

Το Χρονικό των Ρατσιστικών πογκρόμ στην Αγγλία τον Αύγουστο κ η αντίδραση του Αντιφασιστικού κινήματος

Του Α.Χ.

Μετάφραση Ιωάννα Σπάη

Πηγή : *Unicorn Riot*

Μια βίαιη και ξενοφοβική φυλετική εξέγερση διέσχισε διαφορά μέρη της Αγγλίας από τις 30 Ιουλίου έως τις 7 Αυγούστου. Τα θανατηφόρα μαχαιρώματα τριών κοριτσιών στις 29 Ιουλίου στο Σάουθπορτ χρησιμοποιήθηκε από την ακροδεξιά ως δικαιολογία για να εξαπολύσουν το μίσος τους στους δρόμους του Ηνωμένου Βασιλείου.

Η παραπληροφόρηση, οι εικασίες κι οι λαθεμένοι ισχυρισμοί για την εθνικότητα, θρησκεία και το μεταναστευτικό καθεστώς του επιτιθέμενου δημιούργησε ένα λανθασμένο αφήγημα ότι ο δολοφόνος ήταν Μουσουλμάνος, αιτών άσυλο ο οποίος είχε καταφτάσει πρόσφατα στην Αγγλία με πλοίο.

Ακόμα κι όταν αποκαλύφθηκε η αλήθεια ότι ο ύποπτος ήταν ένας 17χρονος Χριστιανός γεννημένος στο Κάρντιφ, οι ταραχοποιοί- υπό το πρόσχημα αφρικανών του ριζών – διεύρυναν τις επιθέσεις τους στους μη λευκούς και τις μειονότητες.

Χρονοδιάγραμμα των επιθέσεων:

30 Ιουλίου: Οι επιθέσεις ξεκίνησαν στο Σάουθπορτ όταν περίπου 70 άνθρωποι, οι οποίοι αρχικά μαζεύτηκαν έξω από το τζαμί, σύντομα έγιναν εκατοντάδες και ξεκίνησαν να επιτίθενται στο τζαμί με πέτρες κι άλλα βλήματα.

31 Ιουλίου: Βία εξαπολύθηκε στο Λονδίνο, το Άλντερσοτ, το Μάντσεστερ και το Χάρτπουλ καθώς ξενοδοχεία που φιλοξενούσαν αιτούντες άσυλο δέχτηκαν επίθεση μεταξύ και άλλων στόχων.

2 Αυγούστου: Ταραχοποιοί επιτέθηκαν σε μη λευκούς ανθρώπους και συγκρούστηκαν με την αστυνομία στο Σάντερλαντ και το σαββατοκύριακο που ακολούθησε ήταν το ζενίθ της φασιστικής εξέγερσης.

3 Αυγούστου: Υπήρξαν ταραχές και ρίψεις βομβών μολότοφ στο Μπρίστολ, Μπέλφαστ, Χαλ, Λιντς, Μάντσεστερ και Στουκ-ον-τρεντ. Μια βιβλιοθήκη κάηκε στο Λίβερπουλ και στο Μπλακπουλ πανκιά πηγαίνοντας σε φεστιβάλ μουσικής αντιμετώπισαν τους ρατσιστές ταραχαποιούς.

4 Αυγούστου: Ρατσιστικός όχλος εμφανίστηκε στο Γουέιμουθ, Τάμγουορθ, Μπόλτον, Μίντλεσμρο με κουκουλοφορεμένους φασίστες σπάζοντας παράθυρα των σπιτιών μεταναστών και φωνάζοντας ρατσιστικά συνθήματα. Στο Ρόθερχαμ, ο όχλος προσπάθησε να στραφεί στους αιτούντες άσυλο που διέμεναν σε μια αλυσίδα ξενοδοχείων και προσπάθησαν να τους κάψουν ζωντανούς.

5 Αυγούστου: Οι τελευταίες σοβαρές ταραχές εμφανίστηκαν στο Μπέλφαστ, το Νταρλινγκτον, το Μπέρνλεϊ, το Πλίμουθ και το Μπέρμιγχαμ.

6 Αυγούστου: Η κατάσταση γρήγορα αποκλιμακώνεται.

7 Αυγούστου: Αντιφασιστικές κινητοποιήσεις προκύπτουν σε όλη την Αγγλία.

Ακροδεξιές συνομοσίες, Ταραχοποιοί και Ζιονιστές-Φασίστες.

Το ακροδεξιό αφήγημα που πυροδότησε τις ρατσιστικές ταραχές έχει κοινά χαρακτηριστικά της λευκής υπεροχής -κατά της μετανάστευσης και της πολυπολιτισμικότητας. Αυτό το ξέσπασμα επιθέσεων του όχλου πήραν μια μορφή κατά του κατεστημένου, μέσω του ευρωσκεπτικισμού και της θεωρίας της νέας τάξης πραγμάτων συσχετιζόμενη με το μύθο της χαμένης εθνικής

υπερηφάνειας.

Ρατσιστικές θεωρίες όπως η “Μεγάλη Αντικατάσταση” και “ο εκφυλισμός του Δυτικού Πολιτισμού” είναι σημαντικοί πυλώνες για την υποστήριξη αυτής της ατζέντας. Μουσουλμάνοι, μη λευκοί, μετανάστες, εκτρώσεις, έμφυλοι αγώνες και παρόμοια άλλα θέματα δαιμονοποιούνται και παρουσιάζονται ως τη woke κουλτούρα και ισχυρίζονται ότι είναι ένοχοι για την οικονομική ύφεση μεγάλων μερών της Βρετανικής κοινωνίας, η οποία στην πραγματικότητα έχει φτάσει στο ναδίρ εξαιτίας της φτωχοποίησης και του κοινωνικού κανιβαλισμού των νεοφιλελεύθερων πολιτικών και των αποσυντιθεμένων κοινωνικών δεσμών.

Αυτή η εκρηκτική μίξη, που εξαπλώθηκε από τα mainstream μέσα με καμία εναλλακτική, πάνω από τη τελευταία δεκαετία, έχει διαμορφώσει έναν ατομικιστικό μηδενισμό. Ιδιαίτερα ευαίσθητη είναι η νεολαία της Ευρώπης, η οποία προσπαθεί να γεμίσει το κοινωνικοπολιτικό κενό ενώ υποστηρικτές του φυλετικού πολέμου όπως ο Nigel Farage, Tommy Robinson κι ο Έλον Μασκ προκήρυξαν ότι “ο εμφύλιος πόλεμος είναι αναπόφευκτος” στο X, πρώην Twitter, την επομένη του μαχαιρώματος των τριών κοριτσιών.

Ο Ρόμπινσον έγραψε στα κοινωνικά του δίκτυα : **“Κανείς δεν μπορεί να πει ότι δεν προειδοποιήθηκε”**. Έχω προειδοποιήσει σχετικά με αυτό εδώ και χρόνια.” Ο Ρόμπινσον είναι συνιδρυτής της EDL, μιας οργάνωσης στα έμπροσθεν των ακροδεξιών κινητοποιήσεων στην Αγγλία για πάνω από την τελευταία δεκαετία και ένας ιδιαίτερος υποκινητής ταραχών.

Ακόμη κι αν οι ακροδεξιές ομάδες που συγκεντρώθηκαν προσπάθησαν να αποφύγουν την ευθύνη για τις ταραχές και προσπάθησαν να κρυφτούν πίσω από αυθόρμητη μη οργανωμένη προσέγγιση όχλου έτσι ώστε να μην αντιμετωπίσουν τις συνέπειες, ο Ρόμπινσον κι η ισλαμοφοβική EDL είχαν την μεγαλύτερη επίδραση στα καλέσματά τους. Οι “συμμορίες του Ρόμπινσον” ήταν μια έκφραση, ευρέως γνωστή, για να ορίσουν αυτούς τους όχλους κατά τη διάρκεια της εβδομάδας των ταραχών.

Ο Ρόμπινσον είναι επίσης συνδεδεμένος με την Ισραηλινή ατζέντα τόσο στην Αγγλία όσο και στις ΗΠΑ. Ο EDL συνεργάζεται με το ισλαμοφοβικό JDL στην Αγγλία, που έχει ιδρύσει ο φασίστας Ισραηλινός Μειρ Καχαν, ο οποίος υποστήριξε τον πλήρη αφανισμό, εκτοπισμό και εθνική κάθαρση της Παλαιστίνης.

Ο Ρόμπινσον είναι επίσης συνδεδεμένος με το ίδρυμα Quilliam, ένα ακροδεξιό think tank που τώρα έχει κλείσει, το οποίο έχει παράσχει λίστες από “εξτρεμιστές μουσουλμάνους” στη Βρετανική Κυβέρνηση κι ιδρύθηκε από οργανώσεις, που επένδυσαν σε παράνομη κατασκευή Ισραηλινών εγκαταστάσεων κι υποστήριξαν οικονομικά τους Φίλους του IDF. Οι διασυνδέσεις του με Αγγλοσαξονικές και Ζιονιστικές φασιστικές ομάδες διεθνώς έριξαν φως στην παγκοσμιοποίηση της Ισλαμοφοβίας και του ρατσισμού.

“Αυτό που έχουμε δει είναι ότι ακροδεξιοί influencers πυροδοτούν μια ρατσιστική μειονότητα αυτής της χώρας με στόχο τη βία κατά Μουσουλμάνων και προσφύγων.” είπε ο Άλεξ Ρόμπερτς, οικοδεσπότης του podcast για την ακροδεξιά, “12 Rules for What”.

Μια δηλητηριώδης μίξη από ξενοφοβία, που σιγομαγειρευόταν για χρόνια, όπλισε τα χέρια των ταραχοποιών. Ο Ρόμπερτς είπε, **“περισσότερο από ποτέ, αυτή ήταν η έκφραση μιας μετα-οργανωτικά ακροδεξιάς, που δεν διευθυνόταν από καμία οργάνωση. Αυτό το έκανε δύσκολο στους αντιφασίστες να απαντήσουν, επειδή είναι δύσκολο να καταλάβουμε που ένα ακροδεξιό κάλεσμα θα κερδίσει δημοτικότητα από τα ακροδεξιά ον-λάιν πλήθη.”**



Αντιρατσιστές κατακλύζουν τους δρόμους ανά τη χώρα.

Το πολυπρόσωπο αντιρατσιστικό κύμα το οποίο εν τέλει κατέκλυσε πόλεις σε όλη την Αγγλία στις 7 Αυγούστου ξεπέρασε τα πολιτικά ιδεώδη και εισήγαγε ένα σώμα κοινοτήτων, μεταναστών και συμμοριών του δρόμου ως ένα ενωμένο αντιφασιστικό μέτωπο. Αυτό το νέο σημείο ανάφλεξης προστίθεται στην πολιτική κληρονομιά δράσεων κι αγώνων κατά του ρατσισμού ενώ διαφέρει από το παραδοσιακό, απομονωμένο πολιτικό ακτιβισμό.

“Αυτό ήταν από τα χειρότερα ξεσπάσματα ρατσιστικών ταραχών για πάνω από έναν αιώνα.” δήλωσε ο Ρόμπερτς και **“ οι μεγάλης κλίμακας αντιφασιστικές κινητοποιήσεις έφεραν στο προσκήνιο περισσότερη αυτοπεποίθηση. Καθοδηγούνται από την αποστροφή της ρατσιστικής βίας κι επιθυμίας με σκοπό την υπεράσπιση των κοινοτήτων.”**

Πολλοί συμμετέχοντες των αντιρατσιστικών συγκεντρώσεων σημείωσαν ότι πιστεύουν ότι η χρονική στιγμή των ταραχών χρησιμοποιήθηκε επίσης ως ένας τρόπος να καταστρέψουν την αποτελεσματικότητα των συνεχών πορειών υπέρ της Παλαιστίνης που συγκέντρωσαν μαζικά τους ανθρώπους στους δρόμους.

Και όπως ο Ρόμπερτς σημειώνει “ οι ακροδεξιοί κατά κόρον κράτησαν απόσταση κατά τη διάρκεια των μεγάλων κινητοποιήσεων “ πράγμα το οποίο τον οδήγησε να καταλήξει ότι “οι αντιφασίστες χρειάζεται να είναι περισσότερο οξυδερκείς σε αυτό που χτίζουν, να χτίσουν ένα κίνημα με προοπτική.”

Ένας διοργανωτής από τους Hackney Anarchists με το ψευδώνυμο Blade Runner, περιέγραψε στο Unicorn Riot τι έζησαν στους δρόμους του Λονδίνου κατά τη διάρκεια των ταραχών και το πολιτικό κλίμα μέχρι τη πρώτη εβδομάδα του Αυγούστου.

“Μερικοί από εμάς από την τοπική συλλογικότητα αποφάσισαν να παρευρεθούν στο *Trans Pride*, οργανώνοντας τη δική μας περιφρούρηση για να έχουμε το νου μας στους φασίστες. (Το *Trans pride* έλαβε χώρα στην καρδιά του Λονδίνου στις 27 Ιουλίου, 3 μέρες πριν ξεκινήσουν οι ταραχές) Η πορεία ήταν κι αυτή τη χρονιά μαζική και δεν ανησυχούσα ιδιαίτερα για τις εκδηλώσεις Ρόμπινσον στην πλατεία Τραφαλγκαρ εξαιτίας της μαζικότητας της πορείας. Αργότερα έμαθα από κάποιον από την συλλογικότητά μου ότι η διαδρομή της πορείας έπρεπε να αλλάξει σε συνεργασία με τις αρχές ώστε να αποφευχθεί να συμπέσει με τις εκδηλώσεις Ρόμπινσον, που επίτηδες διοργανώθηκαν για την ίδια μέρα και τοποθεσία (πλατεία Τραφαλγκαρ). Μετά διαβάσαμε στις ειδήσεις ότι στην πορεία συμμετείχαν 55.000 άνθρωποι, ενώ στις εκδηλώσεις Ρόμπινσον περίπου 15.000. Παρόλο που οι φασιστικές εκδηλώσεις είχαν πλήρη κάλυψη από τον Τύπο για αρκετές μέρες, μαζί με μια αξιοθρήνητη συμμετοχή 5.000 αριστερών που οργανώθηκε από το απεχθές SWP και το μέτωπό τους *Ενάντια στο Ρατσισμό*, το *Trans Pride* αγνοήθηκε ευρέως από τις ειδήσεις με μόνο σύντομες αναφορές.”

Σύντομα, διαδόθηκε η είδηση ότι αυτές οι φασιστικές ταραχές γίνονταν σε όλο το Ηνωμένο Βασίλειο. Σε ελάχιστες περιπτώσεις, οι αντιπαραθέσεις με αντιφασιστικές ενέργειες φάνηκαν να ευνοούν τους φασίστες, κάτι που δυσκόλεψε κάποιους. Αμέσως μετά, άρχισαν συζητήσεις στην τοπική μου συλλογικότητα σχετικά με την οργάνωση είτε τοπικά είτε σε συντονισμό με άλλες ομάδες. Ακούσαμε ότι η Συνέλευση Antifa του Λονδίνου

αντιμετώπιζε εσωτερικά ζητήματα και ίσως να μην μπορούσε να σταθεί στο ύψος των περιστάσεων, κάτι που λίγο πολύ επιβεβαιώθηκε αργότερα από την απουσία τους από τη διοργάνωση. Ανακοινώθηκαν πολλές τοπικές συνελεύσεις και η ομάδα μας αποφάσισε να χωριστεί σε δύο ή τρεις για να παρευρεθεί σε όλες. Πήγα με μερικούς άλλους σε μια συνέλευση στο Βόρειο Λονδίνο, όπου υπήρχε ευρέως διαδεδομένη υποψία φασιστικής διείσδυσης λόγω της είδησης ότι μια ομάδα συνομιλίας του Signal είχε παραβιαστεί. Η συνάντηση ήταν χαοτική και τελικά αντιπαραγωγική, έληξε σε λιγότερο από 90 λεπτά λόγω περιορισμών χώρου, χωρίς να ληφθούν αποφάσεις παρά μόνο να ακολουθηθεί το σχέδιο που είχαν θέσει οι συνήθεις ομάδες της αριστερής πρωτοπορίας. Διοργανώθηκαν αρκετές αντιδιαδηλώσεις για να απαντήσουν στις πολυάριθμες τοποθεσίες όπου οι φασίστες είχαν ανακοινώσει ότι θα διαμαρτυρηθούν κατά των εγκαταστάσεων υποστήριξης της μετανάστευσης. Παρακολούθησα το μεγαλύτερο με ανθρώπους από την τοπική μου συλλογικότητα και δεν υπήρχαν εκδηλώσεις, ούτε εμφανίσεις φασιστών πουθενά».

Μια συμμαχία ομάδων κατά του gentrification παρείχε μια δήλωση που συνοψίζει τη λευκή υπεροχή ως τη ρίζα που γέννησε τους ρατσιστικούς όχλους ενάντια στους μετανάστες που δημιουργήσαν **«ακμάζουσες τοπικές οικονομίες σε όλο το Λονδίνο και σε ολόκληρο το Ηνωμένο Βασίλειο».**

Είπαν ότι η κοινοτική άμυνα είναι μια πράξη συλλογικής φροντίδας και ότι μια **«συνεχιζόμενη φασιστική εξέγερση»** είναι αναπόφευκτη **«μέχρι να αντιμετωπιστεί αποφασιστικά η ανισότητα, έως ότου οι επενδύσεις σε υποβαθμισμένες γειτονιές αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει η εργατική τάξη και έως ότου οι γειτονιές μας δεν ξεπουληθούν πλέον από τους κράτος σε επενδυτές ακινήτων».**

Ένα μέλος της συμμαχίας, ο Kernow Goldfinger, τόνισε στη δήλωσή του ότι **«η άμυνα και η ανθεκτικότητα της κοινότητας βρίσκονται στο επίκεντρο αυτού που κάνουμε. Οι πρόσφυγες αξίζουν να ενσωματωθούν σε προϋπάρχουσες κοινότητες, αντί να εξαναγκάζονται σε φορτηγίδες φυλακών και ερειπωμένα**

ξενοδοχεία, να υποβάλλονται σε κρατική βία και να κινδυνεύουν από ρατσιστικές επιθέσεις όχλου. Οι αυστηρότερες ποινές, τα γρήγορα δικαστήρια, η αυξημένη αστυνομική καταστολή και η επιτήρηση δεν θα βοηθήσουν κανέναν και φοβόμαστε ότι αυτά σύντομα θα στραφούν στις κοινότητές μας και σε όσους αγωνίζονται για ένα καλύτερο μέλλον».

Τουλάχιστον 1.280 άτομα συνελήφθησαν και 796 άτομα κατηγορήθηκαν για συμμετοχή στις ταραχές. Ένα 12χρονο αγόρι στο οποίο δόθηκε εντολή παραπομπής για 12 μήνες ήταν το νεότερο άτομο που καταδικάστηκε στην Αγγλία. Η μεγαλύτερη ποινή ήταν 9 χρόνια που επιβλήθηκε σε έναν 27χρονο στο Ρόδερχαμ για βίαιη αναταραχή, οπλοκατοχή σε δημόσιο χώρο και απόπειρα εμπρησμού με σκοπό να θέσει σε κίνδυνο τη ζωή του. Οι περισσότερες από τις ποινές ήταν κατά μέσο όρο 24 μήνες για βίαιη διαταραχή.

Σε απάντηση στις ταραχές, το κράτος ξεκίνησε έναν κατασταλτικό νέο νόμο που ονομάζεται Εθνικό Πρόγραμμα Βίαιων Διαταραχών. Οι υπερασπιστές της πολιτικής ελευθερίας και οι αντιφασίστες ισχυρίζονται ήδη ότι αυτός ο νέος νόμος θα στραφεί εναντίον των κοινοτήτων και των μειονοτήτων που υποτίθεται ότι προστατεύει.

Μια ευρέως διαδεδομένη άποψη στο Λονδίνο είναι ότι η καταστολή και οι συλλήψεις από το κράτος εναντίον ακροδεξιών ρατσιστών δεν είναι το φάρμακο για τη θεραπεία του ρατσισμού. Η μαζική εκροή κόσμου στους δρόμους την Τετάρτη 7 Αυγούστου έδειξε ότι η αυτοοργάνωση και η αυτοαντοχή είναι μια ξεκάθαρη επιλογή πέρα από ατομικές αλήθειες και ο αγώνας δεν αφορά προσωπικούς ανεμόμυλους, αλλά για μια συλλογική ικανότητα να είσαι παρών ακόμα και στα πιο σκοτεινά ώρες.



Η γνώση και η μάθηση στο εκπαιδευτικό σύστημα: από τον θετικισμό στον μεταθεμελιωτισμό και τη ριζωματική μάθηση

Του Μιχάλη Κατσιγιάννη

*Προπτυχιακού φοιτητή του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης
και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία (Πανεπιστήμιο Πατρών)*

1. Εισαγωγή

Η παρούσα πραγμάτευση εκκινεί από την ευρύτερη θεωρία της κοινωνικής κατασκευής της πραγματικότητας και κατ' επέκταση τη σύλληψη της γνώσης ως κοινωνικού προϊόντος (Μπέργκερ & Λούκμαν, 2003· Ξανθόπουλος, 2015: 33-40· Πεχτελίδης, 2020). Πιο συγκεκριμένα, στο άρθρο παρουσιάζεται μία διαλογική σύγκριση/συζήτηση δύο μεγάλων θεωρητικών/φιλοσοφικών παραδειγμάτων, του θετικισμού και του μεταθεμελιωτισμού και αναλύεται η εμπλοκή, η προσφορά και η λειτουργία των δύο αυτών παραδειγμάτων στην εκπαίδευση (βλ. επίσης Πεχτελίδης, 2020), ειδικά σε ό,τι αφορά τη γνώση, τη μάθηση και την εκπαιδευτική διαδικασία. Αναλυτικότερα, το παρόν άρθρο επιχειρεί να δώσει απαντήσεις κινούμενο γύρω από έναν άξονα τριών σημείων. Αρχικά, επιχειρείται μια κριτική παρουσίαση του θετικισμού και του τρόπου με τον οποίο οι αξιώσεις του κυριαρχούν στο εκπαιδευτικό σύστημα επηρεάζοντας – καταλυτικά ίσως – τη γνώση, τη μάθηση και την όλη εκπαιδευτική διαδικασία. Ακολουθεί μια συζήτηση πάνω στον μεταθεμελιωτισμό ως εναλλακτική θεώρηση της πραγματικότητας, της γνώσης και της μάθησης. Και τέλος, θίγοντας περαιτέρω το ζήτημα του κατά πόσο, και πώς, μεταθεμελιωτισμός μπορεί να συνεισφέρει και να αναζωογονήσει τη μαθησιακή και εκπαιδευτική διαδικασία, θα αναλύσω το (σχετικά παραγνωρισμένο και περιθωριακό στην ελληνική βιβλιογραφία) πλαίσιο της ριζωματικής μάθησης/παιδαγωγικής (Cormier, 2011· Charney, 2017· Πεχτελίδης, 2020· Brailas, 2020· Μπράιλας & Παπαχριστόπουλος, 2022), αντλώντας (κυρίως) από τη θεωρία των Deleuze & Guattari (2017).

2. Ο θετικισμός και η κυριαρχία του στην εκπαίδευση

Το εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί στη βάση μίας

γραφειοκρατικής και τεχνοκρατικής αντίληψης για τη γνώση και τη μάθηση. Εμφορεύεται, με άλλα λόγια, εντόνως από – και προωθεί περαιτέρω – την πεποίθηση τόσο της διεκπαιρευτικής χρήσης της γνώσης και της μάθησης όσο και της ουσιοκρατικής σύλληψής τους (Πεχτελίδης, 2020). Θα λέγαμε δηλαδή ότι ο προσανατολισμός του θεσμού της εκπαίδευσης είναι θετικιστικός, υπό την έννοια ότι προσανατολίζει τη γνώση και τη σκέψη προς ένα «*πρότυπο βεβαιότητας και ακρίβειας*», εξαρτώντας τες από και επιτρέποντάς τους να κινούνται με βάση, και να αντλούν νομιμοποίηση από, μια – ιδωμένη ως – αμετάβλητη και σταθερή «*εμπειρία*» κάποιων – εξίσου ιδωμένων ως – συγκεκριμένων «*γεγονότων*» και δεδομένων (βλ. Marcuse, 1971: 180· βλ. επίσης Μαρκούζε, 1999: 310). Ο θετικισμός λοιπόν «*έρχεται σε αντίθεση με κάθε μεταφυσική, με κάθε υπερβατισμό, με κάθε ιδεαλισμό*» αντιμετωπίζοντάς τα ως «*τρόπους σκοταδιστικής και οπισθοδρομικής σκέψης*» (Marcuse, 1971: 180):

στο βαθμό που η δοσμένη πραγματικότητα συλλαμβάνεται και μετασχηματίζεται από την επιστήμη, στο βαθμό που η κοινωνία γίνεται [...] τεχνολογική, τότε, ο θετικισμός βρίσκει το μέσο όρο για την πραγματοποίηση (και την επιβεβαίωση) των εννοιών του [...] Η φιλοσοφική σκέψη γίνεται [...] μια σκέψη καταφατική· η φιλοσοφική κριτική ασκείται μέσα στο κοινωνικό σύστημα κι οι όροι που δεν είναι θετικοί θεωρούνται καθαρή «*θεωρία*», όνειρα και ιδέες αλλόκοτες (Marcuse, 1971: 180).

Σε παρόμοιο μήκος κύματος, οι Χορκχάιμερ & Αντόρνο, ασκώντας έντονη κριτική στον θετικισμό, θεωρούν ότι ο τελευταίος «*δεν άφησε απείραχτο [...] το πλάσμα του εγκεφάλου υπό την πιο κυριολεκτική έννοια, την ίδια τη σκέψη*» (1996: 69), «*εξόρισε [...] τη διδασκαλία των ιδεών*» (1996: 51) και αναλώθηκε «*στο κυνήγι της πληροφορίας*» (1996: 16). Ο θετικισμός είναι με άλλα λόγια η θεώρηση εκείνη που «*αναπτύσσεται γύρω από την ιδέα ότι υπάρχει μια αντικειμενική πραγματικότητα η οποία μπορεί να περιγραφεί, να αναλυθεί και να αποκαλυφθεί ή να αναπαρασταθεί όπως είναι, δηλαδή αντικειμενικά, μέσω της (επιστημονικής) γλώσσας*» (Πεχτελίδης, 2020: 47). Όπως εξηγεί ο Πεχτελίδης

(2020: 47), ο θετικισμός επιδιώκει «να προβλέψει και συνεπώς να ελέγξει τα φυσικά και κοινωνικά φαινόμενα» και να βασίσει την πρόσληψή τους πάνω σε μια ισχυρή πεποίθηση ότι κάτι τέτοιο είναι εφικτό «αν οι κατάλληλες διαδικασίες και τεχνικές εφαρμοστούν σωστά», απηχώντας έτσι τη σκέψη του Φουκώ (2008: 87) ότι «η έκδοση διαταγμάτων προς κάθε επιστήμη είναι ίδιον του θετικισμού».

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο όπως αυτό που σκιαγραφήθηκε παραπάνω, ο θετικιστικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης επιχειρεί να δημιουργήσει υποκείμενα χωρίς κριτική σκέψη και ικανότητα, αφού έχει ως κέντρο του την ακλόνητη «πεποίθηση της αντικειμενικής αναπαράστασης και αποκάλυψης του κόσμου», την «έγκυρη και ουδέτερη γνώση», την «αντικειμενική Αλήθεια» (Πεχτελίδης, 2020: 47). Έτσι, νεκρώνει τα άτομα, τα οποία δεν αντιλαμβάνονται τη διαδικασία που επιχειρείται εναντίον τους, δηλαδή την αλλοτρίωση του πνεύματός τους. Ο μαθητής αποξενώνεται από τον εαυτό και την ζωή του διότι εξαιτίας του θετικιστικού υποβάθρου του εκπαιδευτικού συστήματος, αντιλαμβάνεται τη γνώση ως κάτι εξωτερικό από τον ίδιο, από τον εαυτό και τη ζωή του. Χαρακτηριστικό είναι δε, το γεγονός ότι η γνώση με την οποία συναναστρέφεται και την οποία δέχεται ο μαθητής από το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα δεν έχει να κάνει με την προσωπική του ζωή, με τα ενδιαφέροντά του, με την οικογένειά του κλπ. (Bernstein, 1991: 84). Η «ουσιοκρατική αυτή στάση» του εκπαιδευτικού συστήματος, με βάση τον Πεχτελίδη (2011: 28), «έχει ως αποτέλεσμα την αντικειμενικοποίηση της ταυτότητας» του/της μαθητή/τριας, επιχειρώντας να τον/την καταστήσει «βασικό υποκείμενο» (Πεχτελίδης, 2020: 47) του θετικισμού. Ένα υποκείμενο που υποτίθεται ότι χαρακτηρίζεται από τις οικουμενικές και καθολικές αξίες του ορθολογισμού, της αντικειμενικότητας, της αμεροληψίας, της αδέκαστης, ουδέτερης και ανεπηρέαστης σκέψης και κρίσης κλπ.

Η επίσημη λοιπόν «εκπαιδευτική ρητορική» θεμελιώνεται τόσο στις ιδέες του 'οικουμενικού' και του 'ορθολογικού' όσο και

«γύρω από καθολικές κατηγορίες όπως [...] η κοινή ανθρώπινη φύση, το καθολικό πρότυπο ορθολογικότητας, το έλλογο αυτόνομο άτομο» κλπ. (Πεχτελίδης, 2011: 21). Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν αντιλαμβάνεται τη γνώση και τη μάθηση ως κάτι που συμβαίνει «στο πλαίσιο μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας η οποία είναι ανοιχτή, συλλογική και κοινωνική» (Πεχτελίδης, 2020: 128). Αντίθετα, την εκλαμβάνει και τη βασίζει σε ιδέες «περί αληθινής και αντικειμενικής γνώσης», η οποία υποτίθεται ότι «αναπαριστά μια ανεξάρτητη και προϋπάρχουσα πραγματικότητα» και, σε ένα τέτοιο πλαίσιο, το σχολείο έρχεται να αναλάβει την «ευθύνη της μεταβίβασης [...] της αληθινής γνώσης» στα παιδιά (Πεχτελίδης, 2020: 128-129· βλ. επίσης Πεχτελίδης, 2011: 14-15). Όπως σχολιάζει ο Χολτ (1995: 354), «μας έχουν [...] εκπαιδεύσει ώστε να πιστεύουμε ότι η γνώση, η επιδεξιότητα και η σοφία παρέχονται στο σχολείο» και, επιπλέον, ότι «οι άνθρωποι θα έπρεπε να βαθμολογούνται και να ταξινομούνται ανάλογα με τα χρόνια φοίτησής τους σ' αυτό».

Η εκπαίδευση μετατρέπεται έτσι σε ένα καθαρά πολιτικό εργαλείο της κρατικής εξουσίας, το οποίο είναι επιφορτισμένο με το καθήκον να διαχωρίζει, να διαχειρίζεται και να μεταδίδει όχι την γνώση ως κοινωνικό προϊόν αλλά μια υποτιθεμένη αντικειμενική και «έγκυρη γνώση» στους μαθητές (βλ. επίσης Πεχτελίδης, 2020: 50). Αυτή η έγκυρη γνώση «αντανακλά», και παράγει, «την κατανομή της εξουσίας και τις αρχές του κοινωνικού ελέγχου» (Πεχτελίδης, 2020: 50). Και αυτό, σύμφωνα με τον Bernstein (1991: 63-64), συμβαίνει «μέσα από τρία συστήματα»: το «αναλυτικό πρόγραμμα», την «παιδαγωγική» και την «αξιολόγηση». Ειδικότερα, το αναλυτικό πρόγραμμα «ορίζει αυτό που θεωρείται έγκυρη γνώση», η παιδαγωγική «αυτό που θεωρείται έγκυρη μετάδοση γνώσης» και η αξιολόγηση «αυτό που θεωρείται έγκυρη πραγμάτωση αυτής της γνώσης από την πλευρά του διδασκομένου» (Bernstein, 1991: 64).

Αυτού του τύπου η «κατασκευή της σχολικής γνώσης», όπως εξηγεί ο Κυριάκης (2019), δεν είναι μια ουδέτερη και «οικουμενική» διαδικασία που υπερβαίνει τα εκάστοτε ιστορικά, πολιτισμικά

και κοινωνικο-πολιτικά πλαίσια, αλλά αντίθετα υπάγεται σε αυτά και συχνά τα ενισχύει. Συγκροτείται «μέσα από πράξεις εξουσίας» και στοιχειοθετείται ως η «ιδιαιτέρη, ιστορική», πολιτισμική και κοινωνικο-πολιτική «απάντηση στο ερώτημα τι αποτελεί [...] γνώση» (Κυριάκης, 2019). Για την ακρίβεια, η «σύνταξη των αναλυτικών προγραμμάτων», με βάση τον Κυριάκη (2019), αποτελεί «τη στιγμή της σύγκλισης και συναίνεσης» των ποικίλων «ανταγωνιστικών λόγων» (discourses) που επικρατούν σε μια συγκεκριμένη συνθήκη, μια σύγκλιση και συναίνεση που συμβαίνει κυρίως μέσα από – και παράγει – αποκλεισμούς (Κυριάκης, 2019).

Υπό την λειτουργία αυτού του σχήματος παρεμποδίζεται η ελεύθερη ανάπτυξη του υποκειμένου (Στίρνερ, 2000: 69) μέσα από την επιχείρηση της τυποποιημένης και ομογενοποιημένης σκέψης και δράσης, ενώ η όποια αξία της φαντασίας αδυνατεί να αναγνωρισθεί, και εκτοπίζεται, ή στοιχειοθετείται ως εκτοπιστέα (βλ. Marcuse, 1971: 248). Γίνεται συστηματική προσπάθεια παγίωσης μίας αρνητικά ιδιότυπης εικόνας για την ανάπτυξη του υποκειμένου. Θα μπορούσαμε δηλαδή να κάνουμε λόγο για μια μετ' εμποδίων ανάπτυξη του υποκειμένου, προσανατολισμένη και καθοριζόμενη από έναν εξωτερικό, και από τα πάνω, κυρίαρχο λόγο, ο οποίος εν πολλοίς βασίζει και αντλεί τη νομιμοποίησή του μέσα από τη δημιουργία νορμών σκέψης.

3. Η περίπτωση του μεταθεμελιωτισμού

Στον αντίποδα της παραπάνω οπτικής (δηλαδή, του θετικισμού), υπάρχει ένας εναλλακτικός λόγος, ο λόγος του μεταθεμελιωτισμού, ο οποίος θέτοντας τις ποικίλες θεωρήσεις του αμφισβητεί τους κυρίαρχους τρόπους με τους οποίους η εκπαίδευση αντιμετωπίζει τη γνώση και τη μάθηση (βλ. Πεχτελίδης, 2020: 48). Ειδικότερα, ο μεταθεμελιωτισμός κυοφορεί μια άλλη πρόταση, μια εναλλακτική προσέγγιση για την πραγματικότητα, και κατ' επέκταση για την γνώση και τη μάθηση, έχοντας στο επίκεντρο την ποικιλομορφία και την

υποκειμενικότητα, θέτοντας το ζήτημα υπό τη οπτική μιας πιο ενεργητικής, συμμετοχικής και συνεργατικής «ερμηνείας της κοινωνικής πραγματικότητας» γενικότερα (βλ. Μαυρίδης, 2015: 199) και της μαθησιακής διαδικασίας ειδικότερα.

Ακολουθώντας τον Πεχτελίδη (2020: 48-51), ο μεταθεμελιωτισμός αποτελεί «ένα σύστημα πεποιθήσεων που δίνει μεγάλη σημασία στις πολλαπλές προοπτικές, την ποικιλομορφία και τον πλουραλισμό, την υποκειμενικότητα, την ενδεχομενικότητα και την πολυπλοκότητα» και συνδέεται με την θεωρία της κοινωνικής κατασκευής (βλ. Μπέργκερ & Λούκμαν, 2003). Εκκινεί δηλαδή από την άποψη ότι τόσο η πραγματικότητα όσο και η γνώση που έχουμε για αυτή «κατασκευάζονται κοινωνικά» από τα υποκείμενα τα οποία βρίσκονται σε μία συνεχή αλληλεπίδραση (Μπέργκερ & Λούκμαν, 2003). Χαρακτηριστική είναι και η περιγραφή του Φις (2019: 458) ότι «οι απόψεις μας για την αλήθεια και την πραγματικότητα» δεν είναι φυσικές, «δεν μας επιβλήθηκαν» δηλαδή «από τον κόσμο [...] αλλά προέρχονται από τις πρακτικές κοινοτήτων με ιδεολογικά κίνητρα», απορρέουν από τη (και στη) διαμόρφωση προτύπων και κανόνων πεποιθήσεων.

Όπως εξηγεί ο Μαυρίδης (2015: 198), «καμία κοινωνική, πολιτική, φυσική ή άλλη πραγματικότητα δεν είναι απλώς και αδιαμεσολάβητα πραγματική αλλά αναφέρεται σε κάτι το οποίο δομείται από επιμέρους (ατομικά ή συλλογικά) υποκείμενα».[1]

—

4. Ο μεταθεμελιωτισμός στην εκπαιδευτική διαδικασία: προς μία ριζωματική μάθηση/παιδαγωγική

Με βάση όλα όσα έχουν ειπωθεί ως τώρα για τον μεταθεμελιωτισμό μπορεί να συναχθεί ως ένα πρώτο συμπέρασμα η ακόλουθη θέση: από τη στιγμή που η πραγματικότητα και η γνώση αποτελούν κοινωνικο-πολιτισμικές κατασκευές οι οποίες εργαλειοποιούνται (είτε θετικά είτε αρνητικά) από τις ποικίλες πολιτικές θεωρήσεις, τότε ο τρόπος ύπαρξής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από μία ελαστικότητα, μία

πλαστικότητα, τόσο ως προς τις ίδιες τις θεωρητικές έννοιες όσο και ως προς τις παιδαγωγικές πρακτικές με τις οποίες αυτές οι έννοιες, πρώτον, επιλέγονται και, δεύτερον, μεταδίδονται.

Η υιοθέτηση του μεταθεμελιωτισμού από μέρους της εκπαίδευσης θα σήμαινε έναν βαθύ μετασχηματισμό των κυρίαρχων λόγων που δεσπόζουν σχετικά με τη γνώση, τη μάθηση και τις εκπαιδευτικές/σχολικές πρακτικές. Έτσι, θα προέκυπτε μία διαδικασία γενικής «μετατόπισης από μια στατική, παθητική και αναπαραστατική προσέγγιση της γνώσης προς μια πιο ενεργητική, συμμετοχική και ενδεχομενική» πρόσληψή της (Πεχτελίδης, 2020: 128), έτσι που «η γνώση» να μη «γίνεται αντιληπτή πλέον ως μια απόλυτα ακριβής και αντικειμενική αναπαράσταση μιας προϋπάρχουσας πραγματικότητας, αλλά αντίθετα» να συλλαμβάνεται εντός των κοινωνικών διεργασιών από όπου και παράγεται (Πεχτελίδης, 2020: 128).

4.1 Η (μη σκόπιμη) συνεισφορά των Deleuze & Guattari

Στην προσπάθεια να προσεγγιστεί η κατανόηση και η οργάνωση μίας παιδαγωγικής η οποία θα βασίζεται στον μεταθεμελιωτισμό, μπορούν να αξιοποιηθούν οι έννοιες του «ριζώματος» (rhizome) (Deleuze & Guattari, 2017: 15-42) και των «γραμμών φυγής» (lines of flight) (Deleuze & Guattari, 2017) που εισήγαγαν οι Deleuze & Guattari (2017· βλ. Πεχτελίδης, 2020: 135).

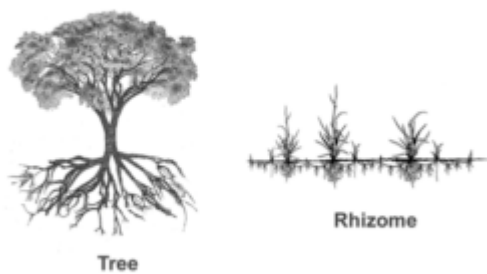
Επιχειρώντας να εξηγήσουν την έννοια του ριζώματος οι Deleuze & Guattari, 2017), την αντιπαραβάλλουν σχηματικά με την εικόνα του δέντρου (βλ. εικόνα 1) (βλ. επίσης Ιωάννου, 2017: 12-13· Newman, 2019: 248-254· Πεχτελίδης, 2020: 128-139· Ντελέζ & Παρνέ, 2022· Κίτσιου, 2024). Το δέντρο αυτό (που σχηματικά αντιπαρατίθεται στο ρίζωμα) αντιπροσωπεύει (για τις ανάγκες τις αντιπαραβολής) ένα ιεραρχικό σύστημα: έχει συγκεκριμένη και συμπαγή δομή και επίσης ένα κέντρο, έναν άξονα «που ορίζεται από ένα σύνολο σημείων και θέσεων, από δυαδικές σχέσεις μεταξύ των ίδιων σημείων και από αμφιμονοσήμαντες

σχέσεις μεταξύ των ίδιων θέσεων» (Deleuze & Guattari, 2017: 37). Αυτό το «κεντροθετημένο σύστημα» χαρακτηρίζεται από «ιεραρχική επικοινωνία και προδιαμορφωμένους δεσμούς» (Deleuze & Guattari, 2017: 37-38), δεσμούς που θεμελιώνονται «σε μια ουσιοκρατική [...] σκέψη», σημαίνουν «μια ουσιώδη αλήθεια, μια ενότητα ή έναν τόπο» (Newman, 2019: 249). Σε ένα τέτοιο σχήμα, η «σκέψη» προσκολλάται σε έναν συγκεκριμένο «τόπο, σε μια [...] κεντρική ενότητα» υπό τη μορφή «αλήθειας» ή «ουσίας», και αυτή η αλήθεια, και ουσία, είναι που καθορίζει την «ανάπτυξη και την κατεύθυνση της σκέψης» (Newman, 2019: 249). Αυτό το μοντέλο «ακολουθεί τη διαλεκτική» της δυαδικότητας, και μάλιστα της υπεραπλουστευμένης δυαδικότητας: «η σκέψη οφείλει πάντοτε να ξεδιπλώνεται σύμφωνα με τους κανόνες της δυαδικής λογικής και ως εκ τούτου εγκλωβίζεται στις δυαδικές διαιρέσεις: αληθές/ψευδές, κανονικό/αντικανονικό, μαύρο/άσπρο, αρσενικό/θηλυκό, έλλογο/άλογο» (Newman, 2019: 249).

Από την άλλη, σε αντίθεση με το δέντρο, «το ρίζωμα είναι μια αντι-γενεαλογία» (Deleuze & Guattari, 2017: 24), «είναι κάτι που διαφέρει πολύ από το δέντρο ή τη ρίζα, που παγιώνουν ένα σημείο, μια τάξη» (Deleuze & Guattari, 2017: 19). Πρόκειται για μία «μη-εξουσιαστική» προσέγγιση της γνώσης και της σκέψης (Newman, 2019: 248), η οποία βασίζεται στην ετερογένεια. Το ρίζωμα θεωρείται ότι είναι «ένα σύστημα άκεντρο, μη ιεραρχικό, μη σημαίνον, χωρίς Στρατηγό, χωρίς οργανωτική μνήμη ή κεντρικό αυτόματο, αποκλειστικά προσδιορισμένο από μια κυκλοφορία καταστάσεων» (Deleuze & Guattari, 2017: 38). Το ρίζωμα υπό αυτό το πρίσμα αμφισβητεί τη «δενδροειδή κουλτούρα» (Deleuze & Guattari, 2017: 29), η οποία είναι αυτή που δεσπόζει στην «δυτική πραγματικότητα», καθώς και σε «ολόκληρο το δυτικό στοχασμό» (Deleuze & Guattari, 2017: 33), και η οποία εκπέμπει «μια θλιβερή εικόνα της σκέψης» (Deleuze & Guattari, 2017: 30). Το ρίζωμα είναι ένα μοντέλο το οποίο «παρακάμπτει την ουσία, τις ενότητες και τη δυαρχική λογική και αποδέχεται την πολλαπλότητα, την πολυπλοκότητα και το γίνεσθαι [...] κάτι που διαταράσσει αυτήν ακριβώς την ουσιοκρατία και τον ορθολογισμό» (Newman, 2019: 250).

Εντός του συστήματος του ριζώματος «υπάρχουν μόνο γραμμές» (Deleuze & Guattari, 2017: 21-22) οι οποίες συνεχώς διαπλέκονται, διασταυρώνονται, ενώνονται, διαχωρίζονται, έτσι που στο τέλος επικρατεί μία καλώς εννοούμενη άναρχη κατάσταση (Newman, 2019: 250), μια συνεχής ανανέωση στη βάση της οποίας δεν υπάρχει προσκόλληση σε ήδη προαποφασισμένα, προδιαμορφωμένα, προκαθορισμένα και προορισμένα πρότυπα, μοντέλα και σχήματα: «μια ατέρμονη, τυχαία πολλαπλότητα συνδέσεων, η οποία, αντί να εξουσιάζεται από ένα μοναδικό κέντρο ή τόπο, είναι αποκεντροποιημένη και πληθυντική» (Newman, 2019: 250). Δημιουργούνται νέες κατευθύνσεις και διασταυρώσεις, γραμμές φυγής οι οποίες δημιουργούν «το πραγματικό», τη «ζωή» και βρίσκουν νέα όπλα (Ντελέζ & Παρνέ, 2022: 51) και εμποδίζουν το αδιατάρακτο και ομογενοποιημένο κοινωνικό σώμα της κανονικότητας (Deleuze & Guattari, 2017: 253-254). «Χωρίς συμμετρία [...] δεν σταματούν να βγαίνουν από τα δέντρα [...] δεν παύουν να διαφεύγουν, να επινοούν συνδέσεις που πηδούν από δέντρο σε δέντρο, συνδέσεις που ξεριζώνουν» (Deleuze & Guattari, 2017: 624). Εντός του συστήματος του ριζώματος λοιπόν, δεν υπάρχουν «αριθμήσιμα στοιχεία και εύτακτες σχέσεις», αλλά μόνο «σύνολα ρευστά» (Deleuze & Guattari, 2017: 624), διαρκώς μεταβαλλόμενα και υπό συνεχή μετασχηματισμό:

το ρίζωμα συνδέει ένα οποιοδήποτε σημείο με ένα οποιοδήποτε άλλο [...] το ρίζωμα δεν μπορεί να αναχθεί ούτε στο Ένα ούτε στο πολλαπλό. Δεν είναι Ένα που γίνεται δύο [...] δεν είναι κάτι πολλαπλό που προκύπτει από το Ένα ούτε κάτι στο οποίο το Ένα θα προστίθετο ($n+1$). Δεν είναι φτιαγμένο από μονάδες, αλλά από διαστάσεις, ή μάλλον από κινητές κατευθύνσεις. Δεν έχει ούτε αρχή ούτε τέλος, αλλά πάντα ένα μέσον, από το οποίο ωθεί και εκχειλίζει. Συνιστά γραμμικές πολλαπλότητες [...] χωρίς υποκείμενο ούτε αντικείμενο, που μπορούν να απλωθούν σε ένα πλάνο σύστασης, και από τις οποίες το Ένα έχει πάντα αφαιρεθεί ($n-1$). Μια τέτοια πολλαπλότητα δεν μεταβάλλει τις διαστάσεις της χωρίς να αλλάζει φύση η ίδια και χωρίς να μεταμορφωθεί (Deleuze & Guattari, 2017: 37).



Εικόνα 1: Δέντρο (αριστερά) και ρίζωμα (δεξιά) (Πηγή: <https://kjemurray.com/rhizome-city/tlulxvdr2ahlv3o15j53vmafug1>)

Κάνοντας τους ανάλογους παραλληλισμούς, εύκολα μπορούμε να δούμε τον θετικισμό (βλ. ενότητα 2) ως ‘δενδροειδή’ και τον μεταθεμελιωτισμό (βλ. ενότητα 3) αντίστοιχα ως ‘ριζωματικό’. Στην πρώτη περίπτωση έχουμε «αφηρημένες» και δογματικές «γενικεύσεις, όπως η αλήθεια, η ορθολογικότητα και η ανθρώπινη ουσία», οι οποίες «αρνούνται την πολλαπλότητα, κόβουν και ράβουν τις διαφορές στα μέτρα τα ομοιότητας» (Newman, 2019: 251):

σ’ ένα δένδρο, υπάρχουν πολλά χαρακτηριστικά: Υπάρχει ένα σημείο προέλευσης, σπόρος ή κέντρο· είναι μηχανή δυαδική ή αρχή διχοτόμησης, με τα κλαδιά του διαρκώς να διαιρούνται και να αναπαράγονται σε διακλαδώσεις, και με τα σημεία δενδροποίησής του [...] είναι δομή, σύστημα σημείων και θέσεων που σταθεροποιεί όλο το δυνατό μέσα σ’ ένα δίκτυο, σ’ ένα σύστημα ιεραρχικό [...] έχει ένα μέλλον και ένα παρελθόν, ρίζες και κορυφή, μια ολόκληρη ιστορία, μια εξέλιξη, μια ανάπτυξη (Ντελέζ & Παρνέ, 2022: 30).

Στη δεύτερη περίπτωση παρατηρείται μία ρευστή λειτουργία η οποία επιτρέπει –και επιτελείται μέσα από– τη διαφορά, την πολλαπλότητα, την ενδεχομενικότητα (Newman, 2019: 251· Πεχτελίδης, 2020). Πιο συγκεκριμένα, το μοντέλο του ριζώματος:

συνιστά μια μορφή σκέψης που απορρίπτει τις δυαρχίες και τις

ιεραρχίες δεν επιφυλάσσει προνομιακή μεταχείριση εις βάρος ενός άλλου ούτε κυβερνάται από μία και μόνο εκτυλισσόμενη λογική. Ως εκ τούτου, θέτει εν αμφιβόλω τις αφηρημένες ιδέες που κυβερνούν τη σκέψη και που διαμορφώνουν τη βάση των διαφόρων λόγων περί γνώσης και ορθολογικότητας (Newman, 2019: 250).

4.2. Ριζωματική μάθηση/παιδαγωγική: επιστρέφοντας στην εκπαιδευτική διαδικασία

Η θεωρία των Deleuze & Guattari που παρουσιάστηκε παραπάνω, έχει επηρεάσει σημαντικά το (δι)επιστημονικό πεδίο της εκπαίδευσης (βλ. Charney, 2017: 8), στον βαθμό μάλιστα να έχει επινοηθεί από διάφορους/ες ερευνητές/τριες, μελετητές/τριες και παιδαγωγούς ο όρος «ριζωματική μάθηση» (Cormier, 2011). Η ριζωματική μάθηση αναφέρεται σε πρακτικές μάθησης που ξεφεύγουν «από τα παραδοσιακά, τυποποιημένα, θεσμικά συστήματα μάθησης που έχουμε βιώσει οι περισσότεροι από εμάς και που μας έχουν γειώσει στη σκέψη μας για το πώς και πότε πρέπει να συμβαίνει η μάθηση» (Charney, 2017: 8). Η σύνδεση του εννοιολογικού πλαισίου του ριζώματος με την εκπαιδευτική διαδικασία – και η εφαρμογή του σε αυτή – θα σήμαινε την αρχή της ρήξης με τις απολυτότητες και τις δογματικές αντιλήψεις του θετικισμού με αποτέλεσμα να αλλάξει ριζικά και συνολικά ο τρόπος με τον οποίο συλλαμβάνεται, γίνεται αντιληπτή και επιτελείται η όλη μαθησιακή διαδικασία. Αναλυτικότερα, το εν λόγω μοντέλο «αναφέρεται σε μια δικτυο-κεντρική αντίληψη της μάθησης» (Μπράιλας & Παπαχριστόπουλος, 2022: 93) και αντιλαμβάνεται την τελευταία «ως ένα οικοσυστημικό φαινόμενο, ως τη συνέπεια της ενεργού συμμετοχής και συνέργειας σε ένα πολύπλοκο ζωντανό σύστημα μερών που αλληλοεπιδρούν, αλληλεξαρτώνται και συνεξελίσσονται» (Μπράιλας & Παπαχριστόπουλος, 2022: 92):

η ριζωματική μάθηση μπορεί να οριστεί ως η διαδικασία επέκτασης, ανατροφής, καλλιέργειας και κατάλυσης της ανάπτυξης

ενός ζωντανού δικτύου, που αποτελείται από γνώστες, ανθρώπινους και τεχνητούς, και υλικά αντικείμενα/πόρους. Σε αυτό το πλαίσιο, η μάθηση μπορεί να πραγματοποιηθεί ως η δημιουργική ικανότητα τέτοιων ριζωμάτων να βασίζονται σε υπάρχοντες πόρους και να δημιουργούν νέες συνδέσεις, να αποκτούν νέους κόμβους και να επεκτείνονται ακόμη περισσότερο σε διαφορετικές κατευθύνσεις (Brailas, 2020: 3).

«Στο ριζωματικό μοντέλο μάθησης», η γνώση δεν είναι καθορισμένη και καθοδηγούμενη εκ των πρότερων, αλλά αντιθέτως «κατασκευάζεται και διαπραγματεύεται σε πραγματικό χρόνο από τις συνεισφορές όσων εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία» (Cormier, 2008· Πεχτελίδης, 2020: 138-139). Έτσι, η «κοινότητα» κατασκευάζει «ένα μοντέλο εκπαίδευσης αρκετά ευέλικτο» (Cormier, 2008). Πιο συγκεκριμένα και σύμφωνα με τον Cormier (2008), «το ριζωματικό μοντέλο απαλλάσσει από την ανάγκη για εξωτερική επικύρωση της γνώσης, είτε από έναν/μια ειδικό είτε από ένα κατασκευασμένο πρόγραμμα σπουδών». Υπό το πλαίσιο λοιπόν της ριζωματικής παιδαγωγικής:

η μαθησιακή δραστηριότητα δεν αναπτύσσεται γραμμικά, προοδευτικά και προβλέψιμα από το ένα στάδιο στο άλλο. Αντίθετα, προχωράει με εφαρμογές, πειραματισμούς και δοκιμές, παρεκκλίσεις, οι οποίες περιλαμβάνουν γραμμές διαφυγής που οδηγούν σε απρόβλεπτες κατευθύνσεις, όχι πάντα θετικές και ωφέλιμες, οι οποίες προκαλούνται μέσα από τις συναντήσεις με το διαφορετικό, καθώς δημιουργούνται νέες διασυνδέσεις και δοκιμάζονται νέες θεωρίες στην πράξη (Πεχτελίδης, 2020: 128) (έμφαση δική μου).

Έτσι, η γνώση δεν αποτελεί ένα στατικό, απόλυτο, απaráλλακτο και αμετάβλητο έκθεμα, μία ουσία που κρύβει εντός της αλήθεια του κόσμου και με τα κατάλληλα κλειδιά ο μαθητής θα καταστεί ικανός να την κατακτήσει και να κυριαρχήσει, αλλά αντίθετα θα μπορούσαμε να κάνουμε λόγο για μια απομυθοποίηση της γνώσης. Αμφισβητούνται οι κυρίαρχοι, εξουσιαστικοί και ιεραρχικοί ρόλοι των υποκειμένων περί «μεταδότη» και «δέκτη» της γνώσης (Bernstein, 1991: 114-115· βλ. επίσης Χολτ, 1971,

1979· Φρέιρε, 1974), απορρίπτονται οι άκαμπτες παιδαγωγικές μέθοδοι, μετασχηματίζεται η μονομερής και μονοδιάστατη παραγωγή, διαχείριση και μετάδοση της γνώσης ως απαραίτητη και κοινώς λογική και ορθολογική παιδαγωγική συνθήκη και δημιουργείται μία νέα διάσταση, πιο κοινοτική, συνεργατική και συλλογική (Lenz Taguchi, 2010: 29· Πεχτελίδης, 2020). Με άλλα λόγια, η εκπαιδευτική διαδικασία αποκτά τα χαρακτηριστικά μιας παιδαγωγικής κοινότητας στην οποία όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες – μαθητές/τριες και εκπαιδευτικοί – εργάζονται ως ισότιμα μέλη μιας ομάδας και δρουν από κοινού τόσο στον σχεδιασμό και την οργάνωση όσο και στην επιτέλεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας: «η διδασκαλία και η μάθηση που βασίζονται σε ριζωματικές αρχές [...] τοποθετούν τόσο τον/την εκπαιδευτικό όσο και τον/την μαθητή/τρια σε έναν χώρο περιέργειας και ανακάλυψης», σε «έναν χώρο που ανοίγει ένα δρόμο για νέα σκέψη» (Charney, 2017: 8). Στην κατεύθυνση αυτή:

μαθητές και εκπαιδευτικοί αλλάζουν και συνεχώς εξελίσσονται, βρίσκονται σε μια διαδικασία γίνεσθαι με άγνωστη δυναμική. Αυτή η λογική των συνεχώς νέων διασυνδέσεων προκαλεί γραμμές φυγής προς νέες κατευθύνσεις και οδηγεί τους εμπλεκόμενους μακριά από την κλειστή, ταξινομική και διπολική σκέψη προς μια ανοιχτή δίχως τέρμα σκέψη (Πεχτελίδης, 2020: 137).

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού:

σε μια τέτοια ριζωματική οικολογία είναι να εξουσιοδοτήσει τους/τις συμμετέχοντες/ουσες να δημιουργήσουν εναλλακτικές συνδέσεις, νέα δίκτυα σκέψης και νέα πρότυπα σχέσης μεταξύ τους και με άλλους διαθέσιμους ανθρώπινους, ή μη, κόμβους και πόρους μάθησης. Αλλά δεν είναι ο/η παιδαγωγός που εκπαιδεύει πραγματικά τους/τις μαθητές/τριες. Το ρίζωμα στο σύνολό του γίνεται η συσκευή διδασκαλίας, ένας πολλαπλασιαστής προοπτικών και ένας ενισχυτής συνεργειών (Braïlas, 2020: 3· βλ. επίσης Charney, 2017: 40· Πεχτελίδης, 2020: 114).

Κινούμενος σε παρόμοιο μήκος κύματος, ο Χολτ (1995: 283-284) εξηγεί ότι:

τα παιδιά [...] ανοίγουν τα δικά τους μονοπάτια προς το άγνωστο, μονοπάτια που ποτέ δεν θα μπορούσαμε να διανοηθούμε να ανοίξουμε για λογαριασμό τους [...] όταν ακολουθούν το δικό τους ένστικτο και μαθαίνουν ό,τι τους κινεί την περιέργεια, τα παιδιά προχωρούν πιο γρήγορα και μαθαίνουν περισσότερα πράγματα από όσα θα είχαμε διανοηθεί να επιχειρήσουμε να τους επισημάνουμε ή αν τους διδάξουμε [...] η μάθησή τους δεν τα περιορίζει· τα οδηγεί στη ζωή, υπό πολλές έννοιες, και τους ανοίγει πολλούς ορίζοντες. Κάθε καινούργιο πράγμα που μαθαίνουν τα βοηθά να συνειδητοποιήσουν ότι υπάρχουν και άλλα πράγματα που πρέπει να μάθουν. Η περιέργεια τους μεγαλώνει με κάθε τι που την τροφοδοτεί. Το καθήκον μας είναι να την τροφοδοτούμε συνεχώς. Το να συντηρούμε την περιέργειά τους «τροφοδοτώντας στην σωστά» δεν σημαίνει ότι τα «ταΐζουμε» ή ότι τους λέμε πώς να θρέψουν τον εαυτό τους. Σημαίνει ότι τους παρέχουμε τη μεγαλύτερη δυνατή ποικιλία και ποσότητα καλής τροφής (Χολτ, 1995: 283-284).

Επομένως, οι όποιες παιδαγωγικές διαδικασίες λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο του σχολείου πρέπει να επιτελούνται εντός ενός πραγματικού και όχι τύποις δημοκρατικού ιδεώδους (Πεχτελίδης, 2011, 2020), να είναι ανοικτές, διαλογικές, συλλογικές, να λαμβάνουν πάντα υπόψη τις σκέψεις όλων των μαθητών/τριών (όχι όμως από θέση υπεροχής) και να υπερβαίνουν εν πολλοίς τα στερεοτυπικά πρότυπα σχετικά με τη γνώση, τη μάθηση και την παιδαγωγική που επιβάλλουν οι κυρίαρχοι εκπαιδευτικοί λόγοι στα υποκείμενα. Οι όποιες δηλαδή εκπαιδευτικές διαδικασίες, σε αυτό το πλαίσιο, καλούνται να ασχοληθούν, όχι με τον εγκλωβισμό και την ψευδοκυριαρχία της γνώσης και της μάθησης, αλλά με τη «μεταφορά της γνώσης σε πραγματικότητα [...] σε ανθρώπινες συνθήκες ύπαρξης» (Μαρκούζε, 1971: 91) και αντίστροφα. Σκοπός λοιπόν μιας τέτοιας παιδαγωγικής θα ήταν, με τους όρους του Ferrer (2022: 90), η «απελευθέρωση των

ανθρώπων από δόγματα και συμβάσεις που διασφαλίζουν την αναπαραγωγή της παρούσας αδικίας στην κοινωνία» και επιπλέον, με τους όρους του Βανεγκέμ (1996: 17), να αφήσει το παιδί να «προσεγγίσει τη ζωή» και να «μάθει να ξέρει τι θέλει». Πρόκειται για έναν επαναπροσδιορισμό της γνώσης, της μάθησης και των εκπαιδευτικών/σχολικών πρακτικών ο οποίος «θα σήμαινε την απελευθέρωση της σκέψης, της ερευνάς, της διδασκαλίας και της μάθησης από το υπάρχον σύστημα αξιών» (βλ. Marcuse, 1984: 39).

5. Συζήτηση

Όπως ίσως έχει ήδη φανεί, το ριζωματικό μοντέλο για τη μάθηση θέτει εν αμφιβόλω όχι μόνο τον τρόπο με τον οποίο εμφανίζεται/παρουσιάζεται και επιτελείται η συμβατική και παραδοσιακή παιδαγωγική, αλλά και την προσίδια σε αυτή σύλληψη, παραγωγή, μετάδοση και λειτουργία της γνώσης. Αντλώντας από την ορολογία της Butler (2004, 2017), αυτό που υποστηρίζεται εδώ είναι ότι η ριζωματική μάθηση επιχειρεί την πλήρη αποδόμηση των θεμέλιων της κατεστημένης μαθησιακής διαδικασίας εντός της οποίας ο μαθητής, τελεί υπό όρους «επισφάλειας» (Αθανασίου, 2007). Στη βάση αυτή, ο μαθητής αποτελεί το αντικείμενο ενός παιδαγωγικού οργανογράμματος εντός του οποίου δεν επιτρέπεται να έχει αυτόνομη και ανεξάρτητη φωνή και δράση, αλλά αντίθετα επιτελεί μία πάγια, καθιερωμένη και αναμενόμενη στάση και συμπεριφορά. Η ριζωματική μάθηση αποδιοργανώνει αυτή την ιεραρχική και καταναγκαστική σχέση που παράγει μορφές κοινωνικής δράσης εντός προκαθορισμένων (από τα πάνω) ορίων, δεσμεύσεων και επιλογών και δημιουργεί μία «βιώσιμη αλληλεξάρτηση» (Butler, 2017: 88) μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας ανεξάρτητα από τις ποικίλες διαφορετικές προσεγγίσεις που σίγουρα υπάρχουν προχωρώντας σε «μια συλλογική απόρριψη της επισφάλειας» (βλ. Butler, 2017: 37) που κυριαρχεί και επικρατεί τόσο στο σχολικό κλίμα όσο και στις ψυχοκοινωνικές συνθήκες και καταστάσεις που αναπόφευκτα απορρέουν από αυτό.

Ως εκ τούτου, στη λειτουργία του ριζωματικού μοντέλου για τη μάθηση, απορρίπτεται η ατομικιστική οπτική «προς όφελος μιας ηθικής της αλληλεγγύης» (βλ. Butler, 2017: 34). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, κανένα υποκείμενο (είτε μαθητής/τρια είτε εκπαιδευτικός), δεν μένει στην αφάνεια ή/και στα «όρια της αναγνωρισιμότητας» (Butler, 2017: 55). Αντίθετα, κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας απολαμβάνει την ίδια «αναγνώριση» (Butler, 2017) και αξία, συνάπτοντας έτσι σχέσεις δημοκρατίας, ισοτιμίας, σεβασμού, κατανόησης και αλληλεγγύης. Με αυτό τον τρόπο, αναδύεται η λειτουργία της σχολικής κοινότητας, στο «πρότυπο» των αξιών «για τις οποίες αγωνίζονται» τα μέλη της κοινότητας αυτής (βλ. Butler, 2017: 87), με τα τελευταία να «ενσαρκώνουν μια άλλη αντίληψη για την ισότητα, την ελευθερία και τη δικαιοσύνη» και με το «εγώ» να «είναι συγχρόνως και εμείς» (βλ. Butler, 2017: 68-69).

Παρατηρούμε συνεπώς, ότι «η αλληλεξάρτηση, η αλληλεγγύη, η συλλογικότητα, η συμμετοχή, η αναγνώριση και η αποδοχή της διαφορετικότητας και της αυτονομίας, η κίνηση, ο πειραματισμός και η ενδεχομενικότητα» (Πεχτελίδης, 2020: 154) αποτελούν τα βασικά συστατικά της ριζωματικής μάθησης, καθώς και το αναντίρρητο (κοινωνικό) γεγονός ότι «η εξάρτηση του ενός από τον άλλο είναι αναπόφευκτη και αναγκαία επειδή όλοι θεωρούνται ευάλωτοι [...] δεν μπορεί κανείς να επιβιώσει και να ευημερήσει χωρίς αλληλεξάρτηση και ένα υποστηρικτικό περιβάλλον» (Πεχτελίδης, 2020: 153-154).

Στο σημείο αυτό, ενδεχομένως να θεωρηθεί ότι ανακύπτουν στον ευρύτερο χώρο της εκπαίδευσης ουτοπικές ελπίδες, ανάγκες και αναζητήσεις. Για το λόγο αυτό, θα επιχειρήσω ένα – διαλογικό – ξεκαθάρισμα. Πρώτον, η – θεωρητική και πρακτική – επιδίωξη της επίτευξης της αναγνώρισης και της αλληλεξάρτησης μεταξύ των ατόμων της σχολικής κοινότητας, δεν αποτελεί κατ' ανάγκη μία εγγενώς ελπιδοφόρα, ανιδιοτελή και αγαθή σπουδή. Όπως σημειώνει σχετικά και η ίδια η Butler (2017: 182) αναφορικά με την ιδέα της αλληλεξάρτησης: «θα συνιστούσα προσοχή ως προς το εξής: δεν μπορούμε να υποθέτουμε ότι η αλληλεξάρτηση είναι μια

όμορφη κατάσταση συνύπαρξης [...] δεν υπάρχει τρόπος να αποσυνδέσουμε, μια και καλή, την εξάρτηση από την επιθετικότητα». Βέβαια, το γεγονός ότι οι διαδικασίες αναγνώρισης και αλληλεξάρτησης δεν εμπίπτουν απαραίτητα και από μόνες τους σε ένα καλούπι αγάπης, φροντίδας και μοιράσματος, δεν σημαίνει ότι οι άνθρωποι δεν οφείλουν να επιμένουν στην τήρηση της «παγκόσμιας υποχρέωσής» (Butler, 2017: 148) τους να διεκδικούν και να στηρίζουν τη ζωή όλων των πλασμάτων «με όρους ισοτιμίας» (Butler, 2017: 145).

Δεύτερον, σίγουρα «οι διάφορες μορφές εκπαίδευσης» αποτελούν μηχανισμούς «κανονικοποίησης που επιβάλλονται σε ένα άτομο» με σκοπό «να το κάνουν να μεταβάλλει» το «σημείο υποκειμενικοποίησης, πάντα ψηλότερα, πάντα ευγενεστέρα, πάντα περισσότερο προσαρμοσμένο σε ένα υποτιθέμενο ιδανικό» (Deleuze & Guattari, 2017: 165). Όμως, αυτή η (ρεαλιστική) κατάσταση, δεν πρέπει να δημιουργεί αισθήματα αποστροφής και ματαίωσης, αλλά αντίθετα να κοπιάζει και να εργάζεται εντονότερα, διορατικότερα και σοφότερα στην προσπάθεια του συλλογικού (από τα κάτω) εκπαιδευτικού (αλλά και του ευρύτερου κοινωνικού) μετασχηματισμού με όρους κοινωνικής δικαιοσύνης, ισότητας, ειρήνης και αλληλεγγύης.

Τρίτον, κάθε παιδαγωγική σχέση χαρακτηρίζεται από μια απόσταση, από μια γνωστική αρρυθμία και κατά συνέπεια «είναι ουσιαστικά, και εγγενώς, μια σχέση ασυμμετρική» (Bernstein, 1991: 114· Ρανσιέρ, 2015: 9-33). Ωστόσο, αυτό δεν συνεπάγεται άρνηση και απόρριψη της πνευματικής δυναμικής και των γνωστικών εργαλείων των υπολοίπων, δηλαδή των μαθητών/τριών. Αυτό που θέλω να πω είναι ότι το γεγονός ότι ο/η εκπαιδευτικός είναι το υποκείμενο εκείνο το οποίο χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη ποικιλία γνωστικών σχημάτων (τόσο σε ό,τι αφορά τόσο τους προσληπτικούς μηχανισμούς όσο και τους μηχανισμούς ανταπόκρισης), κυρίως λόγω της αυξημένης ποσότητας εμπειριών που διαθέτει, αυτό δεν σημαίνει ότι του/της οφείλεται και του/της παραχωρείται η θέση του/της επιτηρητή/τριας. Όπως υποστηρίζει και ο Χολτ (1979: 45), τα παιδιά «μπορεί να βρουν

περισσότερο έξυπνα σχήματα από εκείνα που θα μπορούσαμε να σκεφτούμε εμείς». Δεν λειτουργούν δηλαδή παθητικά και απροϋπόθετα υπομονετικά, όπως λανθασμένα κυκλοφορεί στους κυρίαρχους λόγους του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά αντίθετα είναι ενεργά υποκείμενα που συνεχώς απορούν και αναστοχάζονται, δοκιμάζουν και πειραματίζονται, κρίνουν και συγκρίνουν, εξερευνούν και ανακαλύπτουν (Χολτ, 1995). :

το παιδί είναι [...] ανοιχτό, δεκτικό και διορατικό. Δεν αποκλείει τον εαυτό του από τον παράξενο, συγκεχυμένο και περίπλοκο κόσμο που το περιβάλλει. [...] Δεν παρατηρεί κυρίως τον κόσμο γύρω του, αλλά τον δοκιμάζει, τον αγγίζει, τον ζυγίζει, τον κάνει να υποταχθεί, τον διαλύει (Χολτ, 1995: 342-343).

Τέλος, καθίσταται απολύτως κατανοητό το γεγονός ότι μία παιδαγωγική προσανατολισμένη στη θεωρία του μεταθεμελιωτισμού και του ριζώματος ενδεχομένως εγείρει αμφιβολίες και επιφυλάξεις, καλόπιστες και μη. Θα κλείσω με την απάντηση που δίνει ο Χολτ (1995: 347) σε ανάλογες αντιρρήσεις:

Δεν υπάρχουν άραγε ορισμένα πράγματα που ο καθένας οφείλει να γνωρίζει και δεν είναι καθήκον μας [...] να είμαστε σίγουροι ότι τα παιδιά τα γνωρίζουν; Αυτό το επιχείρημα μπορεί να καταρριφθεί ποικιλοτρόπως [...] δεν είναι δυνατόν να αποδειχθεί ότι οποιοδήποτε τμήμα γνώσης είναι ουσιώδες για τον καθένα. Είναι ενδεχομένως χρήσιμο και πρόσφορο, όχι όμως και ουσιαστικό. Επιπλέον, οι άνθρωποι που πιστεύουν ότι μια ορισμένη γνώση είναι ουσιώδης δεν συμφωνούν μεταξύ τους ποια είναι αυτή η γνώση [...] επιπλέον, η γνώση μεταβάλλεται.

—

Βιβλιογραφία

Αθανασίου, Α. (2007). Ζωή στο όριο: Δοκίμια για το σώμα, το φύλο και τη βιοπολιτική. Αθήνα: Εκκρεμές.

Βανεγκέμ, Ρ. (1996). Το τέλος της εξάρτησης: Προειδοποίηση

- προς τους μαθητές γυμνασίου και λυκείου (Μ. Λογοθέτη, Μτφρ., Α. Ζαγκούρογλου, Επιμ.). Αθήνα: Ελεύθερος Τύπος.
- Bernstein, B. (1991). Παιδαγωγικοί Κώδικες και Κοινωνικός Έλεγχος (Ι. Σολωμών, Μτφρ.). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Brailas, A. (2020). *Rhizomatic Learning in Action: A Virtual Exposition for Demonstrating Learning Rhizomes*. Στο *Eighth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality* (σσ. 309–314). DOI: <https://doi.org/10.1145/3434780.3436565>.
- Butler, J. (2004). *Precarious life. The Powers of Mourning and Violence*. New York: Verso.
- Butler, J. (2017). Σημειώσεις για μια επιτελεστική θεωρία της συνάθροισης (Μ. Λαλιώτης, Μτφρ., Ρ. Σινοπούλου, Επιμ.). Αθήνα: Angelus Novus.
- Charney, R. (2017). *Rhizomatic Learning and Adapting: A Case Study Exploring an Interprofessional Team's Lived Experiences*. <https://aura.antioch.edu/etds/382>.
- Cormier, D. (2008). *Rhizomatic Education: Community as Curriculum*. *Innovate: Journal of Online Education*, 4(5). Ανακτήθηκε 26 Αυγούστου, 2024, από: <https://www.learntechlib.org/p/104239/>.
- Cormier, D. (2011). *Rhizomatic learning – Why we teach [Blog post]*. Ανακτήθηκε 26 Αυγούστου, 2024, από: <http://davecormier.com/edblog/2011/11/05/rhizomatic-learning-why-learn/>.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2017). *Καπιταλισμός και Σχιζοφρένεια 2. Χίλια Πλατώματα* (Β. Πετσογιάννης, Μτφρ.). Αθήνα: Πλέθρον.
- Ferrer, F. I. (2022). *Το Μοντέρνο Σχολείο: Η καταγωγή και τα ιδανικά του* (Φ. Τσαλούχου, Μτφρ., Χ. Ποζίδης, Επιμ.). Αθήνα: Στάσει Εκπίπτοντες.

Ιωάννου, Ε. (2017). Ο σχεδιασμός του χώρου στα πλαίσια της Νέας Ενιαίας Κουλτούρας: η δράση της *Neue Slowenische Kunst* (Διπλωματική Εργασία). Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο.

Κίτσιου Ρ. (2024). Αξιοποιώντας το «ρίζωμα» στην κοινωνιογλωσσολογική και την εκπαιδευτική έρευνα. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 13(1). DOI: <https://doi.org/10.12681/revmata.37703>

Κυριάκης, Κ. (2019). Τί αποτελεί σχολική γνώση: Τα αναλυτικά προγράμματα ως σχέση αληθολογίας και πράξη εξουσίας. *Fractal*. Ανακτήθηκε 26 Αυγούστου, 2024, από: <https://www.fractalart.gr/ti-apotelei-scholiki-gnosi/>.

Lenz Taguchi, H. (2010). *Rethinking pedagogical practices in early childhood education: A multidimensional approach to learning and inclusion*. Στο N. Yelland. (Επιμ.), *Contemporary perspectives on early childhood education* (σσ. 14-32). Maidenhead, Berkshire, England: Open University Press.

Μαρκούζε, Χ. (1971). *Για την απελευθέρωση: δοκίμιο* (Ν. Αιγινήτης, Μτφρ.). Αθήνα: Διογένης.

Marcuse, H. (1971). *Ο μονοδιάστατος άνθρωπος* (Μπ. Λυκούδης, Μτφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Marcuse, H. (1984). Παρατηρήσεις για έναν επαναπροσδιορισμό της κουλτούρας. Στο M. Marcuse, T. W. Adorno, M. Horkheimer & L. Lowenthal, (Επιμ.), *Τέχνη και μαζική κουλτούρα* (Ζ. Σαρίκας, Μτφρ.) (σσ. 27-47). Αθήνα: Ύψιλον.

Μαρκούζε, Χ. (1999). *Λόγος και επανάσταση: Ο Χέγκελ και η γένεση της κοινωνικής θεωρίας* (Γ. Λυκιαρδόπουλος, Μτφρ.). Αθήνα: Ύψιλον.

Μαυρίδης Η. (2015). Για την “κατασκευή” της κοινωνικής πραγματικότητας: μετα-φαινομενολογικές προοπτικές του κοινωνικού κονστρουξιονισμού. *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 15, 197–228. DOI:

<https://doi.org/10.12681/sas.599>

Μπέρκερ, Π. Λ., & Λούκμαν, Τ. (2003). Η κοινωνική κατασκευή της πραγματικότητας (Κ. Αθανασίου, Μτφρ., Γ. Κουζέλης & Δ. Μακρυνιώτη, Επιμ.). Νήσος.

Μπράιλας, Α. & Παπαχριστόπουλος, Κ. (2022). Κοινότητες, ριζωματική μάθηση και μοντέλα αξιολόγησης: Μια κριτική οικοσυστημική προσέγγιση. Στο Πρακτικά 11^{ου} Συνεδρίου για ην Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Εμπειρίες, Προκλήσεις, Προοπτικές (Νοέμβριος 2021), (σσ. 90-103).

Ντελέζ, Ζ. & Παρνέ, Κ. (2022). Διάλογοι (Κ. Β. Μπούντας, Μτφρ., Δ. Τουλάτου, Επιμ.). Αθήνα: Εκκρεμές.

Newman, S. (2019). Από τον Μπακούνιν στον Λακάν: Ο αντιεξουσιασμός και η εξάρθρωση της εξουσίας (Α. Αγγελής, Μτφρ., Τ. Γκόνης & Δ. Παπαγιαννοπούλου, Επιμ.). Αθήνα: Κέλευθος.

Ξανθόπουλος, Χ. (2015). Συμβολές στην Κοινωνική θεωρία της Γνώσης. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Πεχτελίδης, Γ. (2011). Κυριαρχία και αντίσταση. Μεταδομιστικές αναλύσεις. Της εκπαίδευσης. Αθήνα: Εκκρεμές.

Πεχτελίδης, Γ. (2020). Για μια εκπαίδευση των κοινών εντός και πέραν των «τειχών». Αθήνα: Gutenberg.

Ρανσιέρ, Ζ. (2015). Ο χειραφετημένος θεατής (Α. Κιουπκιολής). Αθήνα: Εκκρεμές.

Στίρνερ, Μ. (2000). Οι λανθασμένες αρχές της παιδείας μας (Α. Γαρμπή, Μτφρ.). Αθήνα: Ελεύθερος Τύπος.

Φις, Σ. (2019). Συνέπειες. Στο Κ. Μ. Newton (επιμ.), Η λογοτεχνική θεωρία του εικοστού αιώνα: Ανθολόγιο κειμένων (Α. Κατσικερός & Κ. Σπαθαράκης, Μτφρ.) (σσ. 451-460). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.

Φουκώ, Μ. (2008). Το μάτι της εξουσίας. Αθήνα: Βάνιας.

Φρέιρε, Π. (1974). Η αγωγή του καταπιεζόμενου (Γ. Κρητικός, Μτφρ.). Αθήνα: Ράππα.

Χολτ, Τζ. (1971). Γιατί αποτυγχάνουν τα παιδιά: Το σχολείο αυτός ο εχθρός (Μπ. Γραμμένος, Μτφρ.). Αθήνα: Άγκυρα.

Χολτ, Τζ. (1979). Πέρα από το Σάμερχιλ: Η εναλλαγή της ελευθερίας (Β. Πανταζής & Γ. Νταλιάνης, Μτφρ., Λ. Θεοδωρακόπουλος, Επιμ.). Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Χολτ, Τζ. (1995). Πώς μαθαίνουν τα παιδιά (Δ. Τσαρμακλή, Μτφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Χορκχάιμερ, Μ. & Αντόρνο, Τ. Β. (1996). Διαλεκτική Του Διαφωτισμού: Φιλοσοφικά Αποσπάσματα (Λ. Αναγνώστου, Μτφρ., Γ. Κουζέλης, Επιμ.). Αθήνα: Νήσος.

[1] Η άποψη αυτή δεν αρνείται την υλική ύπαρξη της πραγματικότητας, αλλά δεν τη θεωρεί σταθερή, «δεδομένη και φυσική» (βλ. Μαυρίδης, 2015: 198· Φις, 2019: 455).

Η εναλλακτική εκπαίδευση στην Ελλάδα: η περίπτωση του αυτοοργανωμένου παιδαγωγικού εγχειρήματος 'Μικρό Δέντρο'

Του Μιχάλη Κατσιγιάννη

Προπτυχιακός φοιτητής

Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία

Πανεπιστήμιο Πατρών

mixaliskatsimm@gmail.com

1. Εισαγωγή

Διαχρονικά, ο ελληνικός χώρος δεν φημίζεται για τις εναλλακτικές και ριζοσπαστικές του παιδαγωγικές προτιμήσεις, προτάσεις και πρακτικές. Τα ποικίλα καινοτόμα εκπαιδευτικά ιδρύματα, όπως το πιο γνωστό από αυτά σάμμερχιλ για παράδειγμα, δεν έχουν αφήσει το στίγμα τους, παρά τη μεγάλη αίγλη και δημοσιότητα που τα συνοδεύει ανά τα χρόνια. Ωστόσο, παρά το υπαρκτό έλλειμμα που εντοπίζεται, το παρόν άρθρο επιχειρεί να αναδείξει την προσπάθεια μίας ομάδας παιδαγωγών από τη Θεσσαλονίκη, η οποία δημιούργησε ένα εναλλακτικό νηπιαγωγείο, το 'Μικρό Δέντρο', με βασικό σκοπό να συμβάλλει τόσο στην επίτευξη όσο και στην προώθηση της εναλλακτικής εκπαίδευσης.

2. Οι βασικές αρχές του Μικρού Δέντρου

Το Μικρό Δέντρο (στο εξής ΜΔ), είναι ένα εναλλακτικό νηπιαγωγείο που τέθηκε σε λειτουργία τον Ιανουάριο του 2014 και βρίσκεται στην περιοχή Κρυονερίου της Θεσσαλονίκης. Το όραμα για την δημιουργία του ΜΔ «ξεκίνησε από μία αυτοοργανωμένη ελευθεριακή κατασκήνωση στην περιοχή του Βερτίσκου, στη Θεσσαλονίκη, όπου γονείς, μη γονείς και παιδιά θέλαμε να ζήσουμε μαζί σε ένα αυτοοργανωμένο περιβάλλον με κεντρικό θέμα τα παιδαγωγικά» (Περιοδικό Βαβυλωνία, Οκτώβριος 2018, 00:03:27-00:03:44). Σύμφωνα με τους ανθρώπους που δημιούργησαν το ΜΔ, πρόκειται για «ένα αυτοοργανωμένο παιδαγωγικό εγχείρημα που λειτουργεί με τις αξίες της

ελευθεριακής εκπαίδευσης και της βιωματικής μάθησης» (Συνέλευση του Αλλιώτικου Σχολείου το Μικρό Δέντρο, χ.η.):

σκοπός του ΜΔ ήταν φυσικά να ξεκινήσει μία πρωινή καθημερινότητα, μία σχολική καθημερινότητα αλλά δεν ήταν μόνο αυτό. Όταν λέγαμε πως θέλουμε μία κοινωνία, την απάντηση την βρίσκαμε στην εκπαίδευση, στο πως θέλουμε την εκπαίδευση. Ούτως ή άλλως, η ελευθεριακή και αναρχική σκέψη έχει αναπόσπαστο κομμάτι την παιδαγωγική μέσα, όποιος την έχει μελετήσει βλέπει ότι η εκπαίδευση είναι βασικό στοιχείο της. Οπότε, για εμάς, στόχος του σχολείου ήταν να δημιουργηθούν και άλλα τέτοια συμμετοχικά, κοινοτικά σχολεία στην Ελλάδα (Περιοδικό Βαβυλωνία, Οκτώβριος 2018, 00:06:34-00:07:05).

Στο ΜΔ *«αφετηρία είναι οι ατομικές ανάγκες του κάθε παιδιού στο εδώ και τώρα»* (Πεχτελίδης & Πανταζίδης, 2018: 384), ενώ σύμφωνα με τον Πανταζίδα (2021: 514) *«οι έννοιες της ομοφωνίας και της συναίνεσης είναι βασικές στην καθημερινή ζωή του ΜΔ»*. Το *«Μικρό Δέντρο που θα γίνει δάσος»* (Συνέλευση του Αλλιώτικου Σχολείου το Μικρό Δέντρο, χ.η.) έχει την ακόλουθη λογική, σύμφωνα με τους/τις ιδρυτές/ες του:

μια εκπαίδευση που σε πρώτο επίπεδο ξεκινάει από το σεβασμό στην ατομικότητα του κάθε παιδιού, στους προσωπικούς του ρυθμούς, στις ανάγκες και τις επιθυμίες του. Σε δεύτερο επίπεδο συνεχίζεται με το βίωμα της αμεσοδημοκρατικής κοινότητας, με εργαλεία τη συνεκπαίδευση, την αλληλοβοήθεια και τη συμμετοχή στη συλλογική ζωή. Θεωρούμε βασικό να συντροφεύουμε τα παιδιά με ενσυναίσθηση, ειλικρίνεια και αποδοχή στην ανακάλυψη της γνώσης και στην ολόπλευρη ανάπτυξη τους (Συνέλευση του Αλλιώτικου Σχολείου το Μικρό Δέντρο, χ.η.).

Το ιδεολογικό πλέγμα της *«ελευθεριακής μαθησιακής κοινότητας του Μικρού Δέντρου»* αποτελείται από *«τη συμμετοχική δημοκρατία, την ελευθεριακή αναρχία, την οικολογία και τον φεμινισμό»* (Πεχτελίδης, 2020: 98). Οι παιδαγωγοί του σχολείου αυτού το χαρακτηρίζουν ως *«αυτο-οργανωμένο»* και *«αλλιώτικο σχολειό»* το οποίο στοχεύει να υλοποιήσει στην πράξη *«την*

ισότιμη συμμετοχή στην οργάνωση» (Ένα Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014). Όπως λένε χαρακτηριστικά και οι παιδαγωγοί, «προσπαθούμε να επιλέγουμε διαδικασίες και εργαλεία που να υποστηρίζουν την αντί ιεραρχία, οριζόντιους τρόπους λήψης των αποφάσεων, την άμεση συμμετοχή αντί της ανάθεσης και όλα αυτά που μας επιτρέπουν να πάρουμε τις ζωές μας στα χέρια μας» (Ένα Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014). Σχολιάζοντας την περίπτωση του εγχειρήματος, οι Πεχτελίδης & Πανταζίδης (2018: 379) αναφέρουν ότι:

οι άνθρωποι που το απαρτίζουν είναι μια ομάδα παιδιών, γονέων και παιδαγωγών-συνοδών. Το σχολείο αυτό λειτουργεί μέσα από τις αποφάσεις των τριών αυτών ομάδων με γνώμονα μία ιδεολογία η οποία συνδέεται σε ένα σημαντικό βαθμό με τη δημοκρατία, την ελευθεριακή παιδεία και άλλα αυτο-οργανωμένα κινήματα οικολογίας, φεμινισμού και αλληλεγγύης.

Τέλος, το ΜΔ δέχθηκε ποικίλες επιδράσεις κατά την διαμόρφωσή του, π.χ. από το σάμερχιλ, την παιδαγωγική μοντεσσόρι, την παιδαγωγική φρενέ, τον Φερέρ, τον Κόρτσακ, τον Φρέιρε και την παιδαγωγική reggio emilia (0 Ελευθεριακός, Μάιος 2022, 00:05:52-00:08:56). Βέβαια, όπως λένε και οι ίδιοι οι παιδαγωγοί του σχολείου «ποτέ δεν είχαμε κάποια αναγκαιότητα να θέλουμε να επικεντρώσουμε σε κάποιο συγκεκριμένο, ας πούμε, ξέρω γω, θεωρητική επιρροή. Δηλαδή και αυτό, βλέπουμε ας πούμε στο παιδαγωγικό μας πλαίσιο, είναι μία σύνθεση αναρχικής, ελευθεριακής και δημοκρατικής εκπαίδευσης» (0 Ελευθεριακός, Μάιος 2022, 00:10:00-00:10:18).

3. Εκπαιδευτικοί ή συνοδοί: κυριαρχία ή αλληλεγγύη;

Στο ΜΔ δεν υπάρχει καμία ιεραρχική διάκριση και εξουσιαστική σχέση μεταξύ των παιδιών και των παιδαγωγών. Χαρακτηριστικό αυτού του γεγονότος είναι ότι «οι εκπαιδευτικοί του Μικρού Δέντρου αυτοπροσδιορίζονται ως συνοδές και όχι ως δασκάλες, γιατί συνοδεύουν τα παιδιά στη μάθηση και την ψυχαγωγία των

παιδιών με έναν ευέλικτο και μη εξαναγκαστικό τρόπο» (Πεχτελίδης, 2020: 114). Όπως σημειώνουν και οι ίδιες οι συνοδές, «επιλέγουμε να χρησιμοποιούμε τη λέξη συνοδεία για να περιγράψουμε τον ρόλο των παιδαγωγών του Μικρού Δέντρου στη διαδικασία ανάπτυξης και μάθησης των παιδιών» (από το επίμετρο στον Ferrer, 2022: 195):

σκοπός της συνοδού στο Μικρό Δέντρο είναι να συνοδεύσει το άτομο στην ειρηνική εξερεύνηση του εαυτού, του άλλου και του περιβάλλοντος. Με κύριες αξίες την αποδοχή, την ενεργητική ακρόαση και την ενσυναίσθηση, η συνοδός προσπαθεί να διευκολύνει το άτομο να εμβαθύνει στο προσωπικό του βίωμα, σύμφωνα με τις προσωπικές του συγκινήσεις. Εμπνεόμαστε από τις αξίες αυτές και πιστεύουμε πως οι σχέσεις επικοινωνίας μπορούν να βασιστούν πάνω σε αυτές, θυμίζοντάς μας ότι οι άνθρωποι δεσμοί συνιστούν έναν πραγματικό εμπλουτισμό, μετασχηματίζοντας τις σχέσεις αλλά και την κοινωνία (από το επίμετρο στον Ferrer, 2022: 194-195).

Ο Πανταζίδης (2021: 513), σχολιάζει σχετικά με το ζήτημα αυτό ότι «εξέχουσας σημασίας είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών οι οποίες λειτουργούν υποστηρικτικά χωρίς να διατάζουν. Πολλές φορές θύμιζαν μεγάλα αδέρφια»:

η συνοδή στοχεύοντας στην αυτοδιεύθυνση δίνει τον χώρο και τον χρόνο στα παιδιά να εκφραστούν ελεύθερα πάνω σε ένα συγκεκριμένο έργο (λ.χ. δραστηριότητα, εργασία) και απώτερος σκοπός του μαθητή και της μαθήτριας, και του/της παιδαγωγού-κριτικού/ής φίλου/ης είναι η επιτυχία στο έργο αυτό. Επίσης, δεν ταιριάζει στο κλίμα της δομής η τιμωρία αλλά προτείνονται τρόποι συλλογικής ευθύνης και συνδιαχείρισης (Πανταζίδης, 2021: 513).

4. Σχολική διακυβέρνηση: ισοτιμία ή αυταρχισμός;

Στο ΜΔ δεν υπάρχει ανώτερη διακυβέρνηση από κάποιον διευθυντή ή από μία κλειστή ομάδα ανθρώπων. Αντίθετα, η λήψη των

αποφάσεων γίνεται μέσω του εργαλείου της συνέλευσης:

στο Μικρό Δέντρο αξιοποιούνταν τρόποι αμεσοδημοκρατικής συνέλευσης με τη συμμετοχή όσων παιδιών ήθελαν να λάβουν μέρος. Τα υπόλοιπα μπορούσαν να απασχολούνται με κάτι άλλο στον χώρο. Μέσω της αμεσοδημοκρατικής οπτικής, ώστε όχι μόνο να ακούγονται όλες οι φωνές, αλλά και να εξετάζονται, με απώτερο σκοπό την από κοινού λήψη ενημερωμένων και δίκαιων αποφάσεων, που έχουν ως βάση τους το πνεύμα της ομοφωνίας (Πανταζίδης, 2021: 512).

Ο Πανταζίδης (2021: 506) αναφέρει σχετικά με την συνέλευση ως εκπαιδευτικό εργαλείο ότι:

η αξιοποίηση εργαλείων για την ενδυνάμωση της φωνής των παιδιών σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα συχνά ξεκινά από τους/τις εκπαιδευτικούς και όσους/ες ενδιαφέρονται να δουν στην πράξη μικρές αλλά σημαντικές αλλαγές στον καθημερινό σχολικό βίο. Πολλές φορές οι αλλαγές αυτές συνοδεύονται με μια γενικότερη κοσμοαντίληψη για τα παιδιά, τον/την εκπαιδευτικό, το σχολείο ως θεσμό, αλλά και την κοινωνία ολόκληρη.

Το παιδί δηλαδή δεν θεωρείται ανίκανο να συμβάλλει σε διαδικασίες απόφασης και εύρεσης λύσεων, αλλά αποτελεί ενεργό μέλος της κοινότητας στην οποία μετέχει. «Οι συνελεύσεις αποτελούν ένα πολύτιμο εργαλείο στην εκπαιδευτική πράξη το οποίο συνδέεται με πολλαπλές δεξιότητες, όπως είναι η συνεργασία, η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, η επικοινωνία και η επίλυση προβλήματος» (Πανταζίδης, 2021: 507). Στο ΜΔ «τα παιδιά θεωρούνται άξια να παίρνουν αποφάσεις και να διαμορφώνουν την καθημερινότητά τους» (Πανταζίδης, 2021: 512), κάτι που επιτελείται ακριβώς μέσα από το εργαλείο της συνέλευσης (Πανταζίδης, 2021: 507).

Ειδικότερα, στο ΜΔ, λειτουργούν δύο είδη συνελεύσεων. Το πρώτο η «γενική συνέλευση στην οποία συμμετέχουν οι οικογένειες και οι παιδαγωγοί» (Ένα Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014):

η συνέλευση αυτή ασχολείται με όλα τα πρακτικά ή θεωρητικά

ζητήματα οργάνωσης , συντήρησης και ανάπτυξης του εγχειρήματος. Σε αυτή τη συνέλευση παρουσιάζουν τις προτάσεις , τις ιδέες προς υλοποίηση οι ομάδες εργασίας που αποτελούνται από τα ίδια τα μέλη της συνέλευσης και είναι επιφορτισμένες με ζητήματα όπως η νομική υπεράσπιση και δικτύωση, η οικονομική διαχείριση αλλά και ενίσχυση, το παιδαγωγικό πλαίσιο του σχολείου, την κατασκευή παιδαγωγικού υλικού, την υποδοχή νέων μελών στην κοινότητα, την οργάνωση των εξωτερικών δραστηριοτήτων του σχολείου κ.α. Επίσης στη γενική συνέλευση, μεταφέρονται από τις συνοδούς προτάσεις που βγαίνουν από την παιδική συνέλευση (Ένα Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014).

Το δεύτερο είδος συνέλευσης είναι η «παιδική συνέλευση», στην οποία «συμμετέχουν τα παιδιά και οι συνοδοί του σχολείου» (Ένα Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014):

η παιδική συνέλευση μπορεί να καλεστεί από οποιοδήποτε μέλος της σχολικής κοινότητας είτε παιδί είτε συνοδό, αλλά έχει και την προγραμματισμένη ώρα της στις 11:00 κάθε μέρα. Βέβαια η παιδική συνέλευση είναι κομμάτι ενός ευρύτερου παιδαγωγικού πλαισίου και έτσι όπως όλα στο σχολείο μας δεν είναι υποχρεωτική (Ένα Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014).

Οι συνοδές, σχολιάζοντας το εργαλείο της συνέλευσης, εξηγούν ότι:

επιλέξαμε ένα εργαλείο που αρχικά λειτουργεί ως ένα πεδίο διασφάλισης του λόγου των παιδιών μέσα στην κοινότητα, καθώς θέματα που προκύπτουν μέσα στην παιδική συνέλευση μπορούν να μεταφέρονται στη συνέλευση των ενηλίκων (όπως π.χ. μια πρόταση για εκδρομή ή η ανάγκη για ανανέωση του παιδαγωγικού υλικού). Από την άλλη είναι ένα παιδαγωγικό εργαλείο (και για τους μεγάλους) καθώς μαθαίνεις να ακούς και να εκφράζεσαι, να συνδημιουργείς και να συνδιαμορφώνεις, να αναλαμβάνεις τις πράξεις και τις ευθύνες αυτών. Η παιδική συνέλευση στο σχολείο μας μπορεί να γίνεται κάθε μέρα, μπορεί και να μη γίνει για μια εβδομάδα. Τα παιδιά συζητούν για τις σχέσεις τους, για τα όρια και πειραματίζονται με τη συλλογική διαχείριση αυτών (Ένα

Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014).

5. Παιδαγωγική και χειραφέτηση: αυτονομία και ανεξαρτησία

Το ΜΔ ενδιαφέρεται για την παιδαγωγική διαδικασία, όχι ως μία μουσειακή πρακτική που μεταλαμπαδεύει την υπάρχουσα γνώση στις νεότερες γενιές, αλλά ως ένα κομμάτι του κόσμου που εμπλέκεται ενεργά στο κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό γίγνεσθαι. Στο πλαίσιο αυτό, το ΜΔ εργάζεται για την χειραφέτηση, την αυτονομία και την ανεξαρτησία των παιδιών που έρχεται σε επαφή, και όχι για την κρύφια μύησή τους σε κάποιο ιδεολογικό πρόταγμα και δόγμα. Σύμφωνα με τη Χρονάκη (2018: 221):

η μάθηση βασίζεται κυρίως στην άμεση εμπειρία, στην πρακτική εφαρμογή και τον πειραματισμό, με στόχο την άμεση σύνδεση της θεωρίας με την πράξη, πάντα με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες του παιδιού και ανεξάρτητα από την ηλικία του. Η οργάνωση της σχολικής ζωής και του προγράμματος γίνεται σε ένα πλαίσιο αυτονομίας και αυτοδιαχείρισης, όπου όλα τα μέλη έχουν ισότιμο ρόλο. Ο στόχος είναι η αποϊδρυματοποίηση της μόρφωσης.

Στα θεμέλια του ΜΔ βρίσκει κανείς *«δομές που βασίζονται στην αλληλεγγύη, την αυτο-οργάνωση»* ώστε να δημιουργηθούν *«σχέσεις που συγκρούονται με τις ισχύουσες αξίες του συστήματος»* (Ένα Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014):

επιθυμούμε να προσεγγίσουμε έναν τρόπο ζωής που να βασίζεται στην κοινότητα και την αλληλεγγύη, που να πηγάζει από την οικοδόμηση ισχυρών σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα μας και ταυτόχρονα να κτίσουμε ένα ευρύτερο παιδαγωγικό περιβάλλον με συνεχή επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και το σπίτι και την εξερεύνηση κοινών κατευθύνσεων (Ένα Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014).

Στο πλαίσιο αυτό, το ΜΔ λειτουργεί με γνώμονα την ανάπτυξη και την καλλιέργεια της αυτονομίας και της ανεξαρτησίας του παιδιού. Οι συνοδές δεν απαιτούν, δεν διατάζουν και

γενικότερα, δεν προαποφασίζουν ένα συγκεκριμένο σχέδιο το οποίο αναμένεται να επιτελεστεί από τα παιδιά, αλλά «αφήνουν τον χώρο ώστε να μην υπάρχει μόνο η αποδοχή μιας πρότασης αλλά να υπάρχει μια αρχική ιδέα, η οποία κτίζεται συλλογικά από όσους/ες έχουν αντιρρήσεις» (Πανταζίδης, 2021: 514). Όπως λένε χαρακτηριστικά και οι ίδιες οι συνοδοί:

διατηρούμε μια πεποίθηση ότι η κάθε συλλογικότητα διαπραγματεύεται και ερμηνεύει την ελευθερία με τους όρους της δικής της ιδιότυπης και ξεχωριστής φύσης. Στο αλλιώτικο σχολείο προσπαθούμε να μεταφράσουμε τις επιθυμίες μας για ελευθερία, αυτονομία και σεβασμό, μέσα από ένα προσεκτικά οργανωμένο περιβάλλον, με πολλές και διαφορετικές ποιότητες ερεθισμάτων και υλικών. Στο σχολείο δεν υπάρχει πρόγραμμα μαθημάτων ή υποχρεωτική προσέλευση σε κάποια δραστηριότητα. Τα πλάσματα είναι ελεύθερα από της στιγμή που θα έρθουν να ετοιμάσουν το πρωινό τους στην κουζίνα, να παίξουν ατομικά ή σε παρέες, να ασχοληθούν με κάποιο υλικό ή να οργανώσουν μια δραστηριότητα. Είναι επίσης ελεύθερα να περιπλανηθούν σε οποιοδήποτε χώρο του σχολείου, να κινηθούν ή να ρεμβάσουν. Από την πλευρά μας οι ενήλικες προσπαθούμε να στεκόμαστε διακριτικά χωρίς να παρεμβάλουμε και να κατευθύνουμε το ρυθμό και τη σκέψη του παιδιού με περισσότερη εμπιστοσύνη στην περιέργεια και την έμφυτη ορμή για εξερεύνηση του ατόμου. Προσπαθούμε να είμαστε και να δείχνουμε (είμαστε και φαινόμαστε) διαθέσιμοι για οποιαδήποτε υποστήριξη ή βοήθεια (Ένα Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014).

Τέλος, η – εκ διαμέτρου αντίθετη με το παραδοσιακό και συμβατικό σχολικό μοντέλο – αντιμετώπιση που επιφυλάσσει το ΜΔ στα παιδιά διακρίνεται και μέσα από τη χρήση της γλώσσας. Αποφεύγεται το γλωσσικό ετικετάρισμα των σκέψεων, των κινήτρων, των διαθέσεων, των επιλογών και των πράξεων των παιδιών, με αποτέλεσμα – και σκοπό – να μη δημιουργούν άνωθεν και εξωτερικές, επιβαλλόμενες δηλαδή, προσδοκίες. Οι συνοδοί αναφέρουν χαρακτηριστικά:

η αποφυγή κάποιων γλωσσικών συμβόλων έχει να κάνει με την

απόρριψη των σκέψεων που εικονίζουν, της λογικής που εκπροσωπούν. Τα δίπολα, σωστό και λάθος, καλός και κακός, είναι λέξεις που συντηρούν τους διαχωρισμούς και υποκρύπτουν τις λεπτές ποιότητες και τις μεγάλες αντιφάσεις που ενυπάρχουν σε κάθε άτομο. Απέναντι στα παιδιά επιλέγουμε περισσότερο τη σιωπή κάνοντας λίγο χώρο και λίγο χρόνο να αναπτύξουν τη δική τους σκέψη ή να πειραματιστούν πάνω στη δική τους συμβολική αφήγηση χωρίς παρεμβολές από τους ενηλίκους συμβολισμούς ή την ενήλικη ηθική. Αποφεύγουμε να χρησιμοποιούμε τα δίπολα όπως και επιθετικούς προσδιορισμούς σαν όμορφη, έξυπνος. Λέξεις που ορίζουν για το άτομο έναν ρόλο που καλείται να εκπληρώσει αλλά δεν έχει επιλέξει (Ένα Αλλιώτικο Σχολείο, Οκτώβριος 2014).

6. Συνεκπαίδευση των φύλων, σώμα και σεξουαλικότητα: αποφυγή της αναπαραγωγής των έμφυλων στερεοτύπων

Τις συνοδές του ΜΔ, απασχολούν έντονα ζητήματα γύρω από φύλο, το σώμα και τη σεξουαλικότητα. Σύμφωνα με τις ίδιες μπορεί «η συνεκπαίδευση των φύλων είναι θεσμικά κατοχυρωμένη εδώ και πολλά χρόνια», ωστόσο, «προσπαθούμε μέσω της στάσης και των παιδαγωγικών μας πρακτικών να την εφαρμόσουμε στην ουσία της» (από το επίμετρο στον Ferrer, 2022: 196). Κάτι, που όπως λένε οι συνοδές «ελάχιστα συμβαίνει στο παραδοσιακό σχολείο του σήμερα» (από το επίμετρο στον Ferrer, 2022: 196):

κύριο μέλημά μας είναι να μη συνδέουμε συμπεριφορές, ποιότητες συναισθημάτων, χαρακτηριστικά προσωπικότητας, προτιμήσεις, ενδιαφέροντα και ικανότητες των παιδιών με το φύλο τους, επιβεβαιώνοντας τα κανονιστικά πρότυπα συμπεριφοράς [...] δεν θέλουμε να προβάλλουμε έμφυλες προσδοκίες ή απαγορεύσεις στα παιδιά για το ποιους ρόλους πρέπει να επιτελούν ως αγόρια ή κορίτσια (από το επίμετρο στον Ferrer, 2022: 196).

Οι διάφορες παιδαγωγικές πρακτικές είναι σύμφωνα με τις συνοδές «δραστηριότητες προσβάσιμες σε όλα τα φύλα», με στόχο «να μην προβάλλουμε στερεοτυπικές αναπαραστάσεις των φύλων στα

βιβλία και στις ιστορίες και να χρησιμοποιούμε και τα δύο γένη στον προφορικό μας λόγο» (από το επίμετρο στον Ferrer, 2022: 196). Όπως μας πληροφορεί μία από τις συνοδές:

όλα αυτά κάπως τα κάνουμε με μια παραδοχή ότι τα παιδιά ακόμη και σε αυτή την ηλικία των δύο και τριών ετών που έρχονται στο σχολείο, ήδη έχουν έρθει σε επαφή με τα έμφυλα στερεότυπα, με τους διαχωρισμούς, γιατί πολλές φορές τείνουμε να λέμε ότι αυτά δεν είναι ζητήματα τα οποία τα παιδιά έρχονται σε επαφή ή έχουν να τα διαχειριστούν. Οπότε, βλέπουμε ότι φυσικά και τα διαχειρίζονται ήδη όταν έρχονται εδώ. Είναι μάλιστα και σε μία περίοδο συνήθως που υπάρχει αυτή η ρευστότητα ανάμεσα στα φύλα, δηλαδή δοκιμάζουν διάφορα πράγματα χωρίς να έχουν κάποια ενοχή εκτός και αν τους δημιουργήσουμε εμείς (0 Ελευθεριακός, Μάιος 2022, 1:00:44-1:01:30).

Ειδικότερα, οι συνοδές τοποθετούμενες για το πώς χειρίζονται στο σχολείο ζητήματα γύρω από φύλο, το σώμα και τη σεξουαλικότητα, εξηγούν:

[Σχετικά με το σώμα] εμείς εδώ στο περιβάλλον μας αυτό που προσπαθούμε σε σχέση με το σώμα είναι να καλλιεργήσουμε μία κουλτούρα συναίνεσης. Για παράδειγμα, πάντα ζητάμε την άδεια των παιδιών για να τα αγγίξουμε: θέλεις μία αγκαλιά;, μπορώ να σε βοηθήσω να αλλάξεις ρούχα για παράδειγμα. Πάντα ζητάμε τη συναίνεσή τους πριν το κάνουμε αυτό και προτείνουμε στα παιδιά να κάνουν το ίδιο και μεταξύ τους και είναι ένα εργαλείο το οποίο λειτουργεί πάρα πολύ καλά και ειδικά σε αυτές τις πολύ μικρές ηλικίες που τα παιδιά έχουν συνηθίσει ότι οι άλλοι μπορούν να τα αγγίζουν, έτσι, χωρίς να τα ρωτάνε. Οπότε, βλέπεις ότι όταν ένα μικρό παιδί, δύο χρονών και τριών μαθαίνει ότι μπορώ να πω και όχι, το χρησιμοποιούν βέβαια πάρα πολύ στις μεταξύ τους σχέσεις (0 Ελευθεριακός, Μάιος 2022, 58:29-59:15).

[Σχετικά με το φύλο] εμείς εδώ δεν έχουμε δουλειές, δραστηριότητες που προορίζονται είτε για αγόρια είτε για κορίτσια και προσπαθούμε πάντα να ενισχύσουμε ας πούμε το

κομμάτι το οποίο είναι πιο παραμελημένο σε κάθε φύλο. Για παράδειγμα, προτείνουμε, έχουμε πιο πολύ το νου μας ως πούμε προτίμηση τα αγόρια να αναλάβουν δραστηριότητες φροντίδας, καθαριότητας. Αντίστοιχα, να ενδυναμώσουμε άλλα κομμάτια στα κορίτσια που είναι πιο υποτιμημένα για το φύλο τους όπως για παράδειγμα, ότι μπορούν να κουβαλήσουν βάρη, ότι μπορούν να ασχοληθούν με το ξυλουργείο (0 Ελευθεριακός, Μάιος 2022, 59:19- 50:54)

[Σχετικά με τη σεξουαλικότητα] δεν προϋποθέτουμε, δεν παίρνουμε σαν αυτονόητη τη μελλοντική τους ετεροφυλοφιλία για παράδειγμα. Απλά, όπως λέει και η Σάσα, στη φυσικοποίηση αυτής της ετεροφυλοφιλίας θα δημιουργήσαμε μία ρωγή ως πούμε. Μπορώ να παντρευτώ ως πούμε ένα αγόρι;, Μπορώ να παντρευτώ ένα κορίτσι; Και ανοίγουμε τέτοιες κουβέντες με τα παιδιά δίνοντας πάντα και μία πληροφορία η οποία μας ζητούν τα παιδιά μέχρι εκεί που θέλουν, αντέχουν και τους ενδιαφέρει. (0 Ελευθεριακός, Μάιος 2022, 01:02:35-01:03:03)

7. Συμπεράσματα

Το παρόν κείμενο επιχείρησε να αναδείξει την καινοτόμα πρωτοβουλία μίας ομάδας παιδαγωγών από την Θεσσαλονίκη, η οποία δημιούργησε ένα εναλλακτικό εκπαιδευτικό εγχείρημα, που μαζί με λίγα ακόμη αποτελούν τις μοναδικές νησίδες εναλλακτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Είδαμε ότι στο ΜΔ η εκπαιδευτική διαδικασία και λειτουργία και η σχολική ζωή είναι εκ διαμέτρου αντίθετες με τις αντίστοιχες του παραδοσιακού και συμβατικού σχολείου. Το ΜΔ στηρίζεται στα ιδεώδη της ισοτιμίας, της κοινωνικής δικαιοσύνης, της ενσυναίσθησης, του απροϋπόθετου σεβασμού στην ατομικότητα και την ιδιωτικότητα, της ελευθεριακής παιδείας, της αυτοοργάνωσης, της αμεσοδημοκρατίας και της αλληλεγγύης. Παράλληλα, απορρίπτει τη σύναψη ιεραρχικών και εξουσιαστικών σχέσεων με τα παιδιά, ενώ βασικό μέλημά του είναι η προώθηση της κοινωνικής, πολιτικής και πολιτισμικής χειραφέτησης των παιδιών. Τέλος, το ΜΔ, με

τον τρόπο που επιλέγει να οργανώνεται και να λειτουργεί, μας δείχνει ότι η ριζοσπαστική και εναλλακτική εκπαίδευση, όπως την ξέρουμε από άλλες χώρες, δεν αποτελεί ένα μη εφαρμόσιμο σενάριο, μία ουτοπία. Αντιθέτως, είναι τελείως εφικτή.

Βιβλιογραφία

Ένα Αλλιώτικο Σχολείο (8 Οκτωβρίου 2014). TVXS Ανεξάρτητη Ενημέρωση. Ανακτήθηκε, 10 Αυγούστου 2024, από: <https://tvxs.gr/life-plus/paideia/ena-alliotiko-sxoleio/>.

Ferrer, F. I. (2022). Το Μοντέρνο Σχολείο: Η καταγωγή και τα ιδανικά του (Φ. Τσαλούχου, Μτφρ., Χ. Ποζίδης, Επιμ.). Αθήνα: Στάσει Εκπίπτοντες.

Ο Ελευθεριακός (22 Μαΐου 2022). Μια Συζήτηση με το Μικρό Δέντρο. YouTube. Ανακτήθηκε, 10 Αυγούστου 2024, από: <https://www.youtube.com/watch?v=R98NgkrVyfk&t=3784s>.

Πανταζίδης, Σ. (2021). Παιδικές συνελεύσεις στην εκπαίδευση για μια διακυβέρνηση βασισμένη στα κοινά. Στο Χ. Ζάγκος & Θάνος (Επιμ.), Κοινωνία-Πολιτική και Εκπαίδευση. Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης και Εκπαιδευτική πολιτική, Ερευνητικές τομές (σσ.505-521). Αθήνα: Πεδίο.

Περιοδικό Βαβυλωνία (16 Οκτωβρίου 2018). Ελευθεριακό Νηπιαγωγείο «Το Μικρό Δέντρο» | B-Fest. YouTube. Ανακτήθηκε, 10 Αυγούστου 2024, από: <https://www.youtube.com/watch?v=m0C6z80bQ7U&t=426s>.

Πεχτελίδης, Γ. (2020). Για μια εκπαίδευση των κοινών εντός και πέραν των «τειχών». Αθήνα: Gutenberg.

Πεχτελίδης Γ. & Πανταζίδης Σ. (2018). Εκπαίδευση και Ετεροπολιτική: ένα "σχολείο των κοινών". Στο Λ. Συμεού, Θ. Θάνος και Μ. Βρυωνίδης (Επιμ.), Πρακτικά του 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης "Δημόσια και Ιδιωτική Εκπαίδευση" (Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου). σσ. 377-389.

Συνέλευση του Αλλιιώτικου Σχολείου το Μικρό Δέντρο (χ.η.).
Ενημερωτικός ιστότοπος της Συνέλευσης του Αλλιιώτικου Σχολείου.
Ανακτήθηκε, 10 Αυγούστου 2024, από:
<https://alliotikosxoleio.espinblogs.net/>.

Χρονάκη, Μ. (2018). Τα διαφορετικά μοντέλα για την εκπαίδευση, η αποϊδρυματοποίηση της μόρφωσης και η σχέση τους με τον χώρο. Στο Κ. Τσουκαλά & Δ. Γερμανός (Επιμ.), Πρακτικά Συνεδρίου 19-21 Μαΐου 2017: Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού; Όταν η συνθήκη αγωγής και εκπαίδευσης τέμνεται με την καθημερινότητα της πόλης (σσ. 216-229). DOI: <https://doi.org/10.12681/%CF%87%CF%80.1397>.

Η άνοδος της Ακροδεξιάς: Η εγκόλπωση του alt-right λόγου (Μέρος Α')

Του Μηνά Μπλάνα

“Ούτε που κατάλαβες πως έγινες φασίστας” έλεγε ένα σύνθημα γραμμένο στον τοίχο, απευθυνόμενο πιθανότατα στους λεγόμενους “νοικοκυραίους”, με το γνωστό στυλάκι ξερολίσιας και υπεροψίας.

Λίγα χρόνια μετά, θα λέγαμε πως αυτό το συνθηματάκι ίσως να μπορούσε να χωρέσει όχι μόνο νοικοκυραίους αλλά και τον γενικόλογα αναφερόμενο αρκετές φορές ως “προοδευτικό πολιτικό χώρο”. Λίγο κλεισούρα, λίγο “μπόλι και τσιπάκια”, λίγο η κανονικότητα του θανάτου και η κατάκλιση του ΤΙΝΑ στα πάντα

και ποιος φταίει για όλα αυτά; Φυσικά γκέι, γυναίκες, τρανς, ίντερσεξ και γενικότερα οτιδήποτε έχει να κάνει με το έμφυλο και το ΛΟΑΤΚΙ+ ζήτημα.

Το παράδοξο είναι το πως αναδείχθηκε αυτό πάλι στον δημόσιο λόγο και χώρο για πολλοστή φορά μέσα σε αυτή τη χρονιά, ειδικά όταν αυτό έρχεται έπειτα από το “σοκαριστικό” (τα εισαγωγικά γιατί απ’ ότι φαίνεται δεν ήταν τελικά το ίδιο για όλα τα άτομα) περιστατικό στον ελλαδικό χώρο. Την επίθεση πλήθους 150+ ατόμων σε 2 ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα στην πλατεία Αριστοτέλους, στο κέντρο της Θεσσαλονίκης, μέσα στην ίδια χρονιά.

Λίγο-πολύ ο ντόρος είναι γνωστός, αν και αφετηρία αποτελεί η τελετή έναρξης της διοργάνωσης. Προήλθε από την ακροδεξιά ατζέντα του Σαλβίνι και της Ιταλικής Ακροδεξιάς και διαδόθηκε χωρίς καμία εξακρίβωση από σχεδόν όλα τα ελληνικά “δημοσιογραφικά” και μη σάητ με τους ίδιους ακριβώς τίτλους και λέξεις, όπως γίνεται για τα πάντα σχεδόν πλέον. Αμέσως μηνύματα και σχόλια μίσους προς κάθε τι ΛΟΑΤΚΙ+ άρχισαν να ξετυλίγονται απ’ άκρη σε άκρη, από τους θεμελιωτές του “δίκαιου” και του “φυσιολογικού”. Δηλαδή να καθορίσουν ποιος πρέπει να ζήσει ή όχι, γύρω από την υπεράσπιση μάλιστα της Γυναίκας, ενώ σε όλες τις άλλες περιπτώσεις καταδίκης της πατριαρχίας θα καταφέρονταν ενάντια σε κάθε τι διεκδικητικό και με παρόμοια μηνύματα. Είναι η κανονικότητα που ταραίζεται, δηλαδή, και τίποτα παραπάνω. Ούτε κάποια δήθεν υπόθεση “δίκαιου” ανταγωνισμού, ούτε κάποια γυναικεία υπεράσπιση από “κάποιον άντρα που βαράει γυναίκες”.

Γενικότερα, θα μπορούσαμε να πούμε πολλά πάνω στον σαθρό και γεμάτο μίσος λόγο που αρθρώνεται. Όμως, ο λόγος που γράφεται το παρόν άρθρο δεν είναι για να εξετάσουμε την υπόθεση της συμμετοχής ίντερσεξ/τρανς ανθρώπων σε αθλητικά δρώμενα, πόσο μάλλον σε έναν επαγγελματικό κόσμο όπου εμπλέκονται συμφέροντα και χρήματα στην μέση όπως είναι ο σύγχρονος επαγγελματικός αθλητισμός. Το μόνο που αξίζει να σημειωθεί είναι πως στην Αλγερία το να είσαι ανοιχτά ομοφυλόφιλος, πόσο μάλλον τρανς, σημαίνει ποινή φυλάκισης και πως στην ίδια οργάνωση συμμετέχει

ένας καταδικασμένος αθλητής για παιδοβιασμό. Για να μην φτάσουμε στην ίδια την ουσία της διεξαγωγής των Ολυμπιακών Αγώνων με τα δισεκατομμύρια ευρώ που δαπανούνται και που οι ίδιοι οι Γάλλοι προσπάθησαν να μας υπενθυμίσουν με τις δράσεις-σαμποτάζ τους.

Η alt-right ατζέντα εξαπλώνεται παντού σε κάθε ευκαιρία, έτοιμη να στιγματίσει ζωές και να αντιδράσει σε κάθε τι έξω από τα πρότυπα που ορίζει. Όμως τι κάνει ακόμα και τον λεγόμενο προοδευτικό κόσμο να πέφτει σε αυτή την παγίδα μετατόπισης της θεματικής και του ίδιου του λόγου με βάση όσα ορίζει η εξουσία και η ακροδεξιά ατζέντα; Φυσικά, η πατριαρχία. Ο πιο καθοριστικός παράγοντας.

Και ασφαλώς στόχος σε όλη αυτή τη ρητορική δεν είναι το δήθεν σπάσιμο ενός κατεστημένου με έναν χαρακτήρα αντισυστημικότητας αλλά η ίδια η οντότητα του ανθρώπου που βάλλεται.

Σε συνδυασμό με την αποκαθήλωση των πολιτικών νοημάτων γύρω από το χτίσιμο μίας προοπτικής-εναλλακτικής και Αντίστασης, που ξεκίνησε με την έναρξη της πανδημίας Covid-19. Παράλληλα, άνηθε η συνωμοσιολογία και η αποτίναξη του συλλογικού, τα οποία μεταφέρθηκαν σε κάθε πολιτικό ζήτημα (από την οικολογία μέχρι το έμφυλο), φανερώνοντας ένα φοβερό πολιτικό χάσμα αναλυτικών εργαλείων που να αναπαράγουν και να γεννούν ριζοσπαστικά πολιτικά νοήματα και προοπτικές αγώνα προς μία χειραφετική και απελευθερωτική κατεύθυνση. Ουσιαστικά, έπειτα από την κρατική άλωση κατά τη διάρκεια της πανδημίας, φάνηκε πέρα απ' όλα τα άλλα η καλλιέργεια μίας ηττοπάθειας, συνεχόμενης γκρίνιας για το οτιδήποτε κι εν τέλει την εγκαθίδρυση του TINA με την έλλειψη οράματος για το ξεπέραςμα των δεινών που μας περιβάλλουν. Η πλήρης νίκη του νεοφιλελευθερισμού.

Αυτή η έλλειψη οδήγησε τα όποια πολιτικά και συλλογικά νοήματα και δράσεις, μπορεί να υπήρχαν, στον γκρεμό. Με την θέση τους να παίρνουν η ακροδεξιά θαλπωρή της συνωμοσιολογίας που έχει την εύκολη και έτοιμη λύση και απάντηση για όλα (πράκτορες,

στημένο-σκοτεινό παιχνίδι της εξουσίας, απώτερος σκοπός για κάτι άλλο κλπ), καθιστώντας ως νόημα στον πυρήνα της το πόσο ανήμπορη είναι να δράσει η κοινωνία εν τέλει. Οδήγησε γρήγορα, σε συνδυασμό με την έλλειψη εναλλακτικού αφηγήματος, προοπτικής και πολιτικών εργαλείων στην εγκόλπωση μίας ήττας που μετατρέπει οτιδήποτε τοποθετείται υποτίθεται απέναντι σε κάποια Κυριαρχία σε ψευτοαφηγήματα με τον μανδύα αντίστασης και ελπίδας για τους από τα κάτω (βλέπε στήριξη κρατικών μπλοκ και αυταρχικών καθεστώτων έναντι των ΗΠΑ και του NATO, στήριξη αντιεμβολιαστών κ.ο.κ.).

Άλλωστε, αυτό ακριβώς ξέρει να κάνει και η alt-right. Να πουλάει αντισυστημικότητα που στρέφεται μονάχα πάνω και ενάντια σε κοινωνικές ομάδες.

Όλα τα παραπάνω απότοκα της “καραντίνας” έχουν δημιουργήσει τρομερές αρνήσεις, ηττοπάθεια μα πάνω απ’ όλα παραίτηση από κάθε τι πολιτικό και συλλογικό. Κι αυτό με την σειρά φέρνει την αποσπασματικότητα και την υιοθέτηση οτιδήποτε φαίνεται έστω και λίγο πιο αντιδραστικό.

Σε δεύτερο βαθμό, έχει ξεκινήσει αρκετά έντονα μία συζήτηση γύρω από την alt-right και τον “δικαιωτισμό”. Δηλαδή πως η υποτιθέμενη προσκόλληση κομματιού του ευρύτερου Αριστερού και ακροαριστερού-αντιεξουσιαστικού χώρου στην πολιτική των ταυτοτήτων και στα ΛΟΑΤΚΙ+ δικαιώματα, δίνουν το έναυσμα για την αντίδραση και την άνοδο της Ακροδεξιάς. Υπό την έννοια, πως αποκόβει τον πολιτικό αυτό χώρο από τα “πραγματικά” προβλήματα της κοινωνίας, όπως η ακρίβεια, η εργασιακή εκμετάλλευση, η ζωή στην πόλη ή και ο πόλεμος.

Δηλαδή μπροστά στην επέλαση του ακροδεξιού εσμού, λόγου και νοημάτων φταίει η υπεράσπιση όλων αυτών των ανθρώπων και η διεκδίκηση, η ορατότητα γύρω από τα δικαιώματά τους και η ίδια η ύπαρξη.

Βάζουμε μία τελεία και το κρατάμε για πιο μετά αυτό στην συζήτηση (Β’ Μέρος).

Σε κάθε περίπτωση η κοινωνική κίνηση και τα σοβαρά δείγματα μετατόπισης του λόγου σε ακροδεξιές αφηγήσεις άπλετου μίσους και μισαλλοδοξίας, μας δείχνουν πως το ζήτημα έχει να κάνει με την προστασία και υπεράσπιση πρώτα απ' όλα των ανθρώπων που βάλλονται. Γιατί ο alt-right λόγος και οι πρακτικές του αυτό κάνουν. Δημιουργούν ένα περιτύλιγμα περί Κυριαρχίας και Τάξης Πραγμάτων είτε αφορά το ζήτημα ορατότητας των ΛΟΑΤΚΙ+ ανθρώπων είτε των μεταναστ(ρι)ών/προσφύγων είτε ευρύτερα την ομοτρανσφοβία, τον αντιρατσισμό, τον αντισεξισμό. Και με βάση αυτό τροφοδοτούν το μίσος αποκλειστικά προς αυτούς τους ανθρώπους που βρίσκονται στον στόχο.

Γι' αυτό ότι και να αναλύεται, πόσο μάλλον από την ευκολία του πληκτρολογίου χωρίς καμία συλλογική αποτύπωση παρά μόνο με την γνωστή μορφή της προσωπικής αποψάρας των social media, η αποτύπωση αυτού του μίσους λαμβάνει μονάχα μία ισχύ:

Στα 150+ άτομα που κυνηγούσαν δύο ανθρώπους για τον σεξουαλικό τους προσανατολισμό και εμφάνιση στην πλατεία Αριστοτέλους λίγο πριν καιρό. Αυτά για να μην ξανασοκαριστούμε.

Σημείωση πως την ώρα που γράφονται αυτές οι γραμμές, τις τελευταίες ημέρες, έχουμε μεγάλες ακροδεξιές διαδηλώσεις με αρκετά επιθετικά χαρακτηριστικά-πογκρόμ σε όλη την Αγγλία και με στόχο μουσουλμάνους/ες μετανάστ(ρι)ες. Όλα αυτά από μία ψεύτικη είδηση.

Η ΧΑΡΤΑ/ΠΡΟΤΑΣΗ ΤΩΝ

ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Το Ataxia School ήρθε για να αποτελέσει μια απτή πρόταση αυτοθέσμησης, έναν προεικονισμό της παιδείας που θέλουμε. Το ερώτημα αν αυτό μπορεί να γίνει στα πλαίσια της κρατικής εκπαίδευσης ή της αμιγούς ιδιωτικής θα προσπαθήσουμε να το απαντήσουμε ορίζοντας τις στοχεύσεις ενός δημοκρατικού σχολείου τόσο παιδαγωγικά, όσο και κοινωνικά. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά αυτού που ορίζουμε ως δημοκρατικό σχολείο;

1ον Τα Δημοκρατικά σχολεία έχουν στόχο να προσφέρουν σε παιδιά και δασκάλους τη δυνατότητα να εφαρμόζουν ισότιμα τις αρχές της αυτορρύθμισης και της δημοκρατίας στην καθημερινότητά τους.

2ον Στα Δημοκρατικά σχολεία η παιδική ηλικία γίνεται κατανοητή ως αυτόνομη φάση της ανθρώπινης ζωής με δικαίωμα στον αυτοπροσδιορισμό, στη χαρά, στην ικανοποίηση, αλλά και στην ευθύνη, τηρουμένων των αναλογιών και όχι απλώς και μόνο ως φάση προετοιμασίας για τη ζωή του ενηλίκου.

3ον Τα Δημοκρατικά σχολεία προσφέρουν ένα περιβάλλον στο οποίο τα παιδιά να μπορούν να ικανοποιούν την ανάγκη τους για ελευθερία κίνησης, αυθορμητισμό, διάλογο καθώς και συμμετοχής στις αποφάσεις που αφορούν τους κανόνες τους, άρα και στην κατά βούληση κατανομή του χρόνου τους.

4ον Τα Δημοκρατικά σχολεία παραιτούνται από τη χρήση μεθόδων εξαναγκασμού και επιφανειακού συμπεριφορισμού για την πειθάρχηση των παιδιών. Οι διενέξεις που δημιουργούνται μεταξύ παιδιών, αλλά και ενηλίκων επιλύονται από το ανώτερο όργανο συνδιαχείρισης του σχολείου τη Συνέλευση, η οποία είναι επιφορτισμένη με το καθήκον της αδιάκοπης θέσμησης, ως ένα ρευστό γίγνεσθαι υπό συνεχή αναδιαμόρφωση, με κύριο συστατικό την αμφισβήτηση και τον αναστοχασμό.

5ον Το περιεχόμενο της μάθησης προκύπτει και αναδύεται από τις εμπειρίες των παιδιών και προσδιορίζεται από κοινού με τους δασκάλους. Λαμβάνοντας πάντοτε υπόψιν το γεγονός ότι η μάθηση είναι μια αμφίδρομη και πολυδιάστατη διαδικασία, ακολουθείται ο προσωπικός ρυθμός και αναδεικνύεται η μαθησιακή διαφορά. Με όχημα το παιχνίδι και την ουσιαστική γνώση των ιδιοτεροτήτων του κάθε παιδιού ξεχωριστά παρέχεται και η εξατομικευμένη φροντίδα του, -μαθησιακή και μη-.

6ον Τα Δημοκρατικά σχολεία ενθαρρύνουν τον διαφορετικό τρόπο σκέψης και πρόσληψης της γνώσης. Η ριζοσπαστική φαντασία

εξάλλου του είδους μας αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την προσπέραση των αδικιών αυτού του κόσμου.

7ον Τα Δημοκρατικά σχολεία είναι αυτοοργανωμένα και λειτουργούν με βάση τις αρχές της άμεσης Δημοκρατίας και της αυτοδιαχείρισης. Η Δημοκρατία κατ' αυτόν τον τρόπο δεν αντιμετωπίζεται ως μια αφηρημένη έννοια ή ως ανάθεση, αλλά ως άμεση βιωματική εμπειρία της συνεχούς δημιουργίας του καινούριου απ' τον καθένα/μία στο παρόν.

8ον Τα μαθήματα στα Δημοκρατικά σχολεία υφίστανται υπό τη μορφή δυνατοτήτων. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές/τριες έχουν τη δυνατότητα τόσο ελεύθερης, όσο και δεσμευτικής επιλογής σε μαθήματα τα οποία παρακολουθούν αφού έχουν κατανοήσει τη χρησιμότητά τους.

9ον Στα Δημοκρατικά σχολεία δίνεται ίση προτεραιότητα στην κοινωνική και γνωστική μάθηση.

10ον Τα Δημοκρατικά σχολεία, ειδικά αυτά του Βουνού που στήνονται στην επαρχία πρέπει να είναι μικρά και εποπτεύσιμα, ώστε να λειτουργούν όλα τα παραπάνω.

11ον Από τη «διδασκτική» που χρησιμοποιούν ως αυτονόητο όρο τα κρατικά σχολεία μεταφερόμαστε στη “μαθητική- bottom up” προσέγγιση και από τον «παιδαγωγό» στον «παιδαρωγό». Ο παιδαρωγός εκμαιεύει τη γνώση διατυπώνοντας ερωτήματα που προωθούν την σκέψη και την κριτική ικανότητα και βρίσκεται κοντά στη σωκρατική αντίληψη του “ταπεινού δασκάλου”, ο οποίος γνωρίζει το ό,τι δεν μπορεί να γνωρίζει και ως τέτοιος μετέρχεται στη μαθησιακή διαδικασία, ως συμμαθητής δηλαδή μιας αέναης μαθησιακής ροής.

12ον Στα Δημοκρατικά σχολεία απουσιάζουν οι βαθμοί και οποιαδήποτε έλεγχος απόδοσης στη βάση θετικιστικών μοντέλων. Αντί αυτών προκρίνεται η αξιολόγηση της επίδοσης στη βάση ποιοτικών, περιγραφικών αναφορών τόσο σε σχέση με το μαθησιακό στάδιο του κάθε μαθητή/τριας γενικά, όσο και ειδικά για το κάθε μεμονωμένο μάθημα.

Ας σκεφτούμε λοιπόν σοβαρά και δυνατά. Συμφέρει το Κράτος ή τις αγορές να υπάρξουν τέτοιου είδους σχολεία; Αν απάντηση σε αυτήν την ερώτηση βγαίνει αβίαστα, καλούμαστε ως δημιουργικό πλήθος να παράξουμε και να πράξουμε. Τιμώντας και αναγνωρίζοντας ως πολύτιμες και αναγκαίες παράλληλα τις προσπάθειες εμπνευσμένων δασκάλων στα ασφυκτικά πλαίσια εργασίας τόσο στον κρατικό, όσο και στον ιδιωτικό τομέα, να προχωρήσουμε λίγο παραπέρα για το δημόσιο σχολείο που

ονειρευόμαστε.

Από την πλευρά μας, αυτήν την απάντηση προσπαθούμε να δώσουμε και σας απευθυνόμαστε όχι ως αυθεντίες, αλλά ως άνθρωποι με το βάρος των λαθών και των αντιφάσεων που φέρει η πράξης τους. Όμως προσπαθούμε και όσο αντέξουμε θα προσπαθούμε και σας ρωτάμε: αξίζει να διεκδικήσουμε μια τέτοια παιδεία;

Ataxia School

Για τη Ζωή, τη Γη, τον Πολιτισμό

Ανακοίνωση της Αντιεξουσιαστική Κίνηση Θεσσαλονίκης για την εισβολή της αστυνομίας στην Σ.Θ.Ε το Σάββατο 16/3

**ΑΠΑΓΟΡΕΥΟΝΤΑΙ Η ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΦΟΙΤΗΤ(ΡΙ)ΕΣ ΣΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
– ΜΟΝΟ ΜΠΑΤΣΟΙ ΚΑΙ ΕΡΓΟΛΑΒΙΕΣ –**

Σάββατο ηλιόλουστη μέρα-μεσημέρι. Στον Πλάτανο του Βιολογικού στήνεται μία συλλογική κουζίνα με διάφορες άλλες δράσεις επανοικειοποίησης των πανεπιστημιακών-δημόσιων χώρων. Αυτό στάθηκε ως η αφορμή να μπουκάρουνε κάθε λογής αστυνομικοί με τη συνοδεία ΕΚΑΜ μέσα στα πανεπιστήμια σπάζοντας ό,τι τους στέκονταν εμπόδιο.

Αποτέλεσμα; 49 συλληφθέντα άτομα που βρίσκονταν στον χώρο για την δημόσια εκδήλωση του συντονιστικού του Συλλόγου Φοιτητών Φυσικού, σπασμένες τζαμαρίες που βρέθηκαν στο διάβα των κατασταλτικών δυνάμεων και κατεστραμμένοι πανεπιστημιακοί χώροι. Όχι, τα τελευταία δεν ήταν κάποια εικόνα που άφησαν οι φοιτητ(ρι)ες έπειτα από 2 μήνες κατάληψης και αγώνα ενάντια

στο νέο νομοσχέδιο για τα Ιδιωτικά Πανεπιστήμια. Αλλά ό,τι φθορά μέσα στο πανεπιστήμιο άφησαν οι αστυνομικές δυνάμεις που κατέφθασαν για να φροντίσουν την αποκαθήλωση της.. τάξης για να μην γίνει “κάποια φθορά”.

Με λίγα λόγια, μία Βιβλιοθήκη που κανονικά θα πρέπει να αναρωτιόμαστε γιατί δεν έχει γίνει ακόμα, μετά από τόση διαφήμιση και φύλαξη που της ρίξανε και ποιες εργολαβίες τσέπωσαν πάλι τα ζεστά λεφτουδάκια, που κατά τα άλλα δεν υπάρχουν για άμεσες και βασικές παροχές στους/στις φοιτητ(ρι)ες, και παραμένει γκρεμισμένη και έρημη πίσω από λαμαρίνες. Αυτό και η συνάντηση ανθρώπων στάθηκαν ως λόγοι για να στηθεί μία ακόμα επίδειξη δύναμης εντός των πανεπιστημιακών χώρων από τις δυνάμεις κρατικής καταστολής και επιβολής.

Αν θέλετε να γίνει ακόμα πιο σουρεαλιστικό: Ο ίδιος ο Πρύτανης του Α.Π.Θ. τους κάλεσε για να μην γίνουν φθορές.

Κι αν θέλετε να φτάσει ακόμα παραπέρα: φτάσαμε στο σημείο μέσα στο φουαγιέ ενός πανεπιστημίου να μην επιτρέπεται και να απαγορεύεται να είναι οι φοιτητ(ρι)ες αλλά να κάθεται μία στρατιά από πάνοπλους αστυνομικούς με τις/τους φοιτητ(ρι)ες απέναντι εκτός του χώρου τους.

Αυτές είναι οι εικόνες των τελευταίων ημερών στο Α.Π.Θ. και συγκεκριμένα στην Σ.Θ.Ε. η οποία τελούσε υπό κατάληψη, όχι επειδή κάποια άτομα ή ομάδες τους ήρθε να την κάνουν, αλλά με απόφαση Συλλόγου Φοιτητών. Δηλαδή το πλέον αρμόδιο όργανο γι' αυτές τις αποφάσεις με την συμμετοχή των φοιτητ(ρι)ών της σχολής.

Ακόμη ένα επικοινωνιακό σόου επίδειξης δύναμης πάνω σε ζωές και σώματα φοιτητ(ρι)ών και μη, για να βγει και η ατζέντα του Κράτους.

Στεκόμαστε αλληλέγγυοι/ες και στο πλευρό των συλληφθέντων και των φοιτητικών καταλήψεων που αγωνίζονται ενάντια στα σχέδια Κράτους και Κεφαλαίου.

Η αντίσταση απέναντι στην κρατική καταστολή στα πανεπιστήμια

και το σύνθημα «ΕΞΩ ΟΙ ΜΠΑΤΣΟΙ ΑΠΟ ΤΙΣ ΣΧΟΛΕΣ» συγκεντρώνει αυτή τη στιγμή όλους τους αγώνες ενάντια στην κυριαρχία και στην αναπαραγωγή σχέσεων εξουσίας, στην παραγωγή κατακερματισμένων και πλήρως αναλώσιμων εργαζόμενων, στην επιβολή μιας ζωής αβίωτης για τους αδύναμους, τις καταπιεσμένες, τους μετανάστες, στην ποινικοποίηση όσων σπάνε τη σιωπή τους.

Το πρόταγμα για ένα Δημόσιο – Ελεύθερο – Κοινωνικό Πανεπιστήμιο συγκεντρώνει όλους τους αγώνες που αμφισβητούν και αρνούνται να παραδώσουν το μονοπώλιο των ζώων μας στην αγορά και στο Κράτος. Τους αγώνες για ανάσες ελευθερίας, μέσα στον κόσμο της καταπίεσης, της πατριαρχίας, της εκμετάλλευσης και της αδικίας. Τους αγώνες όπου βιώνεται η συλλογική απόφαση και νίκη και οι σχέσεις πλέκονται όχι ιεραρχικά αλλά στο πλαίσιο μίας διαρκούς επανανοηματοδότησης.

Τα ιδιωτικά πανεπιστήμια που σκοτώνουν τη γνώση και ιδιωτικοποιούν τον δημόσιο χώρο, θα μείνουν στα χαρτιά.

Αντικατασταλτική Πορεία: Τρίτη 19/03, 20:00, Καμάρα

Αντιεξουσιαστική Κίνηση Θεσσαλονίκης

**Εκδήλωση/Συζήτηση με φοιτητ@
συμμετέχουν σε
αυτόνομα/ελευθεριακά σχήματα
σχολών της Αθήνας για την**

αποτίμηση και τις προοπτικές του αγώνα ενάντια στην ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων.

Παρασκευή 23/3, στις 19.30, στον Ελεύθερος Κοινωνικός Χώρος «αλτάι»//Free Social Space “altai”

Ακολουθεί η θέση της συνέλευσης μας για το Πανεπιστήμιο:

**ΑΝΤΙΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΚΡΑΤΙΚΗ-ΚΑΠΙΤΑΛΙΣΤΙΚΗ ΕΠΙΔΡΟΜΗ ΣΕ ΚΑΘΕ ΤΙ ΔΗΜΟΣΙΟ ΣΗΜΕΡΑ
ΓΙΑ ΕΝΑ ΕΛΕΥΘΕΡΟ-ΔΗΜΟΣΙΟ-ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΥΡΙΟ**

Δεν μας ξενίζουν οι εξελίξεις σχετικά με την επικείμενη απόφαση του Κράτους για περισσότερο κατακερματισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την ίδρυση των ιδιωτικών πανεπιστημίων.

Η επιλογή αυτή της κυβέρνησης είναι απολύτως ιδεολογική αφού καμία αναγκαιότητα δεν παράγεται από την πραγματικότητα προς αυτή την κατεύθυνση της ίδρυσης ιδιωτικών πανεπιστημίων. Τι και αν το σύνταγμα (άρθρο 16) δεν το επιτρέπει; Ο Κυρίαρχος είναι πάνω από το σύνταγμα και παράγει το δίκαιο του Κυρίαρχου ανά πάσα στιγμή. Διαμέσου των προβλέψεων του άρθρου 28 του συντάγματος, που επιτρέπει την ενεργοποίηση διακρατικών συμφωνιών, επιδιώκει την αναγνώριση επενδύσεων ξένων πανεπιστημίων. Πάλι καλά που υπάρχει νομικό πρόσχημα, αν και δεν παραιτούνται και από την επιδίωξη αλλαγής του άρθρου 16.

Αν το Κράτος επέλεξε να επιτεθεί και να αποδιοργανώσει το Πανεπιστήμιο, διαλύοντας ένα ακόμη θεσμό του δημόσιου χώρου, έστω και ετερόνομο, εμείς θεωρούμε ότι είναι ευκαιρία για να ανοίξει μία ευρεία συζήτηση για την επαναανοηματοδότηση του Πανεπιστημίου και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Για το Κράτος, το Πανεπιστήμιο είναι ένας δημόσιος χώρος που δε νοείται να μην είναι στην κυριαρχία του. Δε νοείται να

αποτελεί σημείο ελευθερίας και οι «παράνομες» ενέργειες της αμφισβήτησης, της αντίστασης, του διαφορετικού που μπορεί να γεννιούνται εντός του, θα πρέπει να παταχθούν.

Το Πανεπιστήμιο θα πρέπει να τακτοποιηθεί ώστε να λειτουργήσει για τους αποκλειστικούς σκοπούς της εκπαίδευσης και του κέρδους. Ο δημόσιος χώρος έχει βαθιά πολιτική σημασία καθώς είναι ο χώρος όπου παράγεται η πολιτική των από κάτω, η αμφισβήτηση, η αντίσταση, η εξέγερση. Μόνιμη φροντίδα του Κράτους είναι να κατακτήσει τον δημόσιο χώρο, είτε αστυνομοκρατώντας τον είτε ιδιωτικοποιώντας τον. Προς αυτή την κατεύθυνση οργανώνει διάφορες πολιτικές και τακτικές προκειμένου να επιτύχει μια καθολική περίφραξη όλων των δημόσιων χώρων.

Νέες περιφράξεις που οργανώνονται για τους σκοπούς του κέρδους, τον έλεγχο της συμπεριφοράς, τον αποκλεισμό από τον κοινωνικό χώρο και το οριστικό τέλος με την έννοια του δημόσιου. Και κάθε μορφή περίφραξης έχει ως στόχο να σιωπήσει η κριτική, αλλά και η οργάνωση της επιθυμίας για μία ζωή ελεύθερη.

Περιφράξεις για τους σκοπούς του κέρδους: Το βασικό εργαλείο του νεοφιλελευθερισμού ως μέρος του πολιτικοοικονομικού και ιδεολογικού σχεδίου για την αγοραία συναλλαγή ως βασικό σύστημα ηθικών αρχών είναι η δύναμη των κεντρικών θεσμών να προωθούν σχέδια εκχώρησης των δημόσιων πόρων στους ιδιώτες. Το πανεπιστήμιο ήδη από τον 19ο αιώνα, με την κυριαρχία της αστικής τάξης και τη βιομηχανική επανάσταση χάνει το νόημά του ως παραγωγός και πομπός της γνώσης και μετατρέπεται σε οικονομικός ρυθμιστής, καθώς αναπροσαρμόζεται στο καινούριο πλαίσιο του καπιταλισμού με την εισαγωγή του στον καταμερισμό. Τα προγράμματα σπουδών και η έρευνα εναρμονίζονται με τις απαιτήσεις της βιομηχανικής παραγωγής και εργασίας, η γνώση κατακερματίζεται συνεχώς και πλέον αντικαθίσταται από την δεξιότητα. Η αποξένωση του αντικειμένου από την γνώση και η αλλοτρίωση του ρόλου της ανώτατης παιδείας είναι τόσο βαθιά που το πανεπιστήμιο απογυμνώνεται από το αρχικό του νόημα και

μετατρέπεται σε ένα στυγνό κέντρο παραγωγής πρόσκαιρης εξειδίκευσης με σκοπό την επαγγελματική κατάρτιση.

Το Κράτος, λοιπόν, ανέλαβε, και μέσω σειράς νομοθετικών και πρακτικών παρεμβάσεων προώθησε το Πανεπιστήμιο ως μέσο κατάρτισης εκπαιδύοντας άμεσα τους φοιτητές και έμμεσα τους διδάσκοντες σύμφωνα με τις καπιταλιστικές απαιτήσεις. Οι νεοφιλελεύθερες μεταρρυθμίσεις έστρωσαν το δρόμο για την πλήρη μετάβαση από την ανθρωποκεντρική θεώρηση της κοινωνίας και της παιδείας στην εμπορευματοκεντρική.

Περιφράξεις για τον έλεγχο της συμπεριφοράς: Το πανεπιστήμιο στην Ελλάδα πιάνει το νήμα της αμφισβήτησης και συνδέεται με τα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια μετά το Μάη του '68. Η ριζοσπαστικοποίηση του '60, με σημείο αναφοράς τα Ιουλιανά και η μαζική συμμετοχή της νεολαίας και των φοιτητ(ρι)ών στις κοινωνικές διεκδικήσεις με σημείο αιχμής το πολιτειακό, συνεχίζεται με τις δυναμικές αντιδικτατορικές ενέργειες στην περίοδο της Χούντας, φτάνοντας στο απόγειό του με την εξέγερση του Πολυτεχνείου το '73. Έκτοτε το πανεπιστήμιο αποτελεί χώρο πολιτικοποίησης των φοιτητών με τη συμμετοχή τους σε ευρύτερους κοινωνικούς αγώνες και μήτρα ανάδειξης ριζοσπαστικών κινημάτων.

Η ευθεία βολή κρότου λάμψης στον φοιτητή που αντιστέκεται σηματοδοτεί το οριστικό τέλος του πανεπιστημίου ως χώρου αμφισβήτησης και αντίστασης. Είναι η ίδια βολή που σκότωσε το '65 τον Πέτρουλα και τον Γρηγορόπουλο το '08. Η νεοφιλελεύθερη κατεύθυνση είναι απόλυτη. Η επικράτησή της δεν συμβιβάζεται με την συνύπαρξη και απαιτεί την ολοκληρωτική εξάλειψη κάθε μη προσαρμόσιμου, πόσο μάλλον εναντιωτικού, θεσμού. Εγκαλεί, καταγγέλλει και επιτίθεται σε φοιτητ(ρι)ές και καθηγ(ρι)ες επειδή διαχρονικά αντιστέκονται και αμφισβητούν το αγοραίο πανεπιστήμιο και την παγίωση ενός συστήματος αναπαραγωγής άνισων σχέσεων.

Περίφραξη της κοινότητας: Η ολοκλήρωση του σχεδίου για την πλήρη ιδιωτικοποίηση των πανεπιστημίων και το οριστικό τέλος

τους ως δημόσιος χώρος πολιτικής αναπαραγωγής, αμφισβήτησης και αντίστασης ολοκληρώνεται με την περίφραξη της φοιτητικής κοινότητας και τη μονιμότητα των φυσικών εμποδίων εισόδου. Οι ασφαλίτες ελέγχουν τους/τις φοιτητ(ρι)ες στις εισόδους, ενώ τα ΜΑΤ τους/τις συνοδεύουν μέχρι να μπουκ στην αίθουσα για μάθημα. Στη συνέχεια αναμένονται οι φοιτητικές κάρτες, τα τουρνικέ, οι κάμερες και κάθε μηχανισμός ελέγχου για την εμπέδωση της κανονικότητας και αποτροπή έκφρασης του διαφορετικού. Η φυσική περίφραξη του δημόσιου χώρου είναι για να αποτρέψει την κοινότητα από την χρήση του για πολιτικούς σκοπούς πέρα από την εργασία και την κατανάλωση.

Κάθε κίνηση της πανεπιστημιακής κοινότητας για εναντίωση στην επιχειρηματοποίηση, εμπορευματοποίηση και την αλλοτρίωση ως αναπαραγωγή της κυρίαρχης κουλτούρας, από συζητήσεις μέχρι κινητοποιήσεις, είχε απέναντί της είτε τους κυριολεκτικούς φύλακες των πανεπιστημιακών πυλών, τις δυνάμεις καταστολής δηλαδή, είτε την ανελέητη προπαγάνδα από τα ΜΜΕ αλλά και τις καθηγητικές ελίτ που έχουν ταχθεί πλήρως με το τακτοποιημένο πανεπιστήμιο. Τα πανεπιστήμια αποτελούν τον τελευταίο χώρο του κινήματος για να οργανώνει τις αντιστάσεις του. Η επίθεση του κράτους είναι ολομέτωπη με τη συνεχή ανακατάληψη ζωτικών χώρων του ανταγωνιστικού κινήματος από τις δυνάμεις καταστολής και τη συρρίκνωση των ελεύθερων χώρων.

Οι εικόνες με τα ΜΑΤ στις πλατείες την περίοδο πριν και μετά την καραντίνα, οι εκκενώσεις καταλήψεων και κέντρων αγώνα, η προσαγωγή μελών σωματείων κατά τις παρεμβάσεις τους για εργατικές διεκδικήσεις, η ιδιωτικοποίηση του δημόσιου χώρου από τις παραλίες μέχρι τα δάση και τα πάρκα, ο πλήρης κρατικός έλεγχος του δημόσιου διαλόγου και των ΜΜΕ έχουν δημιουργήσει έναν ασφυκτικό κλοιό γύρω από την έκφραση της αντίρρησης και της κριτικής. Τα πανεπιστήμια αποτελούν έναν από τους τελευταίους σταθμούς που επιδιώκει η εξουσία να περάσει εξ' ολοκλήρου στα χέρια της.

Για τους παραπάνω λόγους μιλάμε, ήδη από τους φοιτητικούς αγώνες του '06-'07 ενάντια στο Νόμο-Πλαίσιο, για ένα

Πανεπιστήμιο Ελεύθερο-Δημόσιο-Κοινωνικό. Ελεύθερο ακριβώς ως προς τους ταξικούς και χωροταξικούς φραγμούς όσον αφορά την πρόσβαση σ' αυτό. Δημόσιο ως προς τον δημόσιο ζωτικό χώρο που διεκδικείται μέσα σ' αυτόν από την κοινωνία και την κυριαρχία. Κοινωνικό ως προς τον παν-κοινωνικό χαρακτήρα της γνώσης και του πανεπιστημίου, ως ένα με το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο και όχι σαν ένας οργανισμός αποκομμένος απ' αυτό και τις ανάγκες του.

Η αντίσταση απέναντι στην κρατική καταστολή στα πανεπιστήμια και το σύνθημα «ΕΞΩ ΟΙ ΜΠΑΤΣΟΙ ΑΠΟ ΤΙΣ ΣΧΟΛΕΣ» συγκεντρώνει αυτή τη στιγμή όλους τους αγώνες ενάντια στην κυριαρχία και στην αναπαραγωγή σχέσεων εξουσίας, στην παραγωγή κατακερματισμένων και πλήρως αναλώσιμων εργαζόμενων, στην επιβολή μιας ζωής αβίωτης για τους αδύναμους, τις καταπιεσμένες, τους μετανάστες, στην ποινικοποίηση όσων σπάνε τη σιωπή τους.

Το πρόταγμα για ένα Δημόσιο – Ελεύθερο – Κοινωνικό Πανεπιστήμιο συγκεντρώνει όλους τους αγώνες που αμφισβητούν και αρνούνται να παραδώσουν το μονοπώλιο των ζώων μας στην αγορά και στο Κράτος. Τους αγώνες για ανάσες ελευθερίας, μέσα στον κόσμο της καταπίεσης, της πατριαρχίας, της εκμετάλλευσης και της αδικίας. Τους αγώνες όπου βιώνεται η συλλογική απόφαση και νίκη και οι σχέσεις πλέκονται όχι ιεραρχικά αλλά στο πλαίσιο μίας διαρκούς επανανοηματοδότησης.

Τα ιδιωτικά πανεπιστήμια που σκοτώνουν τη γνώση και ιδιωτικοποιούν τον δημόσιο χώρο, θα μείνουν στα χαρτιά.

ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΣΕ ΜΙΑ ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

ΑΝΤΙΕΞΟΥΣΙΑΣΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ ΑΘΗΝΑΣ

Για τον σάκο του μποξ ονόματι Πάνο Βλάχο

Του Ηρακλή Τζαφέτα – Ηθοποιός/μέλος ΣΕΗ

Τι δουλειά είχαν είχαν τέτοια ώρα ο Άρης και ο Άδωνις σε έναν σάκο; Γονείς δεν είχαν; (Έτσι μεταδίδονταν η είδηση της δολοφονίας του Γρηγορόπουλου) Και αν ήταν όντως σάκος πτωμάτων, είμαστε σίγουροι ότι δεν τους σκότωσαν για το ποδόσφαιρο; (Έτσι μεταδίδονταν η είδηση της δολοφονίας του Παύλου Φύσσα).

Αν ήταν σάκος που βάζουμε μέσα κοσμήματα μήπως ήταν τοξικομανείς που έκαναν διάρρηξη όποτε καλά τους έκαναν; (Έτσι διαδίδονταν η είδηση της δολοφονίας του Ζακ Κωστόπουλου)

Και ωραία, ας πάρουμε το ενδεχόμενο ότι όντως μιλάμε για σάκο πτωμάτων, γιατί τόσοσ ντόρος; Επειδή ο Γεωργιάδης και ο Πορτοσαλτε είναι Έλληνες ; Με όλους αυτούς τους σάκους στο Αιγαίο γιατί δεν γίνεται ο ίδιος ντόρος; Ο Πλεύρης (γιος) δεν ήταν αυτός που έλεγε επί λέξη ότι η φύλαξη των συνόρων σημαίνει και ότι θα έχουμε νεκρούς ενώ την ίδια στιγμή η πρόεδρος της Δημοκρατίας φωτογραφίζονταν μπροστά από τον φράχτη του Έβρου; Αυτό δεν είναι ουσιαστικά σήμα “προσοχή κίνδυνος ΘΑΝΑΤΟΣ-ΔΟΛΟΦΟΝΙΑ”;

Και στο κάτω κάτω γιατί ασχολούμαστε με τον πατέρα του Βλάχου και δεν ασχολούμαστε με τους γονείς του Άρη και του Άδωνι; Να ασχοληθούμε και με τον μπαμπά του Πλεύρη που τον τρώει η μασχάλη και σηκώνει το χέρι όταν χαιρετάει τον ήλιο;

Μήπως θα έπρεπε τελικά ο Βλάχος να πάει να παραδοθεί από μόνος του στις αρχές για να “πέσει στα μαλακά” όπως συμβούλευε και ο Μπαλάσκας τους γυναικοκτονους;

Όταν λοιπόν η σάτυρα χρησιμοποιεί όρους βίας και θάνατο για να θίξει ακριβώς αυτό, τον θάνατο και την βία που σπέρνεται καθημερινά από τα κυρίαρχα ΜΜΕ και από πολλούς υπουργούς, τότε αυτό ενοχλεί και βγαίνουν θιγμένοι και ενοχλημένοι αυτοί που τόσα χρόνια έχουν ποτίσει την κοινωνία με θάνατο ..

Και όπως έλεγε και ένα σύνθημα σε έναν τοίχο, μεγαλύτερη βία από την φτώχεια δεν υπάρχει...

“ Η τέχνη θα σηκώνει πάντα έναν καθρέφτη ψηλά για να καθρεφτίζεται η εξουσία και να κοιτάζει τον εαυτό της μέχρι να πετρώσει από την ασχήμια της.”

Ο Αναρχικός Αλφρέντο Μπονάνο δεν είναι πιά αναμεσά μας.

Του Νώντα Σκυφτούλη

Σκέφτηκα να τον αποκαλέσω επαναστάτη αναρχικό αλλά δεν είναι σοβαρά πράγματα αυτά, είναι για εφήβους και πολύ eighties αυτοί οι προσδιορισμοί πέραν του γεγονότος ότι μυρίζουν ατελούς ρόλους.

Μετά είπα να τον πω Αναρχικό Στοχαστή αλλά και πάλι το Αναρχικό και μάλιστα σε βιωματικό επίπεδο υπονομεύει το στοχαστικό και αυτό το γνωρίζουμε από πρώτο χέρι.

Διάλεξα μια λαϊκή έκφραση για τον Αλφρέντο. Μυαλό της Αναρχίας και μάλιστα μεγάλο και ας σταθούμε σε αυτό και τα άλλα τα ατυχή να τα αφήσουμε στην άκρη.

Γέννημα του ιστορικού Ιταλικού αναρχισμού με τον οποίο δεν συμφιλιώθηκε αλλά τον επέκτεινε αφουγκραζόμενος τις νέες σημασίες που αναδύονταν στη δεκαετία 60 και 70 σε μια προοπτική θεσμίζουσα και όχι θεσμιμένη, απειλητική και όχι αδιάφορη.

Γνωρίσαμε την σκέψη του Μπονάνο και της συλλογικότητάς του γύρω από το περιοδικό Anarchismo το 1987 στο περίφημο για την εποχή πανελλαδικό συνέδριο αναρχικών όπου συμμετείχε και ο Στίνας και ο Ταμτάκος και μετά από πολλές διαβουλεύσεις βγήκε η Ένωση Αναρχικών και η εφημερίδα Αναρχία και άλλα πράγματα που δεν είναι του παρόντος.

Εκεί λοιπόν στο συνέδριο ο Αναρχικός άνθρωπος **Χρήστος Στρατηγόπουλου** σύντροφος του Αλφρέντο μας παρουσίασε

όλοκληρωμένα όλο το φαντασιακό αυτής της συλλογικότητας και μια προοπτική την οποία κυριολεκτικά ρουφήξαμε. Από αυτή τη σκέψη δυο τρία πράγματα στρατηγικής τα κρατάμε ακόμη και σήμερα διότι αποτελούν δυνητικά κλειδιά για την μεταβιομηχανική κοινωνία την οποία ζούμε πλέον και δεν υπάρχει αμφιβολία για αυτό. Έκτοτε γνωριστήκαμε και πολλά άρθρα κοσμούσαν την Αναρχία αλλά και βρέθηκα μαζί του και με τον Άλμπερτ Μέλτσερ του Μαύρου Σταυρού σε πάνελ μεγάλων εκδηλώσεων.

Μιλώντας για τον Μπονάνο δεν μπορείς να λησμονείς τον Χρήστο τον Στρατηγόπουλο και την **Βαγγελιώ Τούντζια** δύο βιοματικούς Αναρχικούς με μεγάλη αγωνιστική παράδοση γιατί ήταν οι πρωταγωνιστές διάδοσης -λόγω έργω- των συγκεκριμένων απόψεων και με τους οποίους είχα τη χαρά να έχουμε στενές σχέσεις μέχρι το 2008 τουλάχιστον.

Ας έρθουμε στην ουσία τώρα κάνοντας δύο σοβαρές επισημάνσεις από τη σκέψη και τις προτάσεις του Μπονάνο επισημάνσεις που διατηρούμε ζωντανές σήμερα χωρίς τις οποίες ειδικά το αναρχικό κίνημα θα παραμένει πολιτικά εκτός πραγματικότητας. Οι δύο αυτές επισημάνσεις αφορούν την ΟΡΓΑΝΩΣΗ και την σύγχρονη ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ όπου εδώ ο Αλφρέντο και οι φίλοι του προανήγγειλε την πραγματικότητα που ήδη έχει ανοιχτεί μπροστά μας.

ΟΡΓΑΝΩΣΗ

Μια φορμαλιστική οργάνωση τύπου Ομοσπονδίας Αναρχικών ανήκει σε μια κοινωνία (βιομηχανική) που έχει περάσει και δεν πρόκειται να επιστρέψει. Αυτού του τύπου ειδικές διαχωριστικές λενινιστικές φόρμες (“οργάνωση επαναστατών”, “οργάνωση της συνείδησης”) βρήκαν μια πετυχημένη συνταγή στο κόμμα νέου τύπου(Κ.Κ.) ενώ στην αναρχική εκδοχή δημιουργήθηκαν αντίστοιχες ομοσπονδίες κυρίως για τεχνικούς λόγους παραμονές ή κατά τη διάρκεια επαναστάσεων.

Ωστόσο κάποια απομεινάρια καθώς και επιβιώσεις της Βιομηχανικής κοινωνίας πάντα θα συνοδεύουν το καινούργιο

μοντέλο του καπιταλισμού της μεταβιομηχανικής κοινωνίας. Αν μάλιστα αυτή η Οργάνωση έχει σαν στρατηγικά οράματα -όπως είναι υποχρεωμένη να έχει- τον Κομμουνισμό την αυτοδιεύθυνση την κοινωνικοποίηση των μέσων παραγωγής(τα εργοστάσια στους εργάτες κλπ) δεν είναι μόνο εκτός εποχής αλλά είναι και ενσωματώσιμη οργανωτικά και πολιτικά στον σύγχρονο καπιταλισμό αφού θα τις επιτρέψει χωρίς δυσκολία να πραγματώσει όλες της της επιθυμίες χωρίς κανένα εμπόδιο αφού αυτά αφορούν τα απομεινάρια μιας κοινωνίας και όχι τις σύγχρονες μορφές κυριαρχίας και εκμετάλλευσης. Δεν είναι ο λενινιστικός χαρακτήρας αυτής της φόρμας (Ομοσπονδία) ούτε ότι το φορντικό μοντέλο έχει εξαφανιστεί ούτε το γεγονός που δεν υπάρχει κάτι ενιαίο να εκπροσωπηθεί ούτε η εξατομίκευση και η διάλυση των δεσμών. Είναι η σύγχρονη τεχνολογία ως κοινωνική σχέση υπεύθυνη για τις αναδιαρθρώσεις που είναι πλέον η νέα πραγματικότητα. Από εδώ πηγάζει και το εξεγερτικό πρόταγμα. Αφορμαλιστικές συλλογικότητες χωρίς πρόταγμα νοικοκυριού, έτοιμες να προκαλέσουν ή να συμμετέχουν στην εξέγερση που είναι κάθε στιγμή αναμενόμενη.

Βέβαια δεν χρειάζεται αυτή η ανάλυση για να διαπιστώθει σήμερα ότι ο λόγος της "ιδεολογίας" των περισσοτέρων αναρχικών ομάδων εντάσσονται στη διαλεκτική της εξουσίας διαμέσου υιοθέτησης κρατικών ιδεολογιών πχ του μαρξισμού.

τεχνολογία απαιτεί απόλυτη αλλοτρίωση και υποταγή του νου και του σώματος στο καταμερισμό.

Σε μακροκοινωνικό επίπεδο η κυρίαρχη Ελίτ της εξουσίας από τη μια μεριά κάτοχος της τεχνολογίας και η υποταγμένη κοινωνική τάξη από την άλλη που οδηγούνται σε μια κατάσταση αποκλεισμένων(εσώκλειστων) με μηδενική δυνατότητα επικράτησης των από κάτω. Αυτός θα είναι ο τύπος της κοινωνικής οργάνωσης με βάση την τεχνολογική κυριαρχία. Οι εξεγέρσεις με οποιοδήποτε πρόταγμα μερικό ή ολικό δεν θα έχουν καμιά δυνατότητα επιτυχίας αφού το χάσμα ισχύος μεταξύ των κατόχων της τεχνολογίας-τεχνογνωσίας και των αποκλεισμένων θα είναι άπειρο. Αυτές τις εξεγέρσεις σε αυτό το καθεστωτικό πλαίσιο τις ονομάζει Αλογικές χαρακτηρίζοντας έτσι την ματαιοπονία τους.

Αυτός είναι ο λόγος που προτεραιότητα είναι η καταστροφή αυτής της τεχνολογικής κυριαρχίας και από εδώ πηγάζει επίσης το εξεγερτικό διότι δεν είναι δυνατόν να μιλάμε για οικειοποίηση των μέσων παραγωγής, παρά μόνο μετά την καταστροφή και την αποδιοργάνωση του υπάρχοντος.

Και κάτι άλλο. Ως αναφορά το ένοπλο στους αναρχικούς κύκλους δεν χρειάζεται να γίνεται μεγάλη κουβέντα διότι υπάρχει μια σταθερή θέση. Σε καμιά περίπτωση ένοπλες διαχωρισμένες οργανώσεις αλλά ως μια στιγμή της διάρκειας του αντιεξουσιαστικού αγώνα που δεν χρειάζεται να χαρίζουμε αυτή την επιλογή απολύτως στο κράτος και στους εξουσιαστικούς μηχανισμούς. Αυτό έχω ακούσει να λένε και για τον Αλφρέντο.

Έγραφα για την μνήμη ενός που έζησε πλήρης ημερών. Φυσικά με φυλακές με κατ' οίκον περιορισμούς με συνεχείς διώξεις με απελάσεις με.με. με. Αναρχικός ήταν τι να κάνουμε.

Αντίο σύντροφε Μπονάνο.

Η εξουσία πίνει, η εξουσία κερνάει και η κοινωνία πληρώνει : οι οπαδοί σαν πρόβλημα

Του Κώστα Αντωνάκου

Αναμφίβολα, ένα από τα ζητήματα που κυριαρχούν στην επικαιρότητα είναι αυτό της οπαδικής βίας, η έκταση που έχει πάρει και η πιθανή αντιμετώπισή της. Τα τελευταία 2 χρόνια μόνο, η – ομολογουμένως – στυγερή δολοφονία του 19χρονου Άλκη Καμπανού στην Θεσσαλονίκη, η δολοφονία του Μιχάλη Κατσουρή στην Νέα Φιλαδέλφεια τον Αύγουστο, αλλά και η πλέον πρόσφατη περίπτωση με τον σοβαρό τραυματισμό του ματατζή στον Πειραιά – και ό,τι ακολούθησε έπειτα –, εγείρουν μεγάλες συζητήσεις σε διάφορα επίπεδα της ελληνικής κοινωνίας και κινητοποιούν τους ιθύνοντες της χώρας – κυβέρνηση, μεγαλοϊδιοκτήτες ΠΑΕ, ΕΛ.ΑΣ. – σε διαβουλεύσεις επί διαβουλεύσεων και πύρινες ανακοινώσεις. Όλοι, μέσες άκρες, αναγνωρίζουν ότι το πρόβλημα της οπαδικής βίας αποτελεί ένα πραγματικό κοινωνικό πρόβλημα, το οποίο γεννάται και εξελίσσεται μέσα στην ίδια την κοινωνία, δημιουργώντας σοβαρές συγκρουσιακές καταστάσεις στο εσωτερικό της.

Έτσι, ενώ καταλαβαίνουμε τον ηθικό πανικό και την πρεμούρα για έλεγχο της κατάστασης από τα αφεντικά αυτής της κοινωνίας, από αυτούς που συνεδριάζουν στο Μαξίμου και από τη μιντιακή

βιτρίνα που διαθέτουν, αναγνωρίζοντάς το ως κοινωνικό πρόβλημα, στην πραγματικότητα απασχολεί πρωτίστως την κοινωνία την ίδια, δηλαδή εμάς, γιατί από εμάς πηγάζει, ενάντια σε μας στρέφεται και για μας έρχονται όσα θα αποφασίσουν οι από πάνω. Επειδή, ακριβώς, πιστεύουμε ότι κάθε κοινωνικό πρόβλημα μπορεί να βρει λύση μόνο μέσα στην ίδια την κοινωνία και όχι από άριστες ηγεσίες, οφείλουμε να παιδέψουμε τα κεφάλια μας προσπαθώντας να αναλύσουμε βαθύτερα την κατάσταση, να αναλάβουμε τις ευθύνες μας και να μην αφήσουμε το θέμα αποκλειστικά στα χέρια και τον λόγο τους. Πρέπει, λοιπόν, να εξετάσουμε πώς παρουσιάζονται τα γεγονότα, πως διαμορφώνεται η στάση της κοινωνίας, ποιοι είναι υπεύθυνοι γι' αυτήν και να προσπαθήσουμε να προτείνουμε δικές μας λύσεις. Το παρόν κείμενο επιχειρεί να ανοίξει αυτήν την κουβέντα χρησιμοποιώντας ως εργαλεία και αξίες την αντιεξουσιαστική σκοπιά και την κοινωνική αυτοδιάθεση.

Ένα μεγάλο παράδοξο που θα συναντήσει κανείς παρακολουθώντας το θέμα, είναι στο τι λέει μεγάλο μέρος της κοινωνίας όταν συζητάει στο καφενείο ή στην δουλειά ή ακόμα ευκολότερα όταν σχολιάζει/τοποθετείται στο διαδίκτυο για το τι πρέπει να γίνει και στο τι πραγματικά κάνει ο κρατικός μηχανισμός για να αντιμετωπίσει την συνθήκη. Ε, λοιπόν, οι περισσότεροι ζητάνε νόμο και τάξη, δηλαδή περισσότερη αστυνόμευση, να κλείσουν επιτέλους οι σύνδεσμοι οπαδών, εντατικότερους και πιο αυστηρούς έλεγχους στα γήπεδα, κάμερες, ταυτοποιήσεις και σίγουρα ακόμα πιο αυστηρούς νόμους. **Καλά μέχρι εδώ, όμως, το κράτος κάνει αυτά ακριβώς, κάνει μόνο αυτά για την ακρίβεια, κλιμακώνοντας συνεχώς την ένταση, με αυξημένη καταστολή και δικονομική αναβάθμιση.** Κι όμως, η κατάσταση πηγαίνει από το κακό στο χειρότερο και κανείς δεν φαίνεται ικανοποιημένος. Το θέμα πάει και παρακάτω, καθώς έτσι η κοινωνία γκρινιάζει ότι το κράτος δεν κάνει τίποτα, ότι δεν είναι πουθενά, ότι αδυνατεί να μας κάνει σοβαρή χώρα, δίνοντάς του με τον τρόπο αυτό λευκή επιταγή για να φέρει και άλλο νόμο και τάξη και η κατηφόρα συνεχίζεται.

Βέβαια, το παραπάνω δεν αποτελεί τελικά και τόσο παράδοξο, γιατί δεν νομίζουμε ότι μιλάμε για μία περίπτωση λαϊκής βούλησης, ή κοινωνικής θέσμησης για να το πούμε αλλιώς, που η κοινωνία ψύχραιμα σκέφτεται, διαβουλεύεται, καταλήγει σε συμπεράσματα και εξουσιοδοτεί το κράτος να τα εφαρμόσει, έστω το νόμος και τάξη, έστω και αν φανερά δεν οδηγεί σε λύσεις, έστω και αν τελικά κάνει λάθος. Κι αυτό δεν το λέμε για να αθώσουμε την κοινωνία που δεν κάνει λάθη – μια κοινωνία με ολοφάνερα σημάδια σήψης – κάθε άλλο : δεν θέλουμε να την βλέπουμε σαν ένα νήπιο που εξαπατήθηκε, αλλά αντιθέτως την καλούμε διαρκώς να αναλάβει τις ευθύνες της. Όμως, αναγνωρίζουμε ότι η κουβέντα και οι όροι με τους όποιους διεξάγεται, τίθενται -και γι' αυτό- το θέμα αποκλειστικά από τα πάνω, με την συνεχή αναπαραγωγή της αηδιαστικής καραμέλας του ως εδώ και της καταδίκης της βίας, από τα ίδια μέσα που την αναπαράγουν και την εκτρέφουν. Τα ίδια μέσα που, ως γνωστόν, ανήκουν και ελέγχονται από την ίδια συνομοταξία που ωφελείται από αυτήν, τους ιδιοκτήτες των μεγάλων ομάδων. Παρουσιάζουν ως αντικοινωνικές και παράφρονες τις ενέργειες των οπαδών, ή εστω των ‘‘χούλιγκαν’’ της εκάστοτε ομάδας, οι ίδιοι που αποκτούν κοινωνικό έρεισμα μέσα από αυτές, αλλά και – σε πολλές περιπτώσεις – συμβολικό ή και πραγματικό κεφάλαιο. Με την τακτική της στοχοποίησης και της καταδίκης, media, μεγαλοεπιχειρηματίες, κράτος και αστυνομία, δημιουργούν τον εσωτερικό εχθρό άλλη μια φορά, συσπειρώνονται μεταξύ τους, παρουσιάζουν τα πράγματα όπως τους βολεύουν, βγάζοντας εντελώς τις ευθύνες τους από το κάδρο, αναγκάζοντας την κοινωνία να συνθηκολογήσει και να εκλιπαρεί για ακόμα ισχυρότερη παρουσία τους, μπας και σωθούμε. **Η εξουσία πίνει, η εξουσία κερνάει και η κοινωνία πληρώνει στην τελική.**

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η δολοφονία Κατσουρή και η αντιμετώπισή της απο τα media. Για ένα συμβάν που συνέβη εν έτει 2023 σε κεντρικότατο σημείο, με δεκάδες αυτόπτες μάρτυρες και πολυάριθμες βιντεοσκοπήσεις του, τα media κατάφεραν να το παρουσιάσουν με πολλές διαφορετικές εκδοχές από την στιγμή που κυκλοφόρησε και μονοπώλησε το ενδιαφέρον στον δημόσιο λόγο.

Φυσικά, χωρίς καμία διάθεση να διασταυρώσουν τα λεγόμενά τους ή να διαψεύσουν μια λανθασμένη αναφορά, φτάνοντας στο σημείο να στοχοποιήσουν ως ενόχους, ανθρώπους που δεν είχαν καμία σχέση με το συμβάν, καθ' υπόδειξη της ΕΛ.ΑΣ. Έτσι, ο δημόσιος διάλογος εγκλωβίστηκε σε έριδες για το τι όντως έγινε : ήταν ραντεβού θανάτου μεταξύ οργανωμένων; Ήταν πογκρόμ σε γυναικόπαιδα; Ήταν φασιστική επίθεση; Τι ομάδα υποστηρίζει ο δολοφόνος; περνώντας αναίμακτα τον ρόλο και τις ευθύνες των μπάτσων στο περιστατικό, που αν δεν ήταν τόσο κραυγαλέες και διαπιστωμένες από διεθνείς πηγές, ίσως να μην ασχολούνταν και κανείς. Όπως συμβαίνει, άλλωστε, σε δεκάδες περιστατικά που εκκινούν από την στάση της αστυνομίας και παρουσιάζονται ως τυφλή οπαδική βία. **Να, λοιπόν, πώς μια κοινωνία που σοκαρίστηκε πραγματικά από το γεγονός, από την άδικη δολοφονία ενός ανθρώπου και θέλει να βρει μια λύση στο πρόβλημα, αντί να είναι στα κάγκελα απαιτώντας το ξερίζωμα της αστυνομίας, μετά από όλα αυτά που (δεν) έκανε, συνεχίζει να φωνάζει για περισσότερους μπάτσους ενώ τρώγεται μεταξύ της.**

Τα ίδια ισχύουν αν εξετάσουμε και το τελευταίο περιστατικό στο Ρέντη, με τον σοβαρό τραυματισμό αστυνομικού από ναυτική φωτοβολίδα και την μετέπειτα στάση αστυνομίας και δικαιοσύνης. Χωρίς να παρουσιάζονται οι αναρίθμητες προκλήσεις της αστυνομίας σε κάθε γήπεδο, με ρίψεις χημικών σε κλειστούς χώρους με γέρους και παιδιά και το επικίνδυνο νταβατζιλίκι που τους έχει παραχωρηθεί, έναντι στο σύνολο του κόσμου που απλώς θέλει να πάει στο γήπεδο ή να είναι οπαδός, φαντάζει ως ένα ακόμα περιστατικό τυφλής παράλογης βίας από τους χούλιγκαν. Η αλήθεια είναι πως δεν είναι ακριβώς έτσι, είναι η επιστροφή της βίας από την πλευρά τους στην συνεχώς βίαιη και εξευτελιστική στάση των μπάτσων. Αυτή είναι μια αλήθεια που δεν μπορεί να επιβληθεί, αλλά μπορεί να επιβεβαιωθεί με την απλή παρουσία κάποιου σε αθλητικά δρώμενα τον τελευταίο αρκετό καιρό. Μάλιστα, αποδείχθηκε περίτρανα ότι από την στιγμή που χτυπήθηκε δικός τους, οι μπάτσοι λειτούργησαν σαν καλά οργανωμένη και εξοπλισμένη συμμορία – που είναι ι- προσάγοντας ένα ολόκληρο γήπεδο, κρατώντας τους ομήρους ουσιαστικά,

παραβιάζοντας σωρεία νόμων, αφήνοντας μόνο τα γυναικόπαιδα και απειλώντας πατεράδες με ανήλικα. **Αφού πειράξατε δικό μας, θα γαμηθείτε όλοι, αυτή είναι η στάση αυτών που θα αντιμετωπίσουν την οργανωμένη βία στα γήπεδα.**

Όπως ειπώθηκε και παραπάνω, μέσα σε όλο αυτό δεν βλέπουμε την κοινωνία ως έρμαιο μιας εξαπάτησης από τα μέσα και τους από πάνω, που την οδηγούν στο να εναρμονίζεται πλήρως με τον λόγο τους και να προκρίνει τις λύσεις τους, για ένα πρόβλημα που φανερά δεν λύνεται έτσι. Άλλωστε, το νόμος και τάξη αποτελεί πανάκεια για μεγάλο μέρος των συνανθρώπων μας, ως αποτέλεσμα μιας συντηρητικής και όλο και πιο δεξιάς στροφής που βλέπουμε να επιλέγει. Εκεί έγκειται άλλωστε και η δική μας ευθύνη, να αναχαιτίσουμε αυτές τις αντιλήψεις στο κοινωνικό πεδίο γιατί μας οδηγούν με ακρίβεια στην αδιέξοδη αναβίωση των ίδιων τραγικών γεγονότων.

Μιλώντας για τους ίδιους τους οπαδούς, αδυνατούμε να τους δούμε – στο σύνολό τους τουλάχιστον – ως εχθρούς και ανεξέλεγκτους εγκληματίες, όπως τους παρουσιάζουν. Ούτε μας καλύπτει η άποψη ότι αποτελούν παραστρατημένους λούμπεν προλετάριους που σκοτώνονται για την μπάλα ή για τα συμφέροντα των αφεντικών. Ίσως, αν το βλέπαμε έτσι, να κοιμόμαστε πιο ήσυχοι και τα πράγματα να μας φαίνονταν πιο απλά. Οι οπαδοί, όμως, ακόμα και οι περίφημοι χουλιγκάνοι – που αποτελούν άλλωστε μειοψηφία (δυναμική), εντός του συνόλου τους – είναι γνήσια τέκνα αυτής της κοινωνίας που όλοι ζούμε, διαπερνώνται από την ίδια υποτίμηση και εξαθλίωση που διέπουν τεράστιο μέρος της κοινωνίας, από την ίδια αδιέξοδη ζωή, αλλά και από τις ίδιες αξίες και λύσεις για να ξεφύγουν. Η επιβίωση του πιο δυνατού, ο συνεχής ανταγωνισμός σε όλα τα επίπεδα, το απόλυτο ‘‘ή εμείς ή οι άλλοι’’, αξίες που διέπουν τον οπαδικό κώδικα, δεν μας φαίνονται στην τελική τόσο αντικοινωνικές. Αντιθέτως, παρατηρούμε την ιδεολογική επικράτησή τους σε όλο το κοινωνικό φάσμα. Μπορεί η οπαδική βία να έχει δικά της χαρακτηριστικά (που πηγάζουν από το κακό στο χειρότερο βεβαίως) και αυξημένη κλίμακα καθώς αντλεί στοιχεία ούτως ή άλλως από τις

μητροπολιτικές συγκρούσεις ομαδοποιήσεων, έχει όμως τις ίδιες σημασίες με την διάχυτη κοινωνική βία που βιώνουμε όλοι. Όλοι εναντίον όλων και ας είμαστε μικρά ψάρια σε έναν ωκεανό που κάνουν κουμάντο μεγάλοι καρχαρίες, εμείς θα κατασπαράξουμε όποιον βρούμε μικρότερο.

Αφού, τελικά, θεωρούμε ότι η καταδίκη των οπαδών ως αντικοινωνικών στοιχείων που πρέπει να εξοντωθούν είναι μια εύκολη (μη) λύση, που θα οξύνει περαιτέρω την κατάσταση μέχρι το επόμενο σοκαριστικό γεγονός, πρέπει κάτι να πούμε. **Και αυτό που πρέπει να ειπωθεί είναι ότι ο οπαδικός χώρος, τα γηπεδικά πέταλα είναι ένα ακόμα κοινωνικό πεδίο που διεξάγεται μια συνεχής διαπάλη αξιών και σημασιών.** Ένας χώρος στον οποίο μπορεί να επικρατήσουν αντισυστημικές ή κυρίαρχες ιδεολογίες, καλές, κακές ή λιγότερο κακές ιδέες. Και επειδή είναι ένα πεδίο, στο οποίο βλέπουμε αυτή την στιγμή να επικρατεί η πρακτική της ακραίας βίας προς τους απέναντι, η εξόντωση αυτού που έχει πέσει, η σιγή για τα πολιτικά δρώμενα ευνοώντας το έρεισμα των ακροδεξιών, οφείλουμε να είμαστε προσεκτικοί. Να στηρίξουμε όσους δίνουν τώρα μάχη για το ποια θα είναι και προς τα πού θα πρέπει να στρέφεται η οπαδική ισχύς, ποιες ενέργειες και δράσεις αρμόζουν στους ίδιους και ποιοι χωράνε και ποιοι όχι εντός τους. Γιατί, **αν παραβλέψουμε ότι υπάρχει αυτή η διαπάλη και ότι τα πράγματα δεν έχουν γείρει οριστικά στην αλόγιστη βία και στον κανιβαλισμό, αν παραβλέψουμε ότι η πλειοψηφία του οπαδικού κόσμου μπορεί να ελέγξει τον εαυτό του, αν παραβλέψουμε τις κοινωνικές δράσεις αλληλεγγύης και την συμμετοχή τους στους κοινωνικούς αγώνες, παραδίδουμε το σύνολό του στα χέρια : μπάτσων, δικαστών και media.** Όσο αυτοί τους μεταχειρίζονται σαν αντικοινωνικά στοιχεία, τόσο προωθούν τις αντικοινωνικές και αντιδραστικές φωνές εντός τους. Αν δεν αναλάβουμε σαν κοινωνία αυτήν την ευθύνη και δεν απαντήσουμε, όχι με αόριστα ευχολόγια, αλλά με κοινωνικές δράσεις και προσεγγίσεις εντός του χώρου αυτού, καλώντας τους ίδιους να αναλάβουν την μεγάλη ευθύνη τους, να απομονώσουν τα στοιχεία που τους καθιστούν δολοφόνους αντί οπαδούς, τόσο θα γίνονται οι πλατείες, οι δρόμοι και τα γήπεδα σφαγεία και θα πηγαίνουμε

όλοι μαζί από το ένα σοκ και αποτροπιασμό στον άλλο, μέχρι να μην μείνει κανείς όρθιος σε αυτήν την κοινωνία