

THE 13th INTERNATIONAL CONFERENCE OF



ISSEI

International Society for the Study of European Ideas

in cooperation with the University of Cyprus



The significance of Critical Pedagogy in Art Education:

Interpreting artworks of Maria Papacharalambous

Alexios Petrou

School of Education

University of Nicosia

46 Makedonitissas Avenue, 1700 Nicosia,

Cyprus

Email: petrou.a@unic.ac.cy

Abstract

In this article I examine the significance of using Critical Pedagogy in Art education. Critical Pedagogy advocates for social transformation and seeks to promote stronger critical/democratic citizenship. My approach proposes alternative readings of texts and pictures and studies artworks from the perspective of political, social and cultural production. Such a viewpoint encourages a political character to Art education and contributes to the anticipated social transformation. I also describe how I understand Radical Critical Pedagogy and show how this is manifest through some of the artworks by Maria Papacharalambous, a contemporary Greek-Cypriot artist.

Η σημασία της Κριτικής Παιδαγωγικής στο μάθημα των Εικαστικών Τεχνών:

Ερμηνεύοντας έργα της Μαρίας Παπααραλάμπους

Εισαγωγή

Τι μπορεί άραγε να σημαίνει η ένταξη της Κριτικής Παιδαγωγικής στο μάθημα των Εικαστικών Τεχνών και πώς μπορεί αυτή να εφαρμοστεί στην πράξη; Η Κριτική Παιδαγωγική θέτει μετασχηματιστικούς στόχους και αποσκοπεί σε μια πιο κριτική δημοκρατία, παρέχει τη δυνατότητα για εναλλακτικές αναγνώσεις κειμένων και εικόνων, προτείνει νέους τρόπους εκφοράς των αναπαραστάσεων, κάνει υποθέσεις και ελέγχει τα έργα σε πολιτικό, κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο, τόσο σε ό,τι αφορά τη δημιουργία τους όσο και την υποδοχή τους από το κοινό¹. Μια τέτοια κριτική καθιστά τα έργα πολιτικά κείμενα και το μάθημα των Εικαστικών Τεχνών άκρως πολιτικό.

Στηριγμένη στην ιστορία, η Κριτική Παιδαγωγική θέτει τα έργα μέσα στο συγκεκριμένο τους και καθιστά τους εκπαιδευόμενους ικανούς να σχολιάζουν με τρόπο κριτικό τόσο τα ίδια τα έργα όσο και το πλαίσιο εντός του οποίου πραγματώνονται. Μέσω αυτής της προσέγγισης οι ποικίλες αναπαραστάσεις παρέχουν ευκαιρίες για σύγκριση, αντιπαράθεση, διάλογο και συζήτηση. Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι διερωτούνται όχι μόνο γιατί τα πράγματα είναι όπως είναι, αλλά και γιατί έγιναν όπως είναι και μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να διαμορφώνουν τη δική τους ταυτότητα. Η μελέτη των κοινωνικών και πολιτικών ζητημάτων, όπως είναι η τάξη, η φυλή, το φύλο, η διαφορά, η διαφορετικότητα, η πολυπολιτισμικότητα, η ποπ κουλτούρα, αλλά και ζητημάτων σχετικών με την εκπαίδευση και τη σχολική ζωή ανοίγει δρόμους για τη δημιουργία προσωπικών έργων τέχνης και βοηθά τους εκπαιδευόμενους να

κάνουν συνδέσεις ανάμεσα στα έργα τέχνης και τις δικές τους εμπειρίες, μαθαίνοντας έτσι να βλέπουν βαθύτερα και τον εαυτό τους και την κοινωνία.

Η Κριτική Παιδαγωγική ως αντίσταση στην ιδεολογική χειραγώγηση

Η «παιδαγωγική της αντίστασης» του Giroux² προτείνει μια πολιτική της ελπίδας³ και αναζητά πολιτισμικούς εργάτες⁴ για το μετασχηματισμό της κοινωνίας. Ακολουθώντας μάλιστα τη σκέψη των Gramsci, Marcuse, Adorno κ.ά, αμφισβήτησε το συντηρητισμό και επισήμανε μια ύποπτη μεταστροφή στις θέσεις των δυνατών των προηγμένων βιομηχανικών χωρών της Δύσης

από την εμπιστοσύνη στη δύναμη [στην αστυνομία, το στρατό κ.λπ.), στη χρήση ενός πολιτισμικού μηχανισμού που προωθεί τη συναίνεση μέσω της αναπαραγωγής και της διάχυσης των κυρίαρχων συστημάτων των πεποιθήσεων και των συμπεριφορών. Ο Gramsci ονόμασε αυτή τη μορφή ελέγχου ιδεολογική ηγεμονία, μια μορφή ελέγχου που δεν χειραγωγούσε απλά τις συνειδήσεις αλλά και εμπότιζε τις καθημερινές συνήθειες και πρακτικές που καθοδηγούσαν την καθημερινή συμπεριφορά.⁵

Τι συμβαίνει όμως στις τέχνες όταν δεν υπάρχει δυνατότητα κριτικής αντίστασης, αν λάβουμε υπόψη αυτή την ιδεολογική χειραγώγηση της κουλτούρας; Στη χιτλερική Γερμανία λ.χ., οι τέχνες καταπνίγονταν διότι είχαν τη δύναμη να θέτουν ερωτήματα και να αμφισβητούν την ηγεμονία. Αυτό, όμως, συμβαίνει ακόμη και σήμερα, όταν οι συντηρητικές κρατικές δυνάμεις περιορίζουν τις χρηματοδοτήσεις τους για τις Τέχνες (παροχή περιορισμένων κονδυλίων στις Πολιτισμικές τους Υπηρεσίες ή περιορισμένες παροχές σε μη κρατικούς καλλιτεχνικούς φορείς), στο βαθμό που πιστεύεται πως η δύναμη των τεχνών, συμπεριλαμβανομένης και αυτής της αισθητικής αγωγής, ενδέχεται να ασκήσει κριτική σε

ζητήματα πολιτισμού που είναι καταπιεστικά και επιβάλλονται με τη δύναμη της εξουσίας. Γιατί όμως μια κοινωνία θα πρέπει να αποδέχεται αυτή τη βία της εξουσίας, ειδικά μάλιστα όταν ασκείται από ανθρώπους που τις περισσότερες φορές όχι μόνο είναι άσχετοι με την τέχνη αλλά και που χρησιμοποιούν αυτή τη δύναμη για να χειραγωγήσουν τους πολίτες σύμφωνα με το σκεπτικό μιας καλά προσχεδιασμένης πολιτικής ατζέντας;

Η παιδαγωγική του Paulo Freire

Σύμφωνα με την απελευθερωτική παιδαγωγική θεωρία του Freire⁶ η παιδαγωγική αλλαγή συνδέεται άμεσα με την παραγωγή νέας γνώσης, αλλά και με την κατανόηση της υφιστάμενης διαδικασίας μεταφοράς της γνώσης από τον εκπαιδευμένο εκπαιδευτικό στον εκπαιδευόμενο. Ο Freire αποκαλεί αυτή τη διαδικασία «τραπεζική εκπαίδευση», εφόσον ο εκπαιδευτικός καταθέτει γνώσεις και ο εκπαιδευόμενος επαναλαμβάνει αυτές τις γνώσεις όποτε χρειαστεί σε εξεταστικές δοκιμές. Οι εκπαιδευόμενοι, δηλαδή, μεταβάλλονται σε ιδανικούς «κουμπαράδες» της γνώσης (του κεφαλαίου) της αγοράς.⁷

Έτσι, μέσα από τις μεταμορφωτικές παιδαγωγικές οι εκπαιδευόμενοι έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν το σκεπτικισμό τους, αλλά και αυστηρό έλεγχο. Στο σημείο αυτό η Κριτική Παιδαγωγική, μπορεί μέσα από τις αναμορφωτικές παιδαγωγικές πρακτικές που προτείνει να ενώσει τους εκπαιδευόμενους με τους εκπαιδευτικούς σε κοινές δημιουργίες και στον ανασχηματισμό της γνώσης. Όπως υποστηρίζει και ο Kincheloe, οι κριτικοί παιδαγωγοί θα πρέπει να λειτουργούν ως *ιδιοκατασκευαστές* της γνώσης, να «εισέρχονται στη ζώνη της κριτικής πολυπλοκότητας» και ό,τι αβασάνιστα θεωρείται «γεγονός» να μετατρέπεται σε «εννοιολογικό ναρκοπέδιο διάσπαρτο με υποθέσεις και κληροδοτημένα νοήματα.»⁸ Ακόμη, η Κριτική Παιδαγωγική διαλύει τους μύθους για την ύπαρξη της ελεύθερης, απολίτικης

γνώσης, –όπως αυτή εμφανίζεται σε πολλά σχολεία και ανώτατα ιδρύματα, ειδικά σε ό,τι αφορά την επιστήμη, τη μηχανολογία, την τεχνολογία και τη διοίκηση. Σύμφωνα με όσους υποστηρίζουν την ελεύθερη γνώση, οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να αφήνουν εκτός την πολιτική επιχειρηματολογία και η γνώση απλά θα πρέπει να περιγράφει τα πράγματα από μια επιστημονικά ουδέτερη και αντικειμενική σκοπιά, ενώ θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην τεχνική, χωρίς αυτή να συνδέεται κριτικά με την πραγματικότητα. Ο Freire, λοιπόν, για να σπάσει τα δεσμά αυτής της μη κριτικής επιστημονικότητας έδειξε πώς οι μέθοδοι μιας διαλεκτικής και απελευθερωτικής εκπαίδευσης μπορούν να λειτουργήσουν μετασχηματιστικά και να οδηγήσουν σε μια ανθρωπινότερη κοινωνία. Έτσι, μέσω της κριτικής συνειδητοποίησης κατανοούμε πώς ρυθμιζόμαστε από τις κυρίαρχες ιδεολογίες, κερδίζουμε την αναγκαία απόσταση για να διακρίνουμε την κατασκευή των συνθηκών της ύπαρξής μας και μαθαίνουμε πώς για να απελευθερωθούμε χρειάζονται πολιτικοί αγώνες. Το αντίθετο της συνειδητοποίησης είναι η άκριτη αποδοχή της όποιας υφιστάμενης κατάστασης, χωρίς εγρήγορση, χωρίς διάθεση για αλλαγή της κοινωνίας και εξισορρόπηση.

Το απολυταρχικό καθεστώς

Υπάρχουν αρκετοί τρόποι με τους οποίους η ελίτ διατηρεί τον έλεγχο των μαζών. Σε ένα απολυταρχικό καθεστώς οι άνθρωποι πρέπει να θέλουν να θυσιάζονται για το κοινό καλό, ο λαός ταξινομείται αυστηρά στην κοινωνική κλίμακα των τάξεων, και οι άνθρωποι μαθαίνουν ότι αυτή η κοινωνική διάκριση είναι καλή και δίκαιη. Ποιος όμως είναι αυτός που αποφασίζει για το τι είναι το κοινό καλό και για το ρόλο που θα πρέπει να παίζει το εκπαιδευτικό σύστημα για να επιτευχθεί αυτό το κοινό καλό;

Ο John Dewey, στο βιβλίο του *Εμπειρία και Εκπαίδευση* εξέτασε το ρόλο των εκπαιδευτικών και των σχολικών εγχειριδίων στην ανάπτυξη των ανώριμων ακόμη εκπαιδευομένων. Αυτό που διέγνωσε ήταν πως η τότε παραδοσιακή εκπαίδευση παρείχε γνωστικό υλικό σχετικό με το παρελθόν, που «ελάχιστη βοήθεια παρείχε για την ενασχόληση με ζητήματα του παρόντος και του μέλλοντος».⁹ Ήταν άραγε ορθός; Και ποιος είναι τελικά ο ρόλος των εγχειριδίων, των τυποποιημένων Αναλυτικών Προγραμμάτων και των συνακόλουθων εξετάσεων στην χειραγώγηση των μαζών; Σύμφωνα με τον Spring τα «τυποποιημένα εξεταστικά δοκίμια χρησιμοποιούνται για να μετρήσουν τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα ενός ατόμου, ως μέσο καθορισμού της θέσης του στην ταξική κοινωνία. Φυσικά, αυτό προϋποθέτει πως τα άτομα θα πρέπει αρχικά να μάθουν να πιστεύουν πως τα τυποποιημένα εξεταστικά δοκίμια είναι δίκαια, ακόμη και όταν σχεδιάζονται για να αναδείξουν την κατωτερότητα των πολλών έναντι της ελίτ.».¹⁰

Η ιστορική προέλευση αυτής της ελιτίστικης δημοκρατίας προϋποθέτει μια επίλεκτη ηγεσία, παρόμοια με εκείνη των φιλόσοφων-βασιλιάδων και όχι αυτό που οι περισσότεροι θεωρούν πως θα πρέπει να χαρακτηρίζει τις σύγχρονες πιο ήπιες, εξισωτικές και κριτικές δημοκρατίες. Αυτή λοιπόν η ελιτίστικη δημοκρατία μοιάζει με την πλατωνική. Όπως μας λέει ο Πλάτωνας στην *Πολιτεία* του, ο Σωκράτης επινόησε ή αξιοποίησε μύθους για να περιορίσει την κοινωνική δυσaráσκεια και να δικαιολογήσει τη δύναμη των αρχόντων. Ένας τέτοιος μύθος είναι και ο μύθος των μετάλλων, σύμφωνα με τον οποίο οι άρχοντες χρησιμοποίησαν ως επιχείρημα για την κοινωνική θέση του καθενός τις εγγενείς ποιότητες των ανθρώπων: οι άρχοντες είναι χρυσοί, οι φύλακες αργυροί, ενώ οι αγρότες και οι εργάτες σιδερένιοι και χάλκινοι.¹¹ Με τον τρόπο αυτό επιτεύχθηκε ο έλεγχος των μαζών και ο Σωκράτης δικαιολόγησε την αναγκαιότητα του ελέγχου των μαζών από τους φιλόσοφους-βασιλείς,

έστω και με τη χρήση ψεμάτων – όταν αυτά αποσκοπούν στο κοινό καλό— κάτι που ήταν σαφώς απαγορευτικό για τα κατώτερα στρώματα.

Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη ότι οι μύθοι συνηγορούν υπέρ των ιδεολογιών, οι ιδεολογίες βάφονται ανεξίτηλα πάνω στο σώμα του πολιτισμού ως κανόνες. Ένας κριτικός παιδαγωγός, κοιτάζοντας στην ιστορία, μπορεί/θα πρέπει με συνέπεια να εξετάζει τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Για να υπάρξει μια κριτική δημοκρατία και μια παιδαγωγική της ελπίδας, αυτό που επιβάλλεται είναι να επανεξεταστούν κριτικά τα όποια ζητήματα δύναμης, κατάκτησης της γνώσης και ελέγχου των ιδεών.

Περί ιδεολογίας, εκπαίδευσης και κοινωνικών κινήματων

Είναι γεγονός πως όταν κάποιος αμφισβητεί την ισχύουσα ιδεολογία και την επίσημη γνώση και έρχεται σε ρήξη με το κατεστημένο θα πρέπει να αναμένει κάποια «ένταση». Είναι επίσης γεγονός πως ο φόβος της τιμωρίας και της επιτήρησης για πειθάρχηση σταματά πολλούς εκπαιδευτικούς. Ακόμη, είναι σε όλους μας γνωστό πως πολλοί εκπαιδευτικοί προτιμούν να κολυμπούν σε ξέβαθα και ασφαλή νερά, ακολουθώντας τις κυρίαρχες απόψεις και την επίσημη γνώση. Ωστόσο, αν αυτό που πρωτίστως ενδιέφερε ήταν η ασφάλεια, πολλά από τα κοινωνικά κινήματα θα αποτύγχαναν παταγωδώς. Έτσι, οι αποφάσεις θα πρέπει να λαμβάνονται από τον καθένα από εμάς τους εκπαιδευτικούς, στο βαθμό που θεωρούμε σημαντική την αναγκαιότητα της παρουσίας των ριζοσπαστικών εκπαιδευτικών ή των «μετασχηματιστικών διανοουμένων», όπως τους αποκαλεί ο Giroux.¹²

Σε κάθε περίπτωση, όμως, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι ενήμεροι για τους κινδύνους που ενέχει το να είναι κάποιος ριζοσπαστικός εκπαιδευτικός. Πολλά είναι ακόμη εκείνα τα

εκπαιδευτικά ιδρύματα που θέλουν να μένουν μακριά από κριτικές κατά του συστήματος, επειδή εκφοβίζονται ή είναι βυθισμένα στην κυρίαρχη κατάσταση και δεν μπορούν να αντιληφθούν τα πιθανά οφέλη της εξισορρόπησης που προκύπτει μέσω της πολιτισμικής κριτικής. Οτιδήποτε έτσι ονομάζεται ριζοσπαστικό ή κριτικό εκλαμβάνεται ως επίθεση που ενδέχεται να βλάψει την «πρόοδο» ή την «αριστεία», για να χρησιμοποιήσω την οικεία επαγγελματική γλώσσα της εκπαίδευσης. Ασκώντας την Κριτική Παιδαγωγική, κάποιος/α ενδεχομένως θα πρέπει να αρχίσει «μαλακά», να δει το πολιτικό κόστος, και να προχωρήσει συνειδητοποιημένα, λαμβάνοντας υπόψη τους περιορισμούς που υπάρχουν στο χώρο εργασίας, τις ιδεολογικές προκλήσεις που ρύθμισαν τις συγκεκριμένες στάσεις και νοοτροπίες, τις πεποιθήσεις και τις αξίες του οργανισμού και της κοινότητας, ακόμη και εκείνων που έρχονται σε ρήξη με αυτές.¹³ Αυτή η γνώση βοηθά στη μείωση της αντίστασης και των όποιων πιθανά εύλογων ανησυχιών εγείρουν οι εκπαιδευτικοί.

Δοκιμάζοντας τη Κριτική Παιδαγωγική στο μάθημα των Εικαστικών Τεχνών

Ποιες όμως μεθοδολογίες θα μπορούσαν να υπηρετήσουν καλύτερα μια ΚΠ; Αυτό που εδώ προτείνεται είναι η παράλληλη χρήση διάφορων παιδαγωγικών, κατά τις οποίες ο εκπαιδευτικός υιοθετεί ποικίλες στρατηγικές διδασκαλίας. Εάν λ.χ. μια τυπική διάλεξη που θέτει το όποιο πρόβλημα συνυπάρξει με τη ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευομένων, με παρουσιάσεις, με ομαδικές εργασίες στην τάξη, με ατομικές εργασίες, με γραπτές εργασίες, με επιτόπιες παρατηρήσεις εκτός τάξης και με άλλες συνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας, τότε μειώνεται ο κίνδυνος της δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας. Ο αναμορφωτής δημοκρατικός εκπαιδευτικός κατευθύνει τη διαδικασία (όχι τους εκπαιδευόμενους) και δεν κάνει κάτι στους μαθητές, αλλά με τους μαθητές. Οι κριτικοί ακτιβιστές στη διδασκαλία τους, όπως άλλωστε και παντού, αναθεωρούν συνεχώς την κάθε τους πρακτική, χωρίς να

αποδέχονται καμία τελειωμένη πράξη. Άρα, με τον τρόπο αυτό ο εκπαιδευτικός και ο εκπαιδευόμενος γίνονται συμμετοχοί στο μανθάνειν.

Αυτό λοιπόν που τώρα θα επιχειρήσω είναι να αναδείξω τη σημασία της ΚΠ, δείχνοντάς σας κάποια στιγμιότυπα από το έργο/δράση Here & Now Happiness (Μαδρίτη, 24/5-2/6 του 2011, http://www.youtube.com/watch?v=C_6AP67zCN0) της εικαστικού και ακτιβίστριας Μαρίας Παπαχαλαράμους, που συνειδητά τα τελευταία χρόνια παρεμβαίνει στην καθημερινότητα και αξιοποιώντας τα όπλα της αναδεικνύει τα προβλήματα και αναζητά λύσεις (http://www.herenowhappiness.blogspot.com/2011_02_01_archive.html). Τα έργα της σαφώς και μπορούν να εννοηθούν ως μικρές αφηγήσεις/ αφορμίσματα ή ακόμη και ως ιστορίες σκέψεις (ειδικά για αυτό βλέπε <http://www.youtube.com/watch?v=SmL5liQaOGY&feature=youtu.be>) που κεντρίζουν το ενδιαφέρον και προκαλούν την ησυχία του κόσμου μας. Στα πλαίσια του παρόντος άρθρου θα κάνω μικρή αναφορά σε δύο φιλοσοφικές έννοιες που φαίνεται να πλαισιώνουν την ακτιβιστική της δράση, τη φουκωϊκή έννοια της «παρρησίας» και την «ηθική των αληθειών» του Badiou.

Με την πρώτη έννοια, αυτήν της «παρρησίας», γίνεται υπαινιγμός στην αναγκαιότητα της ύπαρξης ενός λόγου που να τα λέει όλα με ευθύτητα, ειλικρίνεια και απερίφραστα. Ο Michel Foucault, σε μια σειρά διαλέξεων στο πανεπιστήμιο Berkley, στην California, το φθινόπωρο του 1983, με τίτλο *Λόγος περί Αληθείας*, εξέτασε την ελληνική αυτή λέξη μέσα από την αρχαία ελληνική γραμματεία εστιάζοντας στην αρχαία, κυρίως γραμματεία του 5^{ου} και 4^{ου} αιώνα, αλλά και των Ελληνιστικών χρόνων. Έτσι, έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη γενναιότητα που προϋποθέτει ένας τέτοιος «ατρόμητος λόγος», αλλά και στο χαρακτήρα αυτού που τον εκφέρει, καθώς, για να είναι πιστευτός/ή, θα πρέπει να έχει τη μόρφωση, το κύρος και το

ήθος που απαιτείται για να ξέρει κάποιος την αλήθεια και να τη μεταβιβάζει στους άλλους.¹⁴ Με αυτό, λοιπόν, ακριβώς το σκεπτικό θεωρώ ότι και ο κάθε καλλιτέχνης θα πρέπει ως «πολιτικό» πλέον υποκείμενο να μιλά με παρρησία για τα κοινά προκειμένου να αντισταθεί στο βαθμό που μπορεί στην κάθε επιβολή των καθεστώτων της αλήθειας.¹⁵ Θα πρέπει, δηλαδή, όπως θα έλεγε και ο Bourdieu¹⁶, να λειτουργεί αιρετικά, να αρνείται να υποταχθεί στο παγιωμένο κοινωνικό status του λόγου και να δημιουργεί άρρητους κώδικες, θρυμματίζοντας κάθε επίσημη καλλιτεχνική πρακτική.

Με τη δεύτερη έννοια, την ηθική των αληθειών, σημειώνεται η αναγκαιότητα της συνειδητοποίησης της κατασκευασμένης ηθικής που επιβάλλεται από τα σύγχρονα οικονομικά καθεστάτα αλήθειας και η σημασία της επιλογής μιας νέας στάσης που να αντιστοιχεί στις ανοιχτές δυνατότητες και να οδηγεί σε *κοινωνικό, θεωρητικό και πολιτικό μετασχηματισμό*, σε αυτό που ο ίδιος ο Badiou αποκαλεί «*δυνατότητα του αδύνατου*»¹⁷.

Δεν είναι της ώρας εδώ να επεκταθώ πάνω σε αυτές τις έννοιες ούτε να κάνω αναφορά στο βιογραφικό της Παπαχαραλάμπους. Άλλωστε, όπως γράφει ο Foucault, ο συγγραφέας/καλλιτέχνης ως πρόσωπο δεν είναι και τόσο σημαντικός για την ανάγνωση ενός έργου. Αυτό όμως που είναι σημαντικό είναι ο συγγραφέας-λειτουργία, ο συγγραφέας δηλαδή ως φορέας των πρακτικών του λόγου μιας εποχής¹⁸ και η παρρησία με την οποία συγκρούεται με τα καθεστάτα της αλήθειας. Και η Μαρία είναι ακριβώς μια τέτοια περίπτωση, στο βαθμό που, όπως γράφει σε ένα σημείωμά της και η Κοσκινά¹⁹, «*παραπέμπει στη διεργασία στην οποία ανατρέχει για να κόψει, να διαλέξει, να πετάξει και εν τέλει να κρατήσει μόνον ό,τι σήμερα της είναι απαραίτητο για τη δημιουργία των έργων της από τη μαθητεία και την καλλιτεχνική της εμπειρία*» και στόχος της «*είναι η εγγραφή των βιωμάτων και της μνήμης της στο σώμα το υ έργου υ της*». Η Παπαχαραλάμπο υ, λο πό υ στα

έργα/δράσεις της υφαίνει ιστορίες που αφηγούνται την εποχή μας, αναπλάθει εικόνες και μνήμες μέσα από τη χρήση τεχνοτροπιών, όπως το patchwork, το puzzle και το collage και, αναζητά λύσεις και τρόπους διαχείρισης των σύγχρονων προβλημάτων. Στα έργα αυτά ο συνειδητοποιημένος κριτικός παιδαγωγός μπορεί να διαβάσει και την εποχή και τη στάση της καλλιτέχνης. Ακόμη, στα έργα αυτά, ο συνειδητοποιημένος κριτικός παιδαγωγός μπορεί να βρει και όλες εκείνες τις μεθοδολογίες που ταιριάζουν καλύτερα στην Κριτική Παιδαγωγική. Κείμενα, διαλέξεις, επιτόπια παρατήρηση, ατομική εργασία και συνεργατικές τεχνικές, που μετατρέπουν το μάθημα από δασκαλοκεντρικό σε αναμορφωτικό και συνάμα μετασχηματιστικό.



Διαφάνεια από την παρουσίαση του άρθρου στο συνέδριο. Στηριγμένη σε σελίδες από το βιβλίο *here & there* της Μαρίας Παπαχαραλάμους, Λευκωσία: ARTos Foundation, 2010.



Μαρία Παπαχαραλάμπους (σχόλιο από την Παρουσίαση του άρθρου):
«Μάζευα αποκόμματα από εφημερίδες, περιοδικά, καρτ ποστάλ που τα φύλαγα για είκοσι χρόνια χωρίς να ξέρω το γιατί. Δημιούργησα στο χώρο // // // // // ένα κολάζ από εκ πρώτης όψεως αταίριαστες πληροφορίες. Σε μια πιο προσεκτική όμως ανάγνωση πρόκειται για μια ανάγκη να βρω τις δικές μου λέξεις και προτάσεις μέσα από προσωπικές μνήμες για μια αναθεώρηση των αξιών, ένα αναστοχασμό για την πορεία μας στο χώρο και το χρόνο.»



Μαρία Παπαχαραλάμπους (σχόλιο από την Παρουσίαση του άρθρου):
«Στο Μακεδονικό μουσείο σύγχρονης τέχνης τα σχολεία έφεραν τους μαθητές για να σκεφτούν μαζί μου τις αξίες και να δοκιμάσουν τα δικά τους όρια. Συζητήσαμε τις δημιουργίες τους και συνδυάσαμε τα έργα τους με τις εμπειρίες τους. Είδαν βαθύτερα τον εαυτό τους και την κοινωνία... Εδώ πλέον ο κόσμος βλέπεται πολλαχώς! Καλειδοσκόπια!»

Αλέξιος Πέτρου

Σχολή Επιστημών Αγωγής

Πανεπιστήμιο Λευκωσίας

Λεωφ. Μακεδονίτισσας 46, Τ.Κ. 1700 Λευκωσία

Κύπρος

Email: petrou.a@unic.ac.cy

¹ Henry Giroux, *Border crossings: Cultural workers and the politics of education* (New York: Routledge 1992).

² Henry Giroux, *Theory and Resistance in Education: A Pedagogy for the Opposition* (Amherst: Bergin & Garvey 1983).

³ Henry Giroux, «Κάτι λείπει’: Πολιτισμικές Σπουδές, Νεοφιλελευθερισμός και η Πολιτική της Ελπίδας που Θεμελιώνεται στην Εκπαίδευση», στο *Κριτική Παιδαγωγική*, επ. Π. Γούναρη & Γ. Γρόλλιος (Αθήνα: εκδ. Gutenberg, 2010), 563-604.

⁴ Henry Giroux, «Κάνοντας Πολιτισμικές Σπουδές: Η Νεολαία και η Πρόκληση της Παιδαγωγικής», στο *Κριτική Παιδαγωγική*, επ. Π. Γούναρη & Γ. Γρόλλιος (Αθήνα: εκδ. Gutenberg, 2010), 331-377.

⁵ Henry Giroux, *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning* (Massachusetts: Bergin & Garvey, 1988), 76.

⁶ Πάουλο Φρέιρε, *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*, μτφρ. Γ. Κρητικός (Αθήνα: εκδ. Κέδρος, 2005).

⁷ Ο.π., 77-97.

⁸ Joe Kincheloe, «Η Κριτική Παιδαγωγική στον 21^ο αιώνα: εξέλιξη για επιβίωση», στο *Η Κριτική Παιδαγωγική στον νέο Μεσαίωνα*, επ. Μ. Νικολακάκη (Αθήνα: εκδ. Ι. Σιδέρης, 2011), 234.

⁹ John Dewey, *Experience and education*, (New York: Macmillan Publishing, 1938), 23.

¹⁰ Joel Spring, *Wheels in the head: Educational philosophies of authority, freedom, and culture from Socrates to Paulo Freire* (New York: McGraw-Hill, Inc., 1994), 15.

¹¹ Πλάτων, *Πολιτεία*, μτφρ. Ν. Σκουτερόπουλος (Αθήνα: εκδ. Πόλις, 2002), 415a-d.

¹² Henry Giroux, *Teachers as intellectuals*

¹³ Φρέιρε, *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*, 154-227.

¹⁴ Michel Foucault, *Discourse and Truth: the Problematization of Parrhesia. 6 lectures given by Michel Foucault at the University of California at Berkeley*, στο <http://foucault.info/documents/parrhesia/> , (Oct-Nov. 1983)

¹⁵ Νίκη Κατσαούνη, «ΠΑΡΡΗΣΙΑ- Ως Πολιτιστικός και Πολιτικός Λόγος», ομιλία στα πλαίσια της εκδήλωσης «Common Reflections» στο Πολιτιστικό Ίδρυμα «Άρτ-Ος», Λευκωσία (προσωπικό αρχείο, 11/5/2011).

¹⁶ Pierre Bourdieu, *Η Διάκριση: κοινωνική κριτική της καλαισθητικής κρίσης*, μτφρ. Κ. Καψαμπέλη (Αθήνα: εκδ. Πατάκης, 1999)

¹⁷ Alain Badiou, *Η Ηθική: δοκίμιο για τη συνείδηση του Κακού*, μτφρ. Β. Σκολίδης (Αθήνα: εκδ. Scripta, 1998), 47.

¹⁸ Michel Foucault, «Τι είναι ένας συγγραφέας», στο *Ν(ο)ήματα και γλωσσικοί κόμποι*, επ. Α. Πέτρου & Μ. Ζεμπύλας (Θεσσαλονίκη: εκδ. Βάνιας, 2007), 157-184.

¹⁹ Κατερίνα Κοσκινά, «Re-tales από την Μαρία Παπαχαραλάμπους», στο *Μαρία Παπαχαραλάμπους “re-tales”* (Λευκωσία: εκδ. artos, 2006).