

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 7 (2026)

ICODL2025



ΠΡΑΚΤΙΚΑ

13ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή
& Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ISBN: 978-618-5335-33-5

Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση:

**Οι Δεξιότητες του 21ου Αιώνα
& η Πρόκληση της Τεχνητής Νοημοσύνης**

ΤΟΜΟΣ 7

5-7/12 2025

ΕΑΠ Πάτρα & Εξ Αποστάσεως



**Κριτική Παιδαγωγική στην πράξη: Προοπτικές
στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση**

Νεκταρία Σακκούλα, Αντώνης Λιοναράκης

doi: [10.12681/icodl.8664](https://doi.org/10.12681/icodl.8664)

Copyright © 2026, Νεκταρία Σακκούλα, Αντώνης Λιοναράκης



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Κριτική Παιδαγωγική στην Πράξη: Προοπτικές για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Critical Pedagogy in Practice: Perspectives on Open and Distance Education

Νεκταρία (Νόρα) Σακκούλα
Υπ. Δρ. ΣΑΕ ΕΑΠ
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
nora_skl@hotmail.com

Αντώνης Λιοναράκης
Ομότιμος Καθηγητής ΣΑΕ
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
alionar@eap.gr

Περίληψη

Το παρόν άρθρο επιδιώκει να συνδέσει τη θεωρητική βάση της Κριτικής Παιδαγωγικής με τις αρχές της Ανοικτότητας και τις πρακτικές της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Με βασικό άξονα τη θεωρία του Paulo Freire και τους προβληματισμούς του σχετικά με την «Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων» και την «Παιδαγωγική της Απελευθέρωσης», αναλύεται πώς το εκπαιδευτικό σύστημα αναπαράγει ανισότητες υπό την επιρροή του νεοφιλελευθερισμού και του πολιτικού συντηρητισμού. Αντιπαραβάλλοντας την «τραπεζική» μορφή εκπαίδευσης με μια παιδαγωγική προσέγγιση βασισμένη στον διάλογο, την ισότητα και την κριτική σκέψη, προτείνεται ότι η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, όταν διέπεται από αρχές Ανοικτότητας, μπορεί να λειτουργήσει ως μια πιο δημοκρατική μορφή εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό, εντάσσεται και η συζήτηση για την Τεχνητή Νοημοσύνη (TN), η οποία, πέρα από τις δυνατότητες υποστήριξης και εξατομίκευσης που προσφέρει, εγείρει ζητήματα ηθικής, διαφάνειας και ανισοτήτων, καθιστώντας ακόμη πιο αναγκαίο τον κριτικό παιδαγωγικό αναστοχασμό. Τέλος, υποστηρίζεται ότι η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, πλαισιωμένη από μια κουλτούρα Ανοικτότητας, μπορεί να λειτουργήσει ως πρακτικό υπόβαθρο εφαρμογής των θεωρήσεων της Κριτικής Παιδαγωγικής, γεφυρώνοντας τη θεωρία με την πράξη και προσφέροντας γόνιμο έδαφος για εκπαιδευτικό και κοινωνικό μετασχηματισμό. Η σύνδεση αυτή δημιουργεί προϋποθέσεις για την ανάπτυξη μιας σύγχρονης θεωρίας της Ανοικτότητας προσανατολισμένης στην προαγωγή της απελευθερωτικής εκπαίδευσης του 21^{ου} αιώνα.

Λέξεις-Κλειδιά

κριτική Παιδαγωγική, ανοικτότητα, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τεχνητή νοημοσύνη, παιδαγωγική των καταπιεσμένων, παιδαγωγική της απελευθέρωσης

Abstract

This article seeks to connect the theoretical foundations of Critical Pedagogy with the principles of openness and the practices of Distance Education. Drawing on Paulo Freire's theory and his reflections on the Pedagogy of the Oppressed and the Pedagogy of Liberation, it analyses the ways in which the educational system reproduces inequalities under the influence of neoliberalism and political conservatism. By contrasting the "banking" model of education with a pedagogical approach grounded in dialogue, equality and critical thinking, it is argued that Distance Education, when guided by principles of openness, may function as a more democratic form of education. Within this context, the discussion also includes the role of Artificial Intelligence (AI), which – beyond the opportunities it offers for support and personalization – raises issues of ethics, transparency and inequality, making critical pedagogical reflection even more necessary. Finally, it is suggested that Distance Education, when embedded within a culture of openness, can operate as a practical framework for the application of Critical Pedagogy, bridging theory and practice and providing fertile ground for educational and social transformation. This connection creates the conditions for the development of a contemporary theory of openness oriented towards the promotion of emancipatory education in the 21st century.

Keywords

critical pedagogy, openness, distance education, artificial intelligence;, pedagogy of the oppressed, pedagogy of liberation

Εισαγωγή

Η Κριτική Παιδαγωγική αποτελεί ρεύμα στη θεωρία και πρακτική της εκπαίδευσης που αναπτύχθηκε κατά τον 20^ο αιώνα, έχει φιλοσοφικές επιρροές από τον μαρξισμό και επικεντρώνεται στην απελευθέρωση της εκπαίδευσης από τις πολιτικές δυνάμεις, καθώς και τη σύνδεσή της με την κοινωνική δικαιοσύνη (Darder, 2024; Giroux, 2010; Macrine, 2020; Zembylas, 2018). Η Κριτική Παιδαγωγική ασχολείται και επιχειρεί να απαντήσει σε ερωτήματα, όπως (Giroux, 2010):

- Ποιος είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών και των ακαδημαϊκών ως διανοούμενοι/ες του δημόσιου βίου;
- Ποια συμφέροντα εξυπηρετεί η δημόσια και τριτοβάθμια εκπαίδευση;
- Πώς μπορούμε να εμπλακούμε και να κατανοήσουμε τα διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια;
- Πώς μπορούμε να δώσουμε νόημα στη γνώση, ώστε να λειτουργεί μετασχηματιστικά και κριτικά;
- Πώς μπορούμε να δώσουμε δημοκρατικό χαρακτήρα στη διακυβέρνηση των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων;

Απώτερος στόχος της Κριτικής Παιδαγωγικής είναι η καλλιέργεια νέων τρόπων σκέψης στους/στις μαθητές/θήτριες, η παροχή γνώσεων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων, ώστε να μπορούν να σκέφτονται κριτικά, να αμφισβητούν την εξουσία, να έχουν πολιτική βούληση και άποψη εντός της τάξης, να αντιλαμβάνονται τις αποκρυσταλλωμένες πρακτικές κοινωνικής υποδούλωσης και τελικά, να αναλαμβάνουν δράση τόσο στο σχολικό, αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο (Darder, 2024; Giroux, 2010, 2020). Στην ουσία, η Κριτική Παιδαγωγική αποτελεί ηθική και πολιτική πρακτική, βασισμένη στην κριτική θεωρία της Σχολής της Φρανκφούρτης, προσαρμοσμένη στα σύγχρονα κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά δεδομένα και προσανατολισμένη στην αποκάλυψη των δυνάμεων εκείνων που καταπιέζουν και εντείνουν τις ανισότητες (Giroux, 2010, 2020; Macrine, 2020).

Ωστόσο, η Κριτική Παιδαγωγική δεν λειτουργεί ως μία παγιωμένη μέθοδος που μπορεί να εφαρμοστεί οπουδήποτε (Giroux, 2020). Αντιθέτως, προσαρμόζεται και έχει άμεση σχέση με συγκεκριμένα κοινωνικά πλαίσια και διαμάχες, στοχευμένες

ομάδες μαθητών/θητριών και κοινότητες, διαθέσιμους πόρους και πραγματεύεται τους τρόπους με τους οποίους η γνώση, η δύναμη, η επιθυμία και η εμπειρία μπορούν να οδηγήσουν στη γνώση (Giroux, 2020). Η Κριτική Παιδαγωγική προάγει την αυτογνωσία και την επίγνωση της θέσης και του ρόλου του ατόμου σε ποικίλα κοινωνικά πλαίσια και λειτουργεί ως ένα θεωρητικό και πρακτικό εργαλείο που βοηθά τα άτομα να είναι αυτόνομα, να διαχειρίζονται την εξουσία και να δημιουργούν μία κοινωνία με άξονες την ισότητα, τη δικαιοσύνη και την ελευθερία (Darder, 2024; Giroux, 2020; Macrine, 2020).

Ο βασικότερος εκπρόσωπος και εμπνευστής της Κριτικής Παιδαγωγικής είναι ο Paulo Freire. Ο Freire (2017) θέτει τον προβληματισμό για την αξιοποίηση της εκπαίδευσης ως μέσο απελευθέρωσης της εργατικής τάξης που βρίσκεται δέσμια πολιτικών και οικονομικών δυνάμεων. Οι δυνάμεις αυτές είναι οι πραγματικοί μετασχηματιστές της εκπαίδευσης και στην περίπτωση των σύγχρονων κοινωνιών, σχετίζονται άμεσα με τον πολιτικό συντηρητισμό, τον καπιταλισμό, την παγκοσμιοποίηση, την καταστροφή του περιβάλλοντος και τη ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, καθώς και τον οικονομικό νεοφιλελευθερισμό (Apple, 2015; Giroux, 2020; McLaren, 2014). Το αποτέλεσμα της παρείσφρησης αυτών των δυνάμεων στην εκπαίδευση είναι η απόκτηση ενός δεξιού προσανατολισμού που την περιορίζει, την οριοθετεί και την εργαλειοποιεί προς όφελος της παγκόσμιας πολιτικής και οικονομικής ατζέντας (Darder, 2024; Apple, 2015; McLaren, 2014).

Αν λάβουμε υπόψη ότι η εκπαίδευση υπήρξε πάντα ένας πολιτικός χώρος (Giroux, 2010; hooks, 1994), μπορούμε να αντιληφθούμε τον αντίκτυπο των συνθηκών αυτών και την επιρροή της δεξιάς κουλτούρας στη διδασκαλία, τη μάθηση, τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και των σχέσεων εντός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Ο Freire (2017) εξηγεί ότι μέσα σε ένα τόσο περιοριστικό εκπαιδευτικό ή/και κοινωνικό περιβάλλον, οι άνθρωποι των χαμηλότερων κοινωνικών τάξεων θεωρούν φυσιολογική, αναμενόμενη και αυτονόητη την κοινωνική τους θέση, ιδέα που φαίνεται να συμφωνεί με αντίστοιχες θεωρήσεις της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και της Σχολής της Φρανκφούρτης. Απαραίτητη προϋπόθεση απελευθέρωσης των τάξεων αυτών είναι η πρωτότερη απελευθέρωση της εκπαίδευσης και η αποδέσμευσή της από τη σημερινή

καταπιεστική της μορφή, την οποία αποκαλεί «Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων» (Darder, 2024; Freire, 2017). Αντίστοιχα, αποκαλεί την εκπαίδευση που οδηγεί στην απελευθέρωση «Παιδαγωγική για την Απελευθέρωση».

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, σκοπός του άρθρου είναι η σύνδεση των θεωρήσεων της Κριτικής Παιδαγωγικής με τις αντίστοιχες θεωρήσεις της Ανοικτότητας, αλλά και τις πρακτικές της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, μέσω βιβλιογραφικής επισκόπησης. Με άξονα τη θεωρία του Freire, το άρθρο ακολουθεί την εξής δομή: αρχικά, γίνεται αναφορά στη μεθοδολογική προσέγγιση του άρθρου. Έπειτα, ακολουθεί η βιβλιογραφική επισκόπηση, όπου:

- Στην πρώτη ενότητα, η Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων συνδέεται με την κλειστότητα και τη συμβατική εκπαίδευση. Ο όρος της κλειστότητας στο παρόν κείμενο αφορά σε μία εκπαιδευτική κουλτούρα που χαρακτηρίζεται από ελλιπή παρουσία ή/και των αρχών και πρακτικών της Ανοικτότητας και σε περιορισμούς που επιβάλλονται στη συμβατική – κυρίως – εκπαίδευση και σχετίζονται με τα υφιστάμενα όρια στην ελευθερία και τις επιλογές των μαθητών/τριών, την έλλειψη ευελιξίας, την εφαρμογή δασκαλοκεντρικών πρακτικών κτλ.
- Στη δεύτερη ενότητα, η Παιδαγωγική για την απελευθέρωση συνδέεται με την Ανοικτότητα, ως εκπαιδευτική κουλτούρα ελευθερίας, και την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, ως μεθοδολογία και εκπαιδευτική πράξη που ενσαρκώνει και πλαισιώνεται από την κουλτούρα της Ανοικτότητας.
- Στην τρίτη ενότητα, επιχειρείται μια κριτική παιδαγωγικά προσέγγιση της Τεχνητής Νοημοσύνης, της Ανοικτότητας και της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, ώστε να συνδεθεί η θεωρία με την παιδαγωγική πράξη και τις εξελίξεις στη σύγχρονη εποχή.

Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα όσων αναφέρθηκαν.

Μεθοδολογική Προσέγγιση

Η παρούσα εργασία αποτελεί στοχευμένη βιβλιογραφική επισκόπηση με στοιχεία εννοιολογικής και θεματικής ανάλυσης, με σκοπό τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στην Κριτική Παιδαγωγική και την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

(ΑεξΑΕ), καθώς και των κοινωνικοπολιτικών και παιδαγωγικών προεκτάσεων αυτής της σχέσης (Braun & Clarke, 2006; Snyder, 2019). Η συγκεκριμένη μεθοδολογική επιλογή δεν εστιάζει μόνο στην αποτύπωση της υφιστάμενης γνώσης, αλλά και στην ερμηνευτική προσέγγιση και σύνδεση θεωριών και εννοιών, σχετικών με την Κριτική Παιδαγωγική, την Ανοικτότητα και την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.

Η αναζήτηση της βιβλιογραφίας πραγματοποιήθηκε από τον Απρίλιο μέχρι τον Δεκέμβριο του 2025, στις βάσεις δεδομένων Google Scholar, Scopus και ERIC, με τη χρήση λέξεων-κλειδιών όπως *critical pedagogy*, *Freire*, *open and distance education*, *open education*, *distance learning*, *neoliberalism in education*, *democracy in education*, *social justice in education* κτλ. Στο τελικό κείμενο συμπεριλήφθηκαν επιστημονικά άρθρα και βιβλία, με έμφαση σε δημοσιεύσεις της τελευταίας δεκαπενταετίας, ενώ παράλληλα εντάχθηκαν θεμελιώδη κλασικά έργα, τα οποία θεωρούνται κομβικά για την κατανόηση του υπό μελέτη πεδίου (π.χ. Freire, Giroux, McLaren).

Η επιλογή των πηγών δεν ακολούθησε αυστηρό πρωτόκολλο συστηματικής ανασκόπησης, καθώς ο σκοπός της εργασίας είναι θεωρητικός και εννοιολογικός. Ωστόσο, υιοθετήθηκαν βασικές αρχές διαφάνειας βιβλιογραφικής επισκόπησης, όπως η σαφής περιγραφή των βάσεων δεδομένων, των λέξεων-κλειδιών και των κριτηρίων επιλογής (Snyder, 2019). Τα βασικά κριτήρια ένταξης των πηγών ήταν:

- η συνάφεια με την Κριτική Παιδαγωγική, την Ανοικτότητα και/ή την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση,
- η θεωρητική ή ερευνητική συμβολή στο πεδίο, και
- η επικαιρότητα, χωρίς όμως να αποκλείονται κλασικά έργα που παραμένουν επιστημονικώς έγκυρα.

Η ανάλυση του υλικού πραγματοποιήθηκε μέσω θεματικής κωδικοποίησης, κατά την οποία οι πηγές ομαδοποιήθηκαν σε νοηματικούς άξονες (Braun & Clarke, 2006). Μέσα από επαναληπτική ανάγνωση και σύγκριση των κειμένων αναδείχθηκαν τα εξής κύρια θεματικά πεδία:

- οι αρχές της Ανοικτότητας και η σύνδεσή τους με την Κριτική Παιδαγωγική,

- η Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων και οι μηχανισμοί αναπαραγωγής των ανισοτήτων στην εκπαίδευση,
- η Παιδαγωγική της Απελευθέρωσης ως θεωρητική και ερμηνευτική προσέγγιση της Ανοικτότητας,
- η Παιδαγωγική της Απελευθέρωσης ως παιδαγωγική πράξη που συνδέεται με τις πρακτικές της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης,
- καθώς και οι σύγχρονες προκλήσεις, όπως η Τεχνητή Νοημοσύνη και ο ψηφιακός μετασχηματισμός της εκπαίδευσης υπό το πρίσμα της Κριτικής Παιδαγωγικής.

Η μεθοδολογική αυτή προσέγγιση δεν στοχεύει στη στατιστική γενίκευση των συμπερασμάτων, αλλά στη θεωρητικά τεκμηριωμένη ερμηνεία της σχέσης ανάμεσα στην Κριτική Παιδαγωγική, την Ανοικτότητα και την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, αναδεικνύοντας παραμέτρους που σχετίζονται τόσο με τη θεωρία όσο και με την παιδαγωγική πράξη (Braun & Clarke, 2006; Snyder, 2019).

Βιβλιογραφική Επισκόπηση

Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων, κλειστότητα και συμβατική εκπαίδευση

Ο Freire (2017) κάνει αναφορά στους/στις καταπιεσμένους/ες πολίτες από την εξουσία και τους μηχανισμούς, οι οποίοι/ες συχνά δεν αντιλαμβάνονται την καταπίεση που βιώνουν και τη θεωρούν φυσιολογική ή, ακόμα και να την αντιλαμβάνονται και να επιθυμούν την απελευθέρωση, κατακλύζονται από συναισθήματα φόβου για τη νέα πραγματικότητα και τελικά, διατηρούν μία παθητική στάση. Ο φόβος αυτός, λοιπόν, είτε δεσμεύει τα άτομα στη συγκεκριμένη αυτή συνθήκη είτε τα οδηγεί στην επιθυμία να ασκήσουν οι ίδιοι/ες καταπίεση, προκειμένου να μην επέλθει η αλλαγή (Freire, 2017; hooks, 1994). Αντιθέτως, η απελευθέρωση απαιτεί δράση, ρίσκο, αυτονομία, υπευθυνότητα, συνείδηση και κινητοποιήσεις που λίγοι/ες είναι πρόθυμοι/ες να πραγματοποιήσουν (Freire, 2017). Έτσι, φαίνεται ότι η καταπίεση είναι συχνά συνειδητή επιλογή συμβιβασμού και θυσίας της αυθεντικής ύπαρξης των ελεύθερων ανθρώπων στον βωμό της σιγουριάς, του φόβου και του κομφορισμού που προσφέρει μία ήδη παγιωμένη κατάσταση (Darder, 2024).

Η εκπαίδευση ακολουθεί πολλές φορές κοινή γραμμή με αυτή της εξουσίας. Όπως εξηγεί ο Freire (2017), η εκπαίδευση που υποτάσσεται στην εξουσία αποτελεί την παιδαγωγική των καταπιεσμένων. Στην ουσία, η εκπαίδευση φαίνεται να είναι ένα συνεχές, στου οποίου το ένα άκρο βρίσκεται η παιδαγωγική των καταπιεσμένων και στο άλλο, η παιδαγωγική της απελευθέρωσης. Όταν βρισκόμαστε στο πρώτο άκρο, στην παιδαγωγική των καταπιεσμένων, οι καταπιεσμένοι/ες αντιμετωπίζονται ως άτυχοι/ες, αργόσχολοι/ες, ανίκανοι/ες και αχάριστοι/ες, ως προς όλα όσα τους παρέχει η άρχουσα τάξη (Freire, 2017). Ο κοινωνικός αυτός διαχωρισμός στην εκπαίδευση αντανακλά τις σχέσεις, ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις. Δεν πρέπει να παραβλέπουμε το γεγονός ότι τόσο οι μαθητές/θήτριες, όσο και οι εκπαιδευτικοί, έχουν εκπαιδευτεί μέσα σε ένα καπιταλιστικό σύστημα, με συντηρητικές αρχές και πρακτικές, με αποτέλεσμα οι ίδιοι/ες να αναπαράγουν τις ανισότητες και να αναζητούν τη λύση των προβλημάτων τους, βασιζόμενοι/ες στο ίδιο καθεστώς που τους/τις καταπιέζει, γεγονός που μετατρέπει τα θύματα σε θύτες (Darder, 2024; Freire, 2017; Macrine, 2020; McLaren, 2014). Η πορεία, λοιπόν, μέσα στο συνεχές αυτό οδηγεί τα άτομα στη συνειδητοποίηση της καταπίεσης που πλαισιώνει τη ζωή τους και την ύπαρξή τους και σταδιακά, οδηγούνται προς την έναρξη της απελευθέρωσής τους.

Για τον Freire (2017), το πρώτο και σημαντικότερο βήμα προς αυτή την κατεύθυνση είναι η ισότητα ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς και τους/τις μαθητές/θήτριες. Στην επόμενη ενότητα, το ζήτημα αυτό θα αναλυθεί περαιτέρω. Προς το παρόν, το σημείο που πρέπει να σταθούμε είναι η δυναμική αυτής της σχέσης στο πρώτο μέρος του συνεχούς, στην παιδαγωγική των καταπιεσμένων. Η παιδαγωγική, λοιπόν, των καταπιεσμένων χαρακτηρίζεται από μία ατελείωτη αφήγηση (narration) από την πλευρά των δασκάλων. Οι δάσκαλοι/δασκάλες αφηγούνται τη ζωή και την πραγματικότητα με έναν τρόπο στατικό και πολύ προβλέψιμο και απαιτούν από τους/τις μαθητές/θήτριες να απομνημονεύουν και να επαναλαμβάνουν τις πληροφορίες (Freire, 2017; hooks, 1994). Στην περίπτωση αυτή, οι μαθητές/θήτριες λειτουργούν ως δοχεία που δέχονται, απομνημονεύουν και αναπαράγουν όσα έχουν ακούσει (Freire, 2017). Μάλιστα, η ικανότητα των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν τα παραπάνω κρίνει τη διδακτική τους δεινότητα (Freire, 2017).

Τη μορφή αυτή εκπαίδευσης, η οποία συνάδει με τις δασκαλοκεντρικές πρακτικές που εφαρμόζονται κατά κόρον στη συμβατική εκπαίδευση, ο Freire (2017) την αποκαλεί τραπεζική μορφή εκπαίδευσης (banking concept of education), όπου οι μαθητές/θήτριες λειτουργούν μόνο ως αποδέκτες/τριες και τίποτα παραπάνω, ενώ η σχέση τους με τους/τις εκπαιδευτικούς βασίζεται στις αντιθέσεις τους και στη διαφορά θέσης και εξουσίας (hooks, 1994). Η τραπεζική μορφή εκπαίδευσης περιγράφει στην πραγματικότητα την αδυναμία των μαθητών/τριών να κατακτήσουν τη γνώση, αντλώντας τις πληροφορίες από μία δεξαμενή/τράπεζα έτοιμη και προσαρμοσμένη. Πιο συγκεκριμένα, όπως ο Freire (2017) αντιπαραβάλλει:

- Οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν, ενώ οι μαθητές/θήτριες διδάσκονται.
- Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τα πάντα, ενώ οι μαθητές/θήτριες δεν γνωρίζουν τίποτα.
- Οι εκπαιδευτικοί σκέπτονται, ενώ οι μαθητές/θήτριες είναι τα αντικείμενα της σκέψης,
- Οι εκπαιδευτικοί μιλούν, ενώ οι μαθητές/θήτριες απλώς ακούν.
- Οι εκπαιδευτικοί επιβάλλουν την πειθαρχία, ενώ οι μαθητές/θήτριες πειθαρχούν.
- Οι εκπαιδευτικοί κάνουν επιλογές και τις επιβάλλουν, ενώ οι μαθητές/θήτριες υπακούν.
- Οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν το περιεχόμενο του διδακτικού αντικειμένου και οι μαθητές/θήτριες προσαρμόζονται.
- Οι εκπαιδευτικοί είναι τα υποκείμενα της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ οι μαθητές/θήτριες είναι απλώς τα αντικείμενα.

Επί της ουσίας, στην τραπεζική μορφή εκπαίδευσης, προκύπτει ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι να «γεμίσουν» τους/τις μαθητές/θήτριες με πληροφορίες που θεωρούν ότι συμβάλλουν στη γνώση, καθώς και με την έννοια του κόσμου, όπως οι ίδιοι/ες το αντιλαμβάνονται, ώστε να ενισχύσουν την παθητικότητα και την προσαρμοστικότητα των μαθητών/τριών στον κόσμο αυτό (Freire, 2017; Giroux, 2020; hooks, 1994).

Ως εκ τούτου, οι μαθητές/θήτριες μαθαίνουν να αποδέχονται τον παθητικό τους ρόλο στο σχολείο και όσο περισσότερο προσαρμόζονται σε αυτόν, τόσο περισσότερο προσαρμόζονται στον αντίστοιχο ρόλο στην κοινωνική τους ζωή, όπου αντιμετωπίζονται ως περιθωριοποιημένα, αργόσχολα και λιγότερο ικανά άτομα που αποκλίνουν και διαταράζουν το υγιές σύνολο και συνεπώς, οφείλουν με κάποιο τρόπο να ενσωματωθούν (Freire, 2017; hooks, 1994).

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών, κατά την Κριτική Παιδαγωγική, είναι να εντοπίσουν τις μορφές αυτής της καταπίεσης, ώστε να την αντιμετωπίσουν (Darder, 2024; Macrine, 2020). Σύμφωνα με τον McLaren (2014), η καταπίεση έχει πέντε μορφές:

1. Εκμετάλλευση: η εργατική τάξη υπηρετεί την άρχουσα τάξη, προωθώντας τους διαχωρισμούς και τις άνισες σχέσεις.
2. Περιθωριοποίηση: αφορά στα άτομα που είτε έχουν έλλειψη βασικών αγαθών και είναι καταδικασμένα στην ανεργία, είτε η κατάσταση της ζωής τους (π.χ. άτομα μεγαλύτερης ηλικίας) εμποδίζει τη συμμετοχή τους στην κοινωνική ζωή. Τα άτομα αυτά εμπλέκονται σε σχέσεις εξάρτησης και συχνά, εξαιρούνται από τα δικαιώματα των υπόλοιπων πολιτών.
3. Αδυναμία: σχετίζεται με τους/τις πολίτες που δεν έχουν εργασιακή αυτονομία, δεν έχουν εκπαιδευτεί επαρκώς και δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις σε κοινωνικό επίπεδο. Τα άτομα αυτά διαχωρίζονται από τα υπόλοιπα με τρόπο που αντιστοιχεί στις διαφορές χειρωνακτικής και πνευματικής εργασίας και αντιμετωπίζουν μία συνεχή έλλειψη αναγνώρισης και σεβασμού.
4. Πολιτισμικός ιμπεριαλισμός: η μορφή αυτή επαφίεται στο πολιτισμικό έλλειμμα του Bourdieu. Η κυρίαρχη κουλτούρα επιβάλλει τα χαρακτηριστικά της στις άλλες ομάδες, με αποτέλεσμα, τα μέλη αυτών, να αντιμετωπίζονται, αλλά και να νιώθουν κατώτερα και προβληματικά. Ενδεικτικά παραδείγματα αποτελούν οι διαφορές αντρών και γυναικών, ετεροφυλόφιλων και ομοφυλόφιλων κτλ.
5. Βία: σε ένα πλαίσιο καταπίεσης, η βία προς συγκεκριμένες ομάδες θεωρείται αναμενόμενη και σπάνια τιμωρείται.

Οι μορφές της καταπίεσης έχουν δημιουργηθεί με άξονα τον καπιταλισμό, ο οποίος διαμορφώνει τις σχέσεις εντός της κοινωνίας και σαφώς, εντός των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων. Η τραπεζική μορφή της εκπαίδευσης, ο παθητικός ρόλος των μαθητών/τριών, οι διαχωρισμοί και οι ανισότητες εντός του σχολείου, αποδεικνύουν τις επιρροές και τις πιέσεις που δέχεται η συμβατική – κυρίως – εκπαίδευση από την οικονομία και την πολιτική, με αποτέλεσμα να αναπαράγει τα κακώς κείμενα, ακριβώς, όπως αρμόζει σε μία κουλτούρα κλειστότητας που τελικά, ενδυναμώνεται. Το σχολείο πάντα εξετάζεται σε συνάρτηση με την ιστορία και την κουλτούρα και διαχρονικά, φαίνεται ότι εξυπηρετεί τα συμφέροντα των ισχυρών τάξεων, τοποθετώντας τους/τις μαθητές/θήτριες στις αντίστοιχες θέσεις (Darder, 2024; McLaren, 2014). Έτσι, οι καταπιεσμένοι/ες πολίτες αποτελούν παθογένεια σε μία κατά τα άλλα «καλή, οργανωμένη και δίκαιη κοινωνία», όπως και οι καταπιεσμένοι/ες μαθητές/θήτριες αποτελούν παραφωνία στο εκπαιδευτικό σύστημα (Freire, 2017).

Παιδαγωγική της Απελευθέρωσης, Ανοικτότητα και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Ο Giroux (2020) υπογραμμίζει ότι η εκπαίδευση πρέπει να αντιμετωπίζεται ως πολιτική και ταυτόχρονα, η πολιτική πρέπει να γίνει περισσότερο παιδαγωγική. Η σχέση εκπαίδευσης και πολιτικής εξετάζεται από την αρχαιότητα και είχε απασχολήσει τον Αριστοτέλη, ο οποίος, στα «Πολιτικά» του, τονίζει ότι η εκπαίδευση είναι άμεσα συνδεδεμένη με την πολιτεία και την ηθική διαπαιδαγώγηση των πολιτών (Dupuis & Gordon, 2010). Αντίστοιχη άποψη είχε και ο Dewey (2008), ο οποίος αναφέρεται στην εκπαίδευση ως το θεμέλιο της δημοκρατίας και της κοινωνικής προόδου. Υπό το πρίσμα, λοιπόν, της Κριτικής Παιδαγωγικής, ο Freire (2017) εξηγεί ότι η εκπαίδευση δεν είναι ποτέ ουδέτερη, καθώς εμπεριέχει την επιλογή, μεταξύ υποδούλωσης και ελευθερίας και ταυτόχρονα, λειτουργεί ως μέσο διατήρησης της υπάρχουσας κοινωνικής ιεραρχίας (Darder, 2024; Freire, 2017; Giroux, 2020).

Το δίλημμα ανάμεσα στην ελευθερία και την υποδούλωση μετατρέπει την εκπαίδευση σε έναν συνεχή αγώνα που μοιραζόμαστε στην προσωπική και κοινωνική αρένα, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως. Από τη μία πλευρά, βρίσκεται η παιδαγωγική των καταπιεσμένων, στο πλαίσιο της οποίας οι άνθρωποι

αντιμετωπίζονται τόσο από τους εαυτούς τους, όσο και από την άρχουσα τάξη, ως ελλειμματικοί (Freire, 2017). Οι άνθρωποι παραμένουν σε αυτή τη συνθήκη, καθώς νιώθουν φόβο και προσαρμόζονται στην κατάσταση της καταπίεσης (Freire, 2017). Από την άλλη πλευρά, βρίσκεται η παιδαγωγική της απελευθέρωσης των επιλογών, του λόγου και των πράξεων. Στην περίπτωση αυτή, οι άνθρωποι καλούνται να επιλέξουν την ελευθερία με συνειδητό και υπεύθυνο τρόπο, έχοντας επίγνωση των εμποδίων που θα αντιμετωπίσουν (Freire, 2017; Giroux, 2020). Η ελευθερία πρέπει να επιδιώκεται και να κερδίζεται συνεχώς, κάτι που δυσχεραίνει την επιλογή της, και απαιτεί τη συνειδητοποίηση όλων αυτών των παραγόντων και των δυνάμεων που κρατούν τα άτομα δέσμια (Freire, 2017). Συνεπώς, η εκπαίδευση που οδηγεί στην απελευθέρωση οφείλει να εφαρμόζει τέτοιες πρακτικές, ώστε να οδηγή τους/τις μαθητές/θήτριες προς την κατεύθυνση αυτή.

Προηγουμένως, αναφέρθηκε η παθητική φύση των μαθητών/τριών στην παιδαγωγική των καταπιεσμένων και ο ενεργητικός και κυρίαρχος ρόλος των εκπαιδευτικών. Η παιδαγωγική της απελευθέρωσης έχει την ακριβώς αντίθετη μορφή. Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές/θήτριες συνεργάζονται με ισότιμους όρους, ακριβώς, όπως θα έπρεπε να συμβαίνει στην κοινωνία, μεταξύ των ηγετών και του λαού (Freire, 2017). Ουσιαστικά, η παιδαγωγική της απελευθέρωσης πρεσβεύει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ταυτόχρονα μαθητές/θήτριες και οι μαθητές/θήτριες έχουν, παράλληλα, τον ρόλο των εκπαιδευτικών (Freire, 2017). Άρα, όλα τα μέρη διδάσκουν και διδάσκονται και έχουν επίγνωση της σχέσης αυτής (Freire, 2017; Macrine, 2020). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές/θήτριες είναι συν-ερευνητές/νήτριες και μαζί, δημιουργούν, μελετούν, ερμηνεύουν το εκπαιδευτικό υλικό και εκφράζουν τη γνώμη τους (Freire, 2017; Macrine, 2020). Όλα τα μέρη ασκούνται στην επίλυση προβλημάτων και αναστοχάζονται τόσο για τον εαυτό τους, όσο και για το περιβάλλον τους, ενώ ο διάλογος βρίσκεται στον πυρήνα της μαθησιακής διαδικασίας (Freire, 2017). Ο διάλογος αυτός υφίσταται ακόμα και με το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο οι συμμετέχοντες/ουσες κρίνουν, αμφισβητούν και αξιοποιούν με τρόπο που θεωρούν κατάλληλο οι ίδιοι/ες και όχι με τον τρόπο που τους επιβάλλεται από την εξουσία. Η γνώση συνδέεται με τις εμπειρίες, την ιστορία, τους στόχους των μαθητών/τριών και το κοινωνικό τους πλαίσιο, ώστε να

μπορούν να ανταποκριθούν στα ηθικά και πολιτικά προβλήματα της εποχής τους, καθώς και να αποκτήσουν κριτική σκέψη και τις δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να συμμετέχουν στον δημόσιο διάλογο ή να ηγηθούν και να αμφισβητήσουν το υφιστάμενο status quo (Giroux, 2020). Συνεπώς, γίνεται λόγος για μία εκπαίδευση ισότιμη και δημοκρατική, με στόχο οι αξίες αυτές να έχουν – κατ' επέκταση – αντίκρισμα στην κοινωνία (Darder, 2024; Macrine, 2020).

Οι θέσεις αυτές έχουν, ασφαλώς, διαχρονική αξία. Ωστόσο, ο Freire αναφέρθηκε σε αυτές τον 20^ο αιώνα. Είναι, άραγε, η δημοκρατία του 21^{ου} αιώνα αντίστοιχη με αυτή του 20^{ου} αιώνα; Πώς μπορεί η εκπαίδευση να γίνει περισσότερο δημοκρατική και πώς μπορεί να ενισχύσει την κοινωνική δικαιοσύνη και τον κοινωνικό μετασχηματισμό, ενώ δέχεται «επίθεση» από την πολιτική και τις παγκόσμιες αγορές; Ποιους/ες θα ωφελήσει αυτός ο μετασχηματισμός και τι σκοπό / κατεύθυνση θα έχει; Ποιες δεξιότητες πρέπει να καλλιεργηθούν και γιατί; Όλα αυτά τα ερωτήματα παίρνουν διαφορετικές απαντήσεις, ανάλογα με το κοινωνικό συγκείμενο. Ωστόσο, όλα έχουν έναν κοινό παρονομαστή, την πολιτική φύση της εκπαίδευσης και πώς αυτή γίνεται κατανοητή από τους/τις μαθητές/θήτριες (Giroux, 2020; hooks, 1994; McLaren, 2014). Οι συνθήκες που δυσχεραίνουν την ύπαρξη της δημοκρατίας είναι εν τέλει, αυτές που μπορούν να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/θήτριες να κατανοήσουν και να αναγνωρίσουν τις κοινωνικές αδικίες και τους μηχανισμούς τους, ώστε να τις αντιμετωπίσουν (Giroux, 2020).

Άρα, γίνεται λόγος για μία εκπαίδευση που θα ενισχύσει την κριτική σκέψη των μαθητών/τριών, θα συνδέσει την πολιτική με την κοινωνική ευθύνη, θα αμφισβητήσει τις δυνάμεις εξουσίας, θα προάγει τη διαφάνεια, τη συμμετοχή τους στα κοινά, αλλά και τη δέσμευσή τους στη δημοκρατία (Giroux, 2020; hooks, 1994; McLaren, 2014). Μία τέτοια προσέγγιση απαιτεί νέες μορφές ηγεσίας, οργάνωσης, δύναμης και οράματος που να αποσκοπούν στο άνοιγμα της εκπαίδευσης σε όλες τις ομάδες, τη δημιουργία ενεργών πολιτών, τον εκδημοκρατισμό των σχέσεων εξουσίας σε οποιαδήποτε μορφή και την αντιμετώπιση των προκλήσεων από τις αγορές, τις θρησκείες και τις αυστηρές και ακραίες ιδεολογίες, ώστε η εκπαίδευση να γίνει και πάλι, μέρος της δημόσιας σφαίρας (Giroux, 2020; hooks, 1994). Η εκπαίδευση και κυρίως, η τριτοβάθμια προσφέρει το έδαφος σε εκπαιδευτικούς και

μαθητές/θήτριες να αντισταθούν και να αναδιαμορφώσουν την κοινωνία με τρόπο τέτοιο που να συνάδει με τις αρχές και τις αξίες τους. Όμως, θα πρέπει πρωτίστως, η εκπαίδευση να αποδεσμευτεί από τις οικονομικές και πολιτικές δυνάμεις και να μη θεωρείται, πλέον, καταναλωτικό αγαθό και χώρος παραγωγής του μελλοντικού εργατικού δυναμικού και καταναλωτικού κοινού (Giroux, 2020).

Τελικά, ποια μορφή εκπαίδευσης υποστηρίζει τα προαναφερθέντα κριτήρια και ποια μορφή εκπαίδευσης μπορεί να ανταπεξέλθει σε όλες αυτές τις προκλήσεις; Στο σημείο αυτό, πρέπει να επανέλθουμε στην πολιτική φύση της εκπαίδευσης και στην παιδαγωγική φύση της πολιτικής (Giroux, 2020; hooks, 1994). Η Κριτική Παιδαγωγική, το πλαίσιο της οποίας εξετάζουμε, κάνει λόγο για μία εκπαιδευτική μορφή που θα εφαρμόζει τις αντίστοιχες παιδαγωγικές πρακτικές, ώστε να μην υπάρχουν αυθεντίες, να προάγεται η αυτονομία και η συμμετοχή στην Κοινωνία των Πολιτών, όλα να τίθενται υπό αμφισβήτηση από τους/τις μαθητές/θήτριες και να τους παρέχει ένα μέρος του ελέγχου τις συνθήκες εκείνες και τα εργαλεία, ώστε να μετασχηματίζουν τη γνώση, να την εφαρμόζουν σε πρακτικό επίπεδο, να εμπλέκονται σε κριτικό διάλογο, να αναστοχάζονται και τελικά, να οδηγήσουν την κοινωνία σε μία πιο δημοκρατική κατεύθυνση, ανάλογα με τις απαιτήσεις και το κοινωνικό συγκείμενο (Giroux, 2020; hooks, 1994).

Το ερώτημα, βέβαια, παραμένει. Η Κριτική Παιδαγωγική θέτει, κυρίως, τα θεωρητικά θεμέλια. Οι παιδαγωγικές πρακτικές είναι αυτές που συνδέουν και γεφυρώνουν τη θεωρία με την πράξη. Στην προκειμένη περίπτωση, οι αλλαγές που είναι απαραίτητες για τον μετασχηματισμό της εκπαίδευσης, σύμφωνα με την Κριτική Παιδαγωγική, αγγίζουν το επίπεδο μετασχηματισμού της κουλτούρας της εκπαίδευσης. Δεν αναφερόμαστε, απλά, στην αλλαγή κάποιων πρακτικών ή αντιλήψεων, αλλά σε μία ολιστική προσέγγιση που αφορά σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικούς, μαθητές/θήτριες, υλικό, πρακτικές, ιεραρχία και σχέσεις, τρόπους επικοινωνίας, ηθική και ίσως, το σημαντικότερο όλων: κατανόηση, συνειδητοποίηση, διαχείριση και αντιμετώπιση των δυνάμεων που παρεισφρέουν στην εκπαίδευση, μετατρέποντάς την σε πεδίο οικονομικής και πολιτικής μάχης, παρά σε πεδίο κοινωνικής εξέλιξης και αλλαγής (Darder, 2024; Giroux, 2020; Macrine, 2020).

Η τροποποίηση, λοιπόν, της κουλτούρας και φιλοσοφίας της εκπαίδευσης αποτελεί μία διαδικασία χρονοβόρα και με αμφίβολα αποτελέσματα, καθώς η εκπαίδευση είναι ενεργό κομμάτι του εκάστοτε κοινωνικού πλαισίου. Αν και αναφερόμαστε συνεχώς στην αποδέσμευσή της από τις οικονομικές και πολιτικές δυνάμεις, σίγουρα δεν επιδιώκουμε την απομόνωσή της. Η εκπαίδευση στη συμβατική της μορφή έχει τον ρόλο του πεδίου μάχης, ανάμεσα στις προαναφερθείσες δυνάμεις, διαχρονικά. Η εκπαίδευση και οι θεσμοί της στη συμβατική τους μορφή δεν έχουν τη δυνατότητα να υπάρξουν ανεξάρτητα και αυτόνομα και κατά βάσει, εξυπηρετούν συγκεκριμένες κοινωνικές συνθήκες και επιταγές, αντί για ουσιαστικές και αυθεντικές ανθρώπινες ανάγκες (Giroux, 2020; McLaren, 2014).

Ωστόσο, όλη αυτή η συζήτηση για την εκπαίδευση καταλήγει σε έναν διάλογο που αφορά σε πολλά πεδία, όπως η κοινωνιολογία, η φιλοσοφία και η παιδαγωγική με πολλούς κοινούς παρονομαστές και συμπεράσματα. Ο διάλογος αυτός ξεκίνησε σε διάφορα πανεπιστήμια και πήρε μορφή στο ΟΥ/UK. Η Κριτική Παιδαγωγική, λοιπόν, τονίζει τη σημασία της κατανόησης των πολιτικών, κυρίως, δυνάμεων που παρεισφρέουν στην εκπαίδευση και την επηρεάζουν, αλλοιώνοντας τον ανθρωπιστικό της χαρακτήρα (McLaren, 2014). Αν υιοθετήσουμε αυτή την προσέγγιση, θα διαπιστώσουμε ότι ακριβώς αυτές οι δυνάμεις οδήγησαν τελικά, στη δημιουργία του ΟΥ/UK, το 1969. Τα μεταπολεμικά δεδομένα δημιούργησαν νέες ανάγκες στην κοινωνία και την οικονομία. Προκλήθηκε σημαντική κινητικότητα των πληθυσμών, ξέσπασε ο Ψυχρός Πόλεμος, οξύνθηκε ο οικονομικός ανταγωνισμός μεταξύ Ανατολής και Δύσης και η βαριά βιομηχανία αναπτύχθηκε ραγδαία, προωθώντας την άποψη ότι περισσότερη εκπαίδευση θα φέρει και περισσότερη ανάπτυξη (Peter & Deimann, 2013). Ασφαλώς, η αμφισβήτηση είχε φανεί πριν από το 1969 σε κάποιες Ευρωπαϊκές χώρες. Γεννήθηκαν τα κινήματα νεολαίας και φοιτητών/τριών, δημιουργώντας μία νέα πρωτόγνωρη δυναμική. Συνεπώς, οι μεταβολές στην οικονομία και την πολιτική, οδήγησαν σε νέες κοινωνικές ανάγκες και κατέληξαν στην ίδρυση του πρώτου ανοικτού πανεπιστημίου στον κόσμο, η οποία μάλλον ήταν το φυσικό επακόλουθο όλων αυτών των γεγονότων. Αμέσως μετά την ίδρυση του ΟΥ/UK και τις φοιτητικές κινητοποιήσεις σε πολλές χώρες της Ευρώπης, οι συσχετισμοί αλλάζουν και τα

Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα φέρνουν νέα δεδομένα. Οι θεωρητικοί της Κριτικής Παιδαγωγικής, με βάση αυτά τα δεδομένα, ανοίγουν νέους δρόμους.

Ακόμη ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, το οποίο αποτέλεσε τον πρώτο θεσμικό φορέα εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, προσφέροντας ευκαιρίες σπουδών κυρίως σε ενήλικες που δεν είχαν πρόσβαση στη συμβατική τριτοβάθμια εκπαίδευση (Λιοναράκης, 2020; Λιοναράκης κ.ά., 2020). Η κεντρική θέση του εκπαιδευτικού υλικού και ο ρόλος των διδασκόντων/ουσών ως συμβούλων μάθησης ενισχύουν την αυτονομία των σπουδαστών/τριών και συνδέονται με βασικές αρχές της Κριτικής Παιδαγωγικής (Λιοναράκης κ.ά., 2020). Αντιστοίχως, το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Καταλονίας (The Open University of Catalonia – UOC) στην Ισπανία αναπτύχθηκε εξ αρχής ως ψηφιακό πανεπιστήμιο εξ αποστάσεως και στηρίχθηκε σε παιδαγωγικές προσεγγίσεις που προάγουν τη συνεργατική μάθηση, τον διάλογο και τη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων (Λιοναράκης, 2020). Η έμφαση στην ευελιξία και τη φοιτητοκεντρική οργάνωση των σπουδών αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα σύνδεσης εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, αρχών Ανοικτότητας και Κριτικής Παιδαγωγικής.

Προηγουμένως, υπογραμμίστηκε ότι η Κριτική Παιδαγωγική προάγει μία ολιστική μεταβολή στην κουλτούρα της εκπαίδευσης. Η αλλαγή αυτή, λοιπόν, και οι προϋποθέσεις που πλαισιώνουν την Παιδαγωγική για την Απελευθέρωση σχετίζονται άμεσα με την κουλτούρα της Ανοικτότητας που υιοθετείται από τα ανοικτά πανεπιστήμια. Αν ανατρέξουμε στη Διακήρυξη (μανιφέστο) για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Λιοναράκης κ.ά., 2020), εντοπίζουμε τα εξής σχετικά σημεία – στόχους της εκπαίδευσης:

- Την ενίσχυση της δημοκρατικής συνείδησης και του σεβασμού,
- Τη συμμετοχή στην Κοινωνία των Πολιτών,
- Την καλλιέργεια γνωστικών δεξιοτήτων, όπως η κριτική σκέψη,
- Την προσβασιμότητα και τη συμπερίληψη όλων στη μαθησιακή διαδικασία, χωρίς αποκλεισμούς και διακρίσεις,
- Η ενίσχυση της επικοινωνίας, των συνεργασιών και των αλληλοεπιδράσεων,

- Το εκπαιδευτικό υλικό που προάγει την αυτονομία των σπουδαστών/τριών.

Η κάθε θέση από αυτές αποτελεί σημείο αναφοράς για την Κριτική Παιδαγωγική. Αρχικά, η ενίσχυση της δημοκρατικής συνείδησης βρίσκεται στον πυρήνα της Κριτικής Παιδαγωγικής, ξεκινώντας από τον μικρόκοσμο του σχολείου – μέσω της ισότητας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/θήτριες – και καταλήγοντας στην ευρύτερη κοινωνία και στις σχέσεις πολιτών και ηγετών (Freire, 2017; Giroux, 2020; McLaren, 2014). Η δημοκρατικότητα, η αποδοχή και ο σεβασμός αποτελούν ζητούμενα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Οι αποκλεισμοί των αδύναμων κοινωνικών ομάδων από τη μαθησιακή διαδικασία, η κατηγοριοποίηση και στοχοποίησή τους λειτουργούν ανασταλτικά, ως προς την ύπαρξη της δημοκρατίας (Giroux, 2020; McLaren, 2014).

Παράλληλα, η ενίσχυση της δημοκρατίας στην εκπαίδευση οδηγεί στη δημιουργία ενεργών ατόμων που συμμετέχουν στην Κοινωνία των Πολιτών και με τη συμμετοχή αυτή μπορούν να προβάλουν αντίσταση στις συντηρητικές και φιλελεύθερες δυνάμεις που καταδυναστεύουν την εκπαίδευση, αλλά και την κοινωνία (Freire, 2017; Giroux, 2010, 2020; McLaren, 2014). Ασφαλώς, για να επιτευχθούν τα παραπάνω, η εκπαίδευση οφείλει να καλλιεργεί την κριτική σκέψη, να ενισχύει τη δεξιότητα επίλυσης προβλημάτων και την αυτονομία, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/θήτριες να αμφισβητούν, να εξετάζουν και να καταλήγουν στα δικά τους προσωπικά συμπεράσματα (Giroux, 2020; McLaren, 2014).

Όλα τα παραπάνω συγκαταλέγονται στην κουλτούρα και φιλοσοφία της Ανοικτότητας και αποτελούν κόμβους της Κριτικής Παιδαγωγικής. Ωστόσο, ένα ζητούμενο που θέτουν οι θεωρητικοί της Κριτικής Παιδαγωγικής είναι οι παιδαγωγικές πρακτικές (Giroux, 2020; McLaren, 2014). Κι ενώ η θεωρία είναι απαραίτητη, προκειμένου να μεταβούμε στις πράξεις (Giroux, 2020), το κενό φαίνεται να παραμένει. Τα ανοικτά πανεπιστήμια παγκοσμίως, υιοθετούν σε μεγάλο βαθμό τη μεθοδολογία της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, η οποία έχει τη δυναμική να ανταποκριθεί στις αρχές της Ανοικτότητας και κατ' επέκταση, της Κριτικής Παιδαγωγικής. Βέβαια, δεν ακολουθούν όλα τα ανοικτά πανεπιστήμια αυτό τον δρόμο. Η μεθοδολογία τους συχνά βασίζεται στα οικονομικά οφέλη και τις

γρήγορες σπουδές. Άρα, η μεθοδολογία τους θα πρέπει να διερευνηθεί σε σχέση με την ποιότητα.

Η Κριτική Παιδαγωγική αναφέρεται συχνά στο θέμα το εκπαιδευτικού υλικού και στις επιλογές που έχουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές/θήτριες ως προς αυτό, καθώς με την παροχή της δυνατότητας επιλογής αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη και ενισχύεται η αυτονομία τους (Giroux, 2020; McLaren, 2014). Στο πλαίσιο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, ο ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού είναι καθοριστικός. Σε αντίθεση με τη συμβατική εκπαίδευση, όπου ο/η εκπαιδευτικός αναλαμβάνει σε μεγάλο βαθμό την ευθύνη της καθοδήγησης και της ερμηνείας της γνώσης, στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση μεγάλο μέρος αυτών των λειτουργιών μετατοπίζεται στο ίδιο το υλικό (Lionarakis, 2008; Λιοναράκης κ.ά., 2020). Το υλικό επομένως δεν αποτελεί ένα απλό υποστηρικτικό μέσο, αλλά βασικό φορέα της παιδαγωγικής σχέσης. Αυτό το γεγονός προσδίδει στο εκπαιδευτικό υλικό ιδιαίτερη σημασία από την οπτική της Κριτικής Παιδαγωγικής, καθώς το περιεχόμενο, η γλώσσα, οι δραστηριότητες και ο τρόπος οργάνωσής του ενσωματώνουν συγκεκριμένες αντιλήψεις για τη γνώση, την εξουσία και τον ρόλο των μαθητών/τριών.

Στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση το υλικό είναι σχεδιασμένο ακριβώς με τρόπο τέτοιο που να προσεγγίζεται κριτικά και να υποκαθιστά τον/την εκπαιδευτικό, ώστε οι μαθητές/θήτριες να γίνονται περισσότερο αυτόνομοι/ες (Lionarakis, 2008; Λιοναράκης κ.ά., 2020). Η παρουσία των εκπαιδευτικών είναι επικουρική και λειτουργούν συνεργατικά με τους/τις μαθητές/θήτριες, επιβεβαιώνοντας τον Freire (2017), ο οποίος αναφέρεται στην ισότητα που θα έπρεπε να υπάρχει, ανάμεσα στα δύο μέρη και στο γεγονός ότι εκπαιδευτικοί και μαθητές/θήτριες διδάσκουν και διδάσκονται, ταυτόχρονα, όπως ακριβώς συμβαίνει στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.

Στην ουσία, το εκπαιδευτικό υλικό συνιστά την ειδοποιό διαφορά, ανάμεσα στη συμβατική και την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, καθώς δεν έχει μόνο τον ρόλο του υπό μελέτη υλικού, αλλά και τον ρόλο του δασκάλου (Lionarakis, 2008; Λιοναράκης κ.ά., 2020). Επομένως, το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση μπορεί είτε να λειτουργήσει χειραφετητικά, καλλιεργώντας τον αναστοχασμό και

τον κριτικό διάλογο, είτε να αναπαράγει τραπεζικές και μηχανιστικές αντιλήψεις για τη μάθηση, ανάλογα με τη φιλοσοφία που το διέπει.

Τεχνητή Νοημοσύνη, Ανοικτότητα και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: μια κριτική παιδαγωγική προσέγγιση

Η ραγδαία ανάπτυξη της Τεχνητής Νοημοσύνης (TN) τα τελευταία χρόνια επηρεάζει καθοριστικά τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται η μάθηση, η διδασκαλία και η πρόσβαση στη γνώση, τόσο στη συμβατική εκπαίδευση όσο και την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Δεδομένου ότι στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση η μαθησιακή διαδικασία υλοποιείται κυρίως μέσω ψηφιακών τεχνολογιών, η αξιοποίηση της TN αποκτά ιδιαίτερη σημασία για τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται η μαθησιακή διαδικασία.

Η TN συνδέεται συχνά με αφηγήματα προόδου, καινοτομίας, εκδημοκρατισμού της γνώσης και εξατομίκευσης της μάθησης. Ωστόσο, από την οπτική της Κριτικής Παιδαγωγικής, η TN δεν αποτελεί ένα ουδέτερο εργαλείο, αλλά φέρει κοινωνικοπολιτικές, ιδεολογικές και ηθικές διαστάσεις, οι οποίες επηρεάζουν άμεσα τη μαθησιακή διαδικασία και τον ρόλο των εκπαιδευτικών (Bozkurt et al., 2024; Giroux, 2020; Selwyn, 2019). Από μία πλευρά, τα ψηφιακά μαθησιακά περιβάλλοντα που αξιοποιούν εφαρμογές TN μπορούν να διευρύνουν τη συμμετοχή και την πρόσβαση. Ευπροσάρμοστες τεχνολογίες, έξυπνα συστήματα υποστήριξης, μεταφραστικά εργαλεία και ανοικτοί εκπαιδευτικοί πόροι ενδέχεται να ενισχύσουν την αυτονομία των σπουδαστών/τριών, τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας και τη μαθησιακή ευελιξία, ιδίως σε περιβάλλοντα εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, όπου η μάθηση οργανώνεται σε ψηφιακά, ασύγχρονα και εξατομικευμένα περιβάλλοντα. Υπό προϋποθέσεις, η TN μπορεί να υποστηρίξει μορφές μάθησης που καλλιεργούν την κριτική σκέψη, τις δημοκρατικές αξίες και τη συμμετοχικότητα (Bozkurt, 2023a, 2023b; Bozkurt et al., 2024; Holmes et al., 2022).

Ωστόσο, η Κριτική Παιδαγωγική αναδεικνύει τον κίνδυνο η TN να λειτουργήσει ως μηχανισμός αναπαραγωγής ανισοτήτων και σχέσεων εξουσίας. Η αλγοριθμική μεροληψία και η επιτήρηση και η εμπορευματοποίηση των εκπαιδευτικών δεδομένων συνδέονται με τη μετατόπιση της εκπαίδευσης προς τεχνοκρατικές,

ωφελιμιστικές και εργαλειακές λογικές, όπου η μάθηση μετατρέπεται σε μετρήσιμο αποτέλεσμα και εξαγοράσιμο προϊόν (Holmes et al., 2022; Selwyn, 2019). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η ΤΝ ενδέχεται να υποβαθμίσει τον παιδαγωγικό ρόλο των εκπαιδευτικών, να περιορίσει τη δημοκρατική συμμετοχή, να εντείνει τις οικονομικές, κοινωνικές ανισότητες και το ψηφιακό χάσμα και να αποδυναμώσει τον κριτικό, απελευθερωτικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης – γεγονός που αποκτά ιδιαίτερη σημασία στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, καθώς η εκπαιδευτική σχέση περατώνεται σχεδόν πλήρως από ψηφιακά συστήματα και εργαλεία (Bozkurt, 2023a, 2023b; Selwyn, 2019).

Ταυτόχρονα, διεθνείς οργανισμοί έχουν επισημάνει την ανάγκη για την ενσωμάτωση της ΤΝ στην εκπαίδευση με όρους και αρχές ηθικής, κοινωνικής δικαιοσύνης, ισότητας και ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αποφεύγοντας την άκριτη υιοθέτηση καινοτομιών (OECD, 2023; UNESCO, 2023). Σε αυτό το πλαίσιο, η Ανοικτότητα δεν μπορεί να περιορίζεται μόνο στη διάθεση ψηφιακών εργαλείων με το πρόσχημα της προσβασιμότητας, αλλά οφείλει να συνδέεται με τη δημοκρατία, τη συμπερίληψη, τη διαφάνεια και τη χειραφέτηση των εκπαιδευόμενων — αξίες που βρίσκονται στον πυρήνα της Κριτικής Παιδαγωγικής (Bozkurt, 2023a, 2023b, 2024; Freire, 2017; Giroux, 2020). Συνεπώς, η ενσωμάτωση της ΤΝ στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση χρήζει κριτικού παιδαγωγικού στοχασμού. Η ΤΝ μπορεί να αποτελέσει είτε μέσο ενίσχυσης της Ανοικτότητας, εφόσον υπηρετεί αρχές δημοκρατίας και κοινωνικής δικαιοσύνης, είτε εργαλείο ελέγχου, κατηγοριοποίησης και αποκλεισμού, όταν ενσωματώνεται σε πλαίσια νεοφιλελεύθερης λογικής. Η Κριτική Παιδαγωγική υπενθυμίζει ότι ο τελικός στόχος της εκπαίδευσης δεν είναι η εργαλειοποίηση και η ενίσχυση των αγορών, αλλά ο μετασχηματισμός, η κριτική συνείδηση και η χειραφέτηση των υποκειμένων (Freire, 2017; Giroux, 2020).

Συμπεράσματα

Φαίνεται, λοιπόν, ότι η Παιδαγωγική της Απελευθέρωσης μπορεί να βρει πρόσφορο έδαφος στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και στη φιλοσοφία της Ανοικτότητας (Farrow, 2015; Darder, 2024; Macrine, 2020), τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο. Αντίθετα, η συμβατική εκπαίδευση, διατηρώντας συχνά μια κουλτούρα κλειστότητας και ιεραρχικών σχέσεων εξουσίας, πλήττεται άμεσα από

την οικονομία και την πολιτική και τείνει να αναπαράγει συντηρητικές πρακτικές, όπως η απομνημόνευση και η στείρα αξιολόγηση. Έτσι, καταλήγει να ενισχύει – άλλοτε συνειδητά και άλλοτε ασυνείδητα– τα πολιτικά, οικονομικά και κοινωνικά δεσμά των καταπιεσμένων, γεγονός που συνάδει με την κριτική του Freire στη «τραπεζική» αντίληψη της εκπαίδευσης (Freire, 2017; Giroux, 2020).

Από την άλλη πλευρά, η εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση ως μεθοδολογία και πεδίο παιδαγωγικής πράξης και η Ανοικτότητα ως εκπαιδευτική κουλτούρα και φιλοσοφία, στο μέτρο που προωθούν τη δημοκρατία, τη συμμετοχή, την προσβασιμότητα και την έκφραση της φωνής των εκπαιδευόμενων, φαίνεται να συγκλίνουν με την Παιδαγωγική της Απελευθέρωσης. Η ενσωμάτωση πρόσφατων προσεγγίσεων της Κριτικής Παιδαγωγικής (Darder, 2024; Giroux, 2020; Macrine, 2020) επιτρέπει την ανάγνωση της εκπαίδευσης –και ειδικότερα της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης– ως κοινωνικού και πολιτικού χώρου, όπου διακυβεύονται ζητήματα εξουσίας, φωνής, πρόσβασης και κοινωνικής δικαιοσύνης.

Στην ουσία, οι εκπρόσωποι της Κριτικής Παιδαγωγικής θέτουν θεωρητικά ζητήματα που σχετίζονται με την Ανοικτότητα, τα οποία μπορούν να βρουν συγκεκριμένη εφαρμογή στο πλαίσιο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Παρά το γεγονός ότι οι ρητές αναφορές στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση δεν είναι εκτενείς στη διεθνή βιβλιογραφία της Κριτικής Παιδαγωγικής, η σύγκλιση των δύο πεδίων αναδεικνύεται έμμεσα και ουσιαστικά. Η συσχέτιση αυτή μπορεί να αποτελέσει σημαντικό θεωρητικό και ερευνητικό εύρημα και να λειτουργήσει ως θεμέλιο για τη διαμόρφωση μιας θεωρίας της Ανοικτότητας στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση που να ανταποκρίνεται τόσο στις ιστορικές όσο και στις σύγχρονες κοινωνικές συνθήκες.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Apple, M. (2015). *Knowledge, Power, and Education: The Selected Works of Michael W. Apple*. Routledge
- Bozkurt, A. (2023a). Generative Artificial Intelligence (AI) powered conversational educational agents: The inevitable paradigm shift. *Asian Journal of Distance Education*, 18, 198-204. <https://www.asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/718>
- Bozkurt, A. (2023b). Generative AI, synthetic contents, open educational resources, open educational practices, and open science. *Open Praxis*, 15(3), 178-184. <https://openpraxis.org/articles/10.55982/openpraxis.15.3.579>
- Bozkurt, A., Xiao, J., Farrow, R., Bai, J. Y. H., Nerantzi, C., Moore, S., Dron, J., Stracke, C. M., Singh, L., Crompton, H., Koutropoulos, A., Terentev, E., Pazurek, A., Nichols, M., Sidorkin, A. M., Costello, E., Watson, S., Mulligan, D., Honeychurch, S., ... Asino, T. I. (2024). The manifesto for teaching and learning in a time of generative AI: A critical collective stance to better navigate the future. *Open Praxis*, 16(4), 487-513. <https://doi.org/10.55982/openpraxis.16.4.777>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Darder, A. (2024). *The student guide to Freire's Pedagogy of the Oppressed (2nd ed.)*. Bloomsbury.
- Dupuis, A. M., & Gordon, R. L. (2010). *Philosophy of Education in historical perspective (3rd Ed.)*. University Press of America
- Farrow, R. (2015). Open education and critical pedagogy. *Learning, Media and Technology*, 42(2), 130-146. <https://doi.org/10.1080/17439884.2016.1113991>
- Freire, P. (2017). *Pedagogy of the Oppressed (13th ed.)*. Penguin Classics
- Giroux, H. A. (2010). Rethinking Education as the Practice of Freedom: Paulo Freire and the Promise of Critical Pedagogy. *Policy Futures in Education*, 8(6), 715-721. <https://doi.org/10.2304/pfie.2010.8.6.715>
- Giroux, H. A. (2020). *On Critical Pedagogy*. Bloomsbury Academic
- Holmes, W., Porayska-Pomsta, K., Holstein, K., Sutherland, E., Baker, T., Buckingham Shum, S., Santos, O. C., Rodrigo, M. T., Cukurova, M., Bittencourt, I. I., & Koedinger, K. R. (2022). Ethics of AI in education: Towards a community-wide framework. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 32(3), 504-526. <https://doi.org/10.1007/s40593-021-00239-1>
- hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. London: Routledge
- Lionarakis, A. (2008). The theory of distance education and its complexity. *The European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 11. <https://old.eurodl.org/?p=archives&year=2008&halfyear=1&article=310>
- Λιοναράκης, Α. (2020). Ανοικτά Πανεπιστήμια και Εξ Αποστάσεως Πανεπιστήμια στην Ευρώπη. Δύο διαφορετικές εκπαιδευτικές θεωρήσεις σε αναζήτηση ταυτότητας. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 5, 91-115.
- Λιοναράκης, Α., Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Α. Μ., Παπαδημητρίου, Σ., & Ιωακειμίδου, Β. (2020). Διακήρυξη για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Editorial). *Open*

Education: The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 16(1), 4-8. <https://doi.org/10.12681/jode.23741>

Macrine, S. L. (Ed.). (2020). *Critical pedagogy in uncertain times: Hope and possibilities* (2nd ed.). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-39808-8>

McLaren, P. (2014). *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. Routledge

OECD. (2023). *Future of education and skills*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/en/topics/policy-issues/future-of-education-and-skills.html>

Peter, S., & Deimann, M. (2013). On the role of openness in education: A historical reconstruction. *Open Praxis*, 5(1), 7-23. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.5.1.23>

Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers? AI and the Future of Education*. Polity Press.

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>

UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research>

Zembylas, M. (2018). Reinventing critical pedagogy as decolonizing pedagogy: The education of empathy. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 40(5), 404-421. <https://doi.org/10.1080/10714413.2019.1570794>

Όροι Έκδοσης, Πνευματικά Δικαιώματα και Ακαδημαϊκή Δεοντολογία

Η παρούσα έκδοση περιλαμβάνει τις εισηγήσεις που παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο των εργασιών του Συνεδρίου. Οι απόψεις που διατυπώνονται στα κείμενα είναι αποκλειστικά προσωπικές απόψεις των συγγραφέων και δεν εκφράζουν απαραίτητα τις θέσεις της Οργανωτικής ή της Επιστημονικής Επιτροπής.

Ευθύνη Συγγραφέων & Πνευματικά Δικαιώματα: Κάθε συγγραφέας φέρει την πλήρη και αποκλειστική ευθύνη για το περιεχόμενο του κειμένου του. Οι συγγραφείς εγγυώνται ότι τα κείμενά τους αποτελούν προϊόν πρωτότυπης επιστημονικής εργασίας και ότι έχουν εξασφαλίσει όλες τις απαραίτητες γραπτές άδειες για τη χρήση υλικού (εικόνες, διαγράμματα, εκτενή αποσπάσματα κ.λπ.) που υπόκειται σε πνευματικά δικαιώματα τρίτων.

Χρήση Τεχνητής Νοημοσύνης (TN): Στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής ακεραιότητας, οι συγγραφείς δηλώνουν ότι η χρήση εργαλείων Παραγωγικής Τεχνητής Νοημοσύνης (GenAI), όπου αυτή πραγματοποιήθηκε, περιορίστηκε αποκλειστικά σε υποστηρικτικό επίπεδο (π.χ. γλωσσική επιμέλεια, οργάνωση δομής). Η τελική επιστημονική κρίση, η επαλήθευση των πηγών και η αυθεντικότητα των συμπερασμάτων παραμένουν αποκλειστική ευθύνη των φυσικών προσώπων-συγγραφέων.

Οι επιμελητές/τριες της έκδοσης και οι διοργανωτές του Συνεδρίου δεν φέρουν καμία ευθύνη για τυχόν παραβιάσεις πνευματικών δικαιωμάτων τρίτων ή για την επιστημονική ακρίβεια των στοιχείων που παρατίθενται από τους συγγραφείς.