

UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI  
FACULTATEA DE STUDII EUROPENE

**Regimurile de gen ale școlii în ceaușismul târziu**

- Teză de doctorat -

REZUMAT

Doctorand: Alin Cenan

Conducătoare de doctorat: Prof. dr. Enikő Vincze

- Cluj-Napoca-

-2012-

# Regimurile de gen ale școlii în ceaușismul târziu

## Cuprinsul tezei

<b>Introducere</b> .....	5
Structura lucrării.....	8
Discuții și limitări ale studiului .....	13
<b>Metodologie</b> .....	15
Interviul ca metodă calitativă .....	15
Interpretarea datelor. Analiza de conținut și analiza tematică .....	21
<b>Aspecte ale genului</b> .....	25
Gen și sex .....	25
Despre feminism .....	35
Rolul teoriei feministe în analiza genului.....	39
Despre masculinități.....	42
Concluzii.....	47
<b>De la teoria rolurilor sexuale la construcție, dobândire și performanță de gen</b> .....	49
Teoria rolurilor sexuale .....	49
Construcția genului .....	52
De la construcție la performanță și performativitate .....	58
Construcție sau performanță? .....	70
Concluzii.....	74
<b>Școală, gen și aspecte socio-economice în comunism</b> .....	76
Omul nou.....	76

Unicitatea comunismului .....	84
„Beneficiile” rolului de femeie.....	85
Realități socio-economice ale anilor ‘80 .....	90
Rezistența în comunism .....	92
Gen și școală .....	96
Concluzii .....	98
<b>Construcția socială a genului. Cazul manualelor de limba română din anii ‘80 .....</b>	<b>99</b>
A fi copil în comunism.....	100
Sistemul școlar .....	104
Interpretarea datelor. Analiza de conținut .....	107
Concluzii.....	115
Tabele de frecvențe .....	117
<b>Limitele organizațiilor și instituțiilor .....</b>	<b>124</b>
Ce este o instituție? .....	124
Un alt tip de instituții: instituțiile totale.....	130
Ce sunt organizațiile?.....	132
Instituții și organizații .....	135
Genul ca instituție .....	138
Organizații, instituții și gen .....	143
Concluzii.....	148
<b>Cadre didactice, eleve și elevi în școală .....</b>	<b>149</b>
<i>Eleve și elevi</i> .....	149
Prejudecăți referitoare la gen în anumite subiecte/domenii .....	149
Curriculum-ul ascuns. Decizii la nivelul școlii.....	151
Relații între profesori și între profesori și personalul administrativ .....	153

Relații în clasă. Interacțiunea între elevi. Segregarea pe criterii de gen. Prejudecăți.....	154
Interacțiunea între elevi și profesori în școală și în afara mediului școlar .....	156
Limbajul folosit în școală.....	157
Orientarea în carieră.....	158
Timp liber.....	159
Influența partidului asupra deciziilor și relațiilor din cadrul școlii .....	160
Comparație între tipurile de școli .....	162
<i>Cadre didactice</i> .....	163
Prejudecăți referitoare la gen în anumite subiecte/domenii sau departamente .....	163
Curriculum-ul ascuns .....	164
Relațiile între profesori și între profesori și personalul administrativ.....	165
Interacțiunea între elevi.....	167
Interacțiunea între profesori și elevi .....	169
Limbajul folosit în școală.....	172
Concluzii.....	173
<b>Concluzii</b> .....	174
<b>Bibliografie</b> .....	180
<b>ANEXĂ</b> .....	197

**Cuvinte-cheie:** gen, regimuri de gen, construcție a genului, feminitate, masculinitate, școală, regim comunist, anii '80, analiză de conținut, analiză tematică

## Caracteristici generale ale lucrării

Teza de doctorat cu titlul *Regimurile de gen ale școlii în ceaușismul târziu* a avut ca scop evidențierea unor aspecte ale școlii în regimul comunist, mai exact aspecte referitoare la gen. Mă refer la regimurile de gen ale școlii în ceaușismul târziu ca la un sistem care produce și reproduce anumite comportamente normative ale persoanelor. Pentru că în literatura de specialitate se vorbește despre *gen* în termenii pluralității, astfel că nu putem vorbi despre *gen*, ci mai degrabă despre *genuri*, consider că aceeași situație se aplică și în cadrul regimurilor de gen. Se consideră că un regim de gen este specific fiecărei instituții, dar primul argument împotriva acestei idei este faptul că în cazul școlii putem vorbi de cel puțin două tipuri de școală: cea instituționalizată prin intermediul personalului și cea informală reprezentată de elevi. Fiecare dintre aceste două categorii poate manifesta câte un regim de gen specific în cadrul unei singure instituții. Al doilea argument referitor la existența regimurilor de gen în cadrul unei instituții este legat de diversitatea persoanelor și a modurilor în care acestea produc și reproduc genul. Dată fiind diversitatea modurilor în care genul este construit în cadrul unei instituții, consider că e puțin probabil ca aceasta să își păstreze un presupus regim de gen neschimbat, unul care să nu lase loc apariției unor regimuri de gen alternative.

În privința genului, am urmărit atât genul feminin cât și pe cel masculin, în opinia mea acestea fiind complementare, nu se poate vorbi doar despre o „construcție” a genului feminin, trebuie să se vorbească și despre o „construcție” a genului masculin. Se consideră că anumite comportamente sunt învățate de către actorii sociali, că societatea impune anumite reguli pe care oamenii le adoptă. Persoana X acționează într-un anumit fel pentru că așa „a învățat”. Totuși, în studiile de gen tendința este de a confunda *genul* cu *genul feminin*, datorită faptului că primele persoane care au studiat impactul atitudinilor sociale asupra comportamentelor persoanelor au fost femei, iar cercetările lor au avut ca subiecți tot femei. De aici și asocierea *studiilor de gen* cu *studiile asupra femeilor*, dar în condițiile apariției *studiilor asupra femeilor* și a *studiilor asupra bărbaților*, se poate considera că studiile de gen au rămas (ar fi putut să rămână) apanajul amânduror genurilor. În concluzie, încercarea de a stabili regimurile de gen ale școlii în ceaușismul târziu trebuie să urmărească impactul atât asupra genului feminin, cât și a celui masculin.

Subiectul propriu-zis are ca delimitare spațială România, iar ca delimitare temporală perioada cunoscută în istorie drept „epoca neagră” a comunismului românesc, anii '80 ai secolului XX, căreia i-am atribuit sintagma *ceaușism târziu*.

Ceea ce urmăresc este descrierea și interpretarea modului în care școala a contribuit la crearea/perpetuarea unei anumite ordini de gen ca și element constitutiv al sistemului social-economic socialist. Ordinea de gen constă într-un set de concepții culturale și practici sociale ce prescriu comportamentele și relațiile genizate (atât feminine, cât și masculine), dar și din relațiile de putere între femei și bărbați care creează ierarhiile de gen și structurează diviziunea muncii și procesele decizionale.

În discuția despre școală m-a interesat implicit statul comunist și politicile pe care le-a impus în acest domeniu, plecând de la asumția că indiferent de regimul politic al unui stat, sistemul educațional urmărește anumite linii trasate de către acesta și are rol decisiv în constituirea societății.

Interesul pentru acest subiect necesită o serie de explicații: mai întâi consider că genul ca factor social are un rol important în dezvoltarea atât individuală, cât și a relațiilor dintre indivizi, dar și a sistemului social în ansamblul său, deci genul este un element central al socialului; apoi văd școala drept a doua instituție, după familie, responsabilă de această dezvoltare și de reproducerea sistemului social. Astfel, regimurile de gen ale școlii sunt structurate de sistemul social mai larg, iar cel din urmă se reproduce și prin cele dintâi.

Cercetarea a urmărit realizarea unei analize în două etape, încercând să identifice regimurile de gen pentru fiecare etapă în parte (comportamente, relații de putere, diviziunea muncii, procese decizionale). În prima etapă analiza este axată pe documente scrise din perioada avută în vizor, iar în cea de-a doua ea urmărește materialul empiric produs în urma interviurilor semistructurate. Prima etapă urmărește conturarea realității discursive a deceniului nouă al secolului XX la nivelul societății românești comuniste așa cum reiese din legea educației din această perioadă, din revistele pentru copii, din manualele școlare.

În privința legislației educației, perioada comunistă a cunoscut de-a lungul ei un decret pentru reforma educației în 1948 și două legi ale educației, în 1968 și 1978. În anii '80 nu au mai existat modificări ale legilor educației așa că analiza mea se va limita la legea din anul 1978, considerând că aceasta a influențat perioada pe care o analizez prin faptul că a oferit cadrul legislativ pentru sistemul de învățământ.

Manualele școlare oferă un eșantion foarte mare pentru o posibilă analiză și având în vedere că științele exacte sunt mai puțin influențate de ideologie și de regimuri de gen decât științele umane, am renunțat din start la prima categorie. Din categoria științelor umane m-am oprit doar asupra manualelor de limba și literatura română deoarece am considerat că indiferent de profilul liceului sau școlii din care elevele sau elevii fac parte, această materie a fost studiată. A rezultat de aici un set de 14 manuale de limba și literatura română, dat fiind faptul că pentru clasele a VII-a și a VIII-a există câte două manuale, unul de gramatică și altul de literatură.

### **Metodologie**

Referitor la metodele propriu-zise, am utilizat interviul pentru a obține datele necesare cercetării, cu precădere interviul semistrukturat. Am preferat să plec dinspre oameni spre instituție, ascultând ce spun oamenii despre un sistem întreg de relații umane putând ajunge la o imagine de ansamblu asupra relațiilor construite în și de către instituția în care unii oameni și-au petrecut o parte a vieții lor, iar alții încă lucrează acolo.

Interviurile au fost realizate cu 14 eleve și elevi și 16 cadre didactice din 4 licee și 3 școli generale, din județele Mureș și Cluj; vârstele elevelor și elevilor sunt cuprinse între 31 și 47 de ani, iar cele ale cadrelor didactice între 49 și 62 de ani. Pentru că vorbesc de școală la modul general și pentru că nu urmăresc caracteristicile unei anume școli, voi renunța la notarea caracteristicilor persoanelor intervievate, nu voi folosi criteriile de genul sex, vârstă, localitatea de proveniență a intervievatului, școala la care predă. Această decizie a fost oarecum impusă de către persoanele intervievate, deoarece reticența inițială a majorității lor în a vorbi despre sistemul școlar din regimul comunist m-a făcut să recurg la confidențialitate în privința datelor de identificare a lor. Necesitatea ambelor categorii de analiză este evidentă, într-un mod poate fi văzută școala socialistă prin ochii unui fost elev și în cu totul alt fel de către un fost profesor, nu doar că viziunile celor două categorii pot fi diferite prin prisma vârstei, dar și experiențele individuale pot să difere datorită poziției sociale a fiecăruia. Din această cauză am realizat câte un ghid de interviu pentru fiecare categorie în parte, elevi și profesori.

Rezultatele obținute din interviuri au fost corelate cu informațiile obținute din analiza realizată în prima parte a cercetării care ar fi putut influența relațiile de gen în școală, acestea din urmă conturând o realitate discursivă a regimului comunist, unul dintre scopurile ultime pe care mi le

propun fiind acela de a compara ceea ce se spunea despre relațiile de gen în școală (ce se dorea de către regim?) și ceea ce se întâmpla în realitate.

Pentru că în cadrul unei cercetări calitative analiza datelor reprezintă punctul cel mai important al cercetării, voi utiliza pentru interpretarea datelor obținute în urma interviurilor analiza tematică, iar pentru materialele din prima parte a cercetării analiza de conținut. În locul abordării în profunzime, se poate trece la prelevarea unor „mostre” din material și de teme cheie care au rezultat din atenta lectură a interviurilor. Acest lucru înseamnă identificarea unei teme pe care vrem să o explorăm, extragerea materialului relevant pentru aceasta din fiecare interviu, categorizarea materialului conform temelor găsite în el și producerea unei justificări analitice referitoare la modul în care aceste teme se intersectează. Ceea ce rezultă de aici este o viziune de ansamblu a modului în care participanții la cercetare conferă sens temelor discutate cu ei.

### **Structura lucrării**

În capitolul întâi voi face referire la aspectele teoretice ale metodelor de cercetare utilizate pentru obținerea și interpretarea materialului empiric necesar analizei pe care mi-am propus-o. Mă voi referi la caracteristici ale interviului ca metodă calitativă și voi încerca să arunc o privire asupra anumitor aspecte ale metodelor utilizate pentru interpretarea datelor.

În capitolul al doilea voi urmări evidențierea diverselor înțelesuri acordate *genului*, relația acestui concept cu cel de *sex*, modul în care e perceput feminismul în relația cu genul și caracteristicile *masculinității* în contextul analizei genului. Genul, atât ca o categorie analitică, cât și ca proces social, este relațional. Din această cauză relațiile de gen reprezintă procese complexe și instabile constituite de către și prin intermediul părților aflate în relație. Aceste părți sunt interdependente, ceea ce înseamnă că fiecare parte nu are nici un înțeles sau existență fără cealaltă. Prin intermediul relațiilor de gen sunt create două tipuri de persoane: femeia și bărbatul, acestea fiind percepute drept categorii care se exclud. O persoană poate fi un singur gen, niciodată celălalt sau amândouă. Genul este o relație socială constituită, dar și o relație de dominanță, astfel că atât modul bărbaților, cât și al femeilor de a înțelege anatomia, biologia, corporalitatea, sexualitatea și reproducerea este parțial înrădăcinat, reflectă și trebuie să justifice (sau să conteste) relațiile de gen preexistente. În schimb existența relațiilor de gen ne ajută la ordonarea și înțelegerea faptelor existenței umane. Doar dacă genul este perceput ca o relație



socială, mai degrabă decât o opoziție între ființe diferite, pot fi identificate varietățile și limitările puterii și opresiunii diferitelor femei (sau bărbați) în cadrul societăților.

Al treilea capitol trece în revistă evoluția teoriilor referitoare la gen pe care îmi bazez cercetarea. Plecând de la teoria rolurilor sexuale și criticile aduse acesteia, voi ajunge la conceptul de *dobândire* a genului, de *facere* a acestuia și apoi la *performanța de gen*. Teoria rolurilor reprezintă o formă a construcționismului social și a fost adesea utilizată pentru a conferi sens proceselor prin care genul era dobândit. Conform teoriei rolurilor, bărbații și femeile devin masculini și feminini prin condiționare socială, învățând rolul de gen care se potrivește sexului biologic prin interacțiunea cu structurile sociale, cum ar fi familia, școala, media etc. Când teoria rolurilor sexuale a furnizat principalul cadru de discuții referitor la gen, exista deja o imagine fixă despre cum este dobândit genul, exista ideea că rolurile sexuale erau dobândite prin “socializare”. Diferite mijloace de socializare, în principal familia, școala, grupul de prieteni și mass-media influențau copilul aflat în perioada de dezvoltare. Printr-un număr imens de interacțiuni, aceste mijloace inoculează băiatului sau fetei “normele” sociale sau așteptările referitoare la comportamentele lor. Acest lucru poate fi făcut prin imitarea rolului unui model, cum ar fi tatăl pentru băiat, sau poate fi adoptat treptat.

Abordarea pe care West și Zimmerman o propun consideră genul o dobândire de rutină și care se repetă mereu. *Facerea* genului e asumată de către femei și bărbați ale căror competențe ca membri ai societății sunt supuse producerilor acesteia. *Facerea* genului implică un complex de activități micropolitice ghidate social, care distribuie diferite urmări ca expresii ale „naturilor” masculină și feminină. Când vedem genul ca pe o devenire, o proprietate dobândită a comportamentului, atenția noastră trece de la problematici interne la individ și se concentrează pe interacțiune și, în cele din urmă, pe arene instituționale. Dar este o *facere* încadrată, desfășurată în prezența virtuală sau reală a altora care se presupune că sunt orientați spre aceeași producere. Mai degrabă decât proprietatea individului, considerăm genul ca fiind o caracteristică ce rezultă din situațiile sociale: atât ca un rezultat al diverselor aranjamente sociale, cât și ca un sens pentru legitimarea unei diviziuni fundamentale a societății.

Butler a dezvoltat o teorie a performativității de gen. În formularea ei, genul este performat prin discurs, care include interacțiunea socială, dar și discursul din texte, media, legislație etc. În contrast cu noțiunea de sine care performează genul, ca la West și Zimmerman, Butler argumentează că nu există nici o identitate de gen care să motiveze performanțele de gen. Ea

sugerează că repetarea anumitor performanțe de gen creează iluzia unor identități de gen de sine stătătoare. O identitate sexuală a persoanei există în performanța de gen, iar această identitate este și ea performativă. Performanța de gen naturalizează categoriile de gen. Pentru că genul nu este fixat biologic, ci construit social, Butler susține că este posibilă schimbarea în cadrul performanțelor de gen.

Al patrulea capitol vizează explorarea aspectelor privind relația dintre gen, școală și comunism. Bazându-mă pe o serie de cercetări din literatura de specialitate, voi încerca să exemplific relația pe care școala o joacă în formarea genului, aruncând în același timp o privire asupra prototipului uman pe care regimul comunist a încercat să-l creeze, urmărind de asemenea aspectele socio-economice ale anilor '80, accentuând anumite caracteristici legate de rezistența tacită care pare să marcheze anumite sfere ale comunismului, aparent și școala.

Scopul unic al educației totalitare este acela de a produce supuși ideali ai puterii. În ciuda afirmațiilor propagandistice asupra „dezvoltării multilaterale a personalității”, educația totalitară duce la limitarea acestei dezvoltări, la uniformizarea indivizilor și la deformarea personalității. În plus, ea operează în virtutea principiului excluderii. Pe de o parte sunt excluși de la educație, și deci și de la posibilitatea realizării personale în viața socială, cei care nu îndeplinesc criteriile stabilite de ideologie pentru accesul la viața politică și socială, iar pe de altă parte sunt excluse, tot pe criterii ideologice, acele conținuturi ale educației care nu concordă cu ideologia impusă de putere sau care nu sprijină învățarea supunerii. Omul care se supune este cel pe care și-l doresc regimurile totalitare. Această supunere trebuie să fie voluntară, impusă din interiorul personalității, de credințele și deprinderile acesteia. De aici preocuparea continuă pentru educarea tuturor membrilor societății în spiritul disciplinei impuse de putere, eforturile pentru ca oamenii să-și însușească această disciplină, să o considere a lor.

În ciuda disciplinei la care comunismul supune persoanele care trăiesc într-un astfel de regim și în ciuda multiplelor posibilități de care regimul dispune pentru a le supraveghea pe acestea, există, ca în orice sistem, modalități de rezistență la regulile impuse participanților. Acest lucru se aplică nu doar la nivelul macro, al societății, ci și la nivelul micro, al instituțiilor din cadrul acelei societăți, cum ar fi școala. Fiecare grup subordonat creează, în termenii utilizați de James C. Scott, o *transcriere ascunsă* care reprezintă o critică la adresa puterii dezvoltată dincolo de privirile dominantului. Cei puternici dezvoltă de asemenea o astfel de *transcriere* reprezentând practicile și revendicările conducerii lor care nu pot fi recunoscute față în față. O comparație a

*transcrierilor* subordonaților cu cele ale dominanților și a amânduror *transcrierilor* cu *transcrierile publice* referitoare la relațiile de putere oferă o viziune nouă în vederea înțelegerii rezistenței la dominație.

Școala nu reprezintă doar un mod de a schimba într-un anumit fel viețile persoanelor, ci și un mod de organizare a acelor vieți. Ea ajută la modelarea societății de la nivelul relațiilor dintre persoane la nivelul structurilor. La nivelul ordinii sociale ca întreg, școlile joacă un rol important în producerea relațiilor dintre clase și sexe. Școala îi pregătește pe elevi pentru diviziunea sexuală a muncii din casă și de la locul de muncă, ele nu doar reflectă ideologia sexuală dominantă a societății mai largi, ci produc în mod activ genul și diviziunile/diferențele heterosexuale.

Conform lui Barrie Thorne, noțiunile de feminitate și masculinitate, diviziunea genului pe care cineva o vede în curtea școlii, structurile dominației masculine, ideea de gen însăși, toate sunt construcții sociale. Copiii, conform unei ipoteze a acestei perspective, sunt socializați în cadrul aranjamentelor de gen existente. Influențele socializante, ilustrate ironic de către hainele și jucăriile care reproduc stereotipuri de gen pe copertele revistelor care fac afirmații referitoare la programarea biologică, vin din direcții multiple. Părinții își îmbracă băieții în albastru și fetele în roz, le dau nume și jucării în funcție de gen și așteaptă să se poarte diferit. Profesorii acordă de obicei băieților mai multă atenție în clasă decât fetelor. Copiii adoptă stereotipurile de gen care invadează cărțile, cântecele, reclamele, programele de televiziune, filmele. Grupurile de prieteni-cunoștințe, deținând informații referitoare la ceea ce înseamnă să fii băiat sau fată, perpetuează interacțiunea și joaca bazată pe gen. Pe scurt, dacă băieții și fetele sunt diferiți, ei nu sunt născuți astfel, ci *făcuți* ulterior.

Capitolul al cincilea urmărește modurile în care genul este construit prin intermediul manualelor școlare, evidențiind rolul pe care educația instituționalizată îl joacă în *crearea genului*. Analiza de conținut va fi utilizată pentru a stabili diferențele modele ale genului în manualele de limba română începând din clasa I până în clasa a XII-a. Consider că aceste manuale din anii '80 reprezintă obiecte care produc și reproduc modelele de gen în școală. Am utilizat manualele de limba română pentru analiză deoarece am considerat că acestea au avut răspândirea cea mai largă în sistemul școlar ceaușist, toată populația școlară, indiferent de profil, studia limba și literatura română, ceea ce ar fi putut forma anumite obiceiuri referitoare la gen

prin prisma acestor manuale, în vreme ce alte materii ca istoria, geografia, matematica, erau predate în funcție de profilul fiecărei clase de elevi și eleve.

În al șaselea capitol voi încerca să aduc în discuție limitele organizațiilor și instituțiilor nu în sensul de neajunsuri ale acestora ci în cel referitor la marginile lor ca structuri sociale. Cu alte cuvinte, de la ce punct anume poate fi numită o structură socială instituție și care e bariera pe care acea structură trebuie să o depășească pentru a fi catalogată drept organizație. Apelul la literatura de specialitate va fi mai mult decât necesar pentru acest lucru. A doua parte a capitolului va urmări aspecte referitoare la conexiunile dintre organizații, instituții și gen, modul în care acestea vin în contact una cu cealaltă și cum se influențează reciproc.

Școlile reprezintă spații aglomerate și birocratice în care câțiva adulți organizează și evaluează în mod continuu activitățile unui mare număr de copii. În aceste condiții, păstrând proporțiile, există posibilitatea ca școlile să fie considerate „instituții totale”. Organizațiile închise sau instituțiile totale implică întregul control al corpurilor membrilor, inclusiv sexualitatea lor, de vreme ce oamenii mănâncă, dorm, lucrează și se joacă sub umbrela unei structuri organizaționale unitare. Instituțiile totale nu se manifestă întâmplător în privința recrutării conform anumitor limite, având tendința să adune bătrânii, tinerii, bolnavii, criminalii, săracii și uneori bogații.

Ultimul capitol cuprinde analiza materialului empiric rezultat din interviurile realizate cu foste cadre didactice și foști elevi și eleve participanți la procesul de școlarizare în anii '80. Voi urmări mai întâi caracteristicile exprimate de elevi în privința genului, iar în a doua parte a capitolului mă voi axa asupra răspunsurilor oferite de cadrele didactice.

Școala este un proces social, un set de relații sociale răspunzătoare de sensurile formale și informale care apar. Toate aspectele școlarizării sunt supuse acestor sensuri și sunt utilizate într-o diversitate de arii incluzând disciplina și controlul, curriculumul formal și cel ascuns, consiliile profesionale și personalul auxiliar. Cercetarea asupra masculinităților a sugerat că școlile oferă interpretări despre ce înseamnă să fii “bărbat” sau “femeie” prin intermediul acestor sensuri.

Analiza interviurilor a reliefat lipsa clarității referitoare la specificitatea genului atât în rândul elevilor și elevilor, cât și al cadrelor didactice. În comunism genul pare să nu existe decât la nivelul discursiv al egalitarianismului, care este adoptat și reprodus și de către actorii sociali, indiferent dacă aceștia sunt elevi sau eleve ori cadre didactice. Răspunsurile primite par să fie canalizate înspre clasa socială mai degrabă decât înspre gen, în multe dintre interacțiunile avute cu persoanele intervievate, acestea manifestând o anumită tendință de a identifica clasa drept

creatoare a unor diferențe între persoane în cadrul regimului comunist și nu genul, deși, în același timp, exemplele lor identificau diferențe care se manifestă datorită genului.

Un alt aspect important ar fi că există un anumit esențialism care se manifestă, și care a putut fi identificat și în cazul manualelor de limba română din acea perioadă, referitor la modelele specifice pentru fiecare gen în parte. Nu e interogat faptul că fetelor li se atribuie anumite caracteristici, iar băieților altele, nici faptul că anumite activități sunt realizate doar de unii, iar alte activități sunt reprezentative doar pentru ceilalți, toate acestea sunt luate de-a gata, exact așa cum le furnizează sistemul care le produce. Devierile de la normă sunt puține, dar există totuși, marcând o posibilă tendință spre schimbare a relațiilor de gen.

Totuși, întrebarea legată atât de manualele analizate, cât și de interviuri referitoare la aparenta lipsă a genului persistă. Un posibil răspuns ar putea fi constituit de faptul că membrii unei societăți moderne pot accepta, de exemplu, consolarea religiei sau naturii doar ca o chestiune de alegere, care trebuie să fie conștientă până la un punct. Ei pot alege să-și proiecteze sensul vieții lor asupra lui Dumnezeu sau să-și imagineze că credințele și comportamentele lor sunt cauzate de naturile și de diferențele lor naturale, dar este mult mai ușor să ascundă aceste alegeri de ei înșiși și să pretindă că ei nu sunt în nici un fel autorii propriilor destine. Sunt forțați să fie mult mai ingenioși în privința acestui proces de ascundere: trebuie, ca și când s-ar ascunde de ceva ce au ascuns, să uite că au ales să uite. Fetișismul religiei (în cadrul căruia oamenii își proiectează anxietatea existențială asupra lui Dumnezeu și încearcă să îi facă față prin intermediul relației imaginate cu El) a fost înlocuită de fetișismul sexului în cadrul căruia anxietatea existențială este adesea tratată prin proiectarea ei asupra diferențelor sexuale, imaginate ca gen.<sup>1</sup> Poate tocmai această idee a uitării uitate este cea care face ca în cazul comunismului, o mare parte a persoanelor care au trăit în acea perioadă să nu recunoască genul sau anumite relații care îl implică. Atâta timp cât genul e considerat un „dat” natural el nu poate fi vizibil ca problematic pentru persoanele care îl percep astfel, pentru ele genul e inexistent.

### **Discuții și limitări ale studiului**

O cercetare calitativă nu își propune să fie exhaustivă, ci să înțeleagă anumite procese sau schimbări petrecute în cadrul unui grup sau în cadrul unei societăți. Așadar, prin cercetarea

---

<sup>1</sup> John MacInnes, *The End of Masculinity. The confusion of sexual genesis and sexual difference in modern society*, Open University Press, Buckingham, Philadelphia, 1998, p. 13.

regimurilor de gen ale școlii în ceaușismul târziu am încercat să obțin o viziune de ansamblu asupra unei instituții considerate foarte importantă în procesul de genizare a persoanelor prin aruncarea unei priviri asupra unui eșantion restrâns de persoane care au făcut parte din acea instituție în perioada studiată, urmând ca rezultatele cercetării să scoată în evidență relevanța aceluși eșantion pentru instituție sau specificitatea lui pentru populația din care face parte.

Relatările oamenilor nu sunt altceva decât amintiri despre trecut, iar acest lucru îmi limitează cu siguranță cercetarea și interpretarea. Aceste amintiri au nevoie de anumite „obiecte” aflate în afara persoanelor sau colectivităților care au puterea de a-și aminti, ținând cont de faptul că un astfel de „obiect” poate acționa ca un catalizator pentru producerea memoriei. Altfel spus, acesta mediază memoria și lucrurile pe care un individ sau un grup și le amintește. Pare mult mai ușor să ne amintim și să avem memorii dacă există astfel de „obiecte” care să ne ajute. Totuși, aici avem de a face cu un tip denaturat de aducere aminte, regimul comunist, ca orice regim totalitar, având un rol important în această acțiune, dar mai există un factor care intervine în uitare și denaturare, e ceea ce Paul Connerton<sup>2</sup> numește, utilizând termenii lui John Barnes, *amnezie structurală*. Aceasta ar semnifica faptul că o persoană tinde să își amintească doar acele lucruri care sunt importante pentru ea din punct de vedere social, prioritizând informațiile personale în detrimentul altor tipuri de informații. Astfel, evenimente care sunt importante pentru persoana în cauză sau pentru un grup sunt înregistrate (memorate), în vreme ce evenimentele considerate inutile dispar din memorie. De asemenea, distanța în timp față de evenimentele relatate poate juca un rol important în narațiunea celui interviuat, cu cât perioada dintre desfășurarea evenimentelor și relatarea lor este mai mare, cu atât aducerea aminte poate fi mai dificilă, iar factori ca evenimente sociale, poziție socială, situația actuală a celui interviuat pot acționa ca bariere în funcționarea memoriei.

## **Concluzii**

Ceea ce am încercat să arăt prin prezenta cercetare este faptul că în ciuda impresiei larg răspândite că genul nu e un factor important în viața cotidiană, o privire mai atentă asupra anumitor aspecte ale societății poate demonstra contrariul.

Conform lui Máirtín Mac an Ghail și Chris Haywood genul se manifestă în școală, la nivelul administrării școlilor genul reprezintă o caracteristică centrală în organizarea înregistrărilor,

---

<sup>2</sup> Paul Connerton, „Seven types of forgetting” în *Memory Studies* 1, 59, 2008.

toaletelor, fișierelor individuale, purtarea uniformelor, împărțirea vestiarelor. Cercetătorii din zona studiilor referitoare la copilărie au contestat noțiunea simplistă de gen și au argumentat faptul că școala nu reprezintă doar o instituție care aranjează și reglementează relațiile de gen, școlile distribuie în mod simultan modele normalizatoare pentru perioada copilăriei și pentru cea adultă. Altfel spus, structurarea experiențelor proceselor de predare și învățare nu e constituită pur și simplu prin practici legate de gen, ci articulează în mod simultan atribuirea bazată pe vârstă. Astfel categoria băiat sau fată este genizată pentru că este legată de vârstă.<sup>3</sup>

În cazul de față, școala românească a anilor '80 este departe de a fi catalogată drept neutră din punctul de vedere al genului. Impresia aceasta este larg răspândită în rândul persoanelor intervievate de către mine, ele adoptă ideea lansată de către comunism, referitoare la egalitatea declarată între femei și bărbați, și o transpun în relațiile interpersonale din cadrul școlii. Pentru ei genul nu e un factor important în interacțiunea dintre membrii personalului școlii, dintre elevi, precum și dintre cele două grupuri între ele. Într-o anumită măsură genul e inexistent în școala anilor '80, dar asta se întâmplă doar la nivel declarativ, este o caracteristică specifică regimului în care școala își ducea existența. Omogenizarea care se manifestă atât în manualele școlare, cât și în cazul interviurilor cu foști elevi și eleve și în cel al cadrelor didactice nu sugerează altceva decât influența și intenția regimului de a crea omul unic, asexuat, prototipul uman comunist, omul nou. Influența acestei idei este atât de răspândită încât pare că genul într-adevăr nu exista în comunism.

---

<sup>3</sup> Máirtín Mac an Ghaill, Chris Haywood, *Gender, Culture and Society. Contemporary Femininities and Masculinities*, Palgrave Macmillan, 2007, p. 97-98.