



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πτυχιακή εργασία

**«Διερεύνηση αντιλήψεων μελλοντικών εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε
δράσεις με νεαρούς κρατουμένους»**

Νίκου Σοφία Κωνσταντίνα

AM: 0221034

Επιβλέποντες καθηγητές

Μάγος Κωνσταντίνος

Κατσαρίδου Μάρθα

Βόλος, 2025

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Γι' αυτήν την πτυχιακή μου εργασία θα ήθελα να εκφράσω από καρδιάς τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλαν στη δημιουργία της και με στήριξαν σε κάθε στάδιο της. Ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου Κωνσταντίνο Μάγο για την πρόθυμη και άμεση ανάληψη της εποπτείας της και τη βοήθεια του, παρά το φόρτο εργασίας του. Την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου Μάρθα Κατσαρίδου για τη διαρκή ενθάρρυνση, στήριξη και εμπιστοσύνη στο πρόσωπό μου από την αρχή της φοιτητικής μου πορείας. Την καθηγήτρια Χαρούλα Σταθοπούλου, που όχι μόνο επέμεινε να ενταχθώ στο Πρόγραμμα Δράσης *ACTinPRISON* στις φυλακές της Κασσαβέτειας, αλλά και με έκανε να πιστέψω στον εαυτό μου, προσφέροντας πάντοτε πολύτιμες συμβουλές σε όλα τα επίπεδα.

Ευχαριστώ επίσης την Μαίρη Καραζάνου, που με καλοδέχτηκε στη θεατρική ομάδα του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και μου έδειξε τη δύναμη της δραματικής τέχνης σε στερητικά περιβάλλοντα. Τη μητέρα μου, για την επιμονή της να επιλέξω την πτυχιακή εργασία αντί δύο μαθημάτων, ως μια σημαντική αναμέτρηση με την επιστημονική έρευνα, αλλά και για τις πολύτιμες ιδέες της. Ήταν πραγματικά ένα ωραίο ταξίδι. Τέλος, τον πατέρα μου, γιατί μαζί του είχα την τύχη να παρακολουθήσω το αποτέλεσμα της αξιοποίησης των θεατρικών τεχνικών από τους κρατούμενους, στο Ειδικό Κατάστημα Κράτησης Νέων Αυλώνα, πράγμα που πλούτισε την προσωπική μου εμπειρία.

Ιδιαίτερα, ωστόσο θα ήθελα θερμά να ευχαριστήσω και τις τέσσερις φοιτήτριες που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις μου, καθώς η συμβολή τους υπήρξε καθοριστική για το ερευνητικό μέρος αυτής της εργασίας.

Η παρουσία και η στήριξη όλων σας υπήρξαν εξαιρετικά σημαντικές, και σας ευχαριστώ θερμά, τον καθένα ξεχωριστά, καθώς χωρίς εσάς αυτή η προσπάθεια δεν θα είχε για μένα το ίδιο νόημα και την ίδια δύναμη.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Μια γενικευμένη διάχυση προγραμμάτων σε όλες τις φυλακές, με βιωματικό χαρακτήρα, με διαπολιτισμική προσέγγιση, βασισμένα στις τέχνες και μάλιστα στις δραματικές τεχνικές και το εφαρμοσμένο θέατρο, εμπνυχωμένα από εκπαιδευτικούς με εν συναίσθηση και κατάρτιση, ενδεχομένως να είναι η απάντηση στο τραύμα της φυλάκισης, στην αναπαραγωγή της βίας και των στερεοτύπων, στον κοινωνικό αποκλεισμό και τον υποπολιτισμό της φυλακής, των οποίων την αθέατη πλευρά αγνοούμε σε μεγάλο βαθμό.

Επιδιώκοντας να διαπιστώσω το βαθμό που η ενασχόληση με ευάλωτες κοινωνικές ομάδες μας επηρεάζει και μας οδηγεί ως μελλοντικούς εκπαιδευτικούς σε κριτικό στοχασμό και αναστοχασμό, επέλεξα σε αυτήν την πτυχιακή εργασία να διερευνήσω τις αντιλήψεις και τις στάσεις μικρής ομάδας μελλοντικών εκπαιδευτικών, μαζί με τις οποίες συμμετείχαμε σε εργαστήρια δραματικής τέχνης και θεάτρου, στο Κατάστημα Κράτησης Νέων Κασσαβέτειας, στο πλαίσιο του προγράμματος *ACTinPRISON* από το 2022.

Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις τους, παράλληλα με τη θεωρητική επισκόπηση της βιβλιογραφίας, αναφορικά με τις ελληνικές φυλακές και τις μορφές εκπαίδευσης και μάθησης μέσα σε αυτές, ανέδειξαν τη σημασία της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου και των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως σημαντικών παραγόντων για την προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, αλλά και για την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη της ευάλωτης ομάδας των κρατουμένων.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι άνθρωποι που ζουν σε στερητικά, κλειστά και περιοριστικά περιβάλλοντα, όπως είναι οι φυλακές, σταδιακά ιδρυματοποιούνται, χάνουν τη ζωτικότητα τους, αισθάνονται έντονο το κοινωνικό στίγμα και την απόρριψη, γι' αυτό είτε αποσύρονται, είτε γίνονται επιθετικοί. Το δεδομένο μάλιστα ότι η παραβατική συμπεριφορά τους αποκόπτει, σε αρκετές περιπτώσεις, πρώιμα από τη φοίτηση τους στο σχολείο, με συνέπεια να αποστρέφονται κάθε μορφή μάθησης, αποτελεί έναν ακόμα ανασταλτικό παράγοντα της προσωπικής τους εξέλιξης.

Ένας από τους τρόπους που μπορεί να βελτιώσει εν μέρει την παραπάνω κατάσταση είναι η εξασφάλιση εκπαίδευσης, η οποία και κατοχυρώνεται και από τις διεθνείς συνθήκες και από το ελληνικό σύνταγμα. Η εκπαίδευση στις φυλακές θεωρείται σήμερα ένα θεμελιώδες δικαίωμα, ανάμεσα σε όλα τα άλλα δικαιώματα που πρέπει να απολαμβάνει ο κρατούμενος, πλην της φυσικής του ελευθερίας. Προς το σκοπό αυτό γίνονται προσπάθειες από την ελληνική πολιτεία και από άλλους φορείς για γενίκευση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις φυλακές και της προσφοράς προγραμμάτων σπουδών, προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης, προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπως και προγραμμάτων θεραπευτικού και πολιτιστικού περιεχομένου.

Σε αυτήν την εργασία θα σταθούμε στην τελευταία περίπτωση, την προσφορά προγραμμάτων πολιτιστικού περιεχομένου και συγκεκριμένα προγραμμάτων και δράσεων που αξιοποιούν τις αρχές της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σκοπός είναι να διερευνήσουμε την επίδραση που ασκούν αυτές κυρίως στους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς/εμπυχωτές και —πάντα μέσα από το δικό τους πρίσμα— την ωφέλεια που μπορεί να έχουν στους κρατούμενους που συμμετέχουν σε αυτά. Τα ερευνητικά ερωτήματα κινούνται προς αυτή την κατεύθυνση. Δηλαδή επιχειρούν να εξετάσουν τις στάσεις και τις αντιλήψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών που υλοποιούν μέσα στα σωφρονιστικά καταστήματα εργαστήρια βασισμένα στη θεατροπαιδαγωγική μέθοδο και τη διαπολιτισμική προσέγγιση.

Το πρώτο μέρος της εργασίας που είναι θεωρητικό μελετά τη σχετική με την εκπαίδευση στις φυλακές βιβλιογραφία και τις μορφές εναλλακτικής μάθησης που στηρίζονται στη θεατροπαιδαγωγική και διαπολιτισμική μέθοδο. Περιέχει 4 επιμέρους κεφάλαια. Στο 1ο κεφάλαιο εξετάζονται οι φυλακές ως θεσμός, οι διεθνείς και εθνικές κατευθύνσεις για την εκπαίδευση των κρατουμένων, η πρόοδος που έχει σημειωθεί στον τόπο μας, όπως και οι δυσκολίες, τα προβλήματα και οι ελλείψεις των πολιτικών μέτρων. Στη συνέχεια, και προκειμένου να κατανοήσουμε καλύτερα τη θέση στην οποία βρίσκεται ο έγκλειστος πληθυσμός και τις επιδράσεις που υφίσταται, εξετάζουμε τους λόγους που τον οδήγησαν στη φυλακή, τις δυνατότητες κοινωνικής επανένταξης του, αλλά και τις συνθήκες που διαμορφώνει η μικροκοινωνία της φυλακής. Όπως διαπιστώνεται, ενώ ο κρατούμενος προέρχεται από ένα στερητικό περιβάλλον που συχνά τον οδηγεί στην παραβατικότητα, ζει ως έγκλειστος εξίσου σε ένα στερητικό και ολοκληρωτικό σχεδόν περιβάλλον και καταλήγει εκ νέου, με την αποφυλάκιση του, σε ένα περιβάλλον που του στερεί την ουσιαστική επανένταξη. Άρα είναι ένας ουσιαστικά ξένος, ένας αποξενωμένος άνθρωπος, σε κάθε φάση

της ζωής του. Βιώνει την εγκατάλειψη, το στιγματισμό, την απόρριψη και την υποτίμηση και γι' αυτό αυτοεγκαταλείπεται, παραδιδόμενος τις περισσότερες φορές στην υποτροπή. Στην περίπτωση του λοιπόν η εκπαίδευση και η μάθηση είναι σημαντικές. Μέσα από αυτές φαινόμενα υποτροπής, παραίτησης, επιθετικότητας και βίας μπορούν να περιοριστούν, με την προϋπόθεση ωστόσο ότι η εκπαιδευτική διαδικασία θα ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες του. Στο 2ο κεφάλαιο παρουσιάζονται αρχικά οι έννοιες της τυπικής, μη τυπικής εκπαίδευσης και άτυπης μάθησης και επιλέγεται εκείνος ο όρος που φαίνεται να ανταποκρίνεται καλύτερα σε μορφές μάθησης καινοτόμες, εκτός πλαισίου θεσμοθετημένης εκπαίδευσης, οι οποίες και αξιοποιούν τις τέχνες, προάγοντας την προσωπική ανάπτυξη και τη δεξιότητα της επικοινωνίας στους κρατούμενους. Τις ονομάζουμε συμβατικά *εκπαιδευτικές παρεμβάσεις* και *εναλλακτικές μορφές μάθησης*, καθώς οι όροι μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση μάλλον προκαλούν δυσκολία στη διάκριση τους. Συνεχίζοντας, εξετάζεται με συντομία η προσπάθεια υλοποίησης της τυπικής εκπαίδευσης στις φυλακές. Ακολουθεί μια επίσης σύντομη αξιολόγησή της, που εστιάζει κυρίως στα ελλείμματα και τις δυσκολίες, στην πράξη, αφού φαίνεται να παραμένει ακόμα ζητούμενο *“ένα οργανωμένο, με μακροπρόθεσμους στόχους και κατάλληλα προσαρμοσμένο στις ανάγκες του ελληνικού σωφρονιστικού συστήματος σχέδιο που θα ενισχύει την εκπαιδευτική διαδικασία των κρατουμένων”*. Σειρά έχει στη συνέχεια το 3ο κεφάλαιο και η παρουσίαση των εναλλακτικών μορφών μάθησης, μέσα στις φυλακές, που σχετίζονται με τις τέχνες, αφού αυτές, μέσα από ένα περισσότερο παιχνιδιό, βιωματικό και ελεύθερο από συμβάσεις και νόρμες τρόπο, βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να επαναδιαπραγματευτεί τις αντιλήψεις και τις στάσεις του, ώστε κριτικά και αναστοχαστικά να μπορέσει να επαναπροσδιορίσει την οπτική του τόσο για τον εαυτό του όσο και για τις καταστάσεις που βιώνει. Το παράδειγμα του αμερικανικού προγράμματος *Arts-in-Correction* που εφαρμόστηκε σε φυλακές της Καλιφόρνιας αναπτύσσεται διεξοδικότερα, και επειδή εφαρμόστηκε σε αρκετές φυλακές για 30 χρόνια και επαναλήφθηκε σχετικά πρόσφατα, και επειδή το θεωρούμε ένα σημαντικό εγχείρημα που φανερώνει τη σπουδαιότητα τέτοιων προγραμμάτων για την προσωπική ανάπτυξη των κρατουμένων. Συγκεκριμένα, όσοι μετείχαν σε αυτό άρχισαν να εμπιστεύονται τον εαυτό τους, να δημιουργούν έργα και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, ενώ εκδήλωσαν λίγο αργότερα και την επιθυμία να παρακολουθήσουν επιπλέον προγράμματα, σχετικά με ακαδημαϊκές γνώσεις ή και επαγγελματικές δεξιότητες. Με άξονα τις τέχνες, περνάμε στο κυρίως θέμα αυτής της εργασίας, που είναι οι δραματικές τεχνικές και το εφαρμοσμένο θέατρο σε βιωματικού περιεχομένου προγράμματα, μέσα στις φυλακές. Αναγκαία είναι στο σημείο αυτό η παρουσίαση της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου ως εναλλακτικής μάθησης στα Καταστήματα Κράτησης και ως ελκυστικού συνδυασμού εκπαίδευσης και θεάτρου. Η εν λόγω μέθοδος προσδιορίζεται ως προς το περιεχόμενο της, τους τρόπους εφαρμογής της, τα πλαίσια δράσης της και τις συμβάσεις/τεχνικές της. Ως αναγκαία αναδεικνύεται στο σημείο αυτό και η αναφορά στους Freire, Boal και Mezirow, αφού ο καθένας από την πλευρά του δείχνει το δρόμο προς ένα περισσότερο χειραφετητικό μοντέλο μάθησης. Συγκεκριμένα η παιδαγωγική αντίληψη του Freire φαίνεται άμεσα να συνδέεται με την περίπτωση των κρατουμένων, αφού η εκπαίδευση πρέπει να αποκαλύπτει συνεχώς την πραγματικότητα, να οδηγεί σε κριτική συνείδηση και να καθιστά τους ανθρώπους ικανούς να παρεμβαίνουν στον κόσμο. Σε άμεση σχέση με την περίπτωση των κρατουμένων βρίσκεται και το Θέατρο του Καταπιεσμένου που εισήγαγε ο Boal. Γι' αυτόν τα άτομα που βιώνουν τραυματικές

καταστάσεις ως αποτέλεσμα μιας καταπιεστικής, αδιέξοδης και φαινομενικά άλυτης κατάστασης, στην ουσία καλούνται να συνειδητοποιήσουν, μέσα από τις δραματικές τεχνικές, τις δύσκολες εμπειρίες τους, ώστε να τις εξωτερικεύσουν, να βρουν τις αιτίες τους, να κατανοήσουν το βαθμό που οι ίδιοι επιτρέπουν να συμβούν και να ανακαλύψουν τρόπους ώστε να αντεπεξέρχονται, χωρίς μεγάλο σωματικό και ψυχικό κόστος. Τέλος η μετασχηματιστική μάθηση του Mezirow είναι η μέθοδος που μπορεί να φέρει την αλλαγή στις αντιλήψεις των εκπαιδευόμενων αλλά και των εκπαιδευτών τους, οδηγώντας τους κριτικά στον επαναπροσδιορισμό όλων εκείνων των αντιλήψεων που είναι παγιωμένες και που ενδεχομένως χρειάζονται αναθεώρηση. Προκειμένου επίσης να επιβεβαιωθεί στην πράξη η σημασία της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου στα σωφρονιστικά καταστήματα, το παραπάνω θεωρητικό πλαίσιο συσχετίζεται με μια σειρά από ανάλογα ερευνητικά προγράμματα πανεπιστημιακών καθηγητών ή και υποψηφίων μεταπτυχιακών και διδακτορικών φοιτητών, που εφαρμόστηκαν στις ελληνικές φυλακές. Ακολουθεί στη συνέχεια μια σύντομη παρουσίαση τέτοιων προγραμμάτων και από άλλους φορείς, πλην των Πανεπιστημίων, που όλο και αυξάνονται τα τελευταία χρόνια. Τέλος το 4ο κεφάλαιο αναφέρεται σε δύο σημαντικές παραμέτρους που πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη κατά την υλοποίηση αυτών των προγραμμάτων: η πρώτη αφορά τη σημασία που έχει η διαπολιτισμική προσέγγιση και η ανάγκη να αντιληφθούμε πως η ταυτότητα μας δεν είναι μονοσήμαντη αλλά πολλαπλή, μια συνειδητοποίηση που μπορεί να οδηγήσει στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και στη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα αυτών των προγραμμάτων. Η δεύτερη αφορά τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και τη σημασία του ρόλου του. Σχετίζεται επομένως με την ανάγκη, μέσα από διαρκή επιμόρφωση, να εξελίσσεται, ώστε να μπορέσει να δώσει στον εκπαιδευόμενο του, που ασφυκτιά μέσα στο ανελεύθερο σύστημα της φυλακής, μια νέα προοπτική ζωής, αρχικά για να αντιμετωπίσει τη σκληρή του καθημερινή πραγματικότητα και κατόπιν για να ενισχυθεί ψυχικά για τη ζωή, μετά την αποφυλάκιση.

Το δεύτερο μέρος αυτής της εργασίας που αφορά την έρευνα, οργανώνεται σε 2 κεφάλαια. Συγκεκριμένα στο 5ο κεφάλαιο της ερευνητικής μεθοδολογίας επιλέγεται η ποιοτική μέθοδος και ως εργαλείο οι ημιδομημένες συνεντεύξεις σε 4 φοιτήτριες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα *ACTinPRISON*¹, και αξιοποίησαν τις δραματικές τεχνικές και το θέατρο στην εκπαίδευση, σε εργαστήριο με νεαρούς κρατούμενους. Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά την επίδραση που άσκησε στις φοιτήτριες η συμμετοχή τους στο πρόγραμμα και σε σχέση με την άμεση εμπειρία τους και σε σχέση με την προοπτική που τους άνοιξε στο μέλλον. Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετίζεται με την άποψη που διαμόρφωσαν σχετικά με τη σημασία της εφαρμογής προγραμμάτων στις φυλακές που βασίζονται στη θεατροπαιδαγωγική μέθοδο και στη διαπολιτισμική προσέγγιση. Οι ερωτήσεις οργανώθηκαν σε 4 άξονες που συνδέονταν με τις αντιλήψεις και τα συναισθήματα των φοιτητριών, πριν από τη δράση τους στο σωφρονιστικό κατάστημα, με την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης που προηγήθηκε της δράσης, με την περιγραφή του βιώματος και τη σημασία των δραματικών πρακτικών κατά την εξέλιξη του εργαστηρίου και τέλος με αλλαγές που διαπίστωσαν στον εαυτό τους, μετά από αυτή τη δράση. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα ευρήματα με καταγραφή απόψεων συναισθημάτων, στάσεων και προκλήσεων που

¹ <https://actinprison.sed.uth.gr>

αντιμετώπισαν από την πρώτη μέρα που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στο πρόγραμμα έως και την τελευταία μέρα της θεατρικής παράστασης, μέσα στη φυλακή. Στο 6ο κεφάλαιο συγκεντρώνονται τα συμπεράσματα που θεωρούμε ότι αναδεικνύουν το γεγονός πως η εκπαίδευση δεν αποτελεί απλώς εργαλείο απόκτησης γνώσεων, αλλά βασικό μέσο αυτογνωσίας, κοινωνικής ένταξης και μείωσης της υποτροπής για την ευάλωτη κοινωνική ομάδα των κρατουμένων. Η αξιοποίηση της δραματικής τέχνης και το εφαρμοσμένο θέατρο ειδικότερα καλλιεργεί στους εμπλεκόμενους -εκπαιδευτές και κρατούμενους- την επικοινωνία, την ενσυναίσθηση και τη δημιουργική έκφραση. Επιπλέον η διαπολιτισμική προοπτική στον τομέα της εκπαίδευσης, που συνδέεται στενά με τη θεατροπαιδαγωγική μέθοδο, αποτελεί ένα σημαντικό όχημα, προκειμένου να αντιμετωπίσουμε τον Άλλον, τον διαφορετικό, ως αυθύπαρκτη οντότητα, με σεβασμό στο πολιτιστικό του αποτύπωμα, ενσυναίσθηση και επιθυμία ανθρωπιστικής προσφοράς κι όχι απλής φιλανθρωπίας. Η εργασία καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η γενίκευση τέτοιων προγραμμάτων στις φυλακές μπορεί να οδηγήσει σε μια πιο ανθρώπινη και αποτελεσματική σωφρονιστική πολιτική, πράγμα που είναι προς όφελος όλων μας, έγκλειστων και μη.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	2
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	4
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	8
ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ	10
1ο Μέρος: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ	10
Κεφάλαιο 1.....	10
Οι φυλακές στην Ελλάδα.....	10
1.1 Το θεσμικό πλαίσιο στις φυλακές στην Ελλάδα.	10
1.2 Φυλακή και Κοινωνία στην Ελλάδα	11
1.2.1.Ο κρατούμενος και το παρελθόν του	12
1.2.2. Ο πρώην κρατούμενος και η κοινωνία.....	12
1.2.3. Η μικροκοινωνία της φυλακής.....	14
1.2.4. Ο αντίκτυπος της διαδικασίας της μάθησης στον κρατούμενο.....	16
Κεφάλαιο 2.....	17
Εκπαίδευση και Μάθηση στις Φυλακές	17
2.1. Η εκπαίδευση των κρατουμένων: τυπική, μη τυπική εκπαίδευση, άτυπη μάθηση ή και εναλλακτικές μορφές μάθησης (εγνολογία)	17
2.2. Η τυπική εκπαίδευση στις φυλακές	18
2.2.1. Το θεσμικό πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης στις φυλακές	19
2.2.2. Τα κίνητρα των κρατουμένων.....	21
2.2.3. Αξιολόγηση στην πράξη του πλαισίου τυπικής εκπαίδευσης στις φυλακές.....	21
Εναλλακτικές μορφές μάθησης στις φυλακές	24
3.1. Η αξιοποίηση των τεχνών	24
3.2. Ένα σημαντικό παράδειγμα: <i>Arts-in-Correction</i>	24
3.3. Η περίπτωση της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση.....	26
3.3.1. Το Εφαρμοσμένο Θέατρο: Η θεατροπαιδαγωγική μέθοδος ως επιλογή εναλλακτικής μάθησης στα Καταστήματα Κράτησης.....	26
3.3.2. Επισκόπηση προγραμμάτων και δράσεων σε ελληνικές φυλακές με αξιοποίηση της δραματικής τέχνης	31
Κεφάλαιο 4.....	33
Σημαντικές παράμετροι για το εκπαιδευτικό έργο στις φυλακές.....	33

4.1. Η σημασία της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην εκπαίδευση των κρατουμένων.....	33
4.2 Η ταυτότητα του εκπαιδευτή κρατουμένων και ο ρόλος του	35
2ο Μέρος: ΕΡΕΥΝΑ	38
Κεφάλαιο 5	38
Ερευνητική Μεθοδολογία και Ευρήματα	38
5.1. Σκοπός και Ερευνητικά ερωτήματα	38
5.2. Μέθοδος	39
5.3. Δεοντολογία	39
5.5. Ευρήματα - Συζήτηση	41
Κεφάλαιο 6	47
6.1. Συμπεράσματα	47
6.2. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	51
6.3. Προσωπικός Αναστοχασμός	52
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	53
Ελληνόγλωσση.....	53
Ξενόγλωσση.....	55
Πηγές από το διαδίκτυο	56
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι	57
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ	59
1^η Απομαγνητοφώνηση (Α.ΚΑ)	59
2^η Απομαγνητοφώνηση (Κ.Μ)	68
3^η Απομαγνητοφώνηση (Α.Κ)	79
4^η Απομαγνητοφώνηση(Κ.Σ)	91

ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ

1ο Μέρος: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ

Κεφάλαιο 1

Οι φυλακές στην Ελλάδα

Κανόνας 1ος (Nelson Mandela Rules)

«Όλοι οι κρατούμενοι πρέπει να αντιμετωπίζονται με το σεβασμό που αρμόζει στην έμφυτη αξιοπρέπεια και αξία τους ως ανθρώπινα όντα. Κανένας κρατούμενος δεν πρέπει να υποβάλλεται, και όλοι οι κρατούμενοι πρέπει να προστατεύονται, από βασανιστήρια ή άλλες σκληρές, απάνθρωπες ή εξευτελιστικές μορφές μεταχείρισης ή τιμωρίας, για τις οποίες καμία συνθήκη, σε καμία περίπτωση, δεν μπορεί να προβληθεί ως δικαιολογία. Η ασφάλεια και προστασία των κρατουμένων, του προσωπικού, των παρόχων υπηρεσιών και των επισκεπτών πρέπει να διασφαλίζεται ανά πάσα στιγμή.» (United Nations, 2015)

Μελετώντας μια σειρά από επίσημα έγγραφα, διεθνή και εθνικά, ανάμεσα στα οποία ανήκουν Ευρωπαϊκές και Διεθνείς συνθήκες, Διεθνείς οδηγίες και συστάσεις, με ιδιαίτερα σημαντικούς τους *Nelson Mandela Rules* της Γενικής Συνέλευσης των Ηνωμένων Εθνών, Εκθέσεις του Ευρωπαϊκού Παρατηρητηρίου για τις φυλακές στην Ελλάδα, αλλά και ελληνικά πολιτειακά κείμενα, ανάμεσα στα οποία τα Στρατηγικά Σχέδια για το Σωφρονιστικό Σύστημα του Υπουργείου Δικαιοσύνης Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (ΥΔΔΑΔ) των ετών 2018 έως 2026, καταλήγουμε στις παρακάτω διαπιστώσεις.

1.1. Το θεσμικό πλαίσιο στις φυλακές στην Ελλάδα

Την πολιτική ευθύνη για το σωφρονιστικό σύστημα στον τόπο μας με βάση το Στρατηγικό Σχέδιο για το Σωφρονιστικό Σύστημα στην Ελλάδα, έχει ο Υπουργός Δικαιοσύνης Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, τον οποίο επικουρεί ο Γενικός Γραμματέας Αντεγκληματικής Πολιτικής. Η διοίκηση του σωφρονιστικού συστήματος ασκείται από τη Γενική Διεύθυνση Αντεγκληματικής και Σωφρονιστικής Πολιτικής του ΥΔΔΑΔ, η οποία αναλαμβάνει την εφαρμογή και αξιολόγηση της αντεγκληματικής πολιτικής, καθώς και την κοινωνική επανένταξη των πολιτών που εκδήλωσαν παραβατική συμπεριφορά και εξέτισαν ποινές στερητικές της ελευθερίας τους, ώστε να αποφευχθεί η υποτροπή. Παράλληλα φέρει την ευθύνη να διασφαλίσει τις κατάλληλες συνθήκες έκτισης των ποινών, “σύμφωνα με τον πολιτισμό μας” (Στρατηγικό Σχέδιο, 2018-2020, σ. 5-6).

Τα Καταστήματα Κράτησης επίσης είναι περιφερειακές υπηρεσίες του Υπουργείου Δικαιοσύνης και διακρίνονται σε Γενικά Καταστήματα Κράτησης, σε Ειδικά Καταστήματα

Κράτησης Νέων, σε Αγροτικά/Βιοτεχνικά Καταστήματα, σε Θεραπευτικά Καταστήματα για περιπτώσεις ψυχικών προβλημάτων, ασθενειών και απεξάρτησης τοξικομανών και σε Υπηρεσίες Επιμελητών Ανηλίκων και Κοινωνικής Αρωγής, με σκοπό τη συνδρομή και την επίβλεψη της εφαρμογής των αναμορφωτικών μέτρων για τους ανηλίκους και της έκτισης των εναλλακτικών ποινών για τους ενήλικες. Όπως σημειώνεται, γίνονται καίριες προσπάθειες με ειδικές ρυθμίσεις αποσυμφόρησης των φυλακών, ώστε να διατηρηθεί ο αριθμός των κρατουμένων κάτω από τους 10.000. Σημειώνεται ότι το 54% είναι αλλοδαποί κρατούμενοι (Στρατηγικό Σχέδιο, 2018-2020, σ.7) και ομολογείται πως παρά τις προσπάθειες, η χώρα “έχει βρεθεί υπόλογη για παραβιάσεις δικαιωμάτων των κρατουμένων, καθώς οι συνθήκες κράτησης ήταν πολλές φορές απάνθρωπες: υπερβολικός συνωστισμός με τριώροφα κρεβάτια και στρώματα στους διαδρόμους, συνθήκες υγιεινής απαράδεκτες, έλλειψη βασικών υπηρεσιών υγείας, διαφθορά και βία, κίνδυνος για τη σωματική ασφάλεια των κρατουμένων αλλά και του προσωπικού” (Στρατηγικό Σχέδιο 2018-2020, σ. 8).

Ενδιαφέρον ωστόσο παρουσιάζουν και οι προτάσεις για τη μετασφρονιστική μέριμνα, που σημαίνει πως θα γίνεται επανεξέταση των θεσμών που προβλέπονται για την υποστήριξη των αποφυλακισμένων, δικτύωση και συνεργασία με δημόσιους, δημοτικούς, τοπικούς φορείς για την υποστήριξη των αποφυλακισμένων, ενίσχυση της *ΕΠΑΝΟΔΟΥ* και τη λειτουργία περιφερειακού δικτύου για την επανένταξη σε Θεσσαλονίκη, Θεσσαλία, Πελοπόννησο, Κρήτη, ιδιαίτερη μέριμνα για την υποστήριξη των νέων που αποφυλακίζονται και την ομαλή τους ένταξη, άρση των νομικών κωλυμάτων για την επανένταξη και ευαισθητοποίηση του κοινού για την άρση των στερεοτύπων και του στιγματισμού (Στρατηγικό Σχέδιο 2018-2020, σ. 17).

Από το Ευρωπαϊκό Παρατηρητήριο για τις φυλακές στην Ελλάδα (*European Prison Observatory, 2022*) αντλούμε επίσης ένα αρκετά επαρκές υλικό για την κατάσταση στις ελληνικές φυλακές, αναφορικά με τον πληθυσμό των κρατουμένων, τις δραστηριότητες και την εκπαίδευση τους. Σύμφωνα με τις παρατηρήσεις του το πρόβλημα του υπερπληθυσμού των ελληνικών φυλακών είναι ιδιαίτερος οξύ, πράγμα που οφείλεται τόσο στην υποχρηματοδότηση και τη συνεπαγόμενη ακαταλληλότητα των εγκαταστάσεων, όσο και στη νομοθεσία, που είτε παρατείνει την κράτηση όσων ακόμα δεν έχει εκδικαστεί η υπόθεση τους, είτε φυλακίζει αλλοδαπούς μετανάστες λόγω έλλειψης μέριμνας για τη στέγαση τους. Στα χρόνια προβλήματα συγκαταλέγονται ακόμη η υποστελέχωση. Για παράδειγμα το εξειδικευμένο προσωπικό των κοινωνικών λειτουργών, των κοινωνιολόγων, των ψυχολόγων και των ψυχιάτρων συνολικά είναι 120 έναντι των 4.500 του υπόλοιπου προσωπικού, ενώ ανεπαρκής είναι και εκπαίδευση του προσωπικού και η έλλειψη επενδύσεων σε εκσυγχρονισμένες υποδομές και σχεδιασμούς (Artinopoulou, 2020, σ. 10-11).

1.2. Φυλακή και Κοινωνία στην Ελλάδα

Προκειμένου να προσεγγίσουμε την ταυτότητα του κρατουμένου, ώστε να δούμε εάν και με ποιο τρόπο κάθε εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία έχει μεγάλη ή μικρή ωφελιμότητα, θεωρούμε σημαντικό αρχικά να τον δούμε σε συσχετισμό με τρεις όψεις του κοινωνικού πλαισίου. Αρχικά με την εξέταση της κοινωνικής ομάδας, από την οποία

προήλθε, κατόπιν με την κοινωνία που θα ζήσει, όταν αποφυλακιστεί, και τέλος με τη μικροκοινωνία της φυλακής, όπου ζει έγκλειστος.

1.2.1.Ο κρατούμενος και το παρελθόν του

Οι κρατούμενοι ανήκουν στις ‘ειδικές ομάδες πληθυσμού’ που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση ως προς την ένταξη και συμμετοχή τους στις πολιτικές και κοινωνικές διαδικασίες. Χωρίς να παραγνωρίζεται πως σε πολλές περιπτώσεις οι έκνομες και συχνά εγκληματικές τους πράξεις κόστισαν τη στέρηση της ελευθερίας τους, δεν πρέπει να διαφεύγει πως πολλοί και μάλιστα νεαρής ηλικίας προέρχονται ήδη από στερητικά και προβληματικά οικογενειακά και κοινωνικά περιβάλλοντα, με διαταραγμένα όρια, με χαμηλό επίπεδο μόρφωσης, με περιορισμένες κοινωνικές δεξιότητες. Ακόμα μπορεί να είναι θύματα βίας και κακοποίησης, έρμαια εξαρτήσεων ή να έχουν ευάλωτο ψυχισμό, μπορεί να περιθωριοποιήθηκαν λόγω φτώχειας, επομένως και ελάχιστων ευκαιριών επαγγελματικής και κοινωνικής εξέλιξης, ή να παρουσίασαν υποτροπή, μετά την αποφυλάκιση τους, και να καταδικάστηκαν εκ νέου (Ζαραφώνιτου κ. συν.2017, σσ. 53-56). Επίσης μια ακόμη ομάδα κρατουμένων ανήκει στις περιπτώσεις των μειονοτήτων ή και των μεταναστών, που είναι πρωτίστως θύματα κοινωνικών προκαταλήψεων και πολιτειακής αδιαφορίας ή και ανεπάρκειας. Με το νέο μάλιστα νομοσχέδιο που έχει τεθεί σε διαβούλευση, φαίνεται πως ο αριθμός κρατουμένων μεταναστών στη χώρα μας θα αυξηθεί, αφού ποινικοποιείται η παράνομη είσοδος και παραμονή στη χώρα, μετά την ολοκλήρωση της διοικητικής διαδικασίας ελέγχου, και προβλέπεται φυλάκιση τουλάχιστον τριών ετών, χρηματική ποινή 10.000 ευρώ, μη δυνατότητα μετατροπής ή αναστολής έκτισης ποινής, καθώς και δυνατότητα αναστολής εκτέλεσης ποινής υπό τον όρο εκούσιας αποχώρησής του από την Ελλάδα όπως αναφέρεται σε ρεπορτάζ του *ERT News* (2023). Τέλος κρατούμενοι δυστυχώς είναι και οι υπόδικοι και μάλιστα συχνά για αρκετά μεγάλο διάστημα λόγω των καθυστερήσεων της εκδίκασης των υποθέσεων τους, με αποτέλεσμα, ακόμα κι αν αθωωθούν, να έχουν περάσει πολύτιμο χρόνο στη φυλακή.

1.2.2. Ο πρώην κρατούμενος και η κοινωνία

Ο Γιάννης Πανούσης τονίζει ότι η κοινωνική επανένταξη των κρατουμένων δεν αποτελεί ζήτημα φιλανθρωπίας ή καλής θέλησης, αλλά θεμελιώδες δικαίωμα. Η στέρηση της ελευθερίας δεν πρέπει να προκαλεί και την απώλεια των υπολοίπων κοινωνικών δικαιωμάτων. Παρά το γεγονός ότι στις φυλακές για λόγους ασφάλειας, όπως λέγεται, περιστέλλονται δικαιώματα, αυτό δεν μπορεί να ακυρώνει το δικαίωμα της επανένταξης. Επισημαίνει επίσης και την προκλητική αντίφαση της φυλακής: από τη μια οι φυλακές συχνά λειτουργούν μέσα σε καθεστώς αυθαιρεσίας, διαφθοράς και καταπίεσης, ενώ από την άλλη αναμένεται οι κρατούμενοι να αναμορφώνονται και να προετοιμάζονται για μια ομαλή επιστροφή στην κοινωνία. Προτείνεται μάλιστα να αντιληφθούμε το δικαίωμα στην επανένταξη ως ένα “δικαίωμα -ομπρέλα”, που θα περιλαμβάνει όλα τα επιμέρους

δικαιώματα κάθε κρατούμενου, όπως είναι η εργασία και η εκπαίδευση, καθώς και τους απαραίτητους όρους διαβίωσης των έγκλειστων. Η φυλακή δηλαδή δεν μπορεί να συνεχίζεται και «μετά τη φυλακή». Δεν είναι αποδεκτό η πραγματική τιμωρία να αρχίζει τη στιγμή της αποφυλάκισης, όταν ο κρατούμενος έρχεται αντιμέτωπος με τον κοινωνικό αποκλεισμό. Για να αποφευχθεί αυτό, το κράτος έχει την υποχρέωση να διαμορφώνει τους όρους μιας ομαλής επανόδου στην κοινωνία. Το δικαίωμα στην επανένταξη που κάθε κρατούμενος πρέπει να έχει τη δυνατότητα να το επικαλεστεί ακόμη και ενώπιον της δικαιοσύνης δεν αποκαθιστά τη φυλακή ή την ποινή· αποκαθιστά όμως τον ίδιο τον άνθρωπο και τις κοινωνικές του σχέσεις (Πανούση, 2013). Γεγονός ωστόσο είναι πως η επανένταξη και η αποδοχή του πρώην κρατούμενου από την κοινωνία, μετά τη φυλάκιση του, είναι επισφαλής. Ελάχιστες είναι οι δημόσιες υπηρεσίες ή οι θεσμοί που εργάζονται με σκοπό την επαγγελματική αποκατάσταση του (Κουράκης 2017, σ. 36.), ενώ το μείζον πρόβλημα φαίνεται πως είναι ο κοινωνικός στιγματισμός του. Πράγματι έρευνα σε φορείς επανένταξης αποφυλακισμένων του Περιφερειακού Παρατηρητηρίου Κοινωνικής Ένταξης της Περιφέρειας Αττικής (2024), επισημαίνει ότι ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα είναι το στίγμα του ποινικού μητρώου και ο κοινωνικός στιγματισμός, ο οποίος συνοδεύει το άτομο και μετά την αποφυλάκισή του, οδηγώντας σε κοινωνικό αποκλεισμό και αναπαραγωγή στερεοτύπων (Περιφερειακό Παρατηρητήριο Κοινωνικής Ένταξης Περιφέρειας Αττικής, 2024, σ. 9). Αυτό το στίγμα αποτρέπει πολλούς εργοδότες να τον προσλάβουν, περιορίζοντας δραστικά τις επαγγελματικές του προοπτικές (Περιφερειακό Παρατηρητήριο Κοινωνικής Ένταξης Περιφέρειας Αττικής, 2024, σ. 38). Παράλληλα, συχνά ο πρώην κρατούμενος συναντά εμπόδια στην επαγγελματική και κοινωνική του αποκατάσταση και η πρόσβαση σε στέγη αποτελεί μείζον ζήτημα, αφού η εμπλοκή με το ποινικό σύστημα δημιουργεί πρόσθετα εμπόδια στην εξεύρεση κατοικίας, οδηγώντας πολλούς πρώην κρατούμενους σε έναν φαύλο κύκλο κοινωνικού αποκλεισμού (Περιφερειακό Παρατηρητήριο Κοινωνικής Ένταξης Περιφέρειας Αττικής, 2024, σ.38). Τα προβλήματα αυτά δείχνουν ότι η αποδοχή των αποφυλακισμένων από την κοινωνία δεν μπορεί να θεωρείται δεδομένη, αλλά απαιτεί συστηματική υποστήριξη από θεσμούς και υπηρεσίες. Επιπλέον, η υγεία και ειδικά η ψυχική υγεία αναδεικνύονται σε μείζονα προβλήματα, αφού μεγάλο ποσοστό αποφυλακισμένων αντιμετωπίζει εξαρτήσεις ή ψυχολογικές δυσκολίες, χωρίς πάντα να έχει πρόσβαση στις κατάλληλες δομές υποστήριξης (Περιφερειακό Παρατηρητήριο Κοινωνικής Ένταξης Περιφέρειας Αττικής, 2024, σ.38). Τέλος, η απουσία ενός σταθερού οικογενειακού ή κοινωνικού πλαισίου ενισχύει τον κίνδυνο υποτροπής και επιστροφής στην παραβατικότητα, δημιουργώντας τον φαύλο κύκλο της «περιστρεφόμενης πόρτας» (Περιφερειακό Παρατηρητήριο Κοινωνικής Ένταξης Περιφέρειας Αττικής, 2024, σ. 43).

Αναφορικά με τις στερεοτυπικές αντιλήψεις της κοινής γνώμης γενικότερα, ενδιαφέρον παρουσιάζει έρευνα του 2017 για την πρόσληψη του Άλλου στη σημερινή Ελλάδα. Εντοπίζεται συγκεκριμένα πως *“οι ξενοφοβικές τάσεις που καταγράφονται, ανεξάρτητα από τους λόγους που τις προκαλούν, μπορεί να αποτελέσουν εκρηκτικό παράγοντα ως προς τη συνοχή του κοινωνικού ιστού και τη διατήρηση της κοινωνικής ειρήνης, ταυτόχρονα δε εγκυμονούν σοβαρότατους κινδύνους ως προς τον πρακτικό και ισόνομο σεβασμό των κοινωνικών δικαιωμάτων των ξένων”*. (Βούλγαρης κ.συν., 2017, σσ. 81-100). Η παραπάνω έρευνα τηρουμένων των αναλογιών δείχνει τη μη εξοικείωση της ελληνικής κοινωνίας με τον Άλλο, τον διαφορετικό, όπως είναι και ένας πρώην κρατούμενος.

Πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι ο κοινωνικός στιγματισμός που υφίστανται οι πρώην κρατούμενοι λειτουργεί ως βασικό εμπόδιο στην κοινωνική τους αποκατάσταση, αφού συχνά τους ακολουθεί σε κάθε πτυχή της ζωής τους. Ο στιγματισμός αυτός δεν περιορίζεται μόνο στο εργασιακό πεδίο, όπως αναφέρθηκε, αλλά επεκτείνεται στην πρόσβαση σε στέγη, στην κοινωνική αποδοχή και στη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων, με αποτέλεσμα να ενισχύεται το αίσθημα περιθωριοποίησης και απομόνωσης. Παράλληλα, η αρνητική στάση της κοινωνίας συχνά επιδρά αρνητικά και στην ψυχική υγεία των αποφυλακισμένων, αυξάνοντας την ανασφάλεια και μειώνοντας τις πιθανότητες ουσιαστικής επανένταξης (Περιφερειακό Παρατηρητήριο Κοινωνικής Ένταξης Περιφέρειας Αττικής – «*Social Network Αττική*», 2024, σ. 8-9).

1.2.3. Η μικροκοινωνία της φυλακής

Ο κρατούμενος κατά τον εγκλεισμό του είναι αντιμέτωπος και με τη μικροκοινωνία της φυλακής. Η φυλακή ορίζεται ως ένα ολοκληρωτικό καθεστώς, όπου η ανθρώπινη προσωπικότητα συρρικνώνεται και ιδρυματοποιείται. Ο κρατούμενος μετασχηματίζεται σταδιακά σε ένα παθητικό, αδρανές και ευερέθιστο υποκείμενο, με έντονο αρνητισμό για τη ζωή, τους άλλους και τον εαυτό του. Ο φόβος, το άγχος της υποτροπής, ο ασφυκτικός χώρος, η αρνητική εικόνα του εαυτού εντείνουν τα αυτοκαταστροφικά συναισθήματα, την απόσυρση, τη χαοτική σκέψη, το θυμό και την αδιαφορία για όλα (Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017, σσ. 26-29). «*Η φυλακή πάντα παραμένει ένας φορτισμένος χώρος απαγόρευσης, με βαριές κλειδωμένες πόρτες, φύλακες ντυμένους με στολές και φυλακισμένους με αλλοιωμένες μορφές... δεν είναι τόπος αθωότητας, αλλά δεν είναι και ένα άντρο φονιάδων. Μια ευπαθής ομάδα που κάθε μέλος της είναι ιδιαίτερο. Ένας στεγασμένος χώρος ανθρώπων που γνώρισαν την απομόνωση, που βρέθηκαν σε πολύ δύσκολες στιγμές, που το μυαλό τους δεν μπόρεσε να αντιδράσει συνετά, ίσως παραπλανήθηκαν, ίσως στην απελπισία τους βρήκαν λάθος λύση. Έγιναν παραβάτες. Υπάρχει όμως και το αντίθετο σενάριο, εγκλείονται στη φυλακή και αθώοι, άνθρωποι που αδικήθηκαν, που βρίσκονται μέσα αντί για κάποιον άλλον, που έχουν προφυλακιστεί, που έτυχαν σε κακή διάθεση του δικαστή, που δεν μπορούν να εξαγοράσουν την ποινή τους*» (Κοντογιάννη, 2018).

Η μικροκοινωνία μάλιστα αυτή έχει κανόνες και κανονικότητες, που συχνά προκαλούν την αντιδραστική επιθετικότητα του εγκλειστού ή και την κατάλυση κάθε αντίδρασης. Όσο μάλιστα αυξάνει ο βαθμός «ασφάλειας» ή «αυστηρότητας» (όπως συμβαίνει στις κλειστές και δικαστικές φυλακές περισσότερο απ' ό τι στις αγροτικές), τόσο πιο πιθανό είναι οι κρατούμενοι να εμφανίζουν εντονότερη επιθετικότητα ή και επιδείνωση της ψυχικής τους υγείας. Εξάλλου η βιαιότητα των ανθρώπων δεν εξαρτάται μόνο από το ποιοι είναι, αλλά και από το πού βρίσκονται. Γι' αυτό και στις υπερπληθυσμιακές φυλακές της χώρας μας ή και στις κλειστές ή δικαστικές η επιθετικότητα ή τα καταθλιπτικά στοιχεία εντείνονται. Πρέπει εξάλλου να σημειωθεί πως όσο περισσότερο ο κρατούμενος αισθάνεται να ασφυκτιά στη μικροκοινωνία της φυλακής, είτε λόγω έλλειψης χώρου, είτε λόγω υπερβολικής αυστηρότητας του κανονισμού, είτε λόγω του γενικότερου κλίματος, τόσο περισσότερο τις συνέπειες αυτής της οδυνηρής περιόδου θα τις υποστεί εκ νέου η κοινωνία λόγω της συσσωρευμένης πίεσης και εκδικητικότητας του (Μπαμπάσικας, 2017).

Συγκεκριμένα το ίδιο το πλαίσιο λειτουργίας της φυλακής, ακόμα και αν αυτή δεν περιλαμβάνεται στις ιδιαιτέρως αυστηρές φυλακές και η επαναλαμβανόμενη κανονικότητα της ζωής των κρατουμένων, αρκούν για να προκαλέσουν επιδείνωση της ψυχικής υγείας και να αυξήσουν την παραίτηση τους. Οι κρατούμενοι, όπως και όλοι οι πληθυσμοί με ιδρυματοποιημένα χαρακτηριστικά, όπως σημειώνει ο Foucault (1976), αντιμετωπίζονται ως “πειθήνια σώματα”, πάνω στα οποία επιβάλλονται πειθαρχικοί μηχανισμοί μέσα από ποικίλους σχολαστικούς ελέγχους. Συγκεκριμένα ελέγχεται απολύτως ο χώρος, γι’ αυτό και είναι περιφραγμένος και περιχαρακωμένος. Τα υποκείμενα/σώματα διατηρούν επίσης συγκεκριμένες θέσεις στο χώρο αλλά και στην ιεραρχία της ομάδας. Ο χρόνος επιπλέον είναι απολύτως καθορισμένος και ρυθμισμένος, απαιτώντας από το άτομο μια σειρά κινήσεων και ενεργειών που ακολουθούνται χωρίς απόκλιση, με μια σχεδόν ρυθμικά επαναλαμβανόμενη κίνηση. Οι ενέργειες, κινήσεις, καθημερινές απασχολήσεις του ατόμου αποκτούν επομένως μια προκαθορισμένη και προδιαγεγραμμένη πορεία, ενώ η γενικότερη στάση και συμπεριφορά του ή και οι δεξιότητες ή οι αδυναμίες του μετριοούνται, αξιολογούνται και κυρώνονται, ώστε, αναλόγως του αποτελέσματος, να επιβάλλονται ή όχι οι ανάλογες τιμωρίες. Ο κρατούμενος λοιπόν είναι ένα “ιδρυματικό προϊόν”, αφού η φυσικότητα και αυθεντικότητα, ο αυθορμητισμός και η αυτοδιάθεση του αλλοιώνονται, μέσα από ένα ανελαστικό και πνιγηρό σύστημα διαρκούς επιτήρησης και τιμωρίας (Foucault, 1976, σσ.183-206 και σ. 400).

Ωστόσο παρόμοιος πειθαρχικός μηχανισμός, όπως αναφέρθηκε, είναι και ο κύκλος των συγκρατούμενων, αφού και στη μικροκοινωνία τους διαμορφώνονται σχέσεις εξουσίας, με επιτήρηση και τιμωρία. Ένα παράδειγμα που επιβεβαιώνει τους ειδικούς κώδικες, τις νόρμες και τις αρχές στα οποία πρέπει να υπακούσει και να προσαρμοστεί ο κρατούμενος είναι και ο κώδικας της γλώσσας. Η γλώσσα της φυλακής δεν είναι απλώς εργαλείο επικοινωνίας, αλλά βασικό μέσο επιβίωσης και ένταξης των κρατουμένων στη μικροκοινωνία του σωφρονιστικού καταστήματος. Όπως επισημαίνεται στην έρευνα του Κέντρου Μελέτης του Εγκλήματος, η γλώσσα λειτουργεί ως συνθηματικός κώδικας που επιτρέπει στους έγκλειστους να αποκτήσουν θέση στις διάφορες υποομάδες, επομένως αποτελεί κρίσιμο στοιχείο της κοινωνικής τους ταυτότητας (Καρδαρά, 2020). Ο ιδιαίτερος αυτός γλωσσικός κώδικας δεν παραμένει μόνο στο εσωτερικό των φυλακών, αλλά συχνά ακολουθεί τους πρώην κρατούμενους και μετά τη φυλακή, επηρεάζοντας την αλληλεπίδρασή τους με την κοινωνία και ενισχύοντας, σε κάποιες περιπτώσεις, το στιγματισμό τους (Καρδαρά, 2020). Επομένως η γλώσσα στις φυλακές δεν είναι ζήτημα απλής λεκτικής έκφρασης. Αντιθέτως αναδεικνύει ευρύτερες διαστάσεις σχέσεων εξουσίας μέσα στη φυλακή, αλλά και κοινωνικού αποκλεισμού και δυσκολίας κατά την επανένταξη.

Ακόμα, αναφορικά με τη μικροκοινωνία της φυλακής, από έρευνα του ΚΕΘΕΑ, σχετική με τις εμπειρίες πρώην κρατουμένων χρηστών που συμμετείχαν σε θεραπευτικό πρόγραμμα, συνάγεται ότι η αποφυγή της παρανομίας μέσα στη φυλακή είναι αδύνατη, με κύρια την εξασφάλιση ναρκωτικών ουσιών και μάλιστα φθηνότερων απ’ ό τι στην αγορά. Επιπλέον η συγκατοίκηση με κρατούμενους που έχουν διαπράξει σοβαρά εγκλήματα αποτελεί ένα “σχολείο”, στο οποίο οι περιστασιακοί παραβάτες ασκούνται στην αποτελεσματικότητα της παραβατικής πράξης (Ζαχαρτζή & Ρέμος, 2021).

Τέλος σε άλλη έρευνα για τις επιδράσεις που έχει η φυλακή στην προσωπικότητα των κρατουμένων, ένας μεγάλος αριθμός από αυτούς (34% του συνόλου, και αλλά 77% των μη

εγκλείστων) θεωρούν ότι υιοθέτησαν στη φυλακή κανόνες συμπεριφοράς που τους ακολουθούν και στη μετέπειτα ζωής τους. Αnéφεραν ότι διαμόρφωσαν μια ατομικιστική και ωφελιμιστική αντίληψη, με κεντρικό μότο το «βλέπε, άκου, σώπα», ως άτυπη οδηγία που πρέπει να τηρήσουν. Επομένως ο εγκλεισμός μεταβάλλει με αλλοτριωτικό τρόπο την προσωπικότητα τους, αλλά και τους εξοικειώνει με τον ιδρυματικό υποπολιτισμό της φυλακής. «Στην κοινωνία των φυλακών ζούμε καλύτερα. Έξω υπάρχουν οικονομικές, απρόβλεπτες καταστροφές... Έξω είναι πιο επικίνδυνα, μέσα είμαστε πιο ασφαλείς.» (Κουράκης, 2017, σ. 37).

1.2.4. Ο αντίκτυπος της διαδικασίας της μάθησης στον κρατούμενο

Το Συμβούλιο της Ευρώπης θεωρεί κάθε έγκλειστο ως “*whole person*”, δηλαδή ως έναν πλήρη άνθρωπο, με πολυσήμαντη προσωπικότητα, που πρέπει να αντιμετωπίζεται ολόπλευρα και σε συσχέτιση “με το κοινωνικό, οικονομικό, πολιτισμικό και υπαρξιακό του πλαίσιο” (Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017, σ.15). Από αυτήν την άποψη είναι αναγκαίες οι δεξιότητες ζωής και οι κοινωνικές δεξιότητες, μαζί με ένα επαρκές γνωστικό υπόβαθρο, που μπορούν να του τις προσφέρουν οι εκπαιδευτικές και μαθησιακές διαδικασίες μέσα στη φυλακή. Φαινόμενα υποτροπής, επιθετικότητας και βίας περιορίζονται με κάθε διαδικασία εκπαίδευσης και μάθησης, με την προϋπόθεση “ότι αυτές ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες του έγκλειστου πληθυσμού”(Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017 σ. 30-32). Ο Zítko μάλιστα, επιβεβαιώνοντας πως η υποτροπή αντιμετωπίζεται με ποικίλες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, προτείνει μορφές εκπαίδευσης με αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (ψηφιακή τεχνολογία ηλεκτρονικής μάθησης), ώστε να εξοικονομούνται και οικονομικοί πόροι (Zítko, 2021).

Σημαντική θεωρείται εξάλλου η μείωση της υποτροπής αλλά και της επιθετικής συμπεριφοράς ή της ψυχικής απόσυρσης των κρατουμένων, όταν οι φυλακές διακατέχονται από τη φιλοσοφία της επανένταξης, όταν δεν έχουν υψηλά ποσοστά συνωστισμού και όταν διαθέτουν εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις. Το παράδειγμα των αγροτικών φυλακών, όπου κρατούνται όσοι διανύουν το τελευταίο στάδιο έκτισης της ποινής τους, δείχνει πως η εφαρμογή κάποιων ευεργετικών μέτρων (άδειες, ευεργετικά υπολογιζόμενες ημέρες εργασίας), η προοπτική της επανένταξης, το καθεστώς ημι-ελεύθερης διαβίωσης, η εργασία σε αγροκτήματα και η εκπαίδευση οδηγούν τους κρατούμενους αυτών των φυλακών να δηλώνουν σχετικά πιο ικανοποιημένοι με τις συνθήκες κράτησης και διαβίωσης απ’ ό τι οι έγκλειστοι άλλων φυλακών (Μπαμπάσικας, 2017).

Όπως τέλος σημειώνεται και στις προτάσεις για προσωπικό των φυλακών του Coyle, παράλληλα με την παροχή της τυπικής εκπαίδευσης, είναι σημαντικό να προσφέρονται και ευκαιρίες για συμμετοχή σε πολιτιστικές δραστηριότητες, αφού αυτές προσφέρουν το πλαίσιο εντός του οποίου θα έχουν οι κρατούμενοι τη δυνατότητα να αναπτύξουν την αίσθηση της προσωπικής τους αξίας. Η εκπαίδευση στις φυλακές είναι κάτι “πολύ περισσότερο από ένα μέσο αλλαγής· είναι μια επιτακτική ανάγκη, καθ’ αυτήν” (Coyle 2012, σσ. 175-178, 187-191).

Κεφάλαιο 2

Εκπαίδευση και Μάθηση στις Φυλακές

2.1. Η εκπαίδευση των κρατουμένων: τυπική, μη τυπική εκπαίδευση, άτυπη μάθηση ή και εναλλακτικές μορφές μάθησης (εννοιολόγηση)

Στις φυλακές, σ' ό,τι αφορά την εκπαίδευση, φαίνεται να ακολουθούνται κυρίως οι αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και της Δια Βίου Μάθησης, ενώ αναπτύσσονται προγράμματα τυπικής, μη τυπικής εκπαίδευσης και άλλου περιεχομένου προγράμματα.

Μεταξύ των παραπάνω όρων ο απολύτως σαφής είναι ο όρος της τυπικής εκπαίδευσης, που, με βάση το νόμο 3879/2010 (ΦΕΚ 163Α/21-9-10), το πρόγραμμα σπουδών μέσα στη φυλακή ακολουθεί το πλαίσιο του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή το σύστημα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Παράλληλα δίνεται σε κρατούμενους και η δυνατότητα συμμετοχής στις Πανελλήνιες εξετάσεις, άρα και φοίτησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η τυπική εκπαίδευση στη φυλακή οδηγεί στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο από την Ελληνική Πολιτεία.

Η μη τυπική εκπαίδευση διαθέτει ένα οργανωμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, που κάποιες φορές μπορεί να οδηγήσει στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο. Συνδέεται κατεξοχήν με την επαγγελματική εκπαίδευση και περιλαμβάνει την αρχική επαγγελματική κατάρτιση, τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων. Υλοποιείται από ιδιωτικούς και δημόσιους φορείς, όπως για παράδειγμα τα ΙΕΚ, σύμφωνα με το σχετικό νομοθετικό πλαίσιο. Η μη τυπική εκπαίδευση υπηρετεί επίσης συγκεκριμένους στόχους, απευθύνεται σε συγκεκριμένο ακροατήριο που εθελοντικά συμμετέχει στις μαθησιακές διαδικασίες, δίνει έμφαση στην συνεργασία των εκπαιδευόμενων και είναι απολύτως προσανατολισμένη στις ανάγκες τους, εφαρμόζοντας την εξατομικευμένη μάθηση.

Η άτυπη μάθηση επισήμως σύμφωνα με τον παραπάνω νόμο, ορίζεται ως το σύνολο των μαθησιακών δραστηριοτήτων που *“λαμβάνουν χώρα εκτός οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, στο πλαίσιο του ελεύθερου χρόνου ή επαγγελματικών, κοινωνικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων. Η άτυπη μάθηση περιλαμβάνει τις κάθε είδους δραστηριότητες αυτομόρφωσης, όπως η αυτομόρφωση με έντυπο υλικό ή μέσω διαδικτύου ή με χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή ή ποικίλων εκπαιδευτικών υποδομών, καθώς και τις γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που αποκτά το άτομο από την επαγγελματική του εμπειρία”*.

Με βάση τους παραπάνω ορισμούς δεν είναι απολύτως σαφές εάν οι εκπαιδευτικές και μαθησιακές διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα στις φυλακές, εκτός από την τυπική εκπαίδευση, αποτελούν μη τυπικές μορφές εκπαίδευσης ή μορφές άτυπης μάθησης. Εκτός κι

αν δεχτούμε πως προγράμματα, για παράδειγμα, που αξιοποιούν τις τέχνες, προάγοντας την προσωπική ανάπτυξη και τη δεξιότητα της επικοινωνίας στους κρατούμενους αποτελούν μη τυπική μορφή εκπαίδευσης που επιφέρει άτυπη μάθηση.

Επίσης, εάν αυτές οι δράσεις συσχετιστούν με τις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, τότε μπορεί να θεωρηθούν ως «*άτυπη*» μάθηση (χωρίς μορφωτική - παρεμβατική πρόθεση) ή να είναι «*κατά συνθήκη τυπική/μη τυπική*», χωρίς δηλαδή να αποκλείεται και η δυνατότητα πιστοποίησης (Κοντάκος & Γκόβαρης 2006, σ. 14).

Ωστόσο η έννοια της '*άτυπης μάθησης*' φαίνεται να αφορά ένα πολύ ευρύ πεδίο μαθησιακών ενεργειών, που πηγάζουν από πρωτοβουλίες του ατόμου και μαθησιακά επηρεάζουν σε ένα ασυνείδητο επίπεδο. Για τον Brougere, μαθαίνουμε πολλές φορές *άτυπα, υπόρρητα, υπόδηλα* τόσο μέσα από την τυπική εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και μέσα από κάθε κατάσταση στην οποία βρισκόμαστε ή και εμπειρία που βιώνουμε. Επομένως υπάρχει μια εσωτερική συνέχεια μεταξύ κάθε διαδικασίας εκπαίδευσης, τυπικής και μη τυπικής, και συχνά αυτό που προσλαμβάνεται ή και κατακτάτε από τον εκπαιδευόμενο μπορεί να συμβαίνει με ασυνείδητο τρόπο (Brougere, 2016, σ. 2-4).

Θα επιλέξουμε λοιπόν να ονομάσουμε κάθε πρόγραμμα - παρέμβαση που στηρίζεται στη μη τυπική εκπαίδευση και στη μη επαγγελματική κατάρτιση *εναλλακτική μορφή μάθησης* και σ' αυτήν την κατηγορία θα εντάξουμε τα προγράμματα που αξιοποιούν τις δραματικές τεχνικές και το θέατρο στις φυλακές.

Ξεκινώντας θα παρουσιάσουμε με συντομία το πλαίσιο και την υλοποίηση της τυπικής εκπαίδευσης στις φυλακές στην Ελλάδα.

2.2. Η τυπική εκπαίδευση στις φυλακές

Κανόνας 4ος (Nelson Mandela Rules)

“1.Ο σκοπός μιας καταδίκης και φυλάκισης ή παρόμοια στερητικά μέτρα ελευθερίας ενός ατόμου πρωτίστως αποσκοπούν στην προστασία της κοινωνίας κατά του εγκλήματος και στην ελάττωση/περιορισμό της υποτροπής. Αυτοί οι σκοποί επιτυγχάνονται μόνο αν η χρονική περίοδος της φυλάκισης διασφαλίζει όσο το δυνατόν περισσότερο την επανένταξη αυτών των ατόμων στην κοινωνία κατά της αποφυλάκισης τους, έτσι ώστε να οδηγηθούν σε μια νομοταγή ζωή και στη δυνατότητα της αυτουποστηρίξης /αυτοσυντήρησης.

2. Προς αυτό το σκοπό, η διοίκηση της φυλακής και οι υπόλοιπες αρμόδιες αρχές οφείλουν να παρέχουν στους κρατούμενους εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση και εργασία, αλλά και άλλες μορφές υποστήριξης που θεωρούνται κατάλληλες και διαθέσιμες, συμπεριλαμβανομένων αυτών που έχουν αποκαταστατική, ηθική, πνευματική, κοινωνική και υγειονομική ή αθλητική φύση. Όλα αυτά τα προγράμματα, οι δραστηριότητες και οι υπηρεσίες θα πρέπει να παρέχονται σύμφωνα με τις ατομικές ανάγκες θεραπείας των κρατουμένων.” (United Nation, 2015)

2.2.1. Το θεσμικό πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης στις φυλακές

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση δεν είναι διαπραγματεύσιμο, κατοχυρώνεται συνταγματικά και αφορά όλους τους κατοίκους μιας χώρας, επομένως και τον κρατούμενο. Αυτός επομένως ως επίσης υποκείμενο δικαιωμάτων οφείλει να απολαμβάνει την ίδια εκπαίδευση και τις ίδιες δυνατότητες εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης με τις αντίστοιχες των ελεύθερων ανθρώπων. Η διαφορά τους έγκειται αποκλειστικά στον τρόπο και τον τόπο άσκησης αυτού του δικαιώματος. Εξάλλου ο Σωφρονιστικός Κώδικας ήδη από το 1999 (Ν.2776/1999, άρθρο 35) έχει ρυθμίσει τα θέματα της εκπαίδευσης των κρατουμένων, με σαφείς αναφορές σχετικά και με την απόκτηση και συμπλήρωση της εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων και την παρακολούθηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης, αλλά και ζητήματα άθλησης, ψυχαγωγίας και δημιουργικής αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου ανηλίκων και ενηλίκων κρατουμένων (Δημητρούλη κ .συν. 2006, σ. 200).

Θεωρητικά, λοιπόν η εκπαίδευση αποτελεί ένα ισχυρό μέσο κάθε σωφρονιστικής διαδικασίας, προκειμένου ο κρατούμενος όχι μόνο να αντιληφθεί και να κατανοήσει τα κίνητρα της παραβατικής του πράξης, αλλά και να αποκτήσει δεξιότητες και εφόδια που θα τον βοηθήσουν να ανταπεξέλθει όσο καλύτερα μπορεί στις συνθήκες του εγκλεισμού και να μπορέσει να συνυπάρξει με το προσωπικό και τους άλλους κρατούμενους. Με την εκπαίδευση του καλλιεργεί την ατομική και κοινωνική του ταυτότητα και αποκτά επαγγελματικές γνώσεις και δεξιότητες, ώστε, μετά τη αποφυλάκιση, να μπορέσει να ενταχθεί ομαλά και να μην εμφανίσει φαινόμενα υποτροπής (Μισυρλή, 2020).

Σ' ό,τι αφορά συγκεκριμένα την εκπαίδευση, την κατάρτιση και τον πολιτισμό, από θεσμικά κείμενα, όπως είναι το Στρατηγικό Σχέδιο για το Σωφρονιστικό Σύστημα στην Ελλάδα, διαπιστώνεται ότι στόχοι είναι η καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών των κρατουμένων από την ΚΥ, ο ορισμός υπεύθυνου εκπαίδευσης ανά κατάσταση, η δημιουργία σχολικών μονάδων, ΙΕΚ και προγραμμάτων εκμάθησης ελληνικών ως δεύτερης γλώσσας για αλλοδαπούς σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας, η δημιουργία Εργαστηρίων κατάρτισης σε συνεργασία με τον ΟΑΕΔ/ΔΥΠΑ, οι αθλητικές δραστηριότητες σε συνεργασία με τη Γ.Γ. Αθλητισμού, οι πολιτιστικές δραστηριότητες σε συνεργασία με φορείς και την τοπική κοινωνία, η δημιουργία πλάνου ανά φυλακή για τις διαθέσιμες δραστηριότητες ανά έτος από την επιστημονική ομάδα και το συμβούλιο φυλακής (Στρατηγικό Σχέδιο για το Σωφρονιστικό Σύστημα, 2018-2020, σ.16). Στο επόμενο Στρατηγικό Σχέδιο περιόδου 2021-23, όπως αναφέρεται σε άρθρο του *The Art of Crime*, (2023) ως στόχοι τίθενται η μέριμνα για τη δημιουργία μόνιμης εκπαιδευτικής δομής για τους σωφρονιστικούς υπαλλήλους, στα πρότυπα μιας Ακαδημίας, η επέκταση του δικτύου εκπαιδευτικών δομών στο Βόλο και η συνέχιση υλοποίησης προγραμμάτων επιμόρφωσης, πολιτιστικών δραστηριοτήτων, δημιουργικής απασχόληση και επαγγελματικής κατάρτισης των κρατουμένων. Σ' ό,τι αφορά το Στρατηγικό Σχέδιο των ετών 2024-2026, το επίσημο έγγραφο δεν παρέχεται ακόμα σε δημόσια πρόσβαση, πληροφορούμαστε ωστόσο από τον τύπο πως, μέσω κονδυλίων ΕΣΠΑ ύψους 24 εκατομμυρίων ευρώ, θα εξασφαλιστούν υλικοτεχνικές υποδομές για έναρξη μαθημάτων κατάρτισης των κρατουμένων, αλλά και θα οργανωθούν μοντέλα ημιελεύθερης διαβίωσης όπως αναφέρεται στη *Naftemporiki* (2023). Ενδιαφέρουσα επίσης αναφορά αποτελεί και το παλαιότερο χρονικά άρθρο 31 του

N.4521/2018, με το οποίο προβλέπεται η ίδρυση σε κάθε κατάσταση κράτησης μονάδας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δημόσιων ιδρυμάτων υποχρεωτικής επαγγελματικής κατάρτισης, όπου θα φοιτούν ενήλικες απόφοιτοι υποχρεωτικής εκπαίδευσης ευαίσθητων κοινωνικών ομάδων, αλλά και τμημάτων για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης ξένης γλώσσας. Την πρωτοβουλία μάλιστα αυτή χαιρετίζει στον τύπο ο Πέτρος Δαμιανός, Διευθυντής του Γυμνασίου και Λυκείου που λειτουργεί εντός του Ειδικού Καταστήματος Κράτησης Νέων Αυλώνα, ως *«μία ριζοσπαστική τομή, ένα σταθμό στον πολιτισμό μας, μία κατάκτηση της Κοινωνίας»*, καθώς ουσιαστικά *«γίνεται πράξη το δικαίωμα του κάθε κρατούμενου στην εκπαίδευση και τη γνώση»* (Δαμιανός, 2018).

Αναφορικά επίσης με τις επισημάνσεις του Ευρωπαϊκού Παρατηρητηρίου για τις φυλακές στην Ελλάδα, επιβεβαιώνεται πως υπάρχουν 11 σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, επίσης ότι στα κέντρα κράτησης νέων και νεαρών ενηλίκων λειτουργούν τμήματα Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, πως λειτουργούν 7 προγράμματα Επαγγελματικής Μαθητείας σε 7 φυλακές, υπό την αιγίδα του ΟΑΕΔ/ΔΥΠΑ, με μαθήματα μαγειρικής, ψυκτικών, συντήρησης κτηρίων). Επίσης τμήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης τύπου ΙΕΚ λειτουργούν σε αρκετά καταστήματα κράτησης, ενώ το ΕΑΠ (Ανοικτό Πανεπιστήμιο) προσφέρει 20 υποτροφίες σε κρατούμενους που ενδιαφέρονται για ακαδημαϊκές σπουδές. Παράλληλα υπάρχει και η δυνατότητα οι κρατούμενοι να συμμετάσχουν στις Πανελλήνιες εξετάσεις. Δυστυχώς, σύμφωνα με τα δεδομένα του 2017 του Υπουργείου Δικαιοσύνης, μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό κρατουμένων, περίπου το 10%, παρακολουθεί τα παραπάνω εκπαιδευτικά προγράμματα, παρότι η συμμετοχή σε αυτά τα προγράμματα δίνει τη δυνατότητα στους κρατούμενους να παραμένουν πέραν των 10-11 ωρών ημερησίως, εκτός του κελιού τους (Artinopoulou, 2020, σ. 22-23). Κατά τις Δημητρούλη και Ρηγούτσου βεβαίως η λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας εξελίσσεται στις φυλακές με προοπτική αύξησης του αριθμού τους, καλύπτοντας τις ανάγκες εκπαίδευσης των κρατουμένων ηλικίας 18 ετών και άνω, Ελλήνων και αλλοδαπών (Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017, σ. 22-24).

Ενδιαφέρον επιπλέον παρουσιάζουν και οι αναφορές του Ευρωπαϊκού Παρατηρητηρίου, σχετικά με άλλες δραστηριότητες ή και επαγγελματικές ευκαιρίες για τους κρατούμενους. Συγκεκριμένα επισημαίνεται πως παρά το κανονιστικό πλαίσιο στην πράξη δεν προσφέρονται σε όλα τα κέντρα κράτησης δυνατότητες άλλων αειφόρων δραστηριοτήτων, πράγμα που αποτελεί τελικά ακόμα το βασικό αίτημα/ζήτημα των ελληνικών φυλακών. Σ' ό τι αφορά επίσης τις ευκαιρίες επαγγελματικής απασχόλησης των κρατουμένων, αυτές δυστυχώς περιορίζονται κυρίως στην καθημερινή λειτουργία της φυλακής και αποτελούν δραστηριότητες ανειδίκευτης εργασίας (καθάρισμα, επισκευές, συντήρηση των χώρων), με συνέπεια οι κρατούμενοι να αποκτούν ελάχιστες επαγγελματικές δεξιότητες και να μην προετοιμάζονται επαρκώς για την επαγγελματική τους ζωή, μετά τη φυλακή. Τα τελευταία χρόνια, τα προγράμματα του ΟΑΕΔ σε κάποιες φυλακές δείχνουν μια σχετική πρόοδο στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης των κρατουμένων. Εξαιρέση των παραπάνω περιπτώσεων αποτελούν τα Αγροτικά και Βιοτεχνικά (παραγωγή ψωμιού και κατασκευή στρωμάτων) Κέντρα Κράτησης, με το ευεργετικό αντίτιμο της μείωσης συνήθως της ποινής για την εργασία που παρέχεται από τους κρατούμενους και όχι της αμοιβής (Artinopoulou, 2020, σ. 20-21).

Σημαντικό είναι τέλος ότι δεν υπάρχουν υπηρεσίες διερμηνείας και μετάφρασης σε κάθε φυλακή. Με δεδομένο μάλιστα πως η ελληνική γλώσσα δε διδάσκεται ως δεύτερη

γλώσσα εκτεταμένα, οι αλλοδαποί κρατούμενοι υποστηρίζονται από τους ομόγλωσσους συγκρατούμενους τους για την κατανόηση των κειμένων της φυλακής, (π.χ. του κανονισμού λειτουργίας της φυλακής, των δικαιωμάτων τους και των υποχρεώσεων τους). Υπάρχουν και φυλακές που παρέχουν τα ίδια κείμενα μεταφρασμένα σε 3-4 γλώσσες, οπότε οι κρατούμενοι τα διαβάζουν από μόνοι τους, εάν δεν είναι αναλφάβητοι και εάν βεβαίως γνωρίζουν μια από τις παραπάνω γλώσσες (Artinopoulou, 2020, σ. 13 και 26-27).

2.2.2. Τα κίνητρα των κρατουμένων

Πρόσφατη έρευνα έδειξε πως το κύριο κίνητρο συμμετοχής των κρατουμένων σε εκπαιδευτικά προγράμματα αποτελεί *“ο ευεργετικός υπολογισμός”*, πράγμα αναμενόμενο, αφού οι ποινές στην Ελλάδα είναι κατά κανόνα μακροχρόνιες και η συμμετοχή σε αυτά τα προγράμματα επιφέρει μείωση του χρόνου κάθειρξης. Οι δύσκολες συνθήκες διαβίωσης στις ελληνικές φυλακές, κυρίως λόγω του συνωστισμού, σε συνδυασμό με τα δεινά του εγκλεισμού αποτελούν επόμενο κίνητρο συμμετοχής τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα, ως μορφή αξιοποίησης του νεκρού χρόνου μέσα στη φυλακή και της ανάγκης τους να συνδεθούν έστω νοερά με τις διαδικασίες του *“έξω κόσμου”*. Μέρος ωστόσο των κρατουμένων πραγματικά επιθυμεί να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες, ελπίζοντας σε καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση μετά τη φυλακή. Πάντως, ενώ αρχικά το κίνητρο πολλών κρατούμενων ήταν η μείωση του χρόνου κάθειρξης, σταδιακά κάποιοι από αυτούς αναγνωρίζουν τη σημασία της εκπαίδευσης και της μάθησης ως ωφέλιμες διαδικασίες ανάπτυξης (Δασκαλοπούλου, 2021).

2.2.3. Αξιολόγηση στην πράξη του πλαισίου τυπικής εκπαίδευσης στις φυλακές

Παρά τις θεωρητικές πολιτειακές εξαγγελίες, τα σχετικά δημόσια έγγραφα, τις συστάσεις των ευρωπαϊκών φορέων και τις προσπάθειες που γίνονται για το δικαίωμα όλων των κρατουμένων να έχουν την ίδια πρόσβαση στην εκπαίδευση, στην επαγγελματική κατάρτιση, στις δημιουργικές δραστηριότητες, στην άθληση και στη χρήση βιβλιοθήκης, η πολιτεία και οι αρμόδιοι φορείς δεν έχουν καταφέρει να επεκτείνουν και να καθολικοποιήσουν τις παραπάνω προοπτικές σε όλα τα Καταστήματα Κράτησης της χώρας. Ενώ δηλαδή ακολουθείται το σύγχρονο ευρωπαϊκό πλαίσιο, η πορεία προς την υλοποίηση του είναι πάρα πολύ αργή, με συχνές τις κυρώσεις για τη χώρα μας από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο. Όπως φαίνεται, λείπει άμεσα *“ένα οργανωμένο, με μακροπρόθεσμους στόχους και κατάλληλα προσαρμοσμένο στις ανάγκες του ελληνικού σωφρονιστικού συστήματος σχέδιο που θα ενισχύει την εκπαιδευτική διαδικασία των κρατουμένων”* (Μισυρλή, 2020).

Τα προβλήματα που προκύπτουν στην πράξη είναι αρκετά. Εκτός από τις ανεπαρκείς υποδομές για τους εκπαιδευόμενους, μέρος μόνο αυτών έχουν την ευκαιρία να συμμετάσχουν σε εκπαιδευτικά και δημιουργικά προγράμματα λόγω της αποσπασματικότητας αυτών, αλλά και των λειτουργικών και δομικών προβλημάτων που προκύπτουν. Στην περίπτωση μάλιστα της υλοποίησης δημιουργικών δραστηριοτήτων και εναλλακτικών μορφών μάθησης, που συχνά αξιοποιούν τις τέχνες και περισσότερο το θέατρο ως εργαλεία προσωπικής ανάπτυξης και ελεύθερης έκφρασης των κρατουμένων, αυτά

στηρίζονται κυρίως στην εθελοντική προσφορά, διοργανώνονται από μερικά πανεπιστημιακά τμήματα και άλλους φορείς οι οποίοι και παίρνουν την πρωτοβουλία να “τρέξουν” τέτοιες δράσεις. Δυστυχώς όμως αυτές δεν έχουν διάρκεια στο χρόνο, ούτε και τη δυνατότητα να επεκταθούν, ώστε να απευθυνθούν σε όλο το εύρος των ελληνικών φυλακών.

Σ’ ό τι αφορά την καθαυτό τυπική εκπαίδευση στις φυλακές, φαίνεται πως συχνά και οι ίδιοι οι κρατούμενοι δεν επιλέγουν τη φοίτηση ή εμφανίζουν στην πορεία “μαθητική διαρροή”, επειδή ενδεχομένως το άγχος της επιβίωσης, μέσα το κατάστημα, και η επιθυμία της αποφυλάκισης επισκιάζουν την ανάγκη για εκπαίδευση. Επιπλέον αρκετοί από τους κρατούμενους έχουν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, αφού εξαιτίας της εμπλοκής τους σε παραβατικές πράξεις και της σύλληψης τους, σε νεαρή ηλικία, μπορεί να μην ολοκλήρωσαν συχνά ούτε τη φοίτηση τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Αυτό μπορεί να αποτελεί μέσα τους εμπόδιο, ενδεχομένως και να τους προκαλεί ντροπή, με αποτέλεσμα να αποτρέπονται να ξανακαθίσουν στα θρανία.

Ακόμη, ένα μεγάλο ποσοστό κρατουμένων έχει σημαντικές μαθησιακές δυσκολίες, ενδεχομένως αδιάγνωστες, πράγμα που τους δυσκολεύει και τελικά τους απομακρύνει από την παρακολούθηση των μαθημάτων, αφού σε ένα ασυνείδητο επίπεδο αισθάνονται ανεπαρκείς και ματαιωμένοι. Από την άλλη οι περιπτώσεις κρατουμένων τοξικομανών και ασθενών με προβλήματα ψυχικής υγείας παρουσιάζουν σημαντικές δυσκολίες ανελλιπούς φοίτησης. Ωστόσο όσοι κρατούμενοι αντιμετωπίζουν προβλήματα χρήσης ουσιών επιτρέπεται να παρακολουθούν μαθήματα, υπό τον όρο ότι συμμετέχουν σε Προγράμματα Θεραπείας και Απεξάρτησης. Με αυτόν τον τρόπο φαίνεται να ξεπερνούν σημαντικά προσωπικά ζητήματα, πράγμα που διευκολύνει και την εκπαίδευση τους (Δημητρούλη κ.συν.2006. σ. 200-202).

Για έναν ακόμα σημαντικό πληθυσμό κρατουμένων, των αλλοδαπών και αυτών από μειονοτικές ομάδες που τα τελευταία χρόνια αυξάνεται στις ελληνικές φυλακές, η εκπαίδευση, εάν δεν είναι ατελής, είναι μάλλον αδύνατη, από τη στιγμή που ούτε η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας είναι γενικευμένη, ούτε τα προγράμματα σπουδών είναι προσαρμοσμένα σε αλλόγλωσσους και μειονοτικές ομάδες. Τα ελλείμματα στην κατεύθυνση μιας διαπολιτισμικής προοπτικής της εκπαίδευσης είναι τεράστια, όπως συμβαίνει εξάλλου σε σημαντικό βαθμό και στα ελληνικά σχολεία της χώρας. Χωρίς όμως καμιά απόπειρα εκπαιδευτικής διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας μέσα στις φυλακές, η παροχή ίσων ευκαιριών πρόσβασης στη γνώση υποσκάπτεται, ο κρατούμενος απομονώνεται, υποχωρεί το κλίμα επικοινωνίας και συνεργασίας, και συχνά αυτού του είδους οι διαχωριστικές γραμμές αυξάνουν την επιθετικότητα, θέτοντας σε κίνδυνο την ασφάλεια και την ειρηνική συμβίωση όλων, από τη στιγμή που οι αλλοδαποί αισθάνονται να περιθωριοποιούνται περισσότερο από τους γηγενείς κρατούμενους.

Τέλος ένα άλλο ζήτημα που προκύπτει και που μάλλον είναι ακόμα υπό διερεύνηση είναι ο σκοπός και οι στόχοι που οφείλει να υπηρετεί η τυπική εκπαίδευση στις φυλακές και κυρίως η επαγγελματική εκπαίδευση των νεαρών κρατουμένων. Με βάση τις απόψεις του *Μ. Φουκώ (1976)*, στο βιβλίο του *Επιτήρηση και Τιμωρία. Η Γέννηση της Φυλακής*, οι *K.Mertanen και K.Brunila (2018)* αμφισβητούν, μετά από μελέτη των πολιτειακών και ευρωπαϊκών κειμένων, αλλά και έρευνα που διεξήγαγαν σε φινλανδικές φυλακές, την ποιότητα των στόχων της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις φυλακές και τα κίνητρα όχι μόνο του σωφρονιστικού συστήματος αλλά και του κρατικού μηχανισμού. Συγκεκριμένα

παρατηρούν πως οι εκπαιδευτικές διαδικασίες επαγγελματικής κατάρτισης και τα θεραπευτικά προγράμματα, μπορεί να αποβλέπουν στην ομαλή μετάβαση του ατόμου στην κοινωνική ζωή, μετά την αποφυλάκιση του, και στην απόκτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων, αυτά ωστόσο κατευθύνονται από τη φιλελεύθερη οικονομία της αγοράς, επομένως του ισχυρού επιχειρηματικού κεφαλαίου, αντί μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας βασισμένης στην ανεξάρτητη προσωπική επιλογή των κρατουμένων. Προκειμένου λοιπόν να ικανοποιηθεί η οικονομία της αγοράς, επιλέγονται και καλλιεργούνται συγκεκριμένες δεξιότητες στους κρατούμενους, όπως είναι η αποτελεσματικότητα, η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα, η επιδίωξη δια βίου εκπαίδευσης, η εστίαση στον εαυτό, η απόκτηση ευκολίας για αλλαγή συμπεριφοράς. Ο ιδανικός εαυτός λοιπόν πρέπει να είναι υπεύθυνος, αυτόνομος, ευέλικτος, παραγωγικός, ανταγωνιστικός και εγωκεντρικός, καθώς μόνο με τις παραπάνω δεξιότητες θα ανταπεξέλθει με επιτυχία στην αγορά εργασίας, σε μια μάλιστα οικονομική συγκυρία αβέβαιη και ρευστή, όπως είναι η σημερινή. Επομένως φαίνεται πως σε αυτήν την εκπαιδευτική και αναμορφωτική διαδικασία που εφαρμόζεται στις φυλακές το άτομο δεν αντιμετωπίζεται τελικά ως υποκείμενο, ως αυτεξούσια οντότητα, με δικαιώματα, δικό του λόγο και δυνατότητα προσωπικής επιλογής, αλλά ως άτομο που “υπόκειται” σε μια σειρά αποφάσεων που ένα σύστημα παίρνει εξ ονόματος του, και που μέσα από τους πειθαρχικούς του μηχανισμούς επιδιώκει να του κατασκευάσει την ταυτότητα, ώστε να το υποτάξει και να το χρησιμοποιήσει (Mertanen, 2018, σ. 157-160 και σ.167-168).

Κεφάλαιο 3

Εναλλακτικές μορφές μάθησης στις φυλακές

3.1. Η αξιοποίηση των τεχνών

Η σημασία προγραμμάτων και δράσεων βασισμένων στις τέχνες, μέσα στις φυλακές, όπως δείχνουν κυρίως διεθνή ερευνητικά δεδομένα, αλλά και έρευνες με σχετικά εκπαιδευτικά προγράμματα σύντομης διάρκειας στην Ελλάδα, είναι αναμφισβήτητη. Μέσα από αυτά οι κρατούμενοι αναπτύσσουν σημαντικές δεξιότητες για τη ζωή και την κοινωνική τους ταυτότητα, πέρα από τη δημιουργική αξιοποίηση του χρόνου τους, και παράλληλα αρχίζουν να έχουν κίνητρα για περαιτέρω μάθηση και παρακολούθηση και άλλων εκπαιδευτικών εργαστηρίων, προσανατολισμένων σε ακαδημαϊκά ή και επαγγελματικής εκπαίδευσης προγράμματα. Εξάλλου, όπως αναφέρει ο Κόκκος, η ενασχόληση του εκπαιδευόμενου με την τέχνη, εκτός από την αισθητική απόλαυση, τον ωθεί να αντιληφθεί τον εαυτό και τον κόσμο υπό ένα διαφορετικό πρίσμα. Αξιοποιώντας συγκεκριμένα και τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου, σταδιακά οδηγείται, μέσα όχι πάντοτε από έναν ορθολογικό τρόπο, να συλλαμβάνει διαισθητικά και ολιστικά πολύπλοκες σχέσεις και σύνθετες καταστάσεις, να βρίσκει εναλλακτικές οπτικές και να αντιλαμβάνεται τις αλλοτριωτικές συνθήκες που τον παγιδεύουν, ώστε να αντιστέκεται (Κόκκος 2020).

Επομένως, οι τέχνες με τον παιγνιώδη, βιωματικό και ελεύθερο από συμβάσεις και νόρμες τρόπο τους, βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να επαναδιαπραγματευτεί τις αντιλήψεις και τις στάσεις του και κριτικά και στοχαστικά να επαναπροσδιορίσει την οπτική του για τον εαυτό του και τις καταστάσεις γύρω του.

3.2. Ένα σημαντικό παράδειγμα: *Arts-in-Correction*

Το πρόγραμμα Arts-in-Correction (AIC) που λειτούργησε για σχεδόν 30 χρόνια στις φυλακές της Καλιφόρνιας - έληξε το 2010 λόγω της υποχρηματοδότησης που προκάλεσε η οικονομική ύφεση - αποτελεί πρωτοπορία στο χώρο της εναλλακτικής μάθησης στις φυλακές, αφού κατέδειξε τις σημαντικές ωφέλειες που έχει για τους έγκλειστους, για τη λειτουργία της φυλακής και για την κοινωνία, η ενασχόληση των κρατουμένων με καλλιτεχνικά εργαστήρια σχετικά με το θέατρο, τη μουσική, την ποίηση, τη συγγραφή και τις εικαστικές τέχνες (Brewster, 2014).

Σε νέο ερευνητικό του μάλιστα εγχείρημα, το 2014, ο Larry Brewster επιχείρησε να μελετήσει εκ νέου την επίδραση των τεχνών σε 110 εγκλείστους, από 5 διαφορετικές φυλακές της Καλιφόρνιας, που συμμετείχαν σε καλλιτεχνικά εργαστήρια επί 12 εβδομάδες και που ή είχαν συμμετάσχει στο παλαιότερο πρόγραμμα ή δεν το είχαν παρακολουθήσει, μπορεί να διατηρούσαν όμως μια προσωπική σχέση με κάποια τέχνη. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις όλων σε ερωτηματολόγια για τις προσδοκίες και τα κίνητρα συμμετοχής τους στο πρόγραμμα. Ανάμεσα στα σημαντικότερα αποτελούν η επιδίωξη να

αποκτήσουν νέες δεξιότητες, η ανάγκη να εκφραστούν, απομακρύνοντας το στρες της καθημερινότητάς τους, να γίνουν περισσότερο δημιουργικοί, να συνεργαστούν καλύτερα με τους άλλους- με το προσωπικό και τους συγκρατούμενους- αλλά και να συνδεθούν πιο αποτελεσματικά με την οικογένεια τους (Brewster, 2014, Πίνακες 3 και 7, σ. 6-7 και 10). Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες ήταν και οι απαντήσεις τους στην ερώτηση *πώς τους άλλαξε αυτή η ενασχόληση*, αφού φαίνεται πως οι αρχικές τους προσδοκίες ικανοποιήθηκαν από τη στιγμή που και ενισχύθηκε η αυτοεικόνα τους, και βελτιώθηκαν οι σχέσεις τους με τους άλλους, και εξέφρασαν τα βαθύτερα συναισθήματά τους, ενώ ελαττώθηκαν τα πειθαρχικά τους παραπτώματα μέσα στη φυλακή. (Brewster, 2014, Πίνακες 5 και 11, σ. 8-9 και 13).

Η έρευνα επίσης οδηγήθηκε σε πολύ σημαντικά ευρήματα, μέσα και από την παρατήρηση και τις συνεντεύξεις, αφού 6 σημαντικές δεξιότητες αναπτύχθηκαν από την ενασχόληση των κρατούμενων με τις τέχνες. Συγκεκριμένα οι κρατούμενοι απέκτησαν διανοητική ευελιξία (*intellectual flexibility*), καλλιεργώντας την ικανότητα επίλυσης προβλήματος, την κριτική και δημιουργική σκέψη, την “ανοιχτότητα” σε νέες ιδέες. Απέκτησαν εμπιστοσύνη στον εαυτό (*self confidence*), θετική αυτοεικόνα και πίστη ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν σε οποιοδήποτε έργο και στόχο. Μέσα από την αυτοπειθαρχία, την προσοχή στη λεπτομέρεια, τη συνειδητή προσπάθεια απέκτησαν κίνητρα (*achievement motivation*) και θέληση να αναλαμβάνουν μία ευθύνη και ένα έργο, προσπαθώντας να το φέρουν σε πέρας. Επιπλέον μπόρεσαν να διαχειριστούν αποτελεσματικά το χρόνο τους (*time arrangement*), βάζοντας προτεραιότητες και οριοθετώντας τον καλύτερα, κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός καλλιτεχνικού έργου. Κατάφεραν ακόμη να ελέγχουν όσο το δυνατόν τη συναισθηματική τους φόρτιση (*emotional control*), να αυτορυθμίζουν τα συναισθήματά τους και να είναι σε θέση να παρατηρούν και να συγκρατούν τον εαυτό τους, όταν αντιμετωπίζει στρεσογόνες καταστάσεις και δύσκολες συνθήκες. Τέλος απέκτησαν κοινωνικές δεξιότητες (*social competence*), αφού εξασκήθηκαν στη συνεργασία και καλλιέργησαν σχέσεις δημιουργικής ανταλλαγής, αποδοχής και αμοιβαιότητας, (Brewster, 2014, σ.14-19). Άξια αναφοράς είναι μια ακόμα διαπίστωση: από τη στιγμή που οι κρατούμενοι που μετείχαν σε αυτό το ερευνητικό πρόγραμμα άρχισαν να εμπιστεύονται τον εαυτό τους, να δημιουργούν και να αλληλεπιδρούν και μεταξύ τους και με την τέχνη, εκδήλωσαν την επιθυμία να παρακολουθήσουν και άλλα εργαστήρια σχετικά με την ακαδημαϊκή γνώση ή και τις επαγγελματικές δεξιότητες τους (Brewster, 2014, σ. 19-20).

Θεωρούμε στο σημείο αυτό πως έγινε, μέσα από τη συνοπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων του παραπάνω ερευνητικού προγράμματος, σαφής η θετική επίδραση που ασκούν οι τέχνες γενικότερα σε κάθε άνθρωπο, σε κάθε εκπαιδευόμενο και πολύ περισσότερο στους κρατούμενους, που ζουν συνήθως υπό καθεστώς στερητικό και τιμωρητικό.

Θα επικεντρωθούμε στη συνέχεια σε μία από όλες τις τέχνες, στη Δραματική τέχνη, αναζητώντας τη σημασία και τη συμβολή της, πιο εξειδικευμένα.

3.3. Η περίπτωση της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση

3.3.1. Το Εφαρμοσμένο Θέατρο: Η θεατροπαιδαγωγική μέθοδος ως επιλογή εναλλακτικής μάθησης στα Καταστήματα Κράτησης

Η θεατροπαιδαγωγική μέθοδος αποτελεί έναν δημιουργικό συνδυασμό θεάτρου και εκπαίδευσης, όπου οι συμμετέχοντες εμπλέκονται ενεργά σε μια διαδικασία διερεύνησης θεμάτων που συνδέονται με την καθημερινή ζωή, με στόχο να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους και τον κόσμο γύρω τους (Κατσαρίδου, 2014, σ. 24). Βασίζεται συγκεκριμένα στη θεατρική τέχνη και έχει ξεκάθαρη παιδαγωγική διάσταση, αφού δίνει στους συμμετέχοντες την ευκαιρία να αναλάβουν διαφορετικούς ρόλους, να αντιμετωπίσουν προκλήσεις και να σκεφτούν κριτικά πάνω στις πράξεις τους. Μπορεί να αξιοποιηθεί αυτόνομα ή ως εργαλείο διδασκαλίας σε διάφορα γνωστικά πεδία, ενώ διεθνώς αναφέρεται και με τον όρο “*Drama in Education*” (Κατσαρίδου, 2014, σ.24). Η προσέγγιση αυτή ξεκίνησε στην Αγγλία τη δεκαετία του 1950, μέσα στο πλαίσιο της προοδευτικής εκπαίδευσης, με κύρια μορφή τον Peter Slade, ο οποίος εισήγαγε τον όρο “παιδικό δράμα”. Ο Slade θεωρούσε ότι το παιδικό δράμα είναι μια μορφή τέχνης που δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να εξερευνήσει και να εκφράσει τον εαυτό του, αναπτύσσοντας παράλληλα την ενσυναίσθηση και την κοινωνική του συνείδηση μέσα από δημιουργικές εμπειρίες και παιχνίδια ρόλων (Κατσαρίδου, 2014, σ.25).

Η αξιοποίηση του Εφαρμοσμένου θεάτρου μπορεί κάλλιστα να συνδεθεί με τη θεατροπαιδαγωγική μέθοδο. Περιλαμβάνει ένα πολύ μεγάλο εύρος ειδών θεάτρου, όπως το κοινωνικό θέατρο, το πολιτικό θέατρο, το ριζοσπαστικό θέατρο, το θέατρο στην εκπαίδευση, το μουσειακό θέατρο, το κοινοτικό θέατρο, το θέατρο του Καταπιεσμένου, το θέατρο των φυλακών κ.α., ενώ διαθέτει και ένα πολύ μεγάλο εύρος θεατρικών πρακτικών. Τα θεατρικά δρώμενα στα οποία καταλήγουν τις περισσότερες φορές οι δραματικές αυτές πρακτικές δεν παίζονται σε κλασικούς χώρους θεάτρων, αλλά σε κοινοτικά κέντρα, σε πάρκα, σε γειτονιές, στους δρόμους, σε κέντρα θεραπείας και απεξάρτησης, στις φυλακές, ενώ οι συμμετέχοντες-εκπαιδευόμενοι δεν είναι βεβαίως επαγγελματίες ηθοποιοί, ούτε θεατρικά εκπαιδευμένοι, αλλά άνθρωποι-ομάδες από ευάλωτα, καταπιεσμένα και κοινωνικά ευπαθή άτομα. Το εφαρμοσμένο θέατρο επίσης δεν έρχεται να υπηρετήσει ένα προϋπάρχον σενάριο και να διδάξει στην ομάδα την υποκριτική τέχνη. Αντιθέτως, μέσα από την αλληλεπίδραση της ομάδας, την άσκηση σε ποικίλες δραματικές πρακτικές, όπως ασκήσεις γνωριμίας και εμπιστοσύνης, ασκήσεις ενδυνάμωσης της ομαδικότητας και της συνεργασίας, ασκήσεις συγκέντρωσης και προσοχής, ασκήσεις σωματικής έκφρασης και ρυθμού, ασκήσεις ύφους, παιχνίδια ρόλων, ασκήσεις έκφρασης επιθυμιών, ασκήσεις ανάγνωσης ή και παρατήρησης εικόνων, όπως και αυτοσχεδιασμών, η ομάδα οδηγείται σταδιακά στη σύνθεση ενός πρωτότυπου έργου ή στην τροποποίηση ενός έργου τρίτου. Στην ουσία δηλαδή διαμορφώνει η ίδια το σενάριο, τις αφηγηματικές σκηνές, την κίνηση, το λόγο, την πλοκή, έτσι ώστε να αναδειχθούν όσα δρουν περιοριστικά για την ελευθερία και την αυτοδιάθεση των μελών της, είτε αυτά προέρχονται από τα στεγανά και τις πεποιθήσεις του ίδιου του ατόμου, είτε της ευρύτερης κοινωνικής ομάδας. Πιο συγκεκριμένα ο Neelands (2000) περιγράφει πέντε βασικά πλαίσια δράσης (*frames*) που βοηθούν εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενους να οργανώσουν και να λειτουργήσουν τη δραματική διαδικασία. Τα πλαίσια αυτά λειτουργούν

ως συμφωνημένα όρια που στηρίζουν τη μάθηση και την καλλιτεχνική εμπειρία και είναι τα εξής: το συμβόλαιο (*contract*), που είναι οι κανόνες συνεργασίας και οι κοινοί όροι που διασφαλίζουν το σεβασμό και την ενεργή συμμετοχή, οι δοθείσες συνθήκες (*given circumstances*), που είναι τα στοιχεία της ιστορίας στα οποία βασίζονται οι συμμετέχοντες, οι συμβάσεις (*conventions*), που είναι οι δραματικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται, η γνώση και η εμπειρία (*knowledge and experience*) των συμμετεχόντων από τη συλλογική τους ζωή και μάθηση, και τέλος τα προσωπικά όρια (*personal boundaries*) και οι περιορισμοί που θέτει το κάθε άτομο ως προς τη συμμετοχή του και που πρέπει να γίνονται σεβαστοί. Επίσης η «προσέγγιση με συμβάσεις» (*conventions approach*) βασίζεται στη χρήση ποικίλων θεατρικών τεχνικών και μορφών που βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να μπουν στο ρόλο και να εξερευνήσουν διαφορετικές οπτικές. Οι συμβάσεις μπορεί να είναι απλές, όπως η δημιουργία μιας παγωμένης εικόνας, ή πιο σύνθετες, όπως η δραματοποίηση ενός ντοκουμέντο. Ο συνδυασμός διαφορετικών συμβάσεων επιτρέπει την εναλλαγή ανάμεσα σε συμμετοχή, παρατήρηση και κριτικό σχολιασμό. Έτσι, τα μέλη της ομάδας βιώνουν, αναλύουν και αναδιαμορφώνουν την πραγματικότητα με όχημα το θέατρο (Neelands, 2000). Σύμφωνα τέλος με τον Neelands και τον Goode, η επιλογή των τεχνικών είναι πολυπαραγοντική, εφόσον πρέπει να ληφθούν υπόψη από τους εκπαιδευτές τα βιώματα των συμμετεχόντων, τα ενδιαφέροντα, οι ηλικίες και η προηγούμενη σχέση τους με το θέατρο, ώστε οι εκπαιδευτές να μπορέσουν να τροποποιήσουν ή και να αλλάξουν κάποιες θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές, σε περίπτωση που θεωρήσουν ότι για οποιοδήποτε λόγο αυτές δεν είναι λειτουργικές (Κατσαρίδου, 2014, σ. 62).

Στο ευρύ αυτό πλαίσιο του εφαρμοσμένου θεάτρου εντάσσεται, όπως ήδη αναφέρθηκε, και το Θέατρο του Καταπιεσμένου, που θεμελιώθηκε από τον Βραζιλιάνο σκηνοθέτη, θεωρητικό του θεάτρου και πολιτιστικό ακτιβιστή Augusto Boal, ο οποίος επηρεάστηκε καθοριστικά από τις παιδαγωγικές αρχές του Paulo Freire. Ο Paulo Freire συγκεκριμένα άσκησε κριτική στην παραδοσιακή “*τραπεζική εκπαίδευση*”, κατά την οποία οι μαθητές δέχονται παθητικά γνώσεις, υποστηρίζοντας ότι η αυτή πρέπει να αποκαλύπτει στους εκπαιδευόμενους συνεχώς την πραγματικότητα, να οδηγεί σε κριτική συνείδηση και να τους καθιστά ικανούς να παρεμβαίνουν στον κόσμο τους. Για τον Freire, η απελευθέρωση είναι πράξη που συνδυάζει σκέψη και δράση με στόχο τον κοινωνικό μετασχηματισμό (Κατσαρίδου, 2014, σσ. 80-81). Βασικό στοιχείο της θεωρίας του είναι ο “*εξανθρωπισμός*”: συγκεκριμένα ο άνθρωπος μέσα από την εκπαίδευση οδηγείται σταδιακά σε μια κριτική συνειδητοποίηση και ωριμάζει, όντας έτοιμος τότε να δημιουργήσει την ιστορία και τον πολιτισμό. Ο καταπιεσμένος επομένως πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι η καταπίεση δεν είναι μια μόνιμη κατάσταση, αλλά κάτι που μπορεί να αλλάξει. Έτσι θα κινητοποιηθεί για την απελευθέρωσή του (Κατσαρίδου, 2014, σ. 81). Σε μεταγενέστερη φάση του έργου του, ο Freire αναφέρθηκε και στην έννοια της “*ενότητας στο πλαίσιο της διαφοράς*”, τονίζοντας ότι οι καταπιεσμένες ομάδες πρέπει να ενώνονται, χωρίς να χάνουν την πολιτισμική τους ιδιαιτερότητα, προκειμένου να αντισταθούν αποτελεσματικά στην κοινωνική αδικία. Ο Freire δηλαδή θεωρούσε ότι δεν μπορεί να υπάρξει πραγματικός εξανθρωπισμός και δημοκρατία όσο υπάρχουν ρατσιστικές δομές ή καταπιεστικοί μηχανισμοί που αναπαράγουν την ανισότητα (Κατσαρίδου, 2014, σσ. 82-83).

Αυτές οι ιδέες του βρήκαν εφαρμογή στη θεατροπαιδαγωγική μέθοδο και πρωτίστως στον Augusto Boal και στο Θέατρο του Καταπιεσμένου, το 1960, μια μέθοδο που μετατρέπει

το θεατή σε ενεργό θεατή-ηθοποιό. Για τον Boal, το θέατρο δίνει τη δυνατότητα στους καταπιεσμένους να εκφράσουν εμπειρίες, να αμφισβητήσουν την πραγματικότητα και να αναζητήσουν λύσεις. Οι μέθοδοι του Boal, ξεκίνησαν στη Λατινική Αμερική, στοχεύοντας αρχικά σε καταστάσεις που αναπαράγουν την καταπίεση, όπως είναι η φτώχεια, ο ρατσισμός, ο σεξισμός, οι ανισότητες, οι κοινωνικές αδικίες. Αργότερα οι εφαρμογές του Θεάτρου του Καταπιεσμένου, στην Ευρώπη, επικεντρώθηκαν σε εσωτερικές αιτίες που καταδυναστεύουν τον άνθρωπο, όπως είναι για παράδειγμα το άγχος (Κατσαρίδου, 2014, σσ.77-80).

Έχει σημασία στο σημείο αυτό να αναφέρουμε πως με τη συμμετοχή τους σε ομάδες Θεάτρου του Καταπιεσμένου, τα άτομα που βιώνουν τραυματικές καταστάσεις, ως αποτέλεσμα μιας καταπιεστικής, αδιέξοδης και φαινομενικά άλυτης κατάστασης, στην ουσία καλούνται να τις παρατηρήσουν, να συνειδητοποιήσουν τις δύσκολες εμπειρίες τους, να τις εκφράσουν, να συνειδητοποιήσουν το βαθμό που οι ίδιοι επιτρέπουν να συμβούν, να βρουν τις αιτίες τους και να ανακαλύψουν τρόπους ώστε να αντεπεξέρχονται χωρίς μεγάλο σωματικό και ψυχικό κόστος. Αποκτούν έτσι σιγά σιγά επίγνωση του εαυτού τους, του σώματος τους, των σχέσεων τους με τους άλλους και σταδιακά μαθαίνουν να επαναπροσδιορίζουν τη σκέψη, τη στάση και τη συμπεριφορά τους, αποδίδοντας στον καθένα ακριβοδίκαια τις ευθύνες που του αναλογούν.

Στο πλαίσιο αυτό, κινήθηκε και μια έρευνα-δράση σε γονείς πρώην εξαρτημένων εφήβων από ναρκωτικά, που είχαν ήδη εκπαιδευτεί από το ΚΕΘΕΑ, στο πλαίσιο της υποστήριξης και των γονέων, συγχρόνως με τη θεραπευτική διαδικασία των παιδιών τους. Στο θεατρικό εργαστήριο επιλέχθηκαν τεχνικές από το Θέατρο του Καταπιεσμένου, με σκοπό τα καταπιεστικά βιώματα να αποκτήσουν μορφή και έκφραση, κίνηση και λόγο, και μέσα από το αυτοσχέδιο δρώμενο οι γονείς να καταφέρουν να αναδείξουν την ανάγκη τους για προσωπική και κοινωνική αλλαγή. Στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα εντάχθηκαν η απόκτηση δεξιοτήτων, όπως η ενεργητική ακρόαση, η ενσυναίσθηση, η αποδοχή και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, αλλά και η καλλιέργεια της πεποίθησης πως δεν υπάρχουν αδιέξοδα. Επίσης επιδιώξεις ήταν και η συνειδητοποίηση των προσωπικών αναγκών και συναισθημάτων, αλλά και η δυνατότητα κοινωνικής ένταξης, αφού και οι γονείς των πρώην τοξικομανών εφήβων επωμίζονται το στίγμα του διαφορετικού και περιθωριοποιούνται. Όπως μάλιστα σημειώνεται, *“τα παιχνίδια, οι εικόνες και οι αυτοσχεδιασμοί άρχισαν να αποκτούν συμβολισμούς, υπενθυμίζοντας συναισθήματα, βιωμένες καταστάσεις, ματαιωμένα όνειρα, ξεχασμένες γωνιές του μυαλού, αλλά και ενεργοποιώντας ανάγκες, αντιδράσεις, σκέψεις, λύσεις και τρόπους”* (Κρίθαρα, 2012).

Το έργο του Augusto Boal συνδέεται επομένως άμεσα με τη χρήση του θεάτρου σε σωφρονιστικά περιβάλλοντα, αφού και στην περίπτωση αυτή έχουμε κοινωνικά περιθωριοποιημένες και στιγματισμένες ομάδες. Το θέατρο στις φυλακές, σύμφωνα με τον ίδιο, αποτελεί μια ιδιαίτερα απαιτητική αλλά ταυτόχρονα μεταμορφωτική διαδικασία. Η κατανόηση αυτών των ανθρώπων αλλά και των πράξεων τους και η δημιουργία ενός ασφαλούς χώρου για έκφραση, επιτρέπει στους κρατούμενους να εξερευνήσουν τις ταυτότητες και τους ρόλους τους (Prendergast, 2016, σ. 156). Για τον Boal, η εργασία σε φυλακές απαιτεί προσεκτική διαχείριση της ενσυναίσθησης και της ταύτισης με τους συμμετέχοντες, ενώ οι παιδαγωγικές αρχές, που τονίζει η Janet Wilson (2013) και συγκεκριμένα η δημιουργία ενός ασφαλούς χώρου, η αποφυγή της κριτικής, η διατήρηση της

ελευθερίας στη διαφωνία και η καλλιέργεια ενός κοινού οράματος που εμπνέει και ενώνει, είναι καθοριστικές (Prendergast, 2016, σ.157). Με τις θεατρικές τεχνικές επομένως και το εφαρμοσμένο θέατρο, ο κρατούμενος ανοίγει ένα διάλογο με τον εαυτό του, με τον άλλο, με το έργο, αλλά και με το περιβάλλον του και με το σύστημα της φυλακής, Αυτός ο διάλογος οδηγεί σε στοχασμό και αναστοχασμό. Έτσι μέσα από αυτές τις δράσεις λειτουργούν και οι αρχές της μετασχηματιστικής μάθησης, όπως προσδιορίστηκαν από τους Freire και Mezirow. Σύμφωνα με αυτές στόχος της εκπαίδευσης των ενηλίκων είναι η συνειδητοποίηση, ο κριτικός σχολιασμός και ο επαναπροσδιορισμός όλων εκείνων των αντιλήψεων του ατόμου, που είναι παγιωμένα και που, αν και τα θεωρεί δικά του, είναι κοινωνικές κατασκευές είτε από την πολιτική εξουσία, είτε από την άρχουσα τάξη (Κοντάκος & Γκόβαρης 2006, σ. 33-38). Σε πρόγραμμα μάλιστα δραματικής τέχνης που έλαβε χώρα στα Καταστήματα Κράτησης Ναυπλίου και Τίρυνθας με συμμετοχή φοιτητών και κρατουμένων, αναδείχθηκε η μετασχηματιστική επίδραση των δραματικών τεχνικών και του θεάτρου στις αντιλήψεις των εκπαιδευτών - εμπυχωτών, αφού σε έρευνα για τη διερεύνηση των αντιλήψεων τους παρατηρήθηκε ότι, μετά την υλοποίηση του προγράμματος, υποχώρησαν οι στερεοτυπικές τους αντιλήψεις, αισθάνθηκαν αλληλέγγυοι με τους κρατούμενους και θεώρησαν πως είναι ανάγκη να αλλάξει ο τρόπος που αντιμετωπίζουμε τόσο τον κρατούμενο όσο και τον πρώην κρατούμενο (Βίτσου, Κοντογιάννη, Μάγος, 2020, σσ. 51-63).

Σε έρευνα - δράση, επίσης στο Ειδικό Κατάστημα Νέων Βόλου, το 2014-15, όπου λειτούργησε εργαστήριο δραματοποιημένης αφήγησης με νεαρούς μετανάστες κρατούμενους, διαπιστώθηκε ότι υπήρξε κριτικός σχολιασμός των κινήτρων τους για τις παραβατικές τους πράξεις, αναστοχασμός γι' αυτές και επιδίωξη αλλαγής των προοπτικών του μέλλοντος τους. Παρατηρήθηκε διανοητική και ψυχική ενδυνάμωση των συμμετεχόντων και βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ τους. Οι εκπαιδευόμενοι συγκεκριμένα, *“μέσα από τη δραματοποιημένη αφήγηση των εμπειριών τους, σταδιακά επεκτάθηκαν σε περισσότερο κριτικές προσεγγίσεις, τόσο για προσωπικά τους ζητήματα, όσο και για γενικότερα κοινωνικά θέματα”* (Magos, 2015, σσ. 458-473). Η ενασχόληση των κρατουμένων λοιπόν με τη δραματική τέχνη τους οδηγεί να αναθεωρήσουν τις αντιλήψεις τους, αφού τις επεξεργαστούν κριτικά, έτσι ώστε να μεταβάλλονται σε ενεργά υποκείμενα που στοχάζονται, κρίνουν και απελευθερώνονται σταδιακά από την ταυτότητα του κοινωνικά στιγματισμένου και του εγκληματικού στοιχείου, αποκτώντας μια θετικότερη εικόνα για τον εαυτό τους.

Η θετική επίδραση του εφαρμοσμένου θεάτρου αναδείχθηκε προς αυτή την κατεύθυνση και σε μια ακόμη έρευνα-δράση με θεατρικά εργαστήρια σε έγκλειστες γυναίκες τοξικομανείς, σε συνεργασία με τη θεραπευτική κοινότητα *Εν Δράσει* του ΚΕΘΕΑ, στις γυναικείες φυλακές Κορυδαλλού, το 2008 (Zontou, 2011). Σύμφωνα με την ερευνήτρια, το εφαρμοσμένο θέατρο αποτελεί μετασχηματιστικό παράγοντα της προσωπικότητας του χρήστη ουσιών και αλκοόλ, λειτουργώντας ως ένα *“εναλλακτικό υποκατάστατο”* και κινητήρια δύναμη για αλλαγή και κοινωνική επανένταξη, καθώς αφυπνίζει την επιθυμία της συμμετοχής και της σύνδεσης με τους άλλους, καλλιεργεί το αίσθημα του *“ανήκειν”*, ρυθμίζει το θυμό και την τάση για προσβολές, οδηγώντας σε ένα νέο τρόπο αναστοχασμού της προσωπικής ιστορίας και ενδεχομένως στην αυτοδιόρθωση της. Κύριος σκοπός του εφαρμοσμένου θεάτρου και των πρακτικών τους είναι η πρόκληση της αλλαγής, μέσα από τη συμμετοχή και την επικοινωνία, η οποία με τη σειρά της δυναμώνει στα άτομα την ελπίδα μιας θετικής προοπτικής (Zontou, 2011, σσ. 12-26). Παρέχοντας επιπλέον μια άμεση

εμπειρία κοινότητας στους συμμετέχοντες κρατούμενους, το εφαρμοσμένο θέατρο αποτελεί έναν ασφαλή χώρο τόσο για να εκφραστεί η αλληλεγγύη και υποστήριξη των μελών της ομάδας, όσο και για να προετοιμαστεί αυτή για την κοινότητα “του έξω”. Πιο συγκεκριμένα αυτό που είχε ενδιαφέρον από τα θεατρικά δρώμενα, κατά την έρευνα-δράση, ήταν ότι ο κατεξοχήν φόβος των γυναικών κρατούμενων δεν αφορούσε τη χρήση ουσιών αυτή καθαυτή, αλλά τον αποκλεισμό τους από την οικογένεια, τους συνομηλίκους και την κοινωνία. Τις απασχολούσε δηλαδή περισσότερο πώς θα μπορέσουν να υπερβούν τα εμπόδια μετά τη φυλάκιση, όπως είναι το κοινωνικό στίγμα, η σύγχυση, η ευαλωτότητα της θέσης τους. Παράλληλα καθοριστική ήταν και η επιθυμία να μπορέσουν να ονειρευτούν ξανά και να φανταστούν εκ νέου τη ζωή τους, να βρουν τους τρόπους να χτίσουν ένα καλύτερο μέλλον, *“να βρουν τη φωνή τους, το νόημα της ζωής τους και τη σύνδεση με τους άλλους”*. Σημαντικό ήταν πως με το εφαρμοσμένο θέατρο αισθάνθηκαν κοντά στους στόχους τους. Το βίωμα μάλιστα του χορού στη θεατρική τους παράσταση, κατά τον τύπο της αρχαίας τραγωδίας, δε συνέβαλε μόνο στη βίωση της ενότητας της ομάδας, αλλά τις έφερε αντιμέτωπες με το τι σημαίνει ενεργός πολίτης κι όχι παθητικός αποδέκτης, με συνέπεια να ενδυναμωθεί η σκέψη και η επιθυμία για προσωπική δράση και χειραφέτηση. Τέλος η δυνατότητα που δίνει το εφαρμοσμένο θέατρο στα μέλη της ομάδας να επιλέγουν στρατηγικές/τακτικές δράσης επέτρεψε στις γυναίκες να είναι σε θέση να δοκιμάζουν οπτικές, να επιχειρούν ελεύθερα να εκφράζονται, αλλά και να αντιστέκονται, όταν διαφωνούν (Zontou, 2011, σσ. 117-151). Σύμφωνα εξάλλου με την Κοντογιάννη, ο καταπιεστικός χώρος της φυλακής μέσα από τη δραματική τέχνη, μπορεί να μετατραπεί *“σε ένα κέντρο ανάπτυξης δεξιοτήτων, ηθικού αυτοελέγχου, διαλόγου και αισιοδοξίας”*. Η αξιοποίηση των δραματικών τεχνικών και η ωφελιμότητα τους παραπέμπει και στη σημασία που έχει το παιχνίδι για το παιδί. Εκτός από διασκέδαση και εκτόνωση, οι θεατρικές τεχνικές γίνονται, όπως και το παιχνίδι, το μέσο για να προσεγγίσει ο κρατούμενος τον εαυτό του και τον κόσμο, μέσα από ένα συμβολικό επίπεδο, αποκτώντας παράλληλα και άλλες δεξιότητες, όπως τη δυνατότητα έκφρασης, τη διαχείριση ψυχικών δυσκολιών, την ενσυναίσθηση και το πνεύμα ανεκτικότητας και συνεργασίας (Κοντογιάννη, 2018, σσ. 26-37).

Τον ίδιο συμβολικό ρόλο παίζει και η χρησιμοποίηση της κούκλας στο εφαρμοσμένο θέατρο, με κουκλοθεατρικά προγράμματα, όπως φάνηκε σε έρευνα στο Ειδικό Κατάστημα Κράτησης Νέων Βόλου (2021-22), σε ομάδα κρατουμένων πολύγλωσση και πολυπολιτισμική. Η κούκλα λειτουργεί διαμεσολαβητικά ανάμεσα στον κρατούμενο, στον εαυτό του και στον κόσμο γύρω του. Μπορεί να είναι προέκταση του εαυτού και αυτόπτης μάρτυρας της ζωής του. Πάνω της προβάλλονται οι σκέψεις, τα συναισθήματα, οι επιδιώξεις του εκπαιδευόμενου. Η κούκλα παίζει αντί αυτού, για αυτόν, αλλά και αυτόν τον ίδιο. Μέσα από αυτήν, ο εκπαιδευόμενος δοκιμάζει εμπειρίες, αλλάζει οπτική, αλλάζει στάση, ενεργητικά συμμετέχει, απελευθερώνεται εκφραστικά, αναστοχάζεται, κρίνει, αναλαμβάνει ρόλους και παίρνει πρωτοβουλίες. Η μετασχηματιστική της επίδραση δεν οδηγεί μόνο τον εκπαιδευόμενο βιωματικά να κατανοήσει τον εαυτό του, αλλά τον βοηθά να διευρύνει τις επιδιώξεις του και να πειραματίζεται με νέους ρόλους. Η κούκλα έχει επομένως τη δύναμη να μετασχηματίζει τις πεποιθήσεις και να μεταμορφώνει τον άνθρωπο, αφού, σύμφωνα με τον Markovits, *“φωτίζει την εσωτερική ζωή, δημιουργεί συνδέσεις με τις μνήμες... λειτουργεί λυτρωτικά”* (Βίτσου & Μάγος 2023).

Τέλος η αξιοποίηση της δραματικής τέχνης στις φυλακές δεν επιδρά θετικά μόνο στον κρατούμενο, αλλά μετατρέπει και την ίδια τη φυλακή σε τόπο θετικής αλληλεπίδρασης, σε τόπο ανοιχτό στην κοινωνία του «έξω», προετοιμάζοντας την αποδοχή και την επανένταξη του, σε τόπο τελικά ελπίδας και δημιουργίας (Κοντογιάννη, 2018).

3.3.2. Επισκόπηση άλλων, μη ερευνητικών, προγραμμάτων και δράσεων σε ελληνικές φυλακές με αξιοποίηση της δραματικής τέχνης

Την τελευταία τουλάχιστον δεκαετία αναδύονται σημαντικές πρωτοβουλίες με αρκετά θεατροπαιδαγωγικά προγράμματα στις ελληνικές φυλακές. Ήδη αναφερθήκαμε σε σχετικές παρεμβάσεις και δράσεις με πρωτοβουλία πανεπιστημιακών δασκάλων και μεταπτυχιακών και διδακτορικών φοιτητών, στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής κυρίως έρευνας.

Ωστόσο σημαντικές πρωτοβουλίες πηγάζουν και από άλλους φορείς, δημόσιους, μη κυβερνητικούς και ιδιωτικούς ή και από μεμονωμένα άτομα. Για παράδειγμα, το 2004, σε συνεργασία με το ΚΕΘΕΑ, ο σκηνοθέτης Σ. Παυλίδης δημιούργησε θεατρικό εργαστήριο στις γυναικείες φυλακές Κορυδαλλού, ανεβάζοντας Βούτσεκ, ενώ το 2005 παρουσίασε την πρώτη θεατρική παράσταση σε κείμενα των κρατούμενων γυναικών και του ιδίου, στον προαύλιο χώρο του υπουργείου Δικαιοσύνης. Το εγχείρημα αυτό αποτελεί ελληνική εάν όχι παγκόσμια «πρώτη», καθώς έγκλειστες γυναίκες για πρώτη φορά αφήνουν τον «κλειστό κόσμο της φυλακής» για να παρουσιάσουν την παράσταση τους σε ανοιχτό κοινό. Πρόκειται για μια συνεργασία φοιτητών πανεπιστημίων, φοιτητών δραματικής σχολής και γυναικών κρατούμενων που δημιούργησαν μαζί μια παράσταση με ηθοποιούς και κοινό από ανθρώπους κοινωνικά αποκλεισμένους (Zontou, σ. 31).

Σημαντική παρουσία στο χώρο των φυλακών έχει και το Εθνικό Θέατρο, το ΚΘΒΕ και η Λυρική Σκηνή. Το Εθνικό θέατρο συνεργάστηκε με τον σκηνοθέτη Σ. Πανούριο, ανεβάζοντας με τους κρατούμενους έργα του Σαίξπηρ, του Τσέχωφ και του Ν. Μάμετ (Κοντογιάννη, 2018; Φώτου 2020).

Αξιοσημείωτη είναι επίσης η περίπτωση του σκηνοθέτη και ηθοποιού Στάθη Γράβα, που από το 2010 κάνει θεατρικά εργαστήρια προσωπικής ανάπτυξης σε πολλά καταστήματα κράτησης, όπως το Ειδικό Κατάστημα Κράτησης Νέων Αυλώνα, το γυναικείο Κατάστημα Κράτησης Ελεώνα Θηβών, το Ψυχιατρικό Τμήμα Κορυδαλλού, σε συνεργασία τα τελευταία χρόνια με το Εθνικό Θέατρο. Απόγειο αυτής της μακροχρόνιας δουλειάς ήταν το διαδραστικό θεατρικό δρώμενο *DOG TAGS* από τους έγκλειστους του Κέντρου Απεξάρτησης Τοξικομανών Κρατούμενων Ελεώνα Θηβών «*ΕΠΙΛΟΓΗ*», το καλοκαίρι του 2025, που παρουσιάστηκε στο πλαίσιο του Φεστιβάλ Αθηνών Επιδαύρου, μέσα σε αίθουσα της φυλακής, με ανοιχτή την προσέλευση του κοινού για πρώτη φορά.

Ακόμα η ΜΚΟ «*Τεχνοδρομώ*» υλοποίησε το 2012 παρεμβάσεις, στην πτέρυγα οροθετικών του Κορυδαλλού, ενώ το 2017, ο σκηνοθέτης Μιχάλης Τραίτσης διοργάνωσε επίσης

πρόγραμμα που κατέληξε σε θεατρική παράσταση με κρατούμενους στις φυλακές Κορυδαλλού (Κοντογιάννη, 2018).

Επιπλέον το Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, κατά την περίοδο 2016-2017, λειτούργησε 22 θεατρικά εργαστήρια στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, στις φυλακές Κορυδαλλού . Τέλος υποστηρικτικό ρόλο σε πρωτοβουλίες που σχετίζονται με τις τέχνες στους χώρους των φυλακών έχει και το Κέντρο Επανένταξης Αποφυλακιζόμενων *ΕΠΑΝΟΔΟΣ* (Φώτου, 2020).

Κατά τη γνώμη μας οι παρεμβάσεις αυτές, στις περισσότερες περιπτώσεις, δεν είναι συνεχείς και μεγάλης διάρκειας, ούτε επεκτείνονται σε όλο το εύρος των ελληνικών φυλακών και των κρατουμένων. Συχνά μάλιστα επαφίενται στην εθελοντική προσφορά και στην κοινωνική ευαισθητοποίηση των διοργανωτών τους, αποκλειστικά. Από αυτή την άποψη η μετασχηματιστική επίδραση που ασκούν οι δραματικές τεχνικές και το θέατρο στους κρατουμένους είναι πλημμελής, και οι παραπάνω εναλλακτικές μορφές μάθησης αποτελούν νησίδα στον ωκεανό, παρά την ευεργετική τους επίδραση.

Κεφάλαιο 4

Σημαντικές παράμετροι για το εκπαιδευτικό έργο στις φυλακές

4.1. Η σημασία της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην εκπαίδευση των κρατουμένων

Ζώντας σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο και ρευστό κόσμο, με παγκοσμιοποιημένες μόνο τις οικονομικές αξίες, με υψηλό ανταγωνισμό μεταξύ ατόμων, εθνών, συνασπισμών και οικονομικών εταιριών, με πρόσφατη την παγκόσμια οικονομική ύφεση και σύγχρονες τις πολεμικές αναμετρήσεις, τις γενοκτονίες και τις ανεξέλεγκτες μεταναστευτικές ροές, με αμφισβητούμενα τα ανθρώπινα δικαιώματα σε πολλές περιπτώσεις, αναρωτιόμαστε πώς μπορεί να θεμελιωθεί, κατά την αγωγή και εκπαίδευση, μια αυτόνομη και ολοκληρωμένη ταυτότητα που θα μπορεί να ζήσει με αισιοδοξία στο παρόν και να δημιουργήσει στο μέλλον. Ο προβληματισμός αυτός δεν αφορά μόνο την ομάδα των τυπικών μαθητών, παιδιών και εφήβων, αλλά και κάθε ευάλωτη ομάδα, όπως στην περίπτωση μας είναι οι κρατούμενοι. Χρειάζεται κάθε άτομο γι' αυτό να αναπτύξει πρώτα την αυτοεικόνα του και κατόπιν την εικόνα του Άλλου, δηλαδή να αποκτήσει πρώτα αυτογνωσία και κατόπιν αλληλεγγύη προς κάθε διαφορετικό, προκειμένου ο κόσμος μας να τροποποιήσει τις προτεραιότητες του.

Επομένως φαίνεται αναγκαίο να επαναπροσδιορίσουμε τον τρόπο που βλέπουμε την ταυτότητα μας, είτε βρισκόμαστε από την πλευρά των εκπαιδευτών είτε από την πλευρά των εκπαιδευόμενων, καθώς αυτή δε φαίνεται να είναι ούτε σταθερή, ούτε μονοσήμαντη, αλλά “πολλαπλή”. Στο ρευστό μας κόσμο η εικόνα που έχουμε για εμάς τους ίδιους αλλάζει διαρκώς και τα χαρακτηριστικά μας, ατομικά, κοινωνικά, πολιτιστικά, μεταβάλλονται εύκολα. Χρειάζεται επομένως να κατανοήσουμε εγκαίρως πως διαθέτουμε όλοι ανεξαιρέτως μια “πολλαπλή ταυτότητα” που δε διαμορφώνεται μόνο από τους διαφορετικούς κοινωνικούς μας ρόλους, αλλά κυρίως από αυτό που συμβαίνει σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο. Επομένως αυτή βρίσκεται συνεχώς σήμερα σε μια κατάσταση συνεχών μεταβολών και αναθεωρήσεων, σε μια διαλεκτική σχέση με τον κόσμο γύρω μας, που αλλάζει με ιλιγγιώδεις ρυθμούς. Η πολλαπλή λοιπόν ταυτότητα μας πρέπει να είναι, κάθε φορά, η συνισταμένη των στοιχείων “που είμαστε”, “που ήμασταν” και που “θα είμαστε”, εάν βεβαίως επιθυμούμε να προσαρμοστούμε με επιτυχία στις διαρκείς αλλαγές που συμβαίνουν συχνά χωρίς εμάς (Vandenbroeck, 2004, σ. 30). Αναγκαίο είναι επίσης να κατανοηθεί και να γίνει αποδεκτή η έννοια της πολιτισμικής ετερότητας του κάθε Άλλου. Η πολιτισμική ετερότητα αφορά τη φυλή, την εθνότητα, την εθνικότητα (υπηκοότητα), τη θρησκεία, την ηλικία, το (κοινωνικό) φύλο, την κοινωνική τάξη, το οικονομικό στάτους, τη μόρφωση, το σεξουαλικό προσανατολισμό, τη σωματική ικανότητα και τα φυσικά μας χαρακτηριστικά, καθώς και πολλές άλλες πτυχές που αφορούν αναγνωρίσιμες ομαδοποιήσεις (Ζώνιου 2016. σ. 26).

Εξαιτίας επομένως αυτής της νέας προοπτικής είναι ζητούμενο, μέσα από τη διαδικασία της μάθησης, τόσο ο εκπαιδευτής όσο και ο εκπαιδευόμενος να διαμορφώνεται και να αναδιαμορφώνεται. Αυτό σημαίνει, στην περίπτωση ειδικά που έχουμε απέναντι μας ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, όπως είναι οι κρατούμενοι, εκ των οποίων μεγάλος αριθμός

αποτελείται από μειονότητες (Ρομά) και μετανάστες, πως η παιδαγωγική μας προσέγγιση χρειάζεται να αντιμετωπίζει τον Άλλο με μη στατικό τρόπο και να του δίνει τη δυνατότητα να γράφει και να ξαναγράφει την ιστορία του, με σκοπό από τη μια να αναπτύξει την πολλαπλή του ταυτότητα και από την άλλη να αποκτήσει αυτογνωσία και αίσθημα αλληλεγγύης. Η διαπολιτισμική προσέγγιση και η παιδαγωγική μέθοδος που προσανατολίζεται στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων αποτελούν τα κύρια μέσα των εκπαιδευτών, ειδικά στις φυλακές, όπου οι κρατούμενοι υφίστανται κοινωνική υποτίμηση, αντιμετωπίζονται υπό το πρίσμα μόνο της ταυτότητας του δράστη και του εγκληματία και σε περίπτωση που είναι αλλοδαποί ή Ρομά, θεωρούνται επιπλέον άτομα που θέτουν σε κίνδυνο την κοινωνική, εθνική και ευρωπαϊκή μας ταυτότητα. Σύμφωνα με τον Νικολάου, η διαπολιτισμικότητα αποτελεί μια ξεχωριστή προσέγγιση στη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας, η οποία δεν σχετίζεται ούτε με την αφομοίωση ούτε με τον πολιτισμικό σχετικισμό. Κι αυτό γιατί η επιλογή της αφομοίωσης τείνει να αγνοεί ή να απορρίπτει την ετερότητα, επιδιώκοντας την ομογενοποίηση όλων στο κυρίαρχο πολιτισμικό πλαίσιο. Από την άλλη ο πολιτισμικός σχετικισμός θεωρεί τους πολιτισμούς ισότιμους και επιδιώκει τη διατήρησή τους χωριστά, κάτι που μπορεί να επιφέρει κοινωνικούς διαχωρισμούς και ανισότητες (Νικολάου, 2011). Αντιθέτως η διαπολιτισμική θεώρηση αναπτύσσει τη γνωριμία, την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία ανάμεσα στους διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες. Βασίζεται στην αποδοχή της διαφορετικότητας, στην αξία της κοινωνικής συνοχής, στην ισότητα και τη δικαιοσύνη και επιδιώκει τη συμμετοχή όλων στις κοινωνικές διεργασίες, με ίσες ευκαιρίες και δικαιώματα στην ανάληψη ευθυνών (Νικολάου, 2011). Προωθεί επίσης τη συνεκπαίδευση όλων, σε ένα περιβάλλον ισότητας, αλληλοσεβασμού και συνεργασίας, όπου οι πολιτισμικές διαφορές δεν αποτελούν εμπόδιο στη μάθηση. Σύμφωνα με τον Μάρκου, *«οι αλλόφωνοι μαθητές φοιτούν στο σχολείο όχι για να μάθουν τη γλώσσα, αλλά για τους ίδιους λόγους που φοιτούν και όλοι οι υπόλοιποι μαθητές: για να μορφωθούν»* (Νικολάου, 2011). Όπως αναφέρεται και από τον Γκόβαρη (2011), η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει στη δημιουργία προϋποθέσεων για ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ όλων χωρίς διακρίσεις. Για να είναι όμως αυτή αποτελεσματική, χρειάζονται συγκεκριμένες επικοινωνιακές δεξιότητες, οι οποίες καλλιεργούνται κατά την κοινωνική αλληλεπίδραση. Τα άτομα λοιπόν θα μπορέσουν να ισορροπήσουν ανάμεσα στις προσωπικές τους ανάγκες και στις κοινωνικές προσδοκίες, εάν αναπτύξουν δεξιότητες όπως είναι η ενσυναίσθηση, η ικανότητα κριτικής απόστασης από τους ρόλους, η ανοχή στις αντιφάσεις και η επικοινωνιακή ικανότητα, δεξιότητες που εμποδίζουν οι εξουσιαστικές σχέσεις και η ύπαρξη στερεοτύπων και προκαταλήψεων (Γκόβαρης, 2011, σ.175-177).

Για την εξουδετέρωση των τελευταίων, ως στόχους της η διαπολιτισμική εκπαίδευση θέτει τόσο την ανάπτυξη της πολλαπλής ταυτότητας όσο και την ικανότητα του ατόμου να προσαρμόζεται σε μια μεταβαλλόμενη πραγματικότητα, που μπορεί ωστόσο να τη μετασηματίζει, αν έτσι κρίνει, διαμορφώνοντας μια νέα συνθήκη. Προκειμένου να κατακτηθούν βεβαίως οι παραπάνω στόχοι, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να ενδυναμωθούν. Αυτή η ενδυνάμωση δεν εννοείται ως αυτοσκοπός, ως υπεροχή του ατόμου έναντι των άλλων. Εννοείται ως ένας συνδυασμός της εσωτερικής δύναμης του ατόμου και της συλλογικής ενδυνάμωσης, έτσι ώστε η κοινωνία των προκαταλήψεων να επικρίνεται, οι μειονότητες και οι ευάλωτοι να αποκτούν αυτοπεποίθηση και ο κόσμος να βρίσκεται

διαρκώς υπό μια στοχαστική κριτική θεώρηση και διαδικασία αλλαγής (Ζώνιου, 2016, σ.37-38).

Επί της ουσίας, ζητούμενο δεν είναι πώς και με ποιον τρόπο πρέπει ο διαφορετικός Άλλος να ενταχθεί ή και να αφομοιωθεί, αλλά μάλλον πώς μπορούμε προσαρμοστούμε όλοι εμείς αδιακρίτως στις ραγδαίες αλλαγές του σύγχρονου κόσμου (Vandenbroeck, 2004, σ. 32).

4.2 Η ταυτότητα του εκπαιδευτή κρατούμενων και ο ρόλος του

Ο εκπαιδευτής που εργάζεται σε πλαίσιο φυλακής αναλαμβάνει ένα έργο που ξεπερνά κατά πολύ την απλή διδασκαλία. Οφείλει γι' αυτό να αποτελεί σταθερό σημείο αναφοράς, να βοηθά τους εκπαιδευόμενους να ερμηνεύουν τις εμπειρίες και τα συναισθήματα τους, να ενισχύει την αίσθηση της πολιτισμικής τους ταυτότητας και να τους κινητοποιεί με δημιουργικό τρόπο (Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017, σ. 44). Χρειάζεται επίσης να γνωρίζει τις συνθήκες εγκλεισμού και τις πιθανές ανισότητες που αντιμετωπίζουν οι κρατούμενοι, γιατί η διδασκαλία πρέπει να προσαρμόζεται σε αυτές τις πραγματικότητες (Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017, σ.44-45). Επιπλέον, σύμφωνα με τη Ρηγούτσου (2006), ο εκπαιδευτής στη φυλακή οφείλει να διατηρεί μια ισορροπημένη σχέση με τους κρατούμενους, αποφεύγοντας τόσο την υπερβολική οικειότητα όσο και την απόμακρη στάση, ώστε να προστατεύει και τις δύο πλευρές και να μη δημιουργεί προσδοκίες που δεν μπορεί να καλύψει (Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017, σ. 45-47). Χρειάζεται να έχει επίγνωση των συναισθημάτων του, να τα αναγνωρίζει και να τα διαχειρίζεται, διατηρώντας την αυθεντικότητα του και αποφεύγοντας ρόλους που δεν του ταιριάζουν. Η σαφής οριοθέτηση της σχέσης του με τους κρατούμενους είναι απαραίτητη. Παράλληλα, οφείλει να είναι ευέλικτος, να προσαρμόζει το σχέδιο μαθήματος/δράσης σε τυχόν απρόβλεπτες καταστάσεις, αλλά πάντα με βάση μια προσεκτική προετοιμασία, και να παραμένει σταθερός καθόλη τη μαθησιακή διαδικασία. Στη διδασκαλία του χρειάζεται να σέβεται την αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα των εκπαιδευομένων, να λαμβάνει υπόψη την ετερογένεια και το χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο της ομάδας, να χρησιμοποιεί απλή και κατανοητή γλώσσα, να ακούει προσεκτικά και να δείχνει ενδιαφέρον για τα προβλήματα των κρατούμενων, χωρίς να εμπλέκεται προσωπικά ή να κρίνει την αλήθεια των ισχυρισμών τους. Ο ρόλος του επιπλέον εκτείνεται πέρα από τη απλή μετάδοση γνώσεων· έχει την ευθύνη να καλλιεργεί τις κοινωνικές δεξιότητες των εκπαιδευομένων, να τους ωθεί να αναγνωρίζουν και να διεκδικούν τα δικαιώματά τους, αλλά και να προσπαθεί να καλλιεργήσει κίνητρα για περαιτέρω ενδιαφέρον για τη γνώση. Ο εκπαιδευτής επί της ουσίας προσπαθεί να δώσει στον εκπαιδευόμενο του, που ασφυκτιά μέσα στο ανελεύθερο σύστημα της φυλακής, μια νέα προοπτική ζωής, αρχικά για να αντιμετωπίσει τη σκληρή του καθημερινή πραγματικότητα και κατόπιν για να ενισχυθεί ψυχικά για τη ζωής του μετά την αποφυλάκιση. Από τη μια μπορεί να μεταβιβάζει το γνωστικό αντικείμενο και από την άλλη να λειτουργεί ως εμψυχωτής και διαμεσολαβητής (Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017, σ. 45-47). Με βάση μάλιστα το κριτικό εκπαιδευτικό μοντέλο ο σκοπός της διαδικασίας της μάθησης είναι η ενδυνάμωση των ατόμων και η απόκτηση της ικανότητας να κρίνουν και να επιλέγουν διαμορφώνοντας ή επαναδιαμορφώνοντας τις δικές τους παραδοχές. Γι' αυτό σημασία έχει ο εκπαιδευόμενος να κατανοήσει πως η γνώση που κατέχει και της οποίας ήταν

δέσμιος είναι κυρίως επιβαλλόμενη από εξωγενείς παράγοντες. Έτσι θα μπορέσει να θέσει τη γνώση υπό τον έλεγχο του και να αποφασίσει αν και πόσο αυτή είναι επαρκής και ωφέλιμη για τον ίδιο. Ο εκπαιδευτής σε αυτήν την περίπτωση πρέπει να έχει συνειδητοποιήσει πως πορεύεται μαζί με το μαθητή του σε αυτό τον κριτικό δρόμο της προσέγγισης της γνώσης και πως την ερευνούν από κοινού (Ζώνιου, 2016, σ.43-44). Τέλος με βάση την αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ο εκπαιδευτής οφείλει να έχει αποδεχτεί την “πολλαπλή” του ταυτότητα και να έχει υπερβεί τις στερεοτυπικές του αντιλήψεις και προκαταλήψεις απέναντι στον Άλλο, τον διαφορετικό.

Η πραγματικότητα ωστόσο δείχνει ότι η εκπαιδευτική πολιτική δεν έχει κάνει επαρκή βήματα σχετικά με την εκπαίδευση ευάλωτων πληθυσμιακών ομάδων. Οι ελλείψεις είναι πολλές και διαπιστώνονται και στην εκπαίδευση και επιμόρφωση τόσο των μελλοντικών εκπαιδευτικών όσο και των ενεργών. Το έλλειμμα αυτό παρατηρείται κυρίως στην διαπολιτισμική προσέγγιση, στη διαπολιτισμική ικανότητα που πρέπει να διαθέτουν οι εκπαιδευτές και στην εκπαίδευση για κοινωνική δικαιοσύνη. Μη ιδεολογικά προετοιμασμένοι όμως εκπαιδευτικοί, με αρνητικές αντιλήψεις, σχετικά με τους ευάλωτους πληθυσμούς, όπως για παράδειγμα είναι οι πρόσφυγες και οι μετανάστες, βιώνουν τον Άλλο ως απειλή. Επομένως η εκπαίδευση τους είναι αναγκαία, ώστε να αποκτήσουν διαπολιτισμική ικανότητα και εν συναίσθηση (Magos & Margaroni, 2018). Σ’ ότι αφορά συγκεκριμένα τη διαπολιτισμική ικανότητα του εκπαιδευτή, οι Μάγος και Σιμόπουλος (2009) υποστηρίζουν ότι αυτή αφορά όλες εκείνες τις κοινωνικές δεξιότητες *«που επιτρέπουν στα άτομα να αναγνωρίζουν και να αποδέχονται την ετερότητα και να διαχειρίζονται δημιουργικά τα διάφορα στοιχεία που συνδέονται με αυτήν, να μπορούν να λειτουργούν με βάση νέους πολιτισμικούς κώδικες, να αναπροσαρμόζουν προηγούμενες απόψεις και στάσεις και να αναπτύσσουν καινούργιες στρατηγικές με στόχο τη λειτουργική επικοινωνία με το σύνολο των ανθρώπων με τους οποίους έρχονται σε καθημερινή επαφή»*. Υπό αυτό το πρίσμα ο εκπαιδευτής αντιστέκεται στις παγιωμένες αντιλήψεις περί πολιτισμικής και κοινωνικής ανωτερότητας ή κατωτερότητας, δεν προσπαθεί να προσηλυτίσει τον εκπαιδευόμενο στις δικές του “ορθές” απόψεις, που προέρχονται από την κυρίαρχη ιδεολογία, και θεωρεί υπεύθυνη την εκπαιδευτική πολιτική που δεν έχει καταφέρει να καλύψει επαρκώς τις εκπαιδευτικές ανάγκες των ευάλωτων πληθυσμιακών ομάδων (Ζώνιου, 2016, σ. 50-55).

Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως το έλλειμμα στην κατάρτιση των μελλοντικών και ενεργών εκπαιδευτικών σε ζητήματα συμπερίληψης, ανεκτικότητας και κοινωνικής δικαιοσύνης, επομένως και της διαπολιτισμικής ικανότητας, επιβεβαιώνεται μέσα από έρευνα-δράση, με συμμετέχοντες φοιτητές του τμήματος προσχολικής ηλικίας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και συνομηλίκους τους πρόσφυγες, υπό την διαμεσολάβηση του καθηγητή Κ. Μάγου. Οι συμμετέχοντες φοιτητές σταδιακά μετασχημάτισαν τις προσωπικές τους αντιλήψεις, αναδιαμορφώνοντας απόψεις, συναισθήματα, και στάσεις. Η γνώση και επιμόρφωση επομένως και μέσα από την ακαδημαϊκή θεωρία, αλλά κυρίως μέσα από την πράξη, με τη συμμετοχή σε βιωματικά εργαστήρια, οδηγεί τους εκπαιδευτές ενεργούς και μελλοντικούς— σε ευαισθητοποίηση απέναντι σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, σε αναθεώρηση των μέχρι τότε παραδοχών τους, που συχνά είναι προϊόντα φόβου, προκαταλήψεων και στερεοτύπων, και στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης απέναντι στη

διαφορετικότητα. Έτσι μπορεί να διαμορφωθεί ένα πλαίσιο συμπερίληψης και κοινωνικής δικαιοσύνης, κατά την εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία (Magos, 2018).

Τέλος για τη Ζώνιου, το Θέατρο του Καταπιεσμένου και οι θεατρικές τεχνικές του αποτελούν ένα ακόμη πολύ σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο για την ενδυνάμωση και τον κριτικό στοχασμό εκπαιδευόμενων αλλά και εκπαιδευτών. *“Με όχημα τη θεατρικότητα μπορεί κανείς στο πλαίσιο μιας ομάδας να βιώσει σε βάθος την κατάσταση την οποία θέλει να εξετάσει. Μπορεί να δει τον εαυτό του σε δράση και να τον μελετήσει ως προς το πώς αντιδρά σε καταστάσεις συγκρούσεων και ασυνεννοησίας. Μπορεί να συνειδητοποιήσει ότι ο τρόπος με τον οποίο βλέπει τα πράγματα δεν είναι ο «κανονικός», ο «σωστός», ο «μοναδικός», αλλά απλώς ένας τρόπος που καθορίζεται από ένα συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο αξιών. Μπορεί να εξασκηθεί να συνειδητοποιεί το πολιτισμικό πλαίσιο από το οποίο ξεκινά κάθε φορά για να κατανοήσει τον κόσμο, να αντιλαμβάνεται τη σχετικότητα των αξιών του και να εξετάζει τις προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και τους φόβους του”* (Ζώνιου, 2016 σ.465-466).

2ο Μέρος: ΕΡΕΥΝΑ

Κεφάλαιο 5

Ερευνητική Μεθοδολογία και Ευρήματα

5.1. Σκοπός και Ερευνητικά ερωτήματα

Το έναυσμα για την παρούσα πτυχιακή εργασία μου έδωσε η συμμετοχή μου, από τον Οκτώβριο του 2022 έως τον Ιούνιο του 2025, στο πρόγραμμα *ACTinPRISON*. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα στις φυλακές αναπτύχθηκε στο πλαίσιο του έργου “*Interaction matters: Research of development of alternative curricular experiences for young prisoners and prospective teachers*”, με υπεύθυνες τις καθηγήτριες Χ. Σταθοπούλου και Ρ. Κίτσιου και την υποψήφια διδακτόρισα Μ. Καραζάνου. Κύρια επιδίωξή του είναι να ανταποκριθεί σε ζητήματα κοινωνικής ένταξης νεαρών παραβατών. Ο καινοτόμος σχεδιασμός του αξιοποιεί εναλλακτικές μορφές μάθησης για νεαρούς κρατούμενους, αντιμετωπίζοντας την υπάρχουσα ανεπάρκεια της εκπαίδευσης τους, μέσα στη φυλακή, με έμφαση στον γλωσσικό και μαθηματικό γραμματισμό, αλλά και στη σημασία του εφαρμοσμένου θεάτρου για την γνωστική και προσωπική ανάπτυξη των εγκλείστων.

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε στο Ειδικό Αγροτικό Κατάστημα Κράτησης Νέων Κασσαβέτειας, στον Αλμυρό Βόλου, και συμμετείχαμε φοιτητές και φοιτήτριες των τμημάτων Ειδικής Αγωγής, Προσχολικής Ηλικίας και Γλωσσικών και Διαπολιτισμικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Σκοπός της εργασίας μου είναι να διερευνηθούν ο τρόπος που βίωσε μια μικρή ομάδα εμπλεκόμενων φοιτητριών την εμπειρία με τους κρατούμενους και οι αντιλήψεις που διαμόρφωσαν. Επίσης επιδιώχτηκε να διερευνηθεί η άποψη τους για την ενδεχόμενη ωφελιμότητα που έχει η αξιοποίηση της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου και του εφαρμοσμένου θεάτρου στην ευάλωτη κοινωνική ομάδα των νεαρών κρατουμένων, μέσα από μια διαπολιτισμική προοπτική.

Ως ερευνητικά ερωτήματα τέθηκαν τα εξής:

- α. Πώς οι εμπλεκόμενες φοιτήτριες επηρεάστηκαν από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα *ACTinPRISON* και ως προσωπικότητες και ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί;
- β. Πώς η θεατροπαιδαγωγική πράξη ως μορφή μάθησης και η διαπολιτισμική προοπτική επηρέασαν τόσο τις ίδιες όσο και τους νεαρούς κρατούμενους;

5.2. Μέθοδος

Για τη διερεύνηση των ερωτημάτων επιλέχθηκε η ποιοτική μεθοδολογία, η οποία αποτελεί μια δυναμική προσέγγιση στις κοινωνικές επιστήμες, καθώς μπορεί να παρέχει σε βάθος κατανόηση πολύπλοκων φαινομένων. Ως μια πλαίσιοθετημένη και ερμηνευτική διαδικασία, τοποθετεί τον ερευνητή μέσα στο πεδίο μελέτης, μετασχηματίζοντας την εμπειρία σε αναλύσιμες αναπαραστάσεις, όπως σημειώσεις πεδίου, συνεντεύξεις και οπτικά τεκμήρια.

Το εργαλείο που αξιοποιήθηκε για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη που στηρίχθηκε σε ερωτήσεις καταναεμημένες στους εξής τέσσερις άξονες :

1. Ποιες ήταν οι αντιλήψεις και τα συναισθήματα των φοιτητριών, πριν από τη δράση τους στο σωφρονιστικό κατάστημα;
 2. Ποιος ήταν ο ρόλος της επιμόρφωσης που προηγήθηκε της δράσης;
 3. Πώς βιώθηκε η εμπειρία με τους κρατούμενους και πώς αποτιμάται η αξιοποίηση των θεατρικών πρακτικών;
 4. Πώς διαμορφώθηκε η ταυτότητα κάθε φοιτήτριας μετά από αυτή τη δράση;
- (Παράρτημα Ι)

Οι ερωτήσεις των αξόνων είναι σχετικά λίγες σε αριθμό και αποτελούν περισσότερο ανοιχτές ερωτήσεις, που πήραν αρκετές φορές μορφή εκτεταμένης αφήγησης του προσωπικού βιώματος και της εμπειρίας.

Κάθε συνέντευξη είχε καθορισμένο χρονικό όριο 30’- 40’ λεπτών. Η συνομιλία με κάθε φοιτήτρια, έγινε από τηλεφωνική κλήση ή βιντεοκλήση και ηχογραφήθηκε, έχοντας εξασφαλιστεί η σύμφωνη γνώμη τους για την χρήση τους και κοινοποίηση τους. Στη συνέχεια έγινε η απομαγνητοφώνηση. Επιλέχθηκε η μετεγγραφή κάθε συνέντευξης κατά λέξη, χωρίς καταγραφή εξωγλωσσικών στοιχείων, παρά μόνο κάποιων επαναλήψεων λέξεων και φράσεων, κάποιας αποτυχημένης έναρξης ερώτησης ή απάντησης, αλλά και κάποιων εξωτερικών παραγόντων, όπως ήταν η δυσκολία σύνδεσης και σήματος. (Παράρτημα ΙΙ).

Η επεξεργασία των ευρημάτων έγινε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης (Willing, 2015, σ.151-156). Αρχικά επιδίωξη ήταν να εντοπιστούν από τα λεγόμενα των φοιτητριών οι “μονάδες νοήματος” και τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα, ώστε να αναδειχθούν τα θέματα που αφορούν τις αντιλήψεις, τα συναισθήματα, τους τρόπους σκέψης πριν, κατά και μετά τη δράση. Στη συνέχεια, στόχος ήταν να καταγραφούν οι αναπαραστάσεις που διαμόρφωσαν τελικά οι φοιτήτριες, για τη ζωή στις φυλακές, αλλά και για τις εναλλακτικές μορφές μάθησης των κρατουμένων, με όχημα τις δραματικές τεχνικές και το θέατρο.

5.3. Δεοντολογία

Οι τέσσερις φοιτήτριες που επιλέχθηκαν για την παρούσα έρευνα προέρχονται από το Τμήμα Γλωσσικών και Διαπολιτισμικών σπουδών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Κριτήρια της επιλογής των συγκεκριμένων φοιτητριών ήταν ότι συμμετείχαν στο πρόγραμμα για αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα, επίσης ότι προσωπικά αισθανόμουν μαζί τους μεγαλύτερη εγγύτητα, αλλά και το γεγονός πως ήδη στο πρώτο μου διερευνητικό τηλεφώνημα για το αν θα ήθελαν να συνεργαστούν και να δώσουν τη συνέντευξη έδειξαν άμεση ανταπόκριση, παρά τις υποχρεώσεις τους.

Ακολουθήθηκαν οι δεοντολογικές παράμετροι έτσι όπως ορίζονται από την Carla Willing, με πρώτη την ενήμερη συγκατάθεση, το δικαίωμα αποχώρησης κατόπιν, την ενημέρωση ως προς τους στόχους της έρευνας, την τηρηση της αρχής της εχεμύθειας με διασφάλιση της ανωνυμίας και μη αναφορά των ονομάτων των τεσσάρων φοιτητριών που συμμετείχαν στην έρευνα, αλλά και την δυνατότητα να έχουν πρόσβαση στα αποτελέσματα της έρευνας (Willing, 2015, σ. 85).

Είναι αλήθεια πως η στάση μου, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, ήταν μάλλον διακριτική και λακωνική, χωρίς παρεμβάσεις ή αναδιατυπώσεις των προηγούμενων αναφορών τους και χωρίς επιμονή για περισσότερες πληροφορίες. Νομίζω πως αυτό συνέβη και λόγω της απειρίας μου, αλλά και επειδή με τις συγκεκριμένες φοιτήτριες είχαμε δουλέψει μαζί στο πρόγραμμα και αισθανόμουν ότι κατανοούσαν εύκολα το περιεχόμενο των ερωτήσεων και τους στόχους αυτών.

5.4. Περιορισμοί

Η παρούσα έρευνα παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς που χρειάζεται να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία των ευρημάτων. Πρώτον, το χρονικό διάστημα υλοποίησης ήταν περιορισμένο, καθώς οι δράσεις στη φυλακή έπρεπε να πραγματοποιηθούν σε συγκεκριμένο πλαίσιο και αυστηρό ωράριο, γεγονός που δεν επέτρεψε την παρατεταμένη παραμονή των ερευνητών στον χώρο. Επιπλέον, δεν υπήρξε σταθερότητα στη συμμετοχή των κρατουμένων, εξαιτίας μεταθέσεων/μεταγωγών, δικών, αποφυλακίσεων αλλά και προσωπικών επιλογών ή αντιπαραθέσεων μεταξύ τους, κάτι που επηρέασε τη συνέχεια και τη συνοχή της ομάδας.

Ένας ακόμη περιορισμός αφορά το μικρό δείγμα των συνεντεύξεων, το οποίο περιορίστηκε στις φοιτήτριες που συμμετείχαν περισσότερο χρόνο και είχαν αναπτύξει μια ολοκληρωμένη εικόνα του προγράμματος. Αυτό σημαίνει ότι δεν καταγράφηκαν όλες οι πιθανές οπτικές και εμπειρίες.

Επιπλέον, το ιδιαίτερο περιβάλλον της φυλακής, με τους περιορισμούς ασφαλείας και τις αυστηρές διαδικασίες, ενδέχεται να επηρέασε τόσο την ελευθερία έκφρασης των συμμετεχουσών όσο και την ερευνητική παρατήρηση. Δεν υπήρξε επίσης δυνατότητα μιας περισσότερο εκτεταμένης σε χρόνο παρουσίας μας στη φυλακή, επομένως και πιο αναλυτικής παρακολούθησης των αποτελεσμάτων του προγράμματος στο πεδίο. Έτσι δύσκολα μπορούν να διερευνηθούν οι μακροπρόθεσμες επιδράσεις του προγράμματος. Σε ορισμένες περιπτώσεις επίσης οι απαντήσεις των συμμετεχουσών δεν αποκλείεται να επηρεάστηκαν από κοινωνικά επιθυμητές στάσεις ή από τις συγκεκριμένες σχέσεις που αναπτύχθηκαν, οπότε και δεν μπορεί εύκολα να εξακριβωθεί μια όσο το δυνατό μεγαλύτερη αντικειμενικότητα των απόψεων τους.

Τέλος, σε κρατούμενους διαφορετικής εθνικότητας ή πολιτισμικού υπόβαθρου παρατηρήθηκαν γλωσσικοί και επικοινωνιακοί φραγμοί, οι οποίοι περιόρισαν σε κάποιο βαθμό μια πληρέστερη κατανόηση των εμπειριών τους.

5.5. Ευρήματα - Συζήτηση

Κατά την ανάλυση των δεδομένων και την προσπάθεια κωδικοποίησης τους, ώστε να εντοπιστούν οι κύριες μονάδες νοήματος, ακολουθούμε τους 4 επιμέρους θεματικούς άξονες που προσδιορίστηκαν εξ αρχής.

A. Αντιλήψεις, στάσεις, επιδιώξεις, συναισθήματα για τη φυλακή, τον κρατούμενο, την εκπαίδευση του και τον ρόλο του εκπαιδευτικού.

Ως προς τον πρώτο αυτό άξονα, διαπιστώθηκε αρχικά η επιδίωξη όλων των φοιτητριών να δοκιμάσουν καινοτόμες δράσεις, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης στις φυλακές. Επίσης θεώρησαν ενδιαφέρουσα την εφαρμογή της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου και το συνολικό πρόγραμμα, ως εξίσου ενδιαφέρον πεδίο για τη διεύρυνση της εμπειρίας και των οριζόντων τους. Φοιτήτρια ανέφερε για παράδειγμα πως επιδίωξε με τη συμμετοχή της *“Να διευρύνω τους ορίζοντες μου και δοκίμαζα πράγματα γιατί δεν ήξερα τι ήθελα να κάνω ακριβώς επαγγελματικά”*. Σύμφωνα με άλλη φοιτήτρια η προηγούμενη ερευνητική εμπειρία της σε ασυνόδευτα ανήλικα παιδιά προσφύγων έπαιξε σημαντικό ρόλο και γι’ αυτή τη δράση, ενώ σύμφωνα για μια ακόμη κίνητρο συμμετοχής της ήταν το ενδιαφέρον της για την εκπαίδευση ενηλίκων, των οποίων τα δικαιώματα συχνά παραβιάζονται.

Επιπλέον οι συμμετέχουσες αναγνωρίζουν ότι ο κρατούμενος είναι υποκείμενο όλων των δικαιωμάτων, πλην της ελευθερίας του, που τη στερείται εξαιτίας της έκνομης πράξης του, και ότι δεν παύει να *“είναι άνθρωπος πάνω απ’ όλα”*, που μάλλον ατύχησε. Σύμφωνα μάλιστα με μια φοιτήτρια, πρώτιστης σημασίας είναι το δικαίωμα της εκπαίδευσης που πρέπει να έχουν όλοι οι νεαροί κρατούμενοι: *“δηλαδή νομίζω ότι και βάσει νόμου δεν ορίζεται να... δεν παύει να έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση”*. Επιπλέον θεωρεί το πρόγραμμα ως ευκαιρία να απαλλαχθεί από τις στερεοτυπικές αντιλήψεις του κύκλου της. Πιο συγκεκριμένα, άτομα του στενού της περιβάλλοντος προσπάθησαν να την αποτρέψουν, με σχόλια, όπως *“πρόσεχε !... είσαι γυναίκα και θα πας μέσα σε άνδρες;... Και ποιος ξέρει;...”*. Για όλες πάντως η εκπαίδευση είναι σημαντική. Προτείνουν μάλιστα ως αποτελεσματικότερη μια ‘άτυπη’, πρωτότυπη, εναλλακτική μορφή μάθησης, πέραν της τυπικής. Μόνο με αυτή, πιστεύουν, επέρχεται η ψυχική αποφόρτιση των κρατουμένων και η αποστασιοποίησή τους από τις έκνομες πράξεις τους. Τα οφέλη που αποκτούν αφορούν σημαντικές δεξιότητες, αφού οι κρατούμενοι στρέφονται στον δρόμο της προσωπικής τους ανάπτυξης. Οι φοιτήτριες δηλαδή θεωρούν τη συμμετοχή των κρατουμένων σημαντική, *“για την προσωπική εξέλιξη μέσα από διαφορετικούς τρόπους”* ενώ οι ίδιοι αρχίζουν να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικότερα τόσο ζητήματα επιβίωσης σε ένα στερητικό περιβάλλον όσο και ζητήματα συμβίωσης σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον, υπό τον όρο βεβαίως,

όπως παρατηρεί μια φοιτήτρια, αυτές οι παρεμβάσεις να έχουν συχνότητα και σταθερότητα : “δε νομίζω ότι θα άλλαζα κάτι, εκτός από τη συχνότητα και τη σταθερότητα”.

Σε συνδυασμό με τις εναλλακτικές μορφές μάθησης, απαραίτητη επίσης θεωρούν και τη διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαιδευτική διαδικασία, τονίζοντας τη σημασία της συμπερίληψης και των ίσων δικαιωμάτων : “ντύθηκε όλη... όλη η θεωρία που κάναμε στη Σχολή ... ντύθηκε με την πράξη... με τα όσα ζήσαμε... με τη διαπολιτισμική αυτή εκπαίδευση που λέμε λέμε και τελικά πώς γίνεταισίγουρα η εμπειρία των φυλακών ήταν η πρακτική άσκηση που θα έπρεπε να κάνουμε στο τμήμα μου” και “φάνηκε η συμπερίληψη ή διαπολιτισμικότητα ... όλοι είμαστε ίσοι και έχουμε ίσα δικαιώματα, στο να μάθουμε και να κάνουμε πράγματα ...οπότε δεν μπορώ να πω ότι άλλαξε κάποια αντίληψη μου πάνω σε αυτό ... ήταν ήδη από πριν ...σίγουρα αποκόμισα πολλά καινούργια πράγματα και καινούργιες πρακτικές ... σχετικά με το πώς να αντιμετωπίζεις αυτά τα άτομα... αλλά η αντίληψη μου ήταν ίδια από πριν”.

Τέλος τα αρχικά συναισθήματα όλων, πριν την επίσκεψη τους στις φυλακές, ήταν κοινά και αφορούσαν ανησυχία, άγχος και αγωνία αν θα γίνουν αποδεκτές από το σύστημα της φυλακής (κρατούμενους και διοίκηση) και αν θα είναι οι ίδιες επαρκείς, ώστε η δράση τους να ωφελήσει τους νεαρούς έγκλειστους: “είχα άγχος ... πολύ άγχος, κάθε φορά, για το πώς θα πάει”, “φόβο... για το αν θα γίνει αντιληπτή η πρόθεσή μου, απέναντι στα παιδιά”.

B. Ο ρόλος της επιμόρφωσης πριν τη δράση ως προετοιμασία διαχείρισης των κρατουμένων, ως απόκτηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων και ως μέσο πιθανής διαφοροποίησης των αντιλήψεων τους.

Όλες οι φοιτήτριες ανέφεραν τη σημασία και ωφελιμότητα της επιμόρφωσης που προηγήθηκε, καθώς τους αποσαφηνίστηκε η δομή και η λειτουργία της φυλακής, το μικροσύστημα της, οι κανόνες, τα όρια, τα εμπλεκόμενα πρόσωπα (διοικητικοί υπάλληλοι, επιστημονικό προσωπικό) και ο ρόλος τους. Είπαν χαρακτηριστικά: “ε ναι (ήταν σημαντική), γιατί υπήρχαν και πληροφορίες που δεν ήξερα” και “χωρίς την επιμόρφωση θα πηγαίναμε εκεί μέσα και τίποτα από όλα όσα γίνανε, σε αυτό το πρόγραμμα, δε θα γινόταν”. Επίσης δε διαφοροποιήθηκαν οι αρχικές αντιλήψεις τους, ξεκαθάρισαν μάλλον και μάλιστα η επιμόρφωση τις βοήθησε να θεωρούν αναγκαία τη διαδικασία της μάθησης στις φυλακές, όχι μόνο σε γνωστικό επίπεδο, αλλά κυρίως κοινωνικά και συναισθηματικά, μέσα από τις δημιουργικές δράσεις σε συνδυασμό με τις τέχνες. Σχετικά με τις δεξιότητες που οι ίδιες απέκτησαν, δύο φοιτήτριες που είχαν συμμετοχή και σε άλλα προγράμματα ανέφεραν ότι απέκτησαν μεταγνωστικές δεξιότητες. Αναφορικά και με άλλες δεξιότητες γενικότερα, οι φοιτήτριες είπαν πως απέκτησαν “γρήγορα αντανakλαστικά” και παρατηρητικότητα, ικανότητα “να μπορώ να διαβάζω τη γλώσσα τους σώματος”, “ευχέρεια στη συμμετοχική μάθηση και σε πρακτικές συμπερίληψης” και ακόμα αυτοπεποίθηση, “πίστη στον εαυτό”. “Βρήκα το θάρρος να μιλάω στους άλλους, χωρίς να ντρέπομαι ότι εκτίθεμαι ... και να νιώθω ασφάλεια”. Τέλος καλλιεργήθηκε ο σεβασμός στις πεποιθήσεις του άλλου και η ικανότητα έγκαιρου σχεδιασμού: “να οργανώνω καλά το υλικό μου, κατά τον σχεδιασμό μιας δράσης”.

Γ. Η εμπειρία στη φυλακή: τα συναισθήματα της πρώτης επίσκεψης, ο βαθμός αλληλεπίδρασης με τους κρατούμενους, οι αποκτηθείσες δεξιότητες από την επιμόρφωση που αξιοποιήθηκαν κατά τη δράση, οι δραματικές τεχνικές και το τελικό θεατρικό δρώμενο. Σημαντικές στιγμές καθόλη τη διαδικασία και συνολική αποτίμηση του προγράμματος.

Στην πρώτη επίσκεψη για το ξεκίνημα της δράσης, τρεις φοιτήτριες αναφέρθηκαν στο έντονο άγχος τους και σχεδόν στον *“κρύο ιδρώτα”* που της κατέκλυσε : *“θυμάμαι να με λούζει κρύος ιδρώτας”*, όχι μόνο για την αγωνία να ρουφήξουν *“ότι συναντούν μπροστά τους”*, αλλά και για το άβολο συναίσθημα *“να καθίσουν δίπλα-δίπλα με τους κρατούμενους ...σε μια μικρή αίθουσα”*, πολύ δε περισσότερο για το εάν και πώς θα καταφέρουν *“αυτές οι Πέμπτες πραγματικά να γίνουν ξεχωριστές... και να αξίζουν όντως”*. Ενδιαφέρον στοιχείο ωστόσο είναι πως οι δυο αισθάνθηκαν ευχάριστα με το εξωτερικό περιβάλλον της φυλακής, που με την *“ανοιχτότητα”* του, το πράσινο, τις αγελάδες, τη φύση, έμοιαζε *“σα να πήγαινα σχολική εκδρομή”*. Ανέφεραν επίσης ότι στις αρχικές τους επισκέψεις σχετικά εύκολα αλληλεπίδρασαν με τους κρατούμενους και αρκετά σύντομα διαμορφώθηκαν σχέσεις εμπιστοσύνης, αφού αποδέχτηκαν ο ένας τον άλλον, απέφυγαν τις συγκρούσεις και κατακτήθηκε μια αμοιβαία αποδοχή της διαφορετικότητας. Έτσι, όταν προέκυπταν θέματα διαφωνίας, εύκολα επιλύονταν. Για παράδειγμα, θέματα έμφυλων ταυτοτήτων και στερεοτύπων για τα φύλα, που προκάλεσαν αρχικά κάποιες διαφωνίες, λόγω πολιτιστικών και ιδεολογικών διαφορών, στην πορεία αποτελούσαν αφορμές εποικοδομητικής συζήτησης. Χαρακτηριστική μάλιστα των σχέσεων εμπιστοσύνης που χτίστηκε σταδιακά ήταν η φράση κρατουμένου πως *“όταν είστε εδώ είναι για εμάς, σαν να είμαστε έξω”*. Στο πλαίσιο μάλιστα της αμοιβαίας οικειότητας, χαρακτηριστική ήταν και η ενσυναίσθηση των κρατουμένων: σε μια περίπτωση που φοιτήτρια αποχώρησε από την αίθουσα, γιατί δεν αισθανόταν καλά, ρώτησαν με ενδιαφέρον *“είναι καλά; ... χρειάζεται κάτι; ...Υπάρχει γιατρός, που μπορεί να τη δει...Της έχετε πάει νερό;”*.

Σ’ ότι αφορά τις δεξιότητες που ήδη αποκτήθηκαν από την επιμόρφωση ή άλλες που ενδεχομένως προέκυψαν από την πράξη, οι φοιτήτριες ανέφεραν, ανάμεσα σε άλλες, κυρίως δεξιότητες συναισθηματικές και επικοινωνιακές. Είπαν χαρακτηριστικά πως έμαθαν να ζητούν καθοδήγηση και συμπαράσταση από τις καθηγήτριες του προγράμματος, όταν έκριναν ότι είναι ανάγκη, κατάφεραν να λαμβάνουν άμεσα υπόψη τις αντιξοότητες και τις δυσκολίες του Άλλου, και στην προκειμένη περίπτωση του κρατούμενου, αφού αυτός, εκτός από την κόπωση ή την ανία του, ήταν αντιμέτωπος συχνά με δίκες και μεταγωγές. Κατάφεραν τέλος να μιλούν χωρίς να προκαλούν συγκρούσεις, διαχειριζόμενες προσεκτικά προσωπικές πληροφορίες *“πρόσεχα κυρίως στο κομμάτι του πώς διαχειριζόμαστε προσωπικές πληροφορίες και πώς επικοινωνούμε”*, και κατάφεραν να θέτουν τα αναγκαία όρια, ώστε και το πλαίσιο του προγράμματος να διατηρείται και η επικοινωνία να είναι θετική..

Σχετικά με τις δραματικές τεχνικές που αξιοποιήθηκαν, πολύ ενδιαφέροντα θεωρήθηκαν τα παιχνίδια γνωριμίας, γνωστά ως *ice breaking* για όλους – φοιτήτριες, συντονιστές/συντονίστριες και κρατούμενους– και ιδιαίτερα βοηθητικά για τη συνοχή και ενότητα της ομάδας. Επίσης οι τεχνικές που περιείχαν σωματικό άγγιγμα, αν και άβολες στην αρχή, συνέβαλαν στη σταδιακή απομυθοποίηση της σωματικής επαφής και έδωσαν ώθηση

στην αποδοχή : *“μέσα από όλα αυτά τα παιχνίδια, αρχικά θέλαμε να απομυθοποιήσουμε λίγο το σώμα... τα αγγίγματα στο σώμα ...”*. Τέλος η ποικιλία των αυτοσχεδιασμών ανέδειξε την ευρηματικότητα των ομάδων, φανέρωσε μια αξιοθαύμαστη ποικιλία στην έκφραση των κρατουμένων και οδήγησε σταδιακά στην καλύτερη προετοιμασία του τελικού θεατρικού δρώμενου. *“Στο μικρό χρονικό διάστημα που είχαμε για τους αυτοσχεδιασμούς, όλες οι ομάδες κατάφεραν να το κάνουν ... και βγήκαν ... πέτυχαν”*, *“να κάνουμε όλοι μια δράση... και δείχνουμε και το τι δράσεις επέλεξαν να κάνουν τα παιδιά, πράγμα που μου είχε κάνει πολύ μεγάλη εντύπωση”*. Για δύο φοιτήτριες, η επιτυχία αυτού ήταν αναπάντεχη: *“δεν περίμενα ότι θα υπάρχει τέτοια αποτελεσματικότητα ... οι κρατούμενοι ήταν πολύ βοηθητικοί... σε πολλές περιπτώσεις πήραν πάνω τους το δρώμενο, κάποιες φορές περισσότερο από εμάς... η θέληση όλων ήταν ισχυρή”*, αναφέρουν. Με το τελικό θεατρικό δρώμενο, όπως παρατήρησαν, η ομάδα κατάφερε να αλληλεπιδρά θετικά και να συνεργάζεται. Οι ιδέες, η έκφραση, η αίσθηση του *“ανήκειν”*, το θάρρος των κρατουμένων και η αλληλοβοήθεια κυριάρχησαν: *“εγώ έπαθα ... σεντόνι ξέχασα τα λόγια μου τελείως... και μετά με έσωσε το παιδί αυτό ... και είπε κάτι και συνεχίστηκε η σκηνή αυτή...”*, με επιστέγασμα τη συγκινητική έκφραση κρατούμενου: *“Για μένα είστε οικογένεια”*. Αναφορικά με τις σημαντικές στιγμές καθόλη τη διάρκεια της διαδικασίας, στιγμές συγκινησιακής φόρτισης, στιγμές συνειδητοποίησης αλλά και στιγμές αναστοχασμού, δύο φοιτήτριες ανέφεραν πως η φράση τους *“έρχεστε εδώ και μας κάνετε να νιώθουμε έξω”*, προκάλεσε βαθιά συγκίνηση, όπως και η προστατευτική τους οδηγία, όταν μας χαιρετούσαν, λέγοντας *“να προσέχετε εκεί έξω”*. Μια άλλη φοιτήτρια ως συγκινησιακά φορτισμένη στιγμή θεώρησε τη φράση κρατούμενου *“αυτό είναι φυλακή και όχι αυτό που είμαστε τώρα εμείς”*, όταν μια μέρα την είδε στενοχωρημένη και άκεφη. Η φοιτήτρια σχολίασε πως οι κρατούμενοι *“μας βλέπουν και μας καταλαβαίνουν, όταν δεν είμαστε καλά... μας διαβάζουν από το πρώτο δευτερόλεπτο που μπαίνουμε στην αίθουσα και θεωρούν ότι είναι χειρότερο το να είσαι στη φυλακή του μυαλού σου, από το να είσαι στην πραγματική φυλακή”*. Επομένως οι κρατούμενοι έχουν και ενδιαφέρον για τον άλλον και ενσυναίσθηση, και η ευαισθησία τους αυτή κινητοποίησε και αναστοχαστικές σκέψεις, αφού μια άλλη φοιτήτρια ανέφερε πως *“συχνά, επιστρέφοντας, σκεφτόμουν τι έγινε λάθος, έκανα εγώ κάτι;... μήπως θα μπορούσα να κάνω εγώ κάτι που δεν έκανα; ...”*. Για μια άλλη φοιτήτρια η πιο συγκινησιακά φορτισμένη στιγμή ήταν όταν *“είχε γενέθλια ένα παιδί και επειδή δεν μπορούσαμε να του πάρουμε δώρο... του γράψαμε κάρτες ... και την αμέσως επόμενη βδομάδα που πήγαμε ακολούθησε ουσιαστικά η δική του κίνηση για να μας δείξει ότι το εκτίμησε”*. Τέλος μια ακόμα φοιτήτρια ανέφερε πως η πιο ευχάριστη στιγμή σε όλη τη διαδικασία ήταν η παρουσίαση της παράστασης, καθώς συνειδητοποίησε με περηφάνια πόσο σημαντικό ήταν αυτό που *“φτιάξαμε ως ομάδα”*.

Σχετικά με τη συνολική αποτίμηση του προγράμματος αλλά και με τη περίπτωση πιθανής ματαιώσης που αισθάνθηκαν οι φοιτήτριες σε σχέση με τις προσδοκίες τους, δύο από αυτές σχολίασαν με απόλυτη ειλικρίνεια ότι δε ματαιώθηκαν, καθώς οι προσδοκίες τους ήταν πολύ μικρές σε σχέση με το εκπληκτικό αποτέλεσμα που βίωσαν και για τη μια από τις δύο μάλιστα αυτή η εμπειρία υπήρξε *“κομβική, μορφωτική, καλύτερα ... διαμορφωτική”*. Μια άλλη φοιτήτρια ματαιώθηκε στους αρχικούς της σχεδιασμούς, από ανατροπές που συνέβαιναν κατά καιρούς και που οφείλονταν σε εξωτερικούς παράγοντες, όπως το πρόγραμμα της φυλακής ή και η έλλειψη διάθεσης κάποιων κρατουμένων να παραμείνουν

μέχρι το τέλος. Αναστοχαζόμενη εκ των υστέρων αυτές τις ανατροπές-ματαιώσεις συνειδητοποίησε, όπως αναφέρει, πως “δεν μπορείς να τους κερδίσεις όλους”. Μια άλλη φοιτήτρια αισθανόταν να ματαιώνεται, όταν διαφωνούσε με κρατούμενους, επειδή “δεν είπε πράγματα και ακόμα δεν ξέρει αν έκανε καλά”. Ωστόσο στο συγκεκριμένο πρόγραμμα καμία φοιτήτρια δεν θα άλλαζε κάτι, ούτε αμφισβήτησε καμία στιγμή τη συμμετοχή της σε αυτό. Αντιθέτως δυο φοιτήτριες επιβεβαίωσαν πως επιτέλους βρήκαν με τι θα ήθελαν να ασχοληθούν επαγγελματικά και ανάμεσα σε αυτά είναι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, η ενασχόληση με εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης, αλλά και η υποκριτική: “με βοήθησε πάρα πολύ στο να βρω ποιες είναι οι κλίσεις μου, ποια είναι τα ενδιαφέροντα μου” και “βρήκα τι θέλω να κάνω με τη ζωή μου... τι θέλω να κάνω επαγγελματικά”. Τρεις από αυτές πρόσθεσαν πως τέτοια προγράμματα πρέπει να έχουν μεγαλύτερη σταθερότητα και διάρκεια, επίσης πως οι επισκέψεις για το ίδιο πρόγραμμα πρέπει να είναι περισσότερες την εβδομάδα, ώστε να “μην χάνεται η επαφή με τους κρατούμενους”, αλλά και πως είναι ανάγκη να υπάρχει μεγαλύτερης διάρκειας ανατροφοδότηση και αναστοχασμός της ομάδας, μετά από κάθε συνάντηση. Μια φοιτήτρια τέλος ανέφερε πως για την ίδια η συγκεκριμένη εμπειρία ήταν “μάθημα” ζωής, αφού κατάλαβε ότι “οι φωνές και τα νεύρα δεν οδηγούν κάπου ... ότι πρέπει να είμαστε ήρεμοι όλοι ...” και ότι το διάλειμμα είναι αναγκαίο.

Δ. Αντιλήψεις για τη διαμόρφωση της ταυτότητας μετά τη δράση: Απόψεις για τον ρόλο του εκπαιδευτικού, νέα χαρακτηριστικά που μπορεί να αποκτήθηκαν, ενδεχόμενη αποτύπωση αυτής της εμπειρίας στο μέλλον της φοιτήτριας ως εκπαιδευτικού.

Στην ερώτηση αν άλλαξε η άποψη των φοιτητριών για τον ρόλο του εκπαιδευτικού, όλες απάντησαν καταφατικά. Μια φοιτήτρια ανέφερε πως “ο ρόλος του εκπαιδευτικού απέκτησε μέσα μου δύναμη” και πρόσθεσε ότι η ανέξοδη κριτική που έκανε μέχρι τότε στους εκπαιδευτικούς του σχολείου της υποχώρησε. Συνειδητοποίησε μάλιστα πως ο ρόλος του είναι καθοριστικός και πως οφείλει να λαμβάνει υπόψη του όλες τις πτυχές του μαθητή, ανάγοντας μάλιστα τη συνεργασία σε κεντρική μέθοδο και “κάνοντας εκείνος πάντα το πρώτο βήμα”. Για μια άλλη φοιτήτρια, παρότι η εκπαίδευση στις φυλακές διαφέρει από την τυπική σχολική εκπαίδευση, ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός οφείλει να είναι ευέλικτος και “διπλωματικός” και να ενσωματώνει στο έργο του έννοιες όπως είναι η συμπερίληψη, η διαπολιτισμικότητα, η ισότητα όλων: “Προσπαθώ να είμαι διπλωματική και με τους συναδέλφους και με τα άτομα που δουλεύουν εκεί και με τα παιδιά”, επισημαίνει. Για την τρίτη φοιτήτρια, η εμπειρία σε αυτό το πρόγραμμα έδειξε ότι “οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι πολύ καλύτερα καταρτισμένοι... με ειδική εκπαίδευση, ώστε να μπορέσουν να σταθούν σε ένα τέτοιο πλαίσιο... να άρουν και τις αντιστάσεις τους ... και τα όποια στερεότυπα ή προκαταλήψεις τους... να κάνουν μια διεργασία προσωπική, η οποία δεν είναι δεδομένη”. Όπως επεσήμανε και η τέταρτη, “ο εκπαιδευτικός δεν κάνει απλά ένα επάγγελμα... κάνει λειτουργήματα... δεν είναι μια απλή δουλειά ... έχεις να κάνεις με ανθρώπους, έχεις να κάνεις με βιώματα, έχεις να κάνεις με συναισθήματα... και πρέπει να ξέρεις ότι ο κάθε άνθρωπος χρειάζεται και έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης... Δεν είμαστε όλοι οι άνθρωποι το ίδιο, δε δεχόμαστε όλοι τα ίδια πράγματα και δεν έχουμε όλοι τα ίδια όρια... ο εκπαιδευτικός αποκτά και άλλες ταυτότητες, του ψυχολόγου, ας πούμε, του φίλου... και πρέπει να μπορείς να κρατήσεις μια ισορροπία ανάμεσα σε αυτές τις ταυτότητες”.

Αναφορικά με το ενδεχόμενο να απέκτησαν κάποια νέα χαρακτηριστικά ή και προσανατολισμό, μετά από αυτή την εμπειρία, μια φοιτήτρια ανέφερε ότι *“βρήκα τι θέλω να κάνω... βρήκα τις κλίσεις μου, τα ενδιαφέροντα μου, το πού είμαι καλή, το πού δεν είμαι... και απέκτησα πολλές καινούργιες δεξιότητες που πλέον μπορώ να χρησιμοποιώ και γενικά στη ζωή μου”*. Άλλη φοιτήτρια σημείωσε πως *“στο πλαίσιο των φυλακών ένιωσα εκπαιδευτρια, μπήκε και αυτό στην ταυτότητά μου ...είναι ένα μέρος πλέον της ταυτότητας μου και πολύ σημαντικό... εν μέρει έγινα και λίγο ψυχολόγος... και ενώ δεν πάμε εκεί για να κάνουμε μια συνεδρία... ωστόσο πάρα πολλές φορές στα διαλείμματα ένιωσα ότι είμαι σε κάποια συνεδρία.”* Επόμενη φοιτήτρια ανέφερε πως μέσα από αυτό το πρόγραμμα *“κατανοώ περισσότερο τους ανθρώπους... συγχωρώ περισσότερο και είμαι πιο ανοιχτή και πιο ήπια στις αντιστάσεις και στους χαρακτηρισμούς των άλλων”*. Σημαντική τέλος θεωρεί η τέταρτη φοιτήτρια τη δυνατότητα που της έδωσε το πρόγραμμα *ACTinPRISON* να προσπαθεί να ανακαλύπτει τι συμβαίνει στους ανθρώπους που ζουν σε στερητικά περιβάλλοντα, για να βοηθά όσο περισσότερο μπορεί: *“θεωρώ ότι μετά το ACTinPrison, αυτή η ανάγκη μου να ανακαλύψω τι γίνεται και να βοηθήσω όσο μπορώ σε αυτό ...νομίζω ότι συνέβη...”*.

Στο τελευταίο ερώτημα αυτού του άξονα, που σχετίζεται με το αν η αποκτηθείσα εμπειρία θα επιδράσει και στις τάξεις που θα συναντήσουν στο μέλλον ως εκπαιδευτικοί, μια φοιτήτρια επεσήμανε πως μια τάξη κρατουμένων που καθορίζεται από ένα ολόκληρο σύστημα και εξαρτάται από πολλά πρόσωπα (κρατούμενοι, κοινωνικοί λειτουργοί, ψυχολόγοι, διευθυντής φυλακών, αρχιφύλακας) αναλογεί σε μια σχολική τάξη τυπικής εκπαίδευσης, μέσα στην οποία επίσης δεν εμπλέκονται μόνο μαθητές και δάσκαλοι, αλλά ένα σύνολο φορέων (γονείς, άλλοι εκπαιδευτικοί, διευθυντής, άλλοι εξωτερικοί φορείς κτλ.). Για να είναι λοιπόν αποτελεσματική η μάθηση, χρειάζεται η συνεργασία και η συσχέτιση όλων των εμπλεκομένων. Άλλη φοιτήτρια επεσήμανε πως οι επικοινωνιακές δεξιότητες που απέκτησε από τις δραματικές τεχνικές, αλλά και η οργάνωση και προετοιμασία του σχεδίου δράσης, σε κάθε επίσκεψη, τη βοηθούν ήδη άμεσα στο Ίδρυμα Ανηλίκων όπου διδάσκει. Ιδιαίτερα σημαντικές για την εμπειρία και την επαγγελματική της εξέλιξη υπήρξαν, σύμφωνα με την επόμενη φοιτήτρια, η βιωματική μάθηση και η συνεργασία σε ομάδες.: *“ενδυναμώνεται η ικανότητα μας να μαθαίνουμε μέσα από την εμπειρία ...όλοι οι άνθρωποι μαθαίνουμε καλύτερα βιωματικά, άρα και, όταν συνεργαστούμε, τα αποτελέσματα είναι πολύ πιο άμεσα και πολύ πιο ενδιαφέροντα... και προκύπτουν και άλλου τύπου δεξιότητες μέσα από αυτό ... οπότε νομίζω ότι σε αυτό το κομμάτι θα εστίαζα αν ήμουν εκπαιδευτικός... δηλαδή στο κομμάτι το συμμετοχικό και το βιωματικό ... στο πάμε να κάνουμε κάτι μαζί, για να δούμε πώς γίνεται, για να δούμε πως, τι είναι αυτό που πάμε να μάθουμε». Θεωρεί επιπλέον πως οι ημισχεδιασμένες δραστηριότητες, με τις οποίες κάποιες φορές ξεκινούσε η ομάδα, έδειξαν πως σε μια τάξη ο εκπαιδευτικός έρχεται βεβαίως με ένα σχέδιο μαθήματος, πρέπει να είναι έτοιμος όμως, αναλόγως με τη δυναμική των μαθητών του, να το μετασχηματίζει ή και να το αλλάξει ωθώντας πάντα τη συνεργασία. Τέλος, για την επόμενη φοιτήτρια, η εμπειρία που απέκτησε ήταν τόσο σημαντική που θα τη μεταφέρει ως παράδειγμα σε όποια τάξη βρεθεί, ως ιδιαίτερο προσωπικό της βίωμα, τονίζοντας στους μαθητές της τη σημασία της μάθησης: *“δεν είμαστε και τόσο διαφορετικοί όσο νομίζουμε... και οι άνθρωποι που βρίσκονται σε χώρους φυλακής μπορεί να μην είχαν την ευκαιρία να πάνε σχολείο, μπορεί να μην ήθελαν, γιατί ήταν τέτοιες οι συνθήκες... παρόλα αυτά κανείς δεν μπορεί να τους στερήσει αυτό το δικαίωμα”*.*

Κεφάλαιο 6

6.1. Συμπεράσματα

Σκοπός της εργασίας μου ήταν να διερευνηθούν ο τρόπος που βίωσε μια μικρή ομάδα εμπλεκόμενων φοιτητριών την εμπειρία με τους κρατούμενους και οι αντιλήψεις που διαμόρφωσαν. Επίσης επιδιώχτηκε να διερευνηθεί η άποψη τους για την ενδεχόμενη ωφελιμότητα που έχει η αξιοποίηση της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου και του εφαρμοσμένου θεάτρου στην ευάλωτη κοινωνική ομάδα των νεαρών κρατουμένων, μέσα από μια διαπολιτισμική προοπτική.

Αναφορικά με το 1ο ερευνητικό ερώτημα *«Πώς οι εμπλεκόμενες φοιτήτριες επηρεάστηκαν από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα ACTinPRISON και ως προσωπικότητες και ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί;»*, παρατηρούμε τα εξής:

Παρά τις στερεοτυπικές αντιλήψεις της ελληνικής κοινωνίας γενικώς, επομένως και εναντίον των κρατούμενων και των πρώην κρατούμενων, και παρά την αρνητική πρόσληψη του άλλου, του διαφορετικού, πράγμα που αυξάνει την ανασφάλεια αυτής της ευάλωτης κοινωνικής ομάδας και μειώνει τις πιθανότητες ουσιαστικής ένταξης, όπως επιβεβαιώνουν έρευνες (Βούλγαρης κ.ά 2017 και Περιφερειακό Παρατηρητήριο 2024), οι φοιτήτριες που ρωτήθηκαν δε φέρουν στερεοτυπικές αντιλήψεις για τους κρατούμενους, παρότι ο προσωπικός τους κύκλος ανησυχεί για τη συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα μέσα στη φυλακή. Αντιθέτως τους θεωρούν υποκείμενα δικαιωμάτων, ανθρώπους που πρέπει να αντιμετωπίζονται ισότιμα με όλους και μάλιστα με περισσή ενσυναίσθηση και κατανόηση, αφού οι περισσότεροι βρέθηκαν στη φυλακή από λάθη, ατυχίες και εμπόδια που μπορεί να μην προκάλεσαν οι ίδιοι. Πράγματι το στερητικό και τιμωρητικό περιβάλλον της φυλακής επί της ουσίας παραπέμπει στο στερητικό οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγάλωσαν αρκετοί από τους κρατούμενους, το οποίο και τους εξώθησε στο περιθώριο (Ζαραφωνίτη κ.συν.2017). Παράλληλα παράγει και το νοσηρό κλίμα της μικροκοινωνίας της φυλακής και του υποπολιτισμού της, μέσα στο οποίο οι κρατούμενοι, αν και ασφυκτιούν, αναγκάζονται συχνά να του υποταχτούν, με συνέπεια η φυλακή να γίνεται κάποιες φορές «σχολείο» άσκησης στην παραβατικότητα (Ζαχαρτζή & Ρέμος 2021 Κουράκης, 2017).

Οι φοιτήτριες αντιμετωπίζουν λοιπόν τον κρατούμενο ως *whole person* (Δημητρούλη & Ρηγούτσου 2017), ως μια πολύπλευρη και αυτόνομη προσωπικότητα, που πρέπει να αντιμετωπίζεται με σεβασμό και με προστασία όλων των δικαιωμάτων του, πλην αυτού της φυσικής του ελευθερίας λόγω του εγκλεισμού του, όπως επισημαίνεται και στη βιβλιογραφία μας (Δημητρούλη κ.συν, 2006). Θεωρούν μάλιστα την εκπαίδευση και μάθηση ιδιαίτερα σημαντικές, απαραίτητο δικαίωμα όλων, ειδικά όμως των κρατουμένων, που τις στερήθηκαν λόγω της συχνά πρώιμης εμπλοκής τους με την παραβατικότητα. Η άποψη αυτή επιβεβαιώνεται και από τις βιβλιογραφικές μας αναφορές, αφού είναι αναμφισβήτητο πως μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία και τη συμμετοχή σε πολιτιστικές δραστηριότητες ο κρατούμενος αποκτά γνωστικό υπόβαθρο, καλλιεργεί δεξιότητες ζωής και κοινωνικές δεξιότητες, ενδυναμώνεται η αίσθηση της προσωπικής του αξίας, ώστε να αντιμετωπίσει αποτελεσματικότερα τις συνθήκες του εγκλεισμού και τη συνύπαρξη με τους άλλους

εγκλείστους και το προσωπικό της φυλακής, και αξιοποιεί δημιουργικά τον χρόνο του (Δημητρούλη, Ρηγούτσου, 2017 · Zitko, 2021 · Coyle, 2012 · Μπαμπάσικας, 2017 · Δαμιάς, 2018 · Μισυρλή, 2020).

Η επισήμανση τους στη συνέχεια πως δε φέρουν στερεοτυπικές αντιλήψεις και δεν τρέφουν για τους κρατούμενους αισθήματα φόβου και αποστροφής είναι ιδιαίτερος σημαντική και πιθανά να σχετίζεται με δύο παράγοντες. Ο πρώτος ενδέχεται να συνδέεται με το γεγονός πως αρκετές από αυτές, κατά τη φοίτηση τους στο πανεπιστημιακό τους τμήμα, έχουν εξοικειωθεί μέσα από ερευνητικά προγράμματα και εργασίες με τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Αυτό επομένως δείχνει πως στα τμήματα όπου υπάρχουν μαθήματα ή οργανωμένες δράσεις σε μειονεκτούντες πληθυσμούς (όπως σε ασυνόδευτα ανήλικα παιδιά προσφύγων, στην εκπαίδευση ενηλίκων, σε κρατούμενους) οι μελλοντικοί εκπαιδευτές και εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένοι, δοκιμάζουν ευκολότερα εναλλακτικές μορφές μάθησης και επιδεικνύουν συνέπεια και ενδιαφέρον για παρεμβάσεις σε τέτοιους πληθυσμούς. Ο δεύτερος παράγοντας σχετίζεται με την επιμόρφωση που προηγήθηκε, στο πλαίσιο τους προγράμματος *ACTinPRISON*. Με την επιμόρφωση αυτή οι φοιτήτριες επισημαίνουν ότι απέκτησαν σημαντική ενημέρωση για τη φυλακή, τα εμπλεκόμενα πρόσωπα, τις κατηγορίες των κρατουμένων και των υπαλλήλων, τον κανονισμό της φυλακής και τις συνθήκες της, πράγμα που τις προετοίμασε καλύτερα και τις εξοικείωσε με το πεδίο. Η επιμόρφωση καλλιεργήσε επίσης και συγκεκριμένες δεξιότητες, που αξιοποιήθηκαν ή και αναπτύχθηκαν περισσότερο, στη συνέχεια, κατά τη δράση. Ανάμεσα σε αυτές αναφέρθηκαν δεξιότητες, κοινωνικές, συναισθηματικές, γνωστικές και μεταγνωστικές. Στο σημείο αυτό επιβεβαιώνεται η αντίληψη πως ο εκπαιδευτής σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες πρέπει να είναι κατατοπισμένος για το πεδίο στο οποίο θα εμπλακεί, ώστε να μπορέσει να λειτουργήσει αποτελεσματικά ως εμπνευστής-διαμεσολαβητής (Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017). Επιπλέον η επιμόρφωση σε ζητήματα συμπερίληψης και κοινωνικής δικαιοσύνης αποτελεί προϋπόθεση για να έχουν αξία οι παρεμβάσεις του σε καταπιεστικά περιβάλλοντα (Magos, 2018).

Καταστάσεις επίσης και συνθήκες που προκάλεσαν απογοήτευση και αίσθημα ματαιώσης σε σχέση με τις αρχικές τους προσδοκίες συνδέονται, όπως οι φοιτήτριες ανέφεραν, με ανατροπές που οφείλονταν σε εξωγενείς παράγοντες και αφορούσαν είτε νομικές διαδικασίες, είτε τη λειτουργία και τον κανονισμό της φυλακής. Σε μια περίπτωση μάλιστα εκφράστηκε απογοήτευση από φοιτήτρια που κάποιοι από τους κρατούμενους ξεκίνησαν αλλά δε συνέχισαν το πρόγραμμα. Αυτό είναι ωστόσο αναμενόμενο, καθώς τόσο η φυλακή ως θεσμός όσο και ο υποπολιτισμός της μεταβάλλουν τον κρατούμενο σε «ιδρυματικό προϊόν» και επιδεινώνουν την ψυχική του υγεία, με το ασφυκτικό πλαίσιο της επιτήρησης που ασκούν και τα αυτοκαταστροφικά ή και βίαια συναισθήματα που εντείνουν. Επιπλέον παράγοντες όπως δίκες, μεταγωγές ή και αποφυλακίσεις δυσχεραίνουν την απρόσκοπτη παρακολούθηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Φουκώ, 1976 · Δημητρούλη κ.συν, 2006 · Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017, Μπαμπάσικας 2017 · Mertanen, Brunila, 2018 · Κοντογιάννη 2018 · Μυσιρλή, 2020).

Στο σημείο αυτό άξια επισήμανσης είναι η πρόταση των φοιτητριών πως τα προγράμματα και οι δράσεις στις φυλακές πρέπει να έχουν και μεγαλύτερη εβδομαδιαία συχνότητα και να εκτείνονται για μεγάλο χρονικό διάστημα μέσα στις φυλακές, ακόμα και αν ανανεώνονται και αλλάζουν οι συμμετέχοντες κρατούμενοι. Παρόμοια διαπίστωση κάνει εμμέσως το

Ευρωπαϊκό Παρατηρητήριο για τις φυλακές στην Ελλάδα, όταν αναφέρει πως, παρά το κανονιστικό πλαίσιο για την εκπαίδευση στις φυλακές, τα σχετικά προγράμματα και οι αιφώρες δραστηριότητες, στην πράξη, δεν επεκτείνονται και δε γενικεύονται σε όλες τις φυλακές της χώρας (Artinopoulou, 2020).

Η συμμετοχή των φοιτητριών στο πρόγραμμα *ActInPrison* αποτέλεσε επίσης μια ευκαιρία να διευρύνουν τις αντιλήψεις τους ως προς το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού έργου και τις δυνατότητες του και παράλληλα τις οδήγησε να ανακαλύψουν κλίσεις και επιθυμίες και να αποκτήσουν νέα ενδιαφέροντα. Κάποιες επιβεβαίωσαν τη σημασία του ρόλου του εκπαιδευτικού και της διδασκαλίας ως λειτουργήματος, ειδικά σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, και σιγουρεύτηκαν πως επαγγελματικά θα ασχοληθούν με αυτό, με την εκφρασμένη επιθυμία να γίνουν επαρκείς, ώστε να στηρίζουν ηθικά και συναισθηματικά τους μειονεκτούντες. Γι' αυτό και θεωρούν πως απαιτείται, μαζί με την ακαδημαϊκή κατάρτιση, και ειδική εκπαίδευση και δουλειά σε επίπεδο προσωπικής ανάπτυξης, ώστε να άρει ο εκπαιδευτικός τις αντιστάσεις και τα στερεότυπα του, αλλά και να μπορεί να προσεγγίζει εξατομικευμένα το μαθητευόμενο, μέσα από την υιοθέτηση πολλαπλών ταυτοτήτων (να είναι, για παράδειγμα, και δάσκαλος και φίλος και ψυχολόγος). Επιπλέον στο διευρυμένο του ρόλο, χρειάζεται, εκτός από ευελιξία, να έχει εντυπώσει και σε έννοιες όπως η συμπερίληψη, η διαπολιτισμικότητα, η συνεργασία, η ισότητα και το δικαίωμα κάθε ανθρώπου για ίσες ευκαιρίες μάθησης. Πράγματι ο εκπαιδευτής που εργάζεται σε πλαίσιο φυλακής αναλαμβάνει ένα έργο που ξεπερνά τη διαδικασία της τυπικής σχολικής μάθησης και αυτό προϋποθέτει να έχει ειδική κατάρτιση και αυξημένες δεξιότητες, ώστε να αντεπεξέλθει στο σύνθετο ρόλο του (Δημητρούλη & Ρηγούτσου, 2017 ;Magos & Margaroni, 2018 · Magos, 2018 · Ζώνιου, 2016).

Αναφορικά με το 2ο ερευνητικό ερώτημα «*Πώς η θεατροπαιδαγωγική πράξη ως μορφή μάθησης και η διαπολιτισμική προοπτική επηρέασαν τόσο τις ίδιες όσο και τους νεαρούς κρατούμενους, κατά τη γνώμη τους;*», παρατηρούμε τα εξής:

Οι φοιτήτριες θεωρούν ότι εκτός από την τυπική εκπαίδευση, οι κρατούμενοι εξελίσσονται ατομικά και κοινωνικά κυρίως μέσα από δημιουργικές δράσεις που σχετίζονται με τις τέχνες. Πράγματι η διεθνής και ελληνική εμπειρία εφαρμοσμένων καλλιτεχνικών προγραμμάτων σε Κέντρα Κράτησης ανάγουν τις τέχνες σε σημαντικό όχημα, κατά τη μαθησιακή διαδικασία στις φυλακές, καθώς καλλιεργούν ποικίλες δεξιότητες, βελτιώνοντας κυρίως την αυτοεικόνα και τις διαπροσωπικές σχέσεις των κρατουμένων, κάνουν το χαμένο χρόνο της φυλακής να κυλά δημιουργικά και αφυπνίζουν την επιθυμία για περαιτέρω γνώση και μάθηση (Brewster 2014 · Βίτσου κ.συν. 2020).

Θετικές ήταν επίσης και οι επισημάνσεις τους για την σημασία της αξιοποίησης των δραματικών τεχνικών και της προετοιμασίας και υλοποίησης του τελικού θεατρικού δρώμενου. Θεωρούν ότι οι θεατρικές τεχνικές συνέβαλαν καθοριστικά στην ενίσχυση του αισθήματος του ανήκειν, της ενότητας και της συνεργασίας της ομάδας. Παράλληλα έδωσαν ώθηση στην ανάπτυξη της επινοητικότητας και της ευρηματικότητας του πνεύματος, στην ποικιλία της έκφρασης, στην ελευθερία της γνώμης και στην αποδοχή του σώματος και της σωματικής επαφής ως μέσου γνωριμίας, συνεργασίας και καλλιτεχνικής έκφρασης. Οι κρατούμενοι επίσης, όπως ανέφεραν οι φοιτήτριες, ανέλαβαν πρωτοβουλίες και ευθύνες, ειδικά κατά την τελική προετοιμασία και το ανέβασμα του θεατρικού δρώμενου, γεγονός που τους ενδυνάμωσε προσωπικά και τους έκανε να αισθανθούν χρήσιμοι και δημιουργικοί. Τα

ευρήματα αυτά εναρμονίζονται με το θεωρητικό πλαίσιο της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου και του Θεάτρου του Καταπιεσμένου του Boal. Συγκεκριμένα η θεατροπαιδαγωγική μέθοδος που συνδυάζει θέατρο και εκπαίδευση, έχει ως στόχο της μέσα από την ανάληψη ρόλων και την αντιμετώπιση των προκλήσεων να οδηγήσει, με κριτικό τρόπο, στο στοχασμό και τον αναστοχασμό των πράξεων μας. Έτσι το εφαρμοσμένο θέατρο και συγκεκριμένα το θέατρο του Καταπιεσμένου χρησιμοποιεί ένα μεγάλο εύρος δραματικών τεχνικών, ακριβώς με σκοπό να κινητοποιήσει τα συναισθήματα, τη σκέψη και την πράξη, ενισχύοντας την προσωπική ανάπτυξη και την ομαδική/ συλλογική δράση για ενδεχόμενη αλλαγή μιας καταπιεστικής κατάστασης. Στο εφαρμοσμένο θέατρο δηλαδή οι συμμετέχοντες βιώνουν και αναλύουν κοινωνικές καταστάσεις, αποκτώντας εμπειρίες που λειτουργούν ως εφόδια τόσο για την προσωπική όσο και για την κοινωνική και επαγγελματική τους ανάπτυξη (Neelands 2000 · Zontou 2011 · Κρίθαρη 2012 · Κατσαρίδου, 2014 · Prendergast, 2016).

Επιπλέον οι φοιτήτριες θεωρούν πως αυτές οι θεατρικές συμβάσεις στα καλλιτεχνικά προγράμματα στις φυλακές ενισχύουν τη βιωματική μάθηση και την εργασία σε ομάδες, αλλά και εντείνουν τη σύνδεση όλων και τη δυναμική τους. Πράγματι το θέατρο στις φυλακές διαμορφώνει μια συγκεκριμένη κοινότητα με ενωτικά χαρακτηριστικά και ενδυναμώνει τους συμμετέχοντες, ενισχύοντας το αίσθημα του “ανήκειν” (Zontou 2011). Αυτές αποτελούν εξάλλου βασικές αρχές της θεατροπαιδαγωγικής αλλά και της μετασχηματιστικής μάθησης του Mezirow, όπου η ενεργή συμμετοχή και η αμοιβαιότητα οδηγούν σε προσωπικό και συλλογικό μετασχηματισμό, σε αλλαγή της άποψης, της στάσης και της συμπεριφοράς (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006). Επιπλέον το θέατρο στις φυλακές δημιουργεί με τον παιγνιώδη χαρακτήρα του έναν ασφαλή χώρο για αλληλεπίδραση, αναστοχασμό και κοινωνική ένταξη (Κοντογιάννη, 2018). Οι δεσμοί αλληλεγγύης που διαμορφώνονται μεταξύ όλων των μελών της ομάδας, μέσα από τη θεατρική πράξη, έχει τη δύναμη να μετατρέπει την ομάδα σε κοινότητα, που εκφράζεται ελεύθερα και συνεργάζεται, δημιουργώντας δεσμούς αλληλεγγύης και ενδυνάμωσης, όπως υποστηρίζει ο Boal (Κατσαρίδου, 2014).

Έγινε σαφές στις φοιτήτριες επίσης, και μάλιστα στην πράξη, η ανάγκη κάθε πρόγραμμα στις φυλακές, όπως και σε κάθε εύλωτη κοινωνική ομάδα, να διέπεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής προσέγγισης, ώστε οι εκπαιδευτές να μη φέρουν στερεοτυπικές αντιλήψεις και προκαταλήψεις για τον Άλλον, τον διαφορετικό, αντιθέτως να τον προσεγγίζουν με ενσυναίσθηση και να επιθυμούν να τον υποστηρίξουν στη δύσκολη διαδρομή του με κάθε πρόσφορο τρόπο. Όπως αναφέρεται και στη σχετική βιβλιογραφία, ο εκπαιδευτής χρειάζεται να έχει αποδεχτεί την πολλαπλή του ταυτότητα, να έχει προσδιορίσει το ευρύ περιεχόμενο της πολιτισμικής ετερότητας, να είναι σε θέση να κατανοεί και να αποδέχεται όλες τις διαφορετικές οπτικές, μη θεωρώντας μόνο τη δική του ως ορθή, και να διαθέτει διαπολιτισμική ικανότητα, ώστε να διαμορφώνει τις προϋποθέσεις μιας πραγματικά μετασχηματιστικής διαδικασίας μάθησης, με βάση τους νέους πολιτισμικούς κώδικες και τις ζωτικές σύγχρονες κοινωνικές ανάγκες (Vandenbroeck, 2004 · Νικολάου 2011 · Γκόβαρης, 2011 · Ζώνιου 2016 Magos & Margaroni, 2018 · Magos 2018). Με δεδομένα μάλιστα πως το 54% σήμερα στις ελληνικές φυλακές αποτελούν οι αλλοδαποί κρατούμενοι (Στρατηγικό Σχέδιο 2018-20) και ότι σημαντικό μέρος αυτών αποτελούν μετανάστες και πρόσφυγες, λόγω ελλιπούς πολιτειακής μέριμνας για την προσωρινή έστω στέγαση τους, (Artinopoulou, 2020), γίνεται περισσότερο επιτακτική μια προσέγγιση που θα καταπολεμά τις προκαταλήψεις, θα

αξιοποιεί το πολιτιστικό υπόβαθρο του άλλου δημιουργικά και θα προωθεί την αξία της κοινωνικής συνοχής και δικαιοσύνης.

Τέλος, η συνολική εμπειρία ανέδειξε ότι η μάθηση στις φυλακές δεν είναι ατομική υπόθεση· κάθε ομάδα ανθρώπων, είτε πρόκειται για κρατούμενους είτε για μαθητές, είτε για εκπαιδευτές και εκπαιδευτικούς επηρεάζει και επηρεάζεται από ένα ευρύτερο σύστημα παραμέτρων και προσώπων. Γι' αυτό μόνο η συνεργασία όλων μπορεί να καταστήσει τη μάθηση ουσιαστική και αποτελεσματική. Οδηγούμαστε λοιπόν στο συμπέρασμα ότι η γενίκευση τέτοιων προγραμμάτων στις φυλακές μπορεί να οδηγήσει σε μια πιο ανθρώπινη και αποτελεσματική σωφρονιστική πολιτική, πράγμα που είναι προς όφελος όλων μας, έγκλειστων και μη.

6.2. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η παρούσα εργασία ανέδειξε ορισμένες κρίσιμες πτυχές, σχετικά με την εκπαίδευση στις φυλακές, και ειδικότερα με τις εναλλακτικές μορφές μάθησης, που στηρίζονται στη θεατροπαιδαγωγική μέθοδο και τη διαπολιτισμική προσέγγιση. Ωστόσο αφήνει ανοιχτά πεδία για μελλοντική διερεύνηση.

Μια πρώτη πρόταση αφορά τη διεύρυνση του δείγματος των φοιτητών/τριών στην έρευνα, ώστε να συμπεριληφθεί μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων και να ενισχυθεί η εγκυρότητα των ευρημάτων.

Η εφαρμογή του ίδιου ή και παρόμοιου προγράμματος επίσης σε περισσότερα Καταστήματα Κράτησης, πέραν του ενός, θα μπορούσε να προσφέρει ένα πληρέστερο αποτέλεσμα ως προς το ερευνητικό του εύρος. Θα μπορούσε δηλαδή να αναδείξει ενδεχόμενες διαφορές ή και ομοιότητες στην επίδραση του προγράμματος και το βαθμό ανταπόκρισης των κρατούμενων, με αποτέλεσμα να μπορέσουμε να αναζητήσουμε κατόπιν τις αιτίες που υπαγορεύουν τις πιθανές διαφοροποιήσεις, το βαθμό που αυτές σχετίζονται με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε φυλακής, αλλά και να προβούμε σε πιθανές ωφέλιμες τροποποιήσεις.

Εξίσου ενδιαφέρουσα θα ήταν και η σύγκριση με αντίστοιχες δράσεις σε φυλακές του εξωτερικού ή και η παράλληλη εφαρμογή τους στο ίδιο χρονικό διάστημα και με το ίδιο πρόγραμμα, ώστε να διαπιστωθούν ομοιότητες και διαφορές σε διεθνές επίπεδο και να εξεταστεί η αποτελεσματικότητα συγκεκριμένων δραματικών τεχνικών και του εφαρμοσμένου θεάτρου, σε σχέση αφενός με την προσωπική ανάπτυξη των κρατούμενων, την ενίσχυση δεξιοτήτων ζωής, την ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησης, την καλλιέργεια κοινωνικών σχέσεων, και αφετέρου σε σχέση με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών.

Αναγκαίες θα ήταν επίσης η μεγαλύτερη εστίαση στη διερεύνηση των έμφυλων και διαπολιτισμικών διαστάσεων συγκεκριμένων δραματικών τεχνικών και η διερεύνηση της στάσης των συμμετεχόντων απέναντι σε ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης και συμπερίληψης.

Επιπλέον φαίνεται να είναι σημαντική η συχνότερη εφαρμογή σχετικών προγραμμάτων στις φυλακές, με σταθερότητα και διάρκεια, πράγμα που είναι και αίτημα των φοιτητριών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Τέλος, σημαντική συμβολή θα είχε μια διαχρονική μελέτη που θα παρακολουθεί τις επιδράσεις τέτοιων προγραμμάτων στη ζωή των συμμετεχόντων μετά την αποφυλάκιση, προσφέροντας πολύτιμα δεδομένα για τον βαθμό στον οποίο οι εμπειρίες αυτές μπορούν να λειτουργήσουν ως εργαλείο κοινωνικής επανένταξης.

6.3. Προσωπικός αναστοχασμός

Η ενασχόλησή μου με την παρούσα έρευνα αποτέλεσε μια εμπειρία που με έκανε να μάθω πολλά και να εξελιχθώ προσωπικά. Η είσοδός μου στη φυλακή, πέρα από τον αρχικό δισταγμό, μου άνοιξε έναν κόσμο άγνωστο, συχνά παρεξηγημένο και πάντως ιδιαίτερο και μοναδικό. Είχα την ευκαιρία να γνωρίσω ανθρώπους με διαφορετικές πορείες ζωής, να ακούσω ιστορίες που ανέδειξαν πλευρές της κοινωνικής πραγματικότητας που δεν είχα συναντήσει ξανά, και να συνειδητοποιήσω πώς λειτουργεί η φυλακή ως θεσμός και ως μικροκοινωνία στην καθημερινότητα της. Οι εμπειρίες αυτές με βοήθησαν να κατανοήσω καλύτερα τις ανάγκες και τις δυσκολίες των κρατουμένων, αλλά και τις δυνατότητες που έχουν, όταν τους δοθεί χώρος, χρόνος και προσοχή για δημιουργική έκφραση και μάθηση.

Η συμμετοχή στις δράσεις μού επέτρεψε να βιώσω από κοντά τη δυναμική της ομάδας και να διαπιστώσω πόσο σημαντική είναι η συνεργασία, η αλληλεγγύη και η αμοιβαιότητα σε τέτοιες συνθήκες. Αποκόμισα εμπειρίες που ξεπερνούν το ακαδημαϊκό επίπεδο: έμαθα από τις προσωπικές αφηγήσεις των κρατουμένων, από τον τρόπο που μοιράστηκαν σκέψεις, ανησυχίες και ελπίδες, αλλά και από την ίδια την καθημερινότητα του σωφρονιστικού περιβάλλοντος. Αυτές οι εμπειρίες, αν και συχνά φορτισμένες συναισθηματικά, μου πρόσφεραν πολύτιμα εφόδια για την προσωπική μου εξέλιξη και μου καλλιέργησαν ένα αίσθημα ευθύνης απέναντι στα ευάλωτα και περιφρονημένα κοινωνικά σύνολα, μαζί με το ρόλο που μπορεί να έχει η εκπαίδευση σε παρόμοια πλαίσια.

Παράλληλα, η διαδικασία εκπόνησης της πτυχιακής εργασίας αποτέλεσε από μόνη της μια πρόκληση αλλά και μια ευκαιρία για μια πορεία πιο δημιουργική και υπεύθυνη. Η μελέτη της βιβλιογραφίας, η προσπάθεια να συνδέσω θεωρητικές προσεγγίσεις με τα βιωματικά δεδομένα της έρευνας, και η συγγραφή ενός ολοκληρωμένου επιστημονικού κειμένου, με βοήθησαν να σκεφτώ σύνθετα, να ασκώ την κριτική σκέψη, να στοχάζομαι και να αναστοχάζομαι και να δοκιμάσω να οργανώσω μεθοδικά το λόγο και τα επιχειρήματά μου. Παρά τις δυσκολίες που συνάντησα, κυρίως σε ζητήματα χρόνου και πρόσβασης σε υλικό, λόγω του καλοκαιριού, η διαδικασία αυτή με έκανε να αισθανθώ πιο έτοιμη να ανταποκριθώ σε μελλοντικές ακαδημαϊκές επιλογές.

Τέλος, η πτυχιακή αυτή εργασία μού έδωσε την ευκαιρία να συνδέσω τη θεωρητική γνώση με την πράξη και να κατανοήσω την αξία της θεατροπαιδαγωγικής μεθόδου και της διαπολιτισμικής προσέγγισης στο πεδίο. Με ώθησε να επαναπροσδιορίσω τη δική μου επαγγελματική πορεία, ενισχύοντας την επιθυμία μου να εργαστώ με κοινωνικά ευάλωτες ομάδες και να συμβάλω, μέσα από την εκπαίδευση και την τέχνη, ως εν δυνάμει εκπαιδευτικός, στη δημιουργία ενός κόσμου με περισσότερη δικαιοσύνη, ενσυναίσθηση και αποδοχή του άλλου, χωρίς στερεοτυπικές διακρίσεις και προκαταλήψεις.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνόγλωσση

Βίτσου, Μ., & Κοντογιάννη, Α., & Μάγος, Κ. (2020). Η Δραματική Τέχνη σε χώρους εγκλεισμού: διερεύνηση αντιλήψεων των εμπυχωτών στα Καταστήματα Κράτησης Τίρυνθας και Ναυπλίου. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 21, 52-63.

Βίτσου, Μ., & Μάγος, Κ. (2023). Ενδυναμώνοντας την ταυτότητα και την επικοινωνία εγκλειστών μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση και της εμπύχωσης κουκλών: μια έρευνα-δράσης στο Ειδικό Κατάστημα κράτησης Νέων Βόλου. *Εκπαίδευση & Θέατρο*, 24(20), 20-31. <https://doi.org/10.12681/edth.36298>

Βούλγαρης, Γ., Λώλος, Α., Καφετζής, Π., Λυριντζής, Χ., Μιχαλοπούλου, Κ., Νικολακόπουλος, Η., Σπουρδαλάκης, Μ., & Τσουκαλάς, Κ. (2017). Η πρόσληψη και η αντιμετώπιση του «Άλλου» στη σημερινή Ελλάδα: Πορίσματα εμπειρικής έρευνας. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, (49), 81–100. <https://doi.org/10.12681/HPSA.15920>

Γκόβαρης, Χ. (2011). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αθήνα: Διάδραση.

Δαμιανός Π. (2018). «Εκπαίδευση στη Φυλακή: Δικαίωμα για τους Κρατούμενους – Υποχρέωση για την Πολιτεία», ηλεκτρονικά διαθέσιμο στον ιστότοπο του Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού <https://www.minedu.gov.gr/news/33133-25-02-18-ekpaidefsi-sti-fylaki-dikaioma-gia-tous-kratoymenous-ypoxresosi-gia-tin-politeia>

Δασκαλοπούλου,Ε.(2021). Η εκπαίδευση των κρατουμένων στα ελληνικά καταστήματα κράτησης. Διπλωματική εργασία, Π.Μ.Σ.: ΠΟΙΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ, Αθήνα.

Δημητρούλη, Κ., Θεμελή, Ό. & Ρηγούτσου Ε. (2006). Η Εκπαίδευση Ενηλίκων στις φυλακές. Το αποτέλεσμα μιας προσπάθειας στη χώρα μας. Στο Πρακτικά Πανελλήνιου Επιστημονικού Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή: «Διά Βίου Μάθηση για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την κοινωνική συνοχή», Βόλος, 31 Μαρτίου – 2 Απριλίου 2006. Αθήνα: Γ.Γ.Ε.Ε./ Ι.Δ.ΕΚ.Ε., 199-204 και σε <http://repository.edull.gr/edull/retrieve/787/143.pdf>

Δημητρούλη,Κ, Ρηγούτσου,Ε.(2017).Η εκπαίδευση στη φυλακή. Οδηγός για τους εκπαιδευτές των σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας σε Καταστήματα Κράτησης, Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς.

Ζαραφωνίτου, Χ.,Κοντοπούλου, Ε., Λεμπέση Μ.,Πανάγος, Κ., (2017). Υποτροπή αποφυλακισμένων στην Ελλάδα: Ερευνητικές προτάσεις με βάση την αξιολόγηση των διαθέσιμων πηγών: Πρακτικά 1ου Ετήσιου Συνεδρίου με θέμα:«ΕΠΙΛΟΓΟΣ: Η πορεία προς την κοινωνική επανένταξη», σ.41-84.

Ζαχαρτζή, Ν. & Αρμάος, Ρ. (2021). Οι εμπειρίες των φυλακισμένων μελών στην αυτόνομη θεραπευτική κοινότητα ΚΕΘΕΑ ΠΡΟΜΗΘΕΑΣ και στη θεραπευτική κοινότητα ημερήσιας φροντίδας ΚΕΘΕΑ ΕΝ ΔΡΑΣΕΙ <https://doi.org/10.57160/FCDR9089>

Ζώνιου, Χ. (2016). "Η συμβολή του Θεάτρου του Καταπιεσμένου και άλλων δραματικών τεχνικών στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών". Διδακτορική διατριβή. Βόλος.

Κατσαρίδου, Μ. (2014). Η θεατροπαιδαγωγική μέθοδος: Μια πρόταση για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σε διαπολιτισμική τάξη. Θεσσαλονίκη: Σταμούλης.

Καρδαρά, Α. Φ. (2020). *Φυλακή και Γλώσσα*. Κέντρο Μελέτης του Εγκλήματος (ΚΕ.Μ.Ε.)

Κόκκος, Α. (2020). Η χρήση της τέχνης στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Μαθαίνοντας μέσα από την τέχνη: βιβλιογραφική επισκόπηση. (ανακτήθηκε από eclassupatras.gr)

Κοντάκος, Α., Γκόβαρης, Χ. (2006). Εκπαίδευση ενηλίκων. Θεωρίες και μοντέλα εκπαίδευσης ενηλίκων, Υπουργείο εθνικής παιδείας και θρησκευμάτων, γενική γραμματεία εκπαίδευσης ενηλίκων ινστιτούτο διαρκούς εκπαίδευσης ενηλίκων....

Κοντογιάννη, Α. (2018). Από το Α-τοπο και Α-χρωμο της Φυλακής, στις Αποχρώσεις Ζωής της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση μέσω του Εθελοντισμού (σελ. 15-19). <http://ts.uop.gr/tsdie/images/atopo.pdf>

Κουράκης, Ν. (2007). «Το πρόβλημα της υποτροπής νεαρών αποφυλακισμένων στην Ελλάδα. Πορίσματα επαναληπτικής (Follow-Up) έρευνας του εργαστηρίου ποινών και εγκληματολογικών ερευνών (Πανεπιστήμιο Αθηνών): Πρακτικά 1ου Ετήσιου συνεδρίου με θέμα: «ΕΠΑΝΟΔΟΣ: Η πορεία προς την κοινωνική επανένταξη»

Κρίθαρη, Χ. (2012). Το θέατρο του καταπιεσμένου ως εργαλείο κοινωνικής ένταξης σε ομάδα με κοινή εμπειρία απεξάρτησης. Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Εκπαίδευση και Θέατρο, 13, 2012.

Μισυρλή, Μ. (2020). Εκπαίδευση στις φυλακές. Η φωνή των Εκπαιδευτικών. Crime Times, τ.14. <https://www.crimetimes.gr>

Μπαμπάσικας Κ. (2017). The impact of prison type on prisoners' aggression and mental health in greek prisons. Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society, 22(1), 77–92. https://doi.org/10.12681/psy_hps.23249

Νικολάου, Γ. (2011). Διαπολιτισμικότητα – Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Εργαστήριο Μελετών Απόδημου Ελληνισμού & Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. (Μη δημοσιευμένο διδακτικό υλικό)

Πανούσης, Γ. (2013). Η επανένταξη ως δικαίωμα [PDF]. Επιστημονική Εταιρεία Κοινωνικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε από <http://eekp.gr/wp-content/uploads/2013/09/arxeio3.1.pdf>

Περιφερειακό Παρατηρητήριο Κοινωνικής Ένταξης Περιφέρειας Αττικής – «Social Network Αττική», Διεύθυνση Κοινωνικής Μέριμνας, Περιφερειακό Ταμείο Ανάπτυξης Αττικής. (2024). *Έρευνα σε φορείς επανένταξης αποφυλακισμένων*.

Φουκώ, Μ./Foucault, M. (1976). *Επιτήρηση και Τιμωρία: Η γέννηση της φυλακής* μετ. Κ. Χατζηδήμου, Ι. Ράλλη, Θεώρηση, Α. Σταύρου, Εκδόσεις Ράππα, Αθήνα, 1989

Φώτου, Ε. (2020). Θέατρο και φυλακή (Crime & Media Lab, Κέντρο Μελέτης του Εγκλήματος), στο CRIME & MEDIA LAB– ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΤΟΥ ΕΓΚΛΗΜΑΤΟΣ <https://e-keme.gr/%CE%B8%CE%AD%CE%B1%CF%84%CF%81%CE%BF-%CF%86%CF%85%CE%BB%CE%B1%CE%BA%CE%AE-%CE%B1%CF%80%CF%8C-%CF%84%CE%BF-crime-media-lab-%CF%84%CE%BF%CF%85-ke-m-e/>

Υπουργείο Δικαιοσύνης, Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, “Στρατηγικό Σχέδιο για το Σωφρονιστικό Σύστημα 2018-2020”. Γραφείο Γενικού Γραμματέα Γενικής Γραμματείας Αντεγκληματικής Πολιτικής. www.justice.gr/site/Στρατηγικό_σχέδιο.aspx

Ξενόγλωσση

Artinopoulou, V. & Kamarakis, E. (2020). European Prison Observatory: Prison Conditions in Greece, 2nd Edition

Brewster, L (2014). The impact of Prison Arts Programms on Inmate Attitudes and Behavior: A Quantitative Evaluation. Justice Policy Journal Volume 11, Number 2 (Fall) www.cjcj.org/jpi

Brougere, G. (2016), Περίληψη εισήγησης σε Επιστημονικό Συμπόσιο, Αλεξανδρούπολη 2016 με θέμα Ατυπη Μαθηση και Εκπαίδευση Ενηλίκων, διοργάνωση συμποσίου από το Πρόγραμμα ΜΠΣ ΤΕΕΠΗ του Δημοκρίτειου Παν/μίου Θράκης, σελ 4-5, στο Έρευνα στην Εκπαίδευση Τόμ. 5, Αρ. 1 (2016) https://www.researchgate.net/publication/368204964_Epistemoniko_Symposio_me_Diethne_Symmetoche_Atype_Mathese_kai_Ekpaideuse_Enelikon_Alexandroupole_20_21_Maiou_2016/fulltext/63dd014062d2a24f92f52d6b/Epistemoniko-Symposio-me-Diethne-Symmetoche-Atype-Mathese-kai-Ekpaideuse-Enelikon-Alexandroupole-20-21-Maiou-2016.pdf

Coyle, A. (2012). *Η διοίκηση των φυλακών: Μια θεώρηση υπό το πρίσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων* (Ν. Βαρβατάκος, Μετ.; Ν. Κουλούρης, Επιστ. επιμ.). Αθήνα–Κομοτηνή: Αντ. Ν. Σάκκουλα.

Magos, K. (2015). "Imprisonment and education. A critical action research in a Greek prison". In G. Grollios, A. Liampas, P. Pavlides(eds), Proceedings of the 4th International Conference on Critical Education: Critical Education in the Era of Crisis». Thessaloniki:Aristotle University of Thessaloniki (pp. 458-473).

Magos,K.,Margaroni,M.(2018). The importance of educating Refugees.Global Education Review,5(4), σ.1-6.

Magos,K.(2018). "Like flying birds: raising candidate teachers'intercultural competence of refugee identity. Educational Journal of the University of Patras UNESCO chair, 5(2),σ35-42. Ανακτήθηκε από Researchgate(2020).

Mertanen, K., & Brunila, K. (2018). Prison break: Education of young adults in closed prison to civil society? Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 9(2), 155-171. <https://doi.org/10.1080/20004508.2017.1380478>

Neelands, J. (2000). *In the Hands of Living People: Humanism and Process Drama*. ResearchGate. Διαθέσιμο σε: <https://www.researchgate.net/publication/267362611>

Prendergast, M. (2016). *Applied theatre* (2nd ed.). Intellect Books. <https://doi.org/ISBN 9781783206254>

The United Nations. (2015). United Nations Standard Minimum Rules for the Treatment of Prisoners (the Nelson Mandela Rules). General Assembly Resolution 70/107. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Nelson_Mandela_Rules-E-book.pdf

Vandenbroeck, M. (2004). Με τη ματιά του Γέτι. Η καλλιέργεια του σεβασμού του "άλλου" στην εκπαίδευση (Γ. Βογιατζής & Χ. Γεμελιάρης, Μετάφρ.). Αθήνα: Νήσος.

Zitko, P. A. (2021). Redesigning correctional education to meet 21st century learning modalities. *Academia Letters, Article 691*. <https://doi.org/10.20935/AL691>

Zontou, Z. (2011). *Applied theatre and drugs: Community, creativity and hope* (Doctoral thesis). University of Manchester.

Πηγές από το διαδίκτυο

ERT News. (2023, Σεπτέμβριος 15). Θ. Πλεύρης στο ERTNEWS: Όποιος μπαίνει παράνομα στην Ελλάδα κινδυνεύει με φυλάκιση 2 έως 5 χρόνια, εκτός εάν επιστρέψει. ERT News. <https://www.ertnews.gr/eidiseis/th-pleyris-sto-ertnews-opoios-mpainei-paranoma-stin-ellada-kindynevei-me-fylakisi-2-eos-5-xronia-ektos-ean-epistrepsei/>

[Τεύχος Νοεμβρίου 2024 – The Art of Crime](#)

[«Ο πυρήνας είναι η ανθρωπιά» | ΕΦΣΥΝ](#) και naftemporiki.gr/society/1543606

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

Θεματικοί άξονες και ερωτήσεις των συνεντεύξεων

A) Αντιλήψεις πριν τη δράση στη φυλακή

1. Ποια ήταν η αρχική σου επιδίωξη, όταν συμφώνησες να συμμετάσχεις στο συγκεκριμένο πρόγραμμα;
2. Ποια ήταν η αρχική ιδέα σου για τους κρατούμενους/νεαρούς κρατούμενους; Είχες κάποια στερεότυπα; Πως φανταζόσουν έναν κρατούμενο;
3. Αποτελούσε για σένα ο κρατούμενος υποκείμενο δικαιωμάτων; Αν όχι, γιατί; Αν ναι, ποιων δικαιωμάτων ακριβώς
4. Πως είχες στο μυαλό σου το ρόλο του εκπαιδευτικού σε ένα τέτοιο πλαίσιο; Τι θα προσέθετε αυτός με τη δράση του;
5. Πώς φανταζόσουν αυτή την εμπειρία (για παράδειγμα ποια ήταν τα συναισθήματα και οι σκέψεις σου....Είχες επιφυλάξεις, ένιωθες φόβο, ελπίδα, ανησυχία για κάτι κλπ;)

B) Ο ρόλος της επιμόρφωσης

1. Πιστεύεις πως σε βοήθησε η επιμόρφωση να προετοιμαστείς στη διαχείριση αυτού του πληθυσμού αλλά και γενικότερα; Εάν ναι, πώς ακριβώς;
2. Διαπίστωσες ότι συνδέθηκε το θεωρητικό σου υπόβαθρο με την εμπειρία στο πεδίο, για παράδειγμα ανέπτυξες κάποιες δεξιότητες; Αν ναι, ποιες;
3. Διαφοροποιήθηκαν οι αντιλήψεις σου μετά την επιμόρφωση; (π.χ. για τη φυλακή, τον κρατούμενο, τη δυνατότητα εκπαίδευσης του, την αναγκαιότητα αυτής, το ρόλο σου; κτλ)

Γ) Η εμπειρία στη φυλακή

1. Θυμάσαι πώς ένιωσες την πρώτη φορά που μπήκες στον χώρο της φυλακής;
2. Πως ήταν στη συνέχεια η αλληλεπίδραση με τους νεαρούς κρατούμενους; (Υπάρχει κάτι που σε εξέπληξε ή σε δυσκόλεψε; Για παράδειγμα υπήρξαν στιγμές που θυμάσαι έντονα, είτε θετικά είτε αρνητικά;)
3. Θυμάσαι περιπτώσεις που χρειάστηκε άμεσα να αναπτύξεις κάποιες δεξιότητες ώστε να ανταποκριθείς στις απαιτήσεις της στιγμής;
4. Από τις τεχνικές- ασκήσεις που εφαρμόστηκαν (είτε για τη γνωριμία της ομάδας και τη συνοχή της είτε για τη σύνθεση δρωμένου, με θεατρικό παιχνίδι, παίξιμο ρόλων, αυτοσχεδιασμό κτλ), ποια σου έκανε εντύπωση και γιατί; (τη θεώρησες αποτελεσματική, γιατί κάτι κινητοποίησε;)

5. Το σύνολο των θεατρικών τεχνικών που εφαρμόστηκαν οδήγησε σε ένα τελικό θεατρικό δρώμενο: Ποια είναι η γνώμη σου γι αυτό;

6. Υπήρξαν στιγμές συγκινησιακής φόρτισης ή στιγμές συνειδητοποίησης και αναστοχασμού;

7. Αισθάνθηκες κάποιες φορές πως ματαιώθηκες σε σχέση με τις προσδοκίες σου;

8. Συνοπτικά, εσύ προσωπικά τι αποκόμισες από τη συμμετοχή σου; Αν μπορούσες να αλλάξεις κάτι στο πρόγραμμα, τι θα άλλαζες και γιατί;

Δ) Πώς διαμορφώθηκε η ταυτότητα μετά

1. Νιώθεις ότι μετά από αυτή την εμπειρία άλλαξε η αντίληψή σου για το ρόλο του/της εκπαιδευτικού;

(Π.χ. τροποποιήθηκαν κάποιες αντιλήψεις σου ως εκπαιδευτικού για τη διαφορετικότητα , την ανεκτικότητα, τη συμπερίληψη, την εκπαίδευση στις φυλακές, την αξιοποίηση της τέχνης και μάλιστα του θεάτρου ;)

2. Εμπλουτίστηκε πιστεύεις η «ταυτότητα» σου μετά από αυτήν την εμπειρία; Ποια νέα χαρακτηριστικά απέκτησες ή ποια ήδη υπάρχοντα γνωρίσματα του χαρακτήρα σου ενισχύθηκαν;

3. Πώς νομίζεις ότι θα αποτυπωθεί αυτή η εμπειρία στις τάξεις που θα συναντήσεις στο μέλλον ως εκπαιδευτικός;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II

Απομαγνητοφωνήσεις των συνεντεύξεων - Μετεγγραφή

1^η Απομαγνητοφώνηση (Α.ΚΑ)

Ομιλητής 1

Λοιπόν.

Ομιλητής 2

Πάμε.

Ομιλητής 1

Περίμενε δώσε μου ένα λεπτό .

Λοιπόν, ποια ήταν η αρχική σου επιδίωξη όταν συμφώνησες να συμμετάσχεις στο συγκεκριμένο πρόγραμμα;

Ομιλητής 2

Να διευρύνω τους ορίζοντες μου και δοκίμαζα πράγματα γιατί δεν ήξερα τι ήθελα να κάνω ακριβώς, οπότε από τη στιγμή που βρήκα ένα θέμα να με ιντριγκάρει, είπα, okay, πάμε γιατί όχι ;

Ομιλητής 1

Τέλεια. Ποια ήταν η αρχική ιδέα σου για τους κρατούμενους νεαρούς κρατουμένους; Είχες κάποια στερεότυπα; Πώς φανταζόσουν έναν κρατούμενο;

Ομιλητής 2

Η αλήθεια είναι ότι είμαι πολύ υπέρ εμ με το πλευρό τους, ας πούμε από πριν ε και από παρέες, ρε παιδί μου ,και τα λοιπά ,δηλαδή πάντα υπήρχε αυτό το αντιεξουσιαστικό τέλος πάντων στοιχείο οπότε ένα κοινό στερεότυπο, ας πούμε, που έχει όλοι οι υπόλοιποι κοινωνία ,Τύπου Α κοίτα αυτόν φυλακή και τα λοιπά δεν υπάρχει τουλάχιστον σε εμένα , Εμ θεωρώ ότι απλά ρε παιδί μου είναι παιδιά που οι τύχη εντός εισαγωγικών δεν έκατσε και πολύ μαζί τους.

Ομιλητής 1

Ωραία, αποτελούσε για σένα ο κρατούμενος υποκείμενο δικαιωμάτων, αν όχι γιατί και ποιον δικαιωμάτων;

Ομιλητής 2

Ναι, φυσικά είναι άνθρωπος πρώτα από όλα, οπότε έχει δικαίωμα στη ζωή, έχει δικαίωμα στην έκφραση, έχει δικαίωμα στην υγεία, έχει δικαιώματα προφανώς ,απλά το δικαίωμα της ελευθερίας που και αυτό το δικαίωμα έχει ως άνθρωπος ε , του στερήθηκε εξαιτίας των πράξεων του,σε ένα πλαίσιο.

Ομιλητής 1

Ωραία

Πώς είχες στο μυαλό σου το ρόλο του εκπαιδευτικού σε ένα τέτοιο πλαίσιο, τι θα πρόσθετε στη δράση αυτή;

Ομιλητής 2

Ναι με τη δράση του, κοίτα ... γενικά η εκπαίδευση, όχι η εκπαίδευση, όπως γίνεται στην Ελλάδα, η παιδεία περισσότερο εμ είναι και δικαίωμα όλων των ανθρώπων, αλλά είναι και στήριγμα, δηλαδή μπορεί να σταθεί ως στήριγμα σε έναν άνθρωπο ρε παιδί μου και να τον βοηθήσει, να τον στηρίξει τέλος πάντων στην πορεία του. Οπότε αυτό πίστευα ότι θα προσφέρει ακόμη περισσότερο, ειδικά σε παιδιά που έχουν στερηθεί πολλά να βρουν κάπου ένα πάτημα να ξεκινήσουν κάπως αλλιώς, αν ξεκινήσουν κάπου αλλιώς.

Ομιλητής 1

Ωραία ... Πώς φανταζόσουν αυτή την εμπειρία; Ας πούμε πια τα συναισθήματά σου, οι σκέψεις σου, είχες επιφυλάξεις;

Ομιλητής 2

Ναι,εμ επιφυλάξεις είχα όσον αφορά εμένα, δηλαδή το πώς θα και αν θα μπορέσω να ανταποκριθώ, ας πούμε στο πλαίσιο. Γιατί στην αρχή οκει ημουνά πάρα πολύ αγχωμένη και για το τι κλίμα θα επικρατήσει τη στάση της στάση θα έχω εγώ γιατί υπήρχε και αυτό το training, οπότε δεν ήτανε το οτι μπορούσα 100% να είμαι ο εαυτός μου γιατί δεν πάω να βρω φίλους ας πούμε ή να πω έναν καφέ είναι τελειώς διαφορετικό ρε παιδί μου, οπότε στην αρχή υπήρχανε αυτά, εμ και για το αν όντως θα βοηθήσουμε κάποιον, αλλά μετά όχι, τα περισσότερα ήτανε θετικά συναισθήματα του τύπου ανυπομονούσα να πάω κάθε εβδομάδα και τώρα βασικά, αλλά οκει.

Ομιλητής 1

Ναι ε λοιπόν, πάμε στο δεύτερο άξονα για την επιμόρφωση, ε Πιστεύεις πως σε βοήθησε η επιμόρφωση να προετοιμαστείς στη διαχείριση αυτού του πληθυσμού αλλά και γενικότερα;

Ομιλητής 2

Ε ναι, γιατί υπήρχαν και πληροφορίες που δεν ήξερα και θεωρώ ότι πρέπει να ξέρουμε το πλαίσιο που πηγαίνουμε, ως δηλαδή εκπαιδευτικοί ανάλογα με το σε ποιο πλαίσιο πας πρέπει να ξέρεις και 5 βασικά πράγματα για το πώς λειτουργεί αυτό το πλαίσιο, εμ μετά εντάξει σε δεύτερο βαθμό τις προσωπικές μου γνώσεις, ας πούμε ε και αυτό ότι υπήρχε, ένιωσα και εγώ την εξέλιξη, ότι μέσα από την επιμόρφωση ανέβηκα ένα σκαλοπάτι ρε παιδί μου;

Ομιλητής 1

Ωραία, διαπίστωσες ότι συνδέθηκε το θεωρητικό σου υπόβαθρο, αυτό δηλαδή της επιμόρφωσης με την εμπειρία στο πεδίο; Για παράδειγμα ανέπτυξες κάποιες δεξιότητες, ποιες είναι αυτές αμα ανέπτυξες;

Ομιλητής 2

Ναι, ε σίγουρα γιατί πολλά πράγματα ας πούμε που υπό άλλες συνθήκες και αν δεν είχα την επιμόρφωση δεν θα ήξερα πώς να αντιμετωπίσω κάποια θέματα. Το ότι γενικά οκει πάντα ήμουνά λίγο της διαπραγμάτευσης ρε παιδί μου και τα λοιπά ,απλά τώρα μέσα σε αυτό το πλαίσιο εμ ανέπτυξα το, Το να είναι πιο γρήγορο αυτό ,να αντεπεξέρχομαι δηλαδή τα αντανακλαστικά, ας πούμε, να είναι πιο γρήγορα και παρατηρητικότητα σε πολλαπλά επίπεδα, είτε με το τι γίνεται ,είτε με το πώς νιώθει κάποιος ,ε το να διαβάζω τη γλώσσα του

σώματός

του,

Αυτό

Ομιλητής 1

Ωραία ... Διαφοροποιήθηκαν οι αντιλήψεις σου μετά την επιμόρφωση για τη φυλακή ,τους κρατούμενους, την εκπαίδευση στις φυλακές;

Ομιλητής 2

Ε, Διαφοροποιήθηκαν, παύλα συμπληρώθηκαν θα πω ,εμ γιατί όντως κάποια πράγματα δεν τα ξέρουμε, απλά τα παίρνουμε στείρα, όπως μας τα δείχνει ας πούμε η τηλεόραση, ε και είναι τελείως διαφορετικό να τα ακούσω από ανθρώπους που είναι μέσα σε αυτό και ζουν μέσα σε αυτό, όπως είναι κοινωνικός λειτουργός, ψυχολόγοι, εκπαιδευτικοί, όλοι αυτοί γιατί ήρθαν και μας μίλησαν τέτοια άτομα, όπως και οι εκπαιδευτικοί πανεπιστημίου, οι οποίες εμπλέκονται χρόνια σε αυτό πάλι δηλαδή είναι μία εμπειρία η η μετάδοση βασικά της εμπειρίας αυτής είναι τελείως εμ διαφορετικό ρε παιδί μου.

Ομιλητής 1

Ναι ωραία, πάμε τώρα στον τρίτο μας άξονα.

Ομιλητής 2

Ωραία.

Ομιλητής 1

ε...Θυμάσαι πως ένιωσε την πρώτη φορά που μπήκες στο χώρο της φυλακής ;

Ομιλητής 2

Ε ναι, το θυμάμαι σαν χθες ,ήμουνα αρκετά αγχωμένη, γιατί ήταν αυτό το που κάνεις επίτηδες ρε παιδί μου να βλέπεις και να διαβάζεις την πληροφορία πάρα πολύ γρήγορα έτσι ώστε να μου μείνουν ,γιατί εγώ αυτό ήθελα να παρατηρήσω από που περνάω όσο περισσότερο μπορώ, έτσι ώστε να μου μείνουν πράγματα εε λες και ας πούμε θα πήγαινα μία φορά και δεν θα ξαναπήγαινα ... αυτό θα ήτανε...

Ομιλητής 1

Ναι

Ομιλητής 2

Αλλά πολύ γρήγορα έφυγε αυτό το πράγμα, δηλαδή οκεί ήτανε το άβολο που νιώθεις σε κάθε πρώτη συνάντηση, ας πούμε, με άτομα γενικά ,ε του τύπου πώς θα συστηθώ; Πως θα φανώ, Να κρατήσω την - που λέμε ρε παιδί μου ,του τύπου όχι γιούρια ,ήταν εκεί η επιμόρφωση οπότε έπρεπε ακόμα περισσότερο, μπήκε αυτό το φίλτρο να είμαι προσεκτική στο τι θα πω τι θα κάνω, πως θα κινηθώ, πώς θα ακουμπήσω κάποιον, αν θα ακουμπήσω κάποιον, πολύ μικρά πράγματα και αυτές οι μικρο- λεπτομέρειες, ας πούμε που τις σκέφτεσαι που πλέον βασικά δεν το σκέφτομαι ή θα μου βγει τελείως αυθόρμητα ή απλά δεν θα το κάνω.

Ομιλητής 1

Ναι. Ωραία. Πως ήταν σε συνέχεια η αλληλεπίδραση σου με τους νέους κρατούμενους υπήρξε κάτι που να σε εξέπληξε να σε δυσκόλεψε;

Ομιλητής 2

Εμ ήταν τώρα διάφορα πράγματα σε αυτό πόσο μικρή να την κάνω αυτή την απάντηση; Δεν θα μπορέσω μάλλον. Ε κοίτα επειδή ήταν και ήταν και πολλά άτομα, η σχέση που αναπτύχθηκε με τον καθένα ήταν διαφορετική, όπως και με σας. Η σχέση που αναπτύχθηκε με την κάθε εμπλεκόμενη φοιτήτρια, παύλα εν δυνάμει εκπαιδευτικός στο πρόγραμμα επίσης ήταν διαφορετική. Οπότε και η κάθε σχέση βασικά έχει και τα καλά και τα αρνητικά της ρε παιδί μου. Εμ περισσότερο με δυσκόλεψε στην αρχή το θέμα με το διαμοιρασμό τέλος πάντων προσωπικών στοιχείων εκεί πέρα ας πούμε ε ήμουν λίγο σε φάση του τύπου ένα, ενώ το σκεφτόμουνα από πριν ήμουν σε φάση πώς θα αντιδράσω ας πούμε την πρώτη φορά που θα με ρωτήσει κάποιος, εμ και μπορώ να πω ότι την πρώτη φορά δεν το διαχειρίστηκα και τέλεια εμ αλλά οκει, επειδή ξανά έγινε πολλές φορές αυτό, έμαθα και αυτό να το διαχειρίζομαι, οπότε και αυτό πάλι στην ανάπτυξη δεξιότητας θα μπει.

Ομιλητής 1

Ωραία. Εκεί πέρα θα σε πάω πάλι τώρα.

Θυμάσαι περιπτώσεις που χρειάστηκε άμεσα να αναπτύξει κάποιες από τις δεξιότητες που πες πριν ίσως ή κάποιες άλλες ώστε να ανταποκριθείς στις απαιτήσεις της στιγμής;

Ομιλητής 2

ΕΕ ναι,ε θυμάμαι χαρακτηριστικά μια περίπτωση παιδιού ο οποίος έδειχνε ρε παιδί μου πολύ μεγάλο ενδιαφέρον και ενώ χρειάστηκε πολλαπλές φορές να το φέρω έτσι λίγο πιο ήπια, πιο από δω, πιο από κει, εν τέλει χρειάστηκε και να μιλήσω σε καθηγήτρια, αλλά και να επιτόπου βασικά να ζητήσω εντός εισαγωγικών γιατί δεν είναι ότι πήγα και τους είπα ότι θέλω βοήθεια με αυτό, ας πούμε, απλά κατάλαβε ότι χρειαζόμαστε όντως ένα στήριγμα αυτή τη στιγμή επιτόπου δηλαδή να προσφύγω και σε αυτό στη βοήθεια από άλλα άτομο.

Ομιλητής 1

Χμ , ωραία από τις τεχνικές ασκήσεις που εφαρμόστηκαν είτε για τη γνωριμία της Ομάδας είτε για τη συνοχή της, ε ποιο σου έκανε εντύπωση και γιατί ; από το θέατρο, το θεατρικό παιχνίδι ,το παίξιμο ρόλων, όλο αυτό που κάναμε.

Ομιλητής 2

Α ναι ναι ναι , περισσότερο να σου πω την αλήθεια, οι αυτοσχεδιασμοί που κάναμε σε κάποια φάση δεν ξέρω αν τους θυμάσαι, αλλά πριν ξεκινήσουμε το θεατρικό που κάναμε την πρώτη, ας πούμε κουβέντα για το τι είναι θέατρο, τι είναι πρόβα, Τι είναι εκείνο, τι είναι το άλλο; Μετά η από τη Θεωρία ουσιαστικά περάσαμε στην πράξη και εκείνη την ώρα στην πράξη ουσιαστικά στον αυτοσχεδιασμό το ότι είμαστε κάποια μέλη της Ομάδας, είμαστε υπό ομάδες βασικά, το πώς θα λειτουργήσουμε το τι θα πούμε, πώς θα συνεννοηθούμε παύλα επικοινωνήσουμε για να βγει κάτι και να το παρουσιάσουμε...ε... αυτό για μένα ήταν το πώς το περισσότερο εντυπωσιακό, γιατί σε ένα πάρα πολύ μικρό χρονικό διάστημα ε που είχαμε για τους αυτοσχεδιασμούς, όλες οι Ομάδες κατάφεραν να το κάνουνε και βγήκε, οπότε όλοι έπιασαν το point τέλος πάντων, εκεί θεωρώ ότι βοήθησε πάρα πολύ και μετέπειτα αυτό ,

αφού από τη στιγμή που το έκαναν μία φορά έστω και σαν πάρα πολύ μικρή κλίμακα ε κατάφεραν όντως και το έκαναν και αργότερα με δεκαπλάσια άτομα από αυτά που ήτανε πριν.

Ομιλητής 1

Ναι ναι, ισχύει , Ωραία.

Ομιλητής 2

Οπότε όλοι συνεργάστηκαν με όλους.

Ομιλητής 1

Χμ ωραία , το σύνολο των θεατρικών τεχνικών που εφαρμόστηκαν οδήγησαν σε ένα τελικό θεατρικό δρώμενο. Ποια είναι η γνώμη σου για αυτό;

Ομιλητής 2

Ναι ε θεωρώ ότι καλά έκανε και πήγε όντως σε ένα θεατρικό δρώμενο,ε Θεωρώ ότι τους βοήθησε πάρα πολύ και στο να εκφραστούν στο να βάλουν τις ιδέες τους, στο να συμμετέχουν, στο να αποκτήσουν αυτή την αίσθηση του ανήκειν κάπου, με αποκορύφωμα φυσικά ότι οι σχέσεις που αποκτήθηκαν και δημιουργήθηκαν βασικά ενδιάμεσα μας ε να ακούσουμε και τη χαρακτηριστική πρόταση « για μένα είστε οικογένεια», οπότε αυτό και μόνο του βασικά δείχνει πολλά.

Ομιλητής 1

Ναι, ωραία ... Υπήρξαν στιγμές συγκινησιακής φόρτισης ή στιγμές συνειδητοποίησης και αναστοχασμού.

Ομιλητής 2

Ε μία στιγμή συγκίνησης ήταν αυτή, ότι είχε γενέθλια ένα παιδί και επειδή δεν μπορούσαμε να το πάρουμε δώρο ή να του κάνουμε μια τούρτα, ας πούμε, έκπληξη πάρτι ή οτιδήποτε, απλά του γράψαμε τις κάρτες και την αμέσως επόμενη εβδομάδα που πήγαμε ακολούθησε ουσιαστικά η δική του κίνηση για να μας δείξει ότι το εκτίμησε αυτό, Ε και ακούστηκε πάλι η έκφραση για μένα είστε οικογένεια το οποίο ήταν top of the top αυτό.

Ομιλητής 3

Ναι.

Ομιλητής 2

Εμ τώρα σε αναστοχασμούς κλπ. Όσες φορές έχουμε έρθει σε διαφωνία ας πούμε με την ομάδα, γιατί προφανώς θα γίνει και αυτό, ε σίγουρα μετά που γυρνούσα, ας πούμε στο σπίτι καθόμουν και σκεφτόμουν κάτσε ρε συ τι έγινε τώρα; Ας πούμε, τι έγινε λάθος, Τι έκανα εγώ κάτι; Μήπως έπρεπε να κάνω κάτι αν δεν έκανα; Όλα αυτά;

Ομιλητής 1

Ναι. Ωραία... Αισθάνθηκες κάποιες φορές πως ματαιώθηκες σε σχέση με τις προσδοκίες σου;

Ομιλητής 2

Ως ένα βαθμό ναι, τις φορές ας πούμε που όντως πάλι στις διαφωνίες θα πάω που όντως, υπήρχε η διαφωνία και ενώ θα μπορούσα να κάνω κάτι να πω κάτι δεν το έκανα, εκείνη ήταν έτσι μία στιγμή ματαιώση ρε παιδί μου του τύπου εφόσον σου αρέσει ρε παιδάκι μου και τα πας καλά γιατί δεν το σκέφτηκες; Τώρα σε μικροπράγματα, ας πούμε, θυμάμαι από τις πρώτες φορές πάλι ε που ήταν ακόμα και τώρα, δηλαδή δεν ξέρω αν ήταν καλός χειρισμός έπεσε μια ερώτηση σχετικά με την οικογένεια , αν έχουμε οικογένεια και ένα παιδί απάντησε, ενα «εγώ δεν έχω», οπότε εκείνη την ώρα ήμουν σε φάση ένα εντάξει, okay, του τύπου το παιζα χαλαρή, άσχετα που με χτύπησε πάρα πολύ άσχημο.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Εμ αλλά ακόμα και τώρα δεν ξέρω αν ήταν αυτός ο σωστός χειρισμός, αν έπρεπε, γιατί ουσιαστικά απλά το πέρασα στο ντούκου και προχώρησα.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Αλλά από την άλλη δεν ξέρω και τι θα μπορούσα να πω, ας πούμε, κι αν θα ήταν σωστό ηθικό βασικά σε αυτό , να κάνω αυτό το comfort.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Οπότε απλά περιμένει ,παραμένει μυστήριο ακόμα αυτό .

Ομιλητής 1

Ωραία συνοπτικά, εσύ ε τι προσωπικά; τι αποκόμισες από τη συμμετοχή σου; Θα άλλαζες κάτι στο πρόγραμμα;

Ομιλητής 2

Στο πρόγραμμα δεν ξέρω αν θα άλλαζα, γιατί εντάξει δεν είναι και το αντικείμενό μου, αλλά παρόλα αυτά ε μέσω του προγράμματος με βοήθησε πάρα πολύ στο να βρω ποιες είναι οι κλήσεις μου, ποιες , ε ποια είναι τα ενδιαφέροντα, ποια είναι τα ενδιαφέροντά μου, οπότε δεν νομίζω ότι θα άλλαζα κάτι, εμ για αυτούς τους λόγους ε , τώρα προσωπικά ,εμ, αρχικά το εμφανές ότι όντως θα μπορούσα να γίνω καλή ηθοποιός, ας πούμε, γιατί δεν είχα ξαναπαίξει ποτέ θέατρο δεν είχα συμμετείχε ποτέ ξανά σε κάτι παρόμοιο, οπότε είναι αυτό. Και ένα δεύτερο ότι όντως ρε παιδί, μου μπορώ με σιγουριά πλέον να το λέω ότι είμαι για την εκπαίδευση, δηλαδή μπορώ να γίνω εκπαιδευτικός, ας πούμε

Ομιλητής 1

Τέλεια... Νιώθεις ότι μετά από αυτή την εμπειρία άλλαξε η αντίληψή σου για το ρόλο του εκπαιδευτικού; Ας πούμε, για το να τη συμπερίληψη ,την εκπαίδευση στις φυλακές;

Ομιλητής 2

Έγινε πιο ναι, έγινε πιο δυνατός, δηλαδή πάντα οκει ούσα και μαθήτρια ρε παιδί μου ήμουν σε φάση να αυτός είναι άχρηστος, αυτός είναι βλαμμένος ή οτιδήποτε ας πούμε είχα δηλαδή , θυμάμαι μια γνώμη, αυτή ήταν και λανθασμένη, αλλά τώρα που μπήκα στη θέση του εκπαιδευτικού εμ και πέρασα από το μαθήτρια, φοιτήτρια, φοιτήτρια, εκπαιδευτικός, απλά η αντίληψη μου έγινε ακόμα πιο δυνατή, το τι πρέπει να λαμβάνουν υπόψη όλοι οι εκπαιδευτικοί όλες τις πτυχές ή τουλάχιστον όσες περισσότερες μπορούν, και να συνεργάζονται τόσο μεταξύ τους όσο και με τα παιδιά, δηλαδή το πρώτο βήμα πάντα να το κάνουν εκείνοι και να μην περιμένουν τα παιδιά να κάνουν το πρώτο βήμα.

Ομιλητής 1

Ναι, νομίζω μου φιλοαπάντησες και την ερώτηση την επομένη που λέει το πώς νομίζεις ότι θα αποτυπωθεί αυτή η εμπειρία στις τάξεις που θα συναντήσεις στο μέλλον ως εκπαιδευτικός;

Ομιλητής 2

Ε ναι Θεωρώ αυτό ότι η συνεργασία.

Ομιλητής 1

Ωραία ναι.

Ομιλητής 2

Με φορείς ,με εκπαιδευτικούς, με όλο το σύστημα, ας πούμε, γιατί αυτό έλεγα κάποια στιγμή με τη μητέρα μου το συζητούσαμε γιατί και αυτή εκπαιδευτικός είναι ,είμαι σε φάση ότι πως εσείς σε ένα γυμνάσιο, σε ένα τυπικό γυμνάσιο ας πούμε, θα μιλήσεις με τον διευθυντή, θα μιλήσεις τον γονιό, θα μιλήσεις με τον έναν με τον άλλον έτσι και εμείς στη, στο πλαίσιο της φυλακής, θα πρέπει να μιλήσουμε με τον κοινωνικό λειτουργό, με τον διευθυντή, με τον αρχιφύλακα, με τον ψυχολόγο.

Ομιλητής 1

Μμ ναι

Ομιλητής 2

Με τα ίδια τα παιδιά ,είναι, όπως και το σχολείο εκτός φυλακής, όπως και η ίδια η φυλακή, είναι μια μικρή κοινωνία. Είναι μία αποτύπωση, οπότε ο καθένας στον τομέα του αλλά και όλοι μαζί για να μπορέσουμε να πάμε κάπου.

Ομιλητής 1

Ωραία και τέλος, άρα πιστεύεις ότι εμπλουτίστηκε η ταυτότητα σου μετά από αυτή την εμπειρία; Άμα απέκτησες κάποια καινούργια χαρακτηριστικά ...

Ομιλητής 2

Εμπλουτίστηκε, εμπλουτίστηκε πάρα πολύ η ταυτότητα μου, αρχικά αυτό βρήκα τι θέλω να κάνω, ας πούμε, βρήκα τις κλίσεις μου, τα ενδιαφέροντα μου, εμ το που είμαι καλή, το που δεν είμαι καλή όλα αυτά βασικά, οπότε σίγουρα εμπλουτίστηκε και απέκτησε πολλές καινούργιες διαστάσεις εμ και δεξιότητες, τα οποία πλέον μπορώ να χρησιμοποιώ και γενικά στη ζωή μου δεν είμαι μόνο δηλαδή ,δεν έμειναν εκεί, τα άφησα κι εγώ εκεί και τέλος είναι πλέον κομμάτι της ταυτότητας.

Ομιλητής 1

Ωραία τέλεια, τελειώσαμε.

2η Απομαγνητοφώνηση (Κ.Μ)

Ομιλητής 1

Λοιπόν, πάμε, ποια ήταν η αρχική σου επιδίωξη όταν συμφώνησες να συμμετάσχεις στο συγκεκριμένο πρόγραμμα;

Ομιλητής 2

Δεν είχα κάποια συγκεκριμένη επιδίωξη, είναι η αλήθεια. Ο λόγος για τον οποίο ξεκινήσαμε και είπαμε ναι ήταν κυρίως επειδή είχαμε ασχοληθεί, είχαμε ήδη ασχοληθεί με την ερευνητική ομάδα στην οποία, ε με άτομα που είναι στο περιθώριο ,ασυνόδευτα ανήλικα ρε παιδάκι μου πρόσφυγες και είπαμε ότι θα είναι ενδιαφέρον να το δούμε και αυτό και είναι και ένα κομμάτι της έρευνας με την οποία έρευνα εμείς ασχολούμαστε από το τρίτο έτος, ας πούμε το σπουδών μας, οπότε μας ενδιέφερε κυρίως η έρευνα.

Ομιλητής 1

Ωραία.

Ομιλητής 2

Έτσι ξεκίνησε τώρα κάτι συγκεκριμένο παραπάνω, δεν είχα στο μυαλό μου, η αλήθεια είναι αυτή.

Ομιλητής 1

Ωραία ποια ήταν η αρχική ιδέα σου για τους κρατούμενους; Είχες κάποια στερεότυπα; Πώς φανταζόσουν ένα κρατούμενο;

Ομιλητής 2

Στερεότυπα, εντάξει, είχα την πρώτη φορά που πήγα, ας πούμε πιο πριν δεν το σκεφτόμουνα την πρώτη φορά που μπήκα μέσα στο στη φυλακή και περάσαμε εκείνο τον ωραίο διάδρομο με τα τηλέφωνα για να μπούμε στο δημοτικό, είχα ένα άγχος για το τι θα αντιμετωπίσω, τι θα αντικρίσω, πώς θα ξεκινήσουμε, αν θα μας πάρουνε και τα παιδιά τα ίδια καλά, αν θα το πάρουνε τύπου ξέρεις τι θα είναι αυτές να κάνουν εδώ, αλλά συγκεκριμένα στερεότυπα που τύπου α ας πούμε αυτός είναι κακός, είναι η φυλακή και δεν ασχολούμαι και αυτά δεν υπήρχανε απλά ένα άγχος ,ούτε καν φόβος ήτανε και κυρίως άγχος και άγχος για μένα ως ή

από έξω που θα μπει μέσα ας πούμε αυτό

Ομιλητής 1

Ωραία ,αποτελούσε για σένα ο κρατούμενος υποκείμενο δικαιωμάτων, αν ναι, ποιον αν όχι γιατί;

Ομιλητής 2

Τι εννοείς υποκείμενο δικαιωμάτων;

Ομιλητής 1

Αν θεωρείς ότι μπορεί ένας κρατούμενος να έχει δικαιώματα από πολλές απόψεις;

Ομιλητής 2

Α ναι, εννοείται άνθρωπος είναι δηλαδή το ότι είναι ένα άτομο σε κράτηση είναι ένα καθεστώς και μία κατάσταση η οποία είναι παρούσα και η η οποία στερεί ναι μεν το μεγαλύτερο δικαίωμα του ανθρώπου την ελευθερία ωστόσο δεν σημαίνει ότι δεν έχουν όλα τα υπόλοιπα δικαιώματα, ούτε σκέφτηκα ποτέ ότι δεν έχει δικαιώματα επειδή είναι κρατούμενος.

Ομιλητής 1

Ωραία, πώς είχες στο μυαλό σου το ρόλο του του εκπαιδευτικού; Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, τι θα προσέθετε αυτό αυτός με τη δράση του; Στο πρόγραμμα.

Ομιλητής 2

Συγκεκριμένη εικόνα του εκπαιδευτικού, σε καταστήματα κράτησης δεν νομίζω ότι υπάρχει, ε είναι πολύ κυμαινόμενη, είναι ανάλογα τις ανάγκες, ε η αλήθεια είναι ότι κυρίως με ενδιέφερε το να μάθουν κάτι άσχετα με το τι και πόσο θα μάθουν δηλαδή δεν ήταν τόσο το τυπικό το να μάθω αυτό εκείνο και τα έχω ένα πρόγραμμα σπουδών, ας πούμε και πρέπει να βγάλω αυτό, ε μπορεί κάποια στιγμή, ας πούμε κιόλας, όσα είχαμε σχεδιάσει να είχαμε παραμεριστεί γιατί κάποιος είχε θέμα και δεν μπορούσε να συγκεντρωθεί, οπότε κάτσαμε και συζητήσαμε κάτι εντελώς διαφορετικό, όπως ήταν το θέμα του χρόνου, ας πούμε, της ελευθερίας του χρόνου, ε αν θα άλλαζα κάτι στην εκπαίδευση στις φυλακές, γιατί μιλάμε τώρα, άλλο η τυπική εκπαίδευση που έχει το σχολείο μέσα και άλλο το πρόγραμμα που κάναμε εμείς, το πρόγραμμα που κάναμε εμείς δεν νομίζω ότι θα άλλαζα κάτι, εκτός από τη συχνότητα και τη σταθερότητα, δηλαδή υπήρχαν φορές που δεν μπορούσαμε να πάμε γιατί κάτι έγινε και ήτανε εκ των έσω ,από το κατάστημα κράτησης, αυτό δεν ήτανε τόσο από εμάς ε και ακυρώθηκαν αρκετές συναντήσεις άλλαξαν πολλές συναντήσεις ε το χρονικό περιθώριο που μας δίνανε κάθε φορά ήταν διαφορετικό, οπότε στο δικό μας πλαίσιο του προγράμματος και της μη τυπικής εκπαίδευσης σίγουρα θα άλλαζα τα χρονικά περιθώρια και τις συναντήσεις, τώρα στη τυπική εκπαίδευση δεν ξέρω και πολλά για το πώς λειτουργούν, σίγουρα ίσως να έβαζα κάτι πιο σταθερό γιατί ας πούμε ξέρω ότι στις κλειστές φυλακές του Βόλου, υπάρχουν πολλές διαφοροποιήσεις με τα μαθήματα με τους καθηγητές, με τους δασκάλους , πολλοί δεν πάνε. Αυτά.

Ομιλητής 1

Ωραία ,πώς φανταζόσουν αυτή την εμπειρία; Είχες επιφυλάξεις ,ένιωθες φόβο, ανησυχία για κάτι; Ποια ήταν τα συναισθήματά σου;

Ομιλητής 2

Είχα άγχος, πολύ άγχος κάθε φορά για το πώς θα πάει αν αυτό που έχουμε σχεδιάσει με την ομάδα θα βγει, αν τα παιδιά θα ενδιαφερθούν ή θα πρέπει να το αλλάξουμε όλο και να αυτοσχεδιάσουμε εκείνη την ώρα, αν θα επικρατήσει ησυχία και συντονισμός για να μην κάνουμε κάθε φορά τους μπάτσους, πράγμα που γινόταν συνέχεια στο ειδικά στο δεύτερο έτος,, και προς τα τέλη του πρώτου, εμ πω πω όχι, κυρίως άγχος, δηλαδή αυτό που επικρατούσε κυρίως ήταν το άγχος για το πώς θα γίνει όσο πιο καλά γίνεται το πρόγραμμα, το σχέδιο που έχουμε βγάλει για το μάθημα, το πώς θα νιώθουν τα παιδιά δηλαδή είχα και το άγχος κάθε φορά που θα πάω α θα είναι αυτός ακόμα εκεί ;έχει βγει; Είχε δικαστήριο την προηγούμενη φορά βγήκε ή δεν βγήκε; Είναι ακόμα εδώ γιατί δεν βγήκε, ας πούμε, αλλά φόβος όχι ποτέ.

Ομιλητής 1

Ωραία... Πιστεύεις πως σε βοήθησε η επιμόρφωση που είχαμε κάνει στην αρχή να προετοιμαστείς στη διαχείριση αυτού του πληθυσμού, αλλά και γενικότερα;

Ομιλητής 2

Θα μιλήσω πολύ αντικειμενικά, επειδή είχαμε ήδη απασχοληθεί με άτομα στο περιθώριο η ,το training που κάναμε ήταν πιο πολύ για μένα τουλάχιστον, επιμορφωτικό, με τις ορολογίες ,δηλαδή εμείς κάναμε, χρησιμοποιούσαμε ήδη πρακτικές, στο , στη δομή ασυνόδευτων ανηλίκων, οι οποίες ας πούμε, δεν ξέραμε πως ονομαζόντουσαν, αλλά και εννοείται ότι οι πρώτες επιμορφώσεις για το πώς είναι η φυλακή ,τι είναι το κατάστημα κράτησης ή ηλικιακά όρια, ποιος είναι νέος, ποιος είναι στο ημιαυτόνομο καθεστώς και όλα αυτά ,ήταν πολύ βοηθητικό ώστε να ξέρουμε τι γίνεται. Τώρα, κατά τα άλλα, δεν μπορώ να πω ότι απέκτησα καινούργιες καινούργιες γνώσεις, απέκτησα σίγουρα μετά γνώση με την έννοια ότι έβαλα μία ονομασία σε όλες αυτές τις ορολογίες και τις πρακτικές βασικά που χρησιμοποιούσαμε από πριν.

Ομιλητής 1

Ωραία ... Διαπίστωσες ότι συνδέθηκε το θεωρητικό υπόβαθρο με την εμπειρία στο πεδίο. Για παράδειγμα, ανέπτυξες κάποιες δεξιότητες;

Ομιλητής 2

Σίγουρα ναι, γιατί εγώ τουλάχιστον στη σχολή που τελείωσα γλωσσικών και διαπολιτισμικών. Μιλήσαμε για πάρα πολύ θεωρία, κυρίως θεωρία πρακτική δεν υπήρχε και η πρακτική άσκηση που κάναμε, ας πούμε, που υπάρχει στο πρόγραμμα σπουδών δεν ήταν μέσα σε τέτοιες καταστάσεις, εμ μπήκε δηλαδή, ντύθηκε όλη όλη η θεωρία που κάναμε στο στη Σχολή ντύθηκε με την πράξη με τα όσα ζήσαμε τη διαπολιτισμική αυτή εκπαίδευση που λέμε λέμε και τελικά πώς γίνεται σίγουρα η εμπειρία των φυλακών ήταν η πρακτική άσκηση που θα έπρεπε να κάνω, ας πούμε, βάσει προσωπικής μου άποψης στο τμήμα μου

Ομιλητής 1

Ωραία ,διαφοροποιήθηκαν οι αντιλήψεις σου μετά την επιμόρφωση για τη φυλακή τον κρατούμενο; Τη δυνατότητα της εκπαίδευσης.

Ομιλητής 2

Ένα από τα πράγματα που δεν ήξερα πριν την επιμόρφωση και πριν το τέλος του ερευνητικού έργου είναι -κάτσε μωρέ συγνώμη έχω και το γιατί-. Είναι ότι δεν ήξερα το ότι τα παιδιά ας πούμε, τα οποία δέχονται αυτές οι δράσεις και το σχολείο γενικά ,είναι είναι λιγότερες οι πιθανότητες τους μετά στον Υποτροπιασμό.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Ξανα κάνε μου μια την ερώτηση

Ομιλητής 1

Αν διαφοροποιήθηκαν οι αντιλήψεις σου μετά την επιμόρφωση για τη φυλακή, το κρατούμενος, την εκπαίδευση.

Ομιλητής 2

Ναι... όχι οι αντιλήψεις μου δεν διαφοροποιήθηκαν γιατί είχα τις ίδιες αντιλήψεις από την αρχή, δηλαδή όπως δεν φοβόμουν ,δεν είναι ότι φοβόμουν στην αρχή να μπω σε μία φυλακή και μετά μπήκα και σταμάτησα να φοβάμαι, το πιο πιθανό είναι ότι ένα άτομο που θα φοβόταν να μετά θα διαφοροποιούνταν οι ιδέες που είχε, για τη φυλακή γιατί και στις επιμορφώσεις είχαμε άτομα τα οποία έχουνε βρεθεί έχουνε βρεθεί, Έχουνε κάνει μάθημα μέσα στις φυλακές, οπότε πήραμε και μία ιδέα του τι όντως συμβαίνει μέσα και ότι δεν είναι, ας πούμε αυτό που πολύ πολλές πολλές γυναίκες ήμασταν είχαμε στο μυαλό μας, ότι φυλακές σε αμερικάνικες ταινίες και τέτοια, οπότε δεν είναι ότι διαφοροποιήθηκαν, είναι ότι παρέμεινε αυτό το άγχος ακόμα και σήμερα, δηλαδή και κάθε φορά που πάμε έχω το ίδιο άγχος.

Ομιλητής 2

Μμ Ωραία.

Ομιλητής 1

Τώρα πάμε για την εμπειρία στη φυλακή γενικά ,θυμάσαι πώς ένιωσες την πρώτη φορά που μπήκες στο χώρο της φυλακής;

Ομιλητής 2

Θυμάμαι ότι με έλουσε ένας κρύος ιδρώτας , παγωμένος ιδρώτας, όχι αστεία ,ε δεν ήξερα πού να σταθώ, ήμασταν και πάρα πολλές εκεί δηλαδή, ειδικά στην πρώτη συνάντηση ήμασταν 7 -8 από μας μπορεί και παραπάνω και ήτανε άλλα τόσα και παραπάνω τα παιδιά.

Ομιλητής 1

Ναι ναι.

Ομιλητής 2

Οπότε μιλάμε για μεγάλο πληθυσμό και ήμασταν ήμασταν στη μικρή την αίθουσα, οπότε αυτό έκανε ακόμα πιο δύσκολα τα πράγματα, γιατί θέλοντας και μη είχαμε μία σωματική επαφή με τα παιδιά μου, επειδή καθόμασταν δίπλα δίπλα με άτομα τα οποία δεν τα γνωρίζουμε και εγώ είμαι και λίγο από τους ανθρώπους που δεν μου αρέσει πολύ να με ακουμπάνε, οπότε είχα το είχα και το άγχος του ότι εντάξει okay, οι καθηγήτριες είναι εδώ, ξέρουνε τι κάνουν εγώ τι κάνω τώρα ας πούμε και περίμενα το - από την οποία καθηγήτρια συντόνιζε εκείνη τη στιγμή τι κάνουμε και πώς πάμε, είχα αυτό το κλασικό άγχος, το πώς θα μας δουν τα παιδιά, γιατί το πώς θα δούμε εμείς τα παιδιά δεν με ένοιαζε πάρα πολύ, δεν με απασχόλησε, δεν το σκέφτηκα ποτέ, κυρίως σκεφτόμουν πως θα μας δουν τα παιδιά, το άγχος του τι πώς τους μιλάμε τώρα ,αν ξέρουν τη γλώσσα, αν θα μπορούμε να συνεννοηθούμε, γιατί δεν ξέραμε και τι πληθυσμό έχουμε μέσα, πόσο εύκολη θα είναι η επικοινωνία; εν τέλει ήταν πολύ εύκολη οκει αλλά το πρώτο συναίσθημα ήταν αυτό το άγχος και το ότι δεν ξέρω πού να σταθώ, δεν ξέρω πού να βάλω τα χέρια μου ε δεν ξέρω πώς να μιλήσω, σε τι γλώσσα αρχικά και δεύτερον με τι ύφος.

Ομιλητής 1

Συμφωνώ ...ωραία.

Ομιλητής 1

Πώς ήταν στη συνέχεια η αλληλεπίδρασή σου με τους νεαρούς κρατούμενους; υπήρξε και κάτι που σε εξέπληξε ,σε δυσκόλεψε, στιγμές που θυμάσαι έντονα θετικά, αρνητικά;

Ομιλητής 2

Εγώ ευτυχώς είμαι από τις κοπέλες που καλώς ή κακώς δεν είχα έτσι πολύ πίεση για κάτι συγκεκριμένο από τα παιδιά, ,μόλις έλεγα, ήμουν και λίγο μπάτσος ,ήμουν και λίγο αυτή που φώναζε, ε ήμουν και λίγο αυτή, δηλαδή στην αρχή με λέγανε όλοι η γκάνγκστερ. Ε οπότε η επικοινωνία μου με τα παιδιά ήταν καλά , ήταν περισσότερο λες και είμαστε φιλαράκια η αλήθεια είναι αυτή, παρά το να είμαι εγώ η εκπαιδευτικός και τα παιδιά, οι μαθητές, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν με άκουγαν ή ότι εγώ δεν άκουγα αυτούς, οπότε δεν, ε με εξέπληξαν κάποιες φράσεις που είπαν τα παιδιά του τύπου , «όταν έρχεστε εσείς εδώ είναι σαν να είμαστε έξω», κάποια στιγμή που δεν ήμουν καλά μία μέρα και ήμουν πολύ σκεπτική πέρασε ένα παιδί και μου λέει «αυτό είναι να είσαι στη φυλακή», όχι αυτό που είμαστε εμείς τώρα. Δηλαδή τέτοια μικροπράγματα, κατά τα άλλα, οι συμπεριφορές τους και ο τρόπος που μιλούσανε και το τι ζητούσανε γιατί καμιά φορά ζητούσανε κιόλας η αλήθεια είναι αυτή, δεν ήταν κάτι που δεν περίμενα, ας πούμε και είμαι και από τους ανθρώπους λίγο που φιλαράκια θα γίνουμε δηλαδή ότι και να είσαι ,για μένα φιλαράκι θα γίνει. Είτε είσαι καθηγητής ,είτε είσαι Πρύτανης είτε είσαι κρατούμενος, είναι για μένα είναι το ίδιο και το αυτό .

Ομιλητής 1

Ωραία ,θυμάσαι περιπτώσεις που χρειάστηκε άμεσα να αναπτύξεις κάποιες δεξιότητες ώστε να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της στιγμής;

Ομιλητής 2

Σίγουρα οι ψηφιακές μου δεξιότητες ,μία μέρα που κάνουμε μάθημα στον υπολογιστή, γιατί ούτε εγώ καταλάβαινα τι πρέπει να κάνουμε, εε σίγουρα οι δεξιότητες της διαγλωσσικότητας ,ελληνικά αγγλικά λίγο από όλα ,να προσπαθήσω και να καταλάβω τι λένε και κυρίως και το μεγαλύτερο ήταν οι συναισθηματικές δεξιότητες που αναπτύχθηκαν μέσα στη στο κατάσταση κράτησης, γιατί ήταν και η πιο σημαντικές με την έννοια ότι μπορεί ένα παιδί εκείνη τη μέρα να μην ήθελε να συγκεντρωθεί, να μην ήθελε να κάνει μάθημα και υπάρχουν πολλές περιπτώσεις στις οποίες κάποιος δεν θέλει να κάνει μάθημα ,μπορεί να βαριέται, μπορεί να έχει και εφετείο, όμως μπορεί να έχει και μεταγωγή την επόμενη εβδομάδα και πρέπει να κρίνεις λίγο εκείνη την ώρα πώς πρέπει να συμπεριφερθείς και πώς πρέπει να μιλήσεις.

Ομιλητής 1

Ναι, ωραία ... Από τις τεχνικές ασκήσεις που εφαρμόστηκαν, ας πούμε, όπως το θεατρικό παιχνίδι για τη γνωριμία της Ομάδας, για τη σύνδεση του, της σύνδεσης του δρώμενου, ποιά σου έκανε εντύπωση και γιατί τις θεώρησες αποτελεσματικές.... αυτά που κάναμε;

Ομιλητής 2

Ήταν ακραία αποτελεσματικές ,όλα τα παιχνίδια ,του σπάσιμου πάγου, ας πούμε, που κάναμε στην αρχή και το θεατρικό ως θεατρικό και τα 2 που κάναμε ήτανε εξαιρετικά πρακτικά και βοηθητικά και με την έννοια ότι δέχθηκε η ομάδα ως ομάδα, δηλαδή στην αρχή δυσκολευτήκαμε κάποια άτομα ,γιατί καλώς ή κακώς υπάρχουν και κλίκες μέσα στα καταστήματα κράτησης δεν είναι όλοι με όλους το ίδιο ,τόρα πως το - αυτοί είναι δικό τους θέμα, αλλά καταφέραμε μέσα από όλα αυτά τα παιχνίδια να ,αρχικά να απομυθοποιήσουμε λίγο το σώμα και ότι α σε έπιασα από κει και κάτι συμβαίνει, κάτι έγινε και κάτι σημαίνει, γιατί υπήρξαν, υπήρξε το θεατρικό στο οποίο πήραν την Άννα αγκαλιά και την πέταξαν, που κάλλιστα θα μπορούσε να σημαίνει κάτι πολύ διαφορετικό, αλλά δεν σήμαινε τίποτα, ήταν απλά μέρος του θεατρικού, απομυθοποιήσαμε εντελώς τα αγγίγματα στο σώμα, πως σε πιάνω, πώς με πιάνεις και τα λοιπά. Όσο περίεργο και άβολο και να ήτανε στην αρχή, γιατί θυμάμαι κάποια παιχνίδια στην αρχή που ήταν ότι π.χ. ας πούμε λέω εγώ ότι μου αρέσει η θάλασσα και όποιου του αρέσει η θάλασσα έρχεται και με παίρνει αγκαλιά, ας πούμε και συνεχίζω με την ουρά έτσι από κει ξεκίνησε η απομυθοποίηση του σώματος, ήταν πραγματικά πολύ πρακτικά και δημιουργικά όλα.

Ομιλητής 1

Ναι, συμφωνώ. Το σύνολο των θεατρικών τεχνικών που εφαρμόστηκαν οδήγησε σε ένα τελικό θεατρικό δρώμενο. Ποια είναι η γνώμη σου για αυτό;

Ομιλητής 2

Για το δρώμενο ως δρώμενο;

Ομιλητής 1

Ναι, το δρώμενα που κάναμε τις παραστάσεις, ας πούμε.

Ομιλητής 2

Εντάξει τώρα, επειδή έχω υπάρξει και μέρος της θεατρικής παράστασης του τρίτου ορόφου με την ίδια σκηνοθετίδα ,μπορώ να πω ότι η αλήθεια είναι ότι δεν περίμενα ότι θα βγούνε τόσο θεατρικά θεατρικά, δηλαδή ότι θα βγούνε δηλαδή οριακά περίμενα ότι απλά θα τα χάσουνε όλα τα παιδιά και εμείς, ε δεν θα ξέρουμε που πάνε τα 4,ποιο είναι το επόμενο βήμα και λοιπά και λοιπά αλλά σε κάποια κολλήματα, γιατί υπήρξαν κολλήματα, βοήθησαν περισσότερο τα παιδιά παρά εμείς ήτανε πιο συγκεντρωμένα, δηλαδή τα παιδιά, παρά εμείς ,τώρα τα θεατρικά ως θεατρικά, ως αποτέλεσμα, ας πούμε, δεν μπορώ να το κρίνω γιατί μου φτάνει που βγήκε το αποτέλεσμα, που δεν γίναμε ρεζίλι, ας πούμε, σε εισαγωγικά στους υπόλοιπους κρατούμενους και στο προσωπικό του των φυλακών, αυτό ήταν, περάσαμε εξαιρετικά και αυτό μετράει και δεθήκαμε ως ομάδα και μάθαμε να μιλάμε κιόλας γιατί ήτανε και γλωσσικός γραμματισμός το θέατρο ,αυτό.

Ομιλητής 1

Ωραία ,υπήρξαν στιγμές συγκινησιακής φόρτισης ή στιγμές συνειδητοποίησης και αναστοχασμού;

Ομιλητής 2

Όταν γύρισε εκείνο το παιδί και μου είπε ότι, αυτό είναι φυλακή και όχι αυτό που είμαστε τώρα, αρχικά ένιωσα άσχημα, δηλαδή η πρώτη μου σκέψη είναι το να νιώσω άσχημα, γιατί ένα παιδί το οποίο βρίσκεται μέσα στη φυλακή και ήταν και αρκετό καιρό εκεί,το πρώτο πράγμα που σκέφτηκε είναι το πώς νιώθω εγώ, δηλαδή δε κοίταζε ο ίδιος σε τι κατάσταση είναι ,σκέφτηκε το πώς νιώθω εγώ για να με.

Ομιλητής 1

Όταν ήσουν στεναχωρημένη που είπες πριν ... όταν μια μέρα που δεν ήσουν καλά ;

Ομιλητής 2

Ναι ναι , ε γενικά πάντα τα παιδιά όταν δεν είμαστε καλά μας βλέπουνε και καταλαβαίνουν ότι δεν είμαστε καλά, μας διαβάζουνε δηλαδή από το πρώτο δευτερόλεπτο που μπαίνουμε στην αίθουσα, αλλά το ότι γύρισε και είπε κάτι τέτοιο, ενώ ο ίδιος είναι μέσα σε φυλακή αρκετό καιρό, δεν ξέρει πότε θα βγει και σκέφτηκε ,οτι το ,ότι είναι χειρότερο το να σκέφτεσαι , το να είσαι ας πούμε στη φυλακή του μυαλού σου από το να είσαι σε μία πρακτική πραγματική φυλακή, μου έκανε τρομερή εντύπωση, ήθελα να βάλω τα κλάματα γιατί εκείνη την ώρα ένιωσα εντελώς άχρηστη που δεν μπόρεσα να κρίνω ας πούμε, τα συναισθήματά μου και να πω, α όλα καλά, συγκινήθηκα πάρα πολύ και συγκινούμαι κάθε φορά όταν τα παιδιά μας λένε ότι περνάμε καλύτερα όταν είστε εσείς εδώ και ότι όταν είστε εδώ είναι σαν να είμαστε έξω ή σα να είμαστε στις καφετέρια και λοιπά και λοιπά και συγκινούμαι πάρα πολύ κάθε φορά που ήταν ένα όσο ήτανε μέσα ένα παιδί το οποίο μας έλεγε ότι να προσέχετε, εκει έξω, πάντα δηλαδή κάθε φορά που έφευγε ακόμα και αν έφευγε πιο νωρίς να προσέχετε εκεί έξω ,δεν έφευγε, ό τι και να γινότανε δεν έφευγε ποτέ χωρίς να μας χαιρετήσει, ανησυχούσε πάντα για το αν προσέχουμε εκει έξω και εννοείται όταν μας έλεγαν τα παιδιά ότι ξέρεις τι άμα γίνει κάτι, πες μου δεν πειράζει που είμαι μέσα θα το κανονίσω, δηλαδή όλοι αυτές ήταν στιγμές που βλέπεις, βλέπουμε ρε παιδάκι μου ότι δεν είναι ότι πάμε εκεί, κάνουμε το μάθημά μας και φεύγουμε, έχουμε γίνει όντως μία ομάδα η οποία νοιάζεται ο ένας για τον άλλον, δηλαδή δεν είναι ότι είμαστε ξένοι ήρθαμε, φύγαμε, γεια σας, τα παιδιά μας ψάχνουνε ,και εμείς τα ψάχνουμε, δηλαδή άμα πάμε και φύγει κάποιος από τη μία χαιρόμαστε που έφυγε, βγήκε από τη φυλακή, από την άλλη λέμε που είναι ας πούμε, πότε θα τον ξαναδούμε;

Ομιλητής 1

Ναι ναι, ωραία αισθάνθηκες κάποιες φορές ότι ματαιώθηκες σε σχέση με τις προσδοκίες σου;

Ομιλητής 2

Ναι ,ναι, αρκετές φορές, αρκετές φορές δηλαδή όταν είχαμε ένα πολύ καλό πλάνο στο μυαλό μας και λέγαμε ότι θα κάνουμε αυτό και εκείνο και το άλλο και θα βγει έτσι, ας πούμε και με κάποιο τρόπο, είτε επειδή μας παίρνανε πιο νωρίς, μας διώχνανε, είτε επειδή τα παιδιά δεν ήταν σε θέση, είτε επειδή δεν ερχόντουσαν όλοι, είτε κάποια στιγμή που έγινε μία φασαρία μεγάλη ε μέσα στην αίθουσα πολλαπλών, ή θυμάμαι χαρακτηριστικά κάποια στιγμή που είχε απαυδήσει η σκηνοθέτρια μας και είπε ότι παιδιά άμα δεν θέλετε να είστε εδώ, απλά φύγετε, δεν είναι αναγκαστικό, και εκείνη τη στιγμή σηκώθηκαν 7 παιδιά και απλά έφυγαν. Εκείνη την ώρα, ας πούμε, ένιωσα ότι εντάξει οκει όλα καλά όλα ωραία ,μας μείνανε αρκετοί, αλλά τα παιδιά που έφυγαν δεν μπορέσαμε να τα κερδίσουμε. Δεν μπορείς να τους κερδίσεις όλους, βέβαια δηλαδή άργησα πολύ να το καταλάβω αυτό, ότι δεν κερδίζονται όλοι, κάποιοι απλά έρχονται για να δούνε πώς περνάμε και φεύγουνε. Δεν είναι εδώ για το πρόγραμμα ή επειδή θέλουν κάτι να μάθουν ή να κάνουν, δεν λέω ότι τα παιδιά αυτά δεν μας συμπαθούν το ίδιο απλά δεν είναι ο στόχος τους ίδιος, ε αλλά ματαιώθηκα αρκετές ώρες, δηλαδή όταν το πρόγραμμα, ο σχεδιασμός μαθήματος που είχαμε κάνει δεν έβγαινε όπως είχαμε σχεδιάσει και όχι, δεν έβγαινε και γυρνούσαμε σε κάτι άλλο ,γιατί αν γυρνούσαμε σε κάτι άλλο δεν μου έκανε δηλαδή δε με πείραζε, ίσα ίσα όταν το παίρνανε τα παιδιά πάνω τους ας πούμε και λέγανε πάμε και το κάνουμε έτσι κι ας κατάλαβαν , κάτι διαφορετικό από αυτό που είχαμε εμείς στο μυαλό μας, εμένα με χαροποιούσε το γεγονός ότι κάνουμε κάτι, και κάνουν και το πήραν τα παιδιά πάνω τους και το κάνουμε, όχι απλά κάνουμε κάτι, αλλά η ματαίωση προ συνήθως ήταν επειδή τα παιδιά έφευγαν ειδικά το πρώτο έτος, δηλαδή είχαμε πολλούς που πηγαينوερχόντουσαν.

Ομιλητής 1

Ναι. Ωραία συνοπτικά, εσύ προσωπικά τι αποκόμισες από τη συμμετοχή σου; Αν μπορούσες να αλλάξεις κάτι στο πρόγραμμα, τι θα άλλαζες;

Ομιλητής 2

Δεν νομίζω ότι θα άλλαζα κάτι, η αλήθεια είναι αυτή, γιατί και ακριβώς δηλαδή και τις μέρες που δεν βγήκαν καλά μπορώ , αυτό που έχω να πω είναι ότι, μάθαμε μέσα από τις μέρες που δεν βγήκαν καλά, δηλαδή μάθαμε ότι οι φωνές και τα νεύρα δεν θα, δεν θα καταλήξουν κάπου καλά και ευχάριστα ,μάθαμε να μη γινόμαστε ντε και καλά μπάτσοι και μάθαν και τα παιδιά δηλαδή, να προσπαθούνε να είναι ήσυχοι ,συνειδητοποιήσαμε ότι κάποιες φορές τα παιδιά θέλουνε διάλειμμα, δεν είναι δηλαδή ότι θα άλλαζα κάτι θα το κρατούσα ακριβώς όπως ήταν με τη μόνη διαφορά τη σταθερότητα ίσως, των κρατουμένων, γιατί αυτό οτι έφευγαν, ερχόντουσαν στο θεατρικό ,αυτό μας ζόριζε πάρα πολύ, δηλαδή εκεί ήταν το μεγαλύτερο ζόρι, εώ θα φύγω, δεν θα με δω, αλλά θέλω να είμαι στο πρόγραμμα, ναι αλλά πώς θα με βοηθ- δηλαδή δεν είχε νόημα όταν ξέρω ότι θα λείπεις, τι να σε βάλω να κάνεις, ας πούμε, αυτό είναι το μόνο που θα άλλαζα βέβαια και αυτό αυτή ήταν και η μεγαλύτερη πρόκληση, ίσως και για αυτό να την άλλαζα, θα την άλλαζα όμως μόνο και μόνο για τη δική μου ευκολία, τη δική μου προσωπική ευκολία, δηλαδή όχι για το πρόγραμμα ως πρόγραμμα από το πρόγραμμα ως πρόγραμμα. Δεν θα άλλαζα τίποτα.

Ομιλητής 1

Ωραία.

Ομιλητής 2

Ίσως να άλλαξα τη σταθερότητα στους αναστοχασμούς ,ναι, δηλαδή ίσως εκεί να έπαιζα λίγο να παίζαμε λίγο καλύτερη μπαλίτσα με την έννοια ότι θα κρατά ,θα καταγράφαμε περισσότερο , θα ήταν πιο δομημένοι, ας πούμε, η όλη φάση των αναστοχασμών και της έρευνας.

Ομιλητής 2

Ωραία νιώθεις ότι μετά από αυτή την εμπειρία άλλαξε η αντίληψή σου για το ρόλο του εκπαιδευτικού; Ας πούμε, για τις αντιλήψεις, για τη διαφορετικότητα, την ανεκτικότητα της συμπερίληψης;

Ομιλητής 1

Εμ όχι ,γιατί δεν ασχολήθηκα ποτέ με την τυπική εκπαίδευση, ε η οποία έχει πολύ σταθερά πράγματα, ας πούμε στο νού της ,και εμείς πήγαμε πολλοί ανοιχτές εκεί, γιατί δεν είχαμε ασχοληθεί καθόλου με τη τυπική εκπαίδευση και δεν είχαμε μάθει κιόλας αυτήν, δηλαδή τουλάχιστον εμένα η δική μου σχολή ασχολήθηκε κυρίως με τη μη τυπική εκπαίδευση, που είναι όλη η συμπερίληψη ή όλη διπολιτισμικότητα, όλοι είμαστε ίσοι και έχουμε ίσα δικαιώματα, στο να μάθουμε και να κάνουμε πράγματα, οπότε δεν μπορώ να πω ότι άλλαξε κάποια αντίληψη πάνω σε αυτό το κομμάτι ,ήτανε ήδη από πριν ,σίγουρα αποκόμισα από πολλά καινούργια πράγματα και καινούργιες πρακτικές και σχετικά, στο πώς να αντιμετωπίζεις αυτά τα άτομα, αλλά η αντίληψη ήταν ίδια από πριν. Ίσως ένα από τα πράγματα γιατί το ξέχασα ένα τα πράγματα που αποκόμισα και προσπαθώ ακόμα γιατί δεν είμαι καθόλου καλή σε αυτό, είναι η πώς το λένε , η διπλωματικότητα.

Ομιλητής 1

Ωραία.

Ομιλητής 2

Αυτό δεν το είχα, η αλήθεια είναι αυτή. Είμαι από τους ανθρώπους που γεννήθηκα να τα λέω όλα μια και έξω και όποιον πάρει ο χάρος

Ομιλητής 1

Ναι

Ομιλητής 2

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο έμαθα και προσπαθώ ακόμα γιατί δεν το έχω κάνει, δεν είναι ακόμα σε πολύ καλό στάδιο, αλλά το προσπαθώ να είμαι διπλωματική και με τους συναδέλφους και τις συναδέλφισσες, και με τα άτομα που δουλεύουν εκεί οι φύλακες ,σωφρονιστικοί υπάλληλοι, κοινωνικοί λειτουργοί και όλα αυτά και με τα παιδιά.

Ομιλητής 1

Ωραία σημαντικό αυτό. Εμπλουτίστηκε πιστεύεις η ταυτότητά σου μετά από αυτή την εμπειρία; Ποια νέα χαρακτηριστικά απέκτησες; βασικά το απάντησες μόλις τώρα ή ποια ήδη υπάρχουν τα γνωρίσματα του χαρακτήρα σου ενισχύθηκαν;

Ομιλητής 2

Μ ακούς;

Ομιλητής 1

Ναι ναι χάθηκα;

Ομιλητής 2

Γιατί σε έχασα λίγο α λίγο χάθηκες.

Ομιλητής 1

Θες να στο ξαναπώ;

Ομιλητής 2

Ναι, άμα μπορείς.

Ομιλητής 1

Ωραία το ψιλοαπάντησες βέβαια, αλλά η ερώτηση είναι εάν εμπλουτίστηκε, πιστεύεις, η ταυτότητά σου μετά από αυτή την εμπειρία; Ποια νέα χαρακτηριστικά απέκτησες; Ποια ήδη γνωρίσματα του χαρακτήρα σου ενισχύθηκαν.

Ομιλητής 2

Ο ρόλος της εκπαιδευτριας, δηλαδή στην ταυτότητά μου δεν είχα το , δεν είχα, ήμουν α ερευνήτρια, δηλαδή το , τον ακόμα και τα μαθήματα που κάναμε στη δομή των ανηλίκων ήταν μέρος της έρευνας, δεν ήταν, ήτανε μεν η εκπαίδευση, αλλά ήταν κυρίως μέρος της έρευνας, οπότε εκεί δεν ένιωθα εκπαιδευτρια -δασκάλα. Ε στο πλαίσιο των φυλακών ένιωσα εκπαιδευτρια, μπήκε και αυτό στην ταυτότητά μου, είναι ένα μέρος πλέον της ταυτότητας μου και πολύ σημαντικό κιόλας, ε αυτό και νομίζω ότι είναι και το πιο σημαντικό, και εν μέρη της ψυχολόγου θα πω εγώ εδώ λίγο, γιατί χρειάστηκε πάρα πολύ και όλο αυτό με την ψυχολογία ,έπαιξε πολύ μεγάλο, μεγάλο ρόλο, βέβαια δεν ήμασταν, προσπαθούσαμε γενικά, επειδή είχε επικοινωνηθεί από τις συντονίστριες του προγράμματος αυτό, ότι δεν είμαστε ψυχολόγοι τους θα τους ακούσουμε αν δεν είναι καλά, αλλά δεν πάμε εκεί για να κάνουμε μία συνεδρία, πάμε εκεί για να κάνουμε μάθημα, ωστόσο πάρα πολλές φορές στα διαλείμματα υπήρχαν στιγμές που ένιωσα ότι είμαι σε κάποια συνεδρία.

Ομιλητής 1

Ναι ναι, ισχύει . Ωραία και τελευταία ερώτηση, πώς νομίζεις ότι θα αποτυπωθεί αυτή η εμπειρία στις τάξεις που θα συναντήσεις στο μέλλον ως εκπαιδευτικός;

Ομιλητής 2

Στις τάξεις, τις τυπικές, ή τις μη τυπικές.

Ομιλητής 1

Οποιαδήποτε τάξη που εσύ, ως εκπαιδευτικός. Ομιλητής

2

Ωραία επειδή εγώ, δεν με βλέπω και πολύ να μπαίνω σε τυπική εκπαίδευση και λόγω δικαιωμάτων της σχολής

Ομιλητής 1

Ναι ναι , οποιαδήποτε εκπαίδευση ως εκπαιδευτικός .

Ομιλητής 2

Ναι, τώρα στη μη τυπική εκπαίδευση, εκπαίδευση, επειδή αυτή τη στιγμή κάνω μαθήματα στο ίδρυμα ανηλίκων που δεν είναι φυλακή, δεν θεωρείται σωφρονιστικό κατάστημα, αλλά τα πλαίσια της είναι πάνω κάτω τα ίδια, δηλαδή τα παιδιά δεν μπορούν να βγούνε έξω, εκτός κι αν δραπετεύσουν ,ναι μεν η δραπέτευσή τους είναι πολύ πιο εύκολη από ότι είναι στην Κασσαβέτεια που κάναμε εμείς τα μαθήματα, αλλά και πάλι ο μόνος τρόπος, ας πούμε, να πούμε ότι είναι ελεύθερα είναι αυτή, είναι αυτός.

Επικοινωνιακά βοηθήθηκα πάρα πολύ, δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο επικοινωνώ αυτή τη στιγμή με τα παιδιά τα οποία δεν ξέρουν και γρί ελληνικά, όλα αυτά τα θετικά παιχνίδια με βοήθησαν πάρα πολύ και τα εντάσσω αυτή τη στιγμή στα μαθήματά μου, και το στήσιμο του χώρου και το πώς στεκόμαστε στο χώρο και το τι μπορεί να πειράξει, ας πούμε, ένα παιδί το οποίο είναι μουσουλμάνος και δεν είναι χριστιανός, γιατί υπάρχουν διαφορές και αυτά τα έμαθα κυρίως μέσα από το κατάστημα κράτησης, δηλαδή δεν είχα πιο πριν τεράστια επαφή.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Οπότε όλο αυτό το πώς στεκόμαστε, που στεκόμαστε, πώς μιλάμε, ποια γλώσσα χρησιμοποιούμε, πάμε ίσως για μετέπειτα έρευνα και ανάλυση και το με τι υλικό πάμε γιατί είναι πολύ σημαντικό το υλικό που προετοιμάζουμε στις δράσεις που κάναμε Είναι πολύ σημαντικό και το εντάσσω αυτή τη στιγμή στα μαθήματά μου.

Ομιλητής 1

Ωραία. Τέλεια, τελειώσαμε.

3η Απομαγνητοφώνηση (Α.Κ)

Ομιλητής 1

Λοιπόν, ποια ήταν η αρχική σου επιδίωξη όταν συμφώνησες να συμμετάσχεις στο συγκεκριμένο πρόγραμμα;

Ομιλητής 2

Η αρχική μου επιδίωξη, δεν νομίζω πως είχα κάποια συγκεκριμένη επιδίωξη περισσότερο μου φαινόταν ενδιαφέρον επειδή δεν είχα καθόλου εικόνα, πώς είναι εντάξει, είναι ξεκάθαρο αυτό που λέγαμε, για ποιους λόγους να μην πας στις φυλακές; Νομίζω ότι αυτός ήταν ο λόγος που

στην αρχή είπα το ναι πριν καν κάνουμε το training σου λέω τώρα, ε οτι δηλαδή έχω την περιέργεια να δω πώς είναι οι φυλακές και να δω τι θα κάνουμε, γιατί δεν είναι δηλαδή εκπαίδευση στις φυλακές θεατροπαραγωγικής φυλακής; Αυτό είχα ακούσει, οπότε μου είχε φανεί ενδιαφέρον σαν concept στην αρχή, ξαναλέω πριν από το training γιατί έχει διαφορά.

Ομιλητής 1

Ωραία ποια ήταν η αρχική ιδέα σου για τους κρατούμενους; Είχες κάποια στερεότυπα; Πώς φανταζόσουν έναν κρατούμενο;

Ομιλητής 2

Πριν το training ή μετά το training;

Ομιλητής 1

Πριν , γενικά , η αρχική ιδέα που είχες για τους κρατούμενους γενικά.

Ομιλητής 2

Εμ είχα στο μυαλό μου και εγώ κάποια στερεότυπα σίγουρα για το ξέρεις ,για ποιο λόγο να είναι ο άλλος εδώ; ίσως μια καχυποψία, αλλά ήμουν σίγουρη και πριν και ένιωθα και πριν ότι ε ότι γίνεται εκεί μέσα σε επίπεδο σωφρονισμού, σε επίπεδο εκπαίδευσης έχει νόημα, δηλαδή μέσα από αυτό το πρίσμα το έβλεπα και τότε.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Ωραία τώρα μετά το training αλλάξανε πάρα πολλά, οπότε.

Ομιλητής 1

Ωραία έχουμε και ερωτήσεις για το training μετά, λοιπόν, αποτελούσε για εσένα ο κρατούμενος υποκείμενο δικαιωμάτων; Αν ναι, ποιων; Αν όχι γιατί;

Ομιλητής 2

Υποκείμενο δικαιωμάτων εννοείς υποκείμενο που αξίζει δικαιώματα;

Ομιλητής 1

Ναι που έχει κάποια δικαιώματα, αν ναι ποια δικαιώματα μπορεί να έχεις άμα έχει;

Ομιλητής 2

Φυσικά. φυσικά όλα τα δικαιώματα που έχουν οι υπόλοιποι πέραν του δικαιώματος της ελευθερίας κίνησης εκτός της φυλακής φαντάζομαι εκτός ,δηλαδή δεν νομίζω ότι υπάρχει κάποιο δικαίωμα το οποίο δεν αφορά τους κρατούμενους, το ίδιο με τους μη κρατούμενους.

Ομιλητής 1

Ωραία, αποτελούσε,εμ συγγνώμη την είπα , πώς είχες στο μυαλό σου το ρόλο του εκπαιδευτικού; Σε ένα τέτοιο πλαίσιο; Τι θα προσέθετε αυτός με τη δράση του;

Ομιλητής 2

Βασικά ο ρόλος του εκπαιδευτικού της εκπαιδευτικού μέσα σε αυτό το πλαίσιο νομίζω ότι

είναι κομβικός από την άποψη ότι καλείται όχι μόνο να επιτελέσει το σκοπό της μάθησης και μέσα στο πλαίσιο ας πούμε του τι κάνουν στο σχολείο και τέλος πάντων να καλύψει η ύλη και ό τι κάνει στη τυπική εκπαίδευση αλλά περισσότερο ακόμη να εμπνεύσει προς αυτή την κατεύθυνση τους κρατούμενους δηλαδή να να δώσει κίνητρο για μάθηση αυτό και όχι μόνο για μάθηση και για προσωπική εξέλιξη με διαφορετικούς τρόπους ασπούμε Είναι και πιο προσωπικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού μέσα σε αυτό το πλαίσιο, δηλαδή ναι.

Ομιλητής 1

Ωραία, πώς φαντάζομαι; Ναι.

Ομιλητής 2

Δεν ξέρω ,συγγνώμη, δεν ξέρω αν περιμένεις μία πρόταση, μία απάντηση μιας πρότασης.

Ομιλητής 1

Όχι ότι , ό, τι θέλεις ότι θες μου λες ότι ό τι σου βγει. Λοιπόν

Ομιλητής 2

Οκεί

Ομιλητής 1

Πώς φανταζόσουν αυτή την εμπειρία; Για παράδειγμα,ε τι συναισθήματα είχες σκέψεις σου αν είχες κάποιες επιφυλάξεις; Τι ένιωθες;

Ομιλητής 2

Την πρώτη μέρα που πήγαμε ή γενικά

Ομιλητής 1

Γενικά

Ομιλητής 2

Ή πριν το training.

Ομιλητής 1

Γενικά σαν σαν εμπειρία που θα ερχότανε.... Πώς το φανταζόσουν;

Ομιλητής 2

Γενικά φανταζόμουν ήμουν περισσότερο, ήμουν αρκετά ενθουσιασμένη νομίζω νομίζω ήμουν αρκετά ενθουσιασμένη και περίμενα πώς και πώς να δω τι θα κάνουμε, τι δράσεις θα κάνουμε και μου φαινόταν πολύ εμ, δεν νομίζω ότι είχα κάποιο φόβο συγκεκριμένα, ο φόβος μου ήταν ως προς το πώς εγώ θα συμπεριφερθώ μέσα σε αυτό το πλαίσιο, χωρίς ξέρεις άθελά μας να προσβάλουμε να συμπεριφερθούμε με τρόπο που δεν αρμόζει στο χώρο και στους ανθρώπους ή ξέρω γω ότι δεν θα ταιριάζουμε ή ότι κατάλαβες τέτοια πράγματα με άγχωναν.

Ομιλητής 1

Ναι ναι.

Ομιλητής 2

Ναι, αλλά περισσότερο ενθουσιασμένη ήμουν πριν πάμε.

Ομιλητής 1

Ωραία τώρα πάμε στο ρόλο της επιμόρφωσης. Πιστεύεις πως σε βοήθησε η μόρφωση να προετοιμαστείς στη διαχείριση αυτού του πληθυσμού, αλλά γενικότερα; Και πώς ακριβώς;

Ομιλητής 2

Ε ναι, πιστεύω ότι χωρίς την επιμόρφωση θα πηγαίναμε εκεί μέσα και τίποτα από όλα όσα γίνανε σε αυτό το πρόγραμμα δεν θα γινόταν με τον ίδιο τρόπο και σίγουρα δεν θα είχαμε και την ίδια αντίληψη για το τι κάνουμε εμείς εκεί μέσα, αν δεν είχαμε κάνει το training. κυρίως νομίζω κυρίως από τους ανθρώπους που δουλεύουνε μέσα στο πλαίσιο της φυλακής νομίζω ότι πήραμε τα τα περισσότερα εφόδια, πριν δηλαδή από άποψη εμπειριών δικών τους που μοιράστηκαν είτε ήταν εκπαιδευτικοί, είτε ήταν ο κοινωνικός λειτουργός που μας μίλησε και νομίζω ότι αυτό ήταν πάρα πολύ σημαντικό και δε δε νομίζω ότι θα είχαμε την ίδια αντιμετώπιση των πραγμάτων, χωρίς το training.

Ομιλητής 1

Ωραία διαπίστωσης ότι συνδέθηκε το θεωρητικό σου υπόβαθρο με την εμπειρία στο πεδίο ... για παράδειγμα ανέπτυξες κάποιες δεξιότητες; Ποιες είναι αυτές;

Ομιλητής 2

Σίγουρα στο κομμάτι της συμπεριληπτικότητας και της συμμετοχικής μάθησης και της δηλαδή αυτό από πριν, ας πούμε, είχαμε μεν το θεωρητικό, είχαμε επαφή με το θεωρητικό υπόβαθρο, ας πούμε, αλλά νομίζω ότι ήταν πολύ σημαντική αυτή η εμπειρία για να δούμε πώς γίνεται στην πράξη αυτό γιατί νομίζω ότι το καταφέραμε αυτά τα 3 χρόνια δηλαδή το ότι ήταν καθαρά συμμετοχικό, ότι ήταν καθαρά, ότι ήταν πολύ συμπεριληπτικό και από άποψη γλωσσών και από άποψη εμπειριών και από άποψη ξέρεις τι κάνουμε εδώ και τώρα; ακόμη και σε ...σε πεδία που μπορεί κάποια παιδιά να μην είχαν εμπειρία καθόλου ή και εμείς να μην είχαμε, στο θέατρο στη στον ψηφιακό γραμματισμό αργότερα.

Ομιλητής 1

Ωραία... Διαφοροποιήθηκαν οι αντιλήψεις σου, μετά την επιμόρφωση, για τη φυλακή, τον κρατούμενο, τη δυνατότητα της εκπαίδευσης, την αναγκαιότητά της;

Ομιλητής 2

Ναι, νομίζω ότι είμαι λίγο πιο σκληροπυρηνική στο τι πιστεύω σε σχέση με την εκπαίδευση στις φυλακές, από την άποψη ότι σκληροπυρηνική από την άποψη ότι πρέπει οι εκπαιδευτικοί που μπαίνουν στις φυλακές να είναι ειδικά εκπαιδευμένοι και εκπαιδευμένες για αυτό το πλαίσιο, από αυτή την άποψη, ας πούμε, έχει αλλάξει πάρα πολύ η αντίληψή μου γιατί δεν νομίζω ότι πριν είχα επίγνωση του τι πλαίσιο είναι αυτό και μέσα από εμπειρίες ανθρώπων που δουλεύουνε μες στη φυλακή, νομίζω ότι είδαμε πόσο σημαντικό είναι.

Ομιλητής 1

Ναι, σίγουρα.

Ομιλητής 2

Και πόσο σημαντικό είναι να θέλει ο εκπαιδευτικός η εκπαιδευτικός να πάει στη φυλακή για να διδάξει και να μην πηγαίνει απλώς επειδή.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Διορίστηκε και δεν μπορεί να κάνει αλλιώς, από την άλλη, νομίζω ότι είμαι πιο όσον αφορά το το ανθρώπινο κομμάτι και στο κομμάτι της επαφής μας με τους νέους κρατούμενους, νομίζω ότι είμαι πολύ πιο ανοιχτή και πολύ πιο ξέρεις, κατανοώ πολύ περισσότερο τους ανθρώπους γενικότερα, μετά από αυτή την εμπειρία που νομίζω ότι νομίζω ότι σου δίνει πολλά πράγματα σε πολλά επίπεδα αυτό το να έχεις συναναστραφεί με με κρατούμενους που ήταν στην ίδια ηλικία με εμάς πάνω κάτω, ας πούμε και βλέπεις, να βλέπεις και τις σκέψεις τους και να συνεργάζεσαι και να βλέπεις, δηλαδή νομίζω ότι μάθαμε και εμείς πάρα πολλά πράγματα.

Ομιλητής 1

Ναι σίγουρα ,ωραία... Θυμάσαι πώς ένιωσες την πρώτη;

Ομιλητής 2

Νιώθω ότι σου λέω μπουρδες ,συγγνώμη

Ομιλητής 1

Όχι μια χαρά είναι , τέλεια όλα. .Λοιπόν θυμάσαι πως ένιωσες την πρώτη φορά που μπήκες στον χώρο της φυλακής;

Ομιλητής 2

Πως ένιωσα, βασικά μου κάνει εντύπωση γιατί πρώτη φορά επειδή εμείς πήγαμε σε αγροτικές φυλακές πρώτη φορά που πήγα δεν είχα συνειδητοποιήσει νομίζω τι σημαίνει αγροτική φυλακή και το πόσο, δηλαδή να βλέπεις από τις αγελάδες έξω ξέρω γω να βόσκουνε μέχρι τα σπιτάκια ημιαυτόνομης διαμονής και μέσα ξέρω γω τι φύση ,το πράσινο, μου είχε φανεί ξέρεις, να πάμε σχολική εκδρομή.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Ναι, δεν φαινότανε,δεν ήταν σίγουρα αυτό που είχα στο μυαλό μου ως φυλακή

Ομιλητής 1

Ναι , Ωραία στη συνέχεια πώς ήταν η αλληλεπίδρασή σου με τους νεαρούς κρατούμενους;
Υπήρχε κάτι που σε εξέπληξε... που σε δυσκόλεψεστιγμές που θυμάσαι έντονα;

Ομιλητής 2

Κοίτα στιγμές που θυμάμαι, οι στιγμές που θυμάμαι και θα μου μείνουν τώρα εντάξει, δεν θέλω να αναφερθώ σε συγκεκριμένα περιστατικά, αλλά μου είχε ,μου είχε κάνει κάνει εντύπωση πολλές φορές το πώς χειριζόμασταν τις φορές που διαφωνούσαμε ή που ας πούμε προέκυπταν πράγματα τα οποία είτε ήταν πολιτισμικές διαφορές είτε ήταν ξέρω γω ιδεολογικές διαφορές ή οτιδήποτε το πώς χειριζόμασταν το κομμάτι αυτό στη συζήτηση που θεωρώ ότι το χειριστήκαμε αρκετά καλά όλες τις φορές,αλλά ξέρεις, βλέπεις ότι το πλαίσιο διαμορφώνει καθοριστικά το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης, δηλαδή εμείς αν είχαμε πάει σε ένα άλλο πλαίσιο να κάνουμε κάτι άλλο, ίσως είχαν προκύψει και συγκρούσεις και διαφωνίες σφοδρές, ας πούμε, ενώ βλέπεις πως αυτό το πλαίσιο του act in prison και συγκεκριμένα ας πούμε, στο κομμάτι που ετοιμάσαμε την παράσταση τη πρώτη χρονιά ή τη δεύτερη ξέρω γω που ήσασταν εσείς, το πόσο ο κοινός στόχος διαμορφώνει τις συμπεριφορές όλων εκεί μέσα και τις δικές μας και των παιδιών και ξέρεις...δεν ξέρω αν απάντησα την ερώτηση ή αν απάντησα κάτι.

Ομιλητής 1

Όχι απαντησες μια χαρά.

Ομιλητής 2

Ναι, έχω και μια, δεν ξέρω διάσπαση.

Ομιλητής 1

Δεν πειράζει, μην αγχώνεσαι μια χαρά. Θυμάσαι περιπτώσεις που χρειάστηκε άμεσα να αναπτύξεις κάποιες δεξιότητες ώστε να ανταποκριθείς στις απαιτήσεις της στιγμής;

Ομιλητής 2

Επικοινωνιακές δεξιότητες,ναι φυσικά.

Ομιλητής 1

Ναι (γελάει)

Ομιλητής 2

Κυρίως στο κομμάτι του πώς διαχειριζόμαστε προσωπικές πληροφορίες και στο πώς επικοινωνούμε νομίζω αυτό υπήρξε, ας πούμε το, το σημείο που μας ε που ήταν κοινό, ας πούμε, νομίζω σε πολλά άτομα που συμμετείχαμε ,έτυχε πολλές φορές να χρειαστεί να διατηρήσουμε το πλαίσιο του α, δηλαδή ακριβώς επειδή υπήρχε αυτός ο κοινός σκοπός, να βάλουμε κάποια όρια, το τι ,ποια είναι η προσωπική μας επαφή με τα παιδιά και νομίζω ότι αυτό, ότι για να το κάνουμε αυτό μάλλον χρειάστηκε να αναπτύξουμε κάποιες επικοινωνιακές δεξιότητες και κάποιες δεξιότητες ξέρεις, δεν ξέρω πώς αλλιώς ,επικοινωνιακό είναι καθαρά το πώς ας πούμε.

Ομιλητής 1

Θα μιλήσει στον άλλον; Ναι ναι.

Ομιλητής 2

Θα μας κατανοήσουν ναι, αυτό χωρίς να είναι ούτε προσβλητικό, ούτε ας πούμε να προκληθεί κάποια κάποια σύγκρουση μέσα από αυτό.

Ομιλητής 1

Συμφωνώ. Ναι. Ναι, συμφωνώ. Πάμε στην...

Ομιλητής 2

Επίσης θεωρώ ότι το χειριστήκαμε καλά νομίζω.

Ομιλητής 1

Ναι, θα συμφωνήσω.

Ομιλητής 2

Τις περισσότερες φορές.

Ομιλητής 1

Θες να πάω στην επόμενη;

Ομιλητής 2

Ναι ναι.

Ομιλητής 1

Ωραία ,από τις τεχνικές ασκήσεις που εφαρμόστηκαν είτε για τη γνωριμία της Ομάδας είτε για τη συνοχή της, είτε για τη σύνθεση κάποιου δρώμενου με το θεατρικό παιχνίδι ,παιξίμο ρόλων, ποιο σου έκανε εντύπωση και γιατί;

Ομιλητής 2

Τις τεχνικές...ξανάπες;.

Ομιλητής 1

Τις τεχνικές ασκήσεις που εφαρμόστηκαν... που μπορεί να ήταν είτε για τη γνωριμία είτε για τη σύνθεση του δρώμενου, όπως είναι π χ. Το παίξιμο ρόλων, τα παιχνίδια, θεατρικά παιχνίδια, αυτοσχεδιασμοί... Ποιο σου έκανε περισσότερη εντύπωση και άμα το θεώρησες αποτελεσματικό;.

Ομιλητής 2

Να σου πω την αλήθεια, κάτι που να είναι στο πλαίσιο προετοιμασίας, αλλά που να μην είναι πρόβα, εγώ δεν θυμάμαι δεν ήμουν ας πούμε σε, στο πλαίσιο της πρόβας ίσως, μου είχε κάνει εντύπωση ωραία αυτό, αυτό έχω συγκρατήσει στο πλαίσιο της θεατροπαιδαγωγικής στο κομμάτι του της προετοιμασίας για το σκετσάκι, το θεατρικό που κάναμε την πρώτη χρονιά, όταν είχε δοθεί ως οδηγία να κάνουμε όλοι και όλες μια δράση που να προσιδιάζει, ξέρεις ότι είμαστε σε πόλη, σε αστικό τοπίο και περπατάμε και κάνουμε και δείχνουμε και το τι δράσεις επέλεξαν να κάνουν τα παιδιά μου έχει κάνει πολύ μεγάλη εντύπωση .

Ομιλητής 1

Ναι; δεν το θυμάμαι,

Ομιλητής 2

Ναι, είτε το τηλέφωνο και τα deals, οι συμφωνίες ξέρω γω και τα εμπορικά και οι αγοραπωλησίες να το σκάψιμο ,δεν ξέρω ,δε ξέρω ,σε επίπεδο γνωριμίας ή τεχνικές ασκήσεις, δεν νομίζω ότι θυμάμαι κάτι που να μου είχε κάνει, ξέρεις τρελή εντύπωση, αλλά νομίζω ότι και μέσα από αυτά τα πράγματα, στο πλαίσιο της πρόβας και ακόμη και αυτό μπορεί να λειτουργήσει ως τεχνική γνωριμίας.

Ομιλητής 1

Ναι, σίγουρα.

Ομιλητής 2

Δεν ξέρω αν απάντησα.

Ομιλητής 1

Απάντησες εμ το σύνολο των θεατρικών αυτών τεχνικών, όπως είπες και εσύ οδήγησε σε ένα σαν τελικό θεατρικό δρώμενο. Ποια είναι η γνώμη σου για αυτό;

Ομιλητής 2

Για το τελικό θεατρικό δρώμενο. Ρωτάς το κατάλληλο άτομο, εγώ ήμουν το άτομο που διέλυσα το πρώτο τελικό θεατρικό δρώμενο..

Ομιλητής 1

Εντάξει όμως και πάλι. Μπορείς να έχεις πάνω σε αυτό;

Ομιλητής 2

Ποια είναι η γνώμη μου; Αν έλειπα, θα ήταν πολύ καλύτερα τα πράγματα αυτή είναι η γνώμη.

Ομιλητής 1

Έλα μωρέ, σιγά !

Ομιλητής 2

Καλά, Θυμάμαι πολύ χαρακτηριστικά όμως ότι τα λάθη τα δικά μας και συγκεκριμένα τα δικά μου λάθη, γιατί από τη δική μας ομάδα νομίζω ότι εγώ ήμουν που έκανα τα λάθη

Ομιλητής 1

Δεν πειράζει.

Ομιλητής 2

Νομίζω ,δεν δε με νοιάζει, γιατί γιατί λειτούργησε ωφέλιμα στην πορεία και για όλη την ομάδα και κυρίως στο κομμάτι του πώς συνδεθήκαμε με τα παιδιά δηλαδή, εγώ μπήκα σε μία σκηνή στο πρώτο θεατρικό που έγινε γιατί στο δεύτερο δεν ήμουν, αλλά στο πρώτο θεατρικό ήμουν σε μία σκηνή για να βοηθάω υποτίθεται με τα λόγια ένα παιδί από τους νέους κρατούμενους που είχε, ας πούμε, λίγο μεγαλύτερο ρόλο και έπρεπε να λέει κάποια πράγματα έτσι ναι και εγώ έπαθα σεντόνι ξέχασα τα λόγια μου τελείως και μετά με έσωσε το παιδί αυτό και εκείνος είπε κάτι και συνεχίστηκε η σκηνή, ας πούμε, θυμάμαι ,τέλος πάντων ήταν πολύ έντονη εμπειρία, και μετά από πίσω μου λέγανε πω πω καλά από τον τάδε το περιμέναμε και από σένα ήρθε, και μετά γελούσαν όλοι και υπήρχε έτσι μια τέτοια δεν πειράζει, δεν πειράζει και με παρηγορούσαν, μην ανησυχείς όλα καλά ,την επόμενη φορά θα είναι καλύτερη.

Ομιλητής 1

Ναι, δεν το θυμόμουν

Ομιλητής 2

πάλι καλά το το θυμίζω ακριβώς

Ομιλητής 1

Σιγά δεν πειράζει ... Ορίστε άρα για καλό έγιναν όλα κάτι βγάλαμε από κει.

Ομιλητής 2

Άσε άσε ,εγώ για αυτό λέω ας πούμε ότι τουλάχιστον είχε ενδιαφέρον, ας πούμε, γιατί μετά από αυτό νομίζω ότι κάποια από τα παιδιά που ήταν και τη δεύτερη χρονιά είχαν πολύ περισσότερο θάρρος στο κομμάτι αυτό.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Δηλαδή επειδή δεν υπήρχε διαφορά μεταξύ μας και επειδή.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Ναι αυτό.

Ομιλητής 1

Υπήρξαν στιγμές συγκινησιακής φόρτισης ή στιγμές συνειδητοποίησης και αναστοχασμού.

Ομιλητής 2

Ναι, ναι, πολλές στιγμές.

Ομιλητής 1

Θα μπορούσατε να μας πείτε μια;

Ομιλητής 2

Ζητάς περιστατικά; Ας πούμε συγκεκριμένα ;

Ομιλητής 1

Ε ναι... πες μου αν θυμάσαι ένα που να ήταν συγκινησιακά φορτισμένο ή κάποια συνειδητοποίηση ή κάποιον αναστοχασμό;

Ομιλητής 2

Θυμάμαι, θυμάμαι συγκεκριμένα μία στιγμή που ένα από τα παιδιά είπε ότι μας κάνετε, έρχεστε εδώ πέρα και μας κάνετε να νιώθουμε σαν να είμαστε έξω και οριακά μπήξαμε όλα τα κλάματα εκείνη την ώρα ,νομίζω το θυμάσαι και εσύ.

Ομιλητής 1

Ναι

Ομιλητής 2

και παίζει να το είπαν και τα άλλα κορίτσια

Ομιλητής 1

Το είπαν και τα άλλα κορίτσια!

Ομιλητής 2

Νομίζω ότι αυτή ήτανε τρομερή στιγμή.

Ομιλητής 1

Ναι ωραία. Αισθάνθηκες κάποιες φορές πως ματαιώθηκες σε σχέση με τις προσδοκίες σου;

Ομιλητής 2

Πως ματαιώθηκα; ... όχι γιατί η ματαιώση περιέχει και απογοήτευση ,όχι σε καμία περίπτωση... ίσα ίσα που οι προσδοκίες μου ήτανε πολύ μικρές σε σχέση με αυτό που έγινε στο τέλος δηλαδή δεν περίμενα ότι θα είναι τόσο κομβική εμπειρία και τόσο ξέρεις μορφωτική και διαμορφωτική μάλλον.

Ομιλητής 1

Ωραία, εμ συνοπτικά, εσύ προσωπικά τι αποκόμισες από τη συμμετοχή σου; Αν μπορούσες να αλλάξεις κάτι στο πρόγραμμα, τι θα άλλαζες;

Ομιλητής 2

Αν μπορούσα να αλλάξω κάτι στο πρόγραμμα, να γίνεται, αν μπορούσα να αλλάξω κάτι, δεν νομίζω ότι θα άλλαζα κάτι στο πρόγραμμα αυτό καθαυτό, γιατί αυτό ήταν αυτό που ήταν ,πηγαίναμε κάθε εβδομάδα, ήταν αν δεν κάνω λάθος δυόμιση χρόνια μαζί με τα έξτρα τις επισκέψεις τις εθελοντικές, αυτό που θα έλεγα είναι ότι τέτοιες δράσεις πρέπει να έχουνε διάρκεια, οπότε δηλαδή δεν έχει νόημα να το κάνεις για ένα εξάμηνο ένα χρόνο, ίσως ούτε και 2 χρόνια θα πρέπει να είναι κάτι που γίνεται ανελλιπώς και ας αλλάζουν τα άτομα.

Ομιλητής 1

Σταθερό.

Ομιλητής 2

Ναι, αυτό θα έλεγα.

Ομιλητής 1

Οκει, νιώθεις ότι μετά από αυτή την εμπειρία άλλαξε η αντίληψή σου για το ρόλο του εκπαιδευτικού του, της εκπαιδευτικού; Ας πούμε, αν τροποποιήθηκαν κάποιες αντιλήψεις σου ως εκπαιδευτικού, για τη διαφορετικότητα την ανεκτικότητα, τη συμπερίληψη για παράδειγμα

Ομιλητής 2

Ναι, έχω καταλήξει στο ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι πολύ καλύτερα καταρτισμένοι , αυτό δηλαδή πριν από αυτή την εμπειρία ίσως και να πίστευα ότι το όποιο παιδαγωγικό τμήμα σε προετοιμάζει για αυτό, αλλά πλέον δεν το πιστεύω πλέον, πιστεύω ότι πρέπει χρειάζεται ειδική εκπαίδευση για να μπορείς να μπορέσει κάποιος να σταθεί σε αυτό το πλαίσιο και σίγουρα χρειάζεται να μπορεί να άρει και τις αντιστάσεις του ή σε σχέση με τα όποια στερεότυπα ή προκαταλήψεις έχει, να κάνει μία διεργασία προσωπική η οποία δεν είναι δεδομένη,... εμ αλλά θα έπρεπε να είναι ο κανόνας, θεωρώ.

Ομιλητής 1

Συμφωνώ, εμπλουτίστηκε πιστεύεις η ταυτότητά σου μετά από αυτή την εμπειρία; Ποια χαρακτηριστικά απέκτησες ή ποια είδη υπάρχοντα γνωρίσματα του χαρακτήρα σου ενισχύθηκαν;

Ομιλητής 2

Νομίζω ότι είναι πολύ περισσότερο οτι κατανοώ περισσότερο τους ανθρώπους μετά από αυτό και ότι συγχωρώ περισσότερο και είμαι πιο ανοιχτή και είμαι πιο ξέρες ήπια στις αντιστάσεις σχέση με το τι θεωρώ για τον άλλον ή την άλλη, όποιος κι αν είναι, δηλαδή κατάλαβες, νομίζω ότι σε αυτό έχει συμβάλει πάρα πολύ αυτή η εμπειρία, ναι.

Ομιλητής 1

Ναι, πολύ ωραίο και πάμε στην τελευταία μας ερώτηση... Πώς νομίζεις ότι θα αποτυπωθεί αυτή η εμπειρία στις τάξεις που θα συναντήσεις στο μέλλον ως εκπαιδευτικός ,ότι τάξη κι αν είναι
αυτή;

Ομιλητής 2

Της τάξης, στην τυπική δηλαδή

Ομιλητής 1

Όχι ό τι τάξη και αν είναι αυτή για αυτό είπα ότ ι τάξη αν είναι αυτό Είναι αυτό στην τυπική ή στη μη τυπική... ό τι και αν είναι αυτό στην εκπαίδευση, εσύ ως εκπαιδευτικός.

Ομιλητής 2

Ε αν ήμουν εκπαιδευτικός, εντάξει, μην το βάλεις αυτό έτσι, βάλτο βάλε ό τι θα γίνω εκπαιδευτικός ωραία.

Ομιλητής 1

Εντάξει, σε περίπτωση που πάρεις αυτό το δρόμο πάντα οικει

Ομιλητής 2

Σε περίπτωση ναι σε περίπτωση που, νομίζω ό τι το κομμάτι το συμμετοχικό και το συνεργατικό βασικά, θα είναι πολύ σημαντικό, νομίζω ό τι... ας πούμε, εμπειρίες ό πως την ανάπτυξη μαθηματικού γραμματισμού μέσω το να φτιάξουμε μία πυραμίδα, ας πούμε, αυτό που κάναμε εκεί πέρα ο τρόπος ,με τον οποίο κάθε δραστηριότητα ήταν δομημένη και αδόμητη, δηλαδή με έναν τρόπο ή ήταν προγραμματισμένο αλλά και δεν ήταν γιατί αφηνόταν στην ομάδα να το οργανώσει και να το και να το στήσει εκείνη την ώρα νομίζω ό τι από κει προκύπτουμε πάρα πολλά, δηλαδή ό τι ενδυναμώνεις την ε την ικανότητα μας να μαθαίνουμε μέσω από την εμπειρία; δεν ξέρω πώς αλλιώς να το θέσω, δηλαδή ό τι όλοι οι άνθρωποι μαθαίνουμε καλύτερα βιωματικά, άρα και ό ταν μας ό ταν μας βάλεις να συνεργαστούμε ,τα αποτελέσματα είναι πολύ πιο άμεσο και πολύ πιο ενδιαφέροντα σίγουρα και προκύπτουν και άλλου τύπου δεξιότητες μέσω από αυτό, ό πότε νομίζω ό τι σε αυτό το κομμάτι θα εστίαζα αν ήμουν εκπαιδευτικός, σε οποιοδήποτε πλαίσιο, δηλαδή στο κομμάτι το συμμετοχικό και το βιωματικό το ,πάμε να κάνουμε κάτι μαζί, για να δούμε πώς γίνεται, για να δούμε πως, τι ,είναι αυτό που πάμε να μάθουμε ,δηλαδή αυτό νομίζω.

Ομιλητής 1

Ωραία, τελειώσαμε.

4η Απομαγνητοφώνηση (Κ.Σ)

Ομιλητής 1

Ωραία, ποια ήταν η αρχική σου επιδίωξη όταν συμφώνησες να συμμετάσχεις στο συγκεκριμένο πρόγραμμα;

Ομιλητής 2

Ε δεν νομίζω ότι είχα κάποια συγκεκριμένη επιδίωξη με την έννοια του ότι, ε είχε , για το Act in prison μιλάμε έτσι ;.

Ομιλητής 1

Ναι ναι ναι.

Ομιλητής 2

Ωραία, κοίταξε να δεις καλώς ή κακώς για το act in prison ,είχα μάθει πολύ καιρό πριν ξεκινήσει το πρόγραμμα ρε παιδί μου, όταν ξεκινούσαμε την ερευνητική ομάδα με την με την κυρία Κίτσου για τις υπόλοιπες από την ομάδα και σαν ιδέα και τα λοιπά μας έχει φανεί φοβερά, ενδιαφέρουσα και ήμασταν όλες ότι ναι θέλουμε να συμμετάσχουμε ε αρχικά γιατί καλώς ή κακώς πρόκειται για ένα περιβάλλον πάρα πολύ περιθωριοποιημένο ε που μονίμως βρίσκονται στην αφάνεια καταπατώνται δικαιώματα και τα λοιπά, οπότε καλώς ή κακώς σαν ιδέα ήταν υπέροχη με την έννοια του ότι όντως θα πάμε να κάνουμε κάτι το οποίο είναι πάρα πολύ σημαντικό, κάτι που δεν γίνεται πάρα πολύ συχνά και κάτι που δεν ακούγεται ότι συμβαίνει, οπότε έτσι ξεκίνησε όλο αυτό και μετά αυτό που έχω πει πάρα πολλές φορές είναι το ότι εγώ μέσα από το συγκεκριμένο πρόγραμμα βρήκα με το τι θέλω να ασχοληθώ, στην ουσία, να να συμμετέχω, να να συμμετάσχω ρε παιδάκι μου είτε στην εκπαίδευση ενηλίκων είτε με διάφορα προγράμματα σε καταστήματα κράτησης και να βοηθά όσο μπορεί γιατί στην τελική στερούνται το δικαίωμα της ελευθερίας για τον χι -ψι για το χι-ψι αδίκημα, αλλά κανένας δεν μπορεί να σου στερήσουμε το δικαίωμα στην εκπαίδευση ή το δικαίωμα στο να εν πάση περιπτώσει να εξελίσσεσαι και να δημιουργείς, κατάλαβες σε όποιο περιβάλλον

Ομιλητής 1

Ναι, ωραία, ποια ήταν η αρχική ιδέα σου για τους κρατούμενους; Είχες κάποια στερεότυπα; Πώς φανταζόσουν έναν κρατούμενο;

Ομιλητής 2

Στερεότυπα δεν είχα εγώ προσωπικά ως Κ. αντιμετώπισα όμως ας πούμε περίεργες απόψεις από άτομα του κύκλου μου όταν ξεκίνησαν να λέω ας πούμε ότι θα ξεκινήσουμε, ας πούμε να πηγαίνουμε στις φυλακές και να κάνουμε αυτό, αυτό και αυτό ,και πάντοτε υπήρχε η αντίληψη του ,α δεν φοβάσαι δηλαδή; και είναι ξέρω γω εγκληματίες και τα λοιπά ποτέ δεν το είδα έτσι, ίσως γιατί κάπως δεν ξέρω, δεν είχα τον φόβο ότι Παναγία μου, θα πάω εκεί και θα μου κάνουν κακό,είχα τον φόβο του να γίνει αντιληπτό ότι δεν πηγαίνω εκεί για να δω τον άλλον, ας πούμε, σαν έναν αριθμό μητρώου και σαν ένα φάκελο ας πούμε και ότι α έχεις κάνει αυτό, είχα τον φόβο ότι επειδή καλώς ή κακώς, θεωρώ ότι σε τέτοια περιβάλλοντα από πάρα πολύ συχνά πηγαίνουν διάφορα άτομα ,είτε είναι εκπαιδευτικοί, είτε είναι ψυχολόγοι, οποιοσδήποτε σε ειδικό, η οποιασδήποτε ειδικότητας, θεωρώ ρε παιδάκι μου ότι πολλές φορές υπάρχουν και άνθρωποι οι οποίοι πάνε απλά τυπικά να κάνουν τη δουλειά τους, οπότε εγώ αυτό που ήθελα να δείξω στα παιδιά είναι το ότι δεν ισχύει αυτό και ότι όποιο ενδιαφέρον και να υπάρξει και πρόθεση και τα λοιπά ότι είναι όντως αληθινή ότι είναι pure ας πούμε.

Αυτός είναι ο μεγαλύτερος φόβος μου, δεν είχα κάποια εικόνα εικόνα , στο μυαλό μου, οτι ας πούμε θα φαίνονται ξέρω γω κακοί ή ή κατάλαβες τι εννοώ με το στερεοτυπικό που μας μαθαίνουν από μικρά ,ας πούμε, το ότι η Παναγία μου αυτός είναι εγκληματίας έχει σκοτώσει, έχει κάνει ..έχει ράνει αυτό.

Ομιλητής 1

Πολύ ωραία, εμ αποτελούσε για σένα ο κρατούμενος υποκείμενο δικαιωμάτων αν ναι, ποιον αν όχι γιατί;

Ομιλητής 2

Οκει , ναι αρχικά ναι εννοείται και νομίζω ότι είναι αυτό που σου ανέφερα προηγουμένως ότι όταν ένας άνθρωπος για τον χι-ψι λόγο τιμωρείται με φυλάκιση στην ουσία η δικαιοσύνη του στερεί το δικαίωμα της ελευθερίας από κει και έπειτα όλο τα υπόλοιπα θεμελιώδη τουλάχιστον, δικαιώματα παραμένουν σε ισχύ, δηλαδή δεν αλλάζει αυτό, δεν , δηλαδή νομίζω ότι και βάση και βάση νόμου δεν ορίζεται κάπου το ότι απ τη στιγμή που κάποιος θα φυλακιστεί, ας πούμε, παύει να έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση για παράδειγμα, οπότε θεωρώ πως το μοναδικό δικαίωμα που του στερείτε είναι αυτό αντικειμενικά ,ε και μετά θεωρώ ότι αυτό που λέω κιόλας από τη μία νιώθω ότι είναι ρε παιδάκι μου, λίγο ουτοπικό γιατί οκει το να ας πούμε, βρεθείς σε μία φυλακή πχ αγροτική ή σε μία φυλακή που κάπως τα πράγματα είναι λίγο χαλαρά σε εισαγωγικά με την έννοια του ότι, πώς να το πω ρε παιδάκι μου, ο διευθυντής, ας πούμε και το προσωπικό είναι διατεθειμένοι, ας πούμε και ανοιχτοί σε διαφορά εκπαιδευτικά προγράμματα σε ερευνητικά προγράμματα, οπότε όταν βρίσκεσαι σε μια τέτοια φυλακή ναι όντως ας πούμε, δεν σου στερείται το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Αν όμως βρίσκεσαι σε μία κλειστή φυλακή, ας πούμε βαρυποινίτες , πολύ αρνητικά προκατειλημμένο, ας πούμε προσωπικό που δεν αδικώ και το και τους σωφρονιστικούς υπαλλήλους και τα λοιπά με την έννοια ότι, δεν ξέρεις τι μπορεί να έχουν βιώσει και εκείνοι, απλά θεωρώ ότι και αυτό που λέμε, το ότι ας πούμε στερείται μόνο το δικαίωμα της ελευθερίας, δεν ξέρω κατά πόσο ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα των περισσότερων φυλακών, κατάλαβες τι εννοώ...

Ομιλητής 1

Ναι ναι ναι.

Ομιλητής 2

Δηλαδή προσωπικά ναι, θεωρώ ότι θα έπρεπε μόνο αυτό το δικαίωμα να στερείται, και θέλω να πιστεύω ότι στις περισσότερες περιπτώσεις είναι όντως το μόνο που στερείται, αλλά νομίζω ότι βλέπουμε πάρα πολύ συχνά παραδείγματα και από ανθρώπους που είναι μεγαλύτερης ηλικίας που λένε τύπου όταν θα ακουστεί για κάποια δράση που θα γίνει, ας πούμε σε ένα κατάστημα κράτησης οτι τι ας πούμε ξέρω γω τι; Τον έπιασε τώρα να μάθει να διαβάζει ας πούμε ή να κα να ανεβάζει παράσταση ή ότι με την έννοια του ότι από τη στιγμή πχ που ο άλλος σκότωσε, που συνήθως συμβαίνει αυτό σε ανθρώπους οι οποίοι έχουν διαπράξει κάποιο κακούργημα ας πούμε, δηλαδή στους βαρυποινίτες συνήθως αντιμετωπίζετε νομίζω περισσότερο αυτή την προκατάληψη του ότι έχει κάνει αυτό, ας πούμε τώρα τι θέλει; Ξέρω γω, αυτό

Ομιλητής 1

Ναι, ωραία.

Ομιλητής 2

Αυτό.

Ομιλητής 1

Πώς είχες στο μυαλό σου το ρόλο του εκπαιδευτικού σε ένα τέτοιο πλαίσιο, τι θα προσέθετε αυτός με τη δράση του;

Ομιλητής 2

Σίγουρα θεωρώ ότι είναι οριακά αδύνατον να ακολουθεί, αδύνατον, όχι αδύνατον ίσως το όσο ,μη αποτελεσματικό, νομίζω το να ακολουθήσεις ένα μοντέλο ας πούμε τυπικής εκπαίδευσης ,τύπου έχω μία ύλη και ακολουθώ αυτή, γιατί καλώς ή κακώς πέρα από το ότι ξεθωριάζει ας πούμε και στα στα περιβάλλοντα τυπικής εκπαίδευσης, όπως ας πούμε, είναι ένα σχολείο, π χ ένα δημοτικό, ένα γυμνάσιο, θεωρώ ότι σίγουρα πάνω από όλα το κομμάτι το ανθρώπινο, ειδικά σε τέτοια περιβάλλοντα, βρίσκεται πολύ περισσότερο στο προσκήνιο από κάθε άλλη περίπτωση, με την έννοια του ότι θέλει να έχεις πάρα πολύ γερό στομάχι, γιατί στην περίπτωση που είσαι υπερβολικά πάρα πολύ ευαίσθητος και τα λοιπά δεν ξέρω, θέλει πάρα πολύ μεγάλη προσοχή στο πώς θα διαχειριστείς τη συγκεκριμένη κατάσταση και το πώς θα κινηθείς μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, πρέπει να είσαι πολύ προσεκτικός, προσεκτική σε ό τι αφορά ,τον κώδικα ηθικής και δεοντολογίας, με την έννοια του να μην προσβάλλεις τα τους μαθητές τις μαθήτριες που έχεις να μην φέρεις κάποιον σε δύσκολη θέση να σέβεται τα όρια που υπάρχουν και ότι να μπορείς να ξεχωρίσεις ότι αυτή τη στιγμή απέναντί μου ας πούμε που με έχω έναν μαθητή έχω μία μαθήτρια, δεν έχω έναν κρατούμενο, μία κρατούμενη και στην ουσία επίσης λίγο να αποστασιοποιηθείς από το κομμάτι του ότι τι μπορεί να έχει κάνει ο άλλος; Γιατί κάπως θεωρώ ότι υπάρχει και μία σύγκρουση ταυτοτήτων με την έννοια του, ότι ναι μεν από την μια ένας εκπαιδευτικός πάει για να κάνει τη δουλειά του, είναι πάει να κάνει λειτουργήμα ανάλογα το πώς το βλέπει ο καθένας εμ και σίγουρα δεν μένεις μόνο στο μάθημα ως μάθημα φροντίζεις, ας πούμε και τα social skills των ατόμων αυτών αλλά θεωρώ ότι υπάρχει αυτή η σύγκρουση με την έννοια του ότι δεν ξέρω κατά πόσο είναι καλό να ξέρεις τι έχει κάνει ο άλλος, γιατί δεν παύεις και εσύ άνθρωπος και να έχεις τα δικά σου πιστεύω και τη δική σου που ηθική, οπότε έχεις και τα δικά σου όρια, οπότε φαντάζομαι ότι το να πεις ας πούμε ότι για μένα ας πούμε, ξέρω γω είναι ασυγχώρητο του τάδε και μάθεις ότι ένας μαθητής σου έχει κάνει το τάδε, δεν ξέρω πώς μπορείς μετά να συνεχίσεις με την ίδια διάθεση ,με την ίδια ψυχολογία με την ίδια θέληση, αυτό που έκανες και πριν το μάθεις κατάλαβες τι εννοώ;

Ομιλητής 1

Ναι ναι ναι.

Ομιλητής 2

Και πάντα πρέπει να είσαι σε θέση αυτό, δηλαδή δεν έχει να κάνει μόνο με το μάθημα ως μάθημα, πρέπει να διαχειριστείς πάρα πολλά πράγματα, δηλαδή αυτό όπως εμείς ξυπνάμε στραβά χωρίς απαραίτητο λόγο, το ίδιο μπορεί να συμβεί και σε ένα χώρο αγγλισμού ετσι δηλαδή να έχει συμβεί κάποιος κανγκάς ,δηλαδή να υπάρχουν προβλήματα ξεκάθαρα επιβίωσης και συμβίωσης, που καλώς ή κακώς αυτά μπορεί να επιβαρύνουν σε εισαγωγικά το μάθημα και όλη την εκπαιδευτική διαδικασία είναι παράγοντες που πρέπει πάντοτε να τους λαμβάνεις υπόψη για το καθετί ,πηγαίνεις εκεί και προσπαθείς να υλοποιήσεις στην ουσία, επίσης θεωρώ ότι δεν έχεις να κάνεις, ας πούμε, πχ ας πούμε ότι έχεις μία τάξη γυμνασίου, δεν είναι τυπική τάξη γυμνασίου που έχεις να κάνεις με με με εφήβους για παράδειγμα, έχεις να κάνεις με άτομα διαφορετικών, ηλικιών, διαφορετικών, πολιτισμικών υποβάθρων και γλωσσικών υποβάθρων που θα πρέπει να δεις πώς θα εντάξεις και θα κάνεις το μάθημά σου πιο διαπολιτισμικό ,πιο inclusive ,θεωρώ ότι είναι πολύ μεγάλο το έργο ενός εκπαιδευτικού σε ένα τέτοιο συγκεκριμένο πλαίσιο ε και επίσης είναι και πάρα πολύ καθοριστικό για την πορεία θεωρώ των κρατουμένων.

Ομιλητής 1

Συμφωνώ.

Ομιλητής 2

Γενικά νομίζω και για το συγκεκριμένο κομμάτι μπορώ να μιλάω για ώρες.

Ομιλητής 1

Χαχα,ωραία, θα πάω στην επόμενη;

Ομιλητής 2

Ναι

Ομιλητής 1

Πώς φανταζόσουν αυτή την εμπειρία πριν, για παράδειγμα, ποια ήταν τα συναισθήματά σου, οι σκέψεις σου αν είχες κάποιες επιφυλάξεις, ένιωθες φόβο, ανησυχία για κάτι

Ομιλητής 2

Ναι, φόβο, είχα σου είπα για ποιο, για το αν θα γίνει αντιληπτή η πρόθεσή μου απέναντι στα παιδιά, πέρα από αυτό υπήρχε μία ανησυχία, ίσως για το κατά πόσο θα γίνουμε αποδεκτοί όχι μόνο από τους κρατούμενους στην ουσία, αλλά και από το, και από το διοικητικό κομμάτι.

Ομιλητής 1

Το διοικητικό κομμάτι ναι

Ομιλητής 2

Ε και το κατά πόσο θα μπορέσουμε να συνεργαστούμε και όντως να βγάλουμε να καταφέρουμε να κάνουμε κάτι όντως για τα παιδιά, δηλαδή να μην πάμε εκεί και να είμαστε για να είμαστε, ας πούμε ,δηλαδή να καταφέρουμε όντως κάτι να δημιουργήσουμε με τα παιδιά, όντως μία σχέση εμπιστοσύνης, αυτό θεωρούσα ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό ,εμ αυτό κατά κύριο λόγο μετά φόβο είχα το ότι σίγουρα σκεφτόμουν και αυτά που μου λέγανε γύρω μου τύπου και πρόσεχε και κάνε και ράνε, και ειδικά κιόλας υπήρχε πάρα πολύ μεγάλος εκνευρισμός από μεριά μου, γιατί μέναμε πάρα πολύ στο γεγονός ότι είσαι γυναίκα και πας σε φυλακές που τουλάχιστον σ συγκεκριμένη στο συγκεκριμένο κατάστημα κράτησης που πηγαίνουμε εμείς ήτανε ανδρικός ο πληθυσμός οπότε

Ομιλητής 1

Αντρικός .. ναι.

Ομιλητής 2

Υπήρξε πάρα πολύ έντονο το ότι είσαι γυναίκα και θα πας μέσα σε άντρες και ποιος ξέρει και από δω και από κει και προσπαθούσα πάρα πολύ στην αρχή να εξηγήσω και να απολογηθώ για την επιλογή μου να το κάνω αυτό και να προσπαθώ να εξηγήσω ότι δεν είναι απαραίτητα έτσι αυτό, αλλά μέχρι που έφτασα σε ένα σημείο που κατάλαβα ότι δεν πρόκειται να αλλάξουνε κάποιες πεποιθήσεις, κάποιων ανθρώπων, οπότε απλά μετά αποδέχτηκα το ότι θα υπάρχουν τέτοια σχόλια, οπότε αυτό και μετά πάρα πολύ άγχος για το πώς θα μας βγει αυτό περισσότερο.

Ομιλητής 1

Ωραία, πιστεύεις πως σε βοήθησε η επιμόρφωση να προετοιμαστείς στη διαχείριση αυτού του πληθυσμού, αλλά και γενικότερα, πώς ακριβώς, αν ναι;

Ομιλητής 2

Ναι, ε θα μείνω πάρα πολύ ,γιατί επίσης μπορώ να μιλήσω για πάρα πολύ για την επιμόρφωση και για το όλο τέτοιο ,για το όλο training που κάναμε ,και για τους ανθρώπους που γνωρίσαμε μέσα από το training, εγώ θα πω ότι μόνο και μόνο το ότι βρέθηκες με τους ανθρώπους με τους οποίους πρόκειται να συνεργαστείς, και ήρθαν άνθρωποι οι οποίοι έχουν ένα ακαδημαϊκό υπόβαθρο πάνω σε αυτά που εσύ προσπαθείς στην ουσία να τα κάνεις πράξη, ας πούμε και έρχεσαι πρώτη φορά σε επαφή με αυτά ε, σε βάζουν σε ένα κλίμα, ναι μεν, σε προϊδεάζουν και κάποια πράγματα πάρα πολύ θετικά, με ποια έννοια το ότι σε ενημερώνουν για κάποια πράγματα, σου εφιστούν την προσοχή για κάποια άλλα, και πάνω από όλα αυτό που μου άρεσε πάρα πολύ στην επιμόρφωση είναι ότι πέρα του ότι πήραμε πάρα πολλά πράγματα, που είτε μπορεί να τα έχεις ξανακούσει είτε όχι, τα πήρες ωστόσο δεν πήγες στο απροετοίμαστο, δεν σε πέταξε κάποιος και σου είπε, ξέρεις κάτι κολύμπα και θα δεις πώς γίνεται, ήτανε πάρα πολύ οργανωμένο, ήταν πάρα πολύ στενευμένο και ως προς το περιεχόμενο και ως προς το περιβάλλον που θα πηγαίναμε και ως προς το τι εστί φυλακή, ας πούμε, ε αλλά το σημαντικότερο για μένα ήταν νομίζω ότι ακούστηκε η φωνή μας, δηλαδή ακούστηκε η δική μας η γνώμη , το τι πιστεύουμε εμείς ότι είναι φυλακή, τι πιστεύουμε, ότι θα πάμε να κάνουμε εκεί, κατάλαβες; δεν επισκιάστηκε, δεν επισκιάστηκε στην ουσία, η δική μας άποψη και η δική μας εικόνα, αυτό ήταν πάρα πολύ σημαντικό.

Ομιλητής 1

Τέλεια, διαπίστωσες ότι συνδέθηκε το θεωρητικό υπόβαθρο με την εμπειρία στο πεδίο; Για παράδειγμα, ανέπτυξες κάποιες δεξιότητες.

Ομιλητής 2

Κοίταξε να δεις, σε ό τι αφορά την επιμόρφωση σίγουρα ,σε ότι αφορά ας πούμε, το κομμάτι του κυρίου Λεωνίδα Κοτούλα που μας είχε μιλήσει ας πούμε για το θεσμό της φυλακής και τα λοιπά υπήρξαν πράγματα τα οποία όντως εγώ προσωπικά δεν τα γνώρισα, δεν τα γνώριζα και από την επιμόρφωση και μετά ας πούμε, έψαξα και εγώ περαιτέρω και το είδα μετά και στην πράξη και έκανα όντως τη σύνδεση ότι α αυτό είναι αυτό ότι ,να που εν τέλει ισχύει αυτό και όχι αυτό που νομίζαμε εμείς ότι ισχύει και είχαμε πάρει ως παραδοχή, ε καλά σίγουρα σε ότι αφορά το μαθηματικό γραμματισμό και το κομμάτι των εθνομαθηματικών που εγώ μέχρι να γνωρίζω την κυρία Σταθοπούλου, ας πούμε, δεν είχα ιδέα τη εστί, οπότε όταν είδα και το συνδυασμό που κάναμε που στην ουσία κανένα μάθημα, δεν ήταν καθαρά μαθηματικά ή καθαρά γλώσσα, ,όλος αυτός ο συνδυασμός που κάναμε και που προσπαθούσαμε κάθε φορά, να υπάρχει αυτός ο διάλογος ανάμεσα στους προγραμματισμούς, δηλαδή είτε ήτανε ψηφιακός, είτε γλωσσικός, είτε μαθηματικός, είτε θεατρικός, μ πάντοτε προσπαθούσαμε, δεν μου έρχεται η λέξη ,εν πάση περιπτώσει να τα συνδυάσουμε λίγο όλα μαζί, και πάντοτε βάζαμε νομίζω ότι σε αυτό το περιβάλλον κατάλαβα αυτό που λέμε, το ότι θέτεις μαθησιακούς στόχους, ας πούμε, και προσπαθούσα να τους επιτεύθ... να τους επιτεύξεις και να καταφέρεις... τέλος πάντων να βγάλεις ένα αποτέλεσμα,, ρε παιδάκι μου, ότι όντως έγινε αυτό και θεωρώ ότι αν δεν...

Ομιλητής 1

ναι...

Ομιλητής 2

Είχε γίνει η επιμόρφωση και αν δεν προσπαθούσαμε να ακολουθήσουμε, ας πούμε τα curricula που είχε αναφέρει και η κυρία Χαρούλα από τον Peter και... και δεν γινότανε εν πάση περιπτώσει αυτό το μπέρδεμα,σε εισαγωγικά, γιατί δεν μου ρχεται καθόλου η λέξη αυτή τη στιγμή, δεν ξέρω κατά πόσο θα είχαμε το ίδιο αποτέλεσμα.

Ομιλητής 1

Ναι. Συμφωνώ.... Ως προς τις δεξιότητες;

Ομιλητής 2

Ως προς τις δεξιότητες νομίζω θα εγώ προσωπικά θα αναφερθώ περισσότερο στα soft skills δηλαδή κάπως επειδή είμαι ένας άνθρωπος που αγχώνομαι πάρα πολύ όταν έρχεται η στιγμή να μιλήσω μπροστά σε κόσμο, ε παράδειγμα, το πιο απλό θεωρώ ότι μέσα από τις επισκέψεις ας πούμε και με την επαφή με τα παιδιά και τα λοιπά και την όλη έκθεση σε εισαγωγικά,τα ο αντιμετώπισα αυτό ,σε πολύ μεγάλο βαθμό, δηλαδή υπήρξαν ένα μπουστάρισμα αυτοπεποίθησης σε ότι αφορά το ότι αν μιλάω σε κοινό γιατί είχαμε κάνει και την όλη παράσταση και τις 2 φορές που καλώς ή κακώς και έπρεπε να και είχες κληθεί στην ουσία να συνεργαστείς με άτομα που δεν ήξερες και δεν ήξερες μεγάλο χρονικό διάστημα για να ,για να πεις ότι νιώθω αυτή την ασφάλεια της ομάδας που δεν χρειάζεται να βγω από τα νερά μου,δηλαδή έπρεπε να βγεις από το comfort zone σου στην ουσία και ήξερες επίσης ότι σε παρακολουθούσε και κόσμος ο οποίος ας πούμε,

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Δεν σε γνώριζε επίσης, οπότε ένα καλό ήταν αυτό πάρα πολύ και μετά σε ότι αφορά τους σχεδιασμούς των μαθημάτων και το πιο ας πούμε τυπικό σε εισαγωγικά part με την έννοια του ότι κάτσε κάτω συγκεντρώσου, οργανώσου ,έχεις ας πούμε αυτό το υλικό, τι μπορείς να κάνεις αυτό το υλικό; Πώς μπορείς ας πούμε, να μεταδώσεις αυτό που έχεις τώρα στο κεφάλι σου στα παιδιά, και μου έγινε και πάρα πολύ έντονο το κομμάτι, το ότι πάντα προσπαθούσαμε να μην αποκλείσουμε κανέναν δηλαδή να συμπεριληφθούν μέσα τα πάντα, δηλαδή θυμάμαι ότι ακόμα και όταν είχαμε κάνει το secret Santa επειδή καλός ή κακός πήγαζε από το χριστιανισμό, δεν το είχαμε ονομάσει secret santa το διατηρήσαμε κάπως διαφορετικά, γιατί γιατί θα μπορούσα να προσβάλλει οποιοδήποτε παιδί δεν ασπάζεται τον Χριστό, ας πούμε, δηλαδή τέτοιες λεπτομέρειες που θεωρώ ότι αν δεν υπάρξει η τριβή ,και τα λάθη δεν πρόκειται να τα προσέξεις και να πεις ότι όντως έτσι πρέπει να γίνει.

Ομιλητής 2

Ναι.

Ομιλητής 2

Περνάει η ώρα σου, απασχολείς το μυαλό σου, δημιουργείς πράγματα, οπότε νιώθεις και εσύ δηλαδή θεωρώ ότι πέρα από τα οφέλη που έχεις, το ότι όντως πχ πολλά παιδιά φτάσανε να δώσουν πανελλήνιες και να πουν ότι ξέρετε τι θα σπουδάσω κιόλας αλλά πέρα από αυτό το κομμάτι, υπήρχαν παιδιά που ασχολήθηκαν με την ποίηση από το πουθενά με τη ζωγραφική, με μουσική, να μάθουνε να παίζουν ένα μουσικό όργανο, να απασχολούν το μυαλό τους, ας πούμε, να να αποστηθίζουν τα λόγια τους για την παράσταση και να έχουν στο μυαλό τους ότι έχω πρόβα ... καλώς ή κακώς όταν βρίσκεσαι σε έναν χώρο εγκλεισμού, πρέπει να βρεις κάτι να κάνεις, το οποίο να σε γεμίζει εσένα προσωπικά και να σου γεμίζει και το χρόνο σου έτσι;

Ομιλητής 1

Ναι ναι.

Ομιλητής 2

... και να έχει να σου προσφέρει κάτι, οπότε θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό δηλαδή πηγάζουν πάρα πολλά πράγματα από την εκπαίδευση, όπως και να έχει.

Ομιλητής 1

Ναι, συμφωνώ

Ομιλητής 2

Κατάλαβες τι εννοώ... και μετά ανοίγει μία τεράστια ομπρέλα και τα οφέλη θεωρώ ότι είναι πάρα πολλά, αντικειμενικά.

Ομιλητής 1

Ναι, συμφωνώ, εμ θυμάσαι πώς ένιωσες την πρώτη φορά που μπήκες στον χώρο της φυλακής;

Ομιλητής 2

Περίεργη ερώτηση, τη θυμάμαι, θυμάμαι και το πριν και το μετά, θυμάμαι ότι όταν μπήκαμε, δεν είχα συνειδητοποιήσει ότι βρίσκομαι σε έναν χώρο φυλακής, σε ένα χώρο εγκλεισμού, δεν ξέρω αν γιατί η πρώτη μου επαφή ήταν με τη με το συγκεκριμένο κατάσταση που είναι αγροτικό, που υπάρχει αυτή η σχετική ανοιχτότητα, το ότι βλέπεις τόσο πράσινο, ας πούμε και τα λοιπά, ε αλλά δεν ένιωθα το ότι εγώ αυτή τη στιγμή βρίσκομαι σε μία φυλακή, ας πούμε, η συνειδητοποίηση του ότι ,του πού βρίσκομαι ήρθε όταν είχαν περάσει τους ελέγχους και τα λοιπά είχαμε πάει ,είχαμε βρεθεί με το με τον κοινωνικό λειτουργό και πηγαίναμε προς την αίθουσα του δημοτικού που για να φτάσουμε στην αίθουσα του δημοτικού πρέπει να περάσουμε μέσα από τον θάλαμο των Επισκεπτηρίων, και στην ουσία θυμάμαι τον ήχο της μιας πόρτας να κλείνει της άλλης, να ανοίγει και θα πρέπει να περάσουμε, εκεί ήταν η συνειδητοποίηση ότι τώρα βρίσκομαι σε ένα χώρο φυλακής.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Εκεί είναι, ας πούμε, που σε λούζει λίγο κρύος ιδρώτας με την έννοια του ότι, υπήρχε το άγχος, το ότι δεν ξέρω πού βρίσκομαι, δεν ξέρω πώς ακριβώς πρέπει να συμπεριφερθώ, είμαι μαζεμένη, αλλά παράλληλα θέλω να δείξω και το ποια όντως είμαι, ποια είναι η εαυτή μου ας πούμε και το τι πιστεύω, δεν θέλω να δείξω κάτι άλλο, και θυμάμαι ότι όταν έφυγα ότι είχα ένα τεράστιο βάρος, στο στομάχι μου ε και είχα πει ρε παιδί μου ότι πρέπει αυτές τις Πέμπτες ας πούμε που πηγαίνουμε να τις κάνουμε ξεχωριστές και να αξίζουν όντως.

Ομιλητής 1

Τι ωραίο, ναι

Ομιλητής 2

Ναι , αυτό

Ομιλητής 1

Στη συνέχεια, πώς ήταν η αλληλεπίδραση σου με τους νέους κρατούμενους; Υπήρξε κάτι που σε εξέπληξε ... σε δυσκόλεψε... στιγμές που τις θυμάσαι έντονα ως θετικές ή αρνητικές;

Ομιλητής 2

Γενικά θεωρώ ότι κύλησε πάρα πολύ καλά, δεν ξέρω αν φταίει το Team των παιδιών που είχαμε και το team που ήμασταν εμείς, αλλά θεωρώ ότι πάρα πολύ γρήγορα και το συζητούσαμε νομίζω και το team του act in prison σε εκείνη τη φάση ότι δημιουργήθηκαν πάρα πολύ εύκολα σχέσεις εμπιστοσύνης σε εισαγωγικά με τα παιδιά ανοιγόντουσαν πάρα πολύ εύκολα, προφανώς αυτό ήταν και μία ανάγκη των παιδιών, έτσι; Αλλά θεωρώ ότι δημιουργήθηκε μία σχέση εμπιστοσύνης πάρα πολύ γρήγορα.

Ομιλητής 1

Ναι

Ομιλητής 2

Οπότε θεωρώ ότι αυτό λειτούργησε υπερβολικά πολύ θετικά στο όλο κομμάτι το εκπαιδευτικό . Οπότε θεωρώ ότι γέμισε πάρα πολύ όντως θετικά όλο αυτό. Στιγμές που θυμάμαι πάρα πολύ έντονα ήτανε πάρα πολύ σύντομα όλες οι συζητήσεις που αφορούσαν την οποία έμφυλη διάσταση.

Ομιλητής 1

Ναι

Ομιλητής 2

Ναι, ξεκάθαρα και στιγμές, ας πούμε που δεν περίμενες να γίνουν τώρα δεν ξέρω, δεν ξέρω τι μπορώ να πω και τι όχι.

Ομιλητής 1

Μπορείς να δώσεις ένα παράδειγμα, δεν χρειάζεται να δώσεις ονόματα.

Ομιλητής 2

Ονόματα δεν θα έδινα ούτε ως ή άλλως, αλλά μπορώ να φέρω ένα παράδειγμα ας πούμε ;

Ομιλητής 1

ναι, ναι, εννοείται.

Ομιλητής 2

Ωραία, ας πούμε, εγώ θυμάμαι πάρα πολύ έντονα κάποια στιγμή που μία συν ερευνήτρια, ας πούμε, δεν ένιωθε καθόλου καλά, είχε βγει εκτός της αίθουσας και τα παιδιά παρατήρησαν ότι έλειπε και απλά διεκόψαν αυτό που κάνανε και ήταν σε φάση ότι ... συγγνώμη, ξέρω γω, πού είναι; Είναι καλά, χρειάζεται κάτι;... και όταν ενημερώσουμε τα παιδιά ότι, ας πούμε, δεν ένιωθε καθόλου καλά και έχει βγει έξω, υπήρξε πάρα πολύ μεγάλη πρόθεση να μας ενημερώσουν ότι υπάρχει γιατρός που μπορεί να τη δει να της προσφέρει κάτι, αν της έχουμε πάει νερό που με την εικόνα ας πούμε που μας παρουσιάζουν το ότι δεν έχουν δικαίωμα σε τίποτα, ας πούμε και καλά να πάθουν που βρίσκονται εκεί με, όταν σου δημιουργούν αυτή την εικόνα, δεν περιμένεις μετά να δείξουν ενδιαφέρον έτσι και σε τέτοιες στιγμές καταλαβαίνεις ότι στην τελική είμαστε όλοι άνθρωποι και πολλές φορές δεν απέχουμε και πάρα πολύ οι μέσα από τους έξω στην τελική και το ξεχνάμε πάρα πολύ το κομμάτι το ότι είμαστε όλοι άνθρωποι και δεν διαφέρουμε πολύ...

Ομιλητής 1

Ναι, ωραίο αυτό.

Ομιλητής 2

Αυτό είναι το παράδειγμα που ήθελα να δώσω.

Ομιλητής 1

Ωραία, θυμάσαι περιπτώσεις που χρειάστηκε άμεσα να αναπτύξεις κάποιες δεξιότητες ώστε να ανταποκριθείς στις απαιτήσεις της στιγμής.

Ομιλητής 2

Να απαντήσω, όχι;

Ομιλητής 1

Ναι αμέ ότι νομίζεις !

Ομιλητής 2

Ωραία θα απαντήσω όχι.

Ομιλητής 1

Ωραία, από τις τεχνικές ασκήσεις που εφαρμόστηκαν είτε για τη γνωριμία της ομάδας, για τη συνοχή της, για τη σύνθεση του δρώμενου με τα θεατρικά παιχνίδια, ποιο σου έκανε εντύπωση και γιατί; θυμάσαι κάποια;

Ομιλητής 2

Α ναι η πυραμίδα!.

Ομιλητής 1

Για πες

Ομιλητής 2

Η πυραμίδα που είχαμε φτιάξει στο προαύλιο μαζί με τα παιδιά, αφού είχαμε ξεκινήσει και είχαμε ασχοληθεί με τα θαύματα ,τα αρχαία θαύματα του αρχαίου κόσμου, ε συνδυάσαμε στην ουσία αυτό το ιστορικό κομμάτι, ας πούμε, γεω αρχαιολογικό, δεν ξέρω πώς-, εν πάση περιπτώσει, στο γλωσσικό γραμματισμό εντασσόταν, το συνδυάσαμε με το μαθηματικό γραμματισμό ,συγκεκριμένα, με τη γεωμετρία και κατασκευάσαμε μαζί με τα παιδιά μία πυραμίδα, η οποία ήταν δεν ήταν μία πυραμίδα, ας πούμε μεγέθους που την περνάς το χέρι σου ήταν μία πυραμίδα που χρειαζόντουσαν, ας πούμε 2 άτομα να την μεταφέρουμε την έννοια του ότι ήταν μεγάλη, είχε και ύψος, είχε είχε και όγκο, ας πούμε και μου έχει μείνει υπερβολικά πάρα πολύ γιατί και ως σχεδιασμός ήταν αρκετά, ας πούμε εναλλακτικός με την έννοια του ότι εγώ προσωπικά δεν ήταν κάτι που έχω ξανακάνει και σίγουρα δεν ήταν κάτι που είχαν ξανακάνει τα παιδιά και ήταν κάτι που απαιτούσε φοβερά ομαδικά skills, δηλαδή έπρεπε να μπορούσες να συνεργαστείς με τον άλλον, να είσαι σε θέση να συνεργαστείς να είσαι σε θέση να ακούσεις, να μοιραστείς σκέψεις και να καταλήξεις, ας πούμε, κάπου για να μπορέσεις να βγάλεις την πυραμίδα στην συγκεκριμένη περίπτωση.

Ομιλητής 1

Ωραία. Όσο για τις θεατρικές τεχνικές,.. τις θεατροπαιδαγωγικές... θυμάσαι κάποια που να σου έκανε εντύπωση;

Ομιλητής 2

Θεωρώ όλα τα παιχνίδια, γνωριμίας θα βάλω μέσα γιατί όντως ήτανε ice breaking ... όντως σε βοηθούσαν να απομνημονεύσεις τα ονόματα των ατόμων, τέλος πάντων, που είχες

γύρω σου και μετά από αυτά μην ξεχνάμε ότι γνωριστήκαμε με τα παιδιά, έτσι;.... ακριβώς δηλαδή ειδικά όσο ήμασταν και εμείς, ας πούμε. πιο μαγκωμένες γιατί δεν ξέραμε και τα λοιπά ... ήταν πιο μαγκωμένα και τα παιδιά γιατί τα παιδιά...

Ομιλητής 1

ναι...

Ομιλητής 2

... δεν μας ήξεραν, ε αν δεν είχαμε χρησιμοποιήσει, αν δεν είχαμε ναι, χρησιμοποιήσει τη μία τεχνική, ας πούμε και τα λοιπά, δεν θα γνωρίζαμε όχι μόνο τα ονόματα των παιδιών, αλλά και πέντε πράγματα για τα παιδιά, δηλαδή θεωρούνταν πάρα πολύ σημαντικά ... ήταν... θεωρώ ότι αυτά ήταν που μας ξεκλείδωσαν.

Ομιλητής 1

Ναι, ισχύει.

Ομιλητής 2

Αυτό.

Ομιλητής 1

Και όσο για;

Ομιλητής 2

Μισό κάτι πάτησα, περίμενε, περίμενε, περίμενε

Ομιλητής 1

Δεν πειραζει.

Ομιλητής 2

Πές μου , ακούς;

Ομιλητής 1

Ωραία ναι ναι ναι, ωραία. Στο τέλος κάναμε κάποια θεατρικά δρώμενα με κάποιες από όλες αυτές τις θεατρικές τεχνικές. Ποια είναι η γνώμη σου;

Ομιλητής 2

Χα, θεωρώ ότι όταν ξεκινούσαμε, που υπήρχε, ας πούμε, μία σχετική χαλαρότητα και ανοιχτότητα ως προς το τι ακριβώς θα κάνουμε και να είναι συμμετοχικό και να είναι όλοι, inclusive ολωνών, οι ιδέες που είναι υπέροχο, ε θεωρώ ότι φτάναμε σε ένα σημείο που λέγαμε Παναγία μου, δεν προλαβαίνουμε τι ακριβώς θα βγει, που εγώ σε εκείνη τη φάση ήμουν ότι δεν υπάρχει περίπτωση να υπάρξει ολοκληρωμένο αποτέλεσμα στο τέλος, ας πούμε, που μπορούμε να το παρουσιάσουμε και θυμάμαι ότι μέσα από όλο αυτό στην τελική δεν ξέρω πώς και γιατί, αλλά έβγαινε πάντοτε κάτι υπέροχο, δεν ξέρω τι ευθύνεται για αυτό, βασικά ξέρω τι ευθύνεται για αυτό, το ότι όντως μπορούσαμε και βγάλαμε άκρη μεταξύ μας και ακολουθήσαμε ένα μοτίβο και πάντα συγκεκριμένες τεχνικές που είδαμε ότι λειτουργούν στη δική μας την ομάδα, και όταν λέω δική μας ομάδα, και του Act in prison και των νεαρών κρατουμένων, και στην τελική υπήρχε αυτή η θέληση του όντως να βγει αυτό που κάνουμε... θέλαμε να βγει, ας πούμε, και θέλαμε να βγει κάτι όμορφο και ... έβγαινε αυτό.

Ομιλητής 1

Ωραία ,υπήρξαν στιγμές συγκινησιακής φόρτισης ή στιγμές συνειδητοποίησης και αναστοχασμού;

Ομιλητής 2

Ναι, υπήρχαν, αλλά νομίζω ότι σε αυτό δεν θέλω να απαντήσω.

Ομιλητής 1

Εντάξει

Ομιλητής 2

Εντάξει;

Ομιλητής 1

Ωραία.. ναι

Ομιλητής 2

Ή βασικά να σου πω κάτι; Θα φέρω το πιο ευχάριστο παράδειγμα που ήταν η τελευταία μας παράσταση ,που θεωρώ ότι εκείνη ήταν και η συνειδητοποίηση του ότι όντως κοίτα να δεις τι φτιάξαμε σαν ομάδα ας πούμε ότι δημιουργήσαμε και ότι αυτό είναι δικό μας καθαρά και εκεί συνειδητοποίησα ότι ήταν η τελευταία φορά που πηγαίναμε τουλάχιστον για εκείνη τη χρονιά, μιλάω για την πρώτη παράσταση για τον πρώτο χειμώνα που ήμασταν ,που καταλάβαινες και από τα παιδιά ότι δεν ήταν ξεκάθαρα δεν ήταν τυπικό όλο αυτό του τύπου, αντε ελάτε να κάνουμε αυτό και να φύγετε, δηλαδή θεωρώ ότι εκείνη την ημέρα είχα κλάψει υπερβολικά πάρα πολύ. Θα αναφερθώ μόνο σε αυτό και μέχρι εκεί, γιατί ξέρω ότι πρέπει να ,θέλεις και εσύ ρε παιδάκι μου το δεδομένο σου, αλλά θα μείνω μέχρι εκεί.

Ομιλητής 1

Ναι. Ωραία... Αισθάνθηκες κάποιες φορές ότι ματαιώθηκες σε σχέση με τις προσδοκίες σου;

Ομιλητής 2

Όχι, όχι . ειλικρινά όχι.

Ομιλητής 1

Συνοπτικά, εσύ προσωπικά τι αποκόμισες από τη συμμετοχή σου; Και αν μπορούσες να αλλάξεις κάτι στο πρόγραμμα, τι θα άλλαζες και γιατί;

Ομιλητής 2

Αν μπορούσα να αλλάξω κάτι στο πρόγραμμα, νομίζω θα ήτανε το χρονοδιάγραμμα με την έννοια του να είχαμε περισσότερο χρόνο... ίσως πιο συχνές επισκέψεις, γιατί καλώς ή κακώς υπήρχαν και βάση τύπου με αργίες, διακοπές και τα λοιπά υπήρχαν χρονικά διαστήματα που μεσολαβούσε αρκετό διάστημα μέχρι να ξαναπάμε την επόμενη φορά, ας πούμε και ξέρω ότι όπως το περιμέναμε και εμείς το περίμεναν και τα παιδιά και κάπως χανόταν η επαφή, και αυτό, ας πούμε, θα μπορούσε να αποφευχθεί με κάποιον τρόπο, ίσως σε μία επόμενη φορά, κατάλαβες τι εννοώ και αυτό μου πήρα εγώ, σου είπα ότι πέρα από όλα τα social και τα soft skills ας πούμε και σε ότι αφορά το κομμάτι της μη τυπικής εκπαίδευσης που καλώς ή κακώς μέσα από αυτή τη τριβής, έτσι γίνεσαι καλύτερος και έτσι μαθαίνεις κιόλας ,ε θεωρώ ότι αποκόμισα το σημαντικότερο όλων του, ότι βρήκα τι θέλω να κάνω με τη ζωή μου ας πούμε,

τι θέλω να κάνω επαγγελματικά, τι είναι αυτό που με γεμίζει και εμένα και με κάνει και εμένα να είμαι πιο δημιουργική, οπότε δεν έχω να σου πω κάτι παραπάνω από αυτό.

Ομιλητής 2

Τέλεια, νιώθεις ότι μετά από αυτή την εμπειρία άλλαξε η αντίληψή σου για το ρόλο του εκπαιδευτικού; Ας πούμε, κάποιες αντιλήψεις ,για τη διαφορετικότητα;

Ομιλητής 2

Ναι ναι πολύ ,πολύ με την έννοια του ότι ανέκαθεν ήμουν από τα άτομα που έλεγα ρε παιδί μου, ότι για μένα ο εκπαιδευτικός δεν κάνει απλά ένα επάγγελμα ρε παιδί μου κάνει λειτουργήμα, όχι με την τυπική έννοια που το λέμε με την έννοια του ότι δεν είναι μία απλή δουλειά, έχεις να κάνεις με ανθρώπους, έχεις να κάνεις με βιώματα, Έχεις να κάνεις με συναισθήματα ε και πρέπει να ξέρεις ότι ο κάθε άνθρωπος χρειάζεται και έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης δεν είμαστε όλοι οι άνθρωποι το ίδιο δεν δεχόμαστε όλοι οι άνθρωποι το ίδιο πράγματα και δεν έχουμε τα ίδια όρια.

Ομιλητής 1

Ακριβώς.

Ομιλητής 2

Οπότε ναι, ειδικά σε τέτοια περιβάλλοντα, όπως ας πούμε, είναι ένα περιβάλλον, ας πούμε εγκλεισμού ε θεωρώ ότι ας πούμε ο εκπαιδευτικός αποκτά κι άλλες ταυτότητες πέρα από αυτού του εκπαιδευτικού του δασκάλου του καθηγητή ,θεωρώ ότι ας πούμε αποκτά και την ταυτότητα του ψυχολόγου, ας πούμε, ή την ταυτότητα του φύλου και εκεί πρέπει να μπορείς κιόλας να κρατήσεις μία ισορροπία ανάμεσα σε αυτές τις ταυτότητες και σε αυτούς τους ρόλους και να ξέρεις πότε είσαι τι και πότε είναι okay να είσαι Τι από αυτά αυτά;

Ομιλητής 1

Ωραία εμπλουτίστηκε πιστεύεις η ταυτότητά σου μετά από αυτή την εμπειρία; Ποια νέα χαρακτηριστικά απέκτησες ή ποια ήδη υπάρχοντα ενισχύθηκαν; Εντάξει, που μου το ψηλό απάντησες αυτό, με τα skills σου.

Ομιλητής 2

Ναι. Ναι, αυτό νομίζω ότι αυτό περισσότερο και το ότι αν ας πούμε, πριν το act in prison ήμουν μία φορά ανοιχτή σε ό τι αφορά περιθωριοποιημένα περιβάλλοντα σε ό, τι εν πάση περιπτώσει, θεωρείται πολύ μακρινό, πολύ εκτός πολύ υπό, θεωρώ ότι μετά το act in prison αυτή η ανάγκη μου το να ανακαλύψω τι γίνεται και να βοηθήσω όσο μπορώ σε αυτό νομίζω ότι έχει.

Ομιλητής 1

Ναι.

Ομιλητής 2

Αυξηθεί επί 10, ας πούμε

Ομιλητής 1

Τέλεια και πάμε και στην τελευταία ερώτηση, ε πώς νομίζεις ότι θα αποτυπωθεί αυτή η εμπειρία στις τάξεις που θα συναντήσεις στο μέλλον; Ως εκπαιδευτικός όποια και να είναι αυτή η τάξη, όπως και να είναι.

Ομιλητής 2

Πως θα αποτυπωθεί ε ; Καλώς ή κακώς ήταν η δεύτερη εμπειρία μου ,ας πούμε, μετά της ερευνήτριας παύλα εν δυνάμει εκπαιδευτικού, εν πάση περιπτώσει, νομίζω ότι ήταν ήταν, καθοριστική ρε παιδί μου, δηλαδή νομίζω ότι έτσι περιγράφεται ότι αυτή ήτανε που καθόρισε την πορεία μου τη μετέπειτα πορεία μου, όποια κι αν είναι αυτή και αν υπάρξει αυτή, δηλαδή θεωρώ ότι ήτανε το σημείο εκκίνησης.

Ομιλητής 1

Ναι

Ομιλητής 2

Νομίζω ότι έτσι θα την περιέγραφα και αυτό και θεωρώ ότι αποτελεί και ένα υπέροχο παράδειγμα σε οποιαδήποτε, ας πούμε, τάξη σε εισαγωγικά βρεθεί κάποιος το να ακούγονται τέτοιες εμπειρίες για να καταλαβαίνουμε ότι εν τέλει δεν είμαστε σε τόσο διαφορετικοί όσο νομίζουμε και αυτό που λέγαμε στην αρχή με τα δικαιώματα, ας πούμε ότι όπως ας πούμε, ένα παιδάκι πρέπει και θέλει να πάει στο σχολείο και λέω, πρέπει γιατί το ορίζει ο νόμος που έχει ένα σημείο και μετά μάλλον μέχρι ένα σημείο, έτσι και οι άνθρωποι που βρίσκονται, ας πούμε σε χώρους φυλακής μπορεί να μην είχαν την ευκαιρία να πάνε σχολεία, μπορεί να είχαν την ευκαιρία και να μην ήθελαν, γιατί ήταν τέτοιες οι συνθήκες, παρόλα αυτά δεν μπορεί κανείς να τους στερήσει αυτή την, αυτό το δικαίωμα, ας πούμε και θεωρώ ότι είναι ένα υπέροχο παράδειγμα ώστε να δείξουμε ότι όντως κανείς δεν μπορεί να στο στερήσει αυτό.

Ομιλητής 1

Τι ωραία, ευχαριστώ πολύ.

Ομιλητής 2

Αυτά... δεν ξέρω αν σε βοήθησα..