

Εισαγωγή του επιμελητή της έκδοσης

«Μας λείπει η ασίγαστη ορμή που πραγματώνει τα οράματά μας. Μας λείπει η ποίηση της ζωής» (Shelley, 1996: 75).

Στην αυγή του 21ου αιώνα η ανθρωπότητα βρίσκεται αντιμέτωπη με πολυδιάστατες προκλήσεις, πρωτόγνωρες αβεβαιότητες και έντονες γεω-πολιτικές και κοινωνικές ανησυχίες, ενώ ταυτόχρονα καλείται να διαχειριστεί το πλέον φιλόδοξο τεχνολογικό της επίτευγμα την Τεχνητή Νοημοσύνη (ΤΝ). Καθώς οι αλγόριθμοι αναλαμβάνουν ρόλους που άλλοτε αποτελούσαν αποκλειστικό προνόμιο της ανθρώπινης συνείδησης, η ΤΝ παύει να εργαλειοποιείται ως ένα απλό ψηφιακό μέσο. Μετατρέπεται σε μια σύγχρονη πανάκεια με μεσσιανικά χαρακτηριστικά, που προσιδιάζει ενδεχομένως σε μια νέα «Χίμαιρα», που μετεωρίζεται ανάμεσα στην υπόσχεση μιας τεχνολογικής ουτοπίας και στον κίνδυνο μιας επώδυνης αυταπάτης και δυστοπίας. Η ΤΝ εμφανίζεται ως ένα κατεξοχήν υβριδικό φαινόμενο, το οποίο συμπυκνώνει τόσο τις λυσιτελείς προσδοκίες σε όλο το φάσμα της ανθρώπινης δραστηριότητας, όσο και τις βαθύτερες υπαρξιακές αγωνίες του σύγχρονου κόσμου. Επί του παρόντος δεν ορίζεται, εκ φύσεως, ούτε ως εγγενώς ευεργετική ούτε ως επιβλαβής. Ως εκ τούτου, το κρίσιμο διακύβευμα δεν αφορά αποκλειστικά στις τεχνολογικές της δυνατότητες, αλλά κυρίως το αξιακό, κοινωνικο-πολιτικό και ανθρωπολογικό πλαίσιο εντός του οποίου αναπτύσσεται και εφαρμόζεται.

Το μείζον ερώτημα, επομένως, δεν είναι αν η ΤΝ θα κυριαρχήσει πάνω στον άνθρωπο αλλά αν ο τελευταίος θα διατηρήσει την ικανότητα του κριτικού αναστοχασμού απέναντι στα ίδια του τα δημιουργήματα, αποτρέποντας ένα πρόωρο και ανέκκλητο ανθρωπολογικό ρέκβιεμ. Σε κάθε περίπτωση, το μέλλον της ΤΝ - και κατ' επέκταση της ανθρωπότητας - δεν θα καθοριστεί από τους αλγόριθμους καθαυτούς, αλλά από τις συλλογικές προτεραιότητες και επιλογές που θα διαμορφώσουν τη σχέση μας μαζί τους. Εξαρτάται εν τέλει, από το αν θα επιτραπεί η υπερίσχυση του αληθοφανούς έναντι του αληθούς, ή της στείρας φαντασίωσης έναντι της δημιουργικής φαντασίας (Appadurai, 2014) στη νέα οντολογική επικράτεια που έχει αναδυθεί, την αποκαλούμενη από τον Paul Virilio (2007) «έκτη ήπειρο» του διαδικτύου. Επομένως,

σύμφωνα με τον ίδιο (2007) η πρόκληση της εποχής μας έγκειται στο να παραμείνουμε δημιουργοί - δημιουργικοί και όχι να μετατραπούμε σε άκριτους λάτρεις των ψηφιακών ειδώλων που οι ίδιοι κατασκευάζουμε. Δηλαδή, να αξιοποιήσουμε την ΤΝ ως εργαλείο διερεύνησης, διεύρυνσης και καλλιέργειας των ανθρώπινων δυνατοτήτων και όχι ως υποκατάστατο της κρίσης, της φαντασίας, της ελευθερίας και της μοναδικότητας της ανθρώπινης συνείδησης.

Ήδη από τη δεκαετία του 1970, ο κορυφαίος κοινωνιολόγος Marshal McLuhan (1991) υποστήριξε ότι κάθε τεχνολογική καινοτομία αποτελεί ταυτόχρονα προέκταση και αναδιάταξη του ανθρώπινου σώματος. Επεκτείνοντας μία ανθρώπινη λειτουργία, η τεχνολογία αναδιαμορφώνει το συνολικό αισθητηριακό και λειτουργικό σύστημα του ανθρώπου, δημιουργώντας νέες ισορροπίες ανάμεσα στις επιμέρους σωματικές και γνωστικές του προεκτάσεις. Η θέση αυτή υποδηλώνει ότι οι τεχνολογίες δεν λειτουργούν σαν απλά διευκολυντικά εργαλεία αλλά μετασχηματίζουν βαθιά τους όρους της ανθρώπινης αντίληψης, σκέψης και δράσης.

Στο ίδιο θεωρητικό πλαίσιο, ο Virilio (2007) ανέδειξε τους κινδύνους που συνεπάγεται η επικείμενη κυριαρχία των αυτοματισμών στο βιόκοσμο του σύγχρονου ανθρώπου. Υποστήριξε ότι η μετανεωτερική κοινωνία τείνει να παρουσιάζει τις τεχνολογικές υποδομές ως ιδεολογικά ουδέτερα και αβλαβή μέσα διευκόλυνσης. Ωστόσο, η εκτεταμένη αυτοματοποίηση δεν οδηγεί απλώς στην απαλλαγή του ανθρώπου από κοπιαστικές γνωστικές λειτουργίες, αλλά εγκυμονεί τον κίνδυνο μιας σταδιακής ατροφίας της κριτικής σκέψης. Η καθολική εκχώρηση βασικών νοητικών διεργασιών σε τεχνολογικές κατασκευές περιορίζει την άσκηση θεμελιωδών δεξιοτήτων - όπως η εμβριθής μάθηση και ανάγνωση, η γραφή, η ανάλυση και ο στοχασμός- καθώς το υποκείμενο παραδίδεται στη σαγήνη της άκοπης παραγωγής και του ψηφιακού περιεχομένου των οθονών. Η μετατόπιση αυτή δεν αφορά, επομένως, μόνο τον τρόπο με τον οποίο ο άνθρωπος χρησιμοποιεί την τεχνολογία, αλλά επηρεάζει βαθύτερα τις ψυχο-διανοητικές διεργασίες με τις οποίες συγκροτείται ως υποκείμενο που μαθαίνει, σκέφτεται και νοηματοδοτεί την εμπειρία του. Σε αυτό ακριβώς το σημείο, όπως υπογραμμίζει ο Massimo Recalcati (2020) αναδύεται ένας νέος τύπος υποκειμένου μάθησης, που δεν συγκροτείται πλέον μέσα από τη σχέση με τη βιωμένη εμπειρία και τον απαραίτητο χρόνο της εσωτερικής επεξεργασίας, αλλά μέσα από τη μόνιμη έκθεσή του σε ένα περιβάλλον υπερπληροφόρησης και ακαριαίας απόκρισης. Η μεταβολή αυτή δεν συνιστά μια απλή αλλαγή τεχνικής ή μέσου πρόσβασης, σηματοδοτεί μια

βαθύτερη μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο το υποκειμένο σχετίζεται με τη γνώση, τη σκέψη, το χρόνο, την κριτική του ικανότητα και τον ίδιο του τον εαυτό.

Η σταδιακή απομάκρυνση του σύγχρονου υποκειμένου της μάθησης από την εμπειρία της αργής στοχαστικής πρόσληψης της γνώσης δεν συνιστά απλώς μία αλλαγή τεχνικής ή μέσου πρόσβασης. Σηματοδοτεί μια βαθύτερη μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο συγκροτείται η ίδια η σχέση με τη γνώση, τον χρόνο και τον εαυτό. Η ανάγνωση ως μια πρακτική εσωτερικής επεξεργασίας, σιωπής και κατανόησης προϋποθέτει έναν αργό ρυθμό συλλογισμού, μέσα στον οποίο η γνώση δεν καταναλώνεται αλλά ενσωματώνεται, μετασχηματίζεται και γίνεται εμπειρία. Υπό αυτή την έννοια, η σκέψη και η μάθηση, ως πρακτική εσωτερικής διανοητικής επεξεργασίας και εμβάθυνσης, προϋποθέτουν ένα χρόνο υποκειμενοποίησης εντός του οποίου η γνώση μετασχηματίζεται σε εμπειρία και βίωμα μέσα από μία αργή διαδικασία (Kahneman, 2013). Αντιθέτως, η διαρκής συνδεσιμότητα με τον ψηφιακό «μεγάλο Άλλο» - το απρόσωπο και πανταχού παρόν διαδίκτυο - εγκαθιδρύει ένα νέο καθεστώς γνωσιακής εξάρτησης, στο οποίο η γνώση εμφανίζεται ως άμεσα και αδιάκοπα προσβάσιμη χωρίς χρονική μεσολάβηση. Η επιθυμία για κατανόηση δεν τρέφεται πλέον από την αναμονή, την επίγνωση της έλλειψης ή την ερμηνευτική προσπάθεια, αλλά τείνει να ικανοποιείται στιγμιαία μέσω της αναζήτησης, της ροής πληροφοριών και της συνεχούς ανανέωσης περιεχομένου περιορίζοντας τις δυνατότητες κριτικού αναστοχασμού και ουσιαστικής συγκρότησης της σκέψης του υποκειμένου (Recalcati, 2020).

Παράλληλα, η θέση ότι η συγκίνηση αποτελεί θεμελιώδες συστατικό της γνωσιακής διεργασίας και της ίδιας της σκέψης, όπως υποστηρίζει ο Francisco Mora (2021), έρχεται να ανατρέψει τη μακρά δυτική παράδοση που διέκρινε αυστηρά τη λογική από το συναίσθημα. Σε αυτό το πλαίσιο, η γνώση δεν συγκροτείται ως ουδέτερη, αποστασιοποιημένη και αποκλειστικά ορθολογική διαδικασία, αλλά αναδύεται μέσα από ένα δυναμικό πλέγμα συναισθηματικών, σωματικών και νοητικών διεργασιών. Η συγκίνηση δεν λειτουργεί ως εξωτερικό «πρόσθετο» της σκέψης, αλλά ως εσωτερικός μηχανισμός που ενεργοποιεί την προσοχή, κατευθύνει τη μνήμη και διαμορφώνει την ικανότητα επιλογής και νοηματοδότησης των πληροφοριών. Επιπλέον, η συγκίνηση προσδίδει βαρύτητα στην εμπειρία, οργανώνει την ιεράρχηση των ερεθισμάτων και καθιστά δυνατή τη μετατροπή της πληροφορίας σε νόημα και έννοια (Mora, 2021).

Στην παρούσα χρονική συγκυρία, όπου οι μονοδιάστατες τεχνοκρατικές απαντήσεις αδυνατούν να καλύψουν τα πολυσύνθετα προβλήματα της εκπαίδευσης, η Κριτική Παιδαγωγική

αναδύεται ως ένα από τα πλέον ουσιαστικά θεωρητικά και πραξιακά πλαίσια για τον μετασχηματισμό και επανακαθορισμό των εκπαιδευτικών προτεραιοτήτων, σύμφωνα με τις ανάγκες της σύγχρονης εποχής. Μέσα από την κριτικο-πραξιακή (critical-praxical) θεώρηση (Χουρδάκης, 2020), η μάθηση ορίζεται ως διαδικασία συνειδητοποίησης και ενεργού συμμετοχής. Ο εκπαιδευόμενος παύει να είναι παθητικός αποδέκτης και μετατρέπεται σε συνδημιουργό νοήματος μέσα από τον διάλογο και τη συλλογική αναθεώρηση των όρων της ύπαρξής του. Το σχολείο αναδεικνύεται έτσι σε ένα ζωτικό δημόσιο χώρο, ικανό να καλλιεργήσει την αμφισβήτηση των κυρίαρχων νοημάτων και να θέσει τις βάσεις για ουσιαστική παρέμβαση στο δημόσιο βίο (Freire, 1974).

Στοχαζόμενοι πάνω στις σχέσεις εξουσίας, γνώσεις και κοινωνικού μετασχηματισμού οι θεμελιωτές της Κριτικής Παιδαγωγικής ασκούν συστηματικά ενδεδειγμένη κριτική στην αντίληψη της εκπαίδευσης είτε ως ουδέτερου μηχανισμού μετάδοσης πληροφοριών και γνώσεων είτε ως χρησιμοθηρικού εργαλείου προετοιμασίας ανθρώπινου δυναμικού για την αγορά εργασίας (Freire, 1974; Giroux, 1988; Apple, 2019). Αντίθετα, αντιλαμβάνονται τους εκπαιδευτικούς θεσμούς ως δυναμικά πεδία κοινωνικής δικαιοσύνης και διαπραγμάτευσης όπου συγκρούονται σκοποί, ιδεολογίες, αξίες, και τρόποι ζωής. Η προσέγγιση αυτή θεμελιώνεται στην παραδοχή ότι η σχολική γνώση δεν παράγεται σε κοινωνικό κενό ούτε διαθέτει ένα αυτονόητο ουδέτερο χαρακτήρα. Τα αναλυτικά προγράμματα, οι τρόποι διδασκαλίας, οι μορφές αξιολόγησης, οι εκπαιδευτικές πολιτικές και θεσμικές πρακτικές αντανakλούν συγκεκριμένες ιστορικές, πολιτισμικές και ιδεολογικές επιλογές. Ερωτήματα όπως το ποια γνώση θεωρείται έγκυρη, ποιοι πολιτισμικοί κώδικες προβάλλονται ως κυρίαρχοι και ποιες φωνές αποκλείονται, συνιστούν τον πυρήνα μιας δημοκρατικής και απελευθερωτικής παιδαγωγικής συνείδησης. Ιδιαίτερη σημασία αποκτά, επίσης, η αναγνώριση της εμπειρίας των εκπαιδευόμενων ως ουσιώδους στοιχείου της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η μάθηση δεν συντελείται αποκλειστικά μέσω αφηρημένων γνωστικών σχημάτων, αλλά προκύπτει μέσα από τη συνάντηση διαφορεικών βιωμάτων, πολιτισμικών αναφορών και κοινωνικών ταυτοτήτων. Η δημιουργία συμπεριληπτικών μαθησιακών κοινοτήτων, οι οποίες θεμελιώνονται στο σεβασμό της ετερότητας στη συνεργασία και στον δημοκρατικό διάλογο, συνιστά βασική προϋπόθεση για μία εκπαίδευση που επιδιώκει όχι μόνο τη μετάδοση γνώσεων αλλά και τη συγκρότηση ελεύθερων, κριτικά σκεπτόμενων και κοινωνικά υπεύθυνων πολιτών. Μια τέτοια παιδαγωγική αντίληψη υπερβαίνει τα όρια της μαθησιακής διαδικασίας ως απλής μετάδοσης γνώσεων και παραπέμπει σε μια ευρύτερη

θεώρηση της εκπαίδευσης ως πεδίου δημοκρατίας, χειραφέτησης και κοινωνικού μετασχηματισμού (Freire, 1974; Giroux, 1988; Apple, 2019).

Σε αυτή τη συλλογιστική εντάσσεται η Κριτική Παιδαγωγική η οποία συνιστά ένα ισχυρό χειραφετητικό πρόταγμα που επαναποθετεί στο επίκεντρο τον άνθρωπο, τη δημοκρατία και την κοινωνική δικαιοσύνη. Η εκπαιδευτική πράξη δεν περιορίζεται στην στείρα απόκτηση πληροφοριών και δεξιοτήτων αλλά συνδέεται με την δυνατότητα του ανθρώπου να κατανοεί κριτικά την πραγματικότητα και να παρεμβαίνει δημιουργικά στον μετασχηματισμό της. Η μάθηση προσεγγίζεται ως διαδικασία συνειδητοποίησης αναστοχασμού και ενεργού συμμετοχής. Ο εκπαιδευόμενος δεν νοείται ως παθητικός αποδέκτης προκαθορισμένων γνώσεων αλλά ως ενεργό υποκείμενο που συγκροτεί νοήματα μέσα από τον διάλογο και συλλογική διερεύνηση των κοινωνικών, πολιτισμικών και ιστορικών συνθηκών της ζωής του. Παρέχοντας ταυτόχρονα, τα αναγκαία διανοητικά εφόδια και αξίες για την κοινωνική αφύπνιση και αντίσταση απέναντι στις νέες μορφές επιτήρησης, εμπορευματοποίησης της γνώσης και εργαλειακής ορθολογικότητας που εισάγει η νέα Χίμαιρα της εποχής μας.

Η Κριτική Παιδαγωγική, επομένως, δεν εξαντλείται στη διατύπωση ενός θεωρητικού λόγου για την εκπαίδευση αλλά προϋποθέτει τη δημιουργία χώρων και θεσμών στους οποίους ο διάλογος, η αμφισβήτηση, η έρευνα και η συλλογική δημιουργία γνώσης μπορούν να αποκτήσουν έμπρακτη υπόσταση. Η ανάγκη αυτή καθιστά ιδιαίτερα σημαντικούς τους ακαδημαϊκούς και εκπαιδευτικούς θεσμούς που λειτουργούν ως κοινοί τόποι συνάντησης διαφορετικών προσεγγίσεων, μεθοδολογιών, εμπειριών και ερευνητικών αναζητήσεων.

Σε αυτή την κατεύθυνση, το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής, Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, παραμένοντας προσηλωμένο στην αποστολή του για την προαγωγή του επιστημονικού διαλόγου, την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής έρευνας, και τη διάχυση των αποτελεσμάτων της στην ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα, έχει καθιερώσει το θεσμό των Συμποσίων ως προνομιακό χώρο επιστημονικής συνάντησης, ανταλλαγής ιδεών και παρουσίασης ερευνητικού έργου.

Αντανάκλαση του οράματος των αξιών και των κριτικο-πραξιακών προσανατολισμών του προγράμματος αποτελούν οι είκοσι (20) επιλεγμένες διπλωματικές εργασίες αποφοίτων που περιλαμβάνονται στον παρόντα τόμο. Οι μελέτες αυτές παρουσιάστηκαν αρχικά στο 2ο Συμπόσιο

με θέμα: «Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαίδευση: Προκλήσεις και Προοπτικές» (17 Ιανουαρίου 2026) και φιλοξενούνται πλέον στα παρόντα πρακτικά, ταξινομημένες αλφαβητικά, ως τεκμήρια επιστημονικής έρευνας, παιδαγωγικής καινοτομίας και δημιουργίας. Οι συγκεκριμένες εργασίες διερευνούν τις δυνατότητες και τη συνεισφορά της κριτικής παιδαγωγικής σκέψης στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα, αναδεικνύοντας νέες προοπτικές εκπαιδευτικής δράσης, κοινωνικής παρέμβασης και δημοκρατικής συμμετοχής. Επιπλέον, φιλοδοξούν ως εκ τούτου, να συμβάλουν στη διαρκή αναζήτηση όχι μόνο μιας καλύτερης εκπαίδευσης, αλλά στην εδραίωση ενός δικαιότερου και βαθιά ανθρώπινου κόσμου.

Στο πλαίσιο αυτό, η εργασία της Μαγδαληνής Αρβανιτίδου διερευνά τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση (ΕΠΑΛ). Μέσα από μια ιστορική επισκόπηση και ποιοτική έρευνα στο 1ο ΕΠΑΛ Ρεθύμνου αναδεικνύεται η επιτακτική ανάγκη αναβάθμισης της τεχνικής εκπαίδευσης από επιλογή ανάγκης σε συνειδητή εκπαιδευτική κατεύθυνση. Παρά τις ελλείψεις σε υποδομές, χρηματοδότηση και σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα, η μελέτη υπογραμμίζει τον κομβικό παιδαγωγικό ρόλο των εκπαιδευτικών και προκρίνει τη βιωματική μάθηση και τις ισχυρές διαπροσωπικές σχέσεις ως αντίβαρο στις αρνητικές κοινωνικές προκαταλήψεις, προτείνοντας τη θεσμική ισοτιμία των ΕΠΑΛ με τα Γενικά Λύκεια.

Με παρόμοιο προσανατολισμό ως προς τις κοινωνικές προκαταλήψεις και τις σχέσεις εξουσίας, η έρευνα της Ελένης Βαζακοπούλου μετατοπίζει το ενδιαφέρον στον σχολικό εκφοβισμό, εξετάζοντάς τον μέσα από το πρίσμα της Κριτικής Παιδαγωγικής. Η συγκεκριμένη βιβλιογραφική επισκόπηση αποδομεί την απλουστευτική διάκριση μεταξύ «θύτη» και «θύματος» αναδεικνύοντας τον εκφοβισμό ως ένα κοινωνικά κατασκευασμένο φαινόμενο άρρηκτα συνδεδεμένο με συστημικούς μηχανισμούς αποκλεισμού. Υπό την ίδια κριτική οπτική, εξετάζεται ο ρόλος του σχολείου ως θεσμού που είτε αναπαράγει είτε αμφισβητεί τις δομικές ανισότητες.

Αυτή η προβληματική γύρω από την αναπαραγωγή των ανισοτήτων ελεγκτείται και στο πεδίο του ψηφιακού μετασχηματισμού. Συγκεκριμένα, η μελέτη της Κάλλιας Βαζακοπούλου εξερευνά την ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών (NT) στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Βασισμένη σε ποιοτική έρευνα με ημιδομημένες συνεντεύξεις 14 εκπαιδευτικών σε Ηράκλειο και Ρέθυμνο, η συγγραφέας αναδεικνύει τις αδυναμίες της Κρατικής Επιμόρφωσης που παραμένει τεχνοκρατική και γραφειοκρατική. Παράλληλα, καταγράφονται έντονες γεωγραφικές και

ψηφιακές ανισότητες σε αγροτικές περιοχές, γεγονός που αναγκάζει τους εκπαιδευτικούς να καταφεύγουν στην αυτομόρφωση και στη χρήση προσωπικών πόρων για να ανταποκριθούν στις ανάγκες της τάξης.

Πέρα από τα ψηφιακά μέσα, η Κριτική Παιδαγωγική βρίσκει γόνιμο έδαφος εφαρμογής μέσω των τεχνών και των εναλλακτικών μεθοδολογιών. Η εργασία της Περσεφόνης Βενέρη παρουσιάζει τον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός διαθεματικού εκπαιδευτικού προγράμματος σε τάξη Ε΄ Δημοτικού, το οποίο στηρίζεται στις αρχές της κριτικο-πραξιακής παιδαγωγικής. Αξιοποιώντας πολυτροπικό υλικό (φωτογραφία, κινηματογράφος, street art) και ποιοτικές μεθόδους (συμμετοχική παρατήρηση, αναστοχασμός), η μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η τέχνη ενισχύει την ενσυναίσθηση, τον δημοκρατικό διάλογο και τη μαθητική δράση.

Σε μια παράλληλη θεωρητική αναζήτηση, η Μαρία Καψίδου εξετάζει τη σχέση Τέχνης και Εκπαίδευσης αντλώντας από τις παιδαγωγικές αρχές του Paulo Freire και τη μέθοδο project. Η ερευνήτρια σχεδιάζει ένα καινοτόμο εκπαιδευτικό υλικό αποτελούμενο από δέκα θεματικές ενότητες για το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας Α΄ Λυκείου βασισμένο στη μελοποιημένη ποίηση, με στόχο τη σύνδεση της σχολικής γνώσης με φλέγοντα κοινωνικά ζητήματα.

Στο ίδιο μήκος κύματος, η Άννα Μάμου εφαρμόζει μια εκπαιδευτική παρέμβαση σε σχολική μονάδα αγροκτηνοτροφικής περιοχής, όπου προϋπήρχε έντονη σχολική διαρροή και εγκατάλειψη. Αξιοποιώντας το μοντέλο του Mezirow για τη «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσω της Αισθητικής Εμπειρίας». Η εθνογραφική της μελέτη τεκμηριώνει το πώς η Κριτική Παιδαγωγική και η εκπαιδευτική αξιοποίηση έργων τέχνης και κινηματογράφου οδήγησε σε μία εντυπωσιακή θετική μεταβολή των αντιλήψεων των μαθητών για την εκπαίδευση και το σχολείο.

Τη δυναμική των τεχνών ως μέσο κοινωνικής χειραφέτησης συμπληρώνει η εργασία της Σοφίας Κάσσαρη, η οποία διερευνά τον ρόλο του σύγχρονου χορού ως απελευθερωτικής παιδαγωγικής πρακτικής. Μέσα από την ποιοτική μελέτη της εφηβικής ομάδας χορού «Συν-κίνηση», η έρευνα αναδεικνύει τη σημασία της σωματικής έκφρασης ως μια διαδικασία ενίσχυσης της αυτογνωσίας και της ψυχικής ενδυνάμωσης, λειτουργώντας ταυτόχρονα, και ως εργαλείο δημοκρατικής παιδαγωγικής.

Η διασταύρωση της αισθητικής εμπειρίας και του κριτικού αναστοχασμού ολοκληρώνεται με τη μελέτη της Μαρίας Τσουκνάκη. Η ερευνήτρια χρησιμοποιεί την Εκπαιδευτική Έρευνα

Βασισμένη στην Τέχνη (ABER) για να αναλύσει τους τρόπους με τους οποίους τα εικαστικά έργα διαμορφώνουν το πλαίσιο για έναν αυθεντικό φρεϊρικό διάλογο στην τάξη. Ο διάλογος αυτός αποδομεί τις δογματικές βεβαιότητες και αναδεικνύει τη συμβολή της τέχνης ως βασικού συστατικού για την εξέλιξη της κριτικής σκέψης.

Η ανάγκη για εναλλακτικά παιδαγωγικά εργαλεία και συμμετοχικές πρακτικές δεν περιορίζεται στις παραδοσιακές τέχνες, αλλά επεκτείνεται σε σύγχρονα μέσα έκφρασης και επικοινωνίας. Η έρευνα της Φωτεινής Δημοπούλου εξετάζει τη χρήση του σχολικού ραδιοφώνου ως καινοτόμου εκπαιδευτικού εργαλείου για την προώθηση των δικαιωμάτων του παιδιού, βασιζόμενη στην παιδαγωγική Φρενέ. Παρά τις οργανωτικές και τεχνικές προκλήσεις, η συμμετοχή των μαθητών/τριών στην παραγωγή εκπομπών καλλιεργεί την αυτονομία και την ενεργό κοινωνική δράση.

Σε ανάλογο πλαίσιο άτυπης μάθησης η έρευνα του Γιώργου Πανταζή επισημαίνει τον ρόλο των σύγχρονων δημιουργικών συνεργατικών πρακτικών τέχνης, όπως το urban sketching, τα επιτραπέζια παιχνίδια ρόλων, οι κοινότητες fun art και ο artivism. Με την ανάδειξη της δημιουργικής εμπειρίας ως μέσο για την κατανόηση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών διεργασιών, τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι αυτές οι πρακτικές λειτουργούν ως εναλλακτικά πεδία διδασκαλίας που ενισχύουν την κριτική σκέψη, τη συμμετοχή και τη δημιουργία κοινωνικής και πολιτικής συνείδησης στους νέους.

Αυτές οι συμμετοχικές διαδικασίες επηρεάζουν άμεσα το πλέγμα των προσωπικών σχέσεων και του αισθήματος του ανήκειν εντός της σχολικής κοινότητας. Η έρευνα της Ελένης Γραμματικόπουλου εστιάζει στη βελτίωση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων των μαθητών, αντιπαραθέτοντας τις αρχές της συμβολικής αλληλεπίδρασης με σύγχρονες τεχνοκρατικές και ανταγωνιστικές εκπαιδευτικές πολιτικές. Η αφετερία της έρευνας εντοπίζεται στη διαπίστωση ότι οι σύγχρονες τεχνοκρατικές εκπαιδευτικές πολιτικές συχνά παραμελούν την κοινωνική διάσταση της μάθησης, προάγοντες ατομιστικές και ανταγωνιστικές συμπεριφορές. Βασικός στόχος της μελέτης υπήρξε η ενδυνάμωση των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών/-τριών, η ενίσχυση της συνοχής της σχολικής ομάδας και η προώθηση του κριτικού αναστοχασμού από τους εκπαιδευτικούς.

Αντίστοιχα, η μελέτη της Άννας - Πολυξένης Μηλιαρά αναδεικνύει την επίδραση των διαλογικών λογοτεχνικών συναντήσεων (ΔΛΣ) στην ενίσχυση του αισθήματος του ανήκειν σε

μαθητές/τριες Γυμνασίου που προέρχονται από περιθωριοποιημένες ομάδες. Τα ευρήματα υπογραμμίζουν ότι η διαλογική μάθηση συμβάλλει ουσιαστικά στην καλλιέργεια του αισθήματος του ανήκειν και στην ενδυνάμωση των μαθητών/τριών, αναδεικνύοντας τις δυνατότητές της, ως καλής παιδαγωγικής πρακτικής, για την προώθηση της συμπερίληψης και της κοινωνικής δικαιοσύνης στο ελληνικό σχολείο.

Σε παρόμοιο πολυπολιτισμικό περιβάλλον, η εργασία της Χριστίνας Μπακαλάρου εξετάζει τη συμβολή της δραματικής τέχνης, μέσω του Θεάτρου του Καταπιεσμένου και του Κοινωνιοδράματος, στην ανάπτυξη των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων μαθητών/ριών μιας πολυπολιτισμικής τάξης Γυμνασίου. Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι η δραματική τέχνη αποτελεί αποτελεσματικό παιδαγωγικό εργαλείο για την ενίσχυση των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων, προάγοντας την αποδοχή της πολιτισμικής διαφορετικότητας, τη συνεργασία και τη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών/τριών.

Η ανάγκη υπέρβασης των παραδοσιακών μοντέλων διδασκαλίας προς όφελος μιας βιωματικής και ισότιμης σχέσης εκπαιδευτικού - μαθητή υπογραμμίζεται και στην εργασία του Νίκου Μπαλασίδη. Με αφετηρία την Επιστήμη της Φυσικής Αγωγής, διερευνώνται θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις που προάγουν μία ισότιμη και ουσιαστική σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών. Κεντρική έννοια της έρευνας αποτελεί το «Έγχρωμο Μεταξύ μας», το οποίο προβάλλεται ως δυναμικός χώρος διαλόγου, συμμετοχής και συνδιαμόρφωσης της μαθησιακής διαδικασίας. Ο/Η εκπαιδευτικός αναλαμβάνει τον ρόλο του/της εμψυχωτή/τριας, διευκολυντή/τριας και δημιουργικού (-ης) περφόρμερ, ενισχύοντας την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών και μετατρέποντας τη διδασκαλία σε βιωματική και μετασχηματιστική παιδαγωγική εμπειρία.

Η επιτυχής εφαρμογή όλων των παραπάνω συμπεριληπτικών πρακτικών προϋποθέτει, ωστόσο, μία ριζική αναδιάρθρωση της σχολικής ηγεσίας, της κουλτούρας, αλλά και των θεματικών που θεωρούνται «ταμπού» στο ελληνικό σχολείο. Η εργασία της Ανδρονίκης Μακρυγιάννη εξετάζει τη μετασχηματιστική ηγεσία ως μοχλό προώθησης της κοινωνικής δικαιοσύνης. Η έρευνα υπογραμμίζει τη σημασία της ενίσχυσης της «φωνής των μαθητών/τριών» ως βασικής προϋπόθεσης για τη συγκρότηση μιας δημοκρατικής σχολικής κοινότητας και, κατ' επέκταση, μιας πιο δίκαιης κοινωνίας.

Στην ίδια κατεύθυνση, η μελέτη της Ειρήνης Κουναλάκη, αναζητά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σεξουαλική αγωγή στα δημόσια ελληνικά σχολεία, εστιάζοντας στη σημασία της, στις προκλήσεις εφαρμογής της και στις παιδαγωγικές πρακτικές που υιοθετούνται. Μέσα από ποιοτική έρευνα αναδεικνύονται οι προκαταλήψεις και τα εμπόδια που δυσχεραίνουν την υλοποίηση μιας ολοκληρωμένης σεξουαλικής αγωγής, καθώς και η ανάγκη για καινοτόμα εκπαιδευτικά εργαλεία. Ως απάντηση σε αυτά τα εμπόδια η ερευνήτρια σχεδιάζει ένα παιδαγωγικό παραμύθι βασισμένο στις αρχές της μετασχηματιστικής σεξουαλικής αγωγής για μαθητές/τριες δημοτικού.

Παράλληλα, ο Βαγγέλης Παγωνίδης αναζητά την έννοια της διαφορετικότητας στο πλαίσιο της Κριτικής Παιδαγωγικής, αναδεικνύοντας στη σημασία της αποδοχής της ετερότητας σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον. Εστιάζει στον ευμετάβλητο ρόλο του εκπαιδευτικού και στη σημασία της αξιοποίησης καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων που ανταποκρίνονται στις προκλήσεις της πολυπολιτισμικότητας των σύγχρονων κοινωνιών. Μέσα από το πρίσμα της Κοινωνιολογίας της σχολικής τάξης, αναλύεται η διαφορετικότητα ως μεταγνωστική διαδικασία και προτείνονται παιδαγωγικές πρακτικές που ενισχύουν τη συμπερίληψη.

Τέλος, η θεωρητική θεμελίωση και η ιστορική εξέλιξη αυτών των ριζοσπαστικών εκπαιδευτικών προσεγγίσεων ολοκληρώνεται με τη μακρο-επίπεδη ανάλυση των εκπαιδευτικών πολιτικών, των δομών και του ίδιου του σχολικού χώρου. Η έρευνα της Αικατερίνης Γαλανάκη προβαίνει σε μία κριτική επισκόπηση του ρυθμιστικού πλαισίου της Δια Βίου Μάθησης (ΔΒΜ) στην Ελλάδα. Η ΔΒΜ αναδεικνύεται κεντρικός πυλώνας των ευρωπαϊκών και εθνικών πολιτικών για την αντιμετώπιση σύγχρονων προκλήσεων, όπως η ψηφιοποίηση, οι οικονομικές κρίσεις και οι δημογραφικές μεταβολές. Η Δια Βίου Μάθηση περιλαμβάνει κάθε μαθησιακή δραστηριότητα (τυπική, μη τυπική ή άτυπη) καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, με μία παρατηρούμενη μετατόπιση της ευθύνης από το κράτος στο άτομο για τη συνεχή ανάπτυξη δεξιοτήτων.

Αυτή η κριτική αποδόμηση των κυρίαρχων ιδεολογιών επεκτείνεται και στην υλική διάσταση της εκπαίδευσης από την Αθηνά Σφαιροπούλου, η οποία εξετάζει τον σχολικό χώρο και την αρχιτεκτονική του. Αντλώντας από την μαρξιστική παράδοση (Gramsci, Althusser και Bourdieu) υποστηρίζει πως η οργάνωση του σχολικού κτιρίου λειτουργεί ως «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα» που αναπαράγει την πειθαρχία και την ταξική ηγεμονία, προτείνοντας χωρικές

πρακτικές αντίστασης βασισμένες στην απελευθερωτική παιδαγωγική του Freire, με σκοπό τη μετατροπή του σχολείου σε έναν χώρο κοινωνικής χειραφέτησης.

Ιστορικό προηγούμενων πρακτικών αντίστασης αποτελεί η εργασία της Κατερίνας Σουρλαντζή η οποία στρέφει το ερευνητικό της ενδιαφέρον στο ριζοσπαστικό παιδαγωγικό εγχείρημα των λαϊκών οργανώσεων της Εθνικής Αντίστασης κατά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο. Μέσα από τη μελέτη του «Σχεδίου μιας Λαϊκής Παιδείας» και του Παιδαγωγικού φροντιστηρίου της Τύρνας αναδεικνύεται η ιστορική δυνατότητα συγκρότησης ενός εναλλακτικού δίκαιου και δημοκρατικού εκπαιδευτικού συστήματος στην πράξη. Κεντρικός στόχος αυτής της προσπάθειας ήταν η συγκρότηση ενός εναλλακτικού εκπαιδευτικού συστήματος στις απελευθερωμένες περιοχές, το οποίο θα συνέβαλε στη διαμόρφωση ενός νέου τύπου πολίτη, ικανού να οικοδομήσει μία ελεύθερη, δίκαιη και δημοκρατική κοινωνία, θεμελιωμένη στις αξίες της ισότητας, της αλληλεγγύης και της συλλογικότητας.

Οι είκοσι εργασίες που περιλαμβάνονται στον παρόντα τόμο, παρά την ποικιλία των θεματικών, των θεωρητικών αφητηριών και των ερευνητικών μεθοδολογιών τους, συγκλίνουν στην κοινή παραδοχή ότι η εκπαίδευση δεν αποτελεί ουδέτερο πεδίο μετάδοσης γνώσεων, αλλά έναν κατεξοχήν κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό χώρο, μέσα στον οποίο διαμορφώνονται σχέσεις, ταυτότητες, αξίες και δυνατότητες αλλαγής και δράσης. Από την κοινωνική δικαιοσύνη, τη συμπερίληψη και τη διαφορετικότητα έως την τέχνη, την τεχνολογία, το σώμα, τον σχολικό χώρο, τη δημοκρατική συμμετοχή και τις εκπαιδευτικές πολιτικές, οι έρευνες αναδεικνύουν διαφορικές όψεις μιας κοινής αναζήτησης: πώς το σύγχρονο σχολείο και η εκπαίδευση μπορούν να καταστούν χώροι χειραφέτησης, δημοκρατίας και κοινωνικού μετασχηματισμού.

Ιδιαίτερη σημασία έχει ότι οι προσεγγίσεις αυτές δεν παραμένουν στο επίπεδο της θεωρητικής κριτικής. Οι μελέτες επιχειρούν να μετατρέψουν την κριτική σκέψη σε παιδαγωγική πράξη, μέσα από το διάλογο, τη συνεργασία, τη βιωματική και συμμετοχική μάθηση, την αξιοποίηση των τεχνών και των σύγχρονων μέσων, την ενδυνάμωση της φωνής των μαθητών/τριών και τη δημιουργία συμπεριληπτικών κοινοτήτων μάθησης. Με τον τρόπο αυτό, η κριτική συνδέεται οργανικά με την πράξη και η παιδαγωγική διαδικασία αποκτά έναν σαφή κριτικό - πραξιακό προσανατολισμό.

Ο παρόν τόμος, επομένως, δεν είναι φιλοδοξεί απλώς να καταγράψει ένα σύνολο ερευνητικών εργασιών. Αποτελεί ένα στιγμιότυπο μιας διαρκούς προσπάθειας να επαναπροσδιοριστεί ο ρόλος της εκπαίδευσης σε έναν κόσμο που χαρακτηρίζεται από πολλαπλές κρίσεις, κοινωνικές ανισότητες, καταπιεστικές τεχνολογικές εξελίξεις και νέες μορφές αποκλεισμού.

Οι εργασίες των αποφοίτων του Π.Μ.Σ. «Επιστήμες της Αγωγής, Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών» διαυγάζουν τη σημασία της κριτικής παιδαγωγικής ως ένα ζωντανό και επίκαιρο εγχείρημα, ακριβώς επειδή δεν προσφέρει έτοιμες απαντήσεις, αλλά καλλιεργεί τη δυνατότητα να θέτουμε διαφορετικά και καίρια ερωτήματα, να αμφισβητούμε τις αυτονόητες βεβαιότητες και να αναζητούμε συλλογικά εναλλακτικούς τρόπους του μανθάνειν, του εκπαιδεύειν, του ερευνάν και του συνυπάρχειν.

Σε αυτήν την προοπτική, η εκπαίδευση δεν καλείται απλώς να προσαρμοστεί στον κόσμο όπως είναι, αλλά να συμβάλει στη δημιουργία ενός κόσμου όπως θα μπορούσε να είναι. Η κριτική σκέψη, ο διάλογος, η αλληλεγγύη, η ισότητα, η δημιουργικότητα και η ενεργός συμμετοχή δεν αποτελούν μόνο παιδαγωγικούς στόχους και σκοπούς. Είναι θεμελιώδεις προϋποθέσεις για τη συγκρότηση μιας δημοκρατικής και δίκαιης κοινωνίας. Το πραγματικό διακύβευμα, επομένως, είναι η μετάβαση από μια εκπαίδευση της προσαρμογής σε μία εκπαίδευση της δυνατότητας. Μια εκπαίδευση που δίνει στους ανθρώπους τη δυνατότητα να κατανοούν τον κόσμο, να αμφισβητούν ότι τον καθιστά άδικο και, κυρίως να συμμετέχουν συλλογικά στη δημιουργία ενός πιο ελεύθερου, δίκαιου και βαθιά ανθρώπινου κόσμου.

Κωστής Χρηστίδης

Πανεπιστήμιο Κρήτης

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Appadurai, A. (2014). *Νεωτερικότητα χωρίς σύνορα. Πολιτισμικές διαστάσεις της παγκοσμιοποίησης*. Επιμ. Α. Αθανασίου, μτφρ. Κ. Αθανασίου. Αλεξάνδρεια.
- Apple, M. W. (2019). *Ideology and Curriculum* (4th ed.). Routledge.
- Freire, P. (1974). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*. Ράππα.
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Bergin & Garvey.
- Kahneman, D. (2013). *Σκέψη αργή και γρήγορη. Συμπεριφορική οικονομική, μηχανισμοί λήψης αποφάσεων, γνωσιακή επιστήμη*. Επιμ. Α. Μάμαλης, μτφρ. Β. Παπαδοπούλου. Κάτοπτρο.

- McLuhan, M. (1991). *Media. Οι προεκτάσεις του ανθρώπου*. Επιμ. & μτφρ. Σ. Μάνδρος. Κάλβος.
- Mora, F. (2021). *Νευροεκπαίδευση*. Μτφρ., Κ. Παλαιολόγος. ΠΕΚ.
- Recalcati, M. (2020). *Η ώρα του μαθήματος. Για την ερωτική διάσταση της διδασκαλίας*. Επιμ. Τ. Γκόνης, μτφρ., Α. Πλεύρη- Γ. Βεσσαλά. Κέλευθος.
- Shelley, P. B. (1996). *Η Υπεράσπιση της Ποίησης*. Μτφρ., Ι. Ηλιοπούλου. Ύψιλον.
- Virillio, P. (2007). *Το Πανεπιστήμιο της Καταστροφής*. Μτφρ., Β. Τομανάς. Νησίδες.
- Χουρδάκης Α. (2020). *Κριτικο-Πραξιακή Παιδαγωγική. Σκέψεις από την εμπειρία του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στο ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Κρήτης*. Education Sciences, 2020, 100–130. <https://doi.org/10.26248/.v2020io.783>