

Δημήτρης Δημητούλης Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: αναπροσαρμογή, κρίση νομιμοποίησης και στρατηγική συνέχεια

«**Α**λλ' όμως θα μου πει κανείς: Μα πώς εσύ που υποσχέθηκες να δώσεις οδηγίες για την αγωγή των ελεύθερων γενικά, ύστερα φαίνεσαι σαν να ξεχνάς το μέρος των φτωχών και του λαού και μόνο τους πλούσιους έχεις στο νου και δείχνεις τι πρέπει να κάνουν; Δε θα δυσκολευτώ στους τέτοιους ν' απαντήσω: Εγώ κυρίως θα ήθελα να είναι η αγωγή για όλους ίσα χρησιμοποιήσιμη. Αν όμως μερικοί από ανέχεια υποχρεωθούν να μην ακολουθήσουν τις οδηγίες μου, αυτοί ας τα βάλουν με την τύχη τους κι όχι μ' αυτόν που δίνει τέτοιες συμβουλές. Λοιπόν πρέπει να προσπαθήσουν κι οι φτωχοί όσο μπορούν την πιο γερή αγωγή να δίνουν στα παιδιά τους. Ειδεμή ας δίνουν τόση μόνο όση μπορούν» (Πλούταρχος, *Περί παιδων αγωγής*, 11 Ε).

Η εκπαιδευτική διαδικασία σ' όλες τις όψεις και τα επίπεδα πραγμάτωσής της —όπως καταδεικνύεται και από το προαναφερθέν απόσπασμα ενός από τους σημαντικότερους διανοητές της αρχαιοελληνικής σκέψης— δεν ήταν ποτέ μία κοινωνικά ουδέτερη περιπέτεια. Αντιθέτως, σ' όλες τις ταξικές-ιεραρχικές κοινωνίες, ο ρόλος της στη διαδικασία αναπαραγωγής των κυρίαρχων σχέσεων εξουσίας και εκμετάλλευσης υπήρξε και παραμένει σημαντικός.

Ειδικότερα, στα πλαίσια της κεφαλαιοκρατικής κοινωνίας ο σχολικός μηχανισμός υλοποιεί δύο θεμελιώδεις λειτουργίες: α) Προσανατολισμός των εκπαιδευόμενων στην κατάληψη μιας θέσης στον κοινωνικό

καταμερισμό εργασίας. Καταμερισμός ιεραρχικός, αλλοτριωτικός, καθοριζόμενος από τις απαιτήσεις της αναπαραγωγής των κεφαλαιοκρατικών σχέσεων εξουσίας και εκμετάλλευσης. β) Ενστάλαξη στη συνείδηση των εκπαιδευόμενων της κυρίαρχης ιδεολογίας-παιδείας. Νομιμοποίηση —δηλαδή— των υφιστάμενων κοινωνικών σχέσεων μέσω της ανεστραμμένης αναπαράστασης των σχέσεων του ανθρώπου με τις συνθήκες ύπαρξής του.

Στα όρια του προαναφερθέντος περιγράμματος εντάσσεται και ο ρόλος των εκατόστοτε ακολουθούμενων εξεταστικών πρακτικών. Οι πρακτικές αυτές αποτυπώνουν και αποκρυσταλλώνουν την κοινωνικο-κατανεμητική και επιλεκτική λειτουργία του σχολείου αφενός και αφετέρου δικαιώνουν στη συνείδηση των εκπαιδευόμενων τη λειτουργία αυτή, εμφανίζοντάς την υπό το απατηλό ένδυμα της «αντικειμενικοποίησης». Ο εξεταστικός μηχανισμός —δηλαδή— ως φετιχιστική σχέση (όπως και η εμπορευματική σχέση) παρεμβαίνει συγχρόνως τόσο στην κατανομή των κοινωνικο-ταξικών ρόλων όσο και στην εγχάραξη της κυρίαρχης ιδεολογίας.

Οι αλλαγές-τροποποιήσεις που εξήγγειλε το Δεκέμβριο του 2000 ο υπ. Παιδείας δεν αναιρούν (προς το παρόν) τους νόμους 2525 και 2640 και, πολύ περισσότερο, δεν αναιρούν τη διπλή λειτουργία του εκπαιδευτικού μηχανισμού που επισημάναμε παραπάνω. Πρόκειται για τροποποιήσεις που αναφέρονται στον αριθμό των πανελλαδι-

κώς εξεταζόμενων μαθημάτων στη Β΄ και Γ΄ Λυκείου, στο ειδικό βάρος της προφορικής βαθμολογίας και σε παραμέτρους που άπτονται των διαδικασιών πρόσβασης στα ΑΕΙ και ΤΕΙ.

Η όποια «αποσυμφόρηση» επέρχεται, στην πανελλαδικώς διεξαγόμενη εξεταστική δοκιμασία των μαθητών, δεν ακυρώνει την αποκορευτική μορφή υπό την οποία πραγματώνεται —το αναπότρεπτο στον καπιταλισμό— διπλό δίκτυο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Δηλαδή, το ριζικό διαχωρισμό της μεταγυμνασιακής εκπαίδευσης σε δύο «απολύτως» αυτόνομους κλάδους: από τη μια πλευρά η βαθμίδα του ψευδεπίγραφου «ενιαίου λυκείου» και από την άλλη η βαθμίδα των τεχνικών-επαγγελματικών εκπαιδευτηρίων (ΤΕΕ). Πρόκειται για την «επιθετικότερη» μορφή υλοποίησης, στα πλαίσια της τελευταίας εικοσαετίας, του κοινωνικο-επιλεκτικού ρόλου του εκπαιδευτικού μηχανισμού.

Βεβαίως, όπως η ιστορία καταδεικνύει, η ανασυγκρότηση του εκπαιδευτικού μηχανισμού είναι συστατικό στοιχείο της συνολικής ανασυγκρότησης των κεφαλαιοκρατικών σχέσεων εξουσίας και εκμετάλλευσης. Είναι, όμως, εξίσου αναμφισβήτητο ότι ο εκπαιδευτικός μηχανισμός δεν υπακούει κατά ένα μονογραμμικό τρόπο στις απαιτήσεις αναδιάρθρωσης του κεφαλαιοκρατικού καταμερισμού εργασίας και γνώσης. Αντιθέτως, διατηρεί ένα «καθεστώς» σχετικής αυτονομίας στα πλαίσια της σχετικής αυτονομίας του κράτους και του πολιτικού προσωπικού που διαχειρίζεται την αστική εξουσία. Ο τρόπος με τον οποίο το πολιτικό

προσωπικό, στις εκάστοτε εκδοχές του, συλλαμβάνει, αποτυπώνει και υλοποιεί τις προαναφερθείσες απαιτήσεις, δεν είναι ενιαίος, ομοιόμορφος και διαχρονικά αμετάβλητος.

Έτσι, οι νόμοι 2525/97 και 2640/98 δε συνιστούν μία γραμμική και αδιαμεσολάβητη πολιτική συμπύκνωση των αναδιαρθρωτικών αναγκών του συνολικού κοινωνικού κεφαλαίου και πολύ περισσότερο των ατομικών κεφαλαιοκρατών. Βεβαίως, η διαπίστωση αυτή δεν αναιρεί τον κοινωνικο-ταξικό χαρακτήρα της μήτρας που διέπει τη σύλληψη αυτών των νόμων, αλλά υπογραμμίζει τη διαλεκτική των σχέσεων μεταξύ της μήτρας και των αποτελεσμάτων που αυτή παράγει, του πολιτικού και του κοινωνικού.

Κλείνοντας αυτό το σύντομο σημείωμα, οφείλουμε να σημειώσουμε ότι οι αντιφάσεις, ασυνέπειες, αναθεωρήσεις και πιθανόν «ακυρώσεις» των εκπαιδευτικών επιλογών του εκάστοτε πολιτικού προσωπικού, πολύ περισσότερο όταν αυτές εντάσσονται σ' ένα συνολικό σχέδιο ανασυγκρότησης, δεν μπορούν να ερμηνευτούν ικανοποιητικά αν αποσυνδεθούν από τον παραπάνω διαλεκτικό ορίζοντα. Ένας ορίζοντας που σε τελευταία ανάλυση διαμορφώνεται από τη δυναμική των κοινωνικών συγκρούσεων, από τη διαλεκτική των ορατών και αόρατων μορφών διεξαγωγής της ταξικής πάλης, των νομοποιητικών και απονομοποιητικών αποτελεσμάτων που η τελευταία παράγει. Όσον αφορά τους νόμους 2525/97 και 2640/98, αποτελεί αδιαφιλονίκητο γεγονός η ισχυρότατη κρίση νομομοποίησής τους στη συνείδηση των υποτελών τάξεων της κοινωνίας.

