



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

Μ.Π.Σ. Δημόσια Ιστορία

Διπλωματική Εργασία

«Από το “εγώ” στο “εμείς”: Το μαθητικό κίνημα στη Χαλκίδα
(1990-1991)»

Ειρήνη Λουκιανού

Επιβλέπων καθηγητής: Αντώνης Αντωνίου

Χαλκίδα, Ιούνιος 2026

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



«Από το “εγώ” στο “εμείς”: Το μαθητικό κίνημα στη Χαλκίδα
(1990-1991)»

Ειρήνη Λουκιανού

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Αντώνης Αντωνίου

Δρ Ιστορίας

ΣΕΠ ΕΑΠ – ΠΜΣ ΔΙΣ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Βασίλης Δαλκαβούκης

Επίκουρος Καθηγητής ΔΠΘ

ΣΕΠ ΕΑΠ – ΠΜΣ ΔΙΣ

Χαλκίδα, Ιούνιος 2026

Στη γενιά μου

Θέλω να ευχαριστήσω θερμά τους πληροφορητές και τις πληροφορήτριες της έρευνας· η γνωριμία μας υπήρξε πηγή έμπνευσης, ώστε να γεννηθεί η κεντρική ιδέα αυτής της εργασίας, ενώ η προθυμία τους να μοιραστούν τα βιώματά τους αποτέλεσε το πολύτιμο υλικό της. Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Αντώνη Αντωνίου, για την επιστημονική του καθοδήγηση και την πολύτιμη στήριξή του. Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου για την υπομονή και την ενθάρρυνση με την οποία με περιέβαλε σε όλη αυτή τη διαδρομή.

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει το μαθητικό κίνημα των καταλήψεων του 1990–1991 στη Χαλκίδα, εστιάζοντας στη συγκρότηση της νεανικής υποκειμενικότητας και στη βιωματική μετάβαση από το «εγώ» στο «εμείς». Η έρευνα ανασυνθέτει την εκπαιδευτική πολιτική από τη Μεταπολίτευση, εντάσσοντάς την στο ευρύτερο ιστορικό, πολιτικό και κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο. Ταυτόχρονα, αποτυπώνει το συγκρουσιακό κλίμα των μηνών που προηγήθηκαν των κινητοποιήσεων, υπό το πρίσμα της οικονομικής κρίσης και της αποβιομηχάνισης στην Εύβοια. Διερευνώνται η εσωτερική δυναμική και οι μορφές οργάνωσης των καταλήψεων, οι οριζόντιες δημοκρατικές διαδικασίες, καθώς και η διασύνδεση των μαθητών/τριών με την εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία. Παράλληλα, αναλύεται η στάση του ενήλικου πληθυσμού, ο οποίος εμφανίζεται διχασμένος λόγω της έντονης πολιτικής πόλωσης της δεκαετίας του 1980. Μια στάση που εκδηλώθηκε, αφενός, με ενέργειες συμπαράστασης και αλληλεγγύης προς τους/τις μαθητές/τριες και, αφετέρου, με πράξεις πολιτικής βίας. Οι συγκρούσεις αυτές τερματίστηκαν όταν το κίνημα οδηγήθηκε σε αποκλιμάκωση κάτω από το βάρος της δολοφονίας του καθηγητή στην Πάτρα, Νίκου Τεμπονέρα. Μεθοδολογικά, η εργασία βασίζεται στην προφορική ιστορία, διασταυρώνοντας συνεντεύξεις αποφοίτων, εκπαιδευτικών και μελών της τοπικής κοινωνίας, με τα δημοσιεύματα του τοπικού Τύπου και τα αδημοσίευτα αρχεία της Ένωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης Ευβοίας (ΕΛΜΕ). Τα συμπεράσματα υποδεικνύουν ότι οι καταλήψεις αναδείχθηκαν σε σημαντικό βαθμό ως πεδίο συλλογικής αυτενέργειας, αμφισβητώντας την οπτική περί εξωτερικής υποκίνησης του μαθητικού αγώνα. Διαφαίνεται, επίσης, ότι οι οξείες συγκρούσεις δεν αποτελούσαν δομικό στοιχείο της μαθητικής δράσης, αλλά συσχετιζόνταν με την κομματική πόλωση, τον κρατικό αυταρχισμό και την παρεμβατικότητα εξωθεσμικών ομάδων. Τέλος, η ανάδειξη αυτών των πηγών προσφέρει μια πολύτιμη «ιστοριογραφία από τα κάτω», η οποία αποκαθιστά τη μαθητική κοινότητα ως διακριτό ιστορικό υποκείμενο και συμβάλλει στον αναστοχασμό γύρω από τη νεανική αμφισβήτηση στην ελληνική περιφέρεια.

Λέξεις – Κλειδιά: μαθητικό κίνημα, καταλήψεις, Χαλκίδα, προφορική ιστορία, εκπαιδευτική πολιτική, Μεταπολίτευση, αποβιομηχάνιση, πολιτική βία, συλλογική μνήμη.

From the "I" to the "We": The student movement in Chalkida (1990–1991)

Eirini Loukianou

Abstract

This dissertation examines the 1990–1991 student occupation movement in Chalkida, focusing on youth subjectivity and the experiential transition from "I" to "we". The study contextualizes educational policy since the Metapolitefsi within the broader historical and socio-economic framework, capturing the pre-mobilization conflictual climate caused by Evia's economic crisis and deindustrialization. It explores the internal dynamics, organizational forms, and horizontal democratic processes of school occupations, alongside students' interconnectedness with the educational community and local society. Conversely, the adult population's stance is analyzed through the lens of the intense political polarization of the 1980s, which manifested either as solidarity or as political violence, leading to the protest cycle's decline following Nikos Temponeras' murder.

Methodologically, the thesis relies on oral history, cross-referencing qualitative interviews with alumni, educators, and local actors against the local press and the unpublished archives of ELME Evia. The findings suggest that occupations emerged largely as a field of collective agency, challenging views that attribute them exclusively to external instigation. Acute conflicts were not inherent to student action but correlated with political polarization, state authoritarianism, and extra-institutional interventions. This "history from below" restores the student community as a distinct historical subject and contributes to a broader reflection on youth dissent in the Greek periphery.

Keywords: student movement, school occupations, Chalkida, oral history, educational policy, Metapolitefsi, deindustrialization, political violence, collective memory.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract.	vi
Περιεχόμενα	vii
Συνοτομογραφίες & Ακρωνύμια.....	x
1. Εισαγωγή.....	1
2. Το ιστορικό, πολιτικό και κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο (1981-1990)	8
2.1 Από την «Αλλαγή» στην ευρωπαϊκή προσαρμογή και την κρίση του 1989	8
2.1.1 Το πολιτικό σκηνικό της Μεταπολίτευσης και η άνοδος του ΠΑΣΟΚ.....	8
2.1.2 Οικονομική κρίση, πολιτική αστάθεια και φιλελεύθερη στροφή	9
2.2 Η Εύβοια στον εθνικό χάρτη της αποβιομηχάνισης και της κοινωνικής διαμαρτυρίας	11
2.2.1 Το κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο της αποβιομηχάνισης (1985-1991).....	11
2.2.2 Από το εθνικό στο τοπικό επίπεδο: η αποτύπωση της αποβιομηχάνισης στον Τύπο της Εύβοιας	13
2.2.3 Η μετάβαση στην πολιτική των εκκαθαρίσεων (Απρίλιος – Αύγουστος 1990).....	13
2.2.4 Η κλιμάκωση της κρίσης – κοινωνικές επιπτώσεις (Σεπτέμβριος–Οκτώβριος 1990) ...	15
2.2.5 Η μεταφορά της έντασης στο εκπαιδευτικό πεδίο (Νοέμβριος 1990).....	16
2.2.6 Από τη Χαλκίδα στην Πάτρα: κοινές διαδρομές βιομηχανικής κρίσης και κοινωνικής έντασης.....	18
2.3 Μαθητική νεολαία και εκπαιδευτική πολιτική (1974–1989)	18
2.3.1 Η μαθητική νεολαία στη Μεταπολίτευση (1974–1981): Από την «αποχουντοποίηση» στην πολιτική διεκδίκηση.....	18
2.3.2 Ο θεσμικός εκσυγχρονισμός της δεκαετίας του '80	20
2.4 Η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου 1990–1991.....	23

3 Η εσωτερική δυναμική των μαθητικών κινητοποιήσεων στη Χαλκίδα (1990–1991).....	27
3.1 Πολιτική πόλωση και συλλογική μνήμη: η βία των ενηλίκων στις καταλήψεις της Χαλκίδας (1990–91)	27
3.1.1 Η ‘κληρονομιά’ της πόλωσης πριν το 1990	27
3.1.2 Το σχολείο ως ‘εμπόλεμη ζώνη’: η «αυτοδικία» των ενηλίκων	31
3.1.3 «Σκότωσαν έναν καθηγητή...»	33
3.2 Η κρίση των παραδοσιακών πολιτικών ταυτοτήτων και η ανάδυση της μαθητικής υποκειμενικότητας στη Χαλκίδα (1989–1991).....	35
3.2.1 «Ήμασταν χαμένοι κάπου μέσα σε όλο αυτό. Μας έμεναν περισσότερο οι ταμπέλες παρά η ουσία»	35
3.2.2 Συγκρότηση συλλογικής ταυτότητας και οριζόντιες πρακτικές στο εσωτερικό του κινήματος	39
3.2.3 «Νοηματοδότηση της απειλής»	41
3.2.4 Συμμαχίες, αλληλεγγύη και η «νοητή κοινότητα» αγώνα	45
3.2.5 Μορφές «ρεπερτορίου δράσης».....	49
3.2.6 Η δημόσια προβολή του κινήματος – εκδηλώσεις ΑΕΠΑ (WUNC) – διαχείριση της καθημερινότητας.....	54
3.2.7 Η υποχώρηση του συγκρουσιακού κύκλου – τα «προσχωματικά αποθέματα»	56
3.3 Μεταξύ «αγνότητας» και «υποκίνησης»	60
3.3.1 «Πιστεύω ότι το μαθητικό κίνημα είχε μια τρομερή αγνότητα στη βάση του ξεκινώντας...».....	60
3.3.2 «Είστε πρόβατα!».....	61
3.3.3 «Δεν μπορούσε καμία πολιτική νεολαία να καθοδηγήσει αυτό το κίνημα. Εμείς τους εκμεταλλευτήκαμε, δεν μπορούσε κανείς να μας καθοδηγήσει»	62
3.3.4 «Ήμασταν μαγκωμένοι και αναθαρρήσαμε πολύ με το κίνημα αυτό...».....	65

4. Συμπεράσματα	68
Βιβλιογραφικές αναφορές	71
Παράρτημα: Κατάλογος προφορικών μαρτυριών (Συνεντεύξεις).....	83

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΑΑΜΠΕ	Αγωνιστική Αντιφασιστική Μαθητική Πρωτοπορία Ελλάδας
ΑΔΕΔΥ	Ανώτατη Διοίκηση Ενώσεων Δημοσίων Υπαλλήλων
ΑΕΙ	Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
ΑΕΠ	Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν
ΑΕΠΑ	Αξιοσύνη, Ενότητα, Πλήθος, Αφοσίωση (βλ. WUNC)
ΑΣΓΜΕ	Ανώτατη Συνομοσπονδία Γονέων Μαθητών/τριών Ελλάδας
ΓΕΛ	Γενικό Λύκειο
ΓΣΕΕ	Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδας
ΔΑΚΕ	Δημοκρατική Ανεξάρτητη Κίνηση Εργαζομένων
ΔΗΑΝΑ	Δημοκρατική Ανανέωση
ΔΗΜΑΚ	Δημοκρατική Μαθητική Κίνηση
ΔΟΕ	Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας
ΔΠΕ	Δομή Πολιτικής Ευκαιρίας
ΔΣ	Διοικητικό Συμβούλιο
ΕΑΡ	Ελληνική Αριστερά
ΕΔΑ	Ενιαία Δημοκρατική Αριστερά
ΕΔΗΚ	Ένωση Δημοκρατικού Κέντρου
ΕΚΚΕ	Επαναστατικό Κομμουνιστικό Κίνημα Ελλάδας

ΕΛΜΕ	Ένωση Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
ΕΜΠ	Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο
ΕΟΚ	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
ΕΠΑ	Ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο
ΕΣΥ	Εθνικό Σύστημα Υγείας
ΘΚΠ	Θεωρία της Κινητοποίησης των Πόρων
ΘΝΚΚ	Θεωρία των Νέων Κοινωνικών Κινημάτων
ΚΚΕ	Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδας
ΚΚΕ εσ.	Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδας Εσωτερικού
ΚΝΕ	Κομμουνιστική Νεολαία Ελλάδας
ΜΑΚΙ	Μαθητική Ανεξάρτητη Κίνηση
ΜΜΕ	Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης
ΜΟΔΝΕ	Μαθητική Οργάνωση Δημοκρατικής Νεολαίας Ελλάδας
ΝΑΡ	Νέο Αριστερό Ρεύμα
ΝΔ	Νέα Δημοκρατία
ΟΔΜΕ	Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
ΟΜΛΕ	Οργάνωση Μαρξιστών-Λενινιστών Ελλάδας
ΟΝΝΕΔ	Οργάνωση Νέων Νέας Δημοκρατίας
ΠΑΜΕ	Πανεργατικό Αγωνιστικό Μέτωπο
ΠΑΜΚ	Πανελλήνια Αγωνιστική Μαθητική Κίνηση

ΠΑΣΟΚ	Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα
ΠΔ	Προεδρικό Διάταγμα
ΠΜΣΠ	Προοδευτική Μαθητική Συνδικαλιστική Παράταξη
ΣΑΣΚ	Συνδικαλιστική Αριστερή Συσπείρωση Καθηγητών
ΣΥΝ	Συνασπισμός της Αριστεράς και της Προόδου
ΤΕΙ	Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
ΤΕΛ	Τεχνικά Επαγγελματικά Λύκεια
ΦΕΚ	Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως
WUNC	Worthiness, Unity, Numbers, Commitment (βλ. ΑΕΠΑ)

1.Εισαγωγή

Το σχολικό έτος 1990–1991 αποτελεί ορόσημο στην ιστορία της ελληνικής μεταπολιτευτικής εκπαίδευσης και των νεανικών κινήματων. Τότε ξεσπά το μαζικό κύμα των μαθητικών καταλήψεων ως απάντηση στα Προεδρικά Διατάγματα (ΠΔ) του υπουργού Παιδείας της Νέας Δημοκρατίας (ΝΔ), Βασίλη Κοντογιαννόπουλου, μια πολιτική και κοινωνική έκρηξη, η οποία μεταμόρφωσε προσωρινά τις σχολικές μονάδες της χώρας σε πεδία έντονων διεκδικήσεων, δημοκρατικών πρακτικών και συλλογικού προβληματισμού.

Η αντίστοιχη εμπειρία μου ως μαθήτριας στην κατάληψη του 28ου Λυκείου Αθηνών στο Παγκράτι το 1990–91 διαμόρφωσε τις δικές μου αναμνήσεις από τα γεγονότα εκείνης της έντονης περιόδου. Την ταυτότητα της μαθήτριας διαδέχτηκε πλέον η ιδιότητα της καθηγήτριας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, υπηρετώντας τα τελευταία χρόνια στο 3ο ΓΕΛ Χαλκίδας – σχολείο με δυναμική παρουσία στις καταλήψεις της περιόδου 1990–1991. Αντικρίζοντας καθημερινά τους σημερινούς μαθητές και μαθήτριες, στους ίδιους χώρους, όπου μια άλλη γενιά διεκδικούσε ένα σχολείο που θα μορφώνει και δε θα εξοντώνει, συνειδητοποιώ ότι οι δομικές παθογένειες της εκπαίδευσης παραμένουν αναλλοίωτες. Με άλλα λόγια, οι διεκδικήσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας στις αρχές της δεκαετίας του '90 αντανακλούν τα μακροχρόνια και παγιωμένα προβλήματα της δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα: ζητήματα όπως ο ασφυκτικός εξετασιοκεντρισμός, η αποστήθιση εις βάρος της κριτικής σκέψης και οι βασικές ελλείψεις σε πόρους και ανθρώπινο δυναμικό, είναι μερικά μόνο από τα χρόνια προβλήματα που υποβαθμίζουν και τη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα.

Η φοίτησή μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Δημόσια Ιστορία» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ) αποτέλεσε την κύρια πηγή έμπνευσης για την αναζήτηση εναλλακτικών δρόμων στην εκπαίδευση, προσφέροντάς μου την πρώτη συστηματική επαφή με τη μεθοδολογία της προφορικής ιστορίας. Με σκοπό την υπέρβαση των συμβατικών διδακτικών πρακτικών, η γνώση αυτή εφαρμόστηκε στην εκπαιδευτική πράξη μέσα από το σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός προγράμματος με θέμα τη διερεύνηση της ιστορίας του 3ου ΓΕΛ Χαλκίδας μέσα από προφορικές μαρτυρίες αποφοίτων. Κατά τη διάρκεια αυτής της δράσης αναδύθηκαν έντονες μνήμες και

αφηγήσεις από την περίοδο των καταλήψεων του 1990–1991. Η ανάδυση αυτών των βιωμάτων λειτούργησε ως το ουσιαστικό έναυσμα για την παρούσα εργασία, αναδεικνύοντας την τοπική αυτή μικροϊστορία ως ένα πλούσιο και ανεξερεύνητο ερευνητικό πεδίο.

Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στη διερεύνηση της μαθητικής υποκειμενικότητας και της συλλογικής ταυτότητας που διαμορφώθηκε κατά τις μαθητικές κινητοποιήσεις της περιόδου 1990-1991 στη Χαλκίδα, επιχειρώντας να απαντήσει σε τέσσερα κεντρικά ερωτήματα. Συγκεκριμένα, εξετάζεται 1. μέσα από ποιες ιστορικές, οικονομικές και πολιτικές συγκυρίες προετοιμάστηκε το έδαφος για το ξέσπασμα των καταλήψεων, 2. με ποιον τρόπο οι ίδιοι οι μαθητές και οι μαθήτριες νοηματοδότησαν την «απειλή» των επίμαχων Προεδρικών Διαταγμάτων, 3. ποιες μορφές εσωτερικής αυτοοργάνωσης και ποιες πρακτικές δικτύωσης και δημόσιας προβολής των αιτημάτων εφαρμόστηκαν σε τοπική και πανελλαδική κλίμακα, 4. πώς αποτιμάται η πολυεπίπεδη στάση και η παρέμβαση του κόσμου των ενηλίκων στις διαφορετικές φάσεις της συγκρουσιακής αυτής περιόδου;

Για τη μεθοδολογική προσέγγιση της εργασίας επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα. Κατά τον Dilthey, το είδος αυτό στοχεύει στην «κατανόηση» και την ερμηνεία της κοινωνικής πραγματικότητας μέσα από τη ματιά των υποκειμένων, ακολουθώντας τη λογική «ολότητα–μέρος» (όπως αναφέρεται στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σ. 28). Εξειδικεύοντας, ο Τσιώλης (2022, σ. 13) επισημαίνει ότι η ποιοτική προσέγγιση μελετά τα φαινόμενα μέσα από τα νοηματικά πλαίσια των δρώντων και τα εξετάζει ολιστικά στο ιστορικό και κοινωνικό τους περίγραμμα. Για το σκοπό αυτό, αξιοποιούνται ευέλικτα ερευνητικά σχέδια που επιτρέπουν την επαγωγική ανάλυση και την ανάδυση νέων πτυχών του θέματος. Σε αυτό το πλαίσιο, η ανάλυση των μαρτυριών για το μαθητικό κίνημα στη Χαλκίδα δεν αντιμετωπίζει την προφορική συνέντευξη ως ένα ουδέτερο εργαλείο συλλογής δεδομένων, αλλά ως ένα δυναμικό «επικοινωνιακό γεγονός» (Abrams, 2018, σσ. 12, 23).

Όπως υπογραμμίζει ο Thompson (2002, σσ. 37, 53), η προφορική ιστορία προσφέρει έναν ουσιαστικό εκδημοκρατισμό στην ιστοριογραφία, καθώς μετακινεί το ενδιαφέρον από τις κυρίαρχες ελίτ στις «βιοματικές εμπειρίες των απλών ανθρώπων». Σπάζοντας τα στεγανά

μεταξύ της ακαδημαϊκής θεωρίας και του βιωμένου κόσμου των υποκειμένων, η μέθοδος αυτή ανασύρει τους μαθητές/τριες της Χαλκίδας από το «ανώνυμο πλήθος» και τους καθιστά ιστορικούς δρώντες της κοινότητας.

Προς την κατεύθυνση αυτή, η μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας στηρίχθηκε στην αρχή της «ενεργητικής και μεθοδικής ακρόασης» (Bourdieu, όπως αναφέρεται στο Thompson, 2002, σ. 278). Αποφεύγοντας τους περιορισμούς μιας κλειστής συνέντευξης, η υιοθέτηση ενός ευέλικτου οδηγού επέτρεψε τη διεξαγωγή ενός «πυκνού διαλόγου» (Portelli, όπως αναφέρεται στο Thompson 2002, σ. 278), όπου η υποκειμενικότητα του αφηγητή αναδείχθηκε σε κεντρικό δομικό στοιχείο της ανάλυσης (Abrams, 2010, σ. 39). Σε αυτή τη διαλογική δυναμική, η συνέντευξη μετουσιώνεται σε μια ζωντανή πράξη «παραγωγής ιστορίας»: οι τότε μαθητές/τριες επιτελούν τη μνήμη τους και χρησιμοποιούν το λόγο τους ως εργαλείο, προκειμένου να τοποθετηθούν εκ νέου απέναντι στα γεγονότα της εποχής (Abrams, 2018, σσ. 33–34; Pollock, 2005, σσ. 3–4).

Για την ουσιαστική προσέγγιση αυτών των φωνών, η αναλυτική διαδικασία βασίστηκε παράλληλα στις αρχές της «ακρόασης της υποκειμενικότητας» των Anderson και Jack (1991, σσ. 21, 24), εστιάζοντας στις «μετα-δηλώσεις» και στις ρωγμές του λόγου. Αυτές οι αφηγηματικές αναλαμπές λειτουργούν ως ενδείξεις για την επίγνωση των ατόμων σχετικά με την αναντιστοιχία ανάμεσα στην προσωπική εμπειρία και τις κοινωνικές νόρμες της αφήγησης (Anderson & Jack, 1991, σ. 22). Υπό αυτό το πρίσμα, οι αντιφάσεις ή οι σιωπές που προέκυψαν κατά τις συνομιλίες με τους μαθητές/τριες της Χαλκίδας δεν αντιμετωπίζονται ως μεθοδολογικά εμπόδια, αλλά ως πολιτισμικές εκφράσεις που αποκαλύπτουν βαθύτερες ιδεολογικές αποκλίσεις και επιθυμίες (Passerini, όπως αναφέρεται στο Abrams, 2018, σσ. 18–21).

Συνεπώς, η μνήμη των δρώντων υποκειμένων προσεγγίζεται ως μια «ενεργητική διαδικασία» (Abrams, 2018, σσ. 40, 114) και όχι ως ένα στατικό αρχείο δεδομένων. Όπως επισημαίνει η Βαν Μπούσχοτεν (1997, σσ. 211–212), η μνήμη λειτουργεί ως ένα «αεικίνητο ποτάμι» που μετασχηματίζεται διαρκώς. Η αρχική εμπειρία των καταλήψεων στη Χαλκίδα περνά μέσα από τα φίλτρα της λήθης και των μεταγενέστερων βιωμάτων, μέχρι να αποτυπωθεί στην τελική αφήγηση. Η επιλεκτικότητα αυτής της διαδρομής υπακούει στη θεωρία της «εισροής»: οι αφηγητές συγκρατούν τις στιγμές «ρήξης» με τη σχολική καθημερινότητα, ενώ οι διαδικασίες της ρουτίνας που βίωσαν στο παρελθόν σταδιακά υποχωρούν (Βαν Μπούσχοτεν, 1997, σσ. 212–214).

Έπειτα, μέσα από τη διαδικασία της «μετάπλασης», οι σκόρπιες εμπειρίες των κινητοποιήσεων εντάσσονται τελικά σε νοητικά σχήματα που προσδίδουν εσωτερική συνοχή στο παρόν των υποκειμένων. Η μετάβαση από τη βιοϊστορία στη βιοαφήγηση (Βαν Μπούσχοτεν, 1997, σσ. 218–220) αποκαλύπτει την προσπάθεια των τότε μαθητών/τριών να διατηρήσουν την «αυτοκυριαρχία» τους (composure), χτίζοντας μια συγκροτημένη και κοινωνικά αποδεκτή εικόνα του εαυτού τους μέσα από τη αφήγηση των αναμνήσεών τους (Abrams, 2018, σσ. 87–89). Καταλήγοντας, η προφορική μαρτυρία προσφέρει μια διάσταση της αλήθειας, την οποία τα επίσημα έγγραφα αδυνατούν να συλλάβουν, αναδεικνύοντας τον αναστοχασμό των υποκειμένων πάνω στην ίδια τους την ιστορική δράση.

Στο επίπεδο του ερευνητικού δείγματος, η παρούσα εργασία εστίασε σε μια πολυφωνική ομάδα αφηγητών που βίωσαν τις καταλήψεις του 1990-1991 στη Χαλκίδα από διαφορετικές θέσεις θέασης, προσφέροντας μια σφαιρική διερεύνηση της μαθητικής δράσης στο σχολικό περιβάλλον της εποχής.

Το σώμα των προφορικών μαρτυριών της παρούσας έρευνας συγκροτήθηκε με στόχο να αναδείξει τις διαφορετικές πτυχές της μαθητικής δράσης στο σχολικό περιβάλλον της Χαλκίδας. Για το σκοπό αυτό, επιλέχθηκαν δρώντες που κατείχαν διαφορετικές θέσεις στον κινηματικό κύκλο, επιτρέποντας τη διασταύρωση ανάμεσα στην οργανωμένη πολιτική δράση και την ανένταχτη μαθητική βάση.

Ειδικότερα, από τη σχολική κοινότητα του 3ου Γενικού Λυκείου (ΓΕΛ) Χαλκίδας, το οποίο βρέθηκε στο επίκεντρο των κινητοποιήσεων, οι μαρτυρίες προέρχονται από τρεις μαθήτριες της Γ Λυκείου οι οποίες είχαν ενεργό συμμετοχή στα μαθητικά όργανα: τη Δέσποινα Λαθούρα, μέλος του δεκαπενταμελούς συμβουλίου του σχολείου και της «πανελλαδικής» επιτροπής –η οποία προσφέρει την οπτική της ως οργανωμένη στη νεολαία ΠΑΣΟΚ– την Κατερίνα Τσούμαρη, μέλος του προεδρείου του δεκαπενταμελούς και εκπρόσωπος Τύπου της συντονιστικής επιτροπής της κατάληψης και τη Γραννέτα Φωτίου, επίσης μέλος του προεδρείου του δεκαπενταμελούς συμβουλίου. Το εύρος της μαθητικής εκπροσώπησης συμπληρώνεται από τον Αντώνη Μαργαρίτη, μαθητή της Γ Λυκείου στο 1ο ΓΕΛ Χαλκίδας, καθώς και από την Αμαλία Μπίρτσα. Η τελευταία, ως μικρότερη, μαθήτρια της Β Γυμνασίου, και ως πρόεδρος του δεκαπενταμελούς συμβουλίου στο 5ο Γυμνάσιο Χαλκίδας, εκπροσωπεί τις πρώιμες μορφές πολιτικοποίησης των μαθητών/τριών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Παράλληλα, η έρευνα διευρύνθηκε, προκειμένου να μην περιοριστεί αποκλειστικά στη μαθητική εμπειρία, συμπεριλαμβάνοντας το λόγο ενηλίκων που βίωσαν τα γεγονότα από καίριες θεσμικές ή κοινωνικές θέσεις. Η πλευρά της εκπαιδευτικής κοινότητας εκπροσωπείται από τον Γιώργο Ακριώτη, εκπαιδευτικό τότε στο 1ο Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο (ΤΕΛ) Χαλκίδας, συνδικαλιστή και μέλος του Διοικητικού Συμβουλίου (ΔΣ) της ΕΛΜΕ Ευβοίας. Ο Γ. Ακριώτης, οργανωμένο στέλεχος τότε του Συνασπισμού (ΣΥΝ), μέσω της Συνδικαλιστικής Αριστερής Συσπείρωσης Καθηγητών (ΣΑΣΚ), προσφέρει μια θεσμική διάσταση στις αλληλεπιδράσεις καθηγητών/τριών και μαθητών/τριών. Τέλος, η κοινωνική διάσταση και η υποστήριξη της τοπικής κοινωνίας προς το κίνημα αναδεικνύεται μέσα από τη μαρτυρία της Γεωργίας Σιγανού, η οποία, σε ηλικία 22 ετών κατά την περίοδο 1990–1991, λειτούργησε εθελοντικά με τη μητέρα της το κυλικείο των ΤΕΛ Χαλκίδας, προσφέροντας τρόφιμα στους μαθητές και ζώντας από κοντά την καθημερινότητα και τις σχέσεις που αναπτύχθηκαν μέσα στην κατάληψη.

Ωστόσο, το υλικό των προφορικών μαρτυριών δεν εξετάζεται απομονωμένα, αλλά συνομιλεί με τις γραπτές πηγές της εποχής, εμπλουτίζοντας την ερευνητική προσέγγιση της μελέτης. Προς αυτή την κατεύθυνση, πραγματοποιήθηκε συστηματική αρχειακή έρευνα στη Δημοτική Βιβλιοθήκη Χαλκίδας, με αποδελτίωση του τοπικού Τύπου της περιόδου (*Ευβοϊκή Γνώμη*, *Πανευβοϊκόν Βήμα*, *Ευβοϊκός Χρόνος*), ενώ παράλληλα μελετήθηκαν και αξιοποιήθηκαν τα δημοσιεύματα πρακτικά του ΔΣ της ΕΛΜΕ Ευβοίας, στο πλαίσιο ενός διαλόγου με τις εξελίξεις στο πεδίο των τοπικών κινητοποιήσεων. Επιπρόσθετα, τα δημοσιεύματα των τοπικών εφημερίδων αποτέλεσαν πολύτιμη πηγή για τη σύνθεση της εισαγωγικής ενότητας σχετικά με την αποβιομηχάνιση στο νομό της Εύβοιας, καθώς εκεί αποτυπώνεται το εκρηκτικό κλίμα των εργασιακών και κοινωνικών εντάσεων κατά τους μήνες που προηγήθηκαν των μαθητικών κινητοποιήσεων. Εντέλει, η παράλληλη χρήση όλων των παραπάνω πηγών φωτίζει καλύτερα τις διεργασίες και το περιεχόμενο της προφορικής μνήμης, ενισχύοντας την αξιοπιστία της έρευνας.

Καταλήγοντας, για την ερμηνευτική πλαισίωση του εμπειρικού υλικού, η παρούσα μελέτη συνδυάζει δύο βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις: τη Θεωρία της Κινητοποίησης των Πόρων (ΘΚΠ) και τη Θεωρία των Νέων Κοινωνικών Κινήματων (ΘΝΚΚ).¹

Η ΘΚΠ η οποία αξιοποιείται εδώ ως βασικό θεωρητικό μοντέλο, έκανε την εμφάνισή της τη δεκαετία του 1970. Η γέννησή της συνδέεται με την έντονη κριτική που άσκησαν Αμερικανοί μελετητές απέναντι στο κυρίαρχο, έως εκείνη την περίοδο, δομο-λειτουργικό σχήμα ανάλυσης της συλλογικής συμπεριφοράς. Η ΘΚΠ εστιάζει στην οργάνωση και τη δομή των κινητοποιήσεων. Σύμφωνα με τους Della Porta και Diani (2010, σσ. 61–62, σ. 67), τα κοινωνικά κινήματα λειτουργούν ως άτυπα δίκτυα, όπου οι συμμετέχοντες ανταλλάσσουν πόρους και συνεργάζονται για κοινούς στόχους, διατηρώντας παράλληλα την αυτονομία τους. Η οπτική αυτή βοηθά να μελετηθούν τα «ρεπερτόρια δράσης» (repertoires of contention), δηλαδή οι μορφές διαμαρτυρίας που επιλέγουν οι δρώντες. Παράλληλα, για να εκτιμηθεί τι αφήνει πίσω του ένα κίνημα όταν οι μαζικές κινητοποιήσεις σταματήσουν, επιστρατεύεται η έννοια των «προσχωματικών αποθεμάτων» (Σεφεριάδης, 2006, σσ. 32–33). Η έννοια αυτή εξηγεί ότι η δυναμική ενός αγώνα δε χάνεται, αλλά επιβιώνει σε λανθάνουσα κατάσταση, επηρεάζοντας μακροπρόθεσμα τόσο τους κοινωνικούς θεσμούς όσο και τη συνείδηση των ίδιων των συμμετεχόντων.

Η ΘΝΚΚ μετατοπίζει το ενδιαφέρον στο πολιτισμικό επίπεδο, επιχειρώντας να ερμηνεύσει τα βαθύτερα αίτια της κοινωνικής δυσαρέσκειας, στρέφοντας το ενδιαφέρον στον εσωτερικό κόσμο και τα βιώματα των υποκειμένων. Μέσα από τη θεωρία του Melucci (1996, σσ. 70–71) εξετάζεται η συγκρότηση της «συλλογικής ταυτότητας» (collective identity). Η ταυτότητα αυτή δεν είναι στατική, αλλά αποτελεί μια ζωντανή διαδικασία επικοινωνίας μέσω της οποίας οι δρώντες διαμορφώνουν κοινούς κώδικες και κατασκευάζουν ένα συλλογικό «εμείς». Με αυτόν τον τρόπο, γίνεται κατανοητό πώς η κοινή εμπειρία μιας διεκδίκησης μπορεί να οδηγήσει στην ανάδυση νέων μορφών κοινωνικότητας και στην εφαρμογή οριζόντιων, δημοκρατικών πρακτικών, παραμερίζοντας προσωρινά τις προϋπάρχουσες ατομικές ή πολιτικές ταυτότητες των συμμετεχόντων.

¹ Η συνύπαρξη των δύο θεωριών είναι επιστημονικά έγκυρη, καθώς η βιβλιογραφία τεκμηριώνει τη σταδιακή σύγκλιση και τον αλληλοεμπλουτισμό των δύο αυτών, αρχικά αντίθετων, σχολών σκέψης (Ψημίτης 2006, σσ. 169–174).

Η παρούσα εργασία διαρθρώνεται ως εξής: μετά την εισαγωγή, στο δεύτερο κεφάλαιο, που ακολουθεί, εξετάζεται το ιστορικό, πολιτικό και κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο της περιόδου 1981–1990. Αναλύεται η πολιτική και οικονομική τροχιά της χώρας, η βιομηχανική κρίση και η αποβιομηχάνιση στο νομό της Εύβοιας, καθώς και η εξέλιξη της εκπαιδευτικής πολιτικής που οδήγησε στα Προεδρικά Διατάγματα του 1990. Στη συνέχεια, το τρίτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στην εσωτερική δυναμική των μαθητικών κινητοποιήσεων στη Χαλκίδα κατά το σχολικό έτος 1990–1991. Μέσα από τη σύνθεση των πηγών και των προφορικών μαρτυριών, εξετάζονται το κλίμα της πολιτικής πόλωσης, η παρέμβαση του κόσμου των ενηλίκων, καθώς και η ανάδυση της μαθητικής υποκειμενικότητας και της συλλογικής ταυτότητας στο εσωτερικό των καταλήψεων. Η εργασία ολοκληρώνεται με το τελευταίο κεφάλαιο, το οποίο περιλαμβάνει τα συμπεράσματα, όπου επιχειρείται μια συνολική αποτίμηση των ευρημάτων της έρευνας.

2 Το ιστορικό, πολιτικό και κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο (1981–1990)

2.1 Από την «Αλλαγή» στην ευρωπαϊκή προσαρμογή και την κρίση του 1989

2.1.1 Το πολιτικό σκηνικό της Μεταπολίτευσης και η άνοδος του ΠΑΣΟΚ

Η ελληνική κοινωνία του τελευταίου τετάρτου του 20ού αιώνα χαρακτηρίστηκε από έντονη πολιτικοποίηση και δομικές αλλαγές. Οι μετασχηματισμοί αυτοί ενισχύθηκαν τόσο από την κυριαρχία των κομμάτων και του πελατειακού συστήματος όσο και από την ευρωπαϊκή προοπτική της χώρας. Σε αυτό το πλαίσιο, η Μεταπολίτευση διαμόρφωσε αρχικά ένα μοντέλο έντονης κρατικής παρέμβασης και συλλογικών διεκδικήσεων, το οποίο όμως άρχισε να κλονίζεται και να μετασχηματίζεται ορατά από τα μέσα της δεκαετίας του 1980 (Λιάκος, 2022, σ. 421).

Η άνοδος του Πανελλήνιου Σοσιαλιστικού Κινήματος (ΠΑΣΟΚ) στην εξουσία το 1981 αποτέλεσε ιστορικό ορόσημο για τη Μεταπολίτευση, σηματοδοτώντας τη μετάβαση από ένα ριζοσπαστικό κίνημα διαμαρτυρίας σε κυβερνητική πρόταση. Η επικράτησή του βασίστηκε στο συνδυασμό του οράματος για βαθιές τομές με μια ευρεία εκλογική διεύρυνση προς τα μεσαία στρώματα. Κεντρικός άξονας της στρατηγικής του Ανδρέα Παπανδρέου ήταν η συγκρότηση μιας ισχυρής κοινωνικής συμμαχίας των «μη προνομιούχων», η έμφαση στην εθνική ανεξαρτησία και η προσωπική του επιρροή, που ενοποιούσε τις εσωτερικές τάσεις του κόμματος. Το κυβερνητικό έργο της «Αλλαγής» εστίασε στον κοινωνικό και θεσμικό εκσυγχρονισμό.²

Κατά τα μέσα της δεκαετίας του 1980,³ παρατηρείται μια σαφής μεταβολή στο ιδεολογικό κλίμα. Οι αξίες της συλλογικότητας και του κρατισμού υποχωρούν σταδιακά, δίνοντας τη

² Κύριοι πυλώνες ήταν η συγκρότηση του κράτους πρόνοιας μέσω της ίδρυσης του Εθνικού Συστήματος Υγείας (ΕΣΥ), η ριζική μεταρρύθμιση του οικογενειακού δικαίου, η αναγνώριση της Εθνικής Αντίστασης και η ενδυνάμωση της τοπικής αυτοδιοίκησης μέσω της αποκέντρωσης (Λυριντζής, 2000, σσ. 350–351).

³ Η εκλογική αναμέτρηση του 1985 επισφράγισε την πολιτική κυριαρχία του ΠΑΣΟΚ, το οποίο εξασφάλισε τη νίκη με ποσοστό περίπου 42%, ακολουθεί η ΝΔ 38,2% και το Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδος (ΚΚΕ) με 11,6%. Κεντρικός άξονας της προεκλογικής εκστρατείας ήταν το σύνθημα «Για ακόμα καλύτερες μέρες», μια επιλογή που ανακαλούσε στη μνήμη των ψηφοφόρων τις εκτεταμένες κοινωνικές παροχές της προηγούμενης τετραετίας (Λυριντζής, 2000, σ. 357).

θέση τους σε πιο ατομικιστικές στάσεις,⁴ με κυρίαρχη την έμφαση στην προσωπική ευημερία και τον καταναλωτισμό (Βούλγαρης, 2008, σσ. 281–282). Η μεταβολή αυτή συνδέεται άρρηκτα με ευρύτερους κοινωνικούς μετασχηματισμούς, καθώς η κατανάλωση και ο ελεύθερος χρόνος αποκτούν κεντρικό ρόλο στην καθημερινότητα. Το αποτέλεσμα ήταν μια στροφή προς κοσμοπολίτικα πρότυπα και η ανάδειξη του lifestyle ως βασικού στοιχείου της κοινωνικής ταυτότητας (Λιάκος, 2022, σσ. 459–460).

2.1.2 Οικονομική κρίση – πολιτική αστάθεια και φιλελεύθερη στροφή

Την ίδια στιγμή η ελληνική οικονομία άρχισε να εμφανίζει σοβαρές δομικές αδυναμίες. Η αύξηση της κατανάλωσης, χωρίς την ανάλογη ενίσχυση της εγχώριας παραγωγής, σε συνδυασμό με την εξάρτηση από τον εξωτερικό δανεισμό και τον κρατικό παρεμβατισμό, οδήγησε σε επιδείνωση των οικονομικών δεικτών και σε περαιτέρω ενίσχυση των πελατειακών σχέσεων⁵ (Βούλγαρης, 2008, σσ. 294–295; Κωστής, 2018, σσ. 817–818).

Αυτές οι εξελίξεις εδράζονταν στη δομική κρίση που είχε πυροδοτηθεί ήδη από τη δεκαετία του 1970. Οι πετρελαϊκές κρίσεις επιβάρυναν τη βιομηχανία, αύξησαν τον πληθωρισμό και υπονόμευσαν οριστικά το μεταπολεμικό αναπτυξιακό μοντέλο. Παρά την κρίση, η κρατική παρέμβαση εντάθηκε μέσω κρατικοποιήσεων και της στήριξης «προβληματικών» επιχειρήσεων, ενώ η τεχνητή διατήρηση της κατανάλωσης επιτεύχθηκε μέσω της συνεχούς αύξησης μισθών και παροχών (Λιάκος, 2022, σσ. 448–450).

Αντιμέτωπη με αυτό το αδιέξοδο, η κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ αναγκάστηκε να υιοθετήσει περιοριστικά μέτρα,⁶ παρουσιάζοντάς τα ως μια αναγκαία προσαρμογή στις διεθνείς

⁴ Αυτή η βαθιά ιδεολογική μετατόπιση υπήρξε εναρμονισμένη με τη διεθνή άνοδο του νεοφιλελευθερισμού. Το πολιτικό σύστημα, εξελισσόμενο με πιο αυτόνομους ρυθμούς, αντέδρασε με καθυστέρηση σε αυτές τις κοινωνικές ανακατατάξεις. Ενώ η ΝΔ προσαρμόστηκε ευκολότερα στο νέο περιβάλλον, τα κόμματα της Αριστεράς αντιμετώπισαν σοβαρές δυσκολίες στην προσπάθεια ιδεολογικού επαναπροσδιορισμού τους. Ιδιαίτερα το ΠΑΣΟΚ, ως κυβερνητικό κόμμα, βρέθηκε αντιμέτωπο με ένα διπλό αδιέξοδο: την ανάγκη ανανέωσης του πολιτικού του λόγου μέσω του αιτήματος της «αναγέννησης» και την επιτακτική διαχείριση της κρίσης ήθους και της δυσλειτουργίας των κρατικών μηχανισμών (Βούλγαρης, 2008, σσ. 281–282).

⁵ Η περίοδος αυτή χαρακτηρίστηκε από την ανάδειξη των «πρασινοφρουρών», μιας νέας κομματικής γραφειοκρατίας, που κατέλαβε καίριες θέσεις στο δημόσιο τομέα. Η ενσωμάτωση στρωμάτων που παλαιότερα αποκλείονταν από την εξουσία δημιούργησε ένα μείγμα λαϊκισμού και κρατισμού, ενώ η παραδοσιακή Αριστερά (ΚΚΕ και Κομμουνιστικό Κόμμα Ελλάδας Εσωτερικού [ΚΚΕ εσ.]) αποδυναμώθηκε (Λυριντζής, 2000, σ. 358).

⁶ Στη δεύτερη θητεία του ΠΑΣΟΚ, ο Κώστας Σημίτης εισήγαγε ένα αυστηρό πρόγραμμα σταθεροποίησης (1985–1987), με υποτίμηση της δραχμής κατά 15% και εισοδηματική λιτότητα για τον περιορισμό του

συνθήκες (Βούλγαρης, 2008, σσ. 294–295). Ωστόσο, η πολιτική αυτή στερήθηκε διάρκειας, καθώς το υψηλό πολιτικό κόστος οδήγησε γρήγορα στην επιστροφή σε επεκτατικές πρακτικές (Κωστής, 2018, σσ. 817–818). Παρά τις παλινδρομήσεις, το 1985 αποτέλεσε ένα κρίσιμο σημείο καμπής. Η εφαρμογή του προγράμματος σταθεροποίησης για τον περιορισμό των ελλειμμάτων σηματοδότησε μια στροφή προς μια πιο πειθαρχημένη και τεχνοκρατική οικονομική διαχείριση, η οποία ήταν πλέον άρρηκτα συνδεδεμένη με την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση (Λιάκος, 2022, σσ. 455, 457, 482).

Κατά το δεύτερο μισό της δεκαετίας του '80, η ιστορική πόλωση μεταξύ «Δεξιάς και Αντιδεξιάς» άρχισε να φθίνει,⁷ αντανακλώντας το κλείσιμο του ιδεολογικού κύκλου της Μεταπολίτευσης και την ενίσχυση της δυσπιστίας των πολιτών απέναντι στο πολιτικό σύστημα (Βούλγαρης, 2008, σ. 300, σσ. 319–320; Λιάκος, 2022, σ. 461).

Η κρίση αυτή κορυφώθηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1980 με το σκάνδαλο Κοσκωτά, το οποίο μετατόπισε την πολιτική ατζέντα στο ζήτημα της «κάθαρσης».⁸ Υπό το βάρος αυτών των εξελίξεων, οι αλληπάλληλες εκλογικές αναμετρήσεις του 1989 οδήγησαν σε πολιτική αστάθεια και κατ' επέκταση στο σχηματισμό κυβερνήσεων συνεργασίας⁹ (Βούλγαρης, 2008, σσ. 359–360, 366–370; Κωστής, 2018, σσ. 823–825). Το έτος αυτό αποτέλεσε τελικά βαθύ ορόσημο, καθώς η πολιτική κρίση συνυφάνθηκε με την επιτακτική ανάγκη για οικονομική προσαρμογή, μετατοπίζοντας οριστικά το εθνικό ενδιαφέρον από

πληθωρισμού. Τα μέτρα προκάλεσαν ρήξη με τα συνδικάτα και τη λαϊκή βάση, οδηγώντας τελικά στην παραίτηση του Σημίτη το 1987 (Λυριντζής, 2000, σ. 359).

⁷ Το 1987, η διάσπαση του ΚΚΕ εσωτερικού οδήγησε στην ίδρυση της Ελληνικής Αριστεράς (ΕΑΡ) υπό τον Λεωνίδα Κύρκο. Η εξέλιξη αυτή δρομολόγησε τη συνεργασία των αριστερών δυνάμεων, προετοιμάζοντας το έδαφος για τη συγκρότηση του Συνασπισμού, ο οποίος επηρέασε καταλυτικά το πολιτικό σκηνικό του 1989 (Λυριντζής, 2000, σ. 359).

⁸ Η αυξανόμενη δυσφορία κατά του ΠΑΣΟΚ οδήγησε το 1988 στη συγκρότηση του Συνασπισμού της Αριστεράς και της Προόδου (ΣΥΝ, σύμπραξη ΚΚΕ–ΕΑΡ). Με βασικό στόχο την «κάθαρση» από τα σκάνδαλα, η ενωμένη Αριστερά πίεσε ασφυκτικά την κυβέρνηση, δημιουργώντας ένα κοινό μέτωπο με τη ΝΔ που εγκλώβισε πολιτικά το ΠΑΣΟΚ (Λυριντζής, 2000, σ. 360).

⁹ Εκλογές Ιουνίου 1989: Η ΝΔ έλαβε 44,3%, το ΠΑΣΟΚ 39,1% και ο ΣΥΝ 13,1%. Παρά την πρωτιά της ΝΔ, ο εκλογικός νόμος εμπόδισε την αυτοδυναμία, οδηγώντας στην ιστορική κυβέρνηση Τζαννετάκη (σύμπραξη ΝΔ–Αριστεράς) με αποκλειστικό στόχο την «κάθαρση» και την παραπομπή των υπευθύνων των σκανδάλων στη Δικαιοσύνη. Εκλογές Νοεμβρίου 1989: Το πολιτικό αδιέξοδο συνεχίστηκε παρά την άνοδο της ΝΔ στο 46,2% και την αποχή του ΠΑΣΟΚ στο 40,7%. Χωρίς κοινοβουλευτική πλειοψηφία, τα τρία κόμματα (ΝΔ, ΠΑΣΟΚ, ΣΥΝ) συμφώνησαν στο σχηματισμό Οικουμενικής Κυβέρνησης υπό τον ακαδημαϊκό Ξενοφώντα Ζολώτα (Λυριντζής, 2000, σσ. 361–362).

τη διασφάλιση της δημοκρατικής σταθερότητας στην επίλυση των δομικών οικονομικών προβλημάτων (Λιάκος, 2022, σ. 523).

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990, η Ελλάδα βρέθηκε αντιμέτωπη με ένα νέο πλέγμα προκλήσεων, όπως το Μακεδονικό Ζήτημα και οι αναταράξεις στα Βαλκάνια, ενώ παράλληλα επιχειρήθηκε μια στροφή προς πιο φιλελεύθερες οικονομικές πολιτικές. Η κυβέρνηση του Κωνσταντίνου Μητσοτάκη¹⁰ εφάρμοσε ένα πρόγραμμα που βασιζόταν στις περικοπές, τη λιτότητα και τις αποκρατικοποιήσεις.¹¹ Παράλληλα, η κατάρρευση των σοσιαλιστικών καθεστώτων και η θεσμική ισχυροποίηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης διαμόρφωσαν πλέον ένα εντελώς νέο διεθνές περιβάλλον (Κωστής, 2018, σσ. 826–829).

Συνοψίζοντας, η περίοδος από τα μέσα του 1980 έως τις αρχές του 1990 υπήρξε μια εποχή καταγιστικών αλλαγών. Η μετάβαση από τις συλλογικές αξίες της πρώιμης Μεταπολίτευσης προς τον ατομικισμό, σε συνδυασμό με την οικονομική κρίση, αποκάλυψε τα όρια του υφιστάμενου μοντέλου. Καθώς η ελληνική κοινωνία μετασχηματιζόταν ταχύτερα από το πολιτικό σύστημα, δημιουργήθηκε μια προσωρινή αστάθεια, η οποία όμως έθεσε τις βάσεις για τη μετέπειτα ευρωπαϊκή προσαρμογή της χώρας.

2.2 Η Εύβοια στον εθνικό χάρτη της αποβιομηχάνισης και της κοινωνικής διαμαρτυρίας

2.2.1 Το κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο της αποβιομηχάνισης (1985–1991)

Η αποβιομηχάνιση που έπληξε την περιοχή της Χαλκίδας και της ευρύτερης Εύβοιας κατά την περίοδο των μαθητικών κινητοποιήσεων δεν αποτελούσε ένα απομονωμένο τοπικό φαινόμενο, αλλά το αποτέλεσμα μιας βαθιάς δομικής κρίσης που υπονόμεισε το μεταπολεμικό βιομηχανικό μοντέλο. Οι πετρελαϊκές κρίσεις της προηγούμενης

¹⁰ Στις εκλογές του Απριλίου 1990, η Νέα Δημοκρατία έλαβε 46,9% και 150 έδρες.

Η αυτοδυναμία επιτεύχθηκε με τη στήριξη του μοναδικού βουλευτή της Δημοκρατικής Ανανέωσης (ΔΗΑΝΑ), Θεόδωρου Κατσίκη (Λυριντζής, 2000, σ. 362).

¹¹ Το 1980 το χρέος βρισκόταν στο 28,6% του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος (ΑΕΠ), μέχρι το 1990 είχε εκτοξευθεί στο 80,7%, οι δαπάνες αυξήθηκαν ραγδαία, από το 31,8% στο 48,2% του ΑΕΠ, ενώ το έλλειμμα του προϋπολογισμού έγινε μόνιμο φαινόμενο, φτάνοντας το 16,1% το 1990 (Λυριντζής, 2000, σσ. 366–367).

δεκαετίας,¹² σε συνδυασμό με την ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) το 1981, εξέθεσαν την εγχώρια παραγωγή σε ένα σκληρό διεθνή ανταγωνισμό, καθιστώντας πολλές μονάδες μη ανταγωνιστικές λόγω παρωχημένης τεχνολογίας και υψηλού ενεργειακού κόστους¹³ (Λιάκος, 2022, σ. 448).

Προκειμένου να αναχαιτιστεί αυτή η φθίνουσα πορεία, το κράτος επιχείρησε κατά τη δεκαετία του 1980 να παρέμβει μέσω ενός εκτεταμένου κύματος κρατικοποιήσεων και της στήριξης των λεγόμενων «προβληματικών» επιχειρήσεων.¹⁴ Ωστόσο, η απουσία ενός ουσιαστικού σχεδίου ανασυγκρότησης περιόρισε την αποτελεσματικότητά της, μετατρέποντας πολλές βιομηχανίες της Εύβοιας σε παθητικές μονάδες, απόλυτα εξαρτημένες από το δημόσιο δανεισμό (Βούλγαρης, 2001, σ. 294; Λυριντζής, 2000, σ. 358). Αυτή η παρατεταμένη οικονομική δυσπραγία οδήγησε στη βίαιη στροφή της περιόδου 1990–1991. Η νέα κυβερνητική πολιτική¹⁵ μετατόπισε το κέντρο βάρους προς την οικονομική σταθεροποίηση, επιλέγοντας την οριστική ιδιωτικοποίηση ή την εκκαθάριση των ελλειμματικών μονάδων (Βούλγαρης, 2008, σσ. 281–282).

¹² Οι πετρελαϊκές κρίσεις (1973, 1979) τερμάτισαν τη μεταπολεμική ανάπτυξη, προκαλώντας στην Ευρώπη ύφεση, πληθωρισμό και ανεργία. Στην Ελλάδα, η κρίση εκτόξευσε τον πληθωρισμό άνω του 18%, ενώ η Μεταπολίτευση συνοδεύτηκε από έντονες εργατικές διεκδικήσεις για τον εκδημοκρατισμό των εργασιακών σχέσεων (Λιάκος, 2022, σ. 448).

¹³ Ο αυξανόμενος δημόσιος δανεισμός επέβαλε το 1985 πρόγραμμα σταθεροποίησης από τον υπουργό Εθνικής Οικονομίας, Κώστα Σημίτη. Στόχος ήταν η μείωση ελλειμμάτων και πληθωρισμού, όμως το υψηλό κοινωνικό κόστος προκάλεσε αντιδράσεις, οδηγώντας στην εγκατάλειψη της πολιτικής και την παραίτηση Σημίτη (Λυριντζής, 2000, σ. 359; Βούλγαρης, 2008, σσ. 294–295; Κωστής, 2018, σσ. 817–818; Λιάκος, 2022, σ. 455).

¹⁴ Εκτεταμένο κύμα κρατικοποιήσεων μεγάλων επιχειρήσεων περιλάμβανε μεταξύ άλλων την Ολυμπιακή Αεροπορία, τα διυλιστήρια ισχυρών επιχειρηματιών και μεγάλους βιομηχανικούς ομίλους, καθώς και τομείς όπως οι συγκοινωνίες, η αμυντική βιομηχανία και η ενέργεια. Η πολιτική αυτή εντασσόταν σε μια ευρύτερη ευρωπαϊκή τάση κρατικής παρέμβασης σε προβληματικές ή στρατηγικές επιχειρήσεις (Λιάκος, 2022, σσ. 448–449).

¹⁵ Με φόντο τις γεωπολιτικές εξελίξεις στα Βαλκάνια και το Μακεδονικό, η κυβέρνηση Μητσοτάκη προώθησε φιλελεύθερες μεταρρυθμίσεις. Η εκκαθάριση και ιδιωτικοποίηση των προβληματικών επιχειρήσεων αποφόρτισε το τραπεζικό σύστημα από δανειακές υποχρεώσεις, μετακυλίνοντας ωστόσο το κόστος στο δημόσιο χρέος και τα ασφαλιστικά ταμεία. Η οικονομική σταθερότητα βασίστηκε σε εισροές ξένων κεφαλαίων, χωρίς παράλληλη ενίσχυση της βιομηχανικής βάσης (Κωστής, 2018, σσ. 826–827; Λιάκος, 2022, σ. 484).

2.2.2 Από το εθνικό στο τοπικό επίπεδο: η αποτύπωση της αποβιομηχάνισης στον Τύπο της Εύβοιας

Ενώ σε εθνικό επίπεδο η αποβιομηχάνιση αναλύεται συχνά με όρους μακροοικονομικών μεγεθών, στην περίπτωση της Εύβοιας, όπως συνέβη και σε άλλες περιπτώσεις σε τοπική κλίμακα, η διαδικασία αυτή προσέλαβε χαρακτηριστικά βίαιης κοινωνικής ρήξης. Η Χαλκίδα και τα βιομηχανικά κέντρα του νομού μετατράπηκαν σε πεδία εφαρμογής των νέων πολιτικών ιδιωτικοποίησης και εκκαθάρισης, οι οποίες καταγράφηκαν με ιδιαίτερη ένταση στον τοπικό Τύπο.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η εμπειρία των εργαζομένων στην Εύβοια ταυτίστηκε με αυτό που οι Cowie και Heathcott ονομάζουν «αθετημένη υπόσχεση», καθώς οι άλλοτε σταθερές και καλοπληρωμένες θέσεις εργασίας άρχισαν να εξαφανίζονται οριστικά. Η διαδικασία αυτή δε βιώθηκε από την τοπική κοινωνία ως μια ουδέτερη οικονομική «αναδιάρθρωση», αλλά ως μια οδυνηρή «ήττα και καθυπόταξη» που διέβρωσε τον κοινωνικό ιστό και την αίσθηση της ατομικής και συλλογικής ταυτότητας (Cowie & Heathcott, 2003, σσ. 994-995).

Αυτή η εσωτερίκευση της κρίσης υπερβαίνει το επίπεδο της οικονομικής απώλειας. Σύμφωνα με τον Portelli (1997) (όπως αναφέρεται στο Cowie & Heathcott, 2003, σ. 994), οι πληγές της εργατικής τάξης δεν περιορίζονται στη σωματική καταπόνηση ή την οικονομική στενότητα, αλλά διεισδύουν βαθιά στην ψυχή των εργαζομένων, καθώς η ερήμωση των χώρων εργασίας κλονίζει την ίδια την ταυτότητά τους και τη σχέση τους με το περιβάλλον. Υπό αυτό το πρίσμα, η βιομηχανική παρακμή της Εύβοιας μετατρέπεται από ένα απλό στατιστικό γεγονός σε ένα συλλογικό, τραυματικό βίωμα που σφράγισε την τοπική δημόσια ιστορία.

2.2.3 Η μετάβαση στην πολιτική των εκκαθαρίσεων (Απρίλιος – Αύγουστος 1990)

Μετά τις εκλογές του Απριλίου 1990, η οικονομική πολιτική προσανατολίστηκε στην εφαρμογή μέτρων σταθεροποίησης και στην εξυγίανση των «προβληματικών» επιχειρήσεων («Οι ένοχοι της κατάντιας», 1990, 27 Απριλίου). Το Μάιο του ίδιου έτους,

ανακοινώθηκε επίσημα το σχέδιο εκποίησης 98 δημόσιων επιχειρήσεων,¹⁶ γεγονός που προκάλεσε έντονες αντιδράσεις στις βιομηχανικές ζώνες του νομού («Μαζί με άλλες 98», 1990, 24 Μαΐου).

Κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού, οι κινητοποιήσεις κλιμακώθηκαν με απεργίες και συμβολικές καταλήψεις επαρχιακών οδών και υποδομών.¹⁷ Τον Ιούλιο, η κυβέρνηση διέκοψε την κρατική χρηματοδότηση προς τις ελλειμματικές μονάδες, οδηγώντας σε μαζικές απολύσεις προσωπικού («Απολύονται 4.600 εργαζόμενοι», 1990, 27 Ιουλίου). Έως τον Αύγουστο, ο αριθμός των ανέργων στην Εύβοια είχε αυξηθεί σημαντικά,¹⁸ διαμορφώνοντας ένα κλίμα γενικευμένης κοινωνικής πίεσης («Συγχώνευση θέλουν τα σωματεία», 1990, 3 Αυγούστου; «Χωρίς αναστολές 1800 απολύσεις», 1990, 24 Αυγούστου).



Ευβοϊκός Χρόνος 24/8/1990. Πηγή: Αρχείο Δημοτικής Βιβλιοθήκης Χαλκίδας.

¹⁶Το σχέδιο περιλάμβανε μονάδες όπως η «Λάρκο», η «Λίντνερ» και το συγκρότημα πρώην «Σκαλιστήρη» («Μαζί με άλλες 98», 1990, 24 Μαΐου). Ο τοπικός Τύπος άσκησε κριτική στους προηγούμενους χειρισμούς της διοίκησης των επιχειρήσεων αυτών («Οι ένοχοι της κατάντιας», 1990, 27 Απριλίου).

¹⁷ Στις 6 Ιουνίου πραγματοποιήθηκε κατάληψη της γέφυρας του Ευρίπου στο πλαίσιο απεργίας της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (ΓΣΕΕ) («Απέκλεισαν τη γέφυρα», 1990, 7 Ιουνίου). Στις 20 Ιουνίου σημειώθηκε αποκλεισμός της εθνικής οδού από εργαζόμενους στα μεταλλεία «Παπαστράτη» («Απέκλεισαν για τρεις ώρες», 1990, 21 Ιουνίου).

¹⁸ Οι άνεργοι στην περιοχή υπολογίζονταν σε 1.800, ενώ οι πλημμύρες που σημειώθηκαν εκείνη την περίοδο προκάλεσαν σημαντικές ζημιές και επέτειναν την κοινωνική αναστάτωση («Συγχώνευση θέλουν τα σωματεία», 1990; «Χωρίς αναστολές 1800 απολύσεις», 1990, 24 Αυγούστου).

2.2.4 Η κλιμάκωση της κρίσης – κοινωνικές επιπτώσεις (Σεπτέμβριος–Οκτώβριος 1990)

Το Σεπτέμβριο του 1990, η εφαρμογή των μέτρων οδήγησε στο οριστικό κλείσιμο αρκετών βιομηχανικών μονάδων¹⁹ («Απολύσεις και στη «Λίντερ»;», 1990, 20 Σεπτεμβρίου; «Λουκέτο και στην «Κεραμική»;», 1990, 14 Σεπτεμβρίου; «Τι κρύβει το λουκέτο;», 1990, 14 Σεπτεμβρίου). Οι προσπάθειες των εργαζομένων να εμποδίσουν τις εξελίξεις αυτές αντιμετωπίστηκαν με αστυνομική επέμβαση, ενώ οι απεργίες σε στρατηγικούς τομείς προκάλεσαν σημαντικές δυσλειτουργίες στις υποδομές της πόλης («Βίαιη εκδίωξη των καταληψιών», 1990, 27 Σεπτεμβρίου; «Βγήκαν τα κλομπς», 1990, 28 Σεπτεμβρίου).



Ευβοϊκή Γνώμη 7/9/1990. 24/8/1990. Πηγή: Αρχείο Δημοτικής Βιβλιοθήκης Χαλκίδας

Τον Οκτώβριο, οι διαδικασίες ιδιωτικοποίησης και εκκαθάρισης επεκτάθηκαν σε μεγάλες βιομηχανίες του νομού²⁰ («Βγαίνει στο σφυρί», 1990, 18 Οκτωβρίου; «ΛΑΡΚΟ

¹⁹ Ενδεικτικά, η «Κεραμική Ελίκη» έπαυσε τη λειτουργία της αφήνοντας 220 ανέργους, ενώ τα μεταλλεία «Παπαστράτη» έκλεισαν οριστικά με 310 απολύσεις («Λουκέτο και στην «Κεραμική»;», 1990, 14 Σεπτεμβρίου; «Εκλείσαν οριστικά τα μεταλλεία», 1990, 20 Σεπτεμβρίου).

²⁰ Ανακοινώθηκε η διαδικασία πώλησης των «Τσιμέντων Χαλκίδας» μέσω διεθνούς συμβουλευτικού οίκου («Βγαίνει στο σφυρί», 1990, 18 Οκτωβρίου), ενώ υπήρξαν καταγγελίες εργαζομένων για τον τρόπο ιδιωτικοποίησης της «ΛΑΡΚΟ» («ΛΑΡΚΟ ξεπούλημα», 1990, 5 Οκτωβρίου).

ξεπούλημα», 1990, 5 Οκτωβρίου). Η παρατεταμένη εργασιακή ανασφάλεια επηρέασε την κοινωνική συνοχή, οδηγώντας σε περιστατικά ακραίας βίας,²¹ που συνδέθηκαν άμεσα με την οικονομική απόγνωση των εργαζομένων («Ο καβγάς για τις απολύσεις», 1990, 12 Οκτωβρίου).

2.2.5 Η μεταφορά της έντασης στο εκπαιδευτικό πεδίο (Νοέμβριος 1990)

Η δραματική επιδείνωση της κατάστασης στη Βόρεια Εύβοια²² κινητοποίησε το Εργατικό Κέντρο Εύβοιας και τα τοπικά σωματεία εργαζομένων. Οι κοινωνικοί αυτοί φορείς προχώρησαν σε κοινή έκκληση, υποστηρίζοντας ότι η ραγδαία αποβιομηχάνιση «ναρκοθετεί το μέλλον» του τόπου («Η αποβιομηχάνιση της Εύβοιας», 1990, 22 Νοεμβρίου). Η γενικευμένη αυτή αίσθηση παρακμής και οικονομικής ανασφάλειας διαμόρφωσε ένα υπόστρωμα έντονης κοινωνικής δυσaráσκειας. Η διάχυτη αυτή αίσθηση κοινωνικο-οικονομικής αβεβαιότητας και υποβάθμισης δεν περιορίστηκε στενά στους παραγωγικούς χώρους. Αντίθετα, διαπέρασε την τοπική κοινωνία, διαμορφώνοντας ένα φορτισμένο περιβάλλον όπου η αγωνία για το μέλλον της περιοχής ήταν ήδη έκδηλη. Μέσα σε αυτό το κλίμα, η ανάδυση μιας νέας εστίας έντασης στην εκπαιδευτική κοινότητα, λόγω του υπό κατάθεση πολυνομοσχεδίου για την παιδεία, λειτούργησε συμπληρωματικά, μεταφέροντας τις κοινωνικές ανησυχίες στο πεδίο της νεολαίας («Βράζει η παιδεία για το Πολυνομοσχέδιο», 1990, 30 Νοεμβρίου).

Εκπαιδευτικοί και μαθητές/τριες εξέφρασαν τη δυσaráσκειά τους απέναντι στις σχεδιαζόμενες αλλαγές, οι οποίες αφορούσαν ένα ευρύ φάσμα ρυθμίσεων²³ («Δάσκαλοι της Εύβοιας», 1990, 29 Νοεμβρίου). Οι πρώτες μορφές διαμαρτυρίας σημειώνονται στο

²¹ Χαρακτηριστικό δείγμα της ακραίας κοινωνικής έντασης που προκάλεσε η βιομηχανική κρίση αποτελεί το φονικό στην πλατεία του χωριού Κουρκουλοί της Βόρειας Εύβοιας. Σύμφωνα με το ρεπορτάζ, ένας έντονος καβγάς ανάμεσα σε συγχωριανούς σχετικά με τις απεργίες και τις απολύσεις κατέληξε σε φονικό («Ο καβγάς για τις απολύσεις», 1990, 12 Οκτωβρίου). Επίσης, στα Ψαχνά Εύβοιας καταγράφηκε ξυλοδαρμός απεργού τεχνικού της ΔΕΗ από “αγανακτισμένους πολίτες” («Ο υπάλληλος της ΔΕΗ», 1990, 5 Οκτωβρίου).

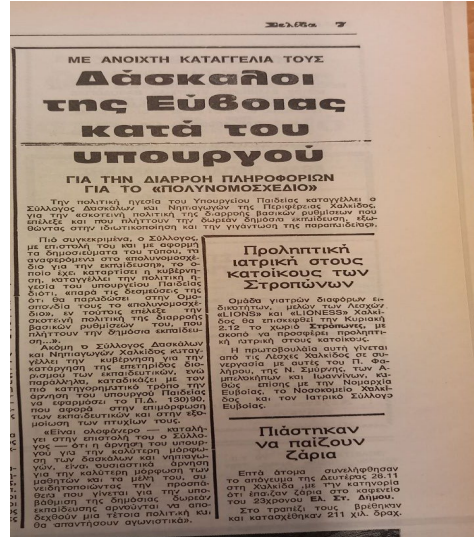
²² Η χρηματοδότηση στο συγκρότημα πρώην «Σκαλιστήρη» διεκόπη αιφνιδιαστικά, παρά τις κυβερνητικές υποσχέσεις για επανεξέταση των απολύσεων («Παίζουν με τον καημό», 1990, 29 Νοεμβρίου).

²³ Σχετικά με τις διατάξεις του πολυνομοσχεδίου που προκάλεσαν αντιδράσεις βλέπε Ενότητα 2.4, στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας.

Νυχτερινό Γυμνάσιο Χαλκίδας με αποχές από τα μαθήματα («Ξεσηκώθηκαν στο Νυχτερινό», 1990, 30 Νοεμβρίου).



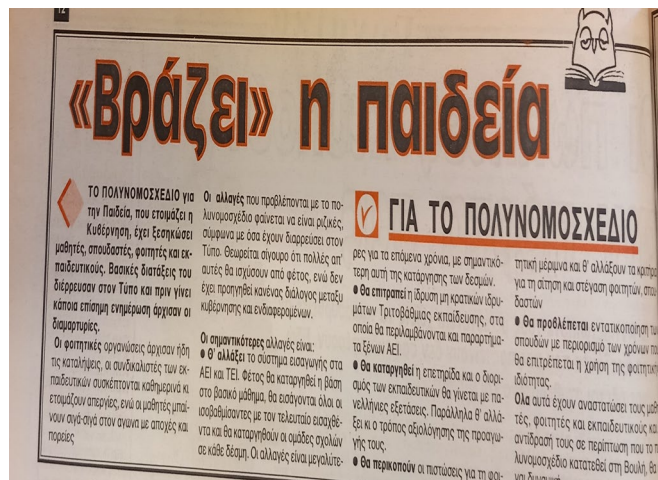
Πανευβοϊκό Βήμα, 29/11/1990



Πανευβοϊκό Βήμα 29/11/1990



Ευβοϊκή Γνώμη, 30/11/1990



Ευβοϊκή Γνώμη, 30/11/1990

Πηγή: Αρχείο Δημοτικής Βιβλιοθήκης Χαλκίδας

Τελικά, η βιωμένη εργασιακή ανασφάλεια που προκάλεσε η αποβιομηχάνιση ήρθε να συναντήσει τη γενικευμένη ανησυχία για την αυστηροποίηση του σχολικού πλαισίου. Η αμοιβαία αυτή τροφοδότηση οικονομικών και εκπαιδευτικών προβληματισμών συνέβαλε στη διαμόρφωση του κλίματος που διευκόλυνε τη μαζικοποίηση των μαθητικών καταλήψεων που ακολούθησαν.

2.2.6 Από τη Χαλκίδα στην Πάτρα: κοινές διαδρομές βιομηχανικής κρίσης και κοινωνικής έντασης

Η αποβιομηχάνιση στη Χαλκίδα (1990–1991) δεν υπήρξε μεμονωμένο φαινόμενο, αλλά μέρος ενός εθνικού χάρτη κοινωνικής έντασης με επίκεντρο την Πάτρα, όπου το κλείσιμο εμβληματικών μονάδων («Πειραϊκή–Πατραϊκή», «Pirelli») μετέτρεψε την πόλη σε «πρωτεύουσα της ανεργίας». Η συμπόρευση μαθητικής και εργατικής διαμαρτυρίας στις δύο πόλεις επιβεβαιώνει τη συγκρότηση μιας «κοινότητας κοινής μοίρας»,²⁴ η οποία δημιούργησε ένα εκρηκτικό υπόβαθρο. Μέσα σε αυτό το κλίμα ακραίας πόλωσης, οι κινητοποιήσεις στην Πάτρα κορυφώθηκαν τραγικά με τη δολοφονία του καθηγητή Νίκου Τεμπονέρα στις 8 Ιανουαρίου 1991 από τον Γιάννη Καλαμπόκα, στέλεχος της Οργάνωσης Νέων Νέας Δημοκρατίας (ΟΝΝΕΔ) (Σκροπολίθα, 2025, σ. 9). Παρόλο που, με βάση τις προφορικές μαρτυρίες, η αποβιομηχάνιση στην περίπτωση της Χαλκίδας δε συσχετίζεται άμεσα με το ξέσπασμα των κινητοποιήσεων, φαίνεται να αποτελεί το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο συγκροτήθηκε η δράση τους. Η διάχυτη αβεβαιότητα για το μέλλον λειτούργησε ως ένα υπόστρωμα που διευκόλυνε τη μαθητική συσπείρωση και τη συλλογική διεκδίκηση απέναντι στο πολυνομοσχέδιο Κοντογιαννόπουλου.

2.3 Μαθητική νεολαία και εκπαιδευτική πολιτική (1974–1989)

2.3.1 Η μαθητική νεολαία στη Μεταπολίτευση (1974–1981): Από την «αποχουντοποίηση» στην πολιτική διεκδίκηση

Η μετάβαση στη δημοκρατία το 1974 επέφερε την άμεση ανάγκη «αποχουντοποίησης» της παιδείας. Ο υπουργός Νικόλαος Λούρος ακύρωσε αναχρονιστικές διατάξεις, όπως την εγκύκλιο 1010/1965 του Γ. Παπανδρέου,²⁵ που δίδωκε την αριστερή πολιτικοποίηση στα

²⁴ Σύμφωνα με τη van Stekelenburg (2013, σ. 4), ο όρος «κοινότητα κοινής μοίρας» (community of fate) αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία διαφορετικές κοινωνικές ομάδες, αντιμετωπίζοντας κοινές απειλές και δομικές αλλαγές (όπως η αποβιομηχάνιση και η οικονομική στενότητα), αναπτύσσουν μια αίσθηση αμοιβαίας εξάρτησης και κοινού μέλλοντος. Αυτή η συνειδητοποίηση γεφυρώνει τις επιμέρους διαφορές τους και αποτελεί το θεμέλιο για τη συγκρότηση μιας ενιαίας συλλογικής ταυτότητας, η οποία διευκολύνει την κοινή τους κάθοδο σε συλλογικές δράσεις και κινητοποιήσεις.

²⁵ Η εγκύκλιος 1010/1965 του Γ. Παπανδρέου αποτέλεσε ένα αυστηρό αντικομμουνιστικό εργαλείο που στόχευε στον έλεγχο της «Νεολαίας Λαμπράκη» και στην ιδεολογική εκκαθάριση των καθηγητών (Ανακοίνωση Ρήγα Φεραίου, 1974, όπως αναφέρεται στο Σκλαβενίτης, 2016, σ. 39). Η οριστική κατάργηση

σχολεία, προωθώντας ένα πνεύμα δημοκρατικής αγωγής. Ωστόσο, η κυβέρνηση Εθνικής Ενότητας, υπό το φόβο της κομματικοποίησης των σχολείων, υπαναχώρησε σύντομα επιβάλλοντας περιορισμούς στη δράση και στα έντυπα των μαθητών. Πρόθεση της κυβερνητικής πολιτικής ήταν να οριοθετήσει το εύρος δράσης των μαθητικών κοινοτήτων, το οποίο καθορίστηκε αυστηρά από το υπουργείο Παιδείας. Ως εκ τούτου, η μαθητική αυτοδιοίκηση περιορίστηκε σε ένα στενά πολιτιστικό και ανώδυνο πλαίσιο, ώστε να αποτραπεί οποιαδήποτε παρέμβαση των μαθητών σε ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής ή κοινωνικής διεκδίκησης. Ουσιαστικά η κυβερνητική παρέμβαση μεθόδευε την ανάσχεση της ριζοσπαστικοποίησης που είχε πυροδοτήσει η εξέγερση του Πολυτεχνείου (Σκλαβενίτης, 2016, σσ. 39–40, 45–46). Ως αντίδραση στις παραπάνω μεθοδεύσεις, τα κυρίαρχα αιτήματα της μαθητικής νεολαίας αποτέλεσαν η πλήρης συνδικαλιστική αυτονομία και η νομοθετική κατοχύρωση των συμβουλίων, ως μέσο προστασίας από το διοικητικό αυταρχισμό και την απειλή των αποβολών (Σκλαβενίτης, 2016, σ. 45).²⁶

Εντέλει, η συνολική μεταρρύθμιση ολοκληρώθηκε με τους νόμους 309/1976 και 576/1977, οι οποίοι εισήγαγαν ένα φιλελεύθερο–λειτουργικό μοντέλο προσανατολισμένο στην οικονομική ανάπτυξη και τις απαιτήσεις της ΕΟΚ.²⁷ Παρά τον εκσυγχρονισμό των δομών, η πολιτική αυτή παρέμεινε εγκλωβισμένη σε μια ιδεολογική αμφισημία, προσπαθώντας να συνδυάσει την ευρωπαϊκή προοπτική με παραδοσιακά ελληνοχριστιανικά ιδεώδη (Μπουζάκης, 2001, σσ. 54–57). Η διατήρηση εξεταστικών φραγμών και οι καθυστερήσεις στη γλωσσική μεταρρύθμιση προκάλεσαν την έντονη

αυτής της διάταξης το 1974 από τον Ν. Λούρο (εγκύκλιος 87797/28.9.1974) σηματοδότησε την επίσημη μετάβαση στη δημοκρατική ομαλότητα. Παράλληλα, με την ίδια κίνηση ακυρώθηκαν και οι ανελεύθερες οδηγίες της στρατιωτικής δικτατορίας, με κυριότερη την εγκύκλιο 297/27.1.1971, η οποία επέβαλλε έναν απόλυτο και πειθαρχικό έλεγχο στην οργάνωση των μαθητικών κοινοτήτων (Σκλαβενίτης, 2016, σ. 39).

²⁶ Χαρακτηριστική αντίδραση απέναντι σε αυτόν το διοικητικό αυταρχισμό και τις μεθοδεύσεις περιορισμού της μαθητικής δράσης αποτυπώνεται στην περίπτωση του περιοδικού *Μαθητικός Κόσμος*, το οποίο αποτελεί έντυπο έκδοσης των ίδιων των μαθητών του Κολλεγίου Ανατόλια στη Θεσσαλονίκη. Όπως προκύπτει από το υλικό της συγκεκριμένης έκδοσης, οι μαθητές δεν αντιμετώπιζαν τις κοινότητες ως απλούς “πολιτιστικούς συλλόγους”, αλλά ως πεδίο δημοκρατικής και πολιτικής δράσης. Η μαθητική βάση άσκησε δριμεία κριτική στον ταξικό προσανατολισμό της παιδείας, καταγγέλλοντας τις κυβερνητικές μεθοδεύσεις που περιόριζαν το έργο των κοινοτήτων σε «ανώδυνες» δραστηριότητες (Βλαχόπουλος, 1975, σσ. 1–3). Επιπρόσθετα, η διεκδίκηση μιας ουσιαστικής πολιτικής για την παιδεία και η απόρριψη του «παπαγαλισμού» συνιστούσαν μια συνολική πρόταση ριζικής αναμόρφωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία όφειλε να υπηρετεί την κοινωνική πρόοδο έναντι των αναγκών της αγοράς (Κεχαγιάς, 1975, σσ. 10–11 · Φιλίππιδου & Μαντοπούλου, 1975, σσ. 2, 11).

²⁷Το ΠΑΣΟΚ άσκησε δριμεία κριτική στους όρους ένταξης στην ΕΟΚ, θεωρώντας ότι οι προϋποθέσεις που συνοδεύουν αυτή την πράξη δεν εξυπηρετούσαν τα εθνικά συμφέροντα εκείνης της περιόδου (Μπουζάκης, 2001, σ. 54).

κριτική της αντιπολίτευσης,²⁸ καθώς αδυνατούσε να ικανοποιήσει το αίτημα για βαθύ εκδημοκρατισμό (Μπουζάκης, 2001, σσ. 56–57; Σκλαβενίτης, 2016, σ. 46).

Αυτό ακριβώς το θεσμικό έλλειμμα εκδημοκρατισμού αποτέλεσε το έδαφος πάνω στο οποίο αναπτύχθηκαν οι μαθητικές οργανώσεις με σαφή κομματική ταυτότητα, μια διαδικασία που συνδέθηκε άμεσα με τη γενικότερη τάση της Μεταπολίτευσης για τη συγκρότηση πολυσυλλεκτικών κομμάτων.²⁹ Αξιοποιώντας το έντονο ενδιαφέρον των μαθητών για ενεργό δράση, το πολιτικό σύστημα στράφηκε στην εκπαίδευση, στοχεύοντας στην προσέλκυση μελλοντικών ψηφοφόρων και στην ανανέωση των στελεχών του. Αξιοσημείωτη ήταν η στρατηγική χρήση του όρου «αυτονομία» από τις παρατάξεις για την προσέλκυση μαθητών που αποστρέφονταν την άμεση κομματικοποίηση, παρόλο που η δράση τους ταυτιζόταν με τις γραμμές των κομμάτων αναφοράς τους. Σε αυτή την προσπάθεια, καθοριστικό ρόλο έπαιζαν οι φοιτητικοί σύλλογοι, οι οποίοι λειτουργούσαν ως γέφυρα, βοηθώντας τους μαθητές να στήσουν τις εκδηλώσεις τους και να κυκλοφορήσουν τα δικά τους περιοδικά ή φυλλάδια. Την ίδια στιγμή, η ένταξη στα κόμματα και η συμμετοχή στα μαθητικά συμβούλια πρόσφεραν στους ίδιους τους νέους τον κατάλληλο χώρο για να πειραματιστούν, να ανακαλύψουν τις πολιτικές τους πεποιθήσεις και να αγωνιστούν για συλλογικά αιτήματα (Σκλαβενίτης, 2016, σσ. 58–59).

2.3.2 Ο θεσμικός εκσυγχρονισμός της δεκαετίας του '80

Κατά τη διετία 1979–1981 οι μαθητές επανήλθαν στο προσκήνιο, οργανώνοντας νέες μορφές διαμαρτυρίας. Στα πάγια αιτήματα για ελεύθερο συνδικαλισμό και

²⁸ Η κριτική της αντιπολίτευσης (Ένωση Δημοκρατικού Κέντρου [ΕΔΗΚ], ΠΑΣΟΚ, Ενιαία Δημοκρατική Αριστερά [ΕΔΑ]) επικεντρώθηκε στην ύπαρξη εξεταστικών φραγμών (το «σινικό τείχος» μεταξύ γυμνασίου και λυκείου) και στην ανάγκη για γλωσσική μεταρρύθμιση (δημοτική, μονοτονικό σύστημα), αναδεικνύοντας το χάσμα μεταξύ των κυβερνητικών προθέσεων και των κοινωνικών διεκδικήσεων (Μπουζάκης, 2001, σ. 57).

²⁹ Μεταξύ 1974–1977, ο μαθητικός συνδικαλισμός οργανώθηκε γύρω από τρεις κύριες παρατάξεις με τα αντίστοιχα μαθητικά τους έντυπα: τη Μαθητική Οργάνωση Δημοκρατικής Νεολαίας Ελλάδας (ΜΟΔΝΕ), η οποία συνδεόταν με την ΚΝΕ και εξέδιδε τη *Μαθητική Φωνή*, την Πανελλήνια Αγωνιστική Μαθητική Κίνηση (ΠΑΜΚ) του ΠΑΣΟΚ με το έντυπο *Μαθητικός Αγώνας*, και τη Δημοκρατική Μαθητική Κίνηση (ΔΗΜΑΚ), η οποία πρόσκειτο στον Ρήγα Φεραίο και εξέδιδε τη *Μαθητική Πορεία*. Οι οργανώσεις αυτές αποδέχθηκαν το θεσμό των μαθητικών κοινοτήτων ως πεδίο δράσης, παρά την κριτική τους για τον από-πολιτικοποιημένο χαρακτήρα των δραστηριοτήτων που πρότεινε η κυβέρνηση. Αντίθετα, ριζοσπαστικοί σχηματισμοί της εξωκοινοβουλευτικής Αριστεράς, όπως η Προοδευτική Μαθητική Συνδικαλιστική Παράταξη (ΠΜΣΠ), η οποία συνδεόταν με την Οργάνωση Μαρξιστών Λενινιστών Ελλάδας (ΟΜΛΕ), και η Αγωνιστική Αντιφασιστική Μαθητική Πρωτοπορία Ελλάδας (ΑΑΜΠΕ) του Επαναστατικού Κομμουνιστικού Κινήματος Ελλάδας (ΕΚΚΕ), απέρριψαν τον κανονισμό Ζέπου ως αυταρχικό, θεωρώντας ότι αποσκοπούσε στην πειθάρχηση του μαθητικού κινήματος. (Σκλαβενίτης, 2016, σσ. 47–54, 58–59).

εκδημοκρατισμό του σχολείου,³⁰ προστέθηκαν πλέον πολύ συγκεκριμένες διεκδικήσεις που ανταποκρίνονταν στις κοινωνικές αλλαγές της εποχής. Οι μαθητές πίεσαν για την κατάργηση των πανελλήνιων εξετάσεων και της σχολικής ποδιάς, τη μετατροπή όλων των σχολείων σε μεικτά και την καθιέρωση του πενθημέρου. Οι διεκδικήσεις αυτές έδειχναν ότι το μαθητικό κίνημα παρέμενε ενεργό, συνδέοντας τα θεσμικά προβλήματα με τον εκσυγχρονισμό της καθημερινής σχολικής ζωής («Για τις Πανελλήνιες», 1979; «Εμείς και τα δικαιώματά μας», 1979; «Εφηβική ηλικία και μεικτά σχολεία», 1979; «Η μαθητική ποδιά σύμβολο καταπίεσης», 1979).

Ωστόσο, μέχρι το 1981, οι συλλογικές διεκδικήσεις στα σχολεία παρέμεναν καθηλωμένες ανάμεσα στην έντονη πολιτικοποίηση της Μεταπολίτευσης και το συντηρητικό σχολικό κανονιστικό πλαίσιο. Οι κρατικοί περιορισμοί και οι συγκρούσεις ανάμεσα στις παρατάξεις αποδυνάμωσαν την ορμή των μαθητών, αποτρέποντας τη δημιουργία ενός δυναμικού και ανεξάρτητου οργάνου δράσης (Σκλαβενίτης, 2016, σ. 104). Όπως παρατήρησε εύστοχα ο Μένης Κουμανταρέας στο περιοδικό *Αντί*, μια διάχυτη «κούραση» άρχισε να μετατοπίζει το ενδιαφέρον των νέων από τη συλλογική δράση προς την προσωπική εξασφάλιση και το βιοπορισμό. Έτσι, η εποχή της ιδεολογικής έξαρσης έδωσε τη θέση της σε μια στροφή προς τον ιδιωτικό βίο, σηματοδοτώντας την εξασθένηση των μηνυμάτων του Πολυτεχνείου (Κουμανταρέας, 1979, σσ. 10–12).

Η εκλογική επικράτηση του ΠΑΣΟΚ το 1981 σηματοδότησε την εισαγωγή ενός κοινωνικο-μεταρρυθμιστικού μοντέλου στην εκπαίδευση, το οποίο στόχευε στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων και στην αποσύνδεση του σχολείου από τις αποκλειστικές ανάγκες της αγοράς. Στο πλαίσιο αυτό, προωθήθηκε η αναβάθμιση της Τεχνικής Εκπαίδευσης με την ίδρυση των ΤΕΙ (Ν. 1404/83), ενώ επιχειρήθηκε η εισαγωγή συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας και ο αναπροσδιορισμός του ρόλου του εκπαιδευτικού. Ο θεσμικός εκσυγχρονισμός συμπληρώθηκε με την καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος και την αντικατάσταση του Επιθεωρητή από το Σχολικό Σύμβουλο (Ν. 1304/1982).³¹ Συνολικά, το νέο παράδειγμα συνδύασε τις συμμετοχικές

³⁰ Βλέπε σχετικά, «Μαθητικές κοινότητες», 1980, σσ. 12–13.

³¹ Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια περιέλαβε ένα ευρύ φάσμα αλλαγών, όπως η κατάργηση των εξετάσεων μετά το γυμνάσιο, η διδασκαλία της αρχαίας γραμματείας μέσω μεταφράσεων, η θέσπιση των «δεσμών» για πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η αναβάθμιση ανώτερων σχολών σε πανεπιστημιακά ιδρύματα, ο περιορισμός των εξουσιών της Διεύθυνσης, η ενίσχυση συλλογικών μορφών διοίκησης, η κατάργηση της σχολικής ποδιάς, η καθιέρωση της επετείου του Πολυτεχνείου ως σχολικής εκδήλωσης, η εισαγωγή

διαδικασίες με την κοινωνική πρόνοια και την αναπτυξιακή προσαρμογή στις απαιτήσεις της ΕΟΚ (Μπουζάκης, 2001, σσ. 58–61).

Ο νέος κανονισμός του 1982 ανέτρεψε το αυστηρό πλαίσιο του 1978, ορίζοντας τις μαθητικές κοινότητες ως «κύτταρα δημοκρατικής ζωής», νομιμοποιώντας την ελεύθερη διακίνηση ιδεών και το συνδικαλισμό στα σχολεία. Η αναγνώριση των μαθητών ως αυτόνομων πολιτικών υποκειμένων κατοχυρώθηκε μέσω της διοργάνωσης εκλογών και της θεσμικής εκπροσώπησής τους στο σύλλογο καθηγητών για ζητήματα σχολικής ζωής. Η σημαντικότερη δομική τομή υπήρξε η θεσμοθέτηση του δεκαπενταμελούς μαθητικού συμβουλίου και της γενικής συνέλευσης, που επέτρεψαν για πρώτη φορά τη λήψη αποφάσεων σε συνθήκες άμεσης δημοκρατίας.³² Αν και δεν παραχωρήθηκε πλήρης διοικητική αυτονομία, το νέο συμμετοχικό πλαίσιο δικαίωσε το πάγιο αίτημα της προηγούμενης δεκαετίας για ελεύθερο μαθητικό συνδικαλισμό.

Γενικά, η πρώτη κυβερνητική περίοδος του ΠΑΣΟΚ χαρακτηρίστηκε από μια προσπάθεια διεύρυνσης των συμμετοχικών θεσμών, η οποία ευθυγραμμιζόταν με τη δομή του ίδιου του ΠΑΣΟΚ ως μαζικού κόμματος. Η στρατηγική αυτή, ωστόσο, οδήγησε σταδιακά σε μια έντονη κομματικοποίηση (Βούλγαρης, 2001, σσ. 184–186). Σε αυτό το πλαίσιο, οι μαθητικές κοινότητες, μέχρι το τέλος της δεκαετίας του 1980, αντανάκλουν την κομματική πόλωση της περιόδου.³³

Στο ίδιο αυτό μεταρρυθμιστικό πλαίσιο εντάχθηκε και η ριζική αναδιοργάνωση της δομής της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσω των Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων (ΕΠΛ). Η ίδρυση των Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων (ΕΠΛ) αποτέλεσε την πλέον φιλόδοξη προσπάθεια του Ν. 1566/1985³⁴ να γεφυρώσει το χάσμα μεταξύ γενικής και τεχνικής εκπαίδευσης. Στόχος της μεταρρύθμισης ήταν η υπέρβαση της ταξικότητας και των κοινωνικών στερεοτύπων, προσφέροντας ένα μοντέλο που ενοποιούσε τη θεωρητική

μαθημάτων κοινωνικού προσανατολισμού και η αναμόρφωση των προγραμμάτων ιστορίας (Λιάκος, 2022, σσ. 426–427).

³² Βλέπε σχετ. Κανονισμός Λειτουργίας Μαθητικών Κοινοτήτων (1982), διαθέσιμο στο [Ψηφιακό Αποθετήριο ΙΕΠ](#)

³³ Βλέπε σχετ. τις τοποθετήσεις των Β. Κοντογιαννόπουλου και Α. Κανελλόπουλου στα Πρακτικά των Συνεδριάσεων της Βουλής των Ελλήνων (1986, Συνεδρίαση ΚΕ', σσ. 1135 και 1158 αντίστοιχα).

³⁴ Βλέπε σχετ. Νόμος 1566/1985) ΦΕΚ Α' 167/30-9-1985.

γνώση με την επαγγελματική εξειδίκευση. Ωστόσο, η ανεπαρκής διοικητική και υλικοτεχνική στήριξη σε συνδυασμό με την αβεβαιότητα για την επαγγελματική αποκατάσταση των αποφοίτων οδήγησαν σύντομα σε ματαίωση των προσδοκιών. Η δυσανεμία αυτή εκφράστηκε το Δεκέμβριο του 1986 με ένα μαζικό κύμα καταλήψεων που εξαπλώθηκε ταχύτατα σε όλη τη χώρα (Βορρίση, 2014, σσ. 2–3, σ. 6).

Η ενσωμάτωση της κατάληψης ως κυρίαρχης «αντιπαραθετικής» μορφής διαμαρτυρίας το 1986 αποτέλεσε μια θεμελιώδη τομή για το μαθητικό κίνημα. Οι κινητοποιήσεις αυτές, οργανωμένες «από τα κάτω» μέσω αυτόνομων συντονιστικών επιτροπών, ανέδειξαν τη συλλογική ταυτότητα υποκειμένων που, καθώς βρίσκονταν στο περιθώριο των κέντρων εξουσίας, ήταν αναγκασμένα να αφυπνίσουν το κοινωνικό σύνολο, επιδιώκοντας έτσι να ασκήσουν αποτελεσματικότερη πίεση στους μηχανισμούς λήψης αποφάσεων. Αυτή η ρήξη μετέτρεψε τους μαθητές σε πολιτικούς δρώντες, οι οποίοι υιοθέτησαν ριζοσπαστικές μορφές δράσης «προκαλώντας το κράτος στο πεδίο του δικαίου και της δημόσιας τάξης» (Della Porta και Diani, 2010, σσ. 73–74; Σκλαβενίτης, 2016, σσ. 159–160).

Η σημαντικότερη παρακαταθήκη των γεγονότων ήταν η διαμόρφωση μιας νέας συλλογικής συνείδησης: η πεποίθηση ότι οι κινητοποιήσεις είχαν δρομολογήσει μια νέα εποχή για το μαθητικό κίνημα, καθιερώνοντας την κατάληψη ως το κεντρικό και πλέον αποτελεσματικό μέσο διεκδίκησης για τις δεκαετίες που θα ακολουθούσαν.³⁵

2.4. Η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου 1990–1991

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα της ΝΔ (1989–1990) επιχείρησε μια σαφή μετατόπιση της παιδείας προς τις αρχές του φιλελευθερισμού και τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Προτάσσοντας την «ανταγωνιστικότητα» ως βασικό κριτήριο, η κυβερνητική πρόταση αντιμετώπισε τη γνώση κυρίως ως εργαλείο για την παραγωγική διαδικασία και την τεχνολογική ανάπτυξη. Η στρατηγική αυτή δε στόχευε μόνο στην εγχώρια οικονομική προσαρμογή, αλλά και στην ενσωμάτωση του εκπαιδευτικού συστήματος στους κανόνες του διεθνούς ανταγωνισμού.

³⁵ Αυτή η αγωνιστική πρακτική μεταφέρθηκε λίγο αργότερα από τα Πολυκλαδικά στα Τεχνικά Επαγγελματικά Λύκεια (ΤΕΛ) κατά τις περιόδους Νοεμβρίου 1988–Μαρτίου 1989, επιβεβαιώνοντας την παγίωση της κατάληψης ως βασικού μέσου διεκδίκησης (Σκλαβενίτης, 2016, σ. 167).

Υπό το σύνθημα για μια παιδεία «ανταγωνιστική από μέσα προς τα έξω», η αναβάθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνδέθηκε άμεσα με την εισαγωγή του ανταγωνισμού μεταξύ των ιδρυμάτων (Νέα Δημοκρατία, 1989, σσ. 8–10).³⁶ Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η βελτίωση του επιπέδου σπουδών λειτούργησε ως μέσο προσέλκυσης πόρων, γεγονός που έθετε τα πανεπιστήμια σε μια διαδικασία διαρκούς οικονομικής επιβράβευσης με βάση την αποδοτικότητά τους. Η κατεύθυνση αυτή ενισχύθηκε από την προώθηση των μη κρατικών πανεπιστημίων, στροφή που προκάλεσε σοβαρές επιφυλάξεις, καθώς θεωρήθηκε ότι υποβαθμίζει το δημόσιο χαρακτήρα της εκπαίδευσης και ενδέχεται να περιορίσει την κοινωνική ισότητα, μετατρέποντας το εκπαιδευτικό αγαθό σε αντικείμενο οικονομικής διαχείρισης

Η παρουσίαση του κυβερνητικού προγράμματος τον Αύγουστο του 1990 λειτούργησε ως προάγγελος ριζικών αλλαγών, με το υπουργείο να επιδιώκει την ανίχνευση των κοινωνικών αντιδράσεων πριν την οριστική νομοθέτηση. Παρά τις αρχικές διαβεβαιώσεις για την αποφυγή αιφνιδιασμών, η δημοσιοποίηση των Προεδρικών Διαταγμάτων το Νοέμβριο αποκάλυψε μια ευρεία δέσμη μέτρων που επηρέαζαν το σύνολο της εκπαιδευτικής δομής.

Το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων του 1990 λειτούργησε ως η βασική αιτία των αντιδράσεων που σημειώθηκαν, καθώς προωθούσε την εντατικοποίηση της σχολικής ζωής και την αυστηροποίηση του πλαισίου λειτουργίας των σχολικών μονάδων. Συγκεκριμένα, περιλάμβαναν την αναθεώρηση της αξιολόγησης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με την επαναφορά των εξεταστικών διαδικασιών στο δημοτικό (ΠΔ 390/1990α), την εντατικοποίηση του πλαισίου φοίτησης με τον περιορισμό των διακοπών και των αργιών, γεγονός που οδήγησε στην αύξηση του διδακτικού έτους κατά 10–12 ημέρες. Παράλληλα θεσπίστηκε η υποχρεωτική παράταση του διδακτικού έτους σε περιπτώσεις όπου η λειτουργία του σχολείου διακοπτόταν για οποιονδήποτε λόγο για διάστημα μεγαλύτερο της μίας εργάσιμης εβδομάδας ετησίως.

³⁶ Σύμφωνα με τις ευρωπαϊκές κατευθύνσεις και τις εκθέσεις του ΟΟΣΑ της περιόδου, ο εκσυγχρονισμός της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνδέθηκε άρρηκτα με την κατοχύρωση της πανεπιστημιακής αυτονομίας. Αυτή προϋπέθετε τη μείωση της κρατικής παρέμβασης, επιτρέποντας στα ιδρύματα να καθορίζουν τον αριθμό και το προφίλ των εισακτέων τους, ενώ παράλληλα προωθούσε την οικονομική τους ανεξαρτησία μέσω της αναζήτησης ιδιωτικών πόρων, σε μια προσπάθεια αποδέσμευσης από την αποκλειστική κρατική χρηματοδότηση (Μουζιακάρη, 2019, σ. 210).

Επιπλέον αυστηροποιήθηκε ο έλεγχος μέσω της κατάργησης των αδικαιολόγητων απουσιών, ενώ εισήχθησαν κανόνες για την κόσμια παρουσία και την απλότητα της εξωτερικής εμφάνισης των μαθητών, διάταξη που μεταφράστηκε ως επαναφορά της σχολικής ποδιάς. Τέλος καθιερώνονταν ο υποχρεωτικός εκκλησιασμός, η πρωινή προσευχή, η έπαρση και υποστολή της σημαίας (ΠΔ 390/1990α). Σημαντική τομή αποτέλεσε η αναμόρφωση του ελέγχου της μαθητικής συμπεριφοράς, μέσα από τις «μονάδες παιδαγωγικού ελέγχου» (το γνωστό ως «point-system»)³⁷. Αξιοσημείωτο είναι ότι ο έλεγχος αυτός επεκτεινόταν και στην εξωσχολική συμπεριφορά του μαθητή (ΠΔ 392/1990β; ΠΔ 393/1990γ).³⁸

Στο πεδίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η κυβερνητική πρόταση προωθούσε την ίδρυση ιδιωτικών πανεπιστημίων και τη σταδιακή οικονομική αυτονομία και την αποδέσμευση των ιδρυμάτων από τον κρατικό προϋπολογισμό.³⁹ Ταυτόχρονα, δόθηκε έμφαση στον περιορισμό του κόστους παροχών, όπως της δωρεάν διανομής συγγραμμάτων. Επίσης προτάθηκε η μετατροπή των ΤΕΙ σε αυτόνομα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα Εφαρμογής (ΠΙΕ) με πτυχία ισότιμα των πανεπιστημίων. Τέλος η κυβερνητική πολιτική για τους εκπαιδευτικούς εστίασε στην αντικατάσταση της επετηρίδας από έναν ετήσιο διαγωνισμό εξετάσεων και σχεδιάστηκε ένα σύστημα αξιολόγησης από τη Διεύθυνση και αρμόδια όργανα (Βουλή των Ελλήνων, 1990).

Καταλήγοντας, δύο πλέον κομβικές αλλαγές αφορούσαν τη δομή και την εκλογή των μαθητικών οργάνων: η κατάργηση της άμεσης εκλογής, καθώς το δεκαπενταμελές συμβούλιο αντικαταστάθηκε από πενταμελές όργανο – το οποίο εξελέγετο πλέον μόνο από τους προέδρους των τμημάτων και όχι από το σύνολο των μαθητών, αλλαγή που περιορίζε το ρόλο της γενικής συνέλευσης. Αφετέρου η θέσπιση της διεξαγωγής των

³⁷ Με το νέο αυτό σύστημα, η διαγωγή έπαψε να αναγράφεται στους τίτλους σπουδών και αντικαταστάθηκε από μια κλίμακα βαθμολόγησης της αγωγής, η οποία διαβαθμιζόταν σε Κοσμοιότητα (έως 40 μονάδες), Κοσμία (έως 70 μονάδες) και Επίμεμπτη (άνω των 70 μονάδων) (ΠΔ 392/1990β; ΠΔ 393/1990γ).

³⁸ Κατά την οριστικοποίηση των σχετικών Προεδρικών Διαταγμάτων (390/1990α, 392/1990β, 393/1990γ) υιοθετήθηκαν ηπιότερες διατυπώσεις, με τις «ποινές» να μετονομάζονται σε «παιδαγωγικές παρεμβάσεις και μέτρα» και τους «βαθμούς παρέκκλισης» σε «μονάδες παιδαγωγικού ελέγχου».

³⁹ Το μοντέλο αυτό βασιζόταν στην αυτοχρηματοδότηση των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΑΕΙ) μέσω της αξιοποίησης της περιουσίας και των κληροδοτημάτων τους, καθώς και στη σύμπραξη με την ιδιωτική πρωτοβουλία και την παραγωγική διαδικασία.

μαθητικών εκλογών σε διαφορετικές ημερομηνίες ανά σχολείο, με παράλληλη μετάθεση της διαδικασίας για τα μέσα Νοεμβρίου (ΦΕΚ 722/Β/1990).

Η προώθηση αυτών των αναδιαρθρώσεων έλαβε χώρα σε μια συγκυρία που φαινόταν ιδιαίτερα ευνοϊκή για την κυβερνητική ατζέντα. Η πολιτική δύναμη της ΝΔ ενισχυόταν από τη διεθνή κατάρρευση του «υπαρκτού σοσιαλισμού» και την εσωτερική κρίση των δυνάμεων της αντιπολίτευσης, γεγονός που προσέδιδε μια αίσθηση ιδεολογικής παντοδυναμίας στο νεοφιλελεύθερο σχεδιασμό. Με την ΟΝΝΕΔ να εμφανίζεται ενισχυμένη στα πανεπιστήμια και τις ομοσπονδίες των εκπαιδευτικών (Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης [ΟΛΜΕ] – Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας [ΔΟΕ]) να προέρχονται από περιόδους κάμψης, η πολιτική ηγεσία εκτίμησε ότι το πεδίο ήταν ελεύθερο για τη ριζική μεταβολή του εκπαιδευτικού χάρτη.

Εντούτοις οι κυβερνητικοί σχεδιασμοί ήρθαν αντιμέτωποι με μια απροσδόκητη μεταβολή της νεανικής συμπεριφοράς, η οποία αιφνιδίασε το πολιτικό σύστημα. Η εισαγωγή ενός αυστηρότερου κανονιστικού και πειθαρχικού πλαισίου λειτούργησε ως καταλύτης για την εκδήλωση ενός μαζικού μαθητικού κινήματος, ανατρέποντας τις κυρίαρχες κοινωνιολογικές και πολιτικές εκτιμήσεις της περιόδου, οι οποίες έβλεπαν στη νεολαία της δεκαετίας του '90 μια αποπολιτικοποιημένη γενιά, προσανατολισμένη αποκλειστικά στα πρότυπα του καταναλωτισμού και των σύγχρονων μέσων ψυχαγωγίας (Ελεφάντης, 1991, σσ. 24-29; Παντελίδου-Μαλούτα, 1991, σσ. 65-66). Η κλιμάκωση της έντασης, που κορυφώθηκε με την τραγική δολοφονία του εκπαιδευτικού Νίκου Τεμπονέρα τον Ιανουάριο του 1991 στην Πάτρα, ανέτρεψε πλήρως τους κυβερνητικούς σχεδιασμούς. Η κοινωνική πίεση οδήγησε τελικά στην πλήρη απόσυρση των ρυθμίσεων και στην παραίτηση του υπουργού Παιδείας, επιβεβαιώνοντας ότι η επιχειρούμενη μετάβαση σε ένα φιλελεύθερο μοντέλο εκπαίδευσης προσέκρουσε σε ισχυρές κοινωνικές αντιστάσεις.

3 Η εσωτερική δυναμική των μαθητικών κινητοποιήσεων στη Χαλκίδα (1990–1991)

3.1 Πολιτική πόλωση και συλλογική μνήμη: η βία των ενηλίκων στις καταλήψεις της Χαλκίδας (1990–91)

3.1.1 Η “κληρονομιά” της πόλωσης πριν το 1990

Παρά τις εκσυγχρονιστικές τάσεις της δεκαετίας του 1980, η πολιτική κουλτούρα της περιόδου διατήρησε έντονα παραδοσιακά και προσωποπαγή χαρακτηριστικά. Η κυριαρχία ισχυρών κομματικών μηχανισμών διαμόρφωσε ένα περιβάλλον πολιτικής όξυνσης, όπου οι συλλογικές ταυτότητες δομούσαν συχνά πάνω σε ένα πολωτικό δίπολο, χωρίζοντας το κοινωνικό σώμα σε αδιάλλακτα κομματικά στρατόπεδα. Σε αυτό το πλαίσιο, η μαζική συμμετοχή των πολιτών στα κοινά εγκλωβίστηκε συχνά στις επιδιώξεις κομματικής καθοδήγησης και του έντονου κομματικού ανταγωνισμού. Το γεγονός αυτό παρήγαγε συμπεριφορές που δοκίμαζαν τα όρια της θεσμικής νομιμότητας, νομιμοποιώντας συχνά την πολιτική βία ως μορφή συγκρουσιακής πρακτικής στη δημόσια σφαίρα (Τσουκάλης, 2021, σσ. 67-68).

Σε αυτό το πλαίσιο εγγράφεται κατά τη δεκαετία του '80 και η περίπτωση της Χαλκίδας, όπου η πολιτική βία διέτρεχε οριζόντια τις κοινωνικές σχέσεις και τη δημόσια σφαίρα. Αυτό το πυκνό παρελθόν βίας, όπως αποτυπώνεται στις μαρτυρίες και τον τοπικό Τύπο, συνιστά το απαραίτητο υπόβαθρο για την κατανόηση της έντασης που επικράτησε στην πόλη κατά τη διάρκεια των μαθητικών καταλήψεων του 1990–91.

Οι μαρτυρίες της εποχής περιγράφουν μια κατάσταση ακραίας πόλωσης, όπου οι πολιτικές αναμετρήσεις προσλάμβαναν χαρακτηριστικά ενσώματης σύγκρουσης. «Η Χαλκίδα όλες τις εκλογικές αναμετρήσεις τις έχει βιώσει με πόλωση, τραμπουκισμό και ξύλο [...] ήδη από τις δημοτικές εκλογές του 1982 και τις ευρωεκλογές του 1984 με την εμφάνιση των “Ρέιντζερς” και των “Κενταύρων”, το κλίμα ήταν εκρηκτικό» (Λαθούρα, 2026). Η βία αυτή εισχωρούσε ακόμη και στο σχολικό χώρο, μετατρέποντας τις επετείους σε πεδία μάχης: «Ακόμη και οι γιορτές στο σχολείο ήταν θέμα αντιπαράθεσης με τα

παιδιά που τότε ήταν οργανωμένα στην ΟΝΝΕΔ. Παίζαμε ξύλο. Πραγματικά παίζαμε ξύλο» (ό.π., 2026).

Χαρακτηριστικό γεγονός της εκλογικής αναμέτρησης του Ιουνίου του 1989 υπήρξε η βίαιη επίθεση που δέχθηκε το εκλογικό περίπτερο του ΠΑΣΟΚ στην παραλία της Χαλκίδας – μια κατασκευή που οι πολιτικοί αντίπαλοι αποκαλούσαν «Κιβωτό». Στις μαρτυρίες καταγράφεται βίαιη εισβολή «με μηχανές και με δάδες» από οργανωμένες ομάδες της ΟΝΝΕΔ, οι οποίες «γκρέμισαν» και τελικά «ρίζανε την "Κιβωτό" με τους ανθρώπους που ήταν μέσα στη θάλασσα», αναγκάζοντας τους παρευρισκόμενους να κολυμπήσουν για να σωθούν και να βγουν «πίσω από τη Σουβάλα» (Λαθούρα, 2026; Τσουμάρη, 2026; Φωτίου, 2026). Το περιστατικό αυτό συνοδεύτηκε από εκτεταμένες καταστροφές σε ιδιωτικές περιουσίες, με αναφορές για «πολύ ξύλο» και βανδαλισμούς, καθώς «κατεβήκανε τότε όλες οι τζαμαρίες και όλες οι βιτρίνες από ένα σωρό μαγαζιά που ήταν δηλωμένοι ιδιοκτήτες ΠΑΣΟΚ». Σύμφωνα με την ίδια μαρτυρία, «του Γεωργαρά τότε [...] και τα δύο τα μαγαζιά τα διαλύσανε». Η ατμόσφαιρα των επόμενων ημερών παρομοιάζεται με την «Κατοχή» και τα μέλη του ΠΑΣΟΚ κυκλοφορούσαν «δακτυλοδεικτούμενοι», με το φόβο ενδεχόμενης επίθεσης (Λαθούρα, 2026).⁴⁰

Ο τοπικός Τύπος της εποχής τεκμηριώνει με λεπτομέρεια το εύρος της έντασης, παρουσιάζοντας τη Χαλκίδα ως μια πόλη που πρωτοστάτησε σε βανδαλισμούς και στην πλήρη κατάλυση της δημόσιας τάξης. Τα ρεπορτάζ εστιάζουν στη βίαιη δράση ομάδων που προχώρησαν σε εμπρησμούς και στην ολοσχερή ισοπέδωση των εκλογικών κέντρων του ΠΑΣΟΚ με τη χρήση βαρέων μηχανημάτων (φορτωτών), ενώ παράλληλα υπογραμμίζεται η προκλητική αδράνεια των αστυνομικών αρχών («Βανδαλισμοί», 1989,

⁴⁰ Η εντυπωσιακή αυτή σύγκλιση των προφορικών μαρτυριών γύρω από το κλίμα του «Βρώμικου '89» και την ακραία βία κατά την εκλογική αναμέτρηση του Ιουνίου, υπερβαίνει την υποκειμενική εμπειρία αναδεικνύοντας μια παγιωμένη κοινωνική πραγματικότητα στην πόλη. Το γεγονός ότι οι πληροφορητές/τριες, παρά τις αποκλίνουσες πολιτικές και οικογενειακές τους αφετηρίες, συγκλίνουν στην περιγραφή μιας κοινωνίας σε κατάσταση ακραίας πόλωσης, επιβεβαιώνει τη λειτουργία των «κοινωνικών πλαισίων της μνήμης». Χαρακτηριστικά, η Λαθούρα (2026) αναφέρει: «Βιώναμε ως κοινωνία, κι εμείς φυσικά στο σχολείο, το "βρώμικο '89" [...] Δύσκολα έλεγε κάποιος ότι "είμαι ΠΑΣΟΚ", έχει προηγηθεί το '89». Από την πλευρά της, η Τσουμάρη (2026) συμπληρώνει για την ίδια περίοδο: «Αν δούμε την πολιτική ατμόσφαιρα, εντάξει, είναι τεταμένη. Υπήρχε μπαρούτι [...] η κατάσταση τότε στη Χαλκίδα δεν ήταν απλή, υπήρχε τρομερή πόλωση». Στο ίδιο κλίμα, ο Μαργαρίτης (2026) επισημαίνει ότι «το "Βρώμικο '89" είχε αφήσει πολύ έντονα σημάδια». Σύμφωνα με τη θεώρηση του Halbwachs, η ανάμνηση αποτελεί μια κοινωνική κατασκευή που νοηματοδοτείται μέσω των αναγκών και των προτεραιοτήτων της εκάστοτε παροντικής κοινωνικής ζωής (Halbwachs, 2013). Στο πλαίσιο αυτό, το παρελθόν της κομματικής πόλωσης και της βίας της δεκαετίας του '80 δεν ανασύρεται τυχαία από τα υποκείμενα, αντίθετα, επιστρατεύεται στο παρόν της αφήγησης ως το απαραίτητο ερμηνευτικό σχήμα για να κατανοηθεί και να εκλογικευτεί η μετέπειτα βία των ενηλίκων κατά τις καταλήψεις του 1990-91.

23 Ιουνίου). Αλλού γίνεται λόγος για μια πρωτοφανή «καταστροφική μανία» που προκάλεσε το σοκ της τοπικής κοινωνίας («Γενική η αποδοκιμασία των εκτροπών», 1989, 22 Ιουνίου). Η δημοσιογραφική καταγραφή περιλαμβάνει την ονομαστική αναφορά σε θύματα που δέχθηκαν σωματική βία ή ρίχτηκαν στη θάλασσα, ενώ τα φωτογραφικά τεκμήρια της εποχής επιβεβαιώνουν τη λεηλασία εξοπλισμού από κομματικά γραφεία και το σπάσιμο βιτρίνων σε ιδιωτικά καταστήματα που ανήκαν σε πολιτικούς αντιπάλους. Η *Ευβοϊκή Γνώμη* και το *Πανευβοϊκόν Βήμα* κατέγραψαν με φωτογραφικά πειστήρια το «πλιάτσικο» και τις καταστροφές, ενώ ακόμη και η φιλοκυβερνητική εφημερίδα *Ευβοϊκός Χρόνος* αναγκάστηκε να αποδοκιμάσει τους «τραμπούκους», με την παραδοχή ότι οι οπαδοί της δεξιάς παράταξης δε συμμορφώθηκαν ούτε στις εκκλήσεις των ίδιων των βουλευτών τους («Βανδαλισμοί», 1989, 23 Ιουνίου).



Πανευβοϊκόν Βήμα, 22/6/1989. Πηγή: Αρχείο Δημοτικής Βιβλιοθήκης Χαλκίδας

Ωστόσο, η βία δεν εκδηλωνόταν μονομερώς, αλλά αποτελούσε μέρος μιας αμφίδρομης αντιπαράθεσης με ρίζες στο παρελθόν. Ο *Ευβοϊκός Χρόνος* καταγγέλλει ότι η Χαλκίδα βίωνε επί οκτώ έτη μια κατάσταση «Πασοκρατίας», στηλιτεύοντας παράλληλα τα «έκτροπα που έγιναν από οπαδούς του ΠΑΣΟΚ το '85». Η ίδια εφημερίδα περιγράφει ένα κλίμα «πογκρόμ από τραμπούκους του ΠΑΣΟΚ», το οποίο εκδηλώθηκε ακόμη και την

παραμονή των εκλογών του 1989, με προσωπικές επιθέσεις κατά του διευθυντή της εφημερίδας και της συζύγου του, τους οποίους «απείλησαν και έβρισαν χυδαιότατα», προχωρώντας παράλληλα σε βίαιη «επίθεση στο αυτοκίνητό τους». Στο πλαίσιο αυτό, οι υπαίτιοι των επεισοδίων παρουσιάζονται ως ένας μηχανισμός που δε συμμορφωνόταν στις εκκλήσεις για ηρεμία, υποδαυλίζοντας ένα κλίμα όπου η εξύβριση των πολιτικών αντιπάλων αποτελούσε τον κανόνα («Αποδοκιμάζουμε τους τραμπούκους», 1989, 22 Ιουνίου).

Η υιοθέτηση αυτού του αμιγώς πολεμικού λεξιλογίου από τους πληροφορητές/τριες και τον τοπικό Τύπο, με αναφορές σε «τραμπούκους», «Κατοχή», και «πογκρόμ», δεν είναι τυχαία.⁴¹ Όπως σημειώνουν οι Βαμβακάς και Παναγιωτόπουλος (2014), η πολιτική επικοινωνία της δεκαετίας του '80 λειτούργησε ως ένα μέσο «άνευ όρων εξουσιοδότησης» της μάζας να μάχεται φανατικά για τα σύμβολά της. Η τηλεοπτική και παραταξιακή διαχείριση του πολιτικού κλίματος της εποχής μετέτρεψε το εκλογικό σώμα σε «εμπόλεμους σχηματισμούς», προσφέροντας στους οπαδούς μια άτυπη ηθική νομιμοποίηση να χρησιμοποιούν βίαιες επιχειρησιακές πρακτικές για την επιβολή της κομματικής κυριαρχίας (Βαμβακάς & Παναγιωτόπουλος, 2014, σ. lviii).

Τέλος, η αναφορά της Λαθούρα στις «εμφυλιο-πολεμικές διαθέσεις» που κυριαρχούσαν στις εκλογές του Νοεμβρίου του '89, ορολογία που παραπέμπει σε παρελθούσες τραυματικές περιόδους, επιβεβαιώνει τη θέση του Μοσχονά ότι η διαιρετική τομή Δεξιάς/Αντιδεξιάς λειτουργεί ως ένας «μνημονευτής εμπειριών». Συγκεκριμένα, οι δρώντες, ανακαλώντας ή και «κατασκευάζοντας» εικόνες του παρελθόντος για τις ανάγκες της τότε σύγκρουσης, μετέτρεπαν την εκλογική αναμέτρηση σε μια σύγχρονη εκδοχή ιστορικών τραυμάτων (Μοσχονάς, 1994, σσ. 189–190).

Η πολιτική βία το 1990 ξέφυγε από τα στενά κομματικά όρια και μεταφέρθηκε στους χώρους εργασίας, παίρνοντας πλέον επικίνδυνες διαστάσεις. Οι έντονες διαφωνίες για τις

⁴¹ Η «πολεμική» ατμόσφαιρα της εποχής αποδίδεται μέσω της μαρτυρίας για τη χρήση ασυρμάτων από τα μέλη της Νεολαίας ΠΑΣΟΚ, με σκοπό το συντονισμό των κινήσεων και την παρακολούθηση του «αντιπάλου», ώστε να πραγματοποιηθεί αφισκοκόλληση: «Στις εκλογές του Νοεμβρίου του '89, τις δεύτερες, λοιπόν, πού να τολμήσουμε να εμφανιστούμε σαν οργάνωση εμείς. Διότι υπήρχε πάρα πολύ ξύλο. Και λέγαμε τι να κάνουμε, τι να κάνουμε. Τουλάχιστον να έχουμε μια παρουσία. Και είχαμε πάρει ασυρμάτους. Ήμασταν στα γραφεία της Νομαρχιακής και είχαμε πάρει ασυρμάτους. Είχαμε μπει στα κανάλια των ταξιτζήδων, χωρίς να το ξέρουνε, και δίνανε πληροφορίες...» (Λαθούρα, 2026).

απεργίες και τις απολύσεις δεν περιορίζονταν σε επίπεδο ρητορικής, αλλά κατέληγαν σε άγριους ξυλοδαρμούς, όπως στην περίπτωση του απεργού υπαλλήλου της ΔΕΗ στα Ψαχνά, Δημήτρη Γιαννούλη, ο οποίος δέχθηκε επίθεση από ομάδα ατόμων που εισέβαλαν στον υποσταθμό φωνάζοντας τη χαρακτηριστική φράση: «Εμείς είμαστε το κράτος» («Ο υπάλληλος της ΔΕΗ», 1990, 5 Οκτωβρίου, σ. 1). Λίγες ημέρες αργότερα, η πόλωση οδήγησε ακόμα και σε δολοφονική επίθεση στους Κουρκουλούς, όπου ο Δημήτρης Χατζής δέχθηκε πέντε μαχαιριές μετά από καυγά σε καφενείο σχετικά με το ρόλο των απεργών και των «απεργοσπαστών» στην οικονομική κρίση («Ο καυγάς για τις απολύσεις», 1990, 12 Οκτωβρίου, σ. 1).

3.1.2 Το σχολείο ως “εμπόλεμη ζώνη”: η «αυτοδικία» των ενηλίκων

Η κατάληψη στη Χαλκίδα το 1990–91 αποτέλεσε το πεδίο όπου η πολιτική πόλωση της εποχής μετουσιώθηκε σε μια συντονισμένη επιθετική δράση. Αυτή εκδηλώθηκε μέσα από τη σύμπλευση στοιχείων που οι μαρτυρίες χαρακτηρίζουν ως «παρακρατικά» –πρόκειται για μέλη οργανωμένων κομματικών πυρήνων και ομάδων κρούσης της δεξιάς παράταξης– με κομματικά κινητοποιημένους γονείς, οι οποίοι επιχείρησαν να επιβάλουν την «ανακατάληψη» των σχολείων μέσω της φυσικής βίας (ΕΛΜΕ Ευβοίας, 1990, Πράξη 3η· ΕΛΜΕ Ευβοίας, 1991, Πράξη 5η). Χαρακτηριστικές είναι οι μαρτυρίες που ανακαλούν την εικόνα ατόμων με «ακραίες συμπεριφορές... με ρόπαλα και τσεκούρια» να δρουν στο δημόσιο χώρο. «Δεν υπήρχε κανένας πολιτισμός», «Τους ξέραμε, δηλαδή, ποιοι ήτανε. Είχαν ονοματεπώνυμο, εντάξει [...] Ήτανε οι ίδιοι οι οποίοι πετούσανε τα περίπτερα του αντίπαλου κόμματος στη θάλασσα των βουλευτικών εκλογών. Ήταν συγκεκριμένα άτομα με συγκεκριμένες πρακτικές και τα λοιπά [...]» (Τσούμαρη, 2026; Φωτίου, 2026).

Η επιθετικότητα κατά των μαθητών δεν υπήρξε μια αυθόρμητη αντίδραση, αλλά μια συστηματική τακτική «αυτοδικίας» (ΕΛΜΕ Ευβοίας, 1991, Πράξη 5η), η οποία έτυχε ενθάρρυνσης σε κεντρικό πολιτικό επίπεδο.⁴² Η πρακτική αυτή εφαρμογή της πόλωσης αποτυπώνεται έντονα στις μαρτυρίες της εποχής, οι οποίες περιγράφουν μια καθημερινότητα συγκρούσεων ανάμεσα σε πολιτικά φανατισμένους ενήλικες έξω από τα υπό κατάληψη κτίρια: «Νομίζω το πιο χαρακτηριστικό ήταν ότι στην είσοδο πάντα

⁴² Από τις αρχές του Δεκέμβρη του 1990, παρατηρήθηκε σε πανελλαδικό επίπεδο η συγκρότηση ομάδων «αγανακτισμένων γονέων». Οι ομάδες αυτές, στελεχωμένες από μέλη τοπικών οργάνων της ΝΔ, επιδόθηκαν σε βιαιοπραγίες και πρόκληση ταραχών (Καββαδίας, 1991, σ. 5).

υπήρχαν οργανωμένοι οπαδοί του ΠΑΣΟΚ και της ΝΔ [...] Πλακωνόντουσαν μεταξύ τους έξω από το σχολείο κάθε πρωί. Κάθε πρωί ήταν έτσι [...]. Ήταν οι γονείς των παιδιών που τα προκαλούσαν αυτά. Ήταν πολύ πολωμένοι [...] κυρίως ΠΑΣΟΚ – ΝΔ [...] Έχω και μια συγκεκριμένη πασοκτζού μάνα, ήταν εκεί κάθε μέρα και πολύ ξύλο, πολύ ξύλο... Καταλαβαίνω τις προθέσεις της... αλλά ξύλο, ξύλο» (Φωτίου, 2026). Η ίδια κατάσταση, αλλά σαφώς ηπιότερα, περιγράφεται στον τοπικό Τύπο: η εφημερίδα *Ευβοϊκή Γνώμη* αναφέρει χαρακτηριστικά ότι η παιδεία στην Ελλάδα διερχόταν τις χειρότερες στιγμές της τελευταίας δεκαπενταετίας («Μαύρες μέρες στην παιδεία», 1991, 11 Ιανουαρίου).

Παράλληλα με την παρουσία εξωσχολικών στοιχείων και «αγανακτισμένων» γονέων, στις σχετικές συζητήσεις αναφέρθηκαν ακόμη και περιπτώσεις εκπαιδευτικών, η στάση των οποίων ευθυγραμμιζόταν με αυτούς τους μηχανισμούς πίεσης, επιτείνοντας τη διάσπαση της σχολικής κοινότητας. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στις μαρτυρίες της εποχής: «Το πρόβλημα ήταν τι γινόταν απ' έξω. Υπήρχαν αυτές οι ομάδες των "αγανακτισμένων" γονέων, αλλά και περιπτώσεις εκπαιδευτικών που επιχειρούσαν τη δυναμική ανακατάληψη του σχολείου, αλλά ξέραμε ότι πίσω από αυτούς βρίσκονταν ακροδεξιά στοιχεία [...] είχε και η Χαλκίδα τους δικούς της Ρέιντζερς⁴³ [...] [υπήρχε] ένας μηχανισμός που πίεζε την κατάσταση» (Μαργαρίτης, 2026).

Σύμφωνα με τα Πρακτικά του ΔΣ της ΕΛΜΕ Ευβοίας, οι κυβερνητικές εντολές για «ανακατάληψη» των σχολείων αποτελούσαν ένα οργανωμένο σχέδιο, που οδήγησε στο «μάτωμα της παιδείας». Μάλιστα, τονίζεται ότι «αν δεν είχε υπάρξει ο θάνατος του Τεμπονέρα, [οι εντολές αυτές] θα είχαν εφαρμοστεί από ένα παρακράτος ωρνούμενο στο δικό του φασιστικό ρυθμό». Κυκλοφόρησαν έντονες φήμες από όλες τις κατευθύνσεις για επικείμενες ανακαταλήψεις από «γνωστά ακροδεξιά στοιχεία», γεγονός που ανάγκασε τον Νομάρχη να τεθεί σε επιφυλακή και να δώσει εντολή «στα στελέχη και στον κόσμο της

⁴³ Οι ομάδες «Κένταυροι» και «Ρέιντζερς» αποτέλεσαν παρακρατικού τύπου μηχανισμούς περιφρούρησης και κρούσης της Νέας Δημοκρατίας και της ΟΝΝΕΔ. Αρχικός τους στόχος ήταν η δυναμική ενίσχυση της ΔΑΠ-ΝΔΦΚ στα πανεπιστήμια, σύντομα όμως η δράση τους επεκτάθηκε σε βίαιες επιθέσεις εναντίον αριστερών παρατάξεων και αντιεξουσιαστών, αλλά και σε εσωκομματικές εκκαθαρίσεις. Η δραστηριότητα αυτών των ομάδων κορυφώθηκε κατά τη διάρκεια των μαζικών μαθητικών και φοιτητικών καταλήψεων της περιόδου 1989-1991, μέσω βίαιων «ανακαταλήψεων». Η πρακτική αυτή οδήγησε στην τραγική δολοφονία του καθηγητή Νίκου Τεμπονέρα στην Πάτρα το 1991 από το στέλεχος της ΟΝΝΕΔ και μέλος των Κενταύρων, Ιωάννη Καλαμπόκα (Ψύχη-Φύλη, 2018, σσ. 9, 12).

ΝΔ να πάνε σπίτια τους, και το άλλο πρωί και οι γονείς να μην πάνε ούτε στα σχολεία» (ΕΛΜΕ Ευβοίας, 1991, Πράξη 6η).

Η βία αυτή προσέλαβε χαρακτηριστικά ωμής επίθεσης σε σχολεία της περιφέρειας: στο Βαθύ Αυλίδας καταγράφεται μια σκηνή όπου άτομα εφοδιασμένα με «λοστούς έσπασαν την εξώπορτα», ενώ «30 παιδάκια προσπαθούσαν απεγνωσμένα να προβάλουν αντίσταση» πίσω από οδοφράγματα θρανίων που είχαν στηθεί στην εσωτερική πόρτα. Μάλιστα υπάρχουν αναφορές ακόμη και για φόβο χρήσης «καραμπίνων» από «αγανακτισμένους γονείς»» (ΕΛΜΕ Ευβοίας, 1991, Πράξη 5η). Τα περιστατικά επιβεβαιώνονται ακόμα και από το φιλοκυβερνητικό τοπικό Τύπο: «Στο 2ο Γενικό Λύκειο Χαλκίδας λίγο έλειψε να υπάρξουν τραυματισμοί ή ακόμη και απώλειες σε ανθρώπινες ζωές» όταν επιχειρήθηκε βίαιη είσοδος την ώρα που μαθητές «στέκονταν ακριβώς πίσω από την πόρτα» («Β' ημίχρονο των καταλήψεων», 1991, 11 Ιανουαρίου, σ. 3).

Στο ΓΕΛ Κανήθου, η Διεύθυνση του σχολείου βρέθηκε στο επίκεντρο έντονων πιέσεων από οργανωμένες πολιτικές ομάδες, λόγω της άρνησής της να εφαρμόσει το τέλεξ του υπουργείου Παιδείας, το οποίο υποχρέωνε τους εκπαιδευτικούς να καταγράφουν τις απουσίες των μαθητών εκτός του σχολικού χώρου. Η άρνηση συμμόρφωσης προς την οδηγία αυτή προκάλεσε την έντονη αντίδραση μερίδας πολιτών. Σύμφωνα με τις καταγραφές στα πρακτικά, η αντιπαράθεση προσέλαβε σαφή ιδεολογικά χαρακτηριστικά, με τις επιθέσεις να στρέφονται όχι μόνο κατά της διοικητικής στάσης της Διεύθυνσης, αλλά και κατά των προσωπικών πολιτικών πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών λειτουργών του σχολείου (ΕΛΜΕ Ευβοίας, 1991, Πράξη 5η).

3.1.3 «Σκότωσαν έναν καθηγητή...»

Η δολοφονία του Νίκου Τεμπονέρα στην Πάτρα λειτούργησε ως το γεγονός που «πάγωσε» τη δυναμική των συγκρούσεων στη Χαλκίδα. Αυτή η ψυχολογική φόρτιση τεκμηριώνεται σαφώς και από το περιεχόμενο των μαρτυριών: «[...] φοβηθήκαμε [...] όταν έχεις και κάθε μέρα φασαρίες έξω από το σχολείο... ο εγκέφαλός σου κάνει τη σύνδεση» (Φωτίου, 2026). Η τραγική ειρωνεία αποτυπώνεται στη διαπίστωση στον Τύπο ότι «έπρεπε να χυθεί αίμα για να λογικευτούν κάποιοι... άμυαλοι» («Μαύρες μέρες στην παιδεία», 1991, 11 Ιανουαρίου).



Ευβοϊκή Γνώμη, 11/1/1991. Πηγή: Αρχείο Δημοτικής Βιβλιοθήκης Χαλκίδας.

Η ανάλυση των πηγών καταδεικνύει ότι η βία στη Χαλκίδα κατά την περίοδο 1990–91 δεν υπήρξε απόρροια της μαθητικής συμπεριφοράς, αλλά αποτέλεσμα αφενός μιας «πολιτικής αυταρχισμού και τρομοκρατίας» (ΕΛΜΕ Ευβοίας, 1991, Πράξη 5η) και αφετέρου των πράξεων αυτοδικίας των ενηλίκων υπό το πρόσχημα της αποκατάστασης της νομιμότητας. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Φωτίου (2026): «Τον Τεμπονέρα δεν τον σκότωσαν οι μαθητές στις καταλήψεις· οι μαθητές «απέδειξαν ότι δεν έχουν ανάγκη από υποδείξεις. Ξέρουν τι θέλουν και αγωνίζονται για να το κερδίσουν» («Μαύρες μέρες στην παιδεία», 1991, 11 Ιανουαρίου).

3.2 Η κρίση των παραδοσιακών πολιτικών ταυτοτήτων και η ανάδυση της μαθητικής υποκειμενικότητας στη Χαλκίδα (1989–1991)

3.2.1 «Ήμασταν χαμένοι κάπου μέσα σε όλο αυτό. Μας έμεναν περισσότερο οι ταμπέλες παρά η ουσία»

Η διερεύνηση της υποκειμενικότητας των μαθητριών της Χαλκίδας κατά τις καταλήψεις του 1990–1991 αναδεικνύει μια δυναμική σχέση ανάμεσα στο γενικότερο πολιτικό κλίμα και το προσωπικό βίωμα. Στις μαρτυρίες των πληροφορητριών, η καθημερινότητα αυτή περιγράφεται ως άμεσα επηρεασμένη από μια ατμόσφαιρα «πόλωσης», «φανατισμού» και ενός «κομματικού δογματισμού πάρα πολύ έντονου» (Τσούμαρη, 2026). Το ιστορικό συμφραζόμενο της περιόδου είναι καθοριστικό, καθώς σημαδεύεται από την ηθική και πολιτική κρίση που ακολούθησε το 1989. Πρόκειται για μια στιγμή δομικού κλονισμού των παραδοσιακών ταυτοτήτων, γεγονός που καθιστά επιτακτική την προειδοποίηση της Passerini (1998, σσ. 13–14) προς τους ιστορικούς: η έννοια της ταυτότητας δεν πρέπει να "αποστεώνεται", ειδικά σε περιόδους όπου οι διαχωριστικές γραμμές θολώνουν. Αυτή η θεωρητική επιφύλαξη φωτίζει τη μαρτυρία των υποκειμένων που βίωναν την κατάρρευση των παλιών στερεοτύπων, καθώς οι παραδοσιακές πολιτικές εντάξεις βρέθηκαν ξαφνικά στο κενό.

Οι πληροφορήτριες ανακαλούν μια ατμόσφαιρα ασφυκτική, η οποία μεταφέρεται από την κεντρική πολιτική σκηνή μέσα στο μικρόκοσμο του σχολείου: «Ήταν δύσκολο το κλίμα, ήταν πολύ οξυμένα τα πράγματα, διότι βιώναμε το "βρώμικο '89"». ⁴⁴ Βιώναμε ως κοινωνία, κι εμείς φυσικά στο σχολείο, το "βρώμικο '89"» (Λαθούρα, 2026). Η αίσθηση μιας επικείμενης κοινωνικής έκρηξης ήταν διάχυτη, με το κλίμα να περιγράφεται ως «τεταμένο» και να παρομοιάζεται με «μπαρούτι» (Τσούμαρη, 2026). Ιδιαίτερη σημασία για την κατανόηση της υποκειμενικότητας της εποχής έχει η επισήμανση ότι, με τη συγκυβέρνηση του 1989, οι παραδοσιακές πολιτικές ταυτίσεις κατέρρευσαν: «[...] όλες αυτές οι απόλυτα διαχωριστικές γραμμές βρέθηκαν στο κενό. Κι εμείς το βιώναμε.

⁴⁴ <https://tvxs.gr/istoria/san-simera-istoria/vromiko-89-i-sygkyvernisi-kai-i-katharsi/>, Ημερ. Ανάρτ. 2/7/2014, Ημερομ. Πρόσβ. 19/6/2026.

Δηλαδή ήμασταν χαμένοι κάπου μέσα σε όλο αυτό. Μας έμεναν περισσότερο οι ταμπέλες παρά η ουσία [...]» (Λαθούρα, 2026).

Η αίσθηση αυτή του ιδεολογικού κενού ώθησε ορισμένα από τα υποκείμενα των συγκεκριμένων προφορικών μαρτυριών στην αναζήτηση εναλλακτικών μορφών συλλογικής και προσωπικής έκφρασης, μακριά από τις παραδοσιακές κομματικές ιεραρχίες. Ενδεικτική των διεργασιών αυτών είναι η μαρτυρία για το καλοκαίρι του 1988, σύμφωνα με την οποία «ήδη δύσκολα έλεγε κάποιος καλά λόγια για το ΠΑΣΟΚ, δύσκολα κάποιος στήριζε το ΠΑΣΟΚ» (Λαθούρα, 2026). Η τοποθέτηση αυτή, που συνδέεται άμεσα με την ιδιαίτερη πολιτική ταυτότητα και την ιδεολογική διαδρομή της ίδιας της αφηγήτριας, αποτυπώνει τον τρόπο με τον οποίο η σταδιακή κρίση των θεσμών βιώνονταν μέσα σε συγκεκριμένες νεανικές παρέες και δίκτυα, κάνοντας όλο και πιο δύσκολη την ταύτισή τους με τα μεγάλα κόμματα της εποχής.

Επιπλέον, στην προφορική μαρτυρία η πολιτικοποίηση προσλαμβάνει διαφορετικό νόημα ανάλογα με την ηλικιακή βαθμίδα. Στο γυμνάσιο αποτυπώνεται ως μια εσωτερική ανάγκη του παιδιού «να ψάχνεται να βρίσκει, να ανήκει κάπου», σε αντίθεση με το λύκειο, όπου η δράση νοείται συχνά ως «υποκινούμενη από κάποια κόμματα» (Μπίρτσα, 2026). Αυτός ο διαχωρισμός ανάμεσα στο προσωπικό, αυθόρμητο βίωμα και την εικόνα μιας εξωτερικά κατευθυνόμενης δράσης στο λύκειο αποτυπώνει αυτό που η Passerini (1998, σσ. 13-14) ορίζει ως «πολλαπλότητα των ταυτίσεων». Η υποκειμενικότητα της αφηγήτριας δεν είναι μονοδιάστατη, καθώς η πολιτικοποίηση στα πρώτα σχολικά χρόνια δεν ξεκινάει από μια έτοιμη, στεγνή κομματική ταυτότητα, αλλά ως μια ζωντανή διαδικασία συνδεδεμένη με τη συναισθηματική, εφηβική ανάγκη του ανήκειν. Την ίδια στιγμή, η ανάγκη αυτή έρχεται αντιμέτωπη με το σκεπτικισμό απέναντι στην οργανωμένη δράση του λυκείου, την οποία η αφηγήτρια περιγράφει ως «υποκινούμενη». Αυτή η αποστασιοποίηση –είτε αντανakλά την καχυποψία που εισέπραττε η ίδια ως μαθήτρια γυμνασίου τότε είτε αποτελεί μια, εκ των υστέρων, αναδρομική ερμηνεία της από το παρόν– αναδεικνύει σε κάθε περίπτωση την ανάγκη της να διαφυλάξει τον "αγνό" και αυθόρμητο χαρακτήρα των δικών της πρώτων βιωμάτων.

Η κρίση των ταυτοτήτων και η ανάγκη για υπέρβαση των παραδοσιακών δομών εξουσίας συνδέονται άρρηκτα με τον "επεκτατικό εκδημοκρατισμό" που προώθησε το κράτος τη

δεκαετία του '80 στην εκπαίδευση.⁴⁵ Αν και οι μεταρρυθμίσεις αυτές επεδίωκαν να κατοχυρώσουν την αυτονομία των νέων και να τους επιτρέψουν να διαμορφώσουν μια δική τους, ανεξάρτητη ταυτότητα,⁴⁶ το αποτέλεσμα υπήρξε αμφίσημο. Αυτός ο "συγκεχυμένος προοδευτισμός" οδήγησε τελικά σε κρίση: ενώ το σχολείο γινόταν πιο ελεύθερο, η απόλυτη προσκόλληση στο θεσμό των πανελληνίων εξετάσεων –ως το μοναδικό κριτήριο επιτυχίας– οδήγησε τους μαθητές σε μια κατάσταση τέλματος, αποσυνδέοντας την καθημερινή τους δράση από ένα ουσιαστικό νόημα (Βαμβακάς & Παναγιωτόπουλος, 2014, σ. xliv).

Μέσα σε αυτό το ήδη φορτισμένο και αντιφατικό περιβάλλον, η απότομη στροφή του 1990–1991 βιώθηκε ως βίαιη οπισθοδρόμηση. Η συντηρητική ρητορική της περιόδου επιχείρησε να νομιμοποιήσει τα διατάγματα Κοντογιαννόπουλου, παρουσιάζοντας ειρωνικά –όπως επισημαίνεται στο περιοδικό *Αντί*–⁴⁷ τους μαθητές ως μια γενιά που ζει «στο κενό», «άσκοπα» και «περιθωριακά». Χρησιμοποιώντας το πρόσχημα του «λειτουργικού αναλφαριθμητισμού», το κράτος επιδίωξε να επιβάλει μια νέα, πειθαρχική τάξη στα σχολεία, σε ευθεία σύγκρουση με την υποκειμενικότητα των μαθητών, η οποία συγκροτήθηκε όχι μόνο ως πολιτική αντίσταση, αλλά και ως άρνηση του νέου μοντέλου κοινωνικότητας που αναδυόταν. Η μετάβαση προς την «ατομικιστική επανάσταση» και την αναζήτηση της αισθητηριακής απόλαυσης (Βαμβακάς & Παναγιωτόπουλος, 2014, σσ. xlvii–xlviii) δε βρήκε όλες τις κοινωνικές ομάδες σύμφωνες. Αντίθετα, οι μαθήτριες της Χαλκίδας περιγράφουν μια έντονη αίσθηση ασφυξίας απέναντι στα νέα καταναλωτικά πρότυπα: «Δεν χωρούσα καθόλου. Ήταν εντελώς *ΚΛΙΚ*.⁴⁸ Γινόταν αυτή η μετάβαση από

⁴⁵ Αυτό το νέο παιδαγωγικό υπόδειγμα προώθησε μια σχέση ισοτιμίας μεταξύ καθηγητών και μαθητών, ανατρέποντας το παραδοσιακό ιεραρχικό σχήμα. Με αυτόν τον τρόπο, αμφισβητήθηκε ο δάσκαλος–αυθεντία και η μονοπωλιακή κατοχή της γνώσης, δίνοντας τη θέση τους σε ένα περιβάλλον λιγότερο αυταρχικό και περισσότερο συνεργατικό (Βαμβακάς & Παναγιωτόπουλος, 2010/2014, σ. xliv).

⁴⁶ Με την ίδρυση της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς το 1982, επιχειρήθηκε μια ριζική μετατόπιση της κρατικής οπτικής απέναντι στη νεολαία. Για πρώτη φορά, οι νέοι έπαψαν να αντιμετωπίζονται από τους θεσμούς ως εν δυνάμει "παραβατική" ομάδα που απαιτεί καταστολή και αναγνωρίστηκαν ως αυτόνομα υποκείμενα με δικαιώματα στον πολιτισμό και την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου (ό.π. 2010/2014, xlv).

⁴⁷ Βλέπε σχετ. (Φυσάκης, 1990, σσ. 20–21).

⁴⁸ Η έλευση του περιοδικού *ΚΛΙΚ* το 1987 σηματοδότησε μια βαθιά πολιτισμική στροφή, καθώς αναδείχθηκε στο βασικότερο μοχλό διάδοσης των καταναλωτικών προτύπων, του ατομικισμού και της εγχώριας κουλτούρας του lifestyle στα τέλη της δεκαετίας του '80. Μέσα από τις αφηγήσεις των υποκειμένων, η αναφορά στο συγκεκριμένο έντυπο αποκτά μεταφορική διάσταση, λειτουργώντας ως συνώνυμο της επιφανειακής διασκέδασης και της πλήρους ευθυγράμμισης με τις επιταγές του lifestyle (Plantzos, 2008, σσ. 138–140).

την ουσία στην κρεπάλη» (Φωτίου, 2026). Η ανάδυση της «κοινωνίας της διασκέδασης» (Βαμβακάς & Παναγιωτόπουλος, 2014, σ. xlvii) αναδιαμόρφωσε τη χαρτογράφηση των στεκιών της πόλης, σηματοδοτώντας το τέλος μιας εποχής: «Είχε μπουάτ η Χαλκίδα [...] την “Άτριν”, το “Νεγκρεπόντε”[...] μετά όμως το πράγμα άρχισε να αλλάζει... η διασκέδαση άρχισε να μονοπωλείται, να πάει προς μια κατεύθυνση, ότι θα πάμε στο κλαμπ» (Φωτίου, 2026).

Κατά τις δεκαετίες του '80 και '90, οι μεταβολές στις καθημερινές πρακτικές της νεολαίας συνδέθηκαν στενά με την ανάδυση νέων εμπορευματοποιημένων στεκιών στην ελληνική περιφέρεια, όπως οι καφετέριες, οι οποίες σχετίζονταν με το μαζικό πολιτισμό και την οικονομία της διασκέδασης. Όπως επισημαίνουν οι Βαμβακάς και Παναγιωτόπουλος (2014, σσ. xlvι-xlvii.), οι χώροι αυτοί αποτέλεσαν πεδία εμφάνισης μιας «σύγχρονης γυναικείας κοινωνικότητας» και ανάπτυξης νέων «διατομικών ταυτοτήτων», παρά το γεγονός ότι συχνά επικρίνονταν ως τόποι ατομικισμού ή «μη δεσμευτικών» πολιτισμικών επιλογών». Σε αυτό το πλαίσιο, η προφορική μαρτυρία της Φωτίου (2026) προσφέρει μια πιο σύνθετη εικόνα για τον τρόπο με τον οποίο βιώνονταν αυτή η νέα κοινωνικότητα στο περιβάλλον της Χαλκίδας. Η εμπειρία της αφηγήτριας αναδεικνύει μια εναλλακτική, πολιτικοποιημένη οικειοποίηση του νεανικού στεκιού, η οποία αποκλίνει από την εικόνα της απλής κατανάλωσης: «Πηγαίναμε στο «Αργώ» και καθόμασταν όλοι και είχαμε ο καθένας μια Κυριακάτικη [εφημερίδα] και διαβάζαμε και σχολιάζαμε». Μέσα από την αναδρομική μνήμη του υποκειμένου, οι «διατομικές ταυτότητες» της συγκεκριμένης παρέας δε συγκροτούνται γύρω από μια χαλαρή αναψυχή, αλλά σφυρηλατούνται μέσα από συλλογικές ιεροτελεστίες ενημέρωσης και κριτικής σκέψης, αποδεικνύοντας ότι οι χώροι του μαζικού πολιτισμού μπορούσαν να επανανοηματοδοτηθούν από τα ίδια τα υποκείμενα.

Η επιμονή των υποκειμένων σε μια «ανένταχτη» και «μη καπελωμένη» συμπεριφορά (Τσούμαρη, 2026) συνδέεται με τη γενικότερη ανάδυση των νέων κοινωνικών κινημάτων, όπου πλέον «το προσωπικό γίνεται πολιτικό» (Βαμβακάς & Παναγιωτόπουλος, 2014, σ. xix).⁴⁹ Η τάση αυτή βρήκε την κορύφωσή της στο φαινόμενο των μαθητικών

⁴⁹ Όπως επισημαίνουν οι συγγραφείς, την περίοδο αυτή διαμορφώνεται ένα πεδίο δράσης εκτός της επίσημης πολιτικής σκηνής και μακριά από παραδοσιακές ιδεολογικές δεσμεύσεις, το οποίο εκφράζει την αγωνία «μικρών συλλογικοτήτων» και «ατυπικών δικτύων» να διεκδικήσουν τη χειραφέτησή τους τόσο από

καταλήψεων, οι οποίες λειτούργησαν ως πεδίο διεκδίκησης της αυτονομίας τόσο από την πατριαρχική οικογένεια όσο και από την παραδοσιακή, κομματικά πειθαρχημένη δράση: «Σίγουρα, εγώ πιστεύω ότι η [κατάληψη] πολιτικοποίησε πολύ τη γενιά μου [...] Δηλαδή [...] εγώ από τις καταλήψεις πολιτικοποιήθηκα. Όχι από το σπίτι [...]» (Φωτίου, 2026). Η συγκεκριμένη μετατόπιση της πολιτικής συνειδητοποίησης εκτός της οικογενειακής εστίας συνομιλεί με την ανάλυση της Passerini (1998, σσ. 41–42) για τη γενιά του ’68, σύμφωνα με την οποία η «πολιτική γέννηση» του υποκειμένου συχνά προϋποθέτει μια συνειδητή ρήξη με τις «ρίζες» του.

3.2.2 Συγκρότηση συλλογικής ταυτότητας και οριζόντιες πρακτικές στο εσωτερικό του κινήματος

Σύμφωνα με τους Della Porta και Diani (2010, σσ. 61–62, σ. 67), η κινηματική διαδικασία ενεργοποιείται όταν άτομα και οργανωμένοι δρώντες προχωρούν σε μια «εκτενή ανταλλαγή πόρων για την υλοποίηση κοινών στόχων», διατηρώντας ταυτόχρονα την αυτονομία και την ανεξαρτησία τους. Στην περίπτωση της Χαλκίδας, η δυναμική αυτή αποτυπώνεται στην υπέρβαση των κομματικών στεγανών, όπως αναφέρει η Λαθούρα (2026): «[...] εκεί, λειτούργησε ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα σε όλους. Δεν υπήρχε πια ΠΑΜΚ και δεν υπήρχε ΜΑΚΙ, δεν υπήρχαν “Νέοι πρωτοπόροι”, δεν υπήρχε νεολαία ΠΑΣΟΚ, δεν υπήρχε ΚΝΕ.⁵⁰ [...] ήμασταν όλοι απέναντι στο νομοσχέδιο του Κοντογιαννόπουλου» (Λαθούρα, 2026). Η υποχώρηση των προϋπαρχουσών παραταξιακών ταυτοτήτων προκειμένου να συγκροτηθεί ένα ενιαίο μέτωπο, μπορεί να ερμηνευθεί υπό το πρίσμα της θεωρίας του Melucci για τη συγκρότηση της συλλογικής ταυτότητας (collective identity). Η συλλογική ταυτότητα αποτελεί μια διαδραστική και δυναμική διαδικασία, μέσω της οποίας οι δρώντες ορίζουν εκ νέου τους εαυτούς τους και το περιβάλλον τους, κατασκευάζοντας ένα κοινό «εμείς», που καθιστά εφικτή τη συλλογική δράση (Melucci 1996, 70–71).

τον οικογενειακό δεσμό όσο και από τη στρατευμένη πολιτική (Βαμβακάς & Παναγιωτόπουλος, 2014, σ. xlix).

⁵⁰ ΠΑΜΚ: Πανελλήνια Αγωνιστική Μαθητική Κίνηση (η μαθητική οργάνωση που πρόσκειτο στο ΠΑΣΟΚ).

ΜΑΚΙ: Μαθητική Ανεξάρτητη Κίνηση (η μαθητική οργάνωση που πρόσκειτο στη Νέα Δημοκρατία/ΟΝΝΕΔ), ΚΝΕ: Κομμουνιστική Νεολαία Ελλάδας (η οργάνωση νεολαίας του ΚΚΕ).

Η υπερκομματική αυτή σύγκλιση υποστηρίχθηκε καθοριστικά από θεσμοθετημένες δημοκρατικές πρακτικές, στις οποίες η μαθητική κοινότητα είχε ήδη μυηθεί κατά την προηγούμενη σχολική της ζωή.⁵¹ «Από την πρώτη λυκείου και για τρία χρόνια στο λύκειο, η εκλογική διαδικασία, δηλαδή η λειτουργία των μαθητικών θεσμών ήταν πάρα πολύ καλή. Υπήρχε κανονικότατη διαδικασία και συμμετοχή. Παίρναμε αποφάσεις, ψηφίζαμε» (Τσούμαρη, 2026). Η απουσία κομματικών παρεμβάσεων και η δημοκρατική λειτουργία των καταλήψεων επιβεβαιώνεται και από την πλευρά της μέλους της εκπαιδευτικής κοινότητας: «Υπήρχε και συμμετοχή, υπήρχαν και διαδικασίες. Προσπαθούσαν τα παιδιά να κρατήσουν και κάποιες διαδικασίες δημοκρατικές [...] δεν πήγαινε κάποιος να το καπελώσει ντε και καλά. Συζητούσαν και αποφασίζανε [...]» (Ακριώτης 2026). Από τη σκοπιά της προφορικής ιστορίας, το γεγονός ότι οι συγκεκριμένες μαρτυρίες συγκλίνουν φωτίζει το γεγονός ότι τα υποκείμενα που έζησαν το μαθητικό αγώνα στην πόλη τους αντελήφθησαν και αποτύπωσαν στη μνήμη τους τη δράση τους ως απόλυτα αυτό-οργανωμένη.⁵²

Παράλληλα, η διαπίστωση των Della Porta και Diani (2010, σσ. 61–62) ότι ο συντονισμός εδράζεται σε «διαρκείς διαπραγματεύσεις μεταξύ ατόμων και οργανώσεων» επιβεβαιώνεται από τη λειτουργία των τοπικών συντονιστικών οργάνων.⁵³ Σύμφωνα με τις μαρτυρίες, τα μαθητικά όργανα επιδίωκαν μια οριζόντια δομή, διασφαλίζοντας ότι κανένας μεμονωμένος φορέας δε θα μονοπωλούσε την εκπροσώπηση του συλλογικού εγχειρήματος: «Μάλιστα, το Συντονιστικό ήταν άλλο. [...] κάποιοι συμμετείχαμε [στο Συντονιστικό] και στο δεκαπενταμελές. Απλά ήταν αποκομμένο το δεκαπενταμελές [...]» (Τσούμαρη, 2026). «Εγώ δεν έλεγχα κανέναν άλλο μέσω κάποιας φοβερής οργάνωσης και τα λοιπά. Δεν υπήρχε κανένα τέτοιο. [...] δεν μπήκα εγώ ξαφνικά σε μια συνέλευση του δεκαπενταμελούς και έχω να προτείνω να κάνουμε κατάληψη, παιδιά, τι λέτε. Ήταν δεδομένο από το σύνολο» (Λαθούρα, 2026). Όπως επισημαίνει ο Portelli (1991, σσ. 22-

⁵¹ Η διαδικασία αυτή περιγράφεται ως αξιοποίηση των «κινητοποιησιακών δομών» (mobilizing structures), κατά την οποία, επίσημοι ή άτυποι θεσμοί της καθημερινότητας αποτελούν τους βασικούς φορείς μέσω των οποίων τα άτομα οργανώνουν τη συλλογική τους δράση (McAdam κ.ά., 1996, σσ. 3–4).

⁵² Αξίζει να σημειωθεί ότι, σε πανελλαδική κλίμακα, η ιστορική έρευνα επισημαίνει ένα έντονο πολιτικό παρασκήνιο, με τις οργανώσεις της Αριστεράς να λειτουργούν ως αφανείς καταλύτες και το ΠΑΣΟΚ να επιχειρεί την αντιπολιτευτική εργαλειοποίηση του κινήματος (βλ. Σκλαβενίτης, 2016, σ. 333).

⁵³ Η ευρεία διάδοση αυτής της οργανωτικής δομής τεκμηριώνεται από τον τοπικό Τύπο, ο οποίος επιβεβαιώνει τη συγκρότηση και λειτουργία συντονιστικών επιτροπών στο σύνολο σχεδόν των σχολικών συγκροτημάτων της Χαλκίδας, συμπεριλαμβανομένων του 1ου και του 2^{ου} ΓΕΛ, καθώς και των ΤΕΛ. (Κατσής 1990, 16 Δεκεμβρίου, σ. 16).

23), οι προφορικές μαρτυρίες ξεπερνούν την απλή καταγραφή των γεγονότων, καθώς φωτίζουν τις αρχικές προθέσεις των υποκειμένων, τον τρόπο που αντιλαμβάνονταν τη δράση τους την ώρα που συνέβαινε, αλλά και τη σημερινή, εκ των υστέρων, αποτίμηση των εμπειριών τους. Υπό αυτή την έννοια, η βεβαιότητα της αφηγήτριας ότι συμμετείχε σε μια απόλυτα ισότιμη διαδικασία αποτυπώνει την υποκειμενική αλήθεια του βιώματός της. Η μνήμη της οργανώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να διασώσει το νόημα και την αυθεντικότητα των προθέσεων της μαθητικής εμπειρίας, παραμερίζοντας το ευρύτερο παρασκηνακό πολιτικό πλαίσιο της εποχής.

Αυτή η εσωτερικευμένη αίσθηση ισοτιμίας και μη ιεραρχικής συγκρότησης μεταφέρεται, μέσα από την υποκειμενική ματιά της αφηγήτριας, και στον τρόπο λειτουργίας της «πανελλαδικής» επιτροπής,⁵⁴ όταν ξεκίνησαν οι επίσημες διαπραγματεύσεις με τη νέα πολιτική ηγεσία του υπουργείου Παιδείας υπό τον Γ. Σουφλιά: «Δεν υπήρχε ότι βγαίνω εγώ μπροστά [...] Δεν υπήρχε πρόεδρος σε αυτό το Συντονιστικό [...]. Ήμασταν όλοι ισότιμοι. Και όταν κάποιες φορές κάποιος δε χωράγανε –δηλαδή κι εγώ είχα βρεθεί, και ο Μενέλαος είχε βρεθεί– λέγαμε, παιδιά, έχουμε ανέβει εμείς πάνω, να ανέβει και κάποιος άλλος. Δε θέλαμε να καπελώσουμε κάποιον, ούτε να πατρωνάρουμε τίποτα» (Λαθούρα 2026).

3.2.3 «Νοηματοδότηση της απειλής»

Το κίνημα απέκτησε ουσιαστικό βάθος και κοινωνική ευρύτητα όταν η αντίδραση στο νομοσχέδιο Κοντογιαννόπουλου ξεπέρασε τα όρια μιας συγκυριακής διαμαρτυρίας και αναγνωρίστηκε ως μέρος μιας ενιαίας διαδικασίας που αφορούσε το σύνολο της παιδείας⁵⁵ (Della Porta & Diani, 2010, σ. 66). Οι συλλογικοί δρώντες προχώρησαν σε μια συνολική νοηματοδότηση της κρίσης, μετατοπίζοντας το ενδιαφέρον από τις επιμέρους διατάξεις σε μια ριζική αμφισβήτηση των δομών του εκπαιδευτικού συστήματος. Από τη μία πλευρά, το κίνημα στράφηκε ενάντια στον «αναχρονισμό», την «παπαγαλία» και το

⁵⁴ Προκειμένου να προχωρήσουν αποτελεσματικά οι διαπραγματεύσεις με την πολιτική ηγεσία του υπουργείου, κατέστη σαφής η ανάγκη συγκρότησης ενός αντιπροσωπευτικού μαθητικού οργάνου σε εθνική κλίμακα. Στις 18 Δεκεμβρίου πραγματοποιήθηκε συγκέντρωση αντιπροσώπων από ολόκληρη τη χώρα στο Πολυκλαδικό Λύκειο Πειραιά. Εκεί εκλέχθηκε μια πανελλαδική συντονιστική επιτροπή, αποτελούμενη από 18 εκπροσώπους ισάριθμων νομών (Σκλαβενίτης, 2016, σσ. 300-301).

⁵⁵ Αναλυτικά τα αιτήματα των μαθητών δημοσιεύονται στον τοπικό Τύπο, βλέπε σχετ. «Τι ζητάνε οι μαθητές», 1990, 14 Δεκεμβρίου, σ. 16.

παραδοσιακό εξεταστικό σύστημα, εκφράζοντας μια συσσωρευμένη δυσφορία καθώς «απαιτούνταν πλέον ένας άλλος τρόπος αξιολόγησης» (Τσούμαρη, 2026). Από την άλλη, η κινητοποίηση τροφοδοτήθηκε από μια κοινή απειλή που προσέβαλλε το περί δικαίου αίσθημα (Σεφεριάδης, 2006, σ. 15), με το πολυνομοσχέδιο να εκλαμβάνεται ως «[...] μια καθαρή προσπάθεια να επιβληθεί μια ανελευθερία στην παιδεία» (Μαργαρίτης, 2026) και ως μια οπισθοδρομική επιστροφή σε ένα «[...] παρελθόν που θέλαμε να ξεχάσουμε» (Τσούμαρη, 2026), «[...] ήταν κάποιες πρακτικές που ερχόντουσαν από τη Χούντα» (Φωτίου, 2026).

Αυτό το έντονα φορτισμένο λεξιλόγιο αναδεικνύει την ηθική και πολιτική πλαισίωση των γεγονότων· η άρνηση του νομοσχεδίου μετατράπηκε σε μια ευρύτερη διεκδίκηση εκσυγχρονισμού και εκδημοκρατισμού, επιτρέποντας στο κίνημα να συσπειρώσει ένα μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής κοινότητας. Αυτή η αίσθηση της βίαιης και αναχρονιστικής κυβερνητικής παρέμβασης αντανάκλαται στο λόγο των εκπαιδευτικών που εναντιώθηκαν ενεργά στο νομοσχέδιο Κοντογιαννόπουλου. Μέσα από αυτή την οπτική, οι αλλαγές δε βιώθηκαν ως εκσυγχρονισμός, αλλά ως «ωμή» απόπειρα οπισθοδρόμησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας: «Αλλά προσπαθήσανε ωμά να περάσουν πράγματα. Δηλαδή, όταν ο Κοντογιαννόπουλος μας ήρθε, λέει, να μας μεταρρυθμίσει τα πάντα και να μας [...] όχι να μας εκσυγχρονίσει, αλλά να μας πάει πίσω... να σε πάει στην ποδιά, να σε πάει πίσω, όλα αυτά ήταν αρνητικά» (Ακριώτης, 2026).

Οι αντιδράσεις προκλήθηκαν άμεσα από τις κυβερνητικές μεθοδεύσεις, όπως αυτές αποτυπώθηκαν στον τοπικό Τύπο. Η απαρχή των κινητοποιήσεων εκδηλώθηκε όταν οι ρυθμίσεις του Υπουργείου έγιναν γνωστές ερμηίν της εκπαιδευτικής κοινότητας: «Βασικές διατάξεις του [πολυνομοσχεδίου] διέρρευσαν στον Τύπο και πριν γίνει κάποια επίσημη ενημέρωση άρχισαν οι διαμαρτυρίες» («Βράζει η παιδεία», 1990, 30 Νοεμβρίου, σ. 12). Η εξέλιξη αυτή ευθυγραμμίζεται με τη θεωρία του Tarrow (2011, σ. 160), καθώς η συλλογική δράση εντείνεται όταν τα υποκείμενα έρχονται αντιμέτωπα με πολιτικές απειλές που θίγουν τις αξίες ή το αίσθημα δικαιοσύνης τους. Στη Χαλκίδα οι μαθητές/τριες εξέλαβαν το περιεχόμενο των μέτρων ως προσπάθεια επιβολής ανελευθερίας, μετατρέποντας τη διαρροή του Τύπου σε άμεση κινηματική πράξη μέσα από «αποχές και πορείες» («Δάσκαλοι – Υποβαθμίζεται η δωρεάν παιδεία», 1990, 30 Νοεμβρίου).

Πέρα από τα μέτρα πειθάρχησης, όπως το «point system» και ο έλεγχος της εξωσχολικής ζωής των μαθητών,⁵⁶ κεντρικό σημείο τριβής αποτέλεσε η επιχειρούμενη θεσμική παρέμβαση στον τρόπο λειτουργίας και συγκρότησης των μαθητικών οργάνων. Οι επίμαχες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις⁵⁷ προέβλεπαν την ανατροπή των δημοκρατικών διαδικασιών βάσης, εισάγοντας ένα σύστημα έμμεσης εκλογής που αποδυνάμωνε την καθολική μαθητική ψηφοφορία. Η θεσμική αυτή αναδιάρθρωση ανακαλείται από τη μνήμη των μαθητών ως το κατεξοχήν σημείο ρήξης και σύγκρουσης με την κρατική εξουσία: «Και ενώ θα μπορούσα να μην είμαι υπέρ [της κατάληψης], γιατί αμέσως θα 'χανα τη θέση μου [...] γιατί θυμάμαι πώς είχε γίνει η επιλογή και είχα βγει εγώ πρόεδρος [του δεκαπενταμελούς], αλλά δε με απασχολούσε αυτό. Τότε ήταν με αυτόν το νόμο [ο πρόεδρος του δεκαπενταμελούς] ψηφίζοταν από τους προέδρους των τμημάτων και δεν έβγαине με ψηφοφορία από όλο το σχολείο» (Μπίρτσα, 2026).

Αυτή η άμεση αμφισβήτηση των κυβερνητικών μεθοδεύσεων στο εσωτερικό του σχολείου εξελίχθηκε σε μια συνολική αμφισβήτηση για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης: «Τελικά όμως κάπως ενώθηκε με την ευρύτερη ανάγκη για αλλαγή στον τόπο. Για μια μεταρρύθμιση που όντως ήταν πραγματική και όχι ένα πασάλειμμα αλλαγών, αλλά όχι στον τύπο, αλλά στην ουσία των πραγμάτων. Παραμένουν ίδια κάποια πράγματα... η αποστήθιση, ο τρόπος εισαγωγής στα πανεπιστήμια» (Τσούμαρη, 2026). Παράλληλα επισημαίνεται ένα υψηλό επίπεδο συνειδητοποίησης γύρω από τα επίδικα ζητήματα: «[...] Και το ζούσανε όλα τα παιδιά. Δηλαδή, αν ρώταγες άλλη περίοδο, γιατί είσαι υπέρ της κατάληψης; Δεν ξέραν να σου πούνε. Τώρα τα ρωτούσες και ξέρανε τα βασικά ζητήματα...» (Ακριώτης, 2026). Η εξέλιξη αυτή συνδέεται με τη θεωρητική θέση ότι οι απειλές πρέπει να νοσηματοδοτηθούν και να πλαισιωθούν κατάλληλα από τους δρώντες (Framing Processes), ώστε να μετατραπούν σε πραγματικές κινητήριες δυνάμεις συλλογικής δράσης (McAdam κ.ά., 1996, σ. 5; Σεφεριάδης, 2006, σ. 16).

Παράλληλα, η δυναμική της κινητοποίησης ευνοήθηκε, τουλάχιστον κατά την πρώτη φάση της (μέσα Νοεμβρίου έως Χριστούγεννα), από τη συγκρατημένη στάση των διοικητικών μηχανισμών. Σύμφωνα με τη θεωρία των Δομών Πολιτικής Ευκαιρίας (ΔΠΕ) (Political Opportunity Structures), η δράση ενός κινήματος επηρεάζεται άμεσα από την

⁵⁶ Βλέπε σχετ. (ΠΔ 392/1990; ΠΔ 393/1990).

⁵⁷ Βλέπε σχετ. (ΦΕΚ 722/Β/1990).

προθυμία του κράτους για καταστολή (McAdam κ.ά., 1996, σ. 10). Στην προκειμένη περίπτωση, από τις προφορικές πηγές προκύπτει ότι το σώμα των σχολικών διευθυντών υιοθέτησε αρχικά στάση αναμονής, χωρίς να καταφεύγει σε βίαιες μεθόδους: «Ούτε υπήρχαν οι διευθυντάδες που σπάζαν τις αλυσίδες που κόβανε τα λουκέτα [...]» (Ακριώτης, 2026).

Η αρχική αυτή διοικητική επιφυλακτικότητα συνδεόταν με την πολιτική ευαλωτότητα της τότε κυβέρνησης, η οποία, έχοντας οριακή πλειοψηφία, απέφευγε την άμεση σύγκρουση στα σχολεία.⁵⁸ «Ήταν όλοι επηρεασμένοι από αυτό που ήθελαν να περάσουν και ιδιαίτερα η Δεξιά, η οποία πήρε την κυβέρνηση δύσκολα τότε... επειδή δεν είχαν την απόλυτη πλειοψηφία, κρατάγανε μια επιφύλαξη» (Ακριώτης, 2026). Η στάση αυτή περιόρισε την επίσημη καταστολή μέχρι και την περίοδο των Χριστουγέννων, προσφέροντας στο μαθητικό αγώνα τον απαραίτητο «πολιτικό χώρο» να αναπτυχθεί. Η εξέλιξη αυτή συμβαδίζει με τη θέση ότι η συγκρουσιακή πολιτική αναδύεται ως απάντηση σε μεταβολές των πολιτικών ευκαιριών και απειλών (Tarrow, 2011, σ. 161). Ειδικότερα, όπως επισημαίνεται, «διευρυνόμενες πολιτικές ευκαιρίες ανακύπτουν όταν έχουμε: αύξηση της πρόσβασης των διεκδικητών στο πολιτικό σύστημα, ανακατατάξεις, ρωγμές και διασπάσεις στις τάξεις των ελίτ, εμφάνιση συμμάχων με επιρροή, και μείωση της κατασταλτικής δυναμικής του κράτους» (Tarrow, 2011, σ. 163). Αυτή η προσωρινή κυβερνητική υπαναχώρηση επέτρεψε τη σταθεροποίηση της μαθητικής συλλογικής δράσης, πριν η σύγκρουση μετατοπιστεί –μετά τις γιορτές των Χριστουγέννων– σε ένα πεδίο έντονης πόλωσης, λόγω της απόπειρας ανακατάληψης των σχολείων από τους «αγανακτισμένους» γονείς.⁵⁹

⁵⁸ Γούλιας, Ν. (2023, 18 Μαΐου). Η Ελλάδα στις κάλπες: 8 Απριλίου 1990 – Ν.Δ.: Με στόχο την πολυπόθητη αυτοδυναμία. *Η Καθημερινή*. <https://www.kathimerini.gr/istoria/562403890/i-ellada-stis-kalpes-8-apriliou-1990-n-d-me-stochon-tin-polypothiti-aytodynamia/> Ημερομ. Ανάρτ. 18/5/2023, Ημερομ. Πρόσβ. 19/6/2026.

⁵⁹ Το υπουργείο Παιδείας, στο πλαίσιο των προπαρασκευαστικών ενεργειών για το άνοιγμα των σχολείων, εξέδωσε οδηγίες που μετακίνησαν την ευθύνη της «ανακατάληψης» των κτιρίων στους ίδιους τους διευθυντές, ενώ παράλληλα υποχρέωνε τους καθηγητές να προχωρήσουν στην καταγραφή απουσιών, ακόμη και εκτός του σχολικού χώρου. Η ΟΛΜΕ διακήρυξε ρητά την άρνηση του κλάδου να μετατραπεί σε «Δούρειο Ίππο» για την υπονόμηση των μαθητικών κινητοποιήσεων, ενώ προχώρησε στην προκήρυξη τρίωρης στάσης εργασίας για την ημέρα επανέναρξης των μαθημάτων. Η κίνηση αυτή αποσκοπούσε στο να επιτρέψει στους μαθητές να καθορίσουν την πορεία των αποφάσεών τους μέσα από τις γενικές τους συνελεύσεις χωρίς εξωτερικές παρεμβάσεις, καλώντας ταυτόχρονα τους καθηγητές να παρευρίσκονται έξω από τα σχολικά κτίρια για την αποφυγή ακραίων περιστατικών και προκλήσεων (Σκλαβενίτης, 2016, σσ. 354–355).

3.2.4 Συμμαχίες, αλληλεγγύη και η «νοητή κοινότητα» αγώνα

Καθοριστικό ρόλο στη συγκρότηση του κινήματος διαδραμάτισαν οι «δεσμοί αλληλεγγύης» και η «ιδεατή επικοινωνία» με άλλους κοινωνικούς δρώντες. Η έμπρακτη συμμαχία με τον κλάδο των εκπαιδευτικών αναδεικνύει μια συνεργατική δυναμική, όπου η ΕΛΜΕ υιοθέτησε μια «πολύ προστατευτική» στάση,⁶⁰ ενισχύοντας το μαθητικό αγώνα μέσω «κυλιόμενων απεργιών» (Λαθούρα, 2026). Αυτή η «απόδοση ευκαιριών» μέσω της ανάδυσης «επιδραστικών συμμάχων» (McAdam κ.ά., 1996, σ. 3) ξεκίνησε αρχικά ως μια άτυπη, συμβουλευτική και ενθαρρυντική διαδικασία στους σχολικούς χώρους, καθώς ένα τμήμα των εκπαιδευτικών, που υποστήριζε τις μαθητικές δράσεις, διαβλέποντας τις κυβερνητικές προθέσεις, συζητούσαν με τους μαθητές/τριες και ενίσχυαν τις διεκδικήσεις τους: «Κουβεντιάζαμε ως εκπαιδευτικοί με τα παιδιά και τους ενισχύαμε... και αυτό δηλαδή γιατί βλέπαμε πού το πάει η κυβέρνηση και το ενισχύαμε αυτό [...] Κάναμε και εμείς ότι δε βλέπουμε [...] Εκείνη την περίοδο μας έβαλε να παίρνουμε απουσίες, το οποίο αρνήθηκαν βέβαια οι πολλοί, υπήρχαν κάποιοι διευθυντές που το κάνανε» (Ακριώτης, 2026).

Η σύγκλιση αυτή, ωστόσο, δεν υπήρξε αποκλειστικά ιδεολογική, αλλά βασίστηκε και σε μια ταύτιση διεκδικήσεων γύρω από το επίμαχο νομοσχέδιο. Από τα στοιχεία των πηγών προκύπτει ότι η επίσημη απόφαση της ΕΛΜΕ για στήριξη των κινητοποιήσεων πυροδοτήθηκε από το γεγονός ότι οι προωθούμενες ρυθμίσεις «άγγιζαν» άμεσα τα εργασιακά κεκτημένα των καθηγητών: «Ναι είχαμε πάρει απόφαση για στήριξη του κινητοποιήσεων. Με αφορμή βέβαια το νομοσχέδιο. Αφορούσε και την επετηρίδα, θυμάμαι άγγιζε και το κομμάτι κατάργησης της επετηρίδας» (Ακριώτης, 2026). Η κοινή αυτή απειλή διεύρυνε το μέτωπο και ενίσχυσε το ισοζύγιο ισχύος των διεκδικητών (Σεφεριάδης, 2006, σ. 16), καθώς μετέτρεψε τη μαθητική διαμαρτυρία σε ένα ευρύτερο κοινωνικό αίτημα που συσπείρωνε διαφορετικά στρώματα της εκπαιδευτικής κοινότητας: «[...] Ήταν ένας αναβρασμός ευρύτερος. Με την ΕΛΜΕ, τη διδασκαλική ομοσπονδία

⁶⁰ Βλέπε σχετ. τις δηλώσεις της αντιπροέδρου της ΕΛΜΕ Ευβοίας Β. Πρασσοπούλου σε συγκέντρωση που πραγματοποιήθηκε με μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς, την Τετάρτη το απόγευμα, στις 13-12-1990, στο κτήριο των ΤΕΛ («Όχι στους καθηγητές-ντουβάρια», 1990, 14 Δεκεμβρίου, σ. 16). Γενικά για την επίσημη θεσμική στάση, τα ψηφίσματα και την αδιαπραγμάτευτη συμπαράσταση του εκπαιδευτικού κλάδου στους μαθητές βλ. «Τρίζει η παιδεία», 1990, 14 Δεκεμβρίου, καθώς και «Στο πόδι οι μαθητές», 1990, 13 Δεκεμβρίου. Αντίστοιχα, για την ομόφωνη στήριξη και τις αποφάσεις της Ένωσης Γονέων κατά του Πολυνομοσχεδίου βλ. «Σύμφωνοι οι γονείς», 1990, 14 Δεκεμβρίου.

(ΔΟΕ)⁶¹ [...] με τα παιδιά που ήταν στα ΤΕΙ Ψαχνών.⁶² Υπήρχε συνεργασία. Βέβαια, είχαμε πανεκπαιδευτικά συλλαλητήρια, και με μεγάλη επιτυχία κιόλας. Και στην Αθήνα αργότερα και στο πανελλήνιο συντονιστικό» (Τσούμαρη, 2026).

Η κινητοποίηση συνδέθηκε με ευρύτερα αιτήματα και απεργίες της ΓΣΕΕ και της ΑΔΕΔΥ: «Και στο Εργατικό κέντρο θυμάμαι συνελεύσεις. Ίσως για να δούμε τι κοινή πορεία θα ακολουθήσουμε, την κοινή πορεία με τη ΓΕΣΕΕ» (Τσούμαρη, 2026). Αυτή η ευρεία κοινωνική συμμαχία τροφοδοτήθηκε άμεσα από το κύμα των απολύσεων και το κλείσιμο των εργοστασίων που έπλητταν τότε την πόλη της Χαλκίδας. Η οικονομική ανασφάλεια έγινε έτσι ένα κοινό βίωμα για το μαθητικό και ενήλικο πληθυσμό, ευνοώντας την ανάγκη μιας κοινής στάσης απέναντι στην κυβέρνηση: «Είχε ξεκινήσει να διαφαίνεται η αποβιομηχάνιση. [...] Το 1990, στις καταλήψεις, εμείς είχαμε παιδιά [...] που φροντίζαμε για την καθημερινότητά τους. Γιατί βρέθηκαν και οι δύο γονείς τους χωρίς δουλειά, γιατί έκλεισαν τα εργοστάσια» (Λαθούρα, 2026). Όπως επισημαίνει ο Ψημίτης, η δομή των πολιτικών ευκαιριών καθορίζεται από τις στρατηγικές συμμαχίες και το ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο δρουν τα υποκείμενα. Η Χαλκίδα βρισκόταν ήδη σε απεργιακό κλοιό λόγω της αποβιομηχάνισης και της κυβερνητικής πολιτικής.⁶³ Η μαθητική διαμαρτυρία συντονίστηκε με τη διάχυτη κοινωνική δυσαρέσκεια, γεγονός που διευκόλυνε τη συγκρότηση μιας «κοινότητας κοινής μοίρας»⁶⁴ (Ψημίτης, 2011, σ. 264).

Αυτό το ήδη φορτισμένο πλέγμα πολιτικών ευκαιριών ανατράπηκε δραματικά τον Ιανουάριο του 1991, με τη δολοφονία του Νίκου Τεμπονέρα να λειτουργεί ως το γεγονός-καταλύτης για την κορύφωση των συμμαχιών. Η κυβερνητικές οδηγίες για ανακατάληψη των σχολείων, η ανάγκη προστασίας της μαθητικής νεολαίας και ο φόβος

⁶¹ Βλέπε σχετ. («Βράζει η παιδεία», 1990, 30 Νοεμβρίου) καθώς και («Δάσκαλοι της Ευβοίας», 1990, 29 Νοεμβρίου).

⁶² Η συνεργασία με τους σπουδαστές επιβεβαιώνεται από τον τοπικό Τύπο, ο οποίος καταγράφει την απόφαση της γενικής συνέλευσης του ΤΕΙ Χαλκίδας (που εδρεύει στα Ψαχνά) για συνέχιση της κατάληψης («Συνεχίζουν την κατάληψη», 1991, 1 Φεβρουαρίου).

⁶³ Βλέπε σχετ. («Απαντούν με απεργίες», 1990, 7 Δεκεμβρίου).

⁶⁴ Βλέπε σχετ. ενότητα 2.2 «Η Εύβοια στον εθνικό χάρτη της αποβιομηχάνισης και της κοινωνικής διαμαρτυρίας», στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας.

εκδήλωσης βίαιων εκτροπών οδήγησαν την ΕΛΜΕ στην άμεση κήρυξη στάσης εργασίας και σε γενικευμένη απεργιακή κινητοποίηση, με κύριο στόχο τη φυσική παρουσία και τη στήριξη του μαθητικού κινήματος στο δρόμο⁶⁵ (Ακριώτης, 2026).

Αυτή η υποστήριξη εκφράστηκε ως συλλογική άρνηση των εκπαιδευτικών να εφαρμόσουν τα κυβερνητικά μέτρα καταστολής. Όπως τεκμηριώνεται από τα πρακτικά της ΕΛΜΕ Εύβοιας, το συνδικαλιστικό όργανο παρενέβη άμεσα στο Διευθυντή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης καταγγέλλοντας ως αντισυνταγματικές και παράνομες τις διοικητικές εντολές του υπουργείου, οι οποίες υποχρέωναν τους καθηγητές να καταγράφουν απουσίες στα πεζοδρόμια έξω από τα αποκλεισμένα σχολεία. Η συλλογική αυτή άρνηση των καθηγητών να μετατραπούν σε μηχανισμό ελέγχου –και παρά τις πιέσεις σε κάποιες περιπτώσεις «αγανακτισμένων γονέων» προς τη Νομαρχία– δείχνει ότι το συνδικαλιστικό τους όργανο λειτούργησε ως μηχανισμός προστασίας για τη μαθητική κοινότητα (ΕΛΜΕ Ευβοίας, 1991, Πράξη 5η). Το παραπάνω γεγονός έρχεται σε σύγκλιση με τη θεωρητική παραδοχή ότι η παρουσία συμμάχων με ισχυρή οργανωτική δομή λειτουργεί προστατευτικά για τους διεκδικητές, περιορίζοντας την κρατική κατασταλτική διάθεση (McAdam κ.ά., 1996, σ. 10), ενώ παράλληλα συνδέεται με τη θέση του Melucci για τη σημασία των άυλων πόρων αλληλεγγύης στην προστασία της συλλογικής ταυτότητας του κινήματος απέναντι σε εξωτερικές απειλές (Ψημίτης, 2011, σ. 155, σσ. 169–170).

Η μεταβολή στο ισοζύγιο ισχύος μεταξύ της κρατικής εξουσίας και των διεκδικητών έγινε εμφανής κατά τη δεύτερη φάση του κινήματος, όταν η ανάληψη του υπουργείου Παιδείας από τον Γ. Σουφλιά σηματοδότησε μια στρατηγική στροφή προς τη διαβούλευση. Όπως προκύπτει από τις πηγές, η νέα πολιτική ηγεσία εξαναγκάστηκε σε ένα καθημερινό, άμεσο «παζάρεμα» με τη μαθητική βάση. Η δυναμική αυτή ανάγκασε την κυβερνητική ελίτ να ανοίξει απευθείας διαύλους επικοινωνίας με το συντονιστικό των καταλήψεων, με τον ίδιο τον πρωθυπουργό να παρεμβαίνει στις καθημερινές συζητήσεις: «Ο Σουφλιάς κάθε μέρα ήθελε να μας βλέπει και να συζητάμε. Και κάθε μέρα έφερνε ξαφνικά ένας τύπος το

⁶⁵ Η ηθική φόρτιση και οι έμπρακτες εκδηλώσεις αλληλεγγύης της εκπαιδευτικής κοινότητας μετά τη δολοφονία του Νίκου Τεμπονέρα αποτυπώνονται ανάγλυφα στην εξής αναφορά: «Εκείνες τις μέρες που κάναμε απεργία, υπήρχαν καταλήψεις [...] Και μας κοβόντουσαν τα λεφτά. Και κάποιοι σε κάποια σχολεία, δεν τα θυμάμαι ποια, δηλώσανε ότι δεν κάνουν απεργία, και τα λεφτά τα στείλανε στη χήρα του Τεμπονέρα» (Ακριώτης, 2026).

κόκκινο τηλέφωνο [...] και μιλούσε απευθείας σε γραμμή με τον Μητσοτάκη: "Έχω εδώ, Πρόεδρε, τα παιδιά και μου λένε αυτό, τι μπορούμε να κάνουμε"» (Λαθούρα, 2026). Η μετατόπιση αυτή από την καταστολή στη διαπραγμάτευση συνδέεται με την άποψη ότι η παρατεταμένη και οργανωμένη συλλογική πίεση μπορεί να μεταβάλει τη δομή των πολιτικών ευκαιριών, εξαναγκάζοντας τις κυριαρχικές δομές να αναγνωρίσουν τους διαμαρτυρούμενους ως ισότιμους συνομιλητές (McAdam κ.ά., 1996, 8–9).

Η θεσμική και έμπρακτη συμπαράσταση του κοινωνικού και οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητών τεκμηριώνεται αναλυτικά από τον τοπικό Τύπο, ο οποίος καταγράφει την ομόφωνη απόφαση της Ένωσης Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων της Χαλκίδας να προσφέρει πλήρη κάλυψη στα βασικότερα μαθητικά αιτήματα.⁶⁶ Σύμφωνα με τη θεωρητική προσέγγιση του Melucci, αυτή η κοινωνική συμπαράσταση αναδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο η συλλογική δράση κινητοποιεί και συνδυάζει τόσο υλικούς όσο και άυλους ή συμβολικούς πόρους (Ψημίτης, 2011, σ. 155, σσ. 169–170). Στην προκειμένη περίπτωση, οι άυλοι συμβολικοί πόροι εκδηλώθηκαν ως μια ευρεία κοινότητα αλληλεγγύης και ηθικής νομιμοποίησης, η οποία θωράκισε το κύρος του αγώνα απέναντι στις επίσημες απόπειρες κοινωνικής απονομιμοποίησής του: «Η τοπική κοινωνία ένιωθε ότι ήταν μαζί, αυτοί που περνούσανε. Τους πηγαίνανε φαγητό [στην κατάληψη], πηγαίνανε να δουν τι κάνουνε άσχετα αν είναι ο γιος μου ή η κόρη μου μέσα» (Σιγανού, 2026), «[...] ήταν υπέρ μας. Εγώ θυμάμαι και το δήμαρχο, θυμάμαι και το νομάρχη, θυμάμαι και όλους τους συλλογικούς παράγοντες, ότι δε λέγανε τώρα τι κάνουν τα παλιόπαιδα εκεί πέρα, δηλαδή δε μαζεύονται σπίτι τους...» (Λαθούρα, 2026).

Παράλληλα, οι άυλοι αυτοί πόροι συνδέθηκαν με έμπρακτα δίκτυα κοινωνικής υποστήριξης, τα οποία αποδείχθηκαν καθοριστικά για τη διαχείριση της υλικής υποδομής και των μέσων που απαιτούνταν για την καθημερινή επιβίωση των μαθητών/τριών στους κατειλημμένους χώρους. Στο πλαίσιο αυτό, οι σύλλογοι γονέων ανέλαβαν σε κάποιες περιπτώσεις διπλό ρόλο: μεριμνούσαν για την ασφάλεια των σχολικών κτιρίων και ταυτόχρονα κάλυπταν τις βασικές ανάγκες της μαθητικής κοινότητας. Όπως χαρακτηριστικά ανακαλεί η Μπίρτσα (2026): «Βέβαια αυτό που θυμάμαι πολύ έντονα

⁶⁶ Η δημόσια αυτή διακήρυξη της Ένωσης Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων Χαλκίδας τάχθηκε ομόφωνα κατά της ποινικοποίησης των κινητοποιήσεων, του «point system» (έλεγχος εξωσχολικής ζωής) και της τροποποίησης του καθεστώτος εκλογής των δεκαπενταμελών συμβουλίων («Σύμφωνοι οι γονείς», 1990, 14 Δεκεμβρίου; «Τρίζει η παιδεία», 1990, 14 Δεκεμβρίου).

είναι ότι ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων κατά τη διάρκεια της κατάληψης ήταν μαζί μας και έκανε περιφρουρήσεις έξω από το σχολείο τα βράδια. [...] Ναι, κοιμόμασταν και μέσα. Και έξω ήταν οι γονείς γύρω-γύρω και γενικά βοηθούσαν...». Αυτή η διασφάλιση των υλικών εφοδίων και των πόρων διαβίωσης, σε συνδυασμό με την προστατευτική παρουσία και φροντίδα της τοπικής κοινωνίας, λειτούργησε ως βασικό στήριγμα για τη σταθεροποίηση και τη χρονική επέκταση της διαμαρτυρίας, καθώς, όπως επισημαίνουν οι συμμετέχοντες, «[...] πήγαινε ο κόσμος, οι γονείς των παιδιών και όποιος άλλος και [τους] φέρνανε φαγητό [...] ίσως καμιά κουβέρτα για το βράδυ, για όσους μένανε» (Σιγανού, 2026; Φωτίου, 2026).

3.2.5 Μορφές «ρεπερτορίου δράσης»

Η ανάδυση του κινήματος δεν υπήρξε ακαριαία, αλλά ακολούθησε μια διαδικασία σταδιακής κλιμάκωσης των μέσων πίεσης. Όπως επισημαίνει ο Tilly, οι διεκδικητές επιστρατεύουν μορφές διαμαρτυρίας μέσα από ένα ιστορικά διαμορφωμένο «ρεπερτόριο δράσης», το οποίο καθίσταται οικείο, πολιτισμικά εγγεγραμμένο και κοινωνικά αναγνωρίσιμο (Tilly, 2004, σσ. 3–5, 7). Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές μορφές εκδήλωσης διαμαρτυρίας, το νεωτερικό ρεπερτόριο συλλογικής δράσης διακρίνεται για ορισμένα ποιοτικά χαρακτηριστικά. Αρχικά, έχει πανεθνική και γενικευμένη εμβέλεια, καθώς οι διεκδικήσεις υπερβαίνουν τα τοπικά όρια, αφορούν ευρύτερες πληθυσμιακές ομάδες και διατυπώνονται στη βάση οικουμενικών αρχών. Επιπλέον, λειτουργεί παραδειγματικά, γεγονός που σημαίνει ότι οι μέθοδοι δράσης μπορούν να μεταφερθούν, να αντιγραφούν και να εφαρμοστούν από τη μία περιοχή στην άλλη και σε διαφορετικές χρονικές συγκυρίες. Τέλος, φέρει έναν έντονα πολιτικοποιημένο χαρακτήρα, μετατοπίζοντας το κέντρο βάρους από την άσκηση φυσικής βίας στην προσπάθεια συστηματικού πολιτικού επηρεασμού των κέντρων λήψης αποφάσεων (Σεφεριάδης, 2006, σ. 15).

Στο πλαίσιο αυτό, η μαθητική κοινότητα ενεργοποιήθηκε αρχικά μέσω ηπιότερων μορφών διαμαρτυρίας, όπως η αποχή: «Νομίζω πριν να αρχίσουν οι καταλήψεις, είχαμε κάνει και κάποιες μέρες αποχή» (Μπίρτσα, 2026). Αυτή η προπαρασκευαστική φάση οργανώθηκε συστηματικά μέσα από τα θεσμικά όργανα εκπροσώπησης, τα οποία έθεσαν

σε κίνηση τις δημοκρατικές διαδικασίες της βάσης: «Σίγουρα, αυτό που θυμάμαι, σαν διαδικασία πάντως, ήταν ότι τα δεκαπενταμελή συμβούλια ξεκίνησαν μια διαδικασία. Είπαμε να αρχίσουμε με αποχές» (Τσούμαρη, 2026).

Στη συνέχεια, η κατάληψη ως μορφή πάλης αποτέλεσε το κεντρικό στοιχείο του ρεπερτορίου δράσης.⁶⁷ Το θεωρητικό πρόταγμα της αυτονομίας των νεωτερικών κινήματων αποτυπώνεται στο γεγονός ότι, σύμφωνα με τις μαρτυρίες, η απόφαση για την κατάληψη βιώθηκε ως μια αυτονόητη και ομόφωνη επιλογή της μαθητικής βάσης: «Το μόνο που μου έρχεται στο μυαλό μου ήταν ότι ήταν αυτονόητο ότι θα κάνουμε κατάληψη. Πηγαίναμε στα σχολεία και το ότι θα κάνουμε κατάληψη ήταν δεδομένο από το σύνολο [...]» (Λαθούρα, 2026).

Παράλληλα, παρατηρείται μια γεωγραφική διάχυση των μορφών διαμαρτυρίας, η οποία μεταδίδεται από τις πιο ενεργές ομάδες προς τις υπόλοιπες, διευκολύνοντας την εξάπλωση της συλλογικής δράσης (Σεφεριάδης, 2006, σ. 31). Η οριζόντια αυτή μετάδοση ανταποκρίνεται σε αυτό που ορίζεται ως «μοντέλο εγγύτητας» της διάχυσης, όπου η μίμηση των τακτικών και των αιτημάτων δεν επιβάλλεται ιεραρχικά, αλλά ενεργοποιείται επειδή τα υποκείμενα αναγνωρίζουν μια κοινή πολιτισμική και κοινωνική συνάφεια μεταξύ τους (Soule, 2004, σ. 295, σ. 297). «Φαντάζομαι ότι ξεκίνησαν στην Αθήνα οι καταλήψεις⁶⁸ και από εκεί υπήρξε μια κατάσταση ντόμινο [...]» (Φωτίου, 2026).

Στο σημείο αυτό παρατηρείται μια αντίφαση ανάμεσα στα γεγονότα και την προφορική μαρτυρία. Αν και ο Τύπος καταγράφει ως αφετηρία των καταλήψεων την Κρήτη, η Φωτίου θυμάται ότι το «ντόμινο» ξεκίνησε από την Αθήνα. Η απόκλιση αυτή δείχνει ότι η μνήμη επηρεάζεται από μεταγενέστερες προσλαμβάνουσες. Καθώς η Αθήνα ήταν το κυρίαρχο ειδησεογραφικό και πολιτικό κέντρο, η διαδικασία της μετάπλασης ενέταξε τη σκόρπια εμπειρία σε ένα έτοιμο νοητικό σχήμα που θεωρεί το κέντρο ως την αφετηρία

⁶⁷ Οι καταλήψεις του 1991 λειτούργησαν μέσω της διαδικασίας της μίμησης, αποτελώντας μια απευθείας άντληση από το ήδη παγιωμένο ρεπερτόριο συλλογικής δράσης της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η ιστορική πολιτική ανοχή των προηγούμενων φοιτητικών αγώνων είχε μετατρέψει την κατάληψη από αποκλίνουσα συμπεριφορά σε αποδεκτό πρότυπο κοινωνικοποίησης της νεολαία (Χρυσή Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, 1993, σ. 134).

⁶⁸ Σύμφωνα με τα δημοσιεύματα του Τύπου, οι καταλήψεις ξεκίνησαν από το Ηράκλειο και επεκτάθηκαν στην υπόλοιπη Κρήτη, για να μεταδοθούν στη συνέχεια στην Κέρκυρα και στη Βόρεια Ελλάδα (με επίκεντρο τη Θεσσαλονίκη). Μέχρι τα τέλη Νοεμβρίου, το κίνημα αριθμούσε ήδη πάνω από 150 υπό κατάληψη σχολεία πανελλαδικά, προτού εξαπλωθεί μαζικά, στις αρχές Δεκεμβρίου, και στα σχολικά συγκροτήματα της Αθήνας (Σκλαβενίτης, 2016, σ. 264).

των πάντων. Με αυτόν τον τρόπο, η ανάμνηση αναδιοργανώνεται εκ των υστέρων, προσδίδοντας μια εσωτερική συνοχή και λογική στην αφήγηση του υποκειμένου (Βαν Μπούσχοτεν, 1997, σσ. 218–220).

Στη Χαλκίδα, η διάχυση αυτή ξεκίνησε από τα ΤΕΛ, τα οποία κινητοποιήθηκαν πρώτα και επηρέασαν τα υπόλοιπα σχολεία της πόλης: «Είχαμε επηρεαστεί κυρίως από τις καταλήψεις της Αθήνας. Και σίγουρα ό,τι γίνεται στην Αθήνα μετά πηγαίνει προς τα επαρχιακά σχολεία. Και κυρίως, νομίζω, είχε έρθει από τα ΕΠΑΛ,⁶⁹ από τα τότε Τεχνικά [...] Εγώ τότε πήγαινα δεύτερα γυμνασίου και [...] είχαμε την καθοδήγηση από το Τεχνικό» (Μπίρτσα, 2026).

Την ιδιαίτερη δυναμική και τον πρωταγωνιστικό ρόλο που διαδραμάτισαν οι μαθητές των ΤΕΛ κατά την έναρξη των κινητοποιήσεων επιβεβαιώνουν παράλληλα και οι μαρτυρίες του εκπαιδευτικού κλάδου: «Κι εγώ θυμάμαι λοιπόν σχεδόν όλα τα σχολεία και τα γυμνάσια και τα Τεχνικά που είχαν μπει σε κινητοποιήσεις. Θυμάμαι περίπτωση που είχαμε πάει και κουβεντιάζαμε στα Τεχνικά, που είχαν μια ιδιαίτερη δυναμική εκείνη την περίοδο τα παιδιά [...]» (Ακριώτης, 2026).

Όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο οργανώθηκαν εσωτερικά οι καταλήψεις, έτσι όπως τον ανασυνθέτουν οι ίδιες οι πληροφορήτριες μέσα από τις αναμνήσεις τους, αποτυπώνεται η συνύπαρξη των επίσημων μαθητικών οργάνων (δεκαπενταμελή) με άτυπες συντονιστικές επιτροπές ανά σχολείο. Η δομή αυτή προσεγγίζει το «μοντέλο οργάνωσης στη βάση» (grassroots model) (Rucht, 1996, σ. 188).⁷⁰ Η Φωτίου επισημαίνει τον πρωταγωνιστικό ρόλο του δεκαπενταμελούς στη σύγκληση των συνελεύσεων, ενώ η Τσούμαρη αναδεικνύει μια πιο σύνθετη διάρθρωση: «Ωστόσο, οι καταλήψεις είχαν ξεχωριστή συντονιστική επιτροπή. Το δεκαπενταμελές είναι αυτό που συγκάλεσε τη γενική συνέλευση. Και από εκεί πέρα εκλεγήκαμε κάποιοι άνθρωποι, οι οποίοι αναλάβαμε το συντονισμό [...] Οι αποφάσεις λαμβάνονταν από όλο το σχολείο ουσιαστικά» (Τσούμαρη, 2026).

⁶⁹ Επαγγελματικά Λύκεια.

⁷⁰ Ο Γερμανός κοινωνιολόγος Dieter Rucht αποδίδει στα κοινωνικά κινήματα μια άτυπη και αποκεντρωμένη δομή. Σύμφωνα με τον Rucht, αυτού του είδους η συλλογική δράση προκρίνει την εξωθεσμική διαμαρτυρία, αντλώντας την ισχύ της αποκλειστικά από την προσωπική δέσμευση και τη αφοσίωση των συμμετεχόντων. (Rucht, 1996, σ. 188).

Από την πλευρά της, η Λαθούρα (2026) αναδεικνύει τη σημασία της θεσμικής θωράκισης αυτής της συλλογικής βούλησης, εξηγώντας ότι η τήρηση γραπτών πρακτικών αποτελούσε συνειδητή στρατηγική άμυνας απέναντι στις εξωτερικές πιέσεις: «[...] και μετά κάναμε τη συνέλευση του δεκαπενταμελούς. Παιδιά, πρέπει να τα ψηφίσουμε αυτά, πρέπει να τα καταγράψουμε, να υπάρχουν πρακτικά, γιατί θα βρούμε απέναντί μας την αντίδραση. Και έτσι κάναμε». Η σπουδή αυτή για την τήρηση των εσωτερικών διαδικασιών συνδέεται άμεσα με τη δημιουργία μιας «παράλληλης» νομιμότητας (Γκότοβος, 1996, σσ. 82, 197). Οι μαθητές, οικειοποιούμενοι τη συνδικαλιστική κουλτούρα των μαθητικών κοινοτήτων, περιέβαλλαν την παράνομη –για το κράτος– πράξη της κατάληψης με ένα μανδύα εσωτερικής τυπικότητας ώστε να τη δικαιολογήσουν ηθικά και πολιτικά.

Παρά τον παράνομο χαρακτήρα των καταλήψεων, η κοινωνία, ο Τύπος και η Ανώτατη Συνομοσπονδία Γονέων Μαθητών Ελλάδας (ΑΣΓΜΕ) επέδειξαν ευρεία ανοχή. Η ΟΛΜΕ στήριξε ενεργά τις κινητοποιήσεις με μοναδικό όρο τη δημοκρατική λήψη των αποφάσεων από τις μαθητικές συνελεύσεις, ενώ η πολιτική αντίδραση της κυβέρνησης παρέμεινε υποτονική (Σκλαβενίτης, 2016, σ. 259). Η θεσμική αυτή ανοχή επιβεβαιώνεται και σε τοπικό επίπεδο από τα πρακτικά της ΕΛΜΕ Εύβοιας. Όπως προκύπτει από την ενημέρωση του προέδρου της ΕΛΜΕ για τη σύσκεψη με τους φορείς, η επίσημη κατεύθυνση του Προϊστάμενου της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Κωνσταντόπουλου, προς τους διευθυντές των γυμνασίων και λυκείων της Χαλκίδας ήταν η αυστηρή αποφυγή άσκησης βίας, καθώς και η απαγόρευση υβριστικής ή υποτιμητικής αντιμετώπισης των μαθητών/τριών σε περίπτωση κατάληψης (ΕΛΜΕ Εύβοιας, Πράξη 2η, 10/12/1990).

Το ενδιαφέρον για τις δημοκρατικές διαδικασίες παραμένει ορατό στις αφηγήσεις ακόμη και όταν η αναδρομική ανάμνηση εμφανίζεται θολή· η Μπίρτσα (2026) επιχειρεί να ανασυνθέσει λογικά τα γεγονότα, υποθέτοντας τον τρόπο με τον οποίο έδρασαν: «Λογικά θα είχαμε κάνει συνέλευση [...] Σίγουρα είχε περαστεί σε όλους τους μαθητές χαρτί για υπογραφές». Στο σημείο αυτό, ωστόσο, οφείλει να ληφθεί υπόψη η μεθοδολογική παράμετρος της ανακλαστικότητας (reflexivity).⁷¹ Τέτοιου είδους αβεβαιότητες φωτίζουν την υποκειμενική διάσταση της βιωμένης εμπειρίας, όπου τα κενά της μνήμης δεν

⁷¹ Είναι πολύ πιθανόν η συγκεκριμένη τροπή της αφήγησης και η προσπάθεια λογικής ανασύνθεσης να εκκινεί από τα ίδια τα ερωτήματα του οδηγού συνέντευξης, τα οποία στρέφουν το ενδιαφέρον του υποκειμένου προς τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων.

αποτελούν γνωστικό έλλειμμα, αλλά δείχνουν πώς το υποκείμενο νοηματοδοτεί το παρελθόν στο παρόν (Portelli, 1991, σσ. 51-52).

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι οι μαθητικοί θεσμοί και οι συντονιστικές επιτροπές κατάληψης λειτούργησαν ως το νομιμοποιητικό πλαίσιο μιας οριζόντιας κινητοποίησης, όπου η αυτό-οργάνωση αποτέλεσε τη «ρύθμιση της συμπεριφοράς των ατομικών δρώντων» (Della Porta & Diani, 2010, σ. 62; Tilly, 2004, σ. 3). Παράλληλα αναδεικνύεται η λειτουργία αυτών των εξειδικευμένων, άτυπων οργάνων κινητοποίησης (mobilizing structures), τα οποία σύμφωνα με τη θεωρία αποτελούν τα «συλλογικά οχήματα» μέσω των οποίων οι άνθρωποι εμπλέκονται στη δράση (McAdam κ.ά., 1996, σ. 3).

Στις μορφές διαμαρτυρίας προστέθηκε η συστηματική χρήση των ΜΜΕ ως διακριτή μορφή ρεπερτορίου. Μέσω συχνών συνεντεύξεων σε τοπικούς σταθμούς («Ράδιο Χαλκίδα», «Ράδιο Ένα», ραδιόφωνο Εργατικού Κέντρου), οι μαθητές μετέτρεψαν τα μέσα ενημέρωσης σε εργαλεία πολιτικής παρέμβασης: «Νομίζω ότι στη μία περίπτωση που έπρεπε να δώσουμε μια συνέλευση Τύπου, είχαμε βρεθεί οι συντονιστικές και κάπως προετοιμάσαμε τη συνέντευξή μας [...]. Όλα τα σχολεία της Χαλκίδας συμμετείχαν» (Τσούμαρη, 2026).

Στην περίπτωση των ΤΕΛ επιστρατεύτηκαν αυτόνομα «ρεπερτόρια δράσης», προκειμένου να ελέγξουν οι ίδιοι οι μαθητές αυτό που οι Benford και Snow (2000, σ. 613) ορίζουν ως «πολιτική της νοηματοδότησης», καθώς τα συλλογικά υποκείμενα σπάνια ασκούν έλεγχο απέναντι στον τρόπο με τον οποίο τα κυρίαρχα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (ΜΜΕ) αναπαριστούν τις διεκδικήσεις τους (Benford & Snow, 2000, σ. 626). Η ανάγκη αυτή έγινε επιτακτική όταν αναπαράχθηκαν φήμες και κατηγορίες που παρουσίαζαν τους μαθητές των ΤΕΛ να προβαίνουν σε φθορές και υλικές ζημιές εντός των σχολικών χώρων (Κατσή, 1990, 16 Δεκεμβρίου, σ. 16). Απέναντι σε αυτό το από-νομιμοποιητικό πλαίσιο, όπως αναδεικνύεται από τις προφορικές μαρτυρίες, οι μαθητές/τριες αντέδρασαν με αυτόνομη παραγωγή και διακίνηση εντύπων, η οποία λειτούργησε ως ένα εναλλακτικό κανάλι επικοινωνίας για τη διάχυση των αιτημάτων στην τοπική κοινωνία: «Ήτανε τόσο οργανωμένα. [...] Τα παιδιά κάθε βράδυ βγάζανε φυλλάδια, τυπώνανε και τα μοιράζανε στα αυτοκίνητα. Στον κόσμο, για να ενημερώσουν τον κόσμο γιατί κάνουνε κατάληψη [...]» (Σιγανού, 2026). Αυτή η καθημερινή πρακτική αναδεικνύει μια δραστηριοποίηση

«από τα κάτω» με σκοπό την οικοδόμηση κοινωνικών συμμαχιών και την παράκαμψη του επικοινωνιακού αποκλεισμού των επίσημων δικτύων ενημέρωσης.

Καταλήγοντας, η αυστηρή περιφρούρηση απέναντι σε ενέργειες δολιοφθοράς διαφύλαξε το κύρος των κινητοποιήσεων. Η ανάγκη αυτή αναδεικνύεται ανάγλυφα μέσα από την οπτική της πληροφορητρίας, η οποία ερμηνεύει τις απόπειρες συκοφάντησης και απονομιμοποίησης του αγώνα ως οργανωμένες ενέργειες υπονόμησης: «Θυμάμαι όμως ότι υπήρξαν προβοκάτσια. Δηλαδή μέσα στο σχολείο, επειδή ήταν και απομονωμένο τότε. Περνούσαν τα βράδια, πετούσαν σύριγγες στο προαύλιο. Έπρεπε να βρεθεί ένας τρόπος ώστε οι καταλήψεις να φανούν ότι αφορούν την υπόθεση κάποιων οι οποίοι πάνε, γλεντάνε, τρυπιούνται, δεν ξέρουμε τι κάνουν» (Τσούμαρη, 2026).

3.2.6 Η δημόσια προβολή του κινήματος – εκδηλώσεις ΑΕΠΑ (WUNC) – διαχείριση της καθημερινότητας

Σύμφωνα με τον Tilly (2004, σσ. 4–5), η αποτελεσματικότητα της κινηματικής δράσης συναρτάται άμεσα με τη δημόσια προβολή των ποιοτικών χαρακτηριστικών που του προσδίδουν κύρος, εσωτερική συνοχή και κοινωνική νομιμοποίηση: η «αξιοσύνη» (worthiness) εκδηλώθηκε εμφατικά μέσα από το υψηλό αίσθημα ευθύνης που επέδειξαν οι μαθητές: «Και είχαμε τις επιτροπές να καθαρίσουμε, να βάψουμε, να στηρίξουμε, να μετατρέψουμε κάποιους χώρους σε λίγο πιο φιλικούς σε εμάς κατά τη διάρκεια της κατάληψης. Γιατί ήταν καταχείμωνο, μην το ξεχνάμε. Δεν ήταν εύκολες οι συνθήκες. Και σε ένα κτίριο που δεν υπήρχε θέρμανση, που είχε σπασμένα τζάμια, κουρτίνες δεν υπήρχαν, δεν το συζητάμε... Πολύ παρατημένο κτίριο» (Λαθούρα, 2026). «Υπήρχαν άνθρωποι που ήταν υπεύθυνοι για το χώρο, οι οποίοι κατέγραφαν τις ανάγκες που μπορεί να υπήρχαν, τι χρειαζόμαστε να φέρουμε στα παιδιά που θα μείνουν το βράδυ. Καθορίζαμε το πρόγραμμα της επόμενης ημέρας [...] συνελεύσεις γινόντουσαν συχνά [...]» (Τσούμαρη, 2026). Η υπεύθυνη αυτή διαχείριση της καθημερινότητας εντός του σχολικού περιβάλλοντος επιβεβαιώνεται και από τη συστηματική κατανομή των πρακτικών καθηκόντων: «Μέσα στο 1ο Λύκειο ήμασταν πολύ συντονισμένοι: περιφρουρήσεις, καθαριότητα, καταμερισμός εργασιών. Αυτή η εμπειρία μας έδωσε πολύ, μας έδωσε χρόνο να επικοινωνήσουμε ουσιαστικά έξω από το πρόγραμμα των μαθημάτων» (Μαργαρίτης, 2026). Η υποκειμενική αυτή αποτίμηση διασταυρώνεται με τις

αρχειακές πηγές. Στο πρακτικό της έκτακτης συνεδρίασης του ΔΣ. της ΕΛΜΕ Εύβοιας, ο πρόεδρος επιβεβαιώνει τη θεσμική υπευθυνότητα της μαθητικής βάσης κατά τη διάρκεια των περιοδίων στα σχολεία, επισημαίνοντας ρητά ότι οι μαθητές συμμετείχαν μαζικά, προστατεύοντας τα κτίρια και διατηρώντας τους σχολικούς χώρους καθαρούς (ΕΛΜΕ Εύβοιας, 1990, Πράξη 3η).

Η στάση αυτή συνοδεύτηκε από μια ισχυρή εσωτερική «ενότητα» (unity), η οποία αναδείχθηκε μέσα από την οριζόντια οργάνωση των συντονιστικών οργάνων: η απουσία ιεραρχίας («δεν υπήρχε πρόεδρος [συντονιστικού]») και η απόλυτη ισοτιμία μεταξύ των μαθητών/τριών λειτούργησαν ως εγγύηση για τη συνοχή του κινήματος (Λαθούρα, 2026). Παράλληλα, το «πλήθος» (numbers) της δράσης τεκμηριώθηκε από τη μαζική συμμετοχή των σχολικών μονάδων και την παρουσία στα «τεράστια συλλαλητήρια» της Αθήνας», υπογραμμίζοντας τη δυναμική της κινητοποίησης σε πανελλαδικό επίπεδο: «[...] και τι κάνουμε τώρα, μια χούφτα μαθητές... Τελικά δεν ήταν μια χούφτα μαθητές. Ήταν όλη η Ελλάδα» (Λαθούρα, 2026).

Αυτή η δυναμική συμπαράστασης αποτυπώνει τα χαρακτηριστικά ενός «συγκρουσιακού κύκλου» (Σεφεριάδης, 2006, σ. 31), όπου η μαθητική διαμαρτυρία λειτούργησε ως καταλύτης για την ενεργοποίηση άλλων κοινωνικών ομάδων: «Στάθηκαν όλοι στο πλάι μας. Και κήρυξαν κι αυτοί μετά αλληπάλληλες απεργίες με το δικό τους κλάδο. Και στο πλάι μας ήταν και οι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων» (Λαθούρα, 2026). Προς την ίδια κατεύθυνση, η Φωτίου (2026) επισημαίνει τη γενικευμένη δυναμική της περιόδου, σημειώνοντας: «Δηλαδή νομίζω ότι και όλο το κλίμα στην Ελλάδα τότε μας παρέσυρε και εμάς...». Το «κλίμα» στο οποίο αναφέρονται τα υποκείμενα περιγράφει τη φάση κορύφωσης του κύκλου, όπου οι ευκαιρίες δράσης πολλαπλασιάζονται και η κινητοποίηση λαμβάνει πανελλαδικές διαστάσεις. Στη φάση αυτή, η σύγκρουση παύει να αφορά μια απομονωμένη ομάδα και μετατρέπεται σε μια γενικευμένη διεκδίκηση, η οποία αντλεί ευρύτερη κοινωνική νομιμοποίηση μέσα από τα αναδυόμενα δίκτυα αλληλεγγύης.

Τέλος, η «αφοσίωση» (commitment) των συμμετεχόντων επισφραγίστηκε μέσω της διαρκούς περιφρούρησης, η οποία επεκτάθηκε ακόμη και κατά την περίοδο των σχολικών εορτών.⁷² «Είχανε βάρδιες κανονικά [...] Τα γραφεία δεν ήταν πειραγμένα. [...] Κάποια

⁷² Βλέπε σχετ. («Ρεβεγιόν στα σχολεία», 1990, 28 Δεκεμβρίου).

άλλα άτομα από χώρους περιέργους που να έρθουν για να σπάσουν, να κάνουν ανακατάληψη, όλοι δεν τους αφήνανε. Τα παιδιά περιφρουρούσαν τα ίδια το σχολείο. Είχαν στόχο. [...] και κράτησε και αρκετό καιρό νομίζω, πάνω από 15–20 μέρες. [...] Τις γιορτές τις κάνανε μέσα τα παιδιά» (Σιγανού, 2026). Για την αποτροπή εξωγενών παρεμβάσεων εφαρμόστηκε ακόμη και το μέτρο της έκδοσης «ειδικών ταυτοτήτων», ώστε να αποφεύγεται η «ανεπιθύμητη επίσκεψη εξωσχολικών ατόμων» (Κατσή, 1990, 14 Δεκεμβρίου).

Επιπλέον μαρτυρείται η εξαντλητική καθημερινή παρουσία των συμμετεχόντων στα πανελλαδικά δίκτυα: «Εγώ θυμάμαι ότι οικονομικά είχαμε ματώσει εκείνη την περίοδο, γιατί κάθε μέρα έλεγα στη μαμά εισιτήριο για Αθήνα, πήγαινε έλα. Δεν είχαν όλες οι οικογένειες αυτή τη δυνατότητα. Δεν ήταν εύκολο. Ούτε επίσης και όλοι εμπιστευόντουσαν τα παιδιά τους ή είχαν έγνοια εκείνη την περίοδο για τα παιδιά τους, να τα στέλνουν στα συλλαλητήρια της Αθήνας⁷³ [...] Θυμάμαι, περνάγαμε τη Σταδίου και τη Βασιλίσσης Σοφίας για να περάσουμε μπροστά από τη Βουλή και είχαμε τέτοιο ενθουσιασμό, που θα πάρουμε σε λίγο τη Μητροπόλεως⁷⁴ και θα αρχίσουμε να βαράμε την πόρτα με τα κάγκελα, τις σιδεριές. Παναγία μου! Και πόσοι αστυνομικοί απ’ έξω! Και τέτοιος ενθουσιασμός: θα πάμε να “αλώσουμε” το υπουργείο, ας πούμε. Ναι, το πιστεύαμε. Το πιστεύαμε. Και μας βγήκε!» (Λαθούρα, 2026).

3.2.7 Η υποχώρηση του συγκρουσιακού κύκλου – τα «προσχωματικά αποθέματα»

Η στρατηγική του «καρότου και του μαστιγίου»: από την καταστολή στον πολιτικό συμβιβασμό

⁷³ Το μαθητικό κίνημα του 1990–1991 στην Αθήνα εφάρμοσε στην πράξη αυτό που ο DeNardo ορίζει ως «λογική των αριθμών»: χρησιμοποίησε δηλαδή τη μαζικότητα ως όπλο για να ασκήσει πολιτική πίεση και να δυσκολέψει τον έλεγχο των αρχών στους δρόμους (DeNardo, 1985, σ. 3, σσ. 35–36).

⁷⁴ Οι μαθητές ακολούθησαν την κλασική διαδρομή των διαδηλώσεων (Προπύλαια – Σύνταγμα) με κατάληξη το υπουργείο Παιδείας, πραγματοποιώντας συνολικά δέκα μεγάλες πορείες. Το κίνημα γιγαντώθηκε γρήγορα, αφού η συμμετοχή σταθεροποιήθηκε στα πάνω από τα 10.000 άτομα και κορυφώθηκε στις 10 Ιανουαρίου με 100.000 διαδηλωτές. Η Αθήνα έγινε έτσι το κέντρο του αγώνα, όπου συνέρρευσαν μαθητές από την Αττική και την επαρχία για να οργανώσουν τα συντονιστικά τους όργανα και να διαπραγματευτούν με την πολιτική ηγεσία (Σκλαβενίτης, 2016, σσ. 277–278).

Η κορύφωση ενός συγκρουσιακού κύκλου οδηγεί νομοτελειακά στη «συγκρουσιακή ύφεση». Η κάμψη αυτή επιδιώκεται συστηματικά από την κρατική παρέμβαση μέσα από μια στρατηγική «καρότου και μαστιγίου»: το «μαστίγιο» αφορά την καταστολή και το «πάγωμα» των κινητοποιήσεων, ενώ το «καρότο» τη θεσμική συνδιαλλαγή με σκοπό την αποδυνάμωση του κινήματος (Σεφεριάδης, 2006, 32).

Στην περίπτωση των μαθητικών κινητοποιήσεων του 1990–1991, η κλιμάκωση της κυβερνητικής πίεσης⁷⁵ και η δολοφονία του Νίκου Τεμπονέρα στην Πάτρα αποτέλεσαν το κύριο σημείο καμπής. Η ένταση κορυφώθηκε την επόμενη ημέρα, 10 Ιανουαρίου 1991, με την πυρκαγιά στο πολυκατάστημα «Κ. Μαρούσης» στην Αθήνα, που οδήγησε στο θάνατο τεσσάρων ανθρώπων από ασφυξία.⁷⁶ Αυτή η διαδοχή τραγικών γεγονότων επέφερε ένα γενικευμένο «πάγωμα» στην κοινωνία, ανακόποντας την ορμή των καταλήψεων.

Έκτοτε, το κίνημα άρχισε να υποχωρεί, με τα υποκείμενα να συνειδητοποιούν ότι η κατάσταση είχε φτάσει στα όριά της. Η Λαθούρα (2026) αναφέρει χαρακτηριστικά: «Όλο αυτό άρχισε, όχι να ξεφουσκώνει, αλλά άρχισε πια να λέμε ότι εντάξει, μέχρι εδώ ήταν πια». Η μαρτυρία του Μαργαρίτη (2026) αποτυπώνει την ίδια συναισθηματική μεταστροφή, εντοπίζοντας τις ευθύνες στους «τραμπούκους της Δεξιάς» και συμπληρώνοντας: «Όταν μάθαμε για τη δολοφονία του Τεμπονέρα, το κλίμα άλλαξε τελείως. Παγώσαμε». Στο ίδιο κλίμα, η Φωτίου (2026) υπογραμμίζει τη διάσταση του φόβου που ανέκοψε τη δυναμική των κινητοποιήσεων: «Φαντάζομαι παγώσαμε.⁷⁷ Και φοβηθήκαμε κιόλας. Δηλαδή, αυτό σίγουρα δε βοήθησε το κίνημα, ούτε την κατάληψη».

⁷⁵ Η πίεση από την πλευρά της κυβέρνησης άρχισε να κλιμακώνεται, με την επιστράτευση νομικών και διοικητικών μέτρων για την καταστολή των κινητοποιήσεων. Χαρακτηριστικά, στις 7 Ιανουαρίου 1991, ο Γενικός Γραμματέας του υπουργείου Παιδείας, Κωνσταντίνος Χαραλαμπίδης, απέστειλε τέλεξ προς τους προϊστάμενους της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο έγγραφο αυτό υπογράμμιζε τον παράνομο χαρακτήρα των καταλήψεων, ενώ παράλληλα προειδοποιούσε το εκπαιδευτικό προσωπικό ότι οποιαδήποτε διευκόλυνση ή ανοχή προς τις κινητοποιήσεις συνιστούσε ποινικό αδίκημα και παράβαση καθήκοντος, η οποία επέσυρε αυστηρές πειθαρχικές κυρώσεις βάσει του δημοσιοϋπαλληλικού κώδικα (Σκλαβενίτης, 2016, σ. 260).

⁷⁶ Βλέπε σχετ. <https://www.tovima.gr/2010/05/06/politics/i-tragwdia-toy-91-sto-k-maroyisis/>, Ημερομ. Ανάρτ. 6/5/2010, Ημερομ. Προσβ. 19/6/2026.

⁷⁷ Η φράση: «Φαντάζομαι παγώσαμε» αποτελεί μια κλασική «μετα-δήλωση» (meta-statement). Το υποκείμενο σταματά, κοιτάζει πίσω, χρησιμοποιεί μια μεταφορά («πάγωμα») για να εκφράσει ένα συλλογικό συναίσθημα που έρχεται σε σύγκρουση με τον προηγούμενο ενθουσιασμό της κινητοποίησης. Αυτού του είδους οι αναστοχαστικές τοποθετήσεις προσφέρουν στον ερευνητή πολύτιμα στοιχεία σχετικά με τα εννοιολογικά σχήματα που επιστρατεύει το υποκείμενο για να αξιολογήσει τις ίδιες του τις σκέψεις. Παράλληλα, καθιστούν ορατό τον τρόπο με τον οποίο ο αφηγητής ευθυγραμμίζει ή προσαρμόζει τα

Παράλληλα, η βία των ημερών ενεργοποίησε μνήμες από γεγονότα του παρελθόντος. Η Λαθούρα (2026) ανακαλεί το σοκ της είδησης, συνδέοντάς το με προγενέστερα τραύματα: «Νομίζαμε ότι τα είχαμε αφήσει πίσω μας αυτά· δεν ήταν πολύ μακριά το 1985, ο Καλτεζάς⁷⁸ [...] και όλο αυτό στην Πάτρα μας φαινόταν αδιανόητο. [...] Πού γυρίσαμε, στην εποχή του Λαμπράκη;».

Από τη σκοπιά της μελέτης της μνήμης παρατηρείται μια διαφοροποίηση στη διαδρομή της ανάκλησης και ερμηνείας των γεγονότων. Στην περίπτωση των μαθητών/τριών που ανήκαν στον πολιτικό χώρο του ΠΑΣΟΚ, είτε οι ίδιοι είτε το οικογενειακό τους περιβάλλον (Λαθούρα, Μαργαρίτης), η καταστολή του 1991 φιλτράρεται μέσα από κοινά νοητικά σχήματα της συλλογικής μνήμης, όπως η «εποχή του Λαμπράκη» ή οι «τραμπούκοι της Δεξιάς». Όπως σημειώθηκε, οι τοποθετήσεις αυτές αποτελούν χαρακτηριστικές «μετα-δηλώσεις»: αποκαλύπτουν τις προκαθορισμένες κατηγορίες που επιστρατεύει το άτομο για να παρακολουθήσει τις σκέψεις του και να κοινωνικοποιήσει τα συναισθήματά του σύμφωνα με τις πολιτικές νόρμες του περιβάλλοντός του⁷⁹ (Anderson & Jack, 1991, σ. 22). Αντίθετα, στην περίπτωση των ανένταχτων μαθητών, η βία παράγει ένα άμεσο βιωματικό σοκ. Η ερμηνεία των γεγονότων εκπορεύεται από το ίδιο το βίωμα και την αίσθηση δημοκρατικής εκτροπής, παρά από αναδρομικά ιδεολογικά σχήματα: «Εγώ τουλάχιστον δεν το βίωσα σαν μια νίκη. Ήταν μεγάλη ήττα [...]. Ήταν ήττα για τη δημοκρατία» (Τσούμαρη 2026).

Μετά την κορύφωση της καταστολής, η κρατική διαχείριση πέρασε στη φάση της θεσμικής συνδιαλλαγής («καρότο»). Η αντικατάσταση του Β. Κοντογιαννόπουλου από τον Γ. Σουφλιά σηματοδότησε μια στρατηγική αναδίπλωσης με σκοπό την εκτόνωση της κρίσης. Η Λαθούρα (2026) περιγράφει χαρακτηριστικά αυτόν το συμβιβασμό, σημειώνοντας ότι με το νέο υπουργό «κάθε μέρα γινόταν αυτό υποθετικά το

προσωπικά του βιώματα και συναισθήματα με βάση τους κυρίαρχους κοινωνικούς κανόνες και τις πολιτισμικές προσδοκίες (Anderson & Jack, 1991, σσ. 21–22).

⁷⁸<https://www.mixanitouxronou.gr/i-dolofonia-tou-15chronou-michali-kalteza-meta-tin-poria-tou-politechniou-i-mana-tou-enimerothike-apo-tous-dimosiografois-o-astinomikos-pou-ton-skotose-den-emine-oute-mia-mera-sti-filaki/>, Ημερομ. Πρόσβ. 19/6/2026.

⁷⁹ Πρβλ. τη μαρτυρία του Χ. Κουγιτέα (μέλους της ΚΝΕ–ΝΑΡ στον Πειραιά), όπως παρατίθεται στο Σκλαβενίτης, 2016, σ. 380: Ο Κουγιτέας επιστρατεύει το ίδιο ακριβώς «ρεπερτόριο μνήμης» για να ερμηνεύσει την καταστολή της περιόδου: «Ήταν ακόμα “νωπές” οι μνήμες για τους τραμποुकισμούς της δεξιάς παράταξης, δηλαδή στο μυαλό σου ερχότανε οι μνήμες του Λαμπράκη, της δικτατορίας, το μπλόκο της Κοκκινιάς [...] Στο μυαλό σου είχες ότι θα γυρίσουμε και πάλι πίσω στο 1974».

“παζάρεμα”». Μέσα από την τωρινή της προσέγγιση, η Φωτίου (2026) αναλύει την πολιτική σκοπιμότητα αυτής της μεταστροφής, υπογραμμίζοντας τον προσωρινό της χαρακτήρα: «Δεν νομίζω ότι ο Σουφλιάς ήταν πολύ καλύτερος. Απλώς, η δολοφονία στο τέλος του Τεμπονέρα τους έκανε όλους λίγο περισσότερο ελαστικούς. Για λίγο, μέχρι να ξεχάσει ο κόσμος».

Η απόσυρση του νομοσχεδίου συνιστούσε μια αναμφισβήτητη νίκη για το μαθητικό κίνημα, καθώς σήμανε την πλήρη δικαίωση των διεκδικήσεών του. Μετά από αυτή την εξέλιξη και την κυβερνητική υπόσχεση για διάλογο, οι καταλήψεις στη Χαλκίδα τερματίστηκαν. Όπως καταγράφει ο τοπικός Τύπος, οι συντονιστικές επιτροπές αποφάσισαν την επιστροφή στα θρανία, επισφραγίζοντας το τέλος του συγκεκριμένου συγκρουσιακού κύκλου. Ωστόσο, η θεσμική αυτή υποχώρηση της κυβέρνησης και η συνακόλουθη λήξη των κινητοποιήσεων δε σήμαναν την εξάλειψη των αποτελεσμάτων της δράσης. Σύμφωνα με τον Tarrow (2011, σσ. 217–218), οι κινητοποιήσεις αφήνουν πάντοτε πίσω τους σταθερά «προσχωματικά αποθέματα». Στην περίπτωση της Χαλκίδας, το απόθεμα αυτό υπήρξε διπλό: σε θεσμικό επίπεδο, η λήξη του αγώνα συνοδεύτηκε από μια μαζική πορεία των μαθητών, ενώ παράλληλα κινητοποιήθηκαν και οι τοπικοί επιστημονικοί και εκπαιδευτικοί φορείς της πόλης, οι οποίοι υποχρεώθηκαν να πάρουν σαφή θέση απέναντι στα αιτήματα της μαθητικής νεολαίας («Ανοίγουν και πάλι τα σχολεία», 1991, 17 Ιανουαρίου; «Πάλι στα θρανία», 1991, 18 Ιανουαρίου, σ. 24).

Σε επίπεδο συλλογικής υποκειμενικότητας, οι κινητοποιήσεις εγγράφηκαν στη συνείδηση της μαθητικής κοινότητας. Όπως αποτυπώνεται στο σύνθημα που διέσωσε ο τοπικός Τύπος, «Φοβάμαι όλα αυτά που θα γίνουν για μένα χωρίς εμένα» («Οι φορείς μπήκαν αργά στο χορό», 1991, 18 Ιανουαρίου, σ. 24), στον πυρήνα της διαμαρτυρίας βρισκόταν η διεκδίκηση λόγου και ορατότητας. Μέσα από αυτή τη διεκδίκηση, η κινητοποίηση –στο πλαίσιο των σχολικών μονάδων που μελετώνται– ανέτρεψε την κανονικότητα της σχολικής ζωής, διέδωσε νέα διεκδικητικά εργαλεία και ανέδειξε τη μαθητική κοινότητα σε έναν υπολογίσιμο συλλογικό δράστη (Soule, 2004, σσ. 295–297). Σήμερα, η εμπειρία αυτή αποτιμάται αναδρομικά από τις μαρτυρίες ως μια καθοριστική στιγμή προσωπικής και πολιτικής αφύπνισης.

3.3 Μεταξύ «αγνότητας» και «υποκίνησης»

3.3.1 «Πιστεύω ότι το μαθητικό κίνημα είχε μια τρομερή αγνότητα στη βάση του ξεκινώντας...»

Κεντρικό σημείο αναφοράς στη μνήμη των πληροφορητριών αποτελεί η έννοια της «αγνότητας», η οποία αντικρούει την κατηγορία του «καθοδηγούμενου». Όπως δηλώνεται χαρακτηριστικά: «Πιστεύω ότι το μαθητικό κίνημα είχε μια τρομερή αγνότητα στη βάση του ξεκινώντας. Πάμε να διεκδικήσουμε τα δικαιώματά μας. Στην τελική ακόμα σε άθλια σχολεία κάνουμε μάθημα...» (Φωτίου, 2026). Αυτή η αυθόρμητη δράση ήρθε ως απάντηση σε μια απόπειρα «μακροπρόθεσμης και ολοκληρωτικής κυριαρχίας πάνω στο μαθητικό δυναμικό μέσω της έκδοσης των Προεδρικών Διαταγμάτων (Φατούρου & Τσιριγώτης, 1990, σ. 10). Η συμβολική κατάληψη της γέφυρας του Ευρίπου αποτέλεσε την κορυφαία πράξη του αγώνα, επιβάλλοντας τη μαθητική παρουσία στο δημόσιο χώρο της πόλης («Ανοίγουν και πάλι τα σχολεία», 1991, 17 Ιανουαρίου). Αυτή η επίμονη επίκληση της αγνότητας δεν αποτελεί μια απλή περιγραφή, αλλά τον τρόπο με τον οποίο τα υποκείμενα οργανώνουν την ιστορία τους για να προστατεύσουν την υποκειμενική τους αλήθεια (Portelli, 1991, σ. 23). Η διάκριση μεταξύ της αυθόρμητης πρόθεσης και της μεταγενέστερης πολιτικής εκμετάλλευσης είναι σαφής: «Και αυτό είναι το θέμα με αυτή την κατάληψη. Εγώ δε νιώθω ότι υποκινήθηκε. Καλά, χρησιμοποιήθηκε στο έπακρο. Αλλά νομίζω ότι ήτανε μια πολύ αγνή στιγμή εναντίωσης στο νομοσχέδιο το συγκεκριμένο που ερχότανε» (Φωτίου, 2026).

Επιπρόσθετα, η αξία των προφορικών αφηγήσεων έγκειται στη «διαφορετική αξιοπιστία» τους, όπου το υποκειμενικό νόημα υπερέχει της γεγονικής ακρίβειας (Portelli, 1991, σσ. 22–24). Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η ανάκληση της Φωτίου, η οποία θυμάται τη συμμαθήτριά της, Δ. Λαθούρα, ως οργανωμένη στην ΚΝΕ: «Θυμάμαι μόνο μία συμμαθήτρια να είναι οργανωμένη... Τη Δέσποινα... στην ΚΝΕ». Παρότι η πληροφορία είναι πραγματολογικά εσφαλμένη –καθώς η Λαθούρα ήταν στέλεχος της ΠΑΜΚ– αυτό το ολίσθημα της μνήμης είναι ιδιαίτερα αποκαλυπτικό. Για το αφηγούμενο υποκείμενο, η ακριβής κομματική ένταξη της συμμαθήτριάς της υποχωρεί σε σημασία μπροστά στην εγγεγραμμένη ανάμνηση μιας «οργανωμένης» παρουσίας, η οποία λειτουργούσε ως το βασικό σημείο αναφοράς μέσα στο σχολείο. Όπως επισημαίνει ο Portelli, τα λάθη της

μνήμης είναι συχνά «ψυχολογικές αλήθειες», ενίοτε της ίδιας σημασίας με τις πραγματολογικά ακριβείς καταγραφές (Portelli, 1991, σ. 25). Στην περίπτωση αυτή, η ταύτιση της μαχητικής δράσης με το χώρο της Αριστεράς (ΚΝΕ) αντανακλά πιθανόν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές προσλάμβαναν την πολιτική οργάνωση την εποχή εκείνη. Ταυτόχρονα αυτή η σύγχυση ενισχύει τελικά το επιχείρημα της «αγνότητας» του κινήματος: για τη μεγάλη μάζα των μαθητών, οι διαχωριστικές γραμμές μεταξύ των παρατάξεων ήταν θολές, καθώς αυτό που προείχε ήταν η κοινή εναντίωση στα μέτρα και όχι η προσκόλληση σε κομματικά στεγανά.

3.3.2 «Είστε πρόβατα!»

Στη ροή της αφήγησης, έρχεται με ιδιαίτερη ένταση στη μνήμη το στιγμιότυπο μιας λεκτικής επίθεσης που δέχτηκαν οι συμμετέχοντες από τμήμα της τοπικής κοινωνίας, με μια γυναίκα να τους φωνάζει οργισμένα: «Είστε πρόβατα!». Η ζωντάνια με την οποία ανακαλείται αυτή η σκηνή μαρτυρά το ισχυρό αποτύπωμά της στη μνήμη της αφηγήτριας. Η ανάγκη για αντίσταση στην πίεση αυτή εσωτερικεύτηκε και προσέλαβε τα χαρακτηριστικά μιας προσωπικής ηθικής δέσμευσης. Όπως περιγράφει η ίδια: «Ένιωθες ότι αυτή τη στιγμή πρέπει να το κάνεις. Είχες μέσα σου την αίσθηση του χρέους. Εγώ αυτό δεν το χάριζα σε κανέναν [το κίνημα]» (Τσούμαρη, 2026). Παράλληλα, η υποκειμενική αυτή διάσταση φωτίζεται από τη θεωρία του Melucci (1996, σσ. 82–83) για τη διαχείριση της αμφιθυμίας και του συναισθήματος στις συγκρουσιακές σχέσεις. Η «αίσθηση του χρέους» που περιγράφει η αφηγήτρια αποτυπώνει τη διαδικασία μέσω της οποίας το υποκείμενο θωρακίζει τη θετική σημασία της δράσης του απέναντι στις εξωτερικές επικρίσεις. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μαρτυρίας, η συμμετοχή στις κινητοποιήσεις αποκτά βαθύτερο νόημα, καθώς μετατρέπεται από απλή αντίδραση σε ένα νομοσχέδιο σε έμπρακτη διεκδίκηση της προσωπικής ηθικής αυτονομίας της πληροφορήτριας.

Αυτή η εσωτερικευμένη ηθική στάση έρχεται να ανατρέψει τη στερεοτυπική εικόνα της εποχής για τη νεολαία. Η φαινομενική αποστασιοποίηση από τα κοινά, την οποία συχνά επεσήμαιναν οι επικριτές των νέων εκείνης της εποχής, δεν οφειλόταν σε απάθεια αλλά στην πεποίθηση των εφήβων ότι η παραδοσιακή πολιτική διαδικασία ήταν ξένη προς τις δικές τους ανάγκες. Τα γεγονότα του '90 κατέδειξαν ότι η στάση της αδιαφορίας

ανατρέπεται ριζικά όταν οι νέοι διακρίνουν μια άμεση σύνδεση των πολιτικών αποφάσεων με την προσωπική τους ζωή, όταν η πολιτική δράση απέκτησε γι’ αυτούς «υποκειμενική συνάφεια» (Παντελίδου–Μαλούτα, 1991, σ. 66).

Επιπρόσθετα, η ρητορική της «υποκίνησης» και της ηθικολογίας προβλήθηκε και από το φιλοκυβερνητικό τοπικό Τύπο της εποχής. Ο *Ευβοϊκός Χρόνος* μετέφερε τη συζήτηση στο πεδίο του «ευπρεπισμού», επικρίνοντας τα σχισμένα τζιν και τα μακριά μαλλιά των μαθητών («Οι μαθητές και η εποχή τους», 1990, 2 Νοεμβρίου). Σε άλλο δημοσίευμα της ίδιας εφημερίδας ο Χρ. Στογιάννης (στέλεχος της ΟΝΝΕΔ) χαρακτήριζε τους μαθητές ως «απληροφόρητους» και «επαναστάτες χωρίς αιτία», προειδοποιώντας πως «έχουν να κάνουν με τον Κώστα Μητσοτάκη που ξέρει να κερδίζει» (Στογιάννης, 1991, 4 Ιανουαρίου).

3.3 «Δεν μπορούσε καμία πολιτική νεολαία να καθοδηγήσει αυτό το κίνημα. Εμείς τους εκμεταλλευτήκαμε, δεν μπορούσε κανείς να μας καθοδηγήσει»

Ο ανεξάρτητος χαρακτήρας του κινήματος επιβεβαιώνεται μέσα από την αποδόμηση του παραδοσιακού σχήματος της καθοδήγησης και την ανάδειξη μιας χρηστικής αξιοποίησης των κομματικών δικτύων. Η αντιστροφή της ιεραρχίας περιγράφεται κατηγορηματικά από τη Λαθούρα, μέλος της μαθητικής νεολαίας ΠΑΣΟΚ και της «πανελλαδικής» επιτροπής. Στην αφήγησή της αναδεικνύεται μια διπλή ταυτότητα, καθώς η ίδια λειτουργεί ταυτόχρονα ως οργανωμένο στέλεχος και ως μαθήτρια. Αυτή η θέση της επιτρέπει να κινείται εργαλειακά προς τον κομματικό μηχανισμό, αντλώντας υποδομές και πληροφορίες. Σε αυτό το πλαίσιο, η χρήση του α’ πληθυντικού εκ μέρους της («εμείς τους εκμεταλλευτήκαμε») δεν υποδηλώνει κομματική πειθαρχία,⁸⁰ αλλά την ταύτισή της με τη μαθητική βάση: «Δεν μπορούσε καμία πολιτική νεολαία να καθοδηγήσει αυτό το κίνημα [...]. Νομίζω ότι εμείς τους εκμεταλλευτήκαμε... Αυτό. Και όχι, σε καμία περίπτωση το αντίθετο [...]. Αντλούσαμε την πληροφορία και μετά την αξιοποιούσαμε εμείς» (Λαθούρα, 2026).

⁸⁰ Σύμφωνα με τον Σκλαβενίτη, η προσπάθεια του ΠΑΣΟΚ να ελέγξει την καθοδήγηση των μαθητικών κινητοποιήσεων έγινε εμφανής στη διασχολική συνέλευση στο Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο (ΕΜΠ) στις 10 Δεκεμβρίου, όπου επιδιώχθηκε η ανάδειξη μελών της ΠΑΜΚ στην «ηγεσία» του κινήματος. Η συγκρότηση τόσο της «παναττικής» όσο και της μετέπειτα «πανελλαδικής» επιτροπής καταλήψεων προέκυψε από δική του πρωτοβουλία, με στόχο τη δημιουργία ελεγχόμενων συντονιστικών οργάνων που θα επέτρεπαν στην παράταξη να επηρεάζει και να αξιοποιεί πολιτικά το μαθητικό αγώνα (Σκλαβενίτης, 2016, σ. 336).

Παράλληλα, η μαρτυρία της φωτίζει τον τρόπο με τον οποίο η Χαλκίδα λειτουργούσε ως κόμβος που βασιζόταν σε προσωπικές γνωριμίες και οριζόντιες επαφές, παρά σε άνωθεν εντολές: «Υποθετικά, εγώ ήμουν ο κρίκος σε όλη τη Στερεά Ελλάδα. Δηλαδή γινόταν κάπως έτσι: γιατί γνώριζα κάποιους ανθρώπους –και στη Λαμία γνώριζα, και στη Θήβα γνώριζα, και στο Καρπενήσι γνώριζα– λόγω της μαθητικής νεολαίας [...]. Δεν μπορούσε κανείς να καθοδηγήσει κανέναν» (Λαθούρα, 2026). Μέσα από αυτή την αναδρομική οπτική της αφηγήτριας, η σχέση των μαθητών/τριών με τους κομματικούς μηχανισμούς αποτιμάται ως εκ των υστέρων καθαρά χρηστική. Μέσα από τη σημερινή αναστοχαστική της ματιά, η οργανωτική υποστήριξη του ΠΑΣΟΚ προσέφερε στην πραγματικότητα μόνο τις απαραίτητες υποδομές, καθώς η «πανελλαδική» επιτροπή λειτούργησε στη μνήμη της ως ένα διευκολυντικό δίκτυο επικοινωνίας μεταξύ μαθητών από διαφορετικές περιοχές.

Ωστόσο, το ενδεχόμενο ενός κεντρικού σχεδιασμού αποτελούσε, όπως προκύπτει από το αρχειακό υλικό, αντικείμενο επεξεργασίας για το Γραφείο Μαθητικού της ΠΑΜΚ (1990). Η οργάνωση περιγράφει το κλίμα στα σχολεία «εκρηκτικό», αυτοπροσδιοριζόμενη ως ο παράγοντας που θα το «ανάψει» για να προκαλέσει την «έκρηξη». Το κείμενο αποτυπώνει την επιδίωξη της ΠΑΜΚ να αναπτύξει έναν οργανωτικό συντονισμό, προκειμένου να διευρύνει την απήχησή της στο μαθητικό πεδίο. Οι προτεινόμενες δράσεις εκτείνονταν από την έκδοση χειρόγραφων αφισών μέχρι τη διοχέτευση των μαθητικών αποφάσεων στον τοπικό Τύπο, με απώτερο στόχο η οργάνωση να αναλάβει έναν κεντρικό ρόλο στις εξελίξεις. Ωστόσο, η στρατηγική αυτή σχεδίαση συχνά προσέκρουε στην πολυπλοκότητα της πολιτικής πραγματικότητας: το φθινόπωρο του 1990, το ΠΑΣΟΚ βρισκόταν σε φάση ανασύνταξης, εγκλωβισμένο στις δικαστικές εκκρεμότητες των σκανδάλων της οκταετίας, με αποτέλεσμα οι νεολαιίστικες οργανώσεις του (ΠΑΜΚ, ΠΑΣΠ) να δείχνουν συχνά ανέτοιμες και να χάνουν τον έλεγχο των εξελίξεων (Βούλγαρης, 2008, σ. 256). Από την άλλη, η αδυναμία πλήρους ελέγχου δε συνεπάγεται την απουσία οργανωμένων παρεμβάσεων – άλλωστε η ίδια η συγκρότηση της «πανελλαδικής» επιτροπής υπήρξε προϊόν κομματικής πρωτοβουλίας.

Από την έναρξη των κινητοποιήσεων, ο τοπικός Τύπος υπογραμμίζει την προσπάθεια των μαθητών να διαφυλάξουν την ανεξαρτησία τους. Ενδεικτικά, η *Ευβοϊκή Γνώμη* αναφέρει για το 1ο Λύκειο Χαλκίδας ότι επιδίωξη των μαθητών ήταν η αποφυγή της κομματικοποίησης, επισημαίνοντας παράλληλα πως οι πιέσεις για πολιτική κατεύθυνση προέρχονταν συχνά από το περιβάλλον των γονέων. Η δημοκρατική νομιμότητα

τεκμηριώνεται από το γεγονός ότι η απόφαση για κατάληψη ελήφθη κατόπιν ψηφοφορίας με 311 ψήφους υπέρ σε σύνολο 550 μαθητών (Κατσής, 1990, 16 Δεκεμβρίου). Ο *Ευβοϊκός Χρόνος* παρομοίαζε το σκηνικό στο 1ο ΤΕΛ στο Βούρκο με «Γαλλικό Μάη», αναγνωρίζοντας το «πνεύμα οργάνωσης» των μαθητών και μεταφέροντας το αυστηρό μήνυμα ότι «η κατάληψη δεν είναι κομματικοποιημένη» («Τρίζει η παιδεία», 1990, 14 Δεκεμβρίου). Επιπλέον, όταν οι μαθητές συμμετείχαν σε σύσκεψη στο Εργατικό Κέντρο με τοπικούς φορείς, ξεκαθάρισαν πως μόνο οι γενικές τους συνελεύσεις θα αποφάσιζαν για τη συνέχιση ή μη των καταλήψεων («Δεν κάνουν πίσω οι μαθητές», 1990, 20 Δεκεμβρίου).

Προς την κατεύθυνση της μη εξωτερικής καθοδήγησης κινείται και η μαρτυρία της Σιγανού: «Δεν είναι πάμε τώρα να κάνουμε κατάληψη γιατί βαριόμαστε να κάνουμε μάθημα. Είχαν λόγο να το κάνουν όλο αυτό που κάνανε... Δεν είχανε παρατάξεις τα παιδιά. Δεν είχανε παρατάξεις, ήτανε παρέες. Δεν υπήρχε αυτό το πράγμα να μπει το ΠΑΜΕ,⁸¹ να μπει το... Ή να προσπαθήσουν να καπελώσουν κάτι... Όχι, όχι, όχι, τίποτα, τίποτα, ήταν μόνο τους» (Σιγανού, 2026).

Τέλος, το υλικό των προφορικών αφηγήσεων αναδεικνύει τον υποκειμενικό τρόπο με τον οποίο προσλαμβάνονται οι εσωτερικές ιεραρχίες και η αυτο-οργάνωση του κινήματος, ανάλογα με την ηλικιακή βαθμίδα. Στο γυμνάσιο, μέσα από την προσωπική ανάγνωση της Μπίρτσα (2026), η κινητοποίηση ερμηνεύεται ως προϊόν εξωτερικής καθοδήγησης: «Σε μαθητές πρώτης, δευτέρας, τρίτης γυμνασίου δεν μπορεί ο λόγος τους να είναι τόσο πολιτικός. Οπότε από πίσω κάποιος υποκινούσε το λόγο, σαν υποβολέας [...]. Ήρθαν τα παιδιά από το ΤΕΛ και μας το κλείσανε [...] είχαμε την καθοδήγηση από το Τεχνικό». Επιπλέον, η υποκειμενική της αίσθηση ότι τα αιτήματα ήταν «copy-paste από τα άλλα σχολεία» έρχεται σε άμεση αντιπαράθεση με την εικόνα της «αγνότητας» και της «αυτο-οργάνωσης» που συγκρότησαν στο δικό τους αφήγημα οι μαρτυρίες του λυκείου. Αυτή η διαφοροποίηση ως προς την αντίληψη της μαθητικής αυτενέργειας αναδεικνύει την

⁸¹ Το ΠΑΜΕ ιδρύθηκε τον Απρίλιο του 1999, με πρωτοβουλία συνδικαλιστών που πρόσκεινταν κυρίως στο ΚΚΕ (μαζί με άλλες συνεργαζόμενες δυνάμεις), μετά από πανελλαδική συνδιάσκεψη στο Στάδιο Ειρήνης και Φιλίας, βλέπε σχετικά, <https://pamehellas.gr/25-chronia-tin-idrysi-pame>, Ημερομ. 3/4/2024, Ημερομ. Προσβ. 19/6/2026. Χρησιμοποιώντας ένα σύγχρονο συνδικαλιστικό φορέα, η Σιγανού (2026) περιγράφει το φαινόμενο του εξωτερικής καθοδήγησης. Ο αναχρονισμός αυτός αναδεικνύει τη σημασία της υποκειμενικής προσέγγισης των γεγονότων, λειτουργώντας ως μια ισχυρή «ψυχολογική αλήθεια» σύμφωνα με τη θεωρία της προφορικής ιστορίας (Portelli, 1991, σσ. 22–24).

πολυεπίπεδη και υποκειμενική φύση του ιστορικού βιώματος. Η υποκειμενική αυτή πρόσληψη φαίνεται να διασταυρώνεται με τις καταγραφές του τοπικού Τύπου της περιόδου. Ενδεικτικά, η εφημερίδα *Ευβοϊκή Γνώμη* σχολίαζε με ανάλογο τρόπο τη διαφοροποιημένη ωριμότητα των μαθητών της συγκεκριμένης βαθμίδας, επισημαίνοντας χαρακτηριστικά ότι ορισμένοι εξ αυτών αδυνατούσαν να περιγράψουν τις διεκδικήσεις τους, απαντώντας πως «τα αιτήματά μας τα γράφει το χαρτί» (Κατσή, 1990, 14 Δεκεμβρίου). Από αυτή την οπτική γωνία, η επιθυμία για ένταξη σε ένα συλλογικό «μεγάλο» γεγονός φαίνεται να λειτουργήσει ως ισχυρότερο κίνητρο από την πολιτική συνειδητοποίηση, αποτυπώνοντας τον τρόπο με τον οποίο η ηλικιακή ωρίμανση διαμορφώνει την εκ των υστέρων νοηματοδότηση της εμπειρίας.

3.3.4 «Ήμασταν μαγκωμένοι και αναθαρρήσαμε πολύ με το κίνημα αυτό...»

Ο λόγος των εκπαιδευτικών που υποστήριζαν τις μαθητικές κινητοποιήσεις (Ακριώτης, 2026) αναγνωρίζει ότι οι μαθητές λειτούργησαν ως καταλύτες για την επανεκκίνηση του ευρύτερου εκπαιδευτικού αγώνα: «Εδώ πέρα υπήρχε το κίνημα που αναπτύχθηκε από την αφορμή των νομοσχεδίων. Είχαν συγκεκριμένα αιτήματα. Ενώ στις επόμενες περιόδους προσπαθούν να γράψουν αιτήματα, να βρουν αιτήματα [...]. Τους ρωτούσες και ξέρανε τα βασικά ζητήματα [...] ήταν σίγουρα πιο συνειδητοποιημένο. Και λιγότερο εκφυλισμένο». Η εκπαιδευτική κοινότητα βρισκόταν σε κατάσταση ηττοπάθειας μετά την αποτυχία της δικής της μεγάλης απεργίας.⁸² Το κλίμα αυτό επιβεβαιώνεται από τον τοπικό Τύπο κατά τη διάρκεια των γενικών εξετάσεων στη Χαλκίδα, όπου η κινητοποίηση της ΟΛΜΕ κάμφθηκε εν μέσω έντονης αστυνομικής επιτήρησης, με δυνάμεις ασφαλείας να φρουρούν συστηματικά τις εισόδους του 1ου και 2ου Λυκείου Χαλκίδας (Παπαρηγορίου & Κουμπάτη, 1990). Η ορατή αυτή επίδειξη κρατικής πυγμής και η εξαναγκαστική υποχώρηση του καθηγητικού κλάδου εξηγούν το μετέπειτα ψυχολογικό φορτίο των εκπαιδευτικών. Όπως χαρακτηριστικά ανακαλείται: «Εμείς ήμασταν μαγκωμένοι μετά από αυτή την απεργία [...]. Ήμασταν μαγκωμένοι και αναθαρρήσαμε πολύ με το κίνημα

⁸² Η απεργία της ΟΛΜΕ (Μάιος–Ιούλιος 1990) αποτέλεσε την πρώτη μεγάλη σύγκρουση της κυβέρνησης Κ. Μητσotάκη με τον εκπαιδευτικό κλάδο. Οι καθηγητές, διεκδικώντας οικονομικές αυξήσεις και θεσμικές βελτιώσεις στην παιδεία, προχώρησαν σε μαζική αποχή από τις προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις, οδηγώντας στην αναβολή των γενικών εξετάσεων για τον Ιούλιο. Η κινητοποίηση, που χαρακτηρίστηκε από την κυβέρνηση ως «πολιτικά υποκινούμενη» από το ΠΑΣΟΚ και το ΝΑΡ, κάμφθηκε τελικά μέσω της δικαστικής οδού, της απειλής ποινικών διώξεων και της ατομικής επιστράτευσης των εκπαιδευτικών, χωρίς την ικανοποίηση των οικονομικών τους αιτημάτων (Σκλαβενίτης, 2016, σσ. 182–183).

αυτό. Γιατί αυτοί νομίζανε, οι δεξιοί, νομίζανε ότι τώρα που τους βάλαμε κάτω θα τους χτυπήσουμε και θα περάσουμε ό,τι θέλουμε. Πήγαν να το ανατρέψουν τα παιδιά» (Ακριώτης, 2026). Παρομοίως, στα πρακτικά της ΕΛΜΕ καταγράφεται η εκτίμηση ότι οι μαζικές μαθητικές κινητοποιήσεις «ξελασπώνουν το κύρος των καθηγητών»· μια παραδοχή που αναγνωρίζει ότι ο μαθητικός αυθορμητισμός συνέβαλε στην αποκατάσταση της αξιοπρέπειας ενός κλάδου που βίωνε συνθήκες πολιτικού εγκλωβισμού (ΕΛΜΕ Εύβοιας, 1990, Πράξη 3η). Εντέλει μέσα στη δίνη των γεγονότων, μετά τη δολοφονία Τεμπονέρα, διατυπώνεται ρητά η θέση ότι ο αγώνας ήταν αγώνας των μαθητών και δε θα μπορούσαν οι εκπαιδευτικοί να τον καπηλευτούν για δικά τους αιτήματα ή στόχους (ΕΛΜΕ Εύβοιας, 1991, Πράξη 6η).

Δύο ημέρες μετά τη δολοφονία του Νίκου Τεμπονέρα, ο λόγος της ΠΑΣΚ στη συνεδρίαση του ΔΣ της ΕΛΜΕ Ευβοίας γίνεται πλέον δριμύς και καταγγελτικός, συνδέοντας την τρέχουσα «έκρηξη» με την «πολιτική της πυγμής» που εφάρμοσε η κυβέρνηση από το Μάιο του 1990. Η κριτική στρέφεται κατά του υπουργού Κοντογιαννόπουλου, κατηγορώντας τον ότι αδιαφορεί για την εκπαίδευση προκειμένου να επιβάλει έναν κρατικό αυταρχισμό που περιλάμβανε περικοπές μισθών, πειθαρχικές διώξεις και εκβιασμούς. Η υπενθύμιση των περικοπών και των διώξεων του Μαΐου θεωρείται ως το συνεκτικό στοιχείο που ενώνει εκπαιδευτικούς και μαθητές σε ένα κοινό μέτωπο. Οι μαθητικές κινητοποιήσεις αναγνωρίστηκαν ως ο παράγοντας που κάμπτε την κυβερνητική επιμονή, εκεί όπου οι αντίστοιχες προσπάθειες των ενηλίκων είχαν υποχωρήσει. Η καταγεγραμμένη παραδοχή ότι οι εκπαιδευτικοί «αναθάρρησαν» χάρη στη μαθητική δραστηριοποίηση καταδεικνύει ότι το κίνημα λειτούργησε ως μέσο εξισορρόπησης των δυνάμεων σε μια περίοδο έντονης πολιτικής πίεσης από την πλευρά της εκτελεστικής εξουσίας (ΕΛΜΕ Εύβοιας, 1991, Πράξη 6η).

Η πολιτική ένταση και η αναζήτηση ευθυνών για τα τραγικά γεγονότα αποτυπώθηκαν άμεσα και στον τοπικό Τύπο, φέρνοντας στην επιφάνεια αντικρουόμενα αφηγήματα για την κρίση στην παιδεία. Το *Πανευβοϊκό Βήμα* δημοσίευσε το πρωτοσέλιδο: «Ο κομματισμός ηθικός αυτουργός για το χάος στην παιδεία» (1991, 10 Ιανουαρίου), ενώ στο ίδιο φύλλο φιλοξενούσε επιστολή του Δ. Τουλούμη που ζητούσε παρέμβαση του Εισαγγελέα και της Αστυνομίας. Από την άλλη, η *Ευβοϊκή Γνώμη* ανέφερε πως «κομματικά στελέχη, γονείς και καθηγητές επιχείρησαν να καπηλευθούν, ανάλογα με την

κομματική κατεύθυνση του καθενός, τον αγώνα των μαθητών για μια καλύτερη παιδεία. Οι μαθητές, όμως, τόσο στη Χαλκίδα, όπως και στην υπόλοιπη Ελλάδα, απέδειξαν ότι δεν έχουν ανάγκη από υποδείξεις. Ξέρουν τι θέλουν και αγωνίζονται για να το κερδίσουν» («Μαύρες μέρες στην Παιδεία», 1991, 11 Ιανουαρίου).

Συμπεράσματα

Αρχικά, η έρευνα κατέδειξε ότι οι καταλήψεις του 1990–1991 στην πόλη της Χαλκίδας πλαισιώθηκαν από ένα συγκρουσιακό περιβάλλον. Η περίοδος αυτή σημαδεύτηκε από τις φιλελεύθερες μεταρρυθμίσεις και εξαγγελίες ιδιωτικοποιήσεων από την κυβέρνηση της ΝΔ, οι οποίες προκάλεσαν μεγάλες πανεργατικές απεργίες (ΓΣΕΕ, ΑΔΕΔΥ) και έντονες κινητοποιήσεις στον εκπαιδευτικό κλάδο. Στην περιφέρεια της Εύβοιας, ο αναβρασμός αυτός συνδέθηκε στενά με την κρίση της αποβιομηχάνισης, που κλιμακώθηκε κατά τους μήνες που προηγήθηκαν του ξεσπάσματος των μαθητικών κινητοποιήσεων (καλοκαίρι–φθινόπωρο του 1990), διαμορφώνοντας μια γενικευμένη ατμόσφαιρα κοινωνικής δυσaréσκειας και αμφισβήτησης. Αυτή η διάχυση των εργατικών και εκπαιδευτικών διεκδικήσεων στον κοινωνικό ιστό λειτούργησε ενοποιητικά, καθώς επέτρεψε τη δημιουργία ευρύτερων κοινωνικών συμμαχιών, τη διαμόρφωση ενός κοινού μετώπου υποστήριξης ανάμεσα στη μαθητική, την εκπαιδευτική κοινότητα, τους γονείς και το τοπικό εργατικό δυναμικό.

Στο επίπεδο της συλλογικής μνήμης, είναι αξιοσημείωτο ότι οι μαρτυρίες συγκλίνουν σε μοτίβα γύρω από την πολιτική εμπειρία του 1989 –με τη φράση "Βρώμικο '89" να συναντάται σχεδόν στο σύνολό τους– καθώς οι πληροφορητές/τριες επιλέγουν να επιστρέψουν σε εκείνη την περίοδο για να περιγράψουν τη διάχυτη ατμόσφαιρα της έντονης πολιτικής πόλωσης που επικρατούσε. Αυτό το κλίμα του πολιτικού φανατισμού, που διαπερνούσε την τοπική κοινωνία της Χαλκίδας και είχε εγγραφεί βαθιά στο βίωμά τους, κλόνισε τις παραδοσιακές κομματικές ταυτότητες και καλλιέργησε στα συγκεκριμένα υποκείμενα, με βάση την αναδρομική τους ερμηνεία, μια βαθιά δυσπιστία απέναντι στα κόμματα. Η νέα γενιά φαίνεται, μέσα από τις αφηγήσεις, αποστασιοποιημένη από τις παραδοσιακές πολιτικές αντιπαραθέσεις, παρ' όλα αυτά ενεργοποιήθηκε άμεσα πολιτικά, καθώς με την έκδοση των Προεδρικών Διαταγμάτων, τα νέα μέτρα ερμηνεύτηκαν από τα υποκείμενα ως οπισθοδρόμηση και επιστροφή σε περιόδους αυταρχισμού. Η κατάληψη είχε πλέον καθιερωθεί στη συνείδηση της μαθητικής κοινότητας ως μορφή διαμαρτυρίας, αποτελώντας αναγνωρίσιμη πρακτική αντίστασης. Μέσα από το αφηγηματικό υλικό προκύπτει ότι οι μαθητές/τριες περιφρούρησαν τον αγώνα τους, ενεργοποιώντας αμεσο-δημοκρατικές διαδικασίες και προτάσσοντας την υποκειμενική τους εμπειρία απέναντι στο επίσημο πολιτικό αφήγημα

της περιόδου, το οποίο απέδιδε τις κινητοποιήσεις σε εξωγενή καθοδήγηση. Ωστόσο, η πολυφωνία των μαρτυριών αναδεικνύει την εκδοχή ότι για τους μαθητές του γυμνασίου, η έναρξη της κατάληψης αποτέλεσε μια διαδικασία εξωτερικής κινητοποίησης, καθώς βασίστηκε στην οργανωτική υποστήριξη και το συντονισμό των μεγαλύτερων μαθητών, του λυκείου. Τέλος, οι καταλήψεις της Χαλκίδας συμμετείχαν σε δίκτυα συντονισμού σε τοπικό και πανελλήνιο επίπεδο, γεγονός που ενίσχυσε τη συλλογική δράση των μαθητών/τριών και επέτρεψε μια πιο οργανωμένη παρουσία στο δημόσιο χώρο.

Επιπλέον, η συμβίωση στον ελεύθερο χώρο της κατάληψης, έξω από τα στενά όρια της σχολικής κανονικότητας, επέτρεψε στους μαθητές να ενεργοποιήσουν πολύτιμους άυλους πόρους. Τα υποκείμενα φαίνεται ότι διαχειρίστηκαν τις καθημερινές πιέσεις και το ρίσκο της κινητοποίησης μέσα από ένα κοινό βίωμα· στο πλαίσιο αυτό, στοιχεία όπως «η αίσθηση του χρέους», «η χαρά, το άγχος και ο φόβος» λειτούργησαν συνδυαστικά ως ηθικοί και συναισθηματικοί πόροι που εξασφάλιζαν τη συνοχή. Η κατάληψη, εντέλει, μέσα από την οπτική των δρώντων, αποτέλεσε ένα πεδίο κοινωνικοποίησης υπό συνθήκες κρίσης και «έναν τρόπο να ενωθούν με τον άλλον και να αποκομίσουν άλλα πράγματα», σφυρηλατώντας δεσμούς αλληλεγγύης.

Επιπρόσθετα, η έρευνα αναδεικνύει τη διάσπαση στο εσωτερικό της κοινωνίας των ενηλίκων, η στάση των οποίων κινήθηκε ανάμεσα στην αλληλεγγύη και τη βίαιη καταστολή. Από τη μία πλευρά, σύμφωνα με προφορικές και γραπτές μαρτυρίες, αναπτύχθηκε ένα κοινό μέτωπο εκπαιδευτικών και γονέων, το οποίο εκφράστηκε με την παροχή υλικής υποστήριξης, τη διοργάνωση νυχτερινών περιφρουρήσεων και την κατηγορηματική άρνηση του σημαντικού μέρους των εκπαιδευτικών να λειτουργήσουν ως μηχανισμός διοικητικής επιβολής – στάση που καταγράφεται και στα πρακτικά του συνδικαλιστικού τους οργάνου. Από την άλλη, στα γραπτά τεκμήρια της περιόδου καταγράφονται τα μέτρα καταστολής από την πλευρά του υπουργείου, μέσω της έμμεσης προτροπής για απόπειρα ανακατάληψης των σχολείων, καθώς και τα βίαια επεισόδια και ιδεολογικές επιθέσεις που προκλήθηκαν από ομάδες πολιτών που πρόσκεινταν στην κυβερνητική παράταξη. Συνεπώς, προκύπτει ότι η κλιμάκωση της έντασης και η βία αναπτύχθηκαν σε μια δυναμική αλληλεπίδραση με το πολωμένο πολιτικό και κοινωνικό πλαίσιο της περιόδου. Οι μαθητικές διεκδικήσεις τροφοδοτήθηκαν από τις γενικότερες κοινωνικές εντάσεις, ενώ ταυτόχρονα η ίδια η εξέλιξη των κινητοποιήσεων παρήγαγε τις δικές της δυναμικές σύγκρουσης στο τοπικό επίπεδο.

Σε ό,τι αφορά την κάμψη του κινηματικού κύκλου, αναδεικνύεται σαφή αναντιστοιχία ανάμεσα στη θεσμική έκβαση του αγώνα και τη βιωματική αποτίμηση των υποκειμένων. Αν και σε πολιτικό επίπεδο οι κινητοποιήσεις έληξαν με την υποχώρηση της κυβέρνησης και τη συνολική απόσυρση του νομοσχεδίου, η υποκειμενική αποτίμηση των πληροφορητών/τριών φωτίζει μια βαθύτερη ψυχολογική μεταστροφή, καθορισμένη από το σοκ της δολοφονίας του Τεμπονέρα. Στο λόγο των υποκειμένων, ο τερματισμός του αγώνα νοηματοδοτείται μέσα από το «πάγωμα» και το «φόβο». Η θανατηφόρα βία λειτούργησε ως καθοριστικό ορόσημο, βιώθηκε ως ήττα της δημοκρατίας και ενεργοποίησε συλλογικές μνήμες από ένα σκοτεινό πολιτικό παρελθόν. Ταυτόχρονα τα υποκείμενα μετέφεραν την αίσθηση ότι οι πρωταγωνιστές των εξελίξεων δεν ήταν πλέον τα ίδια, αλλά ανεξέλεγκτοι μηχανισμοί, που τα ξεπερνούσαν.

Καταλήγοντας, όπως αναδεικνύεται από το αφηγηματικό υλικό, η κινητοποίηση του 1990–1991 στη Χαλκίδα λειτούργησε ως καταλύτης για τη συγκρότηση μιας νέας μαθητικής υποκειμενικότητας, η οποία διεκδίκησε σθεναρά το δικό της ζωτικό χώρο. Σε μια μεταβατική εποχή, κατά την οποία οι πληροφορητές και οι πληροφορήτριες περιγράφουν μια αποστασιοποίηση από τα παραδοσιακά ιδεολογικά σχήματα, τα υποκείμενα της έρευνας φαίνεται ότι διοχέτευσαν την ένταση της περιόδου σε συλλογική βιωματική εμπειρία πολιτικής πράξης. Με τον τρόπο αυτό, το μαθητικό κίνημα της Χαλκίδας συγκρότησε –κατά την ορολογία του Melucci– μια «συλλογική ταυτότητα», η οποία διαμορφώθηκε μέσα από τη βιωματική μετάβαση από το «εγώ» στο «εμείς».

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσσες

Βαμβακάς, Β., & Παναγιωτόπουλος, Π. (Επιμ.). (2014). *Η Ελλάδα στη δεκαετία του '80: Κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό λεξικό*. Επίκεντρο. (Πρωτότυπη εργασία εκδόθηκε 2010).

Βαν Μπούσχοτεν, Ρ. (1997). *Ανάποδα χρόνια: Συλλογική μνήμη και ιστορία στο Ζιάκα Γρεβενών (1900-1950)*. Εκδόσεις Πλέθρον.

Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη, Χ. (1993). Οι μαθητικές καταλήψεις του 1990: Ερευνητικά πορίσματα και θεωρητικές προεκτάσεις. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 3(11), 125–165.

Βορρίση, Α. (2014, 27–29 Ιουνίου). *Η παρουσία των Ενιαίων Πολυκλαδικών Λυκείων (ΕΠΛ) στον Αθηναϊκό Τύπο: Μια προσπάθεια ενοποίησης της Γενικής και της Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης* [Εισήγηση συνεδρίου]. 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας», Ιωάννινα, Ελλάδα.
<https://vorrisi.gr/images/download/2014-06-27-04-7o-eisigisi.pdf>

Βούλγαρης, Γ. (2001). *Η Ελλάδα της Μεταπολίτευσης 1974-1990: Σταθερή δημοκρατία και επιλεκτικός εκσυγχρονισμός*. Εκδόσεις Πόλις.

Βούλγαρης, Γ. (2008). *Η Ελλάδα από τη Μεταπολίτευση στην παγκοσμιοποίηση*. Εκδόσεις Πόλις.

Γκότοβος, Α. Ε. (1996). *Καταλήψεις: Ανορθόδοξες μορφές μαθητικής διαμαρτυρίας*. Gutenberg.

Γούλιας, Ν. (2023, 18 Μαΐου). Η Ελλάδα στις κάλπες: 8 Απριλίου 1990 – Ν.Δ.: Με στόχο την πολυπόθητη αυτοδυναμία. *Η Καθημερινή*.
<https://www.kathimerini.gr/istoria/562403890/i-ellada-stis-kalpes-8-apriliou-1990-n-d-me-stochon-tin-polypothiti-aytodynamia/>

Ελεφάντης, Α. (1991). Δεν μας τα κάνατε καλά, εσείς οι μεγάλοι: Η γενιά της κόκα κόλα και του χαβαλέ. *Ο Πολίτης: Μηνιαία Επιθεώρηση*, (110), 24–29.
https://archive.libsolution.eu/Periodika_flip/Politis/05.01.4960.0110.pdf

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.
<https://hdl.handle.net/11419/5826>

Καββαδίας, Γ. (1991). Το χρονικό μιας μη "προαναγγελθείσης" εξέγερσης. *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, (13–14), 5.

Κωστής, Κ. (2018). *Τα κακομαθημένα παιδιά της ιστορίας: Η διαμόρφωση του νεοελληνικού κράτους, 18ος–21ος αιώνας*. Πατάκης.

Λιάκος, Α. (2019). *Ο ελληνικός 20ός αιώνας*. Πόλις.

Λυριντζής, Χ. (2000). Εσωτερικές πολιτικές εξελίξεις, 1981-1990. Στο *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους: Τόμος ΙΣΤ΄. Σύγχρονος Ελληνισμός από το 1941 ως το τέλος του αιώνα* (σσ. 350-370). Εκδοτική Αθηνών.

Μοσχονάς, Γ. (1994). Η διαιρετική τομή Δεξιάς-Αντιδεξιάς στη Μεταπολίτευση (1974-1990). Στο Ν. Δεμερτζής (Επιμ.), *Η ελληνική πολιτική κουλτούρα σήμερα* (σσ. 159-215). Οδυσσέας.

Μουζακιάρη, Β. (2019). *Η φιλελεύθερη ιδεολογία σε ένα πολυσυλλεκτικό κεντροδεξιό κόμμα: Διερεύνηση του βαθμού αφομοίωσης του φιλελευθερισμού από τη Νέα Δημοκρατία από το 1990 έως σήμερα* [Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Ιδρυματικό Αποθετήριο Ψηφίδα. <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/23403>

Μπουζάκης, Σ. (2001). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: Μελέτες - τεκμήρια* (Τόμ. 1). Εκδόσεις Gutenberg.

Νέα Δημοκρατία. (1989). *Προγραμματικές θέσεις για την παιδεία: Ανταγωνιστική εκπαίδευση για μια ισχυρή Ελλάδα*. Κεντρική Διοίκηση Νέας Δημοκρατίας.

- Παντελίδου-Μαλούτα, Μ. (1991). Οι έφηβοι της «αλλαγής»: Κοινωνικοποιητικές επιδράσεις και μεταβολές στην πολιτική φυσιογνωμία των εφήβων: 1982-1990. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 80, 41–69. <https://doi.org/10.12681/grsr.616>
- Σεφεριάδης, Σ. Ι. (2006). Συγκρουσιακή πολιτική, συλλογική δράση, κοινωνικά κινήματα: Μια αποτύπωση. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, (27), 7–42.
- Σκλαβενίτης, Δ. (2016). «Κάτσε καλά, Γεράσιμε...»: Μαθητικό κίνημα και καταλήψεις 1974-2000. Εκδόσεις Ασίνη.
- Σκροπολίθα, Α. (2025). Οι μαθητικές καταλήψεις στις αρχές της δεκαετίας του ενενήντα και η δολοφονία Τεμπονέρα στην πόλη της Πάτρας: Η μνήμη και το τραύμα μέσα από προφορικές μαρτυρίες [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. Αποθετήριο Apothesis. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/220055>
- Τσιώλης, Γ. (2022). Ποιοτικές προσεγγίσεις στην έρευνα για την εργασία: Ερευνητικός σχεδιασμός και ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. *Ηλεκτρονικό Ενημερωτικό Δελτίο INE ΓΣΕΕ*, (5), 1–12. https://ineobservatory.gr/wp-content/uploads/2022/09/NEWSLETTER_05.pdf
- Τσουκάλης, Σ. (2021). Η πολιτική πόλωση της περιόδου 1985–1989 μέσα από τον Τύπο [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. Αποθετήριο ΕΑΠ. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/6635>
- Φυσάκης, Γ. (1990, 7 Σεπτεμβρίου). Παιδεία: Φιλελευθερισμός α λα γκρέκα. *Αντί: Δεκαπενθήμερη Πολιτική και Πολιτιστική Επιθεώρηση*, (446), 20–21.
- Χατζηβασιλείου, Ε. (2015). Η Ελλάδα στη δεκαετία του 1980: Κοινωνικό, Πολιτικό και Πολιτισμικό Λεξικό. *Fractal*. <https://www.fractalart.gr/lexiko-1980/>
- Ψημίτης, Μ. (2011). *Εισαγωγή στα σύγχρονα κοινωνικά κινήματα*. Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Ψύχη-Φίλη, Α. (2018). *Η περίπτωση των Κενταύρων / Ρέιντζερς και η σύνδεσή τους με τη σημερινή Νέα Λαϊκή Δεξιά* [Αδημοσίευτη εργασία μαθήματος]. Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Ξενόγλωσσες

Abrams, L. (2018). *Θεωρία της προφορικής ιστορίας* (Μ. Προβελέγγιου, Μτφρ.). Εκδόσεις Πλέθρον.

Anderson, K., & Jack, D. C. (1991). Learning to listen: Interview techniques and analyses. In S. B. Gluck & D. Patai (Eds.), *Women's words: The feminist practice of oral history* (pp. 11–26). Routledge.

Benford, R. D., & Snow, D. A. (2000). Framing processes and social movements: An overview and assessment. *Annual Review of Sociology*, 26, pp. 611–639.

Cowie, J., & Heathcott, J. (Eds.). (2003). *Beyond the ruins: The meanings of deindustrialization*. Cornell University Press.

DeNardo, J. (1985). *Power in numbers: The political strategy of protest and rebellion*. Princeton University Press.

Dilthey, W. (1977). *Descriptive psychology and historical understanding*. Nijhoff.

Della Porta, D., & Diani, M. (2010). *Κοινωνικά κινήματα: Μια εισαγωγή*. Κριτική.

Halbwachs, M. (2013). *Τα κοινωνικά πλαίσια της μνήμης* (Ε. Ζέη, Μτφρ.). Νεφέλη.

McAdam, D., McCarthy, J. D., & Zald, M. N. (Eds.). (1996). *Comparative perspectives on social movements: Political opportunities, mobilizing structures, and cultural framings*. Cambridge University Press.

Melucci, A. (1996). *Challenging codes: Collective action in the information age*. Cambridge University Press.

Passerini, L. (1998). *Autobiography of a generation: Italy, 1968*. Wesleyan University Press.

Passerini, L. (2001). *Σπαράγματα του εικοστού αιώνα: Η ιστορία ως βιωμένη εμπειρία* (Ι. Αθανασιάδου, Μτφρ. Α. Μπάρδη, Επιμ.). Εκδόσεις Νεφέλη.

- Plantzos, D. (2008). Archaeology and/as pop culture: From the ‘andartiko’ to ‘Klik’ magazine. *Historein*, 8, 130–143. <https://doi.org/10.12681/historein.41>
- Pollock, D. (1990). Telling the told: Performing like a family. *The Oral History Review*, 18(2), 1–36.
- Portelli, A. (2020). *Τι καθιστά την προφορική ιστορία διαφορετική: Ομιλία, γραφή και ανάμνηση* (Β. Λέκκα, Μτφρ.). Εκδόσεις Πλέθρον.
- Rucht, D. (1996). The impact of national contexts on social movement structures: A cross-movement and cross-national comparison. In D. McAdam, J. D. McCarthy, & M. N. Zald (Eds.), *Comparative perspectives on social movements* (pp. 185–204). Cambridge University Press.
- Soule, S. A. (2004). Diffusion processes within and across movements. In D. A. Snow, S. A. Soule, & H. Kriesi (Eds.), *The Blackwell companion to social movements* (pp. 295–297). Blackwell Publishing.
- Tarrow, S. (2011). *Power in movement: Social movements and contentious politics* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Thompson, P. (2002). *The voice of the past: Oral history* (3rd ed.). Oxford University Press.
- Tilly, C. (2004). *Social movements, 1768–2004*. Paradigm Publishers.
- van Stekelenburg, J. (2013). Collective identity. In D. A. Snow, D. Della Porta, P. G. Klandermans, & D. McAdam (Eds.), *The Wiley-Blackwell encyclopedia of social and political movements* (pp. 219–225). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470674871.wbespm039>

Πρωτογενείς πηγές

Δημόσια έγγραφα – αδημοσίευτα αρχεία

Βουλή των Ελλήνων. (1986, 18 Νοεμβρίου). *Πρακτικά των συνεδριάσεων της Βουλής των Ελλήνων: Περίοδος Δ΄, Σύνοδος Β΄, Συνεδρίαση ΚΕ΄*. Ψηφιακή Βιβλιοθήκη της Βουλής των Ελλήνων. <https://digitallibrary.parliament.gr/records/items/9db4dc5d-7a23-4e19-bec6-15aa0a14b8c9>

Βουλή των Ελλήνων. (1990, 26 Απριλίου). *Πρακτικά Βουλής των Ελλήνων: Ζ΄ Περίοδος (Προεδρευομένης Δημοκρατίας), Σύνοδος Α΄, Συνεδρίαση ΣΤ΄*. Εθνικό Τυπογραφείο.

Ελληνική Δημοκρατία. (1982, 7 Δεκεμβρίου). *Νόμος 1304/1982: Για την επιστημονική - παιδαγωγική καθοδήγηση και τη διοίκηση στη Γενική και την Τεχνική - Επαγγελματική Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ Α΄ 144)*. Εθνικό Τυπογραφείο.

Ελληνική Δημοκρατία. (1983, 24 Νοεμβρίου). *Νόμος 1404/1983: Δομή και λειτουργία των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΦΕΚ Α΄ 173)*. Εθνικό Τυπογραφείο.

Ελληνική Δημοκρατία. (1985, 30 Σεπτεμβρίου). *Νόμος 1566/1985: Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ Α΄ 167)*. Εθνικό Τυπογραφείο.
https://www.kodiko.gr/nomologia/download_fek?f=fek/1985/a/fek_a_167_1985.pdf

Ελληνική Δημοκρατία. (1990, 19 Νοεμβρίου). *Φύλλο Εφημερίδος της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ Β΄ 722)*. Εθνικό Τυπογραφείο.

Ελληνική Δημοκρατία. (1990, 21 Νοεμβρίου). *Φύλλο Εφημερίδος της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ Α΄ 154)*. Εθνικό Τυπογραφείο.

Ελληνική Δημοκρατία. (1990, 21 Νοεμβρίου). *Φύλλο Εφημερίδος της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ Α΄ 155)*. Εθνικό Τυπογραφείο.

Ελληνική Δημοκρατία. (1990α). *Προεδρικό Διάταγμα υπ' αριθ. 390: Αξιολόγηση μαθητών του Δημοτικού Σχολείου (ΦΕΚ Α΄ 156/1990)*. Εθνικό Τυπογραφείο.

Ελληνική Δημοκρατία. (1990β). *Προεδρικό Διάταγμα υ' αριθ. 392: Αξιολόγηση, αναπροσαρμογή βαθμολογίας και εξέταση μαθητών Γυμνασίου (ΦΕΚ Α' 157/1990)*. Εθνικό Τυπογραφείο.

Ελληνική Δημοκρατία. (1990γ). *Προεδρικό Διάταγμα υπ' αριθ. 393: Αξιολόγηση, βαθμολογία και εξετάσεις μαθητών Λυκείου (ΦΕΚ Α' 157/1990)*. Εθνικό Τυπογραφείο.

ΕΛΜΕ Ευβοίας. (1990, 5 Δεκεμβρίου). *Πρακτικά συνεδρίασης Διοικητικού Συμβουλίου, Πράξη 1η: Απεργία ΑΔΕΔΥ – Καταλήψεις (Θέμα 3ο)* [Αδημοσίευτο έγγραφο αρχείου]. Αρχείο ΕΛΜΕ Ευβοίας, Χαλκίδα, Ελλάδα.

ΕΛΜΕ Ευβοίας. (1990, 10 Δεκεμβρίου). *Πράξη 2η: Έκτακτη συνεδρίαση, Θέματα: 1. Κινητοποίηση των μαθητών, 2. Θέμα Λυκείου Καράμπαμπα* [Αδημοσίευτο πρακτικό διοικητικού συμβουλίου]. Βιβλίο Πρακτικών Δ.Σ. ΕΛΜΕ Ευβοίας, Χαλκίδα, Ελλάδα.

ΕΛΜΕ Ευβοίας. (1990, 12 Δεκεμβρίου). *Πράξη 3η: Έκτακτη συνεδρίαση, Θέματα: 1. Διασυντονιστικό όργανο μαθητών, καθηγητών, σπουδαστών, δασκάλων, γονέων, 2. Ενημέρωση από περιοδεία στα σχολεία* [Αδημοσίευτο πρακτικό διοικητικού συμβουλίου]. Βιβλίο Πρακτικών Δ.Σ. ΕΛΜΕ Ευβοίας, Χαλκίδα, Ελλάδα.

ΕΛΜΕ Ευβοίας. (1991, 9 Ιανουαρίου). *Πράξη 5η: Έκτακτη συνεδρίαση του Δ.Σ. της ΕΛΜΕ Ευβοίας με θέμα «Ο θάνατος του συν. Νίκου Τεμπονέρα και οι εξελίξεις στο χώρο μας»* [Αδημοσίευτο πρακτικό διοικητικού συμβουλίου]. Βιβλίο Πρακτικών Δ.Σ. ΕΛΜΕ Ευβοίας, Χαλκίδα, Ελλάδα.

ΕΛΜΕ Ευβοίας. (1991, 15 Ιανουαρίου). *Πράξη 6η: Ενημέρωση από τη Γενική Συνέλευση των Προέδρων των ΕΛΜΕ* [Αδημοσίευτο πρακτικό διοικητικού συμβουλίου]. Βιβλίο Πρακτικών Δ.Σ. ΕΛΜΕ Ευβοίας, Χαλκίδα, Ελλάδα.

ΠΑΜΚ – Γραφείο Μαθητικού. (1990, 8 Οκτωβρίου). *Εισήγηση με αφορμή τις αποφάσεις του Υπουργείου Παιδείας* [Αδημοσίευτο έγγραφο αρχείου].

Σημίτης, Κ. (1990, 17 Δεκεμβρίου). *Ανακοίνωση Τύπου: Δηλώσεις του υπεύθυνου Τομέα Παιδείας του ΠΑΣΟΚ για τις προτάσεις του Υπουργείου Παιδείας* [Αδημοσίευτο έγγραφο αρχείου]. Αρχείο Κώστα Σημίτη, Αθήνα, Ελλάδα.

Τοπικές εφημερίδες

Ανοίγουν και πάλι τα σχολεία τη Δευτέρα στη Χαλκίδα. (1991, 17 Ιανουαρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2606.

Απαντούν με απεργίες / Καταλήψεις στα σχολεία. (1990, 7 Δεκεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 732, σ. 32.

Απέκλεισαν για τρεις ώρες το δρόμο Χαλκίδος-Αιδηψού οι εργαζόμενοι στα μεταλλεία «Παπαστρατή». (1990, 21 Ιουνίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2579, σ. 1.

Απέκλεισαν τη γέφυρα του Ευρίπου. (1990, 7 Ιουνίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2577, σ. 1.

Αποδοκιμάζουμε τους τραμπούκους. (1989, 22 Ιουνίου). *Ευβοϊκός Χρόνος*, φ. 1308, σ. 1.

Απολύονται 4.600 εργαζόμενοι από τις προβληματικές – Από τη «Πειραϊκή Πατραϊκή» 1500. (1990, 27 Ιουλίου). *Ευβοϊκός Χρόνος*, σ. 1.

Απολύσεις και στην «Λίντερ». (1990, 20 Σεπτεμβρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2588, σ. 1.

Αρχίζουν οι καταλήψεις. (1990, 7 Σεπτεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 718

Βανδαλισμοί. (1989, 23 Ιουνίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 650, σσ. 1, 10.

Β' ημίχρονο των καταλήψεων. (1991, 11 Ιανουαρίου). *Ευβοϊκός Χρόνος*, φ. 1390, σ. 3.

Βγαίνει στο σφυρί το Τσιμεντάδικο από την Εμπορική Τράπεζα. (1990, 18 Οκτωβρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2594, σ. 1.

Βίαη εκδίωξη των καταληψιών από το κτίριο της Νομαρχίας. (1990, 27 Σεπτεμβρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2589, σ. 1.

Βγήκαν τα κλομπς – Έπεσε ξύλο στη Νομαρχία. (1990, 28 Σεπτεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 721, σ. 2.

Βράζει η παιδεία για το Πολυνομοσχέδιο. (1990, 30 Νοεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 731, σ. 12.

Γενική η αποδοκιμασία των εκτρώπων. (1989, 22 Ιουνίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2536, σσ. 1, 9.

Δάσκαλοι - Υποβαθμίζεται η δωρεάν παιδεία – Θέλουμε μόρφωση και όχι εξετάσεις. (1990, 30 Νοεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 731, σ. 12.

Δάσκαλοι της Ευβοίας κατά του υπουργού. (1990, 29 Νοεμβρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2600, σ. 7.

Δεν κάνουν πίσω οι μαθητές. (1990, 20 Δεκεμβρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2003, σ. 1.

Έκλεισαν οριστικά τα μεταλλεία Παπαστρατή. (1990, 20 Σεπτεμβρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2588, σ. 11.

Η αποβιομηχάνιση της Εύβοιας ναρκοθετεί το μέλλον της. (1990, 22 Νοεμβρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2599, σ. 1.

Κατσής, Ν. (1990, 14 Δεκεμβρίου). Στο ρυθμό των καταλήψεων. *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 733, σσ. 16–17.

ΛΑΡΚΟ ξεπούλημα. (1990, 5 Οκτωβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 722, σ. 8.

Λουκέτο και στην «Κεραμική». (1990, 14 Σεπτεμβρίου). *Ευβοϊκός Χρόνος*, φ. 1376, σ. 1.

Μαζί με άλλες 98 υπερχρεωμένες και προβληματικές επιχειρήσεις – Θα πουληθούν σε ιδιώτες Λάρκο και συγκρότημα πρ. Σκαλιστήρη. (1990, 24 Μαΐου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2575, σ. 1.

Μαντούδι σε συνεχείς καταλήψεις. (1990, 5 Οκτωβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 722, σ. 8.

Μαύρες μέρες στην Παιδεία. (1991, 11 Ιανουαρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 737, σ. 1.

Ξεσηκώθηκαν το Νυχτερινό για τις απουσίες. (1990, 30 Νοεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 731, σ. 12.

Ο καβγάς για τις απολύσεις κατέληξε σε φονικό. (1990, 12 Οκτωβρίου). *Ευβοϊκός Χρόνος*, φ. 1377, σ. 1.

Ο κομματισμός ηθικός αυτουργός για το χάος στην παιδεία. (1991, 10 Ιανουαρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, σ. 1.

Ο υπάλληλος της ΔΕΗ που ξυλοκοπήθηκε στέλνει δέκα στον εισαγγελέα. (1990, 5 Οκτωβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 722, σ. 2.

Οι ένοχοι της κατάντιας των προβληματικών επιχειρήσεων δημοσκοπούν χωρίς ντροπή. (1990, 27 Απριλίου). *Ευβοϊκός Χρόνος*, φ. 1354, σσ. 1-2.

Οι μαθητές και η εποχή τους. (1990, 2 Νοεμβρίου). *Ευβοϊκός Χρόνος*, φ. 1380, σ. 4.

Όχι στους καθηγητές-ντουβάρια. (1990, 14 Δεκεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 733, σ. 16.

Παίζουν με τον καημό χιλιάδων εργαζομένων του Σκαλιστήρη. (1990, 29 Νοεμβρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2600, σ. 1.

Πάλι στα θρανία οι μαθητές – οι φορείς μπήκαν αργά στο χορό. (1991, 18 Ιανουαρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 738, σ. 24.

Παπαγρηγορίου, Γ. Δ., & Κουμπάτη, Μ. Ν. (1990, 19 Ιουλίου). Χωρίς προβλήματα οι γενικές εξετάσεις και στη Χαλκίδα: Υπερεπάρκεια καθηγητών παρά την απεργία της ΟΛΜΕ [Ρεπορτάζ]. *Πανευβοϊκόν Βήμα*.

Ρεβεγιόν στα σχολεία μαζί με τους καταληψίες. (1990, 28 Δεκεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 735, σ. 16.

Στο πόδι οι μαθητές γυμνασίων - λυκείων της Χαλκίδος: Συμπαράσταση από καθηγητές και γονείς. (1990, 13 Δεκεμβρίου). *Πανευβοϊκόν Βήμα*, φ. 2602, σσ. 1, 20.

Στογιάννης, Χ. (1990, 4 Νοεμβρίου). Οι καταληψίες μαθητές ή οι επαναστάτες χωρίς αιτία. *Ευβοϊκός Χρόνος*, φ. 1389, σ. 4.

Συγχώνευση θέλουν τα σωματεία στις προβληματικές. (1990, 3 Αυγούστου). *Ευβοϊκός Χρόνος*, φ. 1370, σ. 3.

Σύμφωνοι οι γονείς. (1990, 14 Δεκεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 733, σ. 17.

Συνεχίζουν την κατάληψη. (1991, 1 Φεβρουαρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 740, σ. 6.

Τι ζητάνε οι μαθητές. (1990, 14 Δεκεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 733, σ. 16.

Τι κρύβει το λουκέτο;. (1990, 14 Σεπτεμβρίου). *Ευβοϊκή Γνώμη*, φ. 719, σ. 14.

Τουλούμης, Δ. (1991, 10 Ιανουαρίου). Η κατάληψη των σχολείων [Επιστολή προς την εφημερίδα]. *Πανευβοϊκόν Βήμα*, σ. 6.

Τρίζει η παιδεία. (1990, 14 Δεκεμβρίου). *Ευβοϊκός Χρόνος*, φ. 1386, σ. 3.

Χωρίς αναστολές 1800 απολύσεις. (1990, 24 Αυγούστου). *Ευβοϊκός Χρόνος*, φ. 1373, σ. 1.

Μαθητικά περιοδικά

Βλαχόπουλος, Π. (1975, Μάιος). Προτάσεις για μια δημοκρατική παιδεία. *Μαθητικός Κόσμος* [Περιοδικό των μαθητών του Κολλεγίου Ανατόλια], 4(2), 1.

Για τις πανελλήνιες. (1979, Μάιος–Ιούνιος). *Παράθυρο*, (2), 3–4.

Εμείς και τα δικαιώματά μας. (1979, Μάιος–Ιούνιος). *Παράθυρο*, (2), 5–6.
https://archive.libsolution.eu/Metapoliteusi/Digital_Metapoliteusi_5/05.28097.0002-02.pdf

Εφηβική ηλικία και μεικτά σχολεία. (1979, Μάιος–Ιούνιος). *Παράθυρο*, (2), 29.

Η μαθητική ποδιά σύμβολο καταπίεσης. (1979, Μάιος–Ιούνιος). *Παράθυρο*, (2), 23–24.

Κεχαγιάς, Α. (1975, Μάιος). Πολιτική παιδεία. *Μαθητικός Κόσμος* [Περιοδικό των μαθητών του Κολλεγίου Ανατόλια], 4(2), 10–11.

Μαθητικές κοινότητες. (1980). *Μαθητική Πορεία*, (20), 12–13.

Φιλίππιδου, Σ., & Μαντοπούλου, Λ. (1975, Μάιος). Παιδεία, προβλήματα και δικαιώματα των μαθητών. *Μαθητικός Κόσμος* [Περιοδικό των μαθητών του Κολλεγίου Ανατόλια], 4(2), 2, 11.

Παράρτημα

Κατάλογος προφορικών μαρτυριών (Συνεντεύξεις)

Ακριώτης, Γ. (2026). *Προσωπική συνέντευξη*. Εκπαιδευτικός κατά την περίοδο 1990–1991 στο 1ο Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο (ΤΕΛ) Χαλκίδας, οργανωμένος πολιτικά στον Συνασπισμό της Αριστεράς και της Προόδου (ΣΥΝ) και ενεργό στέλεχος της Συνδικαλιστικής Αριστερής Συσπείρωσης Καθηγητών (ΣΑΣΚ).

Λαθούρα, Δ. (2026). *Προσωπική συνέντευξη*. Μαθήτρια της Γ΄ τάξης του 3ου Γενικού Λυκείου (ΓΕΛ) Χαλκίδας κατά το 1990–1991, μέλος του δεκαπενταμελούς συμβουλίου και της «πανελλαδικής» επιτροπής, οργανωμένη στη νεολαία ΠΑΣΟΚ.

Μαργαρίτης, Α. (2026). *Προσωπική συνέντευξη*. Μαθητής της Γ΄ τάξης του 1ου Γενικού Λυκείου (ΓΕΛ) Χαλκίδας κατά την περίοδο των κινητοποιήσεων 1990–1991.

Μπίρτσα, Α. (2026). *Προσωπική συνέντευξη*. Μαθήτρια της Β΄ τάξης και πρόεδρος του δεκαπενταμελούς συμβουλίου του 5ου Γυμνασίου Χαλκίδας κατά το 1990–1991.

Σιγανού, Γ. (2026). *Προσωπική συνέντευξη*. Ιδιώτης (22 ετών την περίοδο 1990–1991), υπεύθυνη για τη λειτουργία του κυλικείου των ΤΕΛ Χαλκίδας μαζί με τη μητέρα της για υποστήριξη των μαθητών.

Τσούμαρη, Κ. (2026). *Προσωπική συνέντευξη*. Μαθήτρια της Γ΄ τάξης του 3ου Γενικού Λυκείου (ΓΕΛ) Χαλκίδας κατά το 1990–1991, μέλος του προεδρείου του δεκαπενταμελούς και εκπρόσωπος Τύπου της συντονιστικής επιτροπής κατάληψης.

Φωτίου, Γ. (2026). *Προσωπική συνέντευξη*. Μαθήτρια της Γ΄ τάξης και μέλος του προεδρείου του δεκαπενταμελούς συμβουλίου του 3ου Γενικού Λυκείου (ΓΕΛ) Χαλκίδας κατά το 1990–1991.

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.