουν σε αυτό για να μην αποκλειστούν



από την ομάδα, ακόμα κι αν χαρακτηρίζονται «άμπαλοι», δηλαδή ανίκανοι. Οι παίκτες μέσω της συλλογής δοκιμάζουν τις ικανότητες τους κι ενισχύουν τον εαυτό τους, παράλληλα αναδεικνύουν και δημιουργούν σχέσεις εξουσίας. Η αξιολόγησή τους εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα τους να αναπαράγουν την ιδεολογία του δυνατού και άξιου άντρα μέσω της ιδιότητας του καλού ποδοσφαιριστή. Αυτός που δεν παίζει καλή «μπάλα», θεωρείται ότι «παίζει σαν κορίτσι». Αυτός που δεν παίζει καθόλου μπάλα ή με παιχνίδια που σχετίζονται με την μπάλα, θεωρείται ότι παίζει «κοριτσιίστικα» παιχνίδια. Συνεπάγεται πως για να είσαι αγόρι πρέπει να παίζεις ποδόσφαιρο, το οποίο εξυπηρετεί στην εκμάθηση των αρσενικών ρόλων με συλλογικό τρόπο, στην απομάκρυνση από τον γυναικείο κόσμο και την υποβολή σε θεαματικές και δημόσιες δοκιμασίες (Vinnai, 1978: 64).

Η συλλογή με τις μεταλλικές ταυτότητες δεν αξιοποιείται μόνο για την προβολή της ατομικής ταυτότητας, αντιθέτως συμβάλλει στη δημιουργία στενότερων δεσμών στην ομάδα των αγοριών, αφού όλοι μαζί καταβάλλουν προσπάθεια για να πετύχουν έναν κοινό στόχο, να αποδείξουν την ανωτερότητά τους από την άλλη ομάδα αγοριών και ταυτόχρονα να επιδείξουν την κατασκευή του ανδρισμού τους. Η κοινή αγάπη για το ποδόσφαιρο δημιουργεί ισχυρούς δεσμούς αγάπης μεταξύ των μελών της ομάδας, προσφέροντας αναγνώριση, αποδοχή και ασφάλεια. Η ένταξη στην ομάδα και η αμοιβαία υποστήριξη ενδυναμώνει τα παιδιά, αναδεικνύοντάς τους σε ενεργούς παράγοντες και συμμετέχοντες στην κατασκευή και ανοικοδόμηση των ιδίων των ορίων που φαίνεται να καθορίζουν ή να περιορίζουν την πράξη τους.

Το σχολείο, όπως και άλλοι θεσμοί εξουσίας, ελέγχουν και χειραγωγούν τα σώματα των παιδιών μέσω της ρύθμισης του παιχνιδιού τους, ορίζοντας τα όρια του χώρου που προσφέρονται για παιχνίδι ή απαγορεύοντας κάποια είδη παιχνιδιών (Beresin, 2010). Τα παιδιά παρατηρούνται όμως να εφαρμόζουν στρατηγική και ευελιξία μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά πλαίσια τροποποιώντας ανάλογα τη συμπεριφορά τους (James and Prout, 1995: 78). Αξιοποιώντας την εφευρετικότητα τους σε συνδυασμό με τη συλλογική προσπάθεια και την αλληλεγγύη καταφέρνουν να ξεπεράσουν τους περιορισμούς του σχολείου, να μεταφέρουν μικρά παιχνίδια και τάπες, να σχηματίζουν νέους κανόνες και να παίζουν πρωτότυπα παιχνίδια.

Συνοψίζοντας, τα παιδιά ως ενεργά υποκείμενα μέσα από το παιχνίδι τους εκφράζονται, επικοινωνούν και αλληλεπιδρούν. Ως πρωταγωνιστές της δικής τους

πραγματικότητας κατασκευάζουν και συνοικοδομούν την ταυτότητά τους μέσα από ταυτίσεις και αποκλεισμούς, συνομιλώντας με τον «άλλον» και ερμηνεύοντας την εμπειρία τους μέσα στο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο που λαμβάνει χώρα η δράση τους.

## 9. Βιβλιογραφία

### Ελληνική Βιβλιογραφία

Αβδελά, Έ. και Ψαρρά, Α. (1997). «Ξαναγράφοντας το παρελθόν. Σύγχρονες διαδρομές της ιστορίας των γυναικών». Στο Ε. Αβδελά και Α. Ψαρρά, (επιμ.), *Σιωπηρές ιστορίες. Γυναίκες και φύλο στην ιστορική αφήγηση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια. σελ. 17-119.

Αθανασίου, Α. (2008). «Εισαγωγή. Υλοποιώντας το έμφυλο σώμα: Η πολιτική υπόσχεση της επιτελεστικότητας». Στο J. Butler, *Σώματα με Σημασία. Οριοθετήσεις του «φύλου» στον λόγο*, (Π. Μαρκέτου, Μετ.). Αθήνα: Εκκρεμές. σελ. 7-30. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 1993).

Αθανασίου, Α. (2009). «Επίμετρο. Επιτελεστικές αναταράξεις: Για μια ποιητική της έμφυλης ανατροπής». Στο J. Butler, (2009). *Αναταραχή του Φύλου: Ο Φεμινισμός και η Αναταραχή της Ταυτότητας*. (Γ. Καράμπελας, Μετ.). Αθήνα: Αλεξάνδρεια. σελ. 217-227. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 1990).

Αστρινάκη, Ρ. (2011). «Ανθρωπολογικές προσεγγίσεις του φύλου: Μια επισκόπηση». Στο Β. Καντσά, Β. Μουτάφη και Ε. Παπαταξιάρχης, (επιμ.), *Μελέτες για το φύλο στην ανθρωπολογία και την ιστορία*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια. σελ. 17-99.

Βασιλειάδου, Δ., Γιαννιτσιώτης, Γ., Διαλέτη, Α. και Πλακωτός Γ. (2019). «Ανδρισμοί και ιστορία: Η ιστοριογραφία μιας σχέσης». Στο των ιδίων (επιμ.), *Ανδρισμοί. Αναπαραστάσεις, υποκείμενα και πρακτικές από τη μεσαιωνική μέχρι τη σύγχρονη περίοδο*. Αθήνα: Gutenberg. σελ. 11-22.

Badinter, E. (1994). *XY: Η Ανδρική Ταυτότητα*. (Λ. Σταματιάδη, Μετ.). Αθήνα: Κάτοπτρο. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 1992).

Βλαχάκη, Μ. (2009). «Παιδιά συλλέκτες μιλούν για τις συλλογές τους». *Μουσειολογία*. Τεύχος 5:1-15.

Butler, J. (2008). *Σώματα με Σημασία. Οριοθετήσεις του «φύλου» στο λόγο*. (Π. Μαρκέτου, Μετ.). Αθήνα: Εκκρεμές. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 1993).

Butler, J. (2009). *Αναταραχή του Φύλου: Ο Φεμινισμός και η Αναταραχή της Ταυτότητας*. (Γ. Καράμπελας, Μετ.). Αθήνα: Αλεξάνδρεια. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 1990).

Γιαλούρη, Ε. (2017). «Εισαγωγή. Υλικός Πολιτισμός. Οι περιπέτειες των πραγμάτων στην ανθρωπολογία». Στο Ε. Γιαλούρη (επιμ.). *Υλικός Πολιτισμός. Η Ανθρωπολογία στη Χώρα των Πραγμάτων*. (2<sup>η</sup> εκδ.). Αθήνα: Αλεξάνδρεια. σελ. 11-62. (Αρχικά εκδόθηκε από Αλεξάνδρεια το 2012).

Γιαννακόπουλος, Κ. (1997). «Η ανδρική ταυτότητα και το γήπεδο». *Το Βήμα*. Διαθέσιμο σε <https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/i-andriki-taytotita-kai-to-gipedo/>

Γιαννακόπουλος, Κ. (2003α). «Θεωρίες για το έμφυλο σώμα». Στο Τ. Laqueuer, *Κατασκευάζοντας το φύλο. Σώμα και κοινωνικό φύλο από τους αρχαίους Έλληνες έως τον Φρόιντ*. (Π. Μαρκέτου, Μετ.). Αθήνα: Πολύτροπον. σελ. 11-22. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 1990).

Γιαννακόπουλος, Κ. (2003β). «Έμφυλη Τάξη και Αταξία: “Φυσικός” Ανδρισμός και άσκηση εξουσίας». Στο Δ. Γκέφου-Μαδιανού, (επιμ.). *Εαυτός και «Άλλος»: Εννοιολογήσεις, Ταυτότητες και Πρακτικές στην Ελλάδα και την Κύπρο*. Αθήνα: Gutenberg. σελ.183-204.

Γιαννακόπουλος, Κ. (2005). «Πόλεμοι μεταξύ ανδρών. Ποδόσφαιρο, ανδρικές σεξουαλικότητες και εθνικισμοί». *Σύγχρονα Θέματα*. 88: 58-67.

Γιαννακόπουλος, Κ. (2006). «Ιστορίες σεξουαλικότητας». Στο Κ. Γιαννακόπουλος, (επιμ.). *Σεξουαλικότητα. Θεωρίες και Πολιτικές της Ανθρωπολογίας*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια. σελ. 17-102.

Γκουγκουλή, Κ. (1999). «Παιδί και βιομηχανικό παιχνίδι: Χρήσεις και χρήστες. Μια ανθρωπολογική προσέγγιση». Στο Κ. Γκουγκουλή και Α. Κούρια (επιμ.). *Παιδί και παιχνίδι στη Νεοελληνική Κοινωνία (19<sup>ος</sup> και 20<sup>ος</sup> αιώνες)*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Γκουγκουλή, Κ. και Κούρια, Α. (επιμ.). (1999). *Παιδί και παιχνίδι στη Νεοελληνική Κοινωνία (19<sup>ος</sup> και 20<sup>ος</sup> αιώνες)*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Γκουγκουλή, Κ. και Καρακατσάνη, Δ. (2008). «Εισαγωγή». Στο Κ. Γκουγκουλή και Δ. Καρακατσάνη (επιμ.). *Το Ελληνικό Παιχνίδι. Διαδρομές στην Ιστορία ενός Πολιτισμικού Αντικειμένου*. Αθήνα: ΜΙΕΤ. σελ. 10-29.

Γκουγκουλή, Κ. (2008). «Το εμπορικό παιχνίδι ως δώρο: πολιτισμικές όψεις της ελληνικής αγοράς παιχνιδιών». Στο Κ. Γκουγκουλή και Δ. Καρακατσάνη (επιμ.). *Το Ελληνικό Παιχνίδι. Διαδρομές στην Ιστορία ενός Πολιτισμικού Αντικειμένου*, Αθήνα: ΜΙΕΤ. σελ. 224-251.

Δημητρίου-Κοτσώνη, Σ. (2003). «Καταναλωτικές πρακτικές και συλλογικές ταυτότητες». Στο Δ. Γκέφου-Μαδιανού, (επιμ.). *Εαυτός και Άλλος*. Αθήνα: Gutenberg. σελ. 305-342.

Καντσά, Β. (2009). «Οικείες έννοιες σε ανοίκειους συνδυασμούς: Ο φεμινισμός, το φύλο, η σεξουαλικότητα και το ανατρεπτικό γέλιο». Στο J. Butler, *Αναταραχή του Φύλου: Ο Φεμινισμός και η Αναταραχή της Ταυτότητας*, (Γ. Καράμπελας, Μετ.). Αθήνα: Αλεξάνδρεια. σελ x-xxiii.

Κογκίδου, Δ. (2015). *Πέρα από το ροζ και το γαλάζιο, όλα τα παιχνίδια για όλα τα παιδιά*. Αθήνα: Επίκεντρο.

Laqueur, T. (2003). *Κατασκευάζοντας το φύλο. Σώμα και κοινωνικό φύλο από τους αρχαίους Έλληνες έως τον Φρόιντ*. (Π. Μαρκέτου, Μετ.). Αθήνα: Πολύτροπον. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 1990).

Μακρυνιώτη, Δ. (επιμ.). (1997). *Παιδική ηλικία*. Αθήνα: Νήσος.

Μακρυνιώτη, Δ. (1999). «Το παιχνίδι στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου. Μια κριτική ανάγνωση του Παιδοκεντρικού Παιδαγωγικού Λόγου». Στο Κ. Γκουγκουλή και Α. Κούρια (επιμ.). *Παιδί και παιχνίδι στη νεοελληνική κοινωνία (19<sup>ος</sup> αι. και 20<sup>ος</sup> αι.)*. Αθήνα: Καστανιώτη. σελ. 85-171.

Mathieu, N. C. (2006). «Ταυτότητες του φυσικού φύλου/έμφυλη/τάξης φύλου; Τρεις εννοιολογήσεις της σχέσης βιολογικού και κοινωνικού φύλου». Στο Κ. Γιαννακόπουλος (επιμ.). *Σεξουαλικότητα. Θεωρίες και Πολιτικές της Ανθρωπολογίας*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια. σελ 317-374.

Miller D. (2017). «Κατανάλωση». Στο Ε. Γιαλούρη (επιμ.). *Υλικός Πολιτισμός: η ανθρωπολογία στη χώρα των πραγμάτων*. (2<sup>η</sup> έκδοση). Αθήνα: Αλεξάνδρεια. σελ. 320-348. (Αρχικά εκδόθηκε από Αλεξάνδρεια το 2012).

Μιχάλη, Ρ. (2006). *Το παιδί και το παιχνίδι. Μια ανθρωπολογική προσέγγιση*. Μυτιλήνη: Εντελέχεια.

Μπακαλάκη, Α. (1997). «Είναι η Ανθρωπολογία των Γυναικών για την Ανθρωπολογία του Φύλου ότι η Παιδική ηλικία για την Ωριμότητα;». *Μνήμων*. Τεύχος. 19, σελ 211-223.

Ναυρίδης, Κ. (1999). «Το παιχνίδι ως εμπόρευμα». Στο Κ. Γκουγκουλή και Α. Κούρια (επιμ.). *Παιδί και παιχνίδι στη νεοελληνική κοινωνία (19<sup>ος</sup> αι. και 20<sup>ος</sup> αι.)*. Αθήνα: Καστανιώτη. σελ. 347-368.

Παπαγεωργίου, Δ. (2007). *Μια «άλλη» Κυριακή: «Τρέλα» και «Αρρώστια» στα ελληνικά γήπεδα*. (2<sup>η</sup> έκδοση). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο. (Αρχικά εκδόθηκε από Παρατηρητή το 1998).

Παπαταξιάρχης, Ε. (1992). «Από τη σκοπιά του φύλου, ανθρωπολογικές θεωρήσεις της σύγχρονης Ελλάδας». Στο Ε. Παπαταξιάρχης και Θ. Πετραδέλλης (επιμ.). *Ταυτότητες και Φύλο στη σύγχρονη Ελλάδα*. Αθήνα: Καστανιώτης. σελ 11-86.

Παπαταξιάρχης, Ε. (2003). «Εισαγωγή: Μαθήματα ανθρωπολογίας – Σημειώσεις πάνω στο έργο του Marshall Sahlins». Στο Μ. Sahlins. *Πολιτισμός και πρακτικός λόγος*. (Ν. Κούρκουλος. Μετ.). Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.

Πετρίδου, Ε. (2017). «Ένδυμα και υλικός πολιτισμός. Από τη σημειολογία στη δράση». Στο Ε. Γιαλούρη (επιμ.). *Υλικός Πολιτισμός. Η Ανθρωπολογία στη Χώρα των Πραγμάτων*. (2<sup>η</sup> εκδ.). Αθήνα: Αλεξάνδρεια. σελ. 355-383. (Αρχικά εκδόθηκε από Αλεξάνδρεια το 2012).

Ρεθυμιωτάκη, Ε., Μαροπούλου, Μ. και Τσακιστράκη, Χ. (2015). *Φεμινισμός και Δίκαιο*. Αθήνα: ΣΕΑΒ. σελ. 13-16.

Ρήγα, Α. Β. (1999). «Περιγραφική αναπαράσταση της καθημερινής κοινωνικής πρακτικής στην κατασκίνωση μιας ομάδας παιδιών σχολικής ηλικίας. Η παρατήρηση του ενδο-ομαδικού φέρεσθαι στο ελεύθερο ομαδικό παιχνίδι». Στο Κ. Γκουγκουλή,

και Α. Κούρια (επιμ.). *Παιδί και παιχνίδι στη Νεοελληνική Κοινωνία (19<sup>ος</sup> και 20<sup>ος</sup> αιώνας)*. Αθήνα: Καστανιώτη. σελ. 475-549.

Φρειδερίκου, Α. και Φολέρου, Φ. (2004). *Τα κορίτσια παίζουν, αναπαραστάσεις του φύλου στην αυλή του Δημοτικού Σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Χαντζαρούλα, Π. (2011). «Ιστοριογραφικές προσεγγίσεις του φύλου». Στο Β. Καντσά, Β. Μουτάφη, και Ε. Παπαταξιάρχης (επιμ.). *Θεωρήσεις του φύλου στην ανθρωπολογία και την ιστορία*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια. σελ. 129-226.

Vinnai, G. (1978). *Το ποδόσφαιρο ως ιδεολογία*. (Γ. Νταλιάνη. Μετ.). Αθήνα: Διεθνής Βιβλιοθήκης. (Το πρωτότυπο εκδόθηκε το 1973).

### **Ξένη Βιβλιογραφία**

Allison, A. (2006). *Millennial Monsters: Japanese Toys and the Global Imagination*. Berkeley: University of California Press.

Avgitidou, S. (2016). «Creativity and play in early childhood education: a socio-cultural perspective». *Dialogoi! Theory & Praxis in Education*. Τεύχος. 2, σελ. 9-19.

Ball, S. (1985). «Participant observation with pupils». Στο R. G. Burgess (επιμ.). *Strategies of Education Research*. London: The Falmer Press. σελ. 23-53.

Beresin, A. (2010). *Recess Battles: Playing, Fighting, and Storytelling*. Jackson: University Press of Mississippi.

Bluebond-Langner, M. και Korbin, J. E. (2007). «Challenges and Opportunities in the Anthropology of Childhoods: An Introduction to “Children, Childhoods, and Childhood Studies”». *American Anthropologist*. Τόμος. 109, Αρ. 2, σελ. 241-246.

Bromberger, C., Hayot A. και Mariottini J. M. (1993). «Allez l' O.M., forza Juve: The passion for football in Marseille and Turin». Στο S. Redhead (επιμ.), *The Passion and the Fashion: Football fandom in the New Europe*. Aldershot - Brookfield USA -Hong Kong - Singapore – Sydney: Avebury. σελ. 103-151.

Brougere, G. και Manson, M. (1989-1990). «Images et Fonctions Sociales du Jouet Anthropomorphe». *Etudes et Documents*. Τεύχος. 2, σελ. 66-84.

- Chin, E. (2001). «Consumption in Context». Στο E. Chin. *Purchasing Power: Black Kids and American Consumer Culture*. London: University of Minnesota Press. σελ. 1-25.
- Clark, S. και Paechter, C. (2007). «Why can't girls play football? Gender dynamics and the playground». *Sport, Education and Society*. Τόμος. 12. Αρ.3, σελ.261-276.
- Corsaro, W. A. και Eder, D. (1990). «Children's Peer Cultures». *Annual Review of Sociology*. Τεύχος. 16. σελ. 197-220.
- Damon, W. (1983). *Social and Personality Development*. New York: W. W. Norton & Co.
- Eliot, L. (2012). *Pink brain, Blue brain: How small differences grow into troublesome gaps – And what we can do about it*. London: Oneworld Publications.
- Erickson, F. (1986). «Voices, Genres, Writers and Audiences for the Anthropology & Education Quarterly». *Anthropology & Education Quarterly*. Τόμος. 17. Αρ.1, σελ. 3-5.
- Esfahani, N. N. και Carrington V. (2015). «Rescripting, Modifying and Mediating artifacts: Bratz dolls and diasporic Iranian girls in Australia». Στο M. Forman-Brunnel και J. D. Whitney (επιμ.). *Doll Studies. The Many Meanings of Girls' Toys and Play*. New York: Peter Lang. σελ.121–132.
- Formanek, R. (2003). «Why they collect: Collectors reveal their motivations». Στο S. M. Pearce (επιμ.). *Interpreting Objects and Collections*, Taylor & Francis e-Library. σελ. 327-335.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*. (Α. Sheridan Μετ.). New York: Vintage Books.
- Gougouli, G. C. (2003). *The material culture of children's play: Space, toys and the commoditization of childhood in a Greek community*. University College London. (Διδακτορική διατριβή). Ανακτήθηκε από: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1383597>
- James, A. (1979). «Confections, Concoctions and Conceptions». *Journal of the Anthropological Society of Oxford*. Τεύχος. 10, σελ. 83-95.



James, A., Jenks, C. και Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.

James, A. and Prout, A. (1995). «Hierarchy, Boundary and Agency: Toward a Theoretical Perspective on Childhood». Στο A. Ambert (επιμ.). *Sociological Studies of Childhood*. Τεύχος. 7, σελ. 77-101.

James, A. (2007). «Giving Voice to Children's Voices: Practices and Problems, Pitfalls and Potentials». *American Anthropologist*. Τόμος 109. Αρ. 2, σελ. 261-272.

Katriel, T. (1987). «“Bexibùdim”»: Ritualized sharing among Israeli children». *Language in Society*. Τόμος 16. Αρ. 3, σελ. 305-320.

Kohlberg, L. A. (1966). «A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes». Στο E. Maccoby (επιμ.). *The Development of Sex Differences*. Stanford University Press. σελ. 82-173.

Lesven S. (2008). «Constructing Elite Identities: University Students, Military Masculinity and the Consequences of the Great War in Britain and Germany». *Past and Present*. Τόμος. 198. Αρ. 1, σελ. 147-183.

Marcuse, H. (1964). *One-Dimensional Man: Studies in the Ideology of the Advanced Industrial Society*. Boston: Beacon Press.

Nye, R. A. (2007). «Masculinity in War and Peace». *The American Historical Review*. Τόμος. 112. Αρ. 2, σελ. 417-438.

Pollock, D. (1995). «Masks and the Semiotics of Identity». *The Journal of the Royal Anthropological Institute*. Τόμος. 1. Αρ. 3, σελ. 581-597.

Ruckenstein, M. (2010). «Toying with the world: Children, virtual pets and the value of mobility». *Childhood*. Τόμος. 17. Αρ. 4, σελ. 1-14.

Seiter E. (1992). «Toys are us: marketing to children and parents». *Cultural Studies*. Τόμος. 6. Αρ. 2, σελ. 232-247.

Sutton-Smith, B. (1986). *Toys as Culture*. New York: Garden Press.

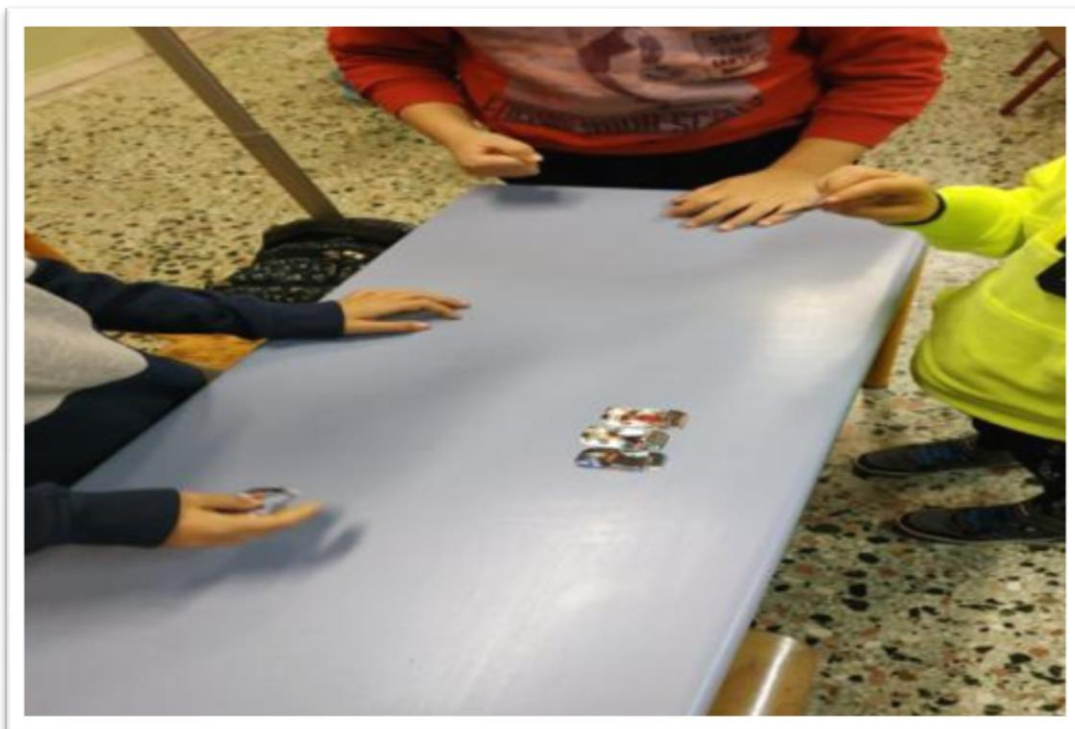
Tilley, Ch. (2001). «Ethnography and Material Culture». Στο P. Atkinson, A. Coffey, J. Lofland και L. Lofland (επιμ.). *Handbook of Ethnography*. London: Sage, σελ 258-271.

Thorne, B. (1993). *Gender Play. Girls and Boys in School*. Buckingham: Open University Press.

## 10. Παράρτημα



Εικόνα 1



Εικόνα 2



Εικόνα 3



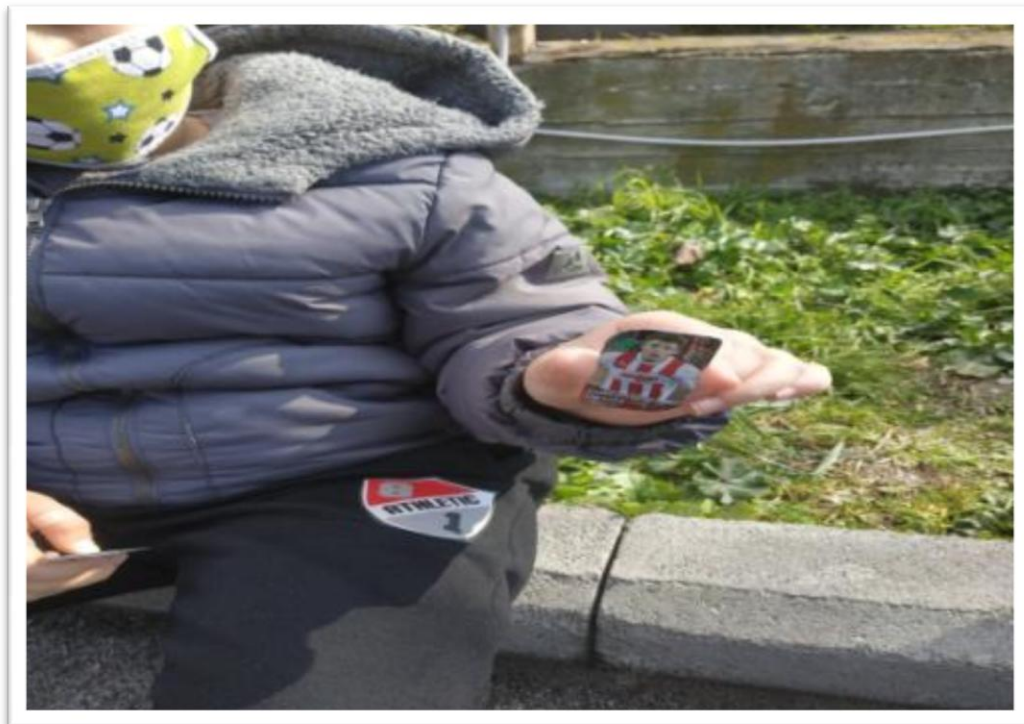
Εικόνα 4



Εικόνα 5



Εικόνα 6



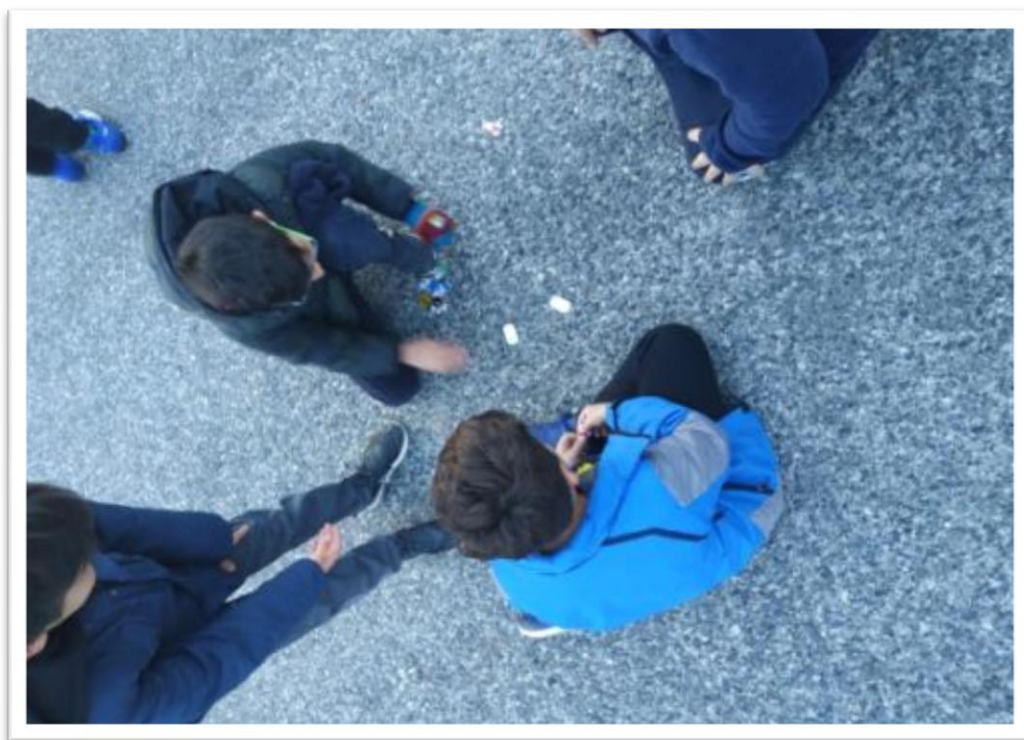
Εικόνα 7



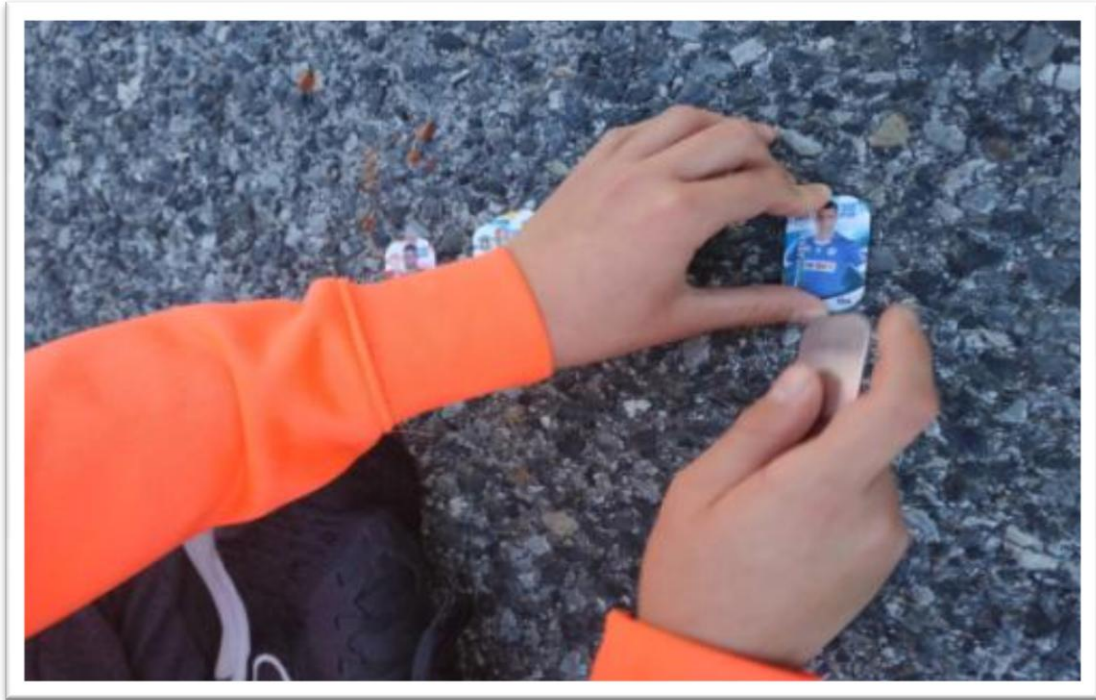
Εικόνα 8



Εικόνα 9



Εικόνα 10



Εικόνα 11