

Μανανά, Μ., & Κοκκίδου, Μ. (2019). Κοινωνική Δικαιοσύνη και Μουσική Εκπαίδευση: φραγμοί στην πρόσβαση στο Μουσικό Σχολείο μαθητών Ρομά από το Δροσερό Ξάνθης. Στο Θ. Ράπτης & Δ. Κόνιαρη (Επιμ.), *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε.* (σσ. 555–563). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.



Κοινωνική Δικαιοσύνη και Μουσική Εκπαίδευση: φραγμοί στην πρόσβαση στο Μουσικό Σχολείο μαθητών Ρομά από το Δροσερό Ξάνθης

Μαρία Μανανά

Εκπαιδευτικός Μουσικής ΜΑ
maria_manana@hotmail.com

Μαίη Κοκκίδου

Εντεταλμένη λέκτορας, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου
ugenius@otenet.gr

Ζητήματα περί κοινωνικής δικαιοσύνης αφορούν στην εκπαιδευτική πολιτική ενός κράτους ενώ συνυφαίνονται με τις αποφάσεις που χρειάζεται να λαμβάνουν καθημερινά οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο. Ειδικότερα, αναδύονται απερίφραστα, και ενίοτε πιεστικά, σε σχολεία όπου φοιτούν κατά πλειονότητα μαθητές που δεν ανήκουν στην κυρίαρχη κουλτούρα και αφορούν στην ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών των μαθητών. Αναφορικά με τα Μουσικά Σχολεία αυτό ισοδυναμεί με ζητήματα πρόσβασης και απρόσκοπτης φοίτησης κάτι που γίνεται ορατό στην περίπτωση των Ρομά μαθητών. Η παρούσα εργασία διερευνά τους φραγμούς στην πρόσβαση στο Μουσικό Σχολείο μαθητών Ρομά από το Δροσερό Ξάνθης. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν γονείς από το Δροσερό, εκπαιδευτικοί και διευθυντές από τα Δημοτικά σχολεία του οικισμού και από το Μουσικό Σχολείο Ξάνθης. Στα αποτελέσματα αποτυπώθηκαν φραγμοί οικονομικής κοινωνικής φύσης, ρατσισμού, περιθωριοποίησης κ.ά. καταδεικνύοντας σοβαρά ελλείμματα κοινωνικής δικαιοσύνης στην πρόσβαση στο Μουσικό Σχολείο μαθητών από το Δροσερό.

Λέξεις κλειδιά: μουσική εκπαίδευση, κοινωνική δικαιοσύνη, μαθητές Ρομά, πρόσβαση στο μουσικό σχολείο

Social Justice in Music Education: access barriers in Music School faced by Roma students from Drosero in Xanthi

Maria Manana

Music Educator MA
maria_manana@hotmail.com

May Kokkidou

Adjunct Lecturer, European University Cyprus
ugenius@otenet.gr

Social justice issues are related to educational policies and intertwine with the decisions teachers are called to make daily at school. They emerge forthright and outright, especially in students outside the boundaries of the dominant culture, and are related to equity of educational opportunities for them. In regard to Music Schools, these issues become visible in the case of Roma pupils (access and uninterrupted attendance). The present qualitative study explores the barriers faced by children from Drosero face to accessing Music School. Drosero is a village of Roma population in Xanthi region in North-eastern Greece. The participants were parents from Drosero, teachers and directors working in the elementary schools of the village and in the music school of Xanthi. According to the results, the barriers students from Drosero face in accessing music school are of economic and social nature, of racism, of marginalization from others, indicating considerable lack of social justice for them.

Keywords: music education, social justice, Roma students, access to Music School

Εισαγωγή

Η κοινωνική δικαιοσύνη είναι ζητούμενο στα περιβάλλοντα διδασκαλίας-μάθησης, ενώ αποτελεί σημαντικό διακύβευμα σε όλες τις ανθρώπινες κοινωνίες. Οι συνειδητές ή ασυνειδητές παραδοχές μας σχετικά με το τι είναι δίκαιο καθορίζουν τις αποφάσεις και τις πράξεις μας και κατ' επέκταση διαμορφώνουν την ίδια την κοινωνία. Στον χώρο της εκπαίδευσης γίνεται λόγος για ισότητα αποτελεσμάτων και ευκαιριών για όλους τους μαθητές (Sabbagh & Schmitt, 2016) καθώς και για κριτική εξέταση του ρόλου της εκπαίδευσης στη διαίωνιση των ανισοτήτων.

Στην Ελλάδα και σε άλλα ευρωπαϊκά κράτη, μία κοινωνική ομάδα που υφίσταται την αδικία είναι οι Ρομά. Όπως παρατηρεί η Kostka (2015), μέρος της διαίωνισης των αδικιών εις βάρος των Ρομά είναι αυτή καθεαυτή η προσέγγιση του προβλήματος με έμφαση στην εθνοτική τους διαφοροποίηση, παρά στις «γενικές θεσμικές ανισότητες και δομικές διακρίσεις» εις βάρος τους, ως πολίτες ενός κράτους (σελ. 87). Στους πληθυσμούς Ρομά που βιώνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό ανήκουν και οι κάτοικοι του Δροσερού Ξάνθης. Πρόκειται για περισσότερους από 4.000 ανθρώπους, οι οποίοι καταγράφονται κατά πλειοψηφία ως μουσουλμάνοι Ρομά, ενώ παρουσιάζουν μεγάλη ποικιλομορφία (Αδαμαντίδου & Χαζάπη, 2011).

Κοινωνική δικαιοσύνη και μουσική εκπαίδευση

Στον χώρο της μουσικής εκπαίδευσης, τα τελευταία δέκα περίπου χρόνια αρθρώνεται με μεγαλύτερη έμφαση ο λόγος για την κοινωνική δικαιοσύνη (Benedict et al., 2015). Μία από τις κυρίαρχες τάσεις είναι η κατάδειξη των ανισοτήτων και η ανάλυσή τους, παράλληλα με την αναστοχαστική αμφισβήτηση, σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, των κυρίαρχων κέντρων εξουσίας (Woodford, 2015).

Σημαντικοί στοχαστές στον χώρο της μουσικής εκπαίδευσης, όπως η Jorgensen (2015), ο Bowman (2007), ο Elliott (2007), ο Regelski (2004) και ο Woodford (2015) τονίζουν τη σημασία της ενσυνείδητης εμπλοκής σε ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης, αφενός διότι είναι σημαντικά για τη ζωή μας και αφετέρου διότι είναι επιτακτικά στην καθημερινή μας εμπειρία ως εκπαιδευτικοί μουσικής.

Η Jorgensen (2015) εστιάζει στη διανεμητική δικαιοσύνη και αναφέρεται «στην επιτακτική ανάγκη να διασφαλιστεί ότι η μουσική εκπαίδευση είναι διαθέσιμη δίκαια και ότι συγκεκριμένα άτομα ή μειονότητες δεν είναι σε μειονεκτική θέση ή δεν εξαιρούνται από την διδασκαλία» (σελ. 12). Οι Allsup και Shieh (2012) δίνουν έμφαση την οργανική σχέση μεταξύ της εκπαίδευσης, του σχολείου και της κοινωνικής δικαιοσύνης, και υπογραμμίζουν ότι αν δεν υπάρχει από τους εκπαιδευτικούς «συνείδηση των ανισοτήτων που μας περιτριγυρίζουν και μία αίσθηση αγανάκτησης ή ακόμη και οργής απέναντι στην 'κανονική' κατάσταση των πραγμάτων» τότε η κοινωνικά δίκαιη διδασκαλία είναι κενή περιεχομένου (σελ. 48). Από τα παραπάνω αναδύεται η ανάγκη της πολιτικής-κοινωνικής συνείδησης των εκπαιδευτικών μουσικής. Επ' αυτού, πρέπει να τονισθεί ότι στη συζήτηση για τη μουσική εκπαίδευση ως πράξη, που αναπτύσσεται στο πλαίσιο της Κριτικής Θεωρίας (Regelski, 2004), συσπειρώνονται σημαντικοί φιλόσοφοι της μουσικής εκπαίδευσης (Κοκκίδου, 2016) κάτι που δείχνει μία αυξημένη ευαισθητοποίηση για τον στόχο μιας πιο δίκαιης κοινωνίας.

Παρόλο που τα ζητήματα περί κοινωνικής δικαιοσύνης αποτελούν αντικείμενο ερευνών και φιλοσοφικής σκέψης σε διεθνές επίπεδο, αυτό δεν ισχύει για τη μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα, πολύ δε περισσότερο όσον αφορά τα Μουσικά Σχολεία. Ειδικότερα, μόνο η μεταπτυχιακή διατριβή της Ζορμπά (2006) αγγίζει το θέμα της κοινωνικής δικαιοσύνης στο Μουσικό Σχολείο. Σε μεταγενέστερη δημοσίευση από κοινού με την Υφαντή (Ζορμπά & Υφαντή, 2008) εξετάζεται κατά πόσον ο τρόπος που λειτουργούν τα Μουσικά Σχολεία ανταποκρίνεται στον ιδρυτικό τους στόχο και ασκείται κριτική σχετικά με την ποιότητα της κοινωνικής δικαιοσύνης στη λειτουργία τους.

Έρευνα: προβληματική, σκοπός, δείγμα και μεθοδολογικά εργαλεία

Αφτηρία για τη διεξαγωγή της έρευνας ήταν οι εμπειρικές παρατηρήσεις της πρώτης εκ των συγγραφέων για το πλαίσιο εκπαίδευσης των Ρομά Δροσεριτών μαθητών και, ειδικότερα, για το γεγονός της διακοπής των σπουδών τους και για τα εμπόδια που καθιστούν απαγορευτική τη φοίτησή τους στο Μουσικό Σχολείο της Ξάνθης, από την έναρξη της λειτουργίας του. Σε αυτό πρέπει να προστεθεί και η αντίφαση μεταξύ της στενής σχέσης των παιδιών του Δροσερού με τη μουσική και των ευκαιριών που έχουν για σπουδές μουσικής. Η απουσία σχετικών ερευνών καθιστά επιτακτική τη διερεύνηση των παραγόντων που διαμορφώνουν αυτήν την εικόνα.

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των φραγμών στην πρόσβαση στο Μουσικό Σχολείο μαθητών από το Δροσερό Ξάνθης. Με τον όρο «φραγμοί» εννοούνται οι παράγοντες που παρεμποδίζουν την πρόσβαση στο Μουσικό Σχολείο. Ο όρος «πρόσβαση» περιλαμβάνει τόσο την εισαγωγή, όσο και τη φοίτηση στο Μουσικό Σχολείο.

Στο δείγμα της έρευνας περιλαμβάνονται κάτοικοι του Δροσερού Ξάνθης, εκπαιδευτικοί και διευθυντές από τα Δημοτικά σχολεία του οικισμού· επίσης, συμμετείχαν ο διευθυντής και μία εκπαιδευτικός από το Μουσικό Σχολείο Ξάνθης. Στον αρχικό ερευνητικό σχεδιασμό προβλεπόταν μία ακόμη συνέντευξη με εκπαιδευτικό μουσικής από το Μουσικό Σχολείο Ξάνθης, η οποία, ωστόσο, δεν πραγματοποιήθηκε λόγω αναβολών, ενώ δεν υπήρχε η δυνατότητα υπέρβασης των χρονικών ορίων στην ολοκλήρωση της έρευνας. Για την επιλογή των ερωτώμενων εφαρμόστηκε η στρατηγική σκόπιμης δειγματοληψίας. Έτσι, αξιοποιήθηκε η πολύχρονη εμπειρία της ερευνήτριας στο πεδίο, ώστε το προφίλ των ανθρώπων που συμμετείχαν να ευθυγραμμίζεται με «τους γενικούς και ειδικούς στόχους της ερευνητικής διαδικασίας» (Ιωσηφίδης, 2008, σελ. 64).

Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσα από τη χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων, εκκινώντας από μία εθνογραφική οπτική κατά το πρότυπο του Spradley (1979). Η επεξεργασία των δεδομένων βασίστηκε στην τεχνική της θεματικής ανάλυσης (Terry et al., 2017). Όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας και τη διατήρηση της ανωνυμίας τους και κατόπιν έδωσαν την προφορική τους συναίνεση για την πραγματοποίηση και ηχογράφηση των συνεντεύξεων.

Αποτελέσματα

Από την επεξεργασία των δεδομένων με την εφαρμογή της μεθόδου θεματικής ανάλυσης προέκυψαν οι εξής κατηγορίες: (α) φραγμοί οικονομικής-κοινωνικής φύσης (φτώχεια, ανεργία, μερική απασχόληση, παιδική εργασία) (β) φραγμοί θεσμικής φύσης (αποτυχία τοπικής και κεντρικής διοίκησης στη λήψη και εφαρμογή αποτελεσματικών και δίκαιων αποφάσεων, απουσία θετικών μέτρων υπέρ των μαθητών Ρομά, σε σχέση με τη φοίτησή τους στο Μουσικό Σχολείο, έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού κοινωνικής μέριμνας) (γ) περιθωριοποίηση (φόβος, ανασφάλεια, γλωσσική απομόνωση), (δ) ο φραγμός του ρατσισμού (bullying, θεσμικός ρατσισμός) και (ε) φραγμοί σε σχέση με την κουλτούρα (σύστημα αξιών, έμφυλα στερεότυπα).

Οι αλληλοεπικαλύψεις μεταξύ των κατηγοριών, αντανακλούν την πολυδιάστατη φύση του αντικειμένου της έρευνας και υποδεικνύουν ένα μεγάλο θεματικό εύρος που καλεί για περαιτέρω διερεύνηση. Επιπλέον, αν και οι θεματικές κατηγορίες αποτυπώνουν φραγμούς ίσως γενικότερα στην πρόσβαση παιδιών Ρομά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στην περίπτωση της πρόσβασης μαθητών από το Δροσερό στο Μουσικό Σχολείο, οι φραγμοί δείχνει να μεγεθύνονται λόγω ζητημάτων που έχουν να κάνουν με τον τρόπο λειτουργίας και τη φιλοσοφία του θεσμού.

Φραγμοί οικονομικής-κοινωνικής φύσης

Η ακραία φτώχεια, η ανεργία, η εποχική απασχόληση και η παιδική εργασία συνθέτουν ένα σύνολο παραγόντων οικονομικής-κοινωνικής φύσης που καθορίζουν τη ζωή και τη συστηματική φοίτηση των παιδιών στα Δημοτικά σχολεία του Δροσερού, οδηγώντας συχνά στην σχολική διαρροή ή εγκατάλειψη. Κατ' επέκταση επηρεάζουν και τους όρους πρόσβασης των παιδιών στο Μουσικό Σχολείο. Η εικόνα της ακραίας φτώχειας αποτυπώνεται στις απαντήσεις όλων των ερωτώμενων κατοίκων και εκπαιδευτικών του Δροσερού, ως γενική διαπίστωση για τις συνθήκες της καθημερινότητας: οικογένειες που δεν έχουν τα ελάχιστα χρήματα να αγοράσουν φαγητό και παιδιά που δεν έχουν ρούχα ή παπούτσια για να πάνε στο σχολείο. Από τα λεγόμενα όλων των συμμετεχόντων, γίνεται εμφανές ότι πρόκειται για ένα συνεχές οικονομικής δυσχέρειας, που εκτείνεται από το περιορισμένο οικογενειακό εισόδημα μέχρι την ακραία φτώχεια. Τα ίδια τα παιδιά, όπως τόνισαν οι γονείς τους, αναγκάζονται να δουλέψουν για την επιβίωση, με αποτέλεσμα να πρέπει να διακόψουν τη φοίτησή τους στο σχολείο. Ακόμη και οι οικογένειες που έχουν κάποια εισοδήματα αδυνατούν να καλύψουν τη συστηματική μουσική μόρφωση των παιδιών τους εκτός της δημόσιας εκπαίδευσης.

Είναι εντυπωσιακό ότι η απεικόνιση αυτής της δύσκολης πραγματικότητας έγινε από τους περισσότερους γονείς με όρους τετελεσμένου, δηλαδή ως μία κατάσταση παγιωμένη που δεν μπορεί να αλλάξει. Μία μητέρα μεταφέρει με τα λεγόμενά της το γενικότερο κλίμα: «Εδώ δεν αλλάζει Μαρία τίποτα. Όπως ήτανε κι έτσι θα πάμε». Εν τούτοις, είναι αξιοσημείωτο ότι δεν εκφράστηκαν ευθέως συναισθήματα θυμού ή αγανάκτησης για αυτές τις συνθήκες.

Οι εκπαιδευτικοί από το Μουσικό Σχολείο δεν αναφέρθηκαν ρητά στη φτώχεια ως έναν από τους φραγμούς για τους μαθητές από το Δροσερό, γεγονός που εξηγείται, πιθανόν, από τον μικρό όγκο πληροφοριών που διαθέτουν σχετικά με τον οικισμό.

Φραγμοί θεσμικής φύσης

Σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται τα πολιτικά μέτρα που σχετίζονται με τη φοίτηση μαθητών Ρομά στο Μουσικό Σχολείο (κεντρική διοίκηση, τοπική αυτοδιοίκηση, περιφερειακά όργανα για την εκπαίδευση) και το θεσμικό πλαίσιο της λειτουργίας των μουσικών σχολείων. Οι παράγοντες, που επισημάνθηκαν από τους συμμετέχοντες, σχετίζονται με τη γεωγραφική θέση του σχολείου, με την αποτυχία της τοπικής και κεντρικής διοίκησης στη λήψη αποτελεσματικών και δίκαιων αποφάσεων για τους Ρομά μαθητές, και με τον σχεδιασμό παρεμβάσεων με στόχο την κοινωνική ισότητα (π.χ., εξειδικευμένο προσωπικό κοινωνικής μέριμνας).

Ειδικότερα, στις απαντήσεις της πλειονότητας των συμμετεχόντων αναδείχτηκε το πρόβλημα της απόστασης του Μουσικού Σχολείου από τον τόπο κατοικίας μεγάλης μερίδας μαθητών, που σε συνδυασμό με την καθυστέρηση στη ναύλωση μεταφορικών μέσων δημιουργεί σοβαρά εμπόδια στην πρόσβαση των παιδιών. Όλα αυτά τα πρακτικά προβλήματα και επιπλέον η ακαταλληλότητα του κτηρίου που φιλοξενεί «προσωρινά» το Μουσικό Σχολείο -σχεδόν από την έναρξη λειτουργίας του το 1997 μέχρι σήμερα (2019)- αποδόθηκαν στην ανεπάρκεια της κεντρικής και της τοπικής πολιτικής. Μάλιστα, οι εκλεγμένοι τοπικοί ηγέτες θεωρούνται ως φραγμοί οι ίδιοι, παρά ως συντελεστές προς την εξεύρεση μίας λύσης. Ο διευθυντής του Μουσικού Σχολείου αναφέρθηκε στις δυσκολίες συνεργασίας με τους αρμόδιους τοπικούς φορείς και στην αναποτελεσματικότητα της τοπικής αυτοδιοίκησης, ιδίως σχετικά με την εύρεση ενός νέου κτηρίου, ενώ η εκπαιδευτικός του Μουσικού Σχολείου είπε χαρακτηριστικά «Έχουμε μπλέξει με τους δημάρχους». Και οι δύο τόνισαν ότι η διαχείριση ζητημάτων όπως η μετακίνηση και η σίτιση, εξαρτάται από την τοπική αυτοδιοίκηση, με κονδύλια που οφείλει να διασφαλίζει εγκαίρως. Αλλά αυτά τα προβλήματα είναι μόνιμα, με αποτέλεσμα μία διάχυτη ανασφάλεια στην έναρξη κάθε σχολικής χρονιάς.

Φραγμοί περιθωριοποίησης ή/και απομόνωσης

Ένας από τους πιο ισχυρούς φραγμούς για την πρόσβαση των παιδιών στο Μουσικό Σχολείο αποτελεί η περιθωριοποίηση των κατοίκων του Δροσερού που, αν και δεν καταγράφεται ρητά στις απαντήσεις των συμμετεχόντων, συνάγεται από τα λεγόμενά τους. Ένας συνδυασμός παραγόντων που δρουν σωρευτικά συντελεί στην απομόνωση των Δροσεριτών από τους υπόλοιπους Ξανθιώτες. Η απομόνωση αυτή έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως είναι η χωροταξική και λειτουργική αποκοπή από την πόλη (απόσταση και απουσία δημόσιας συγκοινωνιακής σύνδεσης) αλλά και άδηλα χαρακτηριστικά όπως ο φόβος που έχει παγιωθεί στην ψυχρύνθεση των Δροσεριτών ως προς την επαφή τους με τους θεσμούς και τα περιβάλλοντα της κυρίαρχης κουλτούρας. Ο φόβος των γονέων για τα παιδιά τους, αλλά και των ίδιων των παιδιών να βρεθούν έξω από τον οικισμό είναι διάχυτος τόσο στα λεγόμενα των γονέων, όσο και των εκπαιδευτικών των Δημοτικών σχολείων. Αλλά και από την πλευρά των συμμετεχόντων από το Μουσικό Σχολείο παρατηρήθηκε η ανασφάλεια που βιώνουν τα παιδιά στην επαφή τους με αυτό. Η εκπαιδευτικός του Μουσικού Σχολείου που είχε ευκαιριακή αλληλεπίδραση με μαθητές από το Δροσερό, στο πλαίσιο των προπαρασκευαστικών συναντήσεων για τις εισαγωγικές εξετάσεις, περιέγραψε τη διστακτικότητά τους που οδήγησε τελικά στη μη συμμετοχή τους σε αυτές.

Η περιθωριοποίηση παίρνει και τη μορφή της γλωσσικής απομόνωσης. Στη μητρική γλώσσα των Δροσεριτών, -στα «τσιγγάνικα» όπως αναφέρουν οι γονείς του οικισμού και τα οποία είναι η γλώσσα και σε άλλες κοινότητες Ρομά- η επικοινωνία γίνεται μόνο σε προφορικό επίπεδο, ενώ η συστηματική επαφή των παιδιών με την ελληνική γλώσσα ξεκινά στο νηπιαγωγείο ή στο Δημοτικό σχολείο. Ειδικά τα παιδιά που οι συνθήκες της ζωής τους και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τα οδηγεί στην εγκατάλειψη των σπουδών τους, καταλήγουν να υπολείπονται στη χρήση του βασικού εργαλείου κοινωνικοποίησης το οποίο είναι η γλώσσα του κυρίαρχου πολιτισμού, και ειδικότερα στην κατανόηση και παραγωγή του γραπτού λόγου.

Ο φραγμός του ρατσισμού

Οι ρατσιστικές επιθέσεις με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι οι Δροσερίτες από μικρή ηλικία -είτε εμφανώς και άμεσα με λεκτικά ή άλλα μέσα είτε έμμεσα μέσα από το βλέμμα και τη στάση του άλλου- καθώς και ο φόβος από τους γονείς μήπως το παιδί τους γίνει αποδέκτης μιας τέτοιας ρατσιστικής συμπεριφοράς στο Μουσικό Σχολείο φαίνεται ότι αποτελεί καίριο αποτρεπτικό παράγοντα για τη φοίτηση των Ρομά παιδιών σε αυτό. Από την πλευρά των γονέων, ο δισταγμός δείχνει να πηγάζει από τον φόβο ότι τα παιδιά θα αντιμετωπίσουν ένα εχθρικό και απορριπτικό περιβάλλον. Είναι χαρακτηριστική η απάντηση ενός πατέρα: «Όντως θέλουμε τα παιδιά αυτά να πάνε, αλλά δεν μπορούν να πάνε εκεί, τους βλέπουμε με ρατσιστικό βλέμμα, πώς το λένε αυτό, με μάτι να πούμε τους βλέπουμε».

Ο ρατσισμός, που γίνεται ορατός στο bullying που δέχονται οι Δροσερίτες, αν και δε διατυπώνεται ρητά με τη χρήση των συγκεκριμένων λέξεων, συνάγεται και μέσα από τα λεγόμενα των διευθυντριών και των εκπαιδευτικών των Δημοτικών σχολείων που εκφράζουν την ανησυχία τους για την υποδοχή που θα έχουν τα παιδιά από το Δροσερό στο Μουσικό Σχολείο. Μία εκπαιδευτικός δήλωσε ότι η ρατσιστική αντιμετώπιση, παράλληλα με τη μη συστηματική φοίτηση, συνιστούν τους δύο κύριους λόγους για τους οποίους κάποιος μαθητής από τον οικισμό θα μπορούσε να εγκαταλείψει το Μουσικό Σχολείο: «Πώς θα τον αντιμετωπίσουν κι οι μαθητές εκεί. Θα είναι ο 'γύφτος που ήρθε στο σχολείο μας' ή 'είναι συμμαθητής μας, που απλώς μπορεί να είναι λίγο αδύναμος'; Αυτά είναι πολύ βασικά στο να παραμείνει ή να εγκαταλείψει και μάλιστα γρήγορα».

Η λέξη «ρατσισμός» δεν χρησιμοποιείται ευθέως στον λόγο των συμμετεχόντων από το Μουσικό Σχολείο. Υπάρχουν ωστόσο αναφορές-ερωτήματα, κυρίως από την εκπαιδευτικό σχετικά με το κατά πόσο είναι «παιδαγωγικά έτοιμοι» οι εκπαιδευτικοί του Μουσικού Σχολείου να υποδεχτούν μαθητές από το Δροσερό. Η ίδια υιοθετεί μία αναστοχαστική στάση και στέκεται κριτικά απέναντι και στη δική της ετοιμότητα να βοηθήσει μαθητές με διαφορετική γλώσσα και κουλτούρα. Διαπιστώνει τις δυσκολίες της διδασκαλίας-μάθησης σε πολυπολιτισμικές τάξεις αλλά συμπληρώνει ότι είναι υποχρέωση των εκπαιδευτικών να αναζητούν συνεχώς τρόπους για να ξεπεράσουν αυτές τις δυσκολίες και να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις του έργου τους. Μία σημαντική επισήμανση της εν λόγω συμμετέχουσας -που είναι και η μοναδική αυτού του τύπου από όλες τις συνεντεύξεις- είναι ότι η ίδια η ύπαρξη των Δημοτικών σχολείων του οικισμού με αμιγείς πληθυσμούς Ρομά συνιστά από μόνη της μία αδικία, φανερώνοντας την ύπαρξη ενός υποβόσκοντος θεσμικού ρατσισμού.

Φραγμοί σχετικά με ζητήματα κουλτούρας

Οι φραγμοί που οφείλονται σε ζητήματα κουλτούρας συνδέονται με τα συστήματα αξιών που αποδέχεται η πλειοψηφία των Δροσεριτών. Τα έμφυλα στερεότυπα, οι νόρμες, οι πεποιθήσεις και οι στάσεις των κατοίκων για τον ρόλο ανδρών και των γυναικών επηρεάζει τις αποφάσεις και τις επιθυμίες παιδιών και γονέων, ιδιαίτερα των κοριτσιών, για συνέχιση των σπουδών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και ειδικότερα στο Μουσικό Σχολείο. Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις δύο γονιών: «Οι δικοί μας οι περισσότεροι αφήνουν το σχολείο, μετά το γυμνάσιο σταματάνε. Αυτό είναι το πρόβλημα.[...] Οι περισσότεροι παντρεύονται δεκαπέντε, δεκαέξι. Έχει και παντρεύονται και δώδεκα και δεκατρία. Όποιος παντρεύεται τελειώνει. Δε σπουδάζουν» και «Εδώ τα πιο πολλά κορίτσια όποιες γίνονται δεκαπέντε, δεκαέξι το πιο πολύ δεκαεννιά άμα μένεις εδώ σε λένε [...] που έμεινες σε λένε. Κατάλαβες; [...] Αυτή είναι η ζωή μας».

Η πατριαρχική δομή του κοινωνικού συστήματος του Δροσερού αποτελεί έναν φραγμό που μπορεί να αναστείλει την αυτονομία των κοριτσιών. Μία μητέρα μίλησε σχετικά με το ενδεχόμενο να συνεχίσει το σχολείο μία παντρεμένη έφηβη: «αναλόγως τον άντρα της. Μπορεί να την αφήσει, μπορεί και να μην την αφήσει να σπουδάσει. [...] Τι θα γίνει, ο άντρας αποφασίζει». Η ίδια μητέρα περιγράφει τους ρόλους των δύο φύλων στον οικισμό, όπου ο άντρας έχει τον ρόλο του κουβαλητή και η γυναίκα το ρόλο της νοικοκυράς-μητέρας: «Η γυναίκα θα είναι στο σπίτι, τις δουλειές θα κάνει, τα παιδιά θα κοιτάζει, ο άντρας θα δουλεύει. Αυτό. Λεφτά θα φέρνει. Αυτό είναι».

Τα έμφυλα στερεότυπα είναι καθοριστικά, όχι μόνο για το ενδεχόμενο φοίτησης των κοριτσιών στο Μουσικό Σχολείο αλλά και γενικότερα για τη συνέχιση των σπουδών τους. Ένας πατέρας περιγράφει τις αντιλήψεις των κατοίκων του Δροσερού σχετικά με το ενδεχόμενο να φύγει ένα κορίτσι σε σχολείο εκτός του οικισμού. Λέει ότι ειδικά τα κορίτσια δεν τα αφήνουν διότι φοβούνται μήπως συμβεί κάτι, μήπως τα «πειράξουνε»: «Μετά θα πούνε οι δικοί μας 'Να αυτή πάει εκεί, δεν ξέρουμε τι κάνει', δηλαδή θα βγει και το όνομά της σε κακό».

Οι φραγμοί, σε σχέση με το φύλο αποτυπώνονται ευθέως στον λόγο των γονέων. Εν τούτοις, κατά τη διάρκεια εκπόνησης της έρευνας (2017) είναι σκόπιμο να αναφερθεί ότι: (α) ήταν η πρώτη χρονιά, που μεταξύ των υποψηφίων Δροσεριτών μαθητών για εισαγωγή στο Μουσικό Σχολείο Ξάνθης ήταν περισσότερα τα κορίτσια που έδωσαν εξετάσεις (τρία στα τέσσερα παιδιά) και (β) ήταν η πρώτη φορά που πέρασαν επιτυχώς τις εξετάσεις μαθητές από το Δροσερό και μάλιστα δύο κορίτσια. Τα γεγονότα αυτά μπορεί να είναι μεμονωμένα, ενδεχομένως όμως να αποτελούν ενδείξεις έναρξης ενός μετασχηματισμού του ρόλου της γυναίκας στην κουλτούρα του Δροσερού. Πρόκειται για ένα πεδίο που αξίζει να ερευνηθεί περαιτέρω.

Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν σαφώς έλλειμμα κοινωνικής δικαιοσύνης στην πρόσβαση στο Μουσικό Σχολείο μαθητών από το Δροσερό. Πρόκειται για μία αλληλοδιαπλοκή πολλαπλών αρνητικών παραγόντων που δρουν

ενισχυτικά και παρεμποδίζουν τους Δροσερίτες μαθητές να αξιοποιήσουν τα οφέλη που προσφέρουν οι σπουδές στα Μουσικά Σχολεία.

Ανάμεσα σε αυτούς τους φραγμούς ο ρατσισμός είναι ένας από τους πιο ανθεκτικούς, διότι διαχέεται σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής πραγματικότητας. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων της έρευνας συνάδουν με τις διαπιστώσεις του Τσιάκαλου (2000, σελ. 77): «[Ο ρατσισμός είναι] ένα πλέγμα αντιλήψεων, στάσεων, συμπεριφορών και/ή θεσμοθετημένων μέτρων που εξαναγκάζει ορισμένους ανθρώπους σε υποτελή διαβίωση, κι αυτό μόνο και μόνο επειδή ανήκουν σε μια διακριτή κατηγορία ανθρώπων. Ως δικαιολογία για τις διακρίσεις χρησιμοποιείται η διαφορετικότητα της ομάδας, στην οποία προσάπτεται συχνά -αλλά όχι πάντα- μια υποτιθέμενη κατωτερότητα ή/και επικινδυνότητα. Το φάσμα της υποτελούς διαβίωσης είναι ευρύ. Έχει όμως πάντοτε ως πυρήνα τον αποκλεισμό από δημόσια και κοινωνικά αγαθά ή την ανισότιμη συμμετοχή σε αυτά».

Το ελληνικό κράτος υπολείπεται στην εκπαίδευση των μαθητών Ρομά, όπως καταδεικνύει το γεγονός ότι κλήθηκε τρεις φορές να απολογηθεί στα ευρωπαϊκά δικαστήρια για την πολιτική που ακολουθεί σε αυτόν τον τομέα (Farkas, 2014). Παράλληλα, η συγκρότηση και η λειτουργία των Μουσικών Σχολείων στην Ελλάδα, ενός θεσμού μουσικής εκπαίδευσης υπό την εποπτεία του επίσημου ελληνικού κράτους, προκαλεί σημαντικά ερωτήματα, σχετικά με τη διασφάλιση της ισοτιμίας μεταξύ όλων των μαθητών (Ζορμπά & Υφαντή, 2008). Ενώ σε διεθνές επίπεδο επισημαίνεται ολοένα πιο εμφατικά η ανάγκη για παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, ανεξαρτήτως φυλής, φύλου, εθνικότητας, κοινωνικοοικονομικού επιπέδου κ.λπ. (UNESCO, 2015), το ζητούμενο της κοινωνικής δικαιοσύνης, στο σκέλος της δίκαιης κατανομής των εκπαιδευτικών-μουσικών μορφωτικών αγαθών σε όλους τους μαθητές, φαίνεται ότι είναι «άπιαστο όνειρο» για μεγάλες ομάδες του μαθητικού πληθυσμού.

Το αίτημα για την πρόσβαση των μαθητών Ρομά σε μία ποιοτική εκπαίδευση είναι πιο επίκαιρο από ποτέ. Όπως υποστηρίζει ο McGarty (2011, 2014), ουσιαστικές απαντήσεις στα προβλήματα των Ρομά μπορούν να δοθούν μόνο σε τοπικό και εθνικό επίπεδο, γιατί η ρητορική σε διεθνικό επίπεδο οδηγεί σε αδιέξοδο. Σε αυτή τη βάση, η πρόσβαση των μαθητών Ρομά στα Μουσικά Σχολεία αποκτά μία επιπρόσθετη δυναμική διότι συνδέεται άμεσα με τη συνύπαρξη ανθρώπων από ποικίλες κοινωνικές ομάδες σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Στο περιβάλλον του Μουσικού Σχολείου, η αλληλεπίδραση ανάμεσα σε ανθρώπους διαφορετικούς μεταξύ τους θα μπορούσε να ενισχύσει τον διάλογο περί κοινωνικής δικαιοσύνης και να λειτουργήσει θετικά στην καταπολέμηση της κοινωνικής αδικίας.

Επίλογος

Η παρούσα εργασία φιλοδοξεί να αποτελέσει το έναυσμα για μία μελλοντική δέσμη δράσεων, προκειμένου να ελαχιστοποιηθεί η ανισότητα στην πρόσβαση των Ρομά μαθητών στο Μουσικό Σχολείο. Μελλοντικές έρευνες μπορούν να εμβαθύνουν σε χαρακτηριστικά των Ρομά μαθητών (φυλή, φύλο, γλώσσα και θρησκεία) και οι φραγμοί μπορούν να μελετηθούν αναφορικά με άλλους θεσμούς και συγκεκριμένες κοινωνικές αξίες.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αδαμαντίδου, Δ., & Χαζάπη, Ε. (2011). *Το Δροσερό: οικισμός Μουσουλμάνων Ρομά στη Θράκη*. Ξάνθη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Allsup, R. E., & Shieh, E. (2012). Social Justice and Music Education: The Call for a Public Pedagogy. *Music Educators Journal*, 98 (4), 47–51.
- Benedict, C., Schmidt, P. K., Spruce, G., & Woodford, P. (2015). *The Oxford handbook of social justice in music education*. New York: Oxford University Press.
- Bowman, W. D. (2007). Who's Asking? (Who's Answering?) Theorizing Social Justice in Music Education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 6(4), 1–20.
- Bull, B. L. (2008). *Social justice in education: an introduction*. New York: Palgrave & Macmillan.
- Elliott, D. J. (2007). "Socializing" Music Education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 6(4), 60–95.
- Ζορμπά, Β. (2006). *Η Ίδρυση και Λειτουργία των Μουσικών Σχολείων στην Ελλάδα*. Ξάνθης. Α δημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, ΤΕΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Πατρών. Retrieved from http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/1059/1/Nimertis_Zorba%28n%29.pdf
- Ζορμπά, Β., & Ύφαντή, Α. Α. (2008). Τα Μουσικά Σχολεία στην Ελλάδα και Κοινωνική Δικαιοσύνη. *Πρακτικά 5ου Επιστημονικού Συνεδρίου του Εργαστηρίου Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής και Διεθνούς Εκπαίδευσης, Πάτρα, 6-8 Οκτωβρίου 2008*. Retrieved from <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr>.
- Farkas, L. (2014). *Report on discrimination of Roma children in education*. Belgium: European Commission / Directorate-General for Justice.
- Jorgensen, E. R. (2015). Intersecting social justices and music education. In C. Benedict, C. Schmidt, G. Spruce, & P. Woodford (Eds.), *The Oxford handbook of social justice in music education* (pp. 7–28). New York: Oxford University Press.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Κοκκίδου, Μ. (2016). Μουσικοί γραμματισμοί στον απόηχο του μεταμοντερνισμού: από την άγνοια, στη συνείδηση. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός Γραμματισμός: Τυπικές και Άτυπες Μορφές Μουσικής Διδασκαλίας-Μάθησης (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση, Θεσσαλονίκη, 27-29 Νοεμβρίου 2015)* (σσ. 3–36). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Retrieved from <https://www.eeme.gr>.
- Kostka, J. (2015). Implementation of Roma inclusion policies: why defining the problem matters. *Social Inclusion*, 3 (5).
- McGarry, A. (2011). The Roma Voice in the European Union: Between National Belonging and Transnational Identity. *Social Movement Studies*, 10(3), 283–297.
- McGarry, A. (2014). Roma as a political identity: Exploring representations of Roma in Europe. *Ethnicities*, 14(6), 756–774.
- Regelski, T. A. (2004). Social theory, and music and music education as praxis. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 3(3), 2–43.
- Sabbagh, C., & Schmitt, M. (2016). *Handbook of social justice theory and research*. New York: Springer.
- Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Terry, G., Hayfield, N., Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. In C. Willig, & W. Stainton-Rogers (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research in Psychology*. (pp. 17–37). London: Sage (2nd Ed.).
- Τσιάκαλος, Γ. (2000). *Οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education. Towards a global common good?* Paris: UNESCO.
- Woodford, P. (2015). Introduction. From Pioneers to New Frameworks. In K. Benedict, P. K. Schmidt, G. Spruce, & P. Woodford (Eds.), *The Oxford handbook of social justice in music education* (pp. 3–6). New York: Oxford University Press.