

Μία εργαλειοθήκη για την διαφοροποίηση της γνώσης και της αντιμετώπισης διακρίσεων μέσω της συμμετοχής της κοινωνίας των πολιτών στα πανεπιστήμια.

# ΑΠΟ- ΑΠΟΙΚΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

# ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αυτό το εργαλείο αναλύει την αρχή της **συμπερίληψης της διαφορετικότητας** προκειμένου να **αντιμετωπιστούν οι διακρίσεις** στην ανώτερη εκπαίδευση. Επιχειρεί μια **κριτική παρέμβαση** στα **εννοιολογικά θεμέλια** που ορίζουν το ερευνητικό πρόγραμμα του BRIDGES, εξετάζοντας τις παραδοχές και τα όρια των έννοιων της **διαφορετικότητας** και της **συμπερίληψης** στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων και κοινωνιών.

# ΟΡΙΣΜΟΣ

Η έννοια της **διαφορετικότητας** είχε μια απελευθερωτική προοπτική για την αντιμετώπιση των αξόνων της ανισότητας που εμφανίζονται στη συλλογική δράση και επίσης για την ανάδειξη της ετερογένειας μέσα σε συλλογικές ομάδες που αποτελούνται από άτομα με πολλές διαδρομές. Οι φεμινιστικοί και αντιρατσιστικοί αγώνες στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πέτυχαν τη δημιουργία απελευθερωτικών χώρων για εναλλακτικές μορφές παραγωγής γνώσης στην ακαδημία, όπως η δημιουργία σπουδών φύλου ή τμημάτων σπουδών αφροαμερικανικής ιστορίας. Ωστόσο, στα ιδρύματα πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, **η διαφορετικότητα συχνά χρησιμοποιείται ευκαιριακά και προσχηματικά**: αυτού του είδους η «συμπερίληψη της διαφορετικότητας» τείνει να δημιουργεί προβλήματα και να στοχοποιεί οτιδήποτε αποκλίνει από την ηγεμονία της λευκής φυλής, «παράγοντας διχοτομίες και κατηγοριοποιήσεις που καθιστούν την υποτιθέμενη «διαφορετικότητα» ορατή μέσα από δύο συμπληρωματικούς ρόλους: του προβλήματος και του θύματος» (Gilroy 1992). Οι πρακτικές που επικεντρώθηκαν στην «συμπερίληψη της διαφορετικότητας», υποστηρίζουμε ότι παράγουν **διαφοροποιήσεις μεταξύ της επιθυμητής και της ανεπιθύμητης διαφορετικότητας**, η οποία **αναπαράγει αποικιακές ιστορίες και αφηγήσεις**. Με αυτόν τον τρόπο, η κατηγοριοποίηση μιας φερόμενης διαφορετικότητας που πρέπει να γίνει ανεκτή και συμπεριληπτική εν τέλει **ενισχύει τη λευκή υπεροχή και τις αποικιακές και πατριαρχικές σχέσεις εξουσίας**, αντί να τις αντιτίθεται.

# ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ

# ΦΥΛΕΤΙΚΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΚΑΙ

# ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ

# ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Οι φυλετικοποιημένοι άνθρωποι και αυτοί με μεταναστευτικό υπόβαθρο συνεχίζουν να υφίστανται διακρίσεις και αποκλεισμούς στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Ενώ τα προγράμματα σπουδών και οι παιδαγωγικές πρακτικές της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης αναπαράγουν συχνά διακρίσεις, έχουν επίσης τη δυνατότητα να προωθήσουν αντιρατσιστικές πρακτικές. Για να το κάνουν αυτό, πρέπει να αναθεωρήσουμε τα προγράμματα σπουδών για να αντανakλούν διαφορετικές ιστορίες, επιτεύγματα και εμπειρίες κοινωνικών ομάδων που υπόκεινται σε διαφόρων μορφών διακρίσεις (Modood et al. 1999: 57).

## ΙΣΠΑΝΙΑ

Στην Ισπανία, η εθνοτική διαφορετικότητα σχετίζεται κυρίως με τον πληθυσμό των μεταναστών, κυρίως λόγω του διαδεδομένου λόγου της φυλετικής ομοιογένειας του ισπανικού πληθυσμού. Οι εθνοτικές μειονότητες (για παράδειγμα άτομα Ρομά) ή οι μη λευκοί Ισπανοί συχνά απουσιάζουν όταν συζητούνται θέματα διακρίσεων σε θεσμικό επίπεδο. Στα ιδρύματα πανεπιστημιακής εκπαίδευσης υπάρχει λίγη συνειδητότητα σχετικά με τις εθνοτικές, πολιτιστικές ή φυλετικές διακρίσεις και δεν υπάρχουν πολιτικές κατά των διακρίσεων αυτών. Από το 2015, ανταποκρινόμενοι στον κοινωνικό συναγερμό που σχετίζεται με τη λεγόμενη «προσφυγική κρίση», ορισμένα έργα και πρακτικές έχουν υλοποιηθεί. Για παράδειγμα, η παροχή γραφειοκρατικής, κοινωνικής και ακαδημαϊκής υποστήριξης σε πρόσφυγες που ήταν ήδη πανεπιστημιακό προσωπικό ή φοιτητές στη χώρα καταγωγής τους. Επί του παρόντος, ορισμένοι ερευνητές και Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (ΜΚΟ) αναπτύσσουν συγκεκριμένες πρωτοβουλίες σε αυτόν τον τομέα. Ωστόσο, μια συστηματική και βαθιά αναδόμηση φυλετικών, εθνοτικών και πολιτιστικών διακρίσεων παραμένει μακροπρόθεσμος στόχος.

## ΕΛΛΑΔΑ

Στην Ελλάδα, η Ανώτερη Εκπαίδευση (ή τριτοβάθμια εκπαίδευση) είναι δημόσια και δεν υπάρχουν δίδακτρα στο προπτυχιακό επίπεδο που, θεωρητικά, το καθιστά καθολικά προσβάσιμο (τα μεταπτυχιακά προγράμματα χρεώνουν δίδακτρα, ενώ τα διδακτορικά προγράμματα δεν έχουν δίδακτρα). Ωστόσο, το πρόγραμμα σπουδών διδάσκεται κυρίως στα ελληνικά και δεν υπάρχει υποδομή για την ένταξη διεθνών φοιτητών (εκτός από τις ανταλλαγές στο πλαίσιο του προγράμματος Erasmus) σε προγράμματα σπουδών που καταλήγουν σε πτυχίο. Οι τάξεις των πανεπιστημίων τείνουν να είναι γλωσσικά και εθνοπολιτισμικά ομοιογενείς και καταπιεστικές της διαφορετικότητας όλων των ειδών, συμπεριλαμβανομένης της σεξουαλικής και της έμφυλης διαφορετικότητας. Επίσης δεν υπάρχουν υποδομές για την εξάλειψη των εμποδίων που αντιμετωπίζουν και αποκλείουν άτομα με αναπηρία. Παρά τα πολυάριθμα περιστατικά σεξουαλικής παρενόχλησης και σεξουαλικής επίθεσης στα πανεπιστήμια, μέχρι στιγμής δεν υπήρξαν θεσμικές πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση της έμφυλης βίας ούτε έχει τεθεί σε εφαρμογή μηχανισμός αναφοράς (πρβλ. Alldred & Phipps, 2018: 7, 29, 44).

Αξίζει να σημειωθεί ότι το Ελληνικό κράτος δεν είναι κοσμικό και ότι τα Ανώτερα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ) εμπίπτουν στην αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ως αποτέλεσμα, ενώ τα ΑΕΙ διατηρούν κάποια σχετική αυτονομία και το διδακτικό προσωπικό προστατεύεται σε κάποιο βαθμό από την ακαδημαϊκή ελευθερία, τα πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών πολλές φορές είναι υπό την επιρροή της Ελληνικής Ορθόδοξης Εκκλησίας (η επίσημη θρησκεία του κράτους σύμφωνα με το Σύνταγμα της Ελλάδας). Από τον Αύγουστο του 2019, τα πανεπιστήμια δεν είναι πλέον χώροι ακαδημαϊκού ασύλου, όπως και είχαν θεσπιστεί από την πτώση της δικτατορίας των συνταγματαρχών (το 1974) και μετά, η οποία πυροδοτήθηκε από τη στρατιωτική δολοφονία φοιτητών στο Πολυτεχνείο της Αθήνας. Καθώς η αστυνομία είναι πλέον ελεύθερη να εισέλθει σε πανεπιστημιούπολεις, η αναστολή του ασύλου περιορίζει την ακαδημαϊκή ελευθερία και εμποδίζει την πολιτική οργάνωση των φοιτητών στο πανεπιστήμιο. Επιπλέον, η παρουσία πολιτικών κομμάτων στα πανεπιστήμια συμβάλλει σε ένα κλίμα κατήχησης.

Η πρόσφατη νομοθεσία για να δοθεί ιθαγένεια στους λεγόμενους μετανάστες «δεύτερης γενιάς» (παιδιά που είτε ήρθαν στην Ελλάδα όταν ήταν νέοι είτε γεννήθηκαν στην Ελλάδα από πολίτες τρίτων χωρών) υποδηλώνει μεταξύ των κριτηρίων επιλεξιμότητας την ολοκλήρωση τουλάχιστον 6 βαθμών δημόσιου σχολείου (ή διαπιστευμένου ιδιωτικού σχολείου). Ωστόσο, οι μαθητές από μειονοτικοποιημένες εθνοτικές ομάδες (όπως Αφροέλληνες, Ρομά, Αλβανοί, Σύριοι, Αρμένιοι και άλλες μακροχρόνιες κοινότητες) αντιμετωπίζουν σημαντικά και συχνά ανυπέρβλητα εμπόδια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, δεδομένου του επισφαλούς νομικού καθεστώτος και του εκτεταμένου θεσμικού και διαπροσωπικού ρατσισμού.

Μια διαφορετική κατάσταση ισχύει για την αναγνωρισμένη από το κράτος μουσουλμανική τουρκική μειονότητα στην περιοχή της Θράκης, η οποία, λόγω της Συνθήκης της Λωζάνης (1923, που διέπει τον θεσμό των σύγχρονων τουρκικών και ελληνικών κρατών κατά την πτώση της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας και τη συνεπαγόμενη ανταλλαγή πληθυσμού μεταξύ αυτών των δύο χωρών) διατηρεί κάποια πολιτιστική και πολιτική αυτονομία, συμπεριλαμβανομένου του δικαιώματος στη δίγλωσση εκπαίδευση (πρβλ. Κανακίδου, 1997; Στάμου, 2010; Χατζηκυριακίδου, 2019).

Μετά την αποκαλούμενη «προσφυγική κρίση» (το 2015-2016), η ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο και ιδιαίτερα εκείνων που βίωσαν τον αναγκαστικό εκτοπισμό απέκτησαν νέα επιτακτικότητα. Ωστόσο, παρά το συνταγματικά κατοχυρωμένο δικαίωμα όλων των παιδιών σχολικής ηλικίας και των νέων να φοιτούν στο σχολείο ανεξάρτητα από την υπηκοότητα ή την καταγωγή τους, οι προσπάθειες ορισμένων εκπαιδευτικών (ορισμένοι από τους οποίους έχουν κατηγορηθεί επειδή επιτελούν σωστά το επαγγελματικό τους καθήκον) βρέθηκαν αντιμέτωπες με την αδράνεια του κράτους, τα επινοημένα γραφειοκρατικά εμπόδια και τον ρατσιστικό αποκλεισμό από τις ενώσεις γονέων για να εγγραφούν και να συμπεριληφθούν πρόσφυγες μαθητές στα σχολεία (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019: 349; πρβλ. Project PRESS, 2017: 43-49; Σωτηροπούλου, 2020).

Το 2017, εφαρμόστηκε ένα σύστημα για την αναγνώριση των επιτευγμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2017). Στην Ελλάδα, χορηγήθηκαν 73 ευρωπαϊκά διαβατήρια προσόντων το 2017 και άλλα 32 εκδόθηκαν το 2019, με στόχο την εκπαιδευτική ένταξη των προσφύγων στα ΑΕΙ. Προφανώς, η κλίμακα αυτού του προγράμματος αντιπροσωπεύει μια σταγόνα στον ωκεανό όσον αφορά τον επείγοντα χαρακτήρα της ανάγκης ένταξης αναγνωρισμένων προσφύγων και αιτούντων άσυλο στα ελληνικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Επιπλέον, τα ΑΕΙ στην Ελλάδα εξακολουθούν να απαιτούν πρωτότυπα έγγραφα εκτός από το διαβατήριο προσόντων για αναγνώριση διαπιστευτηρίων και εγγραφή μαθητών σε προγράμματα σπουδών (Mobile Info Team, n.d.).

Τέλος, δεδομένου ότι σημαντικός αριθμός αιτούντων άσυλο και αναγνωρισμένων προσφύγων που κατοικούν σε hotspots στα νησιά και τα στρατόπεδα στην ηπειρωτική χώρα, τα περισσότερα από τα

οποία βρίσκονται σε απομονωμένες γεωγραφικές περιοχές, μακριά από αστικά κέντρα και χωρίς πρόσβαση σε δημόσιες συγκοινωνίες, ο χωρικός διαχωρισμός αποτελεί ένα ακόμη εμπόδιο στην πρόσβαση προσφύγων στα ΑΕΙ (και στην εκπαίδευση γενικότερα. Πρβλ. Σαρικούδη & Αποστολίδου, 2020).

Αυτή η κατάσταση έχει εντατικοποιηθεί λόγω περιορισμών που σχετίζονται με το Covid-19: δηλαδή, ο υποχρεωτικός εγκλεισμός που συνεχίζεται (κατά τη στιγμή της γραφής, Σεπτέμβριος 2020) να επιβάλλεται σε όλα τα hotspot και σε πολλά από τα στρατόπεδα στην ηπειρωτική χώρα, ενώ ο υποχρεωτικός εγκλεισμός λόγω πανδημίας έχει αρθεί από τον Μάιο του 2020 για Έλληνες πολίτες και κατοίκους στην υπόλοιπη χώρα. Λόγω της απουσίας δωρεάν σύνδεσης στο Διαδίκτυο και διαθέσιμων συσκευών, όπως φορητοί υπολογιστές και εργαστήρια υπολογιστών εντός των σημείων πρόσβασης και των καταυλισμών, δεν είναι δυνατή η συμμετοχή σε πανεπιστημιακά μαθήματα που διδάσκονται μέσω διαδικτύου λόγω της πανδημικής κατάστασης. Η πανδημία έχει χρησιμεύσει ως πρόσχημα για την ακροδεξιά κυβέρνηση της Ελλάδας να εντείνει την αστυνόμευση στα αστικά κέντρα. Μία αστυνομία που χρησιμοποιεί κυρίως μεθόδους φυλετικών, εθνοτικών και ιδεολογικών χαρακτηριστικών για να φακελώνει πολίτες στους δρόμους των πόλεων, με αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός εχθρικού περιβάλλοντος που εμποδίζει σοβαρά την ελευθερία κυκλοφορίας και την ασφάλεια όλων των πολιτών ανεξαρτήτως υπηκοότητας και νόμιμων εγγράφων παραμονής στη χώρα.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα αυτά, μεγάλο μέρος της συζήτησης στην παρούσα ενότητα της εργαλειοθήκης σχετικά με την αποπολιτικοποίηση των εννοιών της «διαφορετικότητας και της συμπερίληψης από και στα ΑΕΙ και η αξιοποίησή της σε θεσμικούς στόχους δεν προέρχεται από, ούτε εφαρμόζεται απευθείας στο ελληνικό πλαίσιο, όπου τα ιδρύματα παραμένουν μονοπολιτισμικά, εχθρικά προς την διαφορετικότητα σε όλες τις εκφάνσεις της, και αναπαράγουν ιδεολογικά την κυρίαρχη εθνοπολιτισμική και θρησκευτική ομάδα (η οποία υποτίθεται ότι είναι ετεροφυλόφιλη και cis). Δεδομένου ότι ένα σύστημα φυσικοποιημένου κοινωνικο-νομικού και χωρικού διαχωρισμού που βασίζεται στη φυλετική υπηκοότητα επικρατεί στο ελληνικό πλαίσιο —αλλά και στις άλλες ευρωπαϊκές χώρες— μια πολιτική ένταξης στα πανεπιστήμια πρέπει πρώτα από όλα να αμφισβητήσει τη νομιμότητα και τη βία των συνόρων.

## ΓΕΡΜΑΝΙΑ

Το 2012 μόνο το 6% των συνολικών κατόχων επαγγελματικών θέσεων στη Γερμανία είχε μεταναστευτικό υπόβαθρο (ενώ την ίδια χρονιά, ο πληθυσμός με μεταναστευτικό υπόβαθρο ήταν 20% (BAMF 2012: 135), και το 80% αυτού του ποσοστού ήταν λευκοί Ευρωπαίοι και 43% είτε Ελβετοί είτε Αυστριακοί (Gutiérrez Rodríguez 2016: 170). Ενώ το πρώτο σχήμα αποδεικνύει την κυριαρχία της πολιτιστικής και φυλετικής λευκότητας, το τελευταίο επισημαίνει τη γλώσσα ως πιθανό εργαλείο για την επιλογή της εκπαιδευτικής ελίτ. Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση στη Γερμανία εξακολουθεί να διαμορφώνεται βαθιά από τη μεταποικιακή δυναμική της ένταξης και του αποκλεισμού, καθώς «τα πανεπιστήμια αντικατοπτρίζουν τις εγγενείς κοινωνικές ανισότητες εντός του εθνικού κράτους [και] είναι προνομιακές τοποθεσίες για την αναπαραγωγή των λευκών εθνικών ελίτ», ενθαρρύνοντας την ομογενοποίηση και την αφομοίωση (Gutiérrez Rodríguez 2016: 168; Thompson και Zablotsky 2016: 82). Στη γερμανική πανεπιστημιακή εκπαίδευση επικρατεί ένας παράδοξος, αντιφατικός λόγος, που από τη μία αναπαράγει μια ρητορική της διαφορετικότητας, ενώ από την άλλη αποσιωπά τόσο αυτές τις μορφές θεσμοθετημένης βίας όσο και τα άτομα που επηρεάζονται από αυτήν τη βία (Thompson και Zablotsky 2016: 89). Τα Γερμανικά ΑΕΙ εφαρμόζουν έτσι ένα διπλό πρότυπο που παραμένει αόρατο για την πλειοψηφία της κοινωνίας. Οι πολιτικές για την διαφορετικότητα για την αύξηση των μεταναστ@ν, μαύρων και φυλετικοποιημένων ατόμων (ΜΜΦΑ\*) και την πρόσβαση των προσφύγων στο πανεπιστήμιο της Γερμανίας εισάγονται μέσα από ένα νεοφιλελεύθερο μοντέλο που με τη σειρά του αναπαράγει φυλετικές, έμφυλες και οικονομικές ανισότητες. Στην πραγματικότητα, στα περισσότερα γερμανικά πανεπιστήμια δεν υπάρχουν θεσμικοί

πόροι για φοιτητές, διδακτικού προσωπικού, διοικητικό και υπηρεσιακό προσωπικό που αντιμετωπίζουν ρατσιστικές, κούρη- ή και τρανς\*φοβικές μορφές βίας. Αντ' αυτού, τα γερμανικά πανεπιστήμια τείνουν να αναπαράγονται ως μονογλωσσικές, πολιτιστικές, εθνικές και φυλετικές οντότητες» (Xian & Yi, 2011, στο Gutiérrez 2016: 174).

## ΗΝΩΜΕΝΟ ΒΑΣΙΛΕΙΟ

Στο Ηνωμένο Βασίλειο, δημιουργήθηκαν «Διαγράμματα διαφορετικότητας και ισότητας» για την αντιμετώπιση του ρατσισμού και των διακρίσεων. Αυτά είναι σημαντικό ορόσημο για την επίτευξη κοινωνικών, πολιτιστικών και πολιτικών μετασχηματισμών. Ωστόσο, τα βρετανικά πανεπιστήμια παραμένουν βασικοί τόποι για την παραγωγή και την αναπαραγωγή της αποικιακής γνώσης, και αποτελούν μέρος ενός συνεχιζόμενου εχθρικού περιβάλλοντος κατά της μεταναστών και των εθνοτικών μειονοτήτων. Μόνο το 0,6% των καθηγητών του Ηνωμένου Βασιλείου είναι μαύροι: η έλλειψη μαύρων εκπαιδευτικών και οι ευρωκεντρικές ιδέες που εφαρμόζονται στο πρόγραμμα σπουδών καθιστούν την εκπαίδευση στα βρετανικά ΑΕΙ μη ελκυστική από την αρχή ή, για πολλούς, οδηγούν στην επιθυμία να εγκαταλείψουν αυτό το εχθρικό περιβάλλον και να αποσυρθούν από τις σπουδές τους. Επιπλέον, όλοι οι υπάλληλοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να συμμορφώνονται με τα μέτρα συνοριακών ελέγχων και να αναφέρουν τυχόν παρασπονδίες στην παρουσία φοιτητών με μεταναστευτικά υπόβαθρα στο Υπουργείο Εσωτερικών, και εκείνοι οι σπουδαστές με μεταναστευτικά υπόβαθρα που έχουν χαμηλό ποσοστό παρακολούθησης των μαθημάτων κινδυνεύουν με απέλαση. Οι υπάλληλοι των βρετανικών πανεπιστημίων πρέπει επίσης να παρακολουθούν και να αναφέρουν μαθητές που θεωρούν ότι κινδυνεύουν από ριζοσπαστικοποίηση σύμφωνα με τις πολιτικές για την πρόληψη της τρομοκρατίας. Το πρόγραμμα «Prevent duty», που εισήχθη το 2015 στο πλαίσιο του νόμου για την καταπολέμηση της τρομοκρατίας και της ασφάλειας, επιδιώκει να αποτρέψει ή και να ελαχιστοποιήσει τον πολλαπλασιασμό των ιδεών αυτού που ορίζει η πολιτική ως «εξτρεμιστικές ιδεολογίες», ως τέτοιες εννοιολογούνται ποικίλες μορφές αντίθεσης στις θεμελιώδεις βρετανικές αξίες. Αυτές οι (βρετανικές) αξίες ορίζονται αόριστα και είναι ανοικτές στην επιλεκτική ερμηνεία και έτσι καταλήγουν σε πολλαπλές μορφές καταστολής εναντίον όσων αποκλίνουν από τον βρετανικό κεντρικό κανόνα. Μετατρέπόμενοι σε συνοριοφύλακες και αντιτρομοκρατικοί αξιωματικοί, πώς μπορούν οι εκπαιδευτικοί να φέρουν πρακτικές κατά των ρατσιστικών συμπεριφορών και κατά των διακρίσεων στην τάξη; Δεν αποτελεί έκπληξη, λοιπόν, ότι σε αυτό το πλαίσιο, μεγάλο μέρος μαύρων και εθνοτικά μειονοτικών μαθητών αισθάνονται ότι η φωνή τους είναι ανεπιθύμητη στην τάξη και ότι το ένα τέταρτο των μαθητών αυτών στα βρετανικά εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν αναφέρει ρατσιστικές επιθέσεις το 2019.

Οι πολιτικές κατά των διακρίσεων είναι απαραίτητες αλλά όχι επαρκείς (Ahmed, 2012; Tate & Bagguley, 2018; Mirza, 2015). Σε αυτές τις πολιτικές, η διάκριση θεωρείται συνήθως το αποτέλεσμα της ατομικής συμπεριφοράς. Ωστόσο, τα ίδια τα ιδρύματα μπορούν έμμεσα να κάνουν διακρίσεις εναντίον ομάδων που έχουν αποκλειστεί από το σχεδιασμό τους, αυτό βέβαια δεν γίνεται απαραίτητα από πρόθεση. Η εμμονή των έμμεσων διακρίσεων στα ΑΕΙ δεν επηρεάζει μόνο το ποιός/ποιά/ποιό έχει πρόσβαση σε ΑΕΙ, αλλά και τι διδάσκεται και πώς (Arday et al. 2020). Κατά συνέπεια, είναι απαραίτητο να παρέμβουμε στα ΑΕΙ για την αντιμετώπιση των διακρίσεων με έμμεσες και άμεσες μορφές και τρόπους. Όπως ισχυρίστηκαν οι Tate και Bagguley, απαιτείται περισσότερη δουλειά «προκειμένου να αναπτυχθεί μια μέγιστη, μετασχηματιστική προσέγγιση στις θεσμικές αλλαγές, παρά μια ελάχιστη εκπλήρωση των νομικών υποχρεώσεων στις χώρες όπου υπάρχει ένα πλαίσιο κατά των διακρίσεων» (2018: 290).

Όλο και περισσότερο, οι εκπαιδευτικοί στα ευρωπαϊκά ΑΕΙ καλούνται να σχεδιάσουν προγράμματα που λαμβάνουν υπόψη την «διαφορετικότητα» και να παράγουν εκπαιδευτικά εγχειρίδια που «περιλαμβάνουν την διαφορετικότητα» και να προάγουν την ισότητα. Αυτή η πρόκληση είναι διττή. Από τη μία πλευρά, υπάρχει μια αυξανόμενη συναίνεση ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν την κατάλληλη εκπαίδευση, πόρους και χρόνο για να μεταμορφώσουν επιτυχώς το πρόγραμμα σπουδών ή να παράγουν αντιρατσιστικές παιδαγωγικές. Από την άλλη πλευρά, ενώ η έννοια της διαφορετικότητας έχει

απελευθερωτικό δυναμικό, μπορεί εύκολα να τεκμηριωθεί, αποτυπώνοντας τους τρόπους με τους οποίους «τα θεωρητικά μοντέλα και οι ευρωκεντρικές ιστορίες συνεχίζουν να παρέχουν πνευματικό υλικό που αναπαράγει και δικαιολογεί αποικιακές ιεραρχίες» (Bhambra et al., 2019: 6).

**Η παρούσα εργαλειοθήκη** επιδιώκει να αντιμετωπίσει αυτά τα προβλήματα με την παραγωγή εργαλείων για την ενίσχυση των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών των ΑΕΙ, καθώς και προτείνοντας πρακτικές που τονίζουν τις ιστορικές διαδικασίες που στηρίζουν τους σύγχρονους κοινωνικούς αποκλεισμούς, και τον ρόλο των ΑΕΙ στη μεταμόρφωση των κοινωνικών ανισοτήτων (Gutiérrez Rodríguez, 2018; de Jong et al., 2018; Icaza Garza & Vázquez, 2017). Αυτό γίνεται συνδυάζοντας επιστημονικές κοινότητες εντός και εκτός της ακαδημίας. Προτείνοντας αντιρατσιστικές φεμινιστικές πρακτικές, η παρούσα εργαλειοθήκη επιδιώκει να διαλύσει τις υποθέσεις ότι η θεωρία πρέπει να προέρχεται από μια διαδικασία αφαίρεσης που αποσπάται από τους καθημερινούς αγώνες (hooks, 2014). Αντι αυτού, η παρούσα εργαλειοθήκη προωθεί τις διαδικασίες προβληματισμού και συλλογικής ανάλυσης σχετικά με τον ρόλο του ρατσισμού, της αποικιοκρατίας και των διακρίσεων από μια φεμινιστική απο-αποικιακή προοπτική, και μέσα από τις τοποθετημένες εμπειρίες εντός και εκτός των πανεπιστημίων.

Στην ανάλυση που ακολουθεί, συζητάμε πώς η έννοια της διαφορετικότητας είχε μια απελευθερωτική προοπτική για την αντιμετώπιση των αξόνων της ανισότητας που εμφανίζονται στη συλλογική δράση και επίσης για την ανάδειξη της ετερογένειας μέσα σε συλλογικές ομάδες που αποτελούνται από άτομα με πολλές διαδρομές. Οι φεμινιστικοί και αντιρατσιστικοί αγώνες στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης πέτυχαν τη δημιουργία απελευθερωτικών χώρων για εναλλακτικές μορφές παραγωγής γνώσης στην ακαδημία, όπως η δημιουργία σπουδών φύλου ή τμημάτων σπουδών αφροαμερικανικής ιστορίας. Ωστόσο, στα ιδρύματα πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, η διαφορετικότητα συχνά χρησιμοποιείται ευκαιριακά και προσχηματικά: αυτού του είδους η «συμπερίληψη της διαφορετικότητας» τείνει να δημιουργεί προβλήματα και να στοχοποιεί οτιδήποτε αποκλίνει από την ηγεμονία της λευκής φυλής, «παράγοντας διχοτομίες και κατηγοριοποιήσεις που καθιστούν την υποτιθέμενη «διαφορετικότητα» ορατή μέσα από δύο συμπληρωματικούς ρόλους - του προβλήματος και του θύματος» (Gilroy 1992). Οι πρακτικές που επικεντρώθηκαν στην «συμπερίληψη της διαφορετικότητας», υποστηρίζουμε ότι παράγουν διαφοροποιήσεις μεταξύ της επιθυμητής και της ανεπιθύμητης διαφορετικότητας, η οποία αναπαράγει αποικιακές ιστορίες και αφηγήσεις. Με αυτόν τον τρόπο, η κατηγοριοποίηση μιας φερόμενης διαφορετικότητας που πρέπει να γίνει ανεκτή και συμπεριληπτική εν τέλει ενισχύει τη λευκή υπεροχή και τις αποικιακές και πατριαρχικές σχέσεις εξουσίας, αντί να τις αντιτίθεται.



# ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΟΙ ΑΓΩΝΕΣ ΚΑΙ Η ΑΠΕΛΕΥΘΕΡΩΤΙΚΗ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Τα ΑΕΙ στην Ευρώπη διαδραματίζουν σήμερα σημαντικό ρόλο στην οικοδόμηση της Δύσης ως φιλελεύθερη, ανεκτική και δημοκρατική. Ο καθορισμός στόχων διαφορετικότητας και ισότητας στα πανεπιστήμια μπορεί να γίνει κατανοητός ως σημαντικό στοιχείο αυτής της διαδικασίας. Ωστόσο, οι κριτικές προσεγγίσεις αναδुकνείουν πώς ότι αυτοί οι στόχοι συνυπάρχουν με διαδικασίες αφομοίωσης των μελών του πανεπιστημίου στις ακαδημαϊκές ιεραρχίες ισχύος, καθώς και με τη διαιώνιση του θεσμικού και σχεσιακού ρατσισμού σε καθημερινή βάση (Guitérrez, 2016; Hill Collins, 2017).

Κατά τη διαδικασία διαχείρισης της διαφορετικότητας, τα ιδρύματα συμβάλλουν στη δημιουργία και αναπαραγωγή διαφόρων ασυμμετριών. Σύμφωνα με την Brah (2007), η «διαφορετικότητα» παράγεται και οργανώνεται συστηματικά μέσω οικονομικών, πολιτιστικών και πολιτικών λόγων καθώς και μέσω θεσμοθετημένων πρακτικών, μια διαδικασία στην οποία διατυπώνονται συγκεκριμένα καθεστώτα εξουσίας. Η απο-αποικιακή συγγραφέας María Lugones (2010) υποστηρίζει ότι τα σύγχρονα καθεστώτα εξουσίας λειτουργούν ακολουθώντας την κατηγορηματική, διχοτομική και ιεραρχική λογική και ότι αυτή η λογική υπήρξε κεντρική στη σύγχρονη, αποικιακή και καπιταλιστική σκέψη για τη φυλή, το φύλο και τη σεξουαλικότητα.

Σε αντίθεση με τη «διαχείριση της διαφορετικότητας», οι αντιρατσιστικές φεμινιστικές οπτικές απομακρύνονται από την αναγνώριση της διαφορετικότητας --και τις προκλήσεις που συνεπάγεται-- προκειμένου να οικοδομηθούν σχέσεις πολιτική αλληλεγγύης μεταξύ των καταπιεσμένων. Αυτή η χρήση της «διαφορετικότητας» διαφέρει από την αποπολιτικοποιημένη ηθική που συχνά κινητοποιείται στα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα, ή ως τρόπος να υπαινίσσεται την πολυφωνία των πολιτών ή τους αγώνες ταυτότητας που παραλείπουν την ύπαρξη ανισοτήτων, οι οποίες μπορούν να υπονοήσουν την αποδυνάμωση των υποκειμένων και πολιτικών δρώντων για την επίτευξη οποιασδήποτε αλλαγής. Η διάλυση της ιδέας ενός ομοιογενούς μονοθεματικού φεμινισμού, που διατυπώνεται γύρω από την έννοια της βασικής κοινής ταυτότητας και της κοινής καταπίεσης, οδήγησε σε ένα ευρύ φάσμα συζητήσεων που εμπλέκουν την διατύπωση λόγου μεταξύ ταυτότητας, διαφορετικότητας και πολιτικής.

Λαμβάνοντας υπόψη τον αλληλοσυνδεόμενο χαρακτήρα των καθεστώτων εξουσίας, η διαφορετικότητα μπορεί να είναι χρήσιμη σε κοινωνικο-πολιτικούς αγώνες για την αντιμετώπιση των διαφόρων αξόνων ανισότητας που λαμβάνουν χώρα στη συλλογική δράση και για την ανάδειξη της ετερογένειας εντός των συλλογικών διαδικασιών, που όπως ισχυριζόμαστε αποτελούνται από άτομα με πολλές διαδρομές και υπόβαθρα. Σε αυτό το πλαίσιο, η «διαφορετικότητα» είναι το κλειδί για να μπορέσουμε να δούμε τους άξονες διαφοροποίησης που συμβαίνουν εντός και εκτός των συλλογικών διαδικασιών, προκειμένου να μην μεταμορφωθούμε στους «αποικιστές του αποικιστή», κάτι το οποίο η Silvia Cusicanqui (2018) ονοματίζει «αποικιακή πληγή». Ωστόσο, η επικέντρωση της πολιτικής δράσης στην πολλαπλότητα, δεδομένης της ιδιαιτερότητας κάθε θέσης, μπορεί να οδηγήσει σε διαδικασίες κατακερματισμού, ανταγωνισμού και αποσύνδεσης μεταξύ συγκεκριμένων αγώνων.

Σε αυτή την ένταση αναφέρεται η Heidi Mirza (2015) για την οποία ο ακτιβισμός πρέπει να δώσει προσοχή στην ποικιλομορφία και, ταυτόχρονα, να ασκήσει μια συνειδητή κατασκευή της «ομοιότητας». Σε αυτό το πλαίσιο, η «ομοιότητα» δεν αναφέρεται στην υπόθεση ότι οι εμπειρίες καταπίεσης είναι πανομοιότυπες, ούτε σε ένα ενοποιημένο καθολικό πολιτικό σχέδιο, αλλά στην αναζήτηση μίας αίσθησης κοινότητας από την οποία πρέπει να δράσουμε. Αυτό μπορεί να απεικονιστεί μέσω της εμπειρίας του Sindillar, όπως εξηγεί η Karina Fulladosa-Leal (2017), το πολιτικό σχέδιο της οργάνωσης αντιμετώπισε ρητά τις προκλήσεις της δημιουργίας μιας κοινής πρωτοβουλίας, λαμβάνοντας ταυτόχρονα υπόψη την ποικιλομορφία των καταστάσεων των συμμετεχόντων και τους όρους συμμετοχής τους.

Μία από τις σημαντικότερες συνεισφορές σε αυτόν τον τομέα είναι αυτή της μαύρης λεσβίας φεμινίστριας Audre Lorde (1980). Το κύριο επιχείρημά της είναι ότι η διαφορά είναι μια ισχυρή δύναμη για την πολιτική. Η Lorde βλέπει τη διαφορά ως ευκαιρία δημιουργίας συνασπισμών. Η συνδυασμένη δράση χρειάζεται την αλληλεξάρτηση διαφορετικών δυνάμεων και μπορεί επίσης να δημιουργήσει ισχυρές φεμινιστικές συνδέσεις για τον αγώνα και τη ζωή. Αυτό, με τη σειρά του, σφυρηλατεί επίσης προσωπική δύναμη. Η πολιτική δύναμη της διαφοράς χρειάζεται επένδυση και δέσμευση, οπότε το καθήκον μας είναι να χρησιμοποιήσουμε τις διαφορές μας ως γέφυρες και όχι εμπόδια μεταξύ μας.

Παίρνοντας έμπνευση από τη δουλειά της Lorde και ορμώμενη από συγκεκριμένες δράσεις, η Suryia Nayak (2020) επισημαίνει την έλλειψη μηχανισμών ώστε να συσχετίστούμε με τις ανθρώπινες διαφορετικότητες ως ίσες. Στη συνέχεια, η δημιουργία αλληλοεξαρτώμενων συνασπισμών και ισχυρών συνδέσεων από την ποικιλομορφία αποτελεί μεγάλη πρόκληση. Από τη μία πλευρά, επειδή περιλαμβάνει την ανάκριση του δικού μας προνομίου και θέσης εξουσίας και, από την άλλη, επειδή πρέπει να οικοδομηθούν νέα πρότυπα σχέσεων μεταξύ των διαφορετικοτήτων. Χρειάζονται συγκεκριμένες πρακτικές για να προχωρήσουμε πέρα από την επιφανειακή κοινωνική αλλαγή.

## **Η ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΠΟΥ ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΤΑΙ ΣΤΑ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ: ΟΙΚΕΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΑΓΩΝΩΝ**

Αρκετές παρεμβάσεις στα ΑΕΙ στοχεύουν στη συμπερίληψη, ενδυνάμωση ή ανοχή «εκείνων που έχουν διαφορετικές πεποιθήσεων και θρησκείες». Ωστόσο, δεδομένου ότι τα ακαδημαϊκά ιδρύματα παραμένουν οι κύριοι χώροι μέσω των οποίων η δυτική αποικιακή δύναμη επιβάλλει έναν κυρίαρχο τύπο γνώσης ή τρόπο γνώσης, είναι απαραίτητο να αναλυθεί πώς οι κατηγορίες αυτών των διαφορών είναι αποτέλεσμα των αποικιακών σχέσεων εξουσίας, μια οθόνη καπνού από λευκούς υπέρμαχους θεσμούς και ιδρύματα διαιωνίζει ορατές και αόρατες φυλετικές ιεραρχίες (Quijano 2000, Stoler 2010).

Όλο και περισσότερο, οι εκπαιδευτικοί στα ευρωπαϊκά πανεπιστημιακά ιδρύματα υποχρεούνται να σχεδιάζουν προγράμματα που λαμβάνουν υπόψη την «διαφορετικότητα» και να παράγουν εκπαιδευτικά προγράμματα που «περιλαμβάνουν την διαφορετικότητα» και προάγουν την ισότητα. Αυτή η διαδικασία ενσωματώνεται σε μια ευρύτερη προσπάθεια δημιουργίας μιας «ευρωπαϊκής ταυτότητας» μέσω της οικονομικής, κοινωνικής και πολιτιστικής ολοκλήρωσης, καθώς και της πολιτιστικής ομογενοποίησης. Η ποικιλομορφία εδώ κατασκευάζεται ως πηγή «πλούτου» και ως κοινωνικό όφελος. Ενώ αυτό φαίνεται να αντιτίθεται στις προσεγγίσεις που αντιμετωπίζουν την ποικιλομορφία ως απειλή για την ευρωπαϊκή ταυτότητα, αξίες και για τον «ευρωπαϊκό τρόπο ζωής», και οι δύο πρακτικές κατασκευάζουν μια κατηγορία «το διαφορετικό» ως μονολιθική ομοιογενή ταυτότητα και εμπειρία.

Οι φυλετικοποιημένες φεμινίστριες έχουν ασχοληθεί κριτικά με τις πρακτικές και τις συζητήσεις της διαφορετικότητας στα ακαδημαϊκά ιδρύματα, δείχνοντας πώς αυτά γίνονται εργαλεία για την εξάλειψη

των συγκρούσεων, αντί να οραματίζονται ριζικές εναλλακτικές λύσεις. Πολύ συχνά, η γλώσσα της διαφορετικότητας «παρακάμπτει τη δύναμη καθώς και την ιστορία για να προτείνει έναν αρμονικό κενό πλουραλισμό» (Mohanty 2003a: 193). Αυτό μπορεί να παρατηρηθεί σε θεσμικές προσπάθειες για «προσθήκη» υλικού προγράμματος σπουδών που ασχολείται με την ιστορία και την πολιτική στις αποικίες, ή για να συζητήσουμε θέματα φυλετικής ανισότητας σαν να ήταν ξεχωριστά από, παρά εγγενή, της ευρωπαϊκής ιστορίας, της πολιτικής και της οικοδόμησης της λευκότητας. Χρησιμοποιήθηκε με αυτόν τον τρόπο, σύμφωνα με τη Sara Ahmed, «η διαφορετικότητα μπορεί να συμμετάσχει στη δημιουργία μιας ιδέας του θεσμού που επιτρέπει να παραβλέπεται ο ρατσισμός και οι ανισότητες» (Ahmed 2012: 13). Αυτό χρησιμεύει ως φιλελεύθερη αφήγηση για την απόκρυψη της ρατσιστικής βάσης των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών, κοινωνικών και πολιτικών υποδομών: συγκεκριμένα, η συμπεριληπτικότητα μίας φερόμενης διαφοράς δίνει άλλοθι αντί να γίνει υλικό για την αναιρεση όλου του κυρίαρχου κανονιστικού πλαισίου σκέψης.

Όπως υποστηρίζουν οι κριτικοί ερευνητές, «θεωρείται δεδομένο οι ισχυρισμοί για φυλετική ουδετερότητα, αχρωματοψία και ο λόγος περί ανοχής συχνά αποσιωπούν τις κρυφές, αόρατες, μορφές ρατσιστικών εκφράσεων και καθιερωμένων προτύπων ρατσιστικού αποκλεισμού» (Essed και Nimako 2006: 282). Χρησιμεύουν ως εργαλεία πειθαρχίας για να εξημερώσουν ό,τι ιστορικά έχει κατασκευαστεί και αποκλειστεί ως «άλλο», αντί να αμφισβητούν τον τρόπο με τον οποίο η λευκότητα δημιουργείται μέσω της επιστημονικής βίας. Η λευκή αθωότητα, σύμφωνα με τους Gloria Wekker (2016) και Kelley (2016), είναι μια πειθαρχική τεχνική που στοχεύει στη διαχείριση του τραύματος παρά στην εξάλειψη του δομικού ρατσισμού. Σιωπά την ανικανότητα των λευκών φοιτητών και των καθηγητών να αναγνωρίσουν τη δική τους φυλετική θέση και να καταπολεμήσουν τις ρατσιστικές ιεραρχίες και τις ανισότητες στον καταμερισμό της εργασίας στην ακαδημία.

Κατασκευάζοντας ένα καθολικό, ομοιογενές καταπιεσμένο υποκείμενο και μια παγκόσμια δομή καταπίεσης (Mohanty 2003b), πρακτικές που επιδιώκουν τη συμπερίληψη της διαφορετικότητας υπάρχει ο κίνδυνος να εξαλειφθεί η ανάγκη για παρεμβάσεις σε βάθος και κριτική ανάλυση των τοποθετημένων και υλικών πολιτικών και κοινωνικο-οικονομικών σχέσεων μέσω των οποίων διαιωνίζεται η καταπίεση.

Επιπλέον, αυτές οι προσεγγίσεις στηρίζονται στην υπόθεση του ευρωπαϊκού πολιτισμού ως εγγενώς ομοιογενούς, που θα εμπλουτίσει από την πιθανή συνάντηση με διαφορετικούς πολιτισμούς. Μια υποτιθέμενη «ευρωπαϊκή ταυτότητα» που κατασκευάζεται συνεχώς και ομογενοποιείται μέσω πρακτικών που ομαλοποιούν τη λευκότητα και των δυτικών πολιτιστικών πρακτικών σε αντίθεση με τους «διαφορετικούς πολιτισμούς», μια φιλελεύθερη ορολογία για την αντιμετώπιση των «φυλετικών άλλων». Όπως υποστηρίζει η Fatima El-Tayeb: «Αντί να αντιληφθεί εκ νέου την Ευρώπη για να τις συμπεριλάβει, η διαδικασία ενοποίησης δημιουργεί μια αφήγηση που όχι μόνο συνεχίζει να αποκλείει τις φυλετικές μειονότητες αλλά και τις ορίζει ως την ίδια την ουσία της μη ευρωπαϊκότητας με όρους που συνδέουν όλο και περισσότερο τη μετανάστευση σε υποτιθέμενες ανυπέβλητες διαφορές φυλής, κουλτούρας και θρησκείας» (2011: 2-3). Επιπλέον, πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι η Ευρώπη δεν είναι ένας ενιαίος χώρος. Υπάρχουν στρώματα άνισων πολιτιστικών, πολιτικών οικονομικών και ηγεμονικών γεωγραφιών. Οι διαιρέσεις μεταξύ πυρήνα/περιφέρειας; Βορά/ Νότου; Ανατολής/Δύσης; ανεπτυγμένης/ υποαναπτυκτικής; αποικιστή/αποικισμένου έχουν επιδεινωθεί στην εποχή των πολλαπλών κρίσεων.

Αυτή η διαδικασία ομογενοποίησης μέσω της διαφοροποίησης, δεν είναι μόνο μεταξύ μιας ομοιογενούς «Ευρώπης» και του υποτιθέμενου εξωτερικού της, αλλά έχει συμβεί εντός της ίδιας της Ευρώπης αναφερόμενοι στο «Ευρωπαϊκό» σαν να είναι μια ενοποιημένη ταυτότητα που παρακολουθεί μια αδιαφοροποίητη κοινωνικο-χωροταξία. Εδώ, η ποικιλομορφία κατασκευάζεται σαφώς ως απόκλιση από έναν ευρωκεντρικό κανόνα. Όπως γράφει η Gloria Wekker: «οι σύγχρονες κατασκευές του «εμείς», εκείνου του εμείς που κατασκευάστηκε δια μέσου του ανήκειν στην Ευρώπη, και του «αυτοί», που κατασκευάστηκε ως εκείνους που δεν ανήκουν ... εμπεριέχει τη θεμελιώδη αδυναμία να είναι και οι δύο

ευρωπαίους, κατασκευασμένες κατηγορίες του λευκού και Χριστιανού, και του μαύρος-μουσουλμάνος-μετανάστη-πρόσφυγα» (Wekker 2016: 21). Αυτοί οι άνθρωποι και οι πολιτιστικές πρακτικές που επισημαίνονται ως «διαφορετικές» κατηγοριοποιούνται ως άλλοι μέσω διαδικασιών διαφοροποίησης και υποτέλειας. Έτσι, αντί να αποσυναρμολογηθούν τα ρατσιστικά και πατριαρχικά θεμέλια της Ευρώπης, αυτές οι πρακτικές που επιδιώκουν να συμπεριλάβουν την διαφορετικότητα ενισχύουν τις σχέσεις εξουσίας, όπου η λευκότητα είναι μια «μη χαρακτηρισμένη κατηγορία», ενώ «οι μαύροι, μετανάστες ή πρόσφυγες είναι χαρακτηρισμένες κατηγορίες» (Wekker 2016: 69).

Αυτό δεν αναγνωρίζει τις υπάρχουσες ασυμμετρίες και διαγράφει τον ρόλο της αποικιοκρατίας και του ιμπεριαλισμού στη σφυρηλάτηση της Ευρώπης, τις πολλαπλές μορφές ιδιοκτησίας και εκμετάλλευσης στις οποίες βασίζεται η Ευρώπη και τις κληρονομίες αυτών των μορφών βίας στον καθορισμό της ευρωπαϊκής ταυτότητας. Επομένως, εφαρμόζοντας πολιτικές που επιδιώκουν να «συμπεριλάβουν τη διαφορά», το νεοφιλελεύθερο πανεπιστήμιο συμβολίζει τη «διαφορά», την ενσωματώνει στις συνήθειες λειτουργίες του και δεν καταργεί τους τρόπους με τους οποίους «τα θεωρητικά μοντέλα και οι ευρωκεντρικές ιστορίες συνεχίζουν να παρέχουν πνευματικό υλικό που αναπαράγει και δικαιολογεί τις αποικιακές ιεραρχίες» (Bhambra et al, 2019: 6). Η προσθήκη και η συμπερίληψη της διαφορετικότητας ως συστατικού για τον «εμπλουτισμό» της λευκότητας δεν αναγνωρίζει πώς παράγονται ιστορικά οι ευρωπαϊκές γνώσεις και ταυτότητες, καθώς και οι φυλετικές και έμφυλες μορφές βίας και σιωπής. Οι επιστημολογίες της λευκής υπεροχής δεν μπορούν να αποσυναρμολογηθούν συμπεριλαμβάνοντας, μέσω κατακερματισμού, διαφορετικές ταυτότητες, ενισχύοντας έτσι και ουσιαστικά αποικιακές κατηγορίες και φυλετικές πρακτικές (Sharpe 2016, Gebrial 2019).

Αντί αυτού, αυτό που χρειάζεται, είναι μια αναλυτική διαδικασία αποδόμησης και αναστάτωσης που τοποθετεί την Ευρώπη και την αποικιακή ιστορία της σε ένα αναλυτικό πεδίο που επικεντρώνεται στις εμπλοκές τους: «επειδή είμαστε όλοι προϊόντα μιας κοινής αποικιακής ιστορίας, είμαστε όλοι αντικείμενα της έρευνας» (Mackinlay & Barney, 2014: 56). Δηλαδή, να αναιρεθεί η λευκότητα από το πλεονεκτικό σημείο των ιστοριών και των εμπειριών που διαγράφονται, προκειμένου να γίνει η επιστημονική βία της ορατή και απτή. Για την Ευρώπη, αυτό περιλαμβάνει τη διαδικασία ορατότητας αυτού του κενού ως αποτέλεσμα ιστορικού καθαρισμού. Το θέμα δεν είναι να εμπλουτίσουμε τις υπάρχουσες δομές κυριαρχίας ή να κάνουμε τη βία τους πιο ανεκτή. Το θέμα είναι να επικεντρωθούμε στο να γίνει ορατός ο ρόλος της αποικιακής βίας και της διαγραφής που ενσωματώνεται στην αρχιτεκτονική των ευρωπαϊκών ακαδημαϊκών ιδρυμάτων. Αντί να δημιουργηθούν «ασφαλείς χώροι» για να συμπεριληφθεί η διαφορά, είναι απαραίτητο να δημιουργηθούν «επικίνδυνοι χώροι» για να μην αναπαράχθει η λευκότητα.

Στο πλαίσιο της νεοφιλελεύθερης ακαδημαϊκής κοινότητας, είναι απαραίτητο να δημιουργηθούν ρωγμές και να μεταμορφωθούν οι επιστημολογίες, οι μεθοδολογίες και οι παιδαγωγικές πρακτικές μέσω των οποίων η γνώση παράγεται ως μια αφηρημένη θεωρία, η οποία βασίζεται εγγενώς σε αποικιακές αρχές ορθολογισμού, καθολικότητας και βίας. Προκειμένου να δημιουργήσουμε ρωγμές μέσα σε αυτά τα τείχη, επιδιώκουμε να χτίσουμε γέφυρες μεταξύ απο-αποικιακών φεμινιστικών αγώνων έτσι ώστε να χτίσουμε εναλλακτικές επιστημολογικές και παιδαγωγικές πρακτικές.

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ

# ΑΠΟ-ΑΠΟΙΚΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΑΠΕΛΕΥΘΕΡΩΝΟΝΤΑΣ ΤΗ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ

Πρέπει να είμαστε προσεκτικοί με την αφομοίωση αλλά να μην φοβόμαστε τον πολιτιστικό Mestizaje. Αντί αυτού, πρέπει να γίνουμε *nerantleras* και να οικοδομήσουμε γέφυρες μεταξύ όλων αυτών των κόσμων καθώς κυκλοφορούμε μεταξύ τους, από-φυλετικοποιώντας και επανά-φυλετικοποιώντας<sup>1</sup> διαφορετικές και ποικίλες κοινότητες (Gloria Anzaldúa 2015, 264)

Ο μετασχηματισμός του προγράμματος σπουδών από μια απο-αποικιακή φεμινιστική προοπτική υπερβαίνει τον εμπλουτισμό του προγράμματος σπουδών συμπεριλαμβάνοντας διαφορετικές προοπτικές ή προσθέτοντας νέα βιβλία σε μια λίστα ανάγνωσης. Αντί να συμπεριλάβουμε διαφορετικά φαντασιακά, ο στόχος είναι να διαταράξουμε το αποικιακό φαντασιακό, να μάθουμε την μη εκμάθηση της εσωτερικής κυριαρχίας της λευκότητας. Αυτό σημαίνει αποσυναρμολόγηση του τρόπου παραγωγής γνώσης και παιδαγωγικών πρακτικών που διαιωνίζουν τον λευκό, αρσενικό και ευρωκεντρικό κανόνα, από μια διαθεματική φεμινιστική και απο-αποικιακή προοπτική.

Οι απο-αποικιακές φεμινιστικές προοπτικές δεν προβληματίζουν απλώς τη φυλή ή το φύλο ως αντικείμενο μελέτης. Αντιθέτως, αντιμετωπίζουν τα αλληλοσυνδεόμενα συστήματα κυριαρχίας για να τους προξενίσουν κρίση: συνεπάγονται μαχητικές παρεμβάσεις που προκαλούν και διαλύουν τις μορφές επιστημονικής βίας και εθνοκεντρικής κανονικότητας που ενυπάρχουν στα δυτικά πανεπιστήμια και ακαδημαϊκούς τρόπους παραγωγής γνώσης. Όπως έγραψε η Silvia Rivera Cusicanqui, «εδώ δεν μπορεί να υπάρχει λόγος απο-αποικιοποίησης, ούτε θεωρία απο-αποικιοποίησης, χωρίς πρακτική απο-αποικιοποίησης» (2012: 100).

Η απο-αποικιοποίηση της εκπαίδευσης, επομένως, μπορεί να γίνει μόνο αντιμετωπίζοντας την αποικιοκρατία, την αυτοκρατορία, το ρατσισμό και την ετεροπατριαρχία με την «επανατοποθέτηση αυτών των φαινομένων ως βασικών δυνάμεων διαμόρφωσης του σύγχρονου κόσμου, σε ένα πλαίσιο όπου ο ρόλος τους έχει συστηματικά απομακρυνθεί από την κοινή θέα» (Bhambra et al., 2019). Αυτό μπορεί να γίνει διερευνώντας πώς οι αποικιακές σχέσεις εξουσίας παράγουν μορφές γνώσης που πλαισιώνουν τη βία τους ως αναπόφευκτες και μη εξαργυρώσιμες (Wanelisa Xaba), καθώς και

---

<sup>1</sup>Σ.τ.Μ. Εδώ μεταφράζουμε τις λέξεις «detrribalising» και «retribalising» οι οποίες δεν αναφέρονται στην φυλή (race) αλλά στην φυλή (tribe), μία διάκριση που δύσκολα αποδίδεται στην ελληνική γλώσσα δεδομένων των αδιαφοροποίητων ομώνυμων εννοιών.

προκλητικές παιδαγωγικές και ερευνητικές πρακτικές που ομαλοποιούν, εκτιμούν, προωθούν και ανταμείβουν τη λευκότητα και τις αποικιακές υποδομές μέσα στην τάξη και στη διαδικασία παραγωγής και μετάδοσης γνώσεων. Σημαίνει επίσης να αναγνωρίσουμε ότι η ακαδημαϊκή γλώσσα είναι ένα όχημα αποικιακής δύναμης, και με αυτό τον τρόπο διαιωνίζει τις αφηρημένες παιδαγωγικές χωρίς σώμα, χωρίς συναίσθημα, χωρίς ρίζες (de Jong et al 2016).

Η απο-αποικιοποίηση της εκπαίδευσης είναι μια επιστημολογική και παιδαγωγική διαδικασία που ανοίγει το χώρο για άβολες, κρίσιμες και μαχητικές παρεμβάσεις στις πρακτικές και τους λόγους που ενισχύουν και ομαλοποιούν τις ευρωκεντρικές αξίες και και το αποικιακό συνεχές στην παραγωγή γνώσης, αναγνωρίζοντας τον συστατικό τους ρόλο όχι μόνο ιστορικά αλλά και στο παρόν της ευρωπαϊκής ακαδημαϊκής κοινότητας: για να το κάνει αυτό, η απο-αποικιοποίηση απαιτεί μια συλλογική διαδικασία για την απόρριψη παιδαγωγικών της διαφορετικότητας υπέρ των παιδαγωγικών της ενόχλησης ως μετασχηματιστική εκπαιδευτική πρακτική (Motta 2018; Boler & Zembylas 2003). Αφενός, αυτό μπορεί να οδηγήσει την τρέχουσα υποδομή σε κρίση, επιπλέον, μπορεί να δημιουργήσει επιστημονικές κοινότητες βασισμένες σε συλλογικές πρακτικές, διαλόγους και συζητήσεις, οργανωμένες γύρω από μια πολιτική και ηθική φεμινιστικής και αντιρατσιστικής αλληλεγγύης.

**Ο στόχος αυτής της εργαλειοθήκης** είναι η επεξεργασία των επιστημολογικών εργαλείων που χτίζουν τη θεωρία μέσω της πράξης, αποφεύγοντας την καθολική αφαίρεση, αποκαλύπτοντας συγκεκριμένες και τοποθετημένες ιστορικές πρακτικές και συνθήκες μέσω των οποίων αναπαράγονται πολύπλοκες σχέσεις αποικιακής και ετεροπατριαρχικής εξουσίας. Μέσω αυτών των επιστημολογικών πρακτικών της ανυπακοής (Motta, 2016), αυτή η εργαλειοθήκη επιδιώκει να παράγει λόγο που θα διαλύσει τις υποθέσεις ότι η θεωρία πρέπει να προέρχεται από μια διαδικασία αφαίρεσης που αποσπάται από τους καθημερινούς αγώνες. Αντί αυτού, σκοπεύει να προωθήσει τις διαδικασίες προβληματισμού και συλλογικής ανάλυσης που προέρχονται από τα τοποθετημένα βιώματα εντός και εκτός των ευρωπαϊκών πανεπιστημίων, αποσυναρμολογώντας τις διαφορές μεταξύ αντικειμένου και υποκειμένου της γνώσης, μεταξύ ακτιβισμού και ακαδημίας.

Παρά αυτήν την προσπάθεια, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τους ισχυρούς περιορισμούς του προγράμματος BRIDGES και της εργαλειοθήκης μας στην «απο-αποικιοποίηση της εκπαίδευσης» συνολικά. Σημαντικές ανοιχτές ερωτήσεις που προκύπτουν, περιλαμβάνουν τις ακόλουθες: είναι δυνατόν να δημιουργηθούν απελευθερωτικές πρακτικές που δημιουργούνται «με τα εργαλεία του αφέντη» και εντός του «σπιτιού του αφέντη» (Lorde, 1983); Τι απογίνεται στο Πανεπιστήμιο μόλις απο-αποικιοποιηθεί; Είναι δυνατή μια φεμινιστική απο-αποικιακή πράξη σε αυτούς τους χώρους; Έχοντας επίγνωση της δυσκολίας στην απάντηση αυτών των ερωτήσεων, επιδιώκουμε να τις διατηρήσουμε ως σημεία προβληματισμού και συζήτησης. Αντί για «απο-αποικιακή εκπαίδευση», επομένως, η εργαλειοθήκη τοποθετείται μέσα σε υπάρχουσες προσπάθειες παραγωγής εργαλείων, δραστηριοτήτων και υλικών που αμφισβητούν τα επιστημολογικά και παιδαγωγικά θεμέλια των ΑΕΙ.



Αυτό το μάθημα είναι μέρος της εργαλειοθήκης του προγράμματος BRIDGES, ένα σύνολο εργαλείων και στρατηγικών για την αντιμετώπιση των αποκλεισμών στα προγράμματα σπουδών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η εργαλειοθήκη έχει αναπτυχθεί στα πλαίσια του προγράμματος **BRIDGES Building Inclusive Societies: Diversifying Knowledge and Tackling Discrimination through Civil Society Participation in Universities**, του οποίου η ομάδα εργασίας περιλαμβάνει:

- Universitat Autònoma de Barcelona (Ισπανία)
- Sindihogar. Sindicato independiente de Trabajadoras del Hogar y los Cuidados (Ισπανία)
- Justus-Liebig-Universitaet Giessen (Γερμανία)
- an.ge.kommen e.V. (Γερμανία)
- Feminist Autonomous Centre for Research (Ελλάδα)
- Za'atar (Ελλάδα)
- Office of Displaced Designers. Prism the Gift Fund (Ηνωμένο Βασίλειο)
- University of Brighton (Ηνωμένο Βασίλειο)

### Συνεργάτες

Catalina Álvarez, Blanca Callén, Marisela Montenegro, Francina Planas, Álvaro Ramírez and Sandra Tejada (Universitat Autònoma de Barcelona)

Marelia Armas, Eugenia D'Ermoggine, Norma Falconi, Lisette Fernández and Karina Fulladosa (Sindillar-Sindihogar. Sindicato independiente de Trabajadoras del Hogar y los Cuidados)

María Cárdenas, Sebastián Garbe, Encarnación Gutiérrez and Douglas Neander Sambati (Justus-Liebig-Universitaet Giessen)

Emilia Carnetto (an.ge.kommen e.V.)

Anna Carastathis, Aila Spathopoulou and Myrto Tsilimpounidi (Feminist Autonomous Centre for Research)

Marleno Nika, Marina Liakis and Aude Sathoud (Za'atar)

Shareen Elnaschie and Lazaros Kouzelis (Office of Displaced Designers. Prism the Gift Fund)

Deanna Dadusc (University of Brighton)

**Βιβλιογραφική αναφορά:** BRIDGES Project (2020) Bridges Toolkit.

**Διαθέσιμο διαδικτυακά:** <https://buildingbridges.space/about-toolkit/>



Bridges Toolkit by the BRIDGES Consortium is licensed under a [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).