

# Η εφαρμογή της Κριτικής Παιδαγωγικής στο σύγχρονο σχολικό πλαίσιο

Ροζαλία Μάτσια

Εκπαιδευτικός

*rmatsia@gmail.com*

## Εισαγωγή

Ο όρος Κριτική Παιδαγωγική έκανε την πρώτη του εμφάνιση στις αρχές του 1970 κι ο αντίστοιχος προβληματισμός άρχισε να αναπτύσσεται στα μέσα της δεκαετίας του 1980. Πρόκειται για μια σύγχρονη θεώρηση για την εκπαίδευση κι έχει ως στόχο το μετασχηματισμό της κοινωνικής πραγματικότητας. Πιο συγκεκριμένα λοιπόν, οι εκπρόσωποι της Κριτικής Παιδαγωγικής απορρίπτουν τον συντηρητικό χαρακτήρα του σχολείου και αναφέρονται σε πρακτικές που προωθούν την κοινωνική δικαιοσύνη (Κοσσυβάκη 2006; Νικολακάκη 2011). Σημειώνουν επίσης, ότι το εκπαιδευτικό σύστημα, επηρεασμένο από τις καπιταλιστικές πολιτικές, στηρίζεται σε εκπαιδευτικούς που λειτουργούν ως αυθεντίες και μεταδίδουν κατακερματισμένες γνώσεις. Αντίθετα, η Κριτική Παιδαγωγική υποστηρίζει ότι η οικοδόμηση της γνώσης πραγματοποιείται μέσα από έναν συνεχή διάλογο, στον οποίο καλούνται να λάβουν ενεργά μέρος όλοι ανεξαιρέτως οι μαθητές/ήτριες (McLaren 2010).

Η παρούσα μελέτη επιμερίζεται στις ακόλουθες ενότητες. Στο πρώτο μέρος αναφέρονται οι απόψεις της Κριτικής Παιδαγωγικής σχετικά με τα Αναλυτικά Προγράμματα και τις παιδαγωγικές πρακτικές του σύγχρονου σχολείου. Παράλληλα εξετάζεται με ποιο τρόπο οι ιδέες του Freire μπορούν να προωθήσουν την κοινωνική δικαιοσύνη. Στη συνέχεια, η συζήτηση εστιάζεται στο ρόλο του κριτικού εκπαιδευτικού, όπως αποτυπώνεται μέσα από το έργο του Freire.

Στο δεύτερο μέρος η μελέτη επικεντρώνεται στην περιγραφή μιας δραστηριότητας, η οποία στηρίζεται στην αντίληψη της Κριτικής Παιδαγωγικής. Εκκινώντας λοιπόν, από το εκπαιδευτικό συγκείμενο, παρουσιάζεται το πλαίσιο μιας σχολικής μονάδας και γίνεται λόγος για τη σημασία σχεδιασμού μιας δέσμης ενεργειών. Για τις ανάγκες της

εργασίας επιλέγεται ένα δημοτικό σχολείο, στο οποίο πρόκειται να δημιουργηθεί μια Δομή Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ).

Αφού διατυπώνονται ο σκοπός και οι στόχοι της δραστηριότητας, περιγράφονται τα επιμέρους στάδια και γίνεται αναφορά στο ρόλο του εκπαιδευτικού. Ολοκληρώνοντας, χρειάζεται να διαπιστωθεί κατά πόσο η συγκεκριμένη δραστηριότητα ακολούθησε τις αρχές της Κριτικής Παιδαγωγικής. Παράλληλα εξετάζεται αν ήταν επιτυχημένη, αν διαπιστώθηκαν προβλήματα κατά τη διεξαγωγή και με ποιους τρόπους θα μπορούσαν αυτά να επιλυθούν.

## **Η αντίληψη της Κριτικής Παιδαγωγικής στο πεδίο της εκπαίδευσης**

Μελετώντας τις θέσεις της Κριτικής Παιδαγωγικής διαπιστώνεται ότι τα υπάρχοντα εκπαιδευτικά συστήματα προωθούν συγκεκριμένες πολιτικές με σκοπό να οργανώσουν τις εμπειρίες των μαθητών και να ορίσουν την πραγματικότητά τους (McLaren 2010). Πιο συγκεκριμένα, ο Τσάφος (2014) σημειώνει ότι το αναλυτικό πρόγραμμα είναι μια κοινωνική κατασκευή, η οποία καθορίζει τι χρειάζεται να μάθουν τα παιδιά, με ποιο τρόπο μπορούν να το μάθουν και πώς θα αξιοποιήσουν αργότερα αυτές τις γνώσεις (Πηγιάκη 2006). Παράλληλα, το αναλυτικό πρόγραμμα υποδεικνύει στους/ις μαθητές/ήτριες την κατεύθυνση που πρέπει να ακολουθήσουν, επιλέγοντας τα αντικείμενα διδασκαλίας και χρησιμοποιώντας διδακτικές πρακτικές, οι οποίες τοποθετούν τον/ην εκπαιδευτικό στο κέντρο της μαθησιακής πράξης. Αποστολή του είναι να συντηρήσει το υπάρχον κοινωνικό πλαίσιο και να ικανοποιήσει τα συμφέροντά του (Κοσσυβάκη, 2002; McLaren, 2010).

Μέσα από την επισταμένη αξιολόγηση των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων, οι θεωρητικοί της Κριτικής Παιδαγωγικής, με πρώτο τον Freire, επισημαίνουν ότι το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα εκφράζει το λόγο των κυρίαρχων δυνάμεων κι είναι υπεύθυνο για την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων (Freire 1977).

Σύμφωνα λοιπόν, με τον Freire (1977), το αναλυτικό πρόγραμμα και οι παιδαγωγικές πρακτικές προωθούν την κοινωνική δικαιοσύνη, όταν αξιοποιούν τις εμπειρίες της καθημερινής ζωής και ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία της μάθησης. Χρησιμοποιώντας το διάλογο, οι μαθητές/ήτριες προβληματίζονται, εντοπίζουν διάφορες δυσλειτουργικές καταστάσεις, αναστοχάζονται και ενεργούν για την επίλυσή τους (Μάνθου 2007).

## Ο κριτικός εκπαιδευτικός

Μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και κυρίως το έργο του Freire, διαπιστώθηκε ότι ο/η κριτικός εκπαιδευτικός έχει σημαίνοντα ρόλο μέσα στην κοινωνία. Δεν είναι ουδέτερος παρατηρητής, αλλά αφουγκράζεται όσα συμβαίνουν μέσα στον κοινωνικό ιστό. Ενδιαφέρεται για τα παιδιά και προσπαθεί να τα υποστηρίξει όχι μόνο κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Είναι ενεργός ακροατής και επιθυμεί να ακούσει για τις ανησυχίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Είναι υπέρμαχος του διαλόγου, καθώς θεωρεί ότι με τη βοήθειά του οι μαθητές/ήτριες θα κατορθώσουν να απελευθερωθούν από οποιαδήποτε μορφή καταπίεσης (Freire 1996, Freire 2006).

Αποστολή του κριτικού εκπαιδευτικού δεν είναι η μεταβίβαση κατακερματισμένων γνώσεων στους/ις μαθητές/ήτριες, αλλά η ανακάλυψή τους μέσα από την ουσιαστική εμπλοκή των ατόμων. Αυτό σημαίνει ότι ο κριτικός εκπαιδευτικός δεν χρησιμοποιεί δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας και δεν παρεμβαίνει στη μαθησιακή διαδικασία. Βρίσκεται ωστόσο, σε έναν συνεχή διάλογο με τους/ις μαθητές/ήτριες, τους/ις υποστηρίζει, τους/ις ενθαρρύνει, χωρίς όμως, να τους/ις οδηγεί σε συγκεκριμένη κατεύθυνση (Jarvis 2007, Κόκκος 2004).

Για να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στο νέο του ρόλο, ο κριτικός εκπαιδευτικός προσπαθεί να αποκτά συνεχώς νέες γνώσεις και να καλλιεργεί τις απαραίτητες δεξιότητες. Παρακολουθεί τις πολιτισμικές και πολιτικές αλλαγές, ενώ ενημερώνεται για τις εξελίξεις στην οικονομία και τις τεχνολογίες. Η ανάπτυξή του σε επαγγελματικό και προσωπικό επίπεδο, τον βοηθά να κατανοήσει περισσότερο για τις κοινωνικές μεταβολές και να εντοπίσει τις συνέπειές τους (Freire 2006).

Επίσης, ο κριτικός εκπαιδευτικός είναι ταπεινός και δεν αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως αυθεντία. Βασική αρχή του είναι να ερευνά προσεκτικά όσα τον περιβάλλουν. Παράλληλα, όμως, είναι και εξαιρετικά τολμηρός, δεν φοβάται να διατυπώσει τη γνώμη του, να έρθει σε αντιπαράθεση ή να αναλάβει ενεργό δράση (Κατσούλης 2005). Αντιμάχεται την κοινωνική αδικία και καταπολεμά τις ανισότητες. Μέριμνά του είναι να δημιουργήσει ένα πεδίο ελεύθερης έκφρασης και να διασφαλίσει ίσες ευκαιρίες για την εκπαίδευση όλων των ατόμων (Freire, 2006).

Ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός δεν θεωρεί τους/ις μαθητές/ήτριες *tabula rasa* και δείχνει σεβασμό απέναντι στα βιώματά τους. Τους/ις διευκολύνει να προσεγγίσουν κριτικά το περιβάλλον, να το αξιολογήσουν και να εντοπίσουν τι είδους αλλαγές χρειάζεται να γίνουν. Μέσα από αυτή τη διαδικασία τα παιδιά παύουν πλέον να ενεργούν ατομικά και αφοσιώνονται σε ένα συλλογικό έργο (Μάνθου 2007).

## Η Κριτική Παιδαγωγική στο πλαίσιο της σχολικής τάξης: Σχεδιασμός δραστηριότητας

Λαμβάνοντας υπόψη όσα διατυπώθηκαν παραπάνω για την ανάγκη εξανθρωπισμού της εκπαίδευσης και την κριτική του Freire γύρω από τα αναλυτικά προγράμματα και το ρόλο του σύγχρονου εκπαιδευτικού, επιχειρείται ο σχεδιασμός μιας δραστηριότητας που διαπνέεται από την φιλοσοφία της Κριτικής Παιδαγωγικής.

### *Το εκπαιδευτικό συγκείμενο*

Η σχολική μονάδα βρίσκεται στην Περιφέρεια της Δυτικής Αττικής και λειτουργεί από τις αρχές της δεκαετίας του 1990. Κατά το τρέχον σχολικό έτος σε αυτή φοιτούν 348 παιδιά. Το συγκεκριμένο σχολείο είναι αρκετά κοντά στο Κέντρο Φιλοξενίας Προσφύγων και γι' αυτό επιλέχθηκε να δημιουργηθεί στο πλαίσιό του μία από τις Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ). Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η ανακοίνωση για τη λειτουργία της ΔΥΕΠ προκάλεσε την έντονη αντίδραση των γονιών. Οι περισσότεροι κατηγόρησαν την πολιτεία για αδιαφορία και σημείωσαν ότι μια τέτοια αλλαγή θα υποβαθμίσει ακόμη περισσότερο τη σχολική μονάδα.

Ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί, προσπαθώντας να αντιμετωπίσουν τα παραπάνω περιστατικά, πρότειναν το σχεδιασμό δράσεων με τη συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Στόχος τους ήταν να ενεργοποιήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών/ητρίων και των γονιών απέναντι σε ζητήματα που συνδέονται με την κοινωνική δικαιοσύνη. Με την υλοποίηση του προγράμματος το σχολείο παύει να αναπαράγει τις υπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες και μετασχηματίζεται πλέον σε ένα πεδίο δημοκρατικής και συλλογικής δράσης.

### *Σκοπός και στόχοι της δραστηριότητας*

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων, σχεδιάστηκε με αφορμή την εκδήλωση για την Παγκόσμια Ημέρα Ανθρώπινων Δικαιωμάτων και συνδέεται με το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής. Σε αυτήν έλαβαν μέρος οι μαθητές/ήτριες της ΣΤ τάξης.

Το θέμα της δραστηριότητας είναι τα παιδιά ως θύματα του πολέμου και η καταπάτηση των δικαιωμάτων τους. Το συγκεκριμένο επιλέχθηκε διότι ένας σημαντικός αριθμός μαθητών/ητρίων που φοιτούν στη σχολική μονάδα βιώνουν την επιβολή της κυρίαρχης κουλτούρας σε όλα τα επίπεδα. Εξαιτίας λοιπόν, των

εμπόλεμων συγκρούσεων τα παιδιά αναγκάστηκαν να αφήσουν την πατρίδα τους, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις χωρίστηκαν ακόμη κι από τις οικογένειές τους. Το βιοτικό τους επίπεδο είναι αρκετά χαμηλό, αφού οι συνθήκες διαβίωσης στα κέντρα φιλοξενίας δεν είναι κατάλληλες για τη σωματική, την κοινωνικοσυναισθηματική, την ηθική και την πνευματική τους ανάπτυξη. Εξίσου σημαντικό είναι ότι, εισερχόμενα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τα παιδιά αντιμετωπίζουν διακρίσεις, λόγω της γλώσσας, της θρησκείας, του χρώματος, της χώρας καταγωγής κ.ά.

Από την άλλη πλευρά, οι γηγενείς αντιμετωπίζουν όλη αυτή την κατάσταση παθητικά, κατηγορώντας τους ίδιους τους πρόσφυγες. Τέτοιες πρακτικές φαίνεται, σύμφωνα με την Darder (2017), να ενισχύουν την κοινωνική αδικία, αφού στην ουσία το θύμα θεωρείται ότι είναι υπεύθυνο για όσα του συμβαίνουν. Παράλληλα, η αδιάφορη στάση της σχολικής κοινότητας απέναντι σε τέτοιου είδους ζητήματα εγκυμονεί σημαντικούς κινδύνους. Ειδικότερα, ο συντηρητικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού πολιτικού συστήματος συνεχίζει να αναπαράγει τις σχέσεις εξουσίας, καθιστώντας τους γηγενείς στη θέση του ισχυρού και τους πρόσφυγες σε εκείνη του καταπιεζόμενου (Freire 1996, Freire 2005). Στην ουσία, λοιπόν, το δικαίωμα των παιδιών για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση διακυβεύεται.

Σκοπός της δραστηριότητας είναι να διαμορφώσει κριτικά συνειδητοποιημένους πολίτες, οι οποίοι θα είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται τις πρακτικές των κυρίαρχων δυνάμεων, να εξετάζουν σε ποιο βαθμό αυτές επηρεάζουν τη ζωή τους και να συμμετέχουν ενεργά σε θέματα που απασχολούν την ανθρωπότητα.

### **Σχεδιασμός και διεξαγωγή της δραστηριότητας**

Η δραστηριότητα επιμερίστηκε σε δύο διδακτικές ώρες. Κατά την υλοποίησή της ο εκπαιδευτικός είχε στη διάθεσή του έναν διαδραστικό πίνακα κι έναν βίντεοπροβολέα. Επίσης, οι μαθητές/ήτριες είχαν πρόσβαση στην αίθουσα της Πληροφορικής, όπου χρησιμοποίησαν τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και τις δυνατότητες του διαδικτύου. Στο πρώτο μέρος της δραστηριότητας προβλήθηκαν εικόνες από την παλιότερη και σύγχρονη επικαιρότητα σχετικά με τις συνθήκες διαβίωσης των προσφύγων. Με αυτό τον τρόπο ο εκπαιδευτικός εισήγαγε τα παιδιά στο βασικό ζήτημα. Ακολούθησε μια σύντομη συζήτηση, όπου οι μαθητές/ήτριες εστίασαν στις δυσκολίες που συναντούν οι πρόσφυγες. Μίλησαν για την εγκατάλειψη της πατρίδας, την απώλεια των αγαπημένων τους προσώπων, τις επικίνδυνες καταστάσεις που αντιμετωπίζουν, προσπαθώντας να επιβιώσουν. Σε αυτό το σημείο ο εκπαιδευτικός παρότρυνε τα παιδιά να παρακολουθήσουν το βίντεο «What are child rights?», όπου παρουσιάζονται περιεκτικά τα βασικά δικαιώματα του παιδιού και θέτει το ερώτημα: *Ποια πιστεύετε*

ότι είναι τα προβλήματα των παιδιών που έχουν βρεθεί στην χώρα μας ως πρόσφυγες; Με αφορμή τις εικόνες και το βίντεο, οι μαθητές/ήτριες διαπίστωσαν ότι τα δικαιώματα των παιδιών σε αυτή την περίπτωση καταπατώνται κατάφορα.

Την επόμενη ώρα οι μαθητές/ήτριες σχημάτισαν τρεις ομάδες. Η πρώτη αναζήτησε στο διαδίκτυο πληροφορίες σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών. Ενδεικτικά, τα παιδιά μελέτησαν τη *Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού* και παρακολούθησαν ορισμένα βίντεο με κινούμενα σχέδια που αναφέρονται στο θέμα. Η δεύτερη ομάδα αναζήτησε πληροφορίες για τις συνθήκες διαβίωσης των προσφύγων στη χώρα μας, καταφεύγοντας σε άρθρα από τη σύγχρονη επικαιρότητα. Η έρευνά της επικεντρώθηκε στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά. Η τρίτη ομάδα εστίασε στις οργανώσεις που προστατεύουν τα δικαιώματα του παιδιού, αναφέρθηκε στους στόχους τους, εξέτασε τα μέτρα που λαμβάνονται και τις δράσεις που έχουν πραγματοποιηθεί.

Οι μαθητές/ήτριες συγκέντρωσαν υλικό χρησιμοποιώντας τις υπηρεσίες του διαδικτύου, αντάλλαξαν ιδέες και αντιπαρατέθηκαν μεταξύ τους. Στη συνέχεια οι τρεις ομάδες κλήθηκαν να συμμετέχουν σε έναν ανοιχτό διάλογο κατά τον οποίο επισήμαναν τις παραβιάσεις των δικαιωμάτων που υφίστανται τα παιδιά των προσφύγων. Αποστολή τους ήταν να καταγράψουν τα προβλήματα, να διερευνήσουν τη στάση της παγκόσμιας κοινότητας απέναντι στο συγκεκριμένο ζήτημα και να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητα των ενεργειών της. Έτσι οι μαθητές/ήτριες κατέληξαν στα ακόλουθα συμπεράσματα:

- Ένας μεγάλος αριθμός παιδιών συνεχίζει να αντιμετωπίζει σημαντικές δυσκολίες.
- Σε πολλές περιπτώσεις το έργο των οργανώσεων δεν επαρκεί.

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης τα παιδιά αντιλαμβάνονται της σημασία της αλληλεγγύης και της ενεργητικής εμπλοκής της κοινωνίας. Σε αυτό το σημείο ο εκπαιδευτικός θέτει στους/ις μαθητές/ήτριες ένα ερώτημα: *Με ποιον τρόπο μπορούμε να προστατεύσουμε τα δικαιώματα των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο μας;* Τα παιδιά αναζητούν λύσεις για το πώς η σχολική κοινότητα και οι τοπικοί φορείς μπορούν να βελτιώσουν τη ζωή των συμμαθητών τους. Μέσα από αυτή τη διαδικασία τα παιδιά συνειδητοποιούν ότι ως υπεύθυνοι πολίτες οφείλουν να συμμετέχουν σε συλλογικές δράσεις και να ασχολούνται ουσιαστικά με τα προβλήματα του κοινωνικού ιστού.

## Εξετάζοντας τη δραστηριότητα υπό το πρίσμα της Κριτικής Παιδαγωγικής

Ακολούθως διερευνάται αν η διεξαγωγή της δραστηριότητας κατόρθωσε να προωθήσει την φιλοσοφία της Κριτικής Παιδαγωγικής. Όπως προαναφέρθηκε, το θέμα της δράσης (δικαιώματα των παιδιών προσφύγων) συνδέεται άμεσα με παιδαγωγικές θεωρίες που εστιάζονται στην κοινωνική δικαιοσύνη και αναδεικνύουν την ανάγκη για μια παιδεία με προσανατολισμό τον άνθρωπο (Freire 1977).

Σκοπός της δραστηριότητας δεν ήταν μόνο να ενεργοποιήσει το ενδιαφέρον των μαθητών/ητριών, αλλά να τους/ις βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν το ρόλο τους ως πνευματικών, κοινωνικών και πολιτισμικών υποκειμένων (Price & Osborne 2000). Τα παιδιά κινητοποιήθηκαν και μέσα από την εξέλιξη της δραστηριότητας ανέλαβαν στην ουσία την ευθύνη για την πορεία του μαθήματος (Law 2015). Αξίζει να σημειωθεί ότι κατά τη διάρκεια της διαδικασίας οι μαθητές/ήτριες χρειάστηκε να αναλογιστούν προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες. Βασιζόμενοι/ες σε αυτές, έλαβαν μέρος σε μια συζήτηση κατά την οποία αξιολόγησαν και αναμόρφωσαν το εννοιολογικό τους πλαίσιο (οι αντιδράσεις των γονιών, τα μέτρα που λαμβάνει η πολιτεία κ.ά.) (Papasterhanou & Koutselini 2006).

Κατά τη διάρκεια της συζήτησης οι μαθητές/ήτριες ήρθαν σε έντονη αντιπαράθεση μεταξύ τους. Πιο συγκεκριμένα, δύο παιδιά ισχυρίστηκαν ότι αυτοί οι άνθρωποι δεν έπρεπε να φύγουν από την πατρίδα τους, αλλά να παραμείνουν εκεί και να συνεχίσουν να πολεμούν. Εκφράζοντας την απάθεια και την αδιαφορία τους απέναντι στο φαινόμενο, τα συγκεκριμένα παιδιά φαίνεται ότι, υποσυνείδητα τουλάχιστον, κατατάσσουν αυτούς τους ανθρώπους στους μη ευνοημένους (Stovall 2006).

Οι υπόλοιποι/ες μαθητές/ήτριες εναντιώθηκαν στην παραπάνω αντίληψη. Προσπάθησαν λοιπόν, να τους εξηγήσουν με έντονο ύφος ότι αυτοί οι άνθρωποι είναι τα θύματα μιας κατάστασης και υφίστανται τις συνέπειες της κοινωνικής αδικίας. Από το παράδειγμα φαίνεται καθαρά ότι μέσα στο σχολικό πλαίσιο υπάρχουν συμπεριφορές που συντηρούν και αναπαράγουν τις κοινωνικές ανισότητες (Zembylas 2015). Από την άλλη πλευρά, όμως, φαίνεται ότι υπάρχει και μια σημαντική μερίδα μαθητών/τριών που σκέφτονται ως κριτικά συνειδητοποιημένοι πολίτες. Αναγνωρίζουν τις δυσλειτουργικές καταστάσεις (την επιβολή των δυνάμεων εξουσίας, την καταπίεση κ.ά.) και αντιδρούν απέναντι σε αυτούς που τις εκφράζουν (Zembylas 2007).

Επίσης, μέσα από τη δραστηριότητα τα παιδιά είναι ελεύθερα να διατυπώσουν τις απόψεις τους, αξιοποιώντας όσα έχουν μάθει για τη δημοκρατία (Κοσσυβάκη 2002,



Κοσσυβάκη 2006). Τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι το πρώτο βήμα για την αντιμετώπιση ενός προβλήματος είναι η αναγνώριση και η αποδοχή του. Ωστόσο διαπιστώνουν και μόνο τους ότι αυτό δεν αρκεί. Ο μετασχηματισμός της κοινωνικής πραγματικότητας απαιτεί την υπεύθυνη συμμετοχή του ατόμου και την αλλαγή των δυνάμεων εξουσίας (Πηγιάκη 2006).

Εξετάζοντας το ρόλο του εκπαιδευτικού, διαπιστώθηκε ότι σε όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας εκείνος επέλεξε να υποστηρίζει την προσπάθεια των μαθητών κάνοντας τις ακόλουθες ενέργειες:

- Ασχολήθηκε με τη λειτουργία και το χειρισμό του βιντεοπροβολέα.
- Έδωσε στους/ις μαθητές/ήτριες οδηγίες για τη διεξαγωγή της δραστηριότητας.
- Απηύθυνε στους/ις μαθητές/ήτριες ερωτήματα σε δύο σημεία της διαδικασίας.
- Μετέφρασε, όπου δεν υπήρχαν υπότιτλοι.
- Εξήγησε, όταν του ζήτησαν οι μαθητές/ήτριες, λέξεις ή φράσεις.

Με αυτό τον τρόπο ο εκπαιδευτικός είχε συγκεκριμένες αρμοδιότητες και ενθάρρυνε τα παιδιά να δραστηριοποιηθούν περισσότερο γύρω από το θέμα (Zinn & Rodgers 2012). Έτσι οι μαθητές/ήτριες αναζήτησαν πληροφορίες, τις αξιολόγησαν και με βάση τα δικά τους συμπεράσματα αναμόρφωσαν τις εμπειρίες τους (Freire 2006, Λευθεριώτου 2008, McLaren 2010). Εξίσου σημαντικό είναι ότι ο εκπαιδευτικός δεν ζήτησε από τους/ις μαθητές/ήτριες να αποτυπώσουν σε γραπτό κείμενο τις ιδέες τους. Τα παιδιά ενεπλάκησαν σε μια φυσική συζήτηση, η οποία δεν περιορίζεται από την κανονιστική λειτουργία ενός μαθήματος, όπως υπαγορεύει το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Αντιθέτως μέσα από αυτήν οι μαθητές/ήτριες άρχισαν να προβληματίζονται για το ρόλο τους ως πολιτών, καθώς και για τη δική τους ευθύνη απέναντι σε ανάλογα ζητήματα (McLaren 2010, McLaren & Farahmandpur 2013).

Όπως σημειώθηκε στα προηγούμενα, η συγκεκριμένη δραστηριότητα αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης δέσμης ενεργειών που πραγματοποιήθηκαν με αφορμή τις αντιδράσεις των γονιών απέναντι στη δημιουργία ΔΥΕΠ στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Υπό αυτή την έννοια λοιπόν, η δραστηριότητα υπακούει στην φιλοσοφία της Κριτικής Παιδαγωγικής. Θεωρείται επιτυχημένη διότι κινητοποίησε τους/ις μαθητές/ήτριες να συμμετέχουν ενεργά σε κάθε βήμα της. Τους/ις ενθάρρυνε να καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη, να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες και να αναζητήσουν πρακτικούς τρόπους για την εμπλοκή της σχολικής μονάδας στην καταπολέμηση των ανισοτήτων (del Carmen Salazar 2013, Νικολακάκη 2011).



## Συμπεράσματα

Στο πλαίσιο της μελέτης έγινε λόγος για την αντίληψη της Κριτικής Παιδαγωγικής και την επίδρασή της στην προσπάθεια εξανθρωπισμού της παιδείας. Ειδικότερα διαπιστώθηκε ότι τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από το καπιταλιστικό οικονομικό σύστημα. Στην ουσία λοιπόν, η επίσημη εκπαιδευτική πολιτική δεν εστιάζεται στη διαμόρφωση ενεργών και κριτικά σκεπτόμενων ανθρώπων, αλλά λειτουργεί ως μοχλός για τη συντήρηση και την αναπαραγωγή των δυνάμεων κυριαρχίας. Έτσι το σύγχρονο σχολείο ακολουθεί συντηρητικές πρακτικές, οι οποίες εντείνουν ακόμη περισσότερο τις κοινωνικές ανισότητες.

Μέσα από την Κριτική Παιδαγωγική οι μαθητές/ήτριες αναλαμβάνουν οι ίδιοι/ες την ευθύνη για τη μάθηση. Μιλούν ελεύθερα, διαφωνούν, ενεργούν, αμφισβητούν, προβληματίζονται, αναθεωρούν. Σε όλη αυτή την προσπάθεια ο εκπαιδευτικός παύει να λειτουργεί πλέον παραδοσιακά. Υποστηρίζει τους/ις μαθητές/ήτριες, δεν τους/ις αναγκάζει να αποδέχονται άκριτα τις γνώσεις, ενώ τους/ις ενθαρρύνει να ερευνούν και να αξιολογούν κάθε τι καινούργιο που μαθαίνουν.

Λαμβάνοντας υπόψη το εκπαιδευτικό συγκείμενο της μελέτης, παρουσιάστηκε ο σχεδιασμός μιας δραστηριότητας υπό το πρίσμα της Κριτικής Παιδαγωγικής. Περιγράφηκαν τα στάδια διεξαγωγής κι αναφέρθηκαν τα υλικά και τα εκπαιδευτικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν. Παράλληλα αναλύθηκε ο ρόλος του εκπαιδευτικού και των μαθητών κατά την εξέλιξη της δραστηριότητας. Με γνώμονα λοιπόν, το συγκεκριμένο παράδειγμα αναδείχθηκε η ανάγκη για αξιολόγηση και μετασχηματισμό της κοινωνικής πραγματικότητας, η ανάγκη δημιουργίας μετασχηματιστικών αναλυτικών προγραμμάτων, καθώς κι η διαμόρφωση κριτικά σκεπτόμενων πολιτών με αφορμή εμπειρίες και ζητήματα από την καθημερινή ζωή.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

*Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του παιδιού* (2019), [https://eliza.org.gr/wp-content/uploads/entipo\\_simbasi\\_ex.pdf](https://eliza.org.gr/wp-content/uploads/entipo_simbasi_ex.pdf) (ημ. πρόσβασης: 20.01.2024)

**Κατσούλης, Μ.** (2005), «Η πράξη της μελέτης του Paulo Freire», *Εκπαίδευση Ενηλίκων* 4: 37-38.

**Κόκκος, Α.** (2004), «Αφιέρωμα Paulo Freire. Ira Shor: Ο εκπαιδευτής ως καλλιτέχνης», *Εκπαίδευση Ενηλίκων* 2: 25- 26.

**Κοσσυβάκη, Φ.** (2002), *Κριτική Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Κριτική Προσέγγιση της Διδακτικής Πράξης*. Αθήνα: Gutenberg.

- Κοσσυβάκη, Φ.** (2006), *Εναλλακτική Διδακτική. Προτάσεις για Μετάβαση από τη Διδακτική του Αντικειμένου στη Διδακτική του Υποκειμένου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Λευθεριώτου, Π.** (2008), «Απόσπασμα από το βιβλίο του P. Freire *L' education: pratique de la liberté*», *Εκπαίδευση Ενηλίκων* 15: 4-6.
- Μάνθου, Χ.** (2007), «Το παιδαγωγικό πρόγραμμα του Freire», *Εκπαίδευση Ενηλίκων* 10: 22-26.
- Νικολακάκη, Μ.** (επιμ.) (2011), *Η Κριτική Παιδαγωγική στον Νέο Μεσαίωνα*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Πηγιάκη, Π.** (2006), *Δημοκρατική-Κριτική Εκπαιδευτική Καινοτομία. Μαθήματα από το Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Τσάφος, Β.** (2014), *Αναλυτικό Πρόγραμμα. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Darder, A.** (2017), *Reinventing Paulo Freire: A pedagogy of love*. London: Taylor & Francis.
- del Carmen Salazar, M.** (2013), "A humanizing pedagogy: Reinventing the principles and practice of education as a journey toward liberation", *Review of Research in Education* 37(1): 121-148.
- Freire, P.** (1977), *Η Αγωγή του Καταπιεζομένου*. Αθήνα: Ράππας.
- Freire, P.** (1996), *Letters to Cristina*. London: Routledge.
- Freire, P.** (2005), *Education for critical consciousness*. London: Continuum.
- Freire, P.** (2006), *Δέκα Επιστολές προς Εκείνους που Τολμούν να Διδάσκουν*. Επίκεντρο: Θεσσαλονίκη.
- Jarvis, P.** (2007), «Paulo Freire», στο Jarvis, P. (επιμ.), *Οι Θεμελιωτές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 355- 375.
- Law, L.P.** (2015), *Humanizing education: Teacher leaders influencing pedagogical change*. Doctoral dissertation. Ames: Iowa State University.
- McLaren, P.** (2010), «Κριτική Παιδαγωγική: μια επισκόπηση», στο Γούναρη, Π., Γρόλλιος, Γ. (επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική: μια συλλογή κειμένων*. Αθήνα: Gutenberg, 279-330.
- McLaren, P., Farahmandpur, R.** (2013), *Για μια Παιδαγωγική της Αντίστασης : διδάσκοντας ενάντια στον παγκόσμιο καπιταλισμό και τον νέο ιμπεριαλισμό*. Αθήνα: Τόπος.
- Papastephanou, M., Koutselini, M.** (2006), "Reason, language and education: philosophical assumptions for new curricular orientations", *Pedagogy, Culture & Society* 14(2): 149-169.
- Price, J.N., Osborne, M.D.** (2000), "Challenges of forging a humanizing pedagogy in teacher education", [faculty.education.illinois.edu/m-osbor/osborne/hum.rt](http://faculty.education.illinois.edu/m-osbor/osborne/hum.rt)
- Stovall, D.** (2006), "Forging community in race and class: Critical race theory and the quest for social justice in education", *Race ethnicity and Education* 9(3): 243-259.
- What are child rights?** (2019), <https://www.youtube.com/watch?v=V1BFLitBkco> (ημ. πρόσβασης: 20.01.2024).
- Zembylas, M.** (2007), "Mobilizing anger for social justice: The politicization of the emotions in education", *Teaching Education* 18(1): 15-27.

**Zembylas, M.** (2015), “‘Pedagogy of discomfort’ and its ethical implications: the tensions of ethical violence in social justice education”, *Ethics and Education* 10(2): 163-174.

**Zinn, D., Rodgers, C.** (2012), “A humanising pedagogy: Getting beneath the rhetoric”, *Perspectives in Education* 30(4): 76-87.