

1.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΣΤΙΣ ΜΕΡΕΣ ΜΑΣ, σε συνθήκες έντονης οικονομικής, πολιτικής, κοινωνικής, υγειονομικής και περιβαλλοντικής κρίσης, είναι επιτακτική η ανάγκη να αφηγηθούμε νέες ιστορίες για τις σχέσεις ανάμεσα στους ανθρώπους, την κοινότητα, τη διαχείριση και χρήση των υλικών και άυλων κοινών αγαθών, τη σχέση μας με το φυσικό περιβάλλον και την τεχνολογία, τον πολιτισμό και την εκπαίδευση. Έχουμε ανάγκη από ιστορίες που δεν θα εκπορεύονται από το κράτος, την εκκλησία, το κόμμα και την αγορά, αλλά «από τα κάτω», δηλαδή ιστορίες που θα είναι αποτέλεσμα συνδιαμόρφωσης από τους ίδιους τους ανθρώπους. Για παράδειγμα, οι νέες ιστορίες ή αφηγήσεις για την παιδική ηλικία θα περιλαμβάνουν και τις «φωνές» των ίδιων των παιδιών αφού πρωταγωνιστούν σε αυτές. Αυτό προϋποθέτει την αποδόμηση των παλιών ιστοριών και την υπέρβασή τους, ή αλλιώς την αναδόμησή τους από την προοπτική των υποκειμένων στα οποία αναφέρονται.

Οι καθιερωμένες παραδοσιακές αφηγήσεις και οι γνώσεις ή οι «αλήθειες» που παράγουν συγκροτούν το θεμέλιο πάνω στο οποίο χτίζεται η υπάρχουσα τάξη πραγ-

μάτων, συνεπώς η αμφισβήτησή τους κλυδωνίζει το θεμέλιο ή αλλιώς το κυρίαρχο καθεστώς αλήθειας, επομένως και την κοινωνική οργάνωση (θεσμοί, πρακτικές, συστήματα, σχέσεις) που αναπτύσσεται πάνω σε αυτό.

Το ερώτημα που προκύπτει είναι γιατί να αμφισβητήσουμε και να αποδομήσουμε τις παραδοσιακές αφηγήσεις. Η απάντηση σε αυτό το ερώτημα είναι ότι ενδεχομένως από τη μία δικαιολογούν και νομιμοποιούν τις κυρίαρχες σχέσεις εξουσίας, από την άλλη δεν περικλείουν ούτε αφορούν σε σημαντικό βαθμό τις καθημερινές μας εμπειρίες, δεν εμπνέουν και ουσιαστικά δεν παράγουν ουσιαστικό νόημα για τον κόσμο στον οποίο ζούμε. Οι παραδοσιακές μεγάλες αφηγήσεις αποτυγχάνουν συστηματικά να καλύψουν ή να συρράψουν το νοηματικό κενό της εποχής μας, αποτυγχάνουν να αφηγηθούν πειστικά πώς δισεκατομμύρια ανθρώπων θα συνυπάρξουν ειρηνικά μεταξύ τους και θα ευημερήσουν σε αρμονία με το περιβάλλον. Επιπλέον, δεν χρειάζομαστε μια νέα ολοκληρωτική και ολοποιητική μεγάλη αφήγηση. Μπορούμε να πούμε νέες, πολλαπλές και διαφορετικές ιστορίες αγάπης, συμπόνιας, φροντίδας, θάρρους, θετικής αλλαγής, δικαιοσύνης και ελευθερίας, οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους δημιουργώντας έναν μεγάλο καμβά που απεικονίζει μια δικτυωμένη αφήγηση, θεμελιωμένη στις καθημερινές εμπειρίες των ανθρώπων και των τοπικών κοινοτήτων, αλλά και σε ένα κοινό όραμα για το πώς σχεδιάζουμε συλλογικά έναν καλύτερο και πιο δίκαιο κόσμο. Μια τέτοια ιστορία για την εκπαίδευση, την παιδική ηλικία, τη γνώση, τη μάθηση και τα κοινά είναι αυτή που θα αφηγηθώ μέσα από ένα κοινωνιολογικό πρίσμα στο βιβλίο αυτό.

Ο εκπαιδευτικός θεσμός είναι ένα σύνθετο πεδίο όπου συνυπάρχουν διαφορετικοί και συχνά αντικρουό-

μενοι λόγοι ή τρόποι σκέψης, ομιλίας και γραφής γύρω από τα πράγματα. Μέσω των λόγων (discourses) παράγουμε και αποδίδουμε νόημα στη ζωή.

Παρά το γεγονός της ύπαρξης μιας πολλαπλότητας αφηγήσεων και λόγων για το πώς γίνεται αντιληπτή η παιδική ηλικία, πώς πρέπει να οργανωθεί η εκπαίδευση και η κοινωνία γενικότερα, κάποιοι από αυτούς τους λόγους γίνονται ιδιαίτερα επιδραστικοί και κυρίαρχοι στο πεδίο με την έννοια ότι οργανώνουν αποτελεσματικά τις σχέσεις στην εκπαίδευση με βάση την οπτική και τις αξίες τους. Οι κυρίαρχοι λόγοι είναι αφηγήσεις και ιστορίες που έχουν μια αποφασιστική επίδραση πάνω σε έναν θεσμό, όπως είναι ο εκπαιδευτικός, και διακηρύττουν ότι είναι ο μοναδικός τρόπος σκέψης, ομιλίας και συμπεριφοράς, και κατ' επέκταση ότι είναι η μοναδική πραγματικότητα. Επιβάλλουν με άλλα λόγια ένα «καθεστώς αλήθειας» (Foucault, 1982) ασκώντας εξουσία πάνω σε άλλους τρόπους σκέψης και δράσης, και επομένως καθοδηγώντας αυτό που βλέπουμε ως την «αλήθεια», καθώς και τον τρόπο με τον οποίο κατασκευάζουμε την πραγματικότητα. Χαρακτηριστικό των κυρίαρχων λόγων είναι ότι αποκρύπτουν τις παραδοχές, τις υποθέσεις και τις αξίες στις οποίες θεμελιώνονται και μετατρέπουν υποκειμενικές προοπτικές και ερμηνείες σε φαινομενικά αντικειμενικές αλήθειες, ενώ παρουσιάζουν κάποια πράγματα ως ρεαλιστικά και αυταπόδεικτα και άλλα ως μη ρεαλιστικά και παράλογα (Dahlberg & Moss, 2005: 17).

Όπως όμως ανέφερα παραπάνω, οι κυρίαρχοι λόγοι στην εκπαίδευση συνυπάρχουν με εναλλακτικούς λόγους που αντιστέκονται στην εξουσία τους και τους αμφισβητούν. Ένας λόγος μπορεί να είναι κυρίαρχος αλλά δεν καταφέρνει να φιμώσει και να σιωπήσει ολοκληρω-

τικά τους άλλους λόγους. Όπως έχει πει και ο Φουκό (1982, 225), «όπου υπάρχει εξουσία υπάρχει αντίσταση». Με άλλα λόγια, αν δεν υπήρχε καθόλου αντίσταση στο σχολείο αλλά και γενικότερα, τότε οι σχέσεις δεν θα ήταν πια σχέσεις εξουσίας αλλά δουλείας – για παράδειγμα η σχέση εκπαιδευτικού - παιδιού θα ήταν σχέση αφέντη - δούλου, κάτι που δεν ισχύει.

Ένα εννοιολογικό σχήμα που ενδεχομένως υπερβαίνει το δίλημμα το οποίο θέτει η σχέση ανάμεσα στη δομή και την εμπρόθετη δράση των υποκειμένων και μας δίνει τη δυνατότητα να εξετάσουμε τη διάδραση ανάμεσα στις ηγεμονικές και αντι-ηγεμονικές συναρμογές (*assemblages*) λόγων και πρακτικών στο πεδίο της θεσμικής εκπαίδευσης και τους μετέχοντες σε αυτήν αναπτύσσεται γύρω από την έννοια του *dispositif* ή *apparat*. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Αγκάμπεν (2009), υπάρχουν δύο μεγάλες ομάδες ή τάξεις (*groups or classes*): (α) οι ζωντανοί οργανισμοί, και (β) τα *apparatuses* (ή *dispositif* σύμφωνα με τον Φουκό) όπου τα ζωντανά όντα (ή οργανισμοί) αενάως παγιδεύονται, και τα οποία προσπαθούν να κυβερνήσουν και καθοδηγήσουν στο αγαθό. Ανάμεσα σε αυτές τις δύο ομάδες/τάξεις υπάρχει μια τρίτη τάξη, αυτή των υποκειμένων, τα οποία είναι προϊόντα της σχέσης και του αέναου αγώνα ανάμεσα στα ζωντανά όντα και τα *apparatuses/dispositif*, δηλαδή τις ετερογενείς συναρμογές λόγων και πρακτικών.

Υπό αυτό το πρίσμα, θα δούμε ότι ο εκπαιδευτικός θεσμός αποτελεί σημαντικό μέρος του ηγεμονικού *dispositif* ή *apparat*, καθώς συμβάλλει αποφασιστικά στη διατήρηση και ενίσχυση του κυρίαρχου «καθεστώτος αλήθειας» (Foucault, 1982) στο οποίο θεμελιώνεται η κοινωνία, με την έννοια ότι (ανα)παράγει συγκεκριμένους λόγους και πρακτικές, και διαμορφώνει υποκειμε-

νικότητες που υποστηρίζουν τις κυρίαρχες σχέσεις εξουσίας και κατ' επέκταση την ηγεμονική τάξη πραγμάτων. Ωστόσο, το «καθεστώς αλήθειας» δεν είναι απολύτως συνεκτικό και χωρίς κενά, αντιφάσεις και προβλήματα, όπως και εναλλακτικές θεσμικές δυνατότητες τις οποίες εκμεταλλεύονται κάποιες κοινωνικές δυνάμεις (ατομικά και συλλογικά υποκείμενα) για να αφηγηθούν και να κατασκευάσουν με διαφορετικό τρόπο την κοινωνική και εκπαιδευτική ζωή ή ένα εναλλακτικό *dispositif* ή *apparatus* (μια ετερογενή συναρμογή εναλλακτικών λόγων και πρακτικών).

Στο πλαίσιο αυτής της εννοιολογικής προσέγγισης, η παρούσα μελέτη θα εστιάσει κυρίως στις δυνατότητες που παρέχει το αντι-ηγεμονικό *μη βίαιο apparatus/dispositif* των κοινών (*commons*), ως μία εναλλακτική ιστορία, αφήγηση και υλοποίηση μιας πραγματικότητας πιο δίκαιης, ελεύθερης, οικολογικής, πλουραλιστικής και βιώσιμης. Τα κοινά είναι μια έννοια γύρω από την οποία έχουν αναπτυχθεί πολλαπλές αφηγήσεις, συχνά με διαφορετικό σημείο αναφοράς, όπως είναι ένα ή περισσότερα κοινά αγαθά, αλλά και κοινωνικό και πολιτικό προσανατολισμό. Στο βιβλίο αυτό θα ασχοληθούμε συστηματικά με τα αγαθά ή τους πόρους της εκπαίδευσης, της γνώσης και της μάθησης, και τη δυνατότητα ανασχηματισμού τους με τους όρους των κοινών. Με άλλα λόγια, το κύριο αντικείμενο αυτής της μελέτης είναι η εκπαίδευση των κοινών και η διαφοροποίησή της όχι μόνο από τη συμβατική εκπαίδευση αλλά και από εναλλακτικές αφηγήσεις της.

Η εκπαίδευση είναι πρωτίστως μια πολιτική και ηθική πρακτική (Moss, 2019). Αυτό σημαίνει ότι έχει χτιστεί πάνω: (α) στις απαντήσεις σε συγκεκριμένα πολιτικά διακυβεύματα, δηλαδή ζητήματα που αποτελούν

αντικείμενο αντιπαράθεσης στην κοινωνία, και (β) σε σχέσεις οι οποίες προϋποθέτουν μια ηθική που καθοδηγεί και ρυθμίζει το πώς σχετιζόμαστε μεταξύ μας. Οι απαντήσεις σε όλα τα πολιτικά ζητήματα ή διακυβεύματα που αφορούν την εκπαίδευση εμπεριέχουν μια ισχυρή ηθική διάσταση που αφορά το ερώτημα: «Τι είναι καλή εκπαίδευση;».

Σύμφωνα με τον κυρίαρχο λόγο, η εκπαίδευση είναι πρωτίστως μια τεχνική πρακτική που δίνει εμπειρικά τεκμηριωμένες απαντήσεις σε ερωτήματα όπως: «Πώς μεταδίδεται αποτελεσματικά η έγκυρη γνώση;» ή «Ποια είναι η ποιοτική γνώση και εκπαίδευση;» κ.λπ. Η αυξημένη αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι το ζητούμενο. Τα «πώς;» επισκιάζουν τα «γιατί;» και τα «τι;». Για παράδειγμα: Πώς πετυχαίνουμε υψηλή απόδοση μιας πρακτικής; Πώς επιβάλλονται η τάξη και η πειθαρχία; Οι σκοποί και οι στόχοι θεωρούνται δεδομένοι και αναμφισβήτητοι. Πρόκειται για μια εκπαίδευση για προκαθορισμένα αποτελέσματα, η οποία γίνεται αντιληπτή ως επένδυση που θα αποφέρει σχετικά γρήγορα και οικονομικά υψηλές αποδόσεις. Είναι μια εκπαίδευση που βασίζεται στην εμπορευματοποιημένη παροχή υπηρεσιών. Η προσοχή στρέφεται στον εντοπισμό του κατάλληλου συνδυασμού τεχνολογιών (ποιότητα) που θα αποφέρει τα καλύτερα προκαθορισμένα αποτελέσματα και στη διερεύνηση του πώς θα κάνουμε την εκπαιδευτική αγορά ή την αγορά της φροντίδας του παιδιού να λειτουργήσει καλύτερα και αποδοτικότερα (στο ίδιο).

Ωστόσο, η εκπαίδευση δεν είναι απλά ένα σύνολο από τεχνικά ζητήματα που επιλύονται από τους ειδικούς, αλλά πάντοτε εκκινεί από αποφάσεις που απαιτούν να κάνουμε συγκεκριμένες επιλογές ανάμεσα σε

συγκρουόμενες εναλλακτικές (Mouffe, 2007). Όπως επισημαίνει ο Gert Biesta (2007: 5), το τεχνοκρατικό μοντέλο αναζητά την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μέσων, ωστόσο ξεχνά ότι αυτό που θεωρείται ως «αποτελεσματικό» εξαρτάται από κρίσεις γύρω από το τι είναι εκπαιδευτικά επιθυμητό. Εγείροντας αυτή την ιδέα του «εκπαιδευτικά επιθυμητού» βρισκόμαστε αμέσως στην επικράτεια του πολιτικού, καθώς δεν υπάρχει καμία σωστή απάντηση στην ερώτηση τι είναι επιθυμητό ή καλό, μόνο μια ποικιλία απαντήσεων, κάποιες από τις οποίες είναι συγκρουόμενες. Αυτό σημαίνει ότι κάνουμε εκ των πραγμάτων επιλογές ανάμεσα σε συχνά συγκρουόμενες εναλλακτικές (Moss, 2019: 49).

Η άρνηση του πολιτικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης και ο προσδιορισμός της ως αποκλειστικά τεχνικής πρακτικής αντανάκλα τον τεχνοκρατικό μετα-πολιτικό λόγο της νεοφιλελεύθερης ηγεμονίας, ο οποίος τονίζει τις αξίες του ανταγωνισμού, του υπολογισμού και της επιλογής. Ο νεοφιλευθερισμός, ως η ιδεολογία του σύγχρονου καπιταλισμού, είναι βαθιά καχύποπτος απέναντι στην πολιτική γενικά και στις δημοκρατικές συμμετοχικές πρακτικές ειδικά, και ελιτίστικος, καθώς προτιμά να αφήνει το πεδίο των αποφάσεων και της διακυβέρνησης σε απρόσωπους και υποτίθεται μετριοπαθείς τεχνοκράτες. Συνεπώς, ο νεοφιλευθερισμός έχει κάνει ήδη τις πολιτικές του επιλογές αλλά δεν επιθυμεί πλέον να τις συζητήσει. Αυτό που επιθυμεί και επιδιώκει είναι να εντοπίσει ή να κατασκευάσει και να εφαρμόσει τις «σωστές» τεχνολογίες για να υλοποιήσει αυτές τις επιλογές (στο ίδιο).

Πρέπει να είναι σαφές ότι το βιβλίο αυτό δεν σκοπεύει να παραγάγει μια παιδαγωγική θεωρία, αλλά μια θεωρία για την παιδαγωγική και την εκπαίδευση. Κά-

τω από ένα κοινωνιολογικό και γενικότερα κοινωνικοπολιτικό θεωρητικό πρίσμα αναλύονται οι παιδαγωγικές πρακτικές και θεωρίες, καθώς και τα κινήματα της εκπαιδευτικής αλλαγής. Επίσης, στόχος του βιβλίου δεν είναι να συζητήσει ενδελεχώς και σχολαστικά την κοινωνική λογική των κυρίαρχων εκπαιδευτικών πρακτικών πολιτισμικής μετάδοσης και αναπαραγωγής, αλλά να ανιχνεύσει εναλλακτικές εκπαιδευτικές λογικές και πρακτικές κοινωνικής αλλαγής και εμβάθυνσης της δημοκρατίας. Αφενός υπάρχει πληθώρα εξαιρετικά σημαντικών κοινωνιολογικών αναλύσεων και θεωριών που εστιάζουν κριτικά στον αναπαραγωγικό ρόλο της εκπαίδευσης, αφετέρου οι θεωρίες αυτές είναι εγκλωβισμένες στη διάγνωση της κοινωνικής παθολογίας και της κατανόησης του πώς οι εξωτερικές σχέσεις εξουσίας φέρονται από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Η θεωρία που διατυπώνεται εδώ επιθυμεί να πάει ένα βήμα παρακάτω, διερευνώντας εναλλακτικές μορφές δόμησης της γνώσης και της εμπειρίας στο πεδίο της εκπαίδευσης. Όμως η θεωρία δεν στοχεύει απλώς στον εντοπισμό του κοινωνικού και πολιτικού προσδιορισμού των εναλλακτικών πρακτικών αλλά και στη διερεύνηση των προϋποθέσεων της εκπαιδευτικής και κοινωνικής αλλαγής. Με τον όρο «αλλαγή» εννοείται η δραστική και γενικευμένη αλλαγή συνόρων της εκπαιδευτικής γνώσης και της παιδαγωγικής σχέσης ανάμεσα σε διδάσκοντες και διδασκόμενους, η οποία σημαίνει αλλαγή της κατανομής των σχέσεων εξουσίας και των αρχών κοινωνικού ελέγχου μέσα και έξω από τον εκπαιδευτικό θεσμό. Η αλλαγή μπορεί να προέλθει και από το πεδίο της πολιτισμικής αναπαραγωγής, ιδιαίτερα της τυπικής εκπαίδευσης, και μέσα σε αυτό, με δυνατότητα να προκαλέσει μετασχηματισμούς στο πεδίο των

κοινωνικών σχέσεων παραγωγής. Για παράδειγμα, μια *βασισμένη στα κοινά ομότιμη εκπαίδευση* (commons-based peer education) καλλιεργεί με συστηματικό τρόπο στα παιδιά τις αξίες της συλλογικής αυτοδιαχείρισης, της αυτονομίας, του διαμοιρασμού και της αλληλεγγύης που βρίσκονται στον πυρήνα της εναλλακτικής μετακαπιταλιστικής λογικής της *βασισμένης στα κοινά ομότιμης παραγωγής* (commons-based peer production, βλ. Benkler & Nissenbaum, 2006· Κωστάκης & Bauwens, 2018). Επομένως, η ριζική και γενικευμένη αλλαγή της ισχύος των συνόρων της εκπαιδευτικής γνώσης και της παιδαγωγικής πρακτικής και ο ανασχηματισμός τους με βάση τη λογική των κοινών έχει επαναστατική σημασία.

Η εναλλακτική κοινωνική λογική των εκπαιδευτικών κοινών αποσκοπεί στην αντιστροφή της ισορροπίας δυνάμεων στον εκπαιδευτικό θεσμό, δηλαδή τα εκπαιδευτικά κοινά να αποτελέσουν την κυρίαρχη δομή στην εκπαίδευση ώστε το κράτος και η αγορά να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις τους. Πρόκειται για μια στρατηγική αντιστροφής του συσχετισμού δύναμης στο εκπαιδευτικό πεδίο.

Δομή του βιβλίου

Η δομή του βιβλίου είναι οργανωμένη σε συνάρτηση με: (α) τα βασικά ερωτήματα ή διακυβεύματα που αφορούν την (προ)σχολική εκπαίδευση γύρω από τα οποία υπάρχει διαρκής αντιπαράθεση στην κοινωνία, και (β) τις απαντήσεις που δίνουν τόσο οι ηγεμονικοί λόγοι της (προ)σχολικής εκπαίδευσης όσο και οι εναλλακτικοί λόγοι, όπως των εκπαιδευτικών κοινών.

Τα ερωτήματα τα οποία θα πραγματευτούμε στα επόμενα κεφάλαια του βιβλίου είναι τα εξής:

- Ποια είναι η εικόνα που έχεις για την παιδική ηλικία;
- Ποια είναι η εικόνα που έχεις για την εκπαίδευση;
- Ποια είναι η εικόνα που έχεις για τον/την εκπαιδευτικό;
- Ποια είναι η εικόνα που έχεις για τη γνώση και τη μάθηση;
- Ποια είναι η εικόνα που έχεις για την κοινότητα;
- Είναι βιώσιμη και επιτεύξιμη μια ρεαλιστική ουτοπία των κοινών στην εκπαίδευση;

Πριν από τα ερωτήματα αυτά όμως θα παρουσιαστεί η λογική και η θεωρία για τα κοινά, καθώς και η αντίπαλη λογική των περιφράξεων, με σημείο αναφοράς το πεδίο της (προ)σχολικής εκπαίδευσης. Η παρουσίαση αυτή θα είναι σχετικά περιορισμένης έκτασης, διότι αφενός δεν αποτελεί το βασικό αντικείμενο συζήτησης σε αυτό το βιβλίο, αλλά κυρίως η θεωρητική διερεύνηση «αν η λογική των κοινών μπορεί να μεταφερθεί αποτελεσματικά στο εκπαιδευτικό πεδίο και οι δυνατότητες που δημιουργεί για την παιδαγωγική κοινότητα και την κοινωνία γενικότερα». Αφετέρου, υπάρχει πληθώρα εξαιρετικών σχετικών ελληνόγλωσσων και ξενόγλωσσων μελετών για την έννοια και τις πρακτικές των κοινών. Αξίζει να σημειωθεί ότι στο Κεφάλαιο 2 θα παρουσιαστούν οι βασικές αρχές σχεδιασμού που εξασφαλίζουν την ανθεκτικότητα, βιωσιμότητα και ευημερία ενός κοινού, όπως διατυπώθηκαν από την Έλινορ Όστρομ (Elinor Ostrom), προκειμένου να διερευνηθεί στα υπόλοιπα κεφάλαια του βιβλίου η ισχύς τους στο πεδίο της εκπαίδευσης. Στο κεφάλαιο αυτό θα κατασκευαστεί το θεω-

ρητικό πλαίσιο και η προοπτική από την οποία προσλαμβάνουμε την παιδική ηλικία, την εκπαίδευση, τους εκπαιδευτικούς, τη γνώση, τη μάθηση και την κοινότητα.

Στη συνέχεια, στο Κεφάλαιο 3 θα συζητηθούν οι επιστημολογικές και οντολογικές παραδοχές μιας εκπαίδευσης βασισμένης στα κοινά και θα κατασκευαστεί το πλαίσιο ενός κονστρουξιονιστικού μεταθεμελιωτικού επιστημονικού παραδείγματος, το οποίο επηρεάζει ανεπαίσθητα αλλά σε βάθος τους τρόπους πρόσληψης του κόσμου ή επιμέρους διαστάσεων αυτού, όπως η εκπαίδευση, η γνώση, η παιδική ηλικία και η κοινότητα. Το πλαίσιο αυτό προσφέρει μια γλώσσα και έναν αναλυτικό εννοιολογικό εξοπλισμό για την ερμηνεία και κατανόηση της πραγματικότητας που μας περιβάλλει, και την οποία παρατηρούμε και νιώθουμε. Συγκεκριμένα, στο κεφάλαιο αυτό η συζήτηση θα επικεντρωθεί σε δύο ανταγωνιστικά επιστημολογικά παραδείγματα, στο θετικιστικό και στο μεταθεμελιωτικό, με σημείο αναφοράς μια εκπαίδευση βασισμένη στα κοινά.

Αφού έχει δομηθεί το θεωρητικό και φιλοσοφικό (επιστημολογικό και οντολογικό) πλαίσιο των κοινών, θα περάσουμε στο Κεφάλαιο 4 όπου η προσοχή στρέφεται στο πώς γίνεται αντιληπτή η παιδική ηλικία. Συγκεκριμένα, εξετάζονται κριτικά ισχυρές νεωτερικές και μετανεωτερικές αναπαραστάσεις της παιδικής ηλικίας και των παιδιών, οι οποίες αντιστοιχούν σε καθορισμένα μοντέλα διακυβέρνησης και εκπαίδευσης. Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στον συσχετισμό μεταξύ της αναπαράστασης του παιδιού ως δυνάμει κοινωνού και του λόγου των Σπουδών της Παιδικής Ηλικίας και ιδιαίτερα της Κοινωνιολογίας της Παιδικής Ηλικίας.

Η συζήτηση γύρω από την εικόνα της παιδικής ηλικίας μάς οδηγεί στη συζήτηση για την εικόνα της εκ-

παίδευσης. Συγκεκριμένα, στο Κεφάλαιο 5 που ακολουθεί αναπτύσσεται ο ισχυρισμός ότι η θέσμιση της σχολικής εκπαίδευσης είναι τριαδική, με την έννοια της τυπικής οργάνωσης του εκπαιδευτικού πεδίου, των υποκειμένων, γνώσεων, πρακτικών και αντικειμένων που αυτό περιλαμβάνει, και των σχέσεων μεταξύ τους, με τρεις διαφορετικούς τρόπους. Με άλλα λόγια, υποστηρίζω ότι στη θεσμική εκπαιδευτική πραγματικότητα συνυπάρχουν τρία διαφορετικά συστήματα λόγων και πρακτικών: (α) το αυταρχικό πειθαρχικό μοντέλο, το οποίο αντιστοιχεί σε μια σκληρή (rigid) μορφή περιφραξης, (β) το νεοφιλελεύθερο μοντέλο, το οποίο παράγει μια εύπλαστη (supple) μορφή περιφραξης και πειθαρχίας, και (γ) το μοντέλο της λείας (smooth) θέσμισης των κοινών, που αμφισβητεί τις δύο προηγούμενες μορφές περιφραξης. Οι σκληρές και εύπλαστες περιφράξεις παράγουν μια μορφή δομικής, συμβολικής, βίας, με την έννοια του περιορισμού των παιδιών σε καθορισμένα πρότυπα συμπεριφοράς και της επιβολής συγκεκριμένων μορφών αντίληψης και κατανόησης του εαυτού και της ταυτότητας. Οι διαρροές, οι ρωγμές και οι διασχίσεις των περιφράξεων καταλαμβάνουν σημαντικό μέρος αυτού του κεφαλαίου, όπως και ο εντοπισμός των διαφορών των εκπαιδευτικών κοινών από άλλες εναλλακτικές αφηγήσεις της εκπαίδευσης.

Στο Κεφάλαιο 6 το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στον ρόλο του/της εκπαιδευτικού όπως κατασκευάζεται κυρίως στον εναλλακτικό λόγο των εκπαιδευτικών κοινών και στον χειραφετητικό λόγο της κριτικής παιδαγωγικής, όπως διατυπώθηκε από τον Φρέιρε (Paulo Freire).

Η κατασκευή της γνώσης και η μαθησιακή διαδικασία αποτελούν το επίκεντρο του Κεφαλαίου 7. Αντλώντας από την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, τον με-

ταδομισμό, τη θεωρία του ριζώματος των Ντελέζ (Gilles Deleuze) και Γκουαταρί (Felix Guattari), αλλά και της παιδαγωγικής θεωρίας του Μαλαγκούτσι (Malaguzzi), τα παιδιά εννοιολογούνται ως συνδιαμορφωτές της μαθησιακής διαδικασίας, της γνώσης και της πραγματικότητας γενικότερα. Η ριζωματική μάθηση βρίσκεται στον πυρήνα μιας εκπαίδευσης των κοινών, καθώς στηρίζεται στη στιγμεργική συνεργασία και αναδεικνύει τις αξίες της ενδεχομενικότητας, του πειραματισμού και της έκπληξης.

Στη συνέχεια, στο Κεφάλαιο 8 του βιβλίου, η έννοια της κοινότητας βρίσκεται στο στόχαστρο της συζήτησης. Ειδικότερα, εξετάζονται κριτικά οι κοινωνιολογικές θεωρίες για τις κοινωνίες του κινδύνου στην ύστερη νεωτερικότητα υπό το πρίσμα της θεωρίας των κοινών και παρουσιάζονται κριτικά ορισμένες επιδραστικές φιλοσοφικές προσεγγίσεις για την κοινότητα και τα κοινά, καθώς και εμπειρικά παραδείγματα από έρευνες κυρίως σε ελευθεριακές κοινότητες μάθησης βασισμένες στα κοινά. Επιπλέον, εξετάζεται η ομότιμη διακυβέρνηση των κοινών ως ένας πιο συμμετοχικός και αποτελεσματικός τρόπος διαχείρισης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας υπό το πρίσμα μιας σχεσιακής ηθικής, η οποία δίνει έμφαση στη φροντίδα και τη δυναμική της συνάντησης με τον «άλλο». Τέλος, παρουσιάζονται συγκεκριμένοι μηχανισμοί επίλυσης των συγκρούσεων στο εσωτερικό των κοινών με βάση το μοντέλο του Τόμας Γκόρντον (Thomas Gordon) και την παιδαγωγική της ακρόασης.

Το βιβλίο κλείνει με μια συζήτηση στο Κεφάλαιο 9 για το αν οι βασικές αρχές σχεδιασμού ενός κοινού έχουν ισχύ στο πεδίο της εκπαίδευσης και γενικότερα αν είναι εφικτή μια εκπαίδευση των κοινών στις σημερινές συνθήκες.