

ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಜಕಾರಣ

ಯೆಮುನಾ ಸನ್ನಿ

೨೦೦೦ನೇ ಇಸವಿಯಲ್ಲಿ ಮಂಡನೆಯಾದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಠ್ಯ ಕ್ರಮ(ಎನ್ ಸಿ ಎಫ್ ಸಿ)ದಲ್ಲಿ ಗಾಭರಿ ಹುಟ್ಟಿಸಿದ್ದ ಅಂಶಗಳೆಂದರೆ ಕೋಮು ಛಾಯೆಯ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಮತ್ತು ಸನಾತನ ಗುರುಕುಲ ಪರಂಪರೆಯ ಅನಗತ್ಯ ವೈಭವೀಕರಣ. ಅದಾಗಿ ಐದು ವರ್ಷಗಳ ನಂತರ ಕೇಂದ್ರದಲ್ಲಿ ಸರ್ಕಾರ ಬದಲಾವಣೆಗೊಂಡಾಗ ಜಾರಿಗೆ ಬಂದ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯ ಚೌಕಟ್ಟು (ಎನ್ ಸಿ ಎಫ್) ಈ ಅತಿರೇಕಗಳಿಗೆ ಕಡಿವಾಣ ಹಾಕಿ 'ಕಲಿಕೆಯ ಹೊರೆ'ಯನ್ನು ಕಡಿಮೆ ಮಾಡುವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಕೇಂದ್ರಿತ ಪಠ್ಯ ಅಂಶಗಳತ್ತ ಗಮನ ಹರಿಸಿತು. ಇದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ 'ಮಕ್ಕಳನ್ನು ರಚನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಬೆಳೆಸುವ ಜ್ಞಾನ'ದತ್ತ ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕಗಳ ಮತ್ತು ದೇಶದ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಂಡಿತರ ಗಮನ ಹರಿಯಿತು. ಆದರೆ ಈ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಒಂದು ವೈರುಧ್ಯವನ್ನೂ ನಮ್ಮೆದುರು ತಂದಿತು. ಮಕ್ಕಳು ಪರಿಭಾವಿಸುವ ಜ್ಞಾನದ ರಚನಾತ್ಮಕತೆ ಮತ್ತು ಪಠ್ಯಗಳು ಹೇಳುವ ಜ್ಞಾನದ ರಚನಾತ್ಮಕತೆ (Sunny 2010). ಈ ವೈರುಧ್ಯ ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಮ್ಮ ಪಾರಂಪರಿಕ ಜ್ಞಾನದ ಮೂಲಗಳನ್ನು ಸಂಶಯದಿಂದ ನೋಡುವಂತೆ ಮಾಡಿತು. ೨೦೦೫ರ ಹಿಂದೆ ರಚಿತವಾದ ಪಠ್ಯಗಳೂ ಪಾರಂಪರಿಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ನೋಡುವಂತಹ ಪರಿಪಾಠದ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹೇಳಿದ್ದವು. ಅಚ್ಚರಿಯ ವಿಷಯವೆಂದರೆ ಈ ದಿಕ್ಕಿನಲ್ಲಿ ತಾತ್ವಿಕವಾಗಿ ಈ ಪಠ್ಯಗಳು NCF ಪಠ್ಯಗಳಿಗಿಂತ ಇನ್ನೂ ಮುಂದಿದ್ದವು. ೨೦೦೫ರ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯ ಚೌಕಟ್ಟು (ಎನ್ ಸಿ ಎಫ್) ಯಾಕೋ ಈ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಕೊಂಚ ಹಿಂಜರಿದಂತಿತ್ತು ಅಥವಾ ಶೈಕ್ಷಣಿಕ ರಾಜಕೀಯದ ಕುರಿತ ಮುಕ್ತ ಚರ್ಚೆಗೆ ಇನ್ನೂ ಕಾಲ ಕೂಡಿಬಂದಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಗಾರಿಕೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅದು ಸುರಕ್ಷಿತವಲ್ಲ ಎಂದು ತಿಳಿದುಕೊಂಡಂತಿತ್ತು! ಇದೀಗ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಸಚಿವಾಲಯ ಪುರಾತನ ಭಾರತೀಯ ಪಠ್ಯಗಳನ್ನ ಸಮಕಾಲೀನ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಗೆ ಮತ್ತೆ ಅಳವಡಿಸುವ ಚಿಂತನೆಯಲ್ಲಿದೆ (Deccan Chronicle, 7 June 2014).

ಈ ಲೇಖನದ ಉದ್ದೇಶ ಪುರಾತನ/ಪಾರಂಪರಿಕ/ಆಧುನಿಕ/ಆಧುನಿಕೋತ್ತರ ಅಥವಾ ಪೌರಾತ್ಯ/ಪಾಶ್ಚಿಮಾತ್ಯ ಇತ್ಯಾದಿ ದ್ವೀಕರಣಗಳಲ್ಲ. ಇಂತಹ ದ್ವೀಕರಣಗಳಿಂದ ನಮ್ಮ ಸಾಮಾಜಿಕ ಒಳ ಚಲನೆಗಳನ್ನು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಅರ್ಥೈಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಆಗುವುದೂ ಇಲ್ಲ. ನಾವು ಪರೀಕ್ಷಿಸಬೇಕಾಗಿರುವುದು ಸ್ವ-ಅನುಕೂಲಕ್ಕಾಗಿ ಒಂದು ಪಾದವನ್ನು ಭಾರತೀಯ ಪರಂಪರೆಗಳ ಮೇಲೂ ಇನ್ನೊಂದು ಪಾದವನ್ನು ಭದ್ರವಾಗಿ ೨೧ನೇ ಶತಮಾನ ಕೊಟ್ಟಿರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮಾಧ್ಯಮಗಳಂತಹ ತಾಂತ್ರಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಮೇಲೂ ಉರಿರುವ ರಾಜಕಾರಣದ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು. ಇವರ ಪ್ರಕಾರ ಇಲ್ಲಿ ಬಳಕೆಯಾಗುವ ತಂತ್ರಜ್ಞಾನ ಎಂಬುದು ವರ್ತಮಾನದ ಕುರಿತು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನೇ ಕೇಳಬಾರದು. ಇಲ್ಲಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ರಾಜಕೀಯ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳನ್ನು ರೂಪಿಸಬೇಕಾದ ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದು ಸಂಪ್ರದಾಯಗಳ ಕುರಿತು ಕಣ್ಣು ಮುಚ್ಚಿಕೊಂಡಿರಬೇಕು. ಈ ತರಹದ ಜೋಡಿ ಆಟ ಈ ದೇಶದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಮೇಲೆ ಗಂಭೀರ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಬೀರಬಲ್ಲದು. ಈ ಬರಹ, ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನಕ್ಕಿರುವ ಹಲವು ಅರ್ಥಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ದೇಶದ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಇದರಿಂದಾಗುವ ಪರಿಣಾಮಗಳ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತದೆ.

ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಇಬ್ಬಗೆಯಾದುದು

ಓರ್ವ ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಮತ್ತು ಒಬ್ಬ ಅಂಬಿಗನ ಕುರಿತ ಜನಪ್ರಿಯ ಕಥೆಯೊಂದಿದೆ. ದೋಣಿಯೇರಿ ಕುಳಿತ ಬ್ರಾಹ್ಮಣ ಅಂಬಿಗನ ಬಳಿ ವೇದಜ್ಞಾನವಿಲ್ಲದವನ ಬದುಕು ಕನಿಷ್ಠ ಎಂದು ಹೀಯಾಳಿಸುತ್ತಾನೆ. ನಡು ನೀರಿಗೆ ಬಂದಾಗ ಈ ಹೊತ್ತಲ್ಲಿ ದೋಣಿಯೇನಾದರೂ ಮುಳುಗಿದರೆ ಈಜಲು ಬಾರದವನ ಬದುಕು ಇನ್ನಷ್ಟು ಹೀನಾಯವಿರಬಹುದು ಎಂದು ಅಂಬಿಗ ಮರು ಪ್ರಶ್ನಿಸುತ್ತಾನೆ. ಬ್ರಾಹ್ಮಣನಿಗೆ ಈಜು ಬರುವುದಿಲ್ಲ, ದೋಣಿ ಮುಳುಗಿದರೆ ಸಾವು ಖಂಡಿತ ಎಂಬುದು ಆತನಿಗೆ ಗೊತ್ತು. ಈ ಕಥೆ ಜನಪ್ರಿಯ ಏಕೆಂದರೆ ಬ್ರಾಹ್ಮಣನಿಗೆ ಬದುಕಿನ ಕಲೆ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ ಎಂಬುದನ್ನು ಇದು ಹೇಳುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಆತನ ವೇದದ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಇದು ಲೇವಡಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ, ಜೊತೆಗೆ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದು ಹೇಗೆ ಎರಡು ಸ್ತರದಲ್ಲಿ ವಿಂಗಡಣೆಯಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನೂ ಇದು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಯಾರಿಗೆ ಏನು ತಿಳಿದಿರಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ಶ್ರಮದ ವಿಂಗಡನೆ, ಹಣ ಮತ್ತು ಅಧಿಕಾರದ ಮೇಲೆ ಮೇಲ್ವಾತಿ, ಮೇಲ್ವರ್ಗ ಮತ್ತು ಪುರುಷರಿಗಿರುವ ಏಕಸ್ವಾಮ್ಯಗಳು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತವೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಜ್ಞಾನದ ವಿಂಗಡನೆ ಎಂಬುದು ದುಡಿಯುವ ವರ್ಗದ, ದಲಿತರ ಮತ್ತು ಮಹಿಳೆಯರ ಸಾಮಾಜಿಕ ರಾಜಕೀಯ ಹೋರಾಟಗಳ ಮೂಲದಲ್ಲಿದೆ.

ಹತ್ತೊಂಬತ್ತನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಬದುಕಿದ್ದ ಸಮಾಜ ಸುಧಾರಕ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಕಾರ್ಯಕರ್ತ ಜೋತಿರಾವ್ ಫುಲೆ ಮಾಲಿ ಜನಾಂಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ್ದವರು. ಆದರೆ ಅವರು ೧೮೪೮ರಲ್ಲೇ ಬಾರತದ ಮೊಟ್ಟಮೊದಲ ಶೂದ್ರಾತಿಶೂದ್ರ ಬಾಲಕಿಯರ ಶಾಲೆಯನ್ನು ಸ್ಥಾಪಿಸಿದರು. (Deshpande 2002: 3).² ಜೋತಿರಾವ್ ಫುಲೆಯವರ ತಂದೆ ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ಮೇಲ್ವಾತಿಯವರ ಆಕ್ರೋಶದ ಕುರಿತು ಭಯಪಡಿತರಾಗಿದ್ದರು. ತಂದೆ ಹೆದರಿದ್ದಂತೆ ಜೋತಿರಾವ್ ಮತ್ತು ಮಡದಿ ಸಾವಿತ್ರಿಬಾಯಿ ಮನೆ ಬಿಟ್ಟು ತೆರಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಆ ಪ್ರಸಂಗ ಹೀಗೆ ಮುಂದುವರಿಯುತ್ತದೆ.

"ಆದರೂ ಜೋತಿರಾವ್ ದೃತಿಗಡಲಿಲ್ಲ. ೧೮೫೧ ರಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ಜಾತಿಯ ಹೆಣ್ಣುಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಇನ್ನೊಂದು ಶಾಲೆಯನ್ನು ಆರಂಭಿಸಿದರು . ೧೮೫೫ ರಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಒಂದು ಶಾಲೆ ಕಾರ್ಮಿಕರ ಮಕ್ಕಳಿಗಾಗಿ ಸ್ಥಾಪಿಸಿದರು. ಇಷ್ಟು ಹೊತ್ತಿಗೆ ಜೋತಿರಾವ್ ಫುಲೆಯವರ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಆಕ್ರೋಶಕ್ಕೆ ಗುರಿಯಾದವು. ೧೮೫೫ ರಲ್ಲಿ ಅವರ ಹತ್ಯೆಯ ಪ್ರಯತ್ನವೂ ನಡೆಯಿತು". (Deshpande 2002: 3).

'ಅಗತ್ಯ'ಗಳಿಗಾಗಿ ನಡೆಯುವ ಹೋರಾಟ ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ಬಹುಜನರಿಗೆ ಯಾವುದು ಇಲ್ಲ ಎಂಬುದಾಗಿ ಘೋಷಿತವಾಗಿರುತ್ತದೋ ಅದಕ್ಕಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಆಧುನಿಕ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸದ ಬಾಗಿಲು ದಲಿತರ ಪಾಲಿಗೆ ತೆರೆದರೂ ಜಾತಿ ಎಂಬುದು ಆ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ಕಿರಿದುಗೊಳಿಸಿತು. ಇದನ್ನು ಬಿ. ಆರ್. ಅಂಬೇಡ್ಕರ್ ಅವರು ತಮ್ಮ ಜೀವನ ಚರಿತ್ರೆಯಲ್ಲಿ ತಾವು ಒಂಬತ್ತು ವರ್ಷದ ಬಾಲಕನಾಗಿದ್ದಾಗ ನಡೆದ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ.

"ನಾನು ಅಸ್ವಸ್ಥ ಮತ್ತು ಅಸ್ವಸ್ಥರಿಗೆ ಅವಮಾನ ಮತ್ತು ಭೇದಭಾವಗಳು ಕಟ್ಟಿಟ್ಟ ಬುತ್ತಿ ಎಂಬುದು ನನಗೆ ತಿಳಿದಿತ್ತು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ನಾನು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ನನ್ನ ಸಹಪಾಠಿಗಳ ನಡುವೆ ನನ್ನ ಅಂಕ ಶ್ರೇಣಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಕುಳಿತು ಕೊಳ್ಳಬಾರದು ಬದಲಿಗೆ ತರಗತಿಯ ಮೂಲೆಯಲ್ಲಿ ಒಬ್ಬನೇ ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎಂಬುದು ನನಗೆ ತಿಳಿದಿತ್ತು, ತರಗತಿಯ ಮೂಲೆಯಲ್ಲಿ ನಾನು ಕುಳಿತುಕೊಳ್ಳಲೆಂದೇ ಗೋಣಿ ತಾಟೊಂದಿದೆ ಮತ್ತು ಆ ಗೋಣಿತಾಟನ್ನು ಶಾಲೆಯನ್ನು ಶುಚಿಗೊಳಿಸಲು ನೇಮಕಗೊಂಡಿರುವ ಸೇವಕನೂ ಮುಟ್ಟುವುದಿಲ್ಲ ಎಂದೂ ನನಗೆ ತಿಳಿದಿತ್ತು. ಆ ಗೋಣಿತಾಟನ್ನು ನಾನೇ ಮನೆಗೆ ತೆಗೆದುಕೊಂಡು ಹೋಗಿ ಮಾರನೆಯ ಬೆಳಿಗ್ಗೆ ವಾಪಾಸು ತರಬೇಕಿತ್ತು. ಸ್ವಲ್ಪ ಜನಾಂಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಬಾಯಾರಿಕೆಯಾದಾಗ ಶಾಲೆಯ ನೀರಿನ ನಲ್ಲಿಯನ್ನು

ತಿರುಗಿಸಿ ದಾಹವಾರಿಸಬಹುದಿತ್ತು. ಅವರಿಗೆ ಬೇಕಾಗಿದ್ದುದು ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಅನುಮತಿ ಮಾತ್ರವಾಗಿತ್ತು. ಆದರೆ ನನಗೋ ನಲ್ಲಿಯನ್ನು ಮುಟ್ಟುವ ಭಾಗ್ಯವೂ ಇರಲಿಲ್ಲ. ಸ್ವಲ್ಪ ಜನಾಂಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವನೊಬ್ಬ ನಲ್ಲಿಯನ್ನು ತಿರುಗಿಸಿದರೆ ಮಾತ್ರ ನನಗೆ ನೀರು ಸಿಗುತ್ತಿತ್ತು. ನನ್ನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಕರ ಅನುಮತಿ ಮಾತ್ರ ಸಾಕಾಗುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಶಾಲೆಯ ಜವಾನನ ಹಾಜರಿಯೂ ಬೇಕಾಗುತ್ತಿತ್ತು. ಏಕೆಂದರೆ ನನಗಾಗಿ ನಲ್ಲಿ ತಿರುಗಿಸಲು ಅವರು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದುದು ಆತನನ್ನು ಮಾತ್ರ. ಆ ಜವಾನ ಇಲ್ಲದಿದ್ದರೆ ನಾನು ನೀರಿಗೂ ಗತಿಯಿಲ್ಲದೆ ಕೂತಿರಬೇಕಿತ್ತು."

ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದನ್ನು ಮೇಲ್ವರ್ಗದವರಿಗೆ ಮಾತ್ರ ಸೀಮಿತಗೊಳಿಸುವ ಈ ಪರಂಪರೆಗೆ ಪ್ರಾಚೀನ ಗ್ರಂಥಗಳ ಬೆಂಬಲವಿತ್ತು. ಹೀಗಾಗಿಯೇ ಜೋತಿರಾವ್ ಪುಲೆ ಮತ್ತು ಮಡದಿ ಸಾವಿತ್ರಿಬಾಯಿ ಆಧುನಿಕ ಜ್ಞಾನಕ್ಕಾಗಿ ಹಂಬಲಿಸಿದಾಗ ಸಹಜವಾಗಿಯೇ ದಲಿತರನ್ನು, ಮಹಿಳೆಯರನ್ನು ಅಮಾನವೀಯವಾಗಿ ಕಾಣುವ 'ಮನುಸ್ಮೃತಿ'ಯಂತಹ ಪ್ರಾಚೀನ ಗ್ರಂಥಗಳ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ತಿರಸ್ಕರಿಸಿದರು. ಹೀಗೆ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಬಯಸುವ ಹಾಗೂ ತಿರಸ್ಕರಿಸುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಏಕಕಾಲದಲ್ಲಿ ಜರುಗುತ್ತಿರುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ನ್ಯಾಯಯುತ ಬದುಕಿಗಾಗಿ ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದನ್ನು ವಿಮರ್ಶಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸಲೇ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ.

ಕುತೂಹಲದ ವಿಷಯವೆಂದರೆ ಮಹಾತ್ಮಾ ಪುಲೆ ಮತ್ತು ಅಂಬೇಡ್ಕರ್ ಜಾತಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಎದುರಿಸಲು ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೊರೆ ಹೋದರೆ ಮೋಹನದಾಸ ಕರಮಚಂದ್ ಗಾಂಧಿ ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಇನ್ನೊಂದು ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರ ನೀಡಿದರು. 'ಕೆಳ'ಜಾತಿಗಳ ಪಾರಂಪರಿಕ ಜೀವನ ಕಲೆಗಳಿಗೆ ಅಧಿಕೃತತೆಯನ್ನು ನೀಡುವುದರ ಮೂಲಕ ಅವರ ಪಾರಂಪರಿಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಆಧುನಿಕ ಜ್ಞಾನದೊಡನೆ ಸಮ್ಮಿಶ್ರಿತಗೊಳಿಸಲು ಅವರು ಯತ್ನಿಸಿದರು. "ನನ್ನ ಪ್ರಕಾರ ಮನುಷ್ಯ ತನ್ನ ಜೀವನದ ಬಹುತೇಕ ಪಾಲನ್ನು ಹೊಟ್ಟೆಪಾಡಿಗೆ ಬೇಕಾಗಿ ಶ್ರಮದಲ್ಲಿ ಕಳೆಯುವುದರಿಂದ, ನಮ್ಮ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಸಣ್ಣದರಿಂದಲೇ ಶ್ರಮದ ಕುರಿತು ಕಲಿಸಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ನಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಣ, ದೈಹಿಕ ಶ್ರಮದ ಕುರಿತು ಅವರಲ್ಲಿ ಅಸಹ್ಯ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಹುಟ್ಟಿಸುವಂತಿರಬಾರದು" (Collected Works of Mahatma Gandhi, Vol 21, 1966: 38).

ಕುಮಾರ್ ಹೇಳುವಂತೆ (2005: 180) ಈ ಹೇಳಿಕೆಗೆ ಮಹತ್ವಾದ ರಾಜಕೀಯ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳಿವೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಈ ಕ್ರಮ ನೇರವಾಗಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ತಳಮಟ್ಟದವರು ಏಕಸ್ವಾಮ್ಯ ಹೊಂದಿರುವ ಶ್ರಮ ಜ್ಞಾನದ ನಡುವೆ ನೇರ ಮುಖಾಮುಖಿಯನ್ನು ಏರ್ಪಡಿಸುತ್ತದೆ. ಇದರ ರಾಜಕೀಯ ಪರಿಣಾಮವೆಂದರೆ ಅಮೂರ್ತ ಚಿಂತನೆ ಮತ್ತು ನೈಜ ಶ್ರಮದ ನಡುವಿನ ಸಮಾಜ ಪ್ರೇರಿತ ಗೊಂದಲಗಳಿಗೆ ಈ ಕ್ರಮ ತೆರೆ ಎಳೆಯುತ್ತದೆ. ಬೇಕೆಂತಲೇ ಉಂಟು ಮಾಡಿರುವ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯೆಗಳ ನಡುವಿನ ಈ ತೆರೆಯನ್ನು ಹರಿಯಬೇಕೆಂದು ಗಾಂಧೀಜಿ ಬಯಸಿದ್ದರು. ಆದರೆ ಅವರ ಪ್ರಯತ್ನ ದೇಶದ ಎಲ್ಲಾ ಫಲ ನೀಡಲಿಲ್ಲ. ಆಳವಾಗಿ ಬೇರು ಬಿಟ್ಟಿರುವ ಜಾತಿ ಪದ್ಧತಿ, ಪುರುಷ ಪ್ರಧಾನ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರತಿಷ್ಠೆಗಳು ಶ್ರಮ ಸಂಸ್ಕೃತಿಯನ್ನ ಸಹಿಸಲಿಲ್ಲ.

ಇಟಲಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರವರ್ಧಮಾನಕ್ಕೆ ಬರುತ್ತಿದ್ದ ವೃತ್ತಿಯಾಧಾರಿತ ವಿಶೇಷ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯೊಬ್ಬನ ಭವಿಷ್ಯ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಬಂಧಿಯಾಗಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿದ ಗ್ರಾಮ್ಸ್ಕಿ ಎಲ್ಲರಿಗೂ ಸಮಾನವಾದ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣ ಬೇಕೆಂದು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸಿದ. ಈ ಮೂಲ ಶಿಕ್ಷಣ ತಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿ ಕೈಗಾರಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ದುಡಿಯುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕವಾಗಿ ಯೋಚಿಸುವಂತಹ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ನಡುವೆ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಸಮತೋಲನವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ ಎಂದು ಆತ ವಾದಿಸಿದ(Hoare and Smith 2009: 27). ಗ್ರಾಮ್ಸ್ಕಿಯ ಯೋಚನೆಗಳ ಉದ್ದಕ್ಕೂ ಈ ಚಿಂತನೆಯ ಎಳೆಯನ್ನು ನಾವು ಗಮನಿಸಬಹುದು. ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸುವ ಎಲ್ಲ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನೂ ಆತ ವಿರೋಧಿಸಿದ್ದ.

ಜ್ಞಾನ ಎಂಬುದು ಚಲನಶೀಲವಾದುದು.

ಜ್ಞಾನವನ್ನು ನಿಂತ ನೀರಿನ ತೊಟ್ಟಿಯಂತೆ ಪರಿಗಣಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಪರಂಪರೆ ಮತ್ತು ಆಧುನಿಕ ಜ್ಞಾನದ ನಡುವೆ ಒಂದು ರೀತಿಯ ಅವಿನಾಭಾವ ಸಂಬಂಧವಿದೆ. ಆದರೆ ಈ ಸಂಬಂಧ ನಾವು ಅಂದುಕೊಂಡಂತೆ ಕೇವಲ ಜ್ಞಾನಕ್ಕಾಗಿ ಹಂಬಲಿಸುವ ಸರಳ ರೇಖೆಯಂತಲ್ಲ. ಜ್ಞಾನದ ಹುಟ್ಟು ಮತ್ತು ಕಾಲದೇಶಗಳ ಪರಿಧಿಯಲ್ಲಿ ಅದರ ಬದಲಾವಣೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆ/ಆಚರಣೆ, ಉತ್ಪಾದನಾ ವಿಧಾನಗಳು, ಪ್ರಭುತ್ವದ ಪಾತ್ರ ಇತ್ಯಾದಿಗಳ ನಿರಂತರ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಿಂದ ರೂಪುಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಇವುಗಳು ಟೀಕೆ ಟಿಪ್ಪಣಿ, ವಿಮರ್ಶೆ, ಮರುವ್ಯಾಖ್ಯಾನ, ಹೊಸ ಸಾಕ್ಷಿಗಳಿಂದಲೂ ಮರುರೂಪ ಪಡೆಯುತ್ತವೆ. ಮಹಾತ್ಮಾ ಪುಲಿಯವರು ಕೈಗೊಂಡ ಮನುಸ್ಮೃತಿಯ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನವೂ ಪರಂಪರೆಯ ಮರುವಿಮರ್ಶೆ. ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದನ್ನು ನಿಂತ ನೀರಿನಂತೆ ಪರಿಗಣಿಸಿ ಅದು ವಿಮರ್ಶಾತೀತ ಎಂದು ಅಂದುಕೊಂಡೊಡನೆ ಅದು ಶಾಸ್ತ್ರಗಳ ದರ್ಜೆಗೆ ಇಳಿದು ರಾಜಕಾರಣ ಪ್ರೇರಿತ ಯಥಾಸ್ಥಿತಿವಾದಕ್ಕೆ ಕುಸಿಯುತ್ತದೆ. ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣವೂ ಆಗಾಗ ಇದಕ್ಕೆ ಬಲಿಯಾಗಿ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಐತಿಹಾಸಿಕ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕನುಗುಣವಾದ ಪ್ರಶ್ನೆ ಮತ್ತು ವಿಮರ್ಶೆಗಳಿಗೆ ಒಡ್ಡುವುದರಿಂದ ತಪ್ಪಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ನಾವು ನೋಡಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಆಧುನಿಕ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಲ್ಲಿ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಮನೋಭಾವವನ್ನು ಬೆಳೆಸುವಲ್ಲಿ ಸೋತಿದೆ. ವಿಜ್ಞಾನ ಶಿಕ್ಷಣ ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞ ಮ್ಯಾಥ್ಯೂಸ್(1995, 2000) ಹೇಳುವ ಪ್ರಕಾರ ಈ ಸಮಸ್ಯೆಯನ್ನು ವಿಜ್ಞಾನ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ವಿಜ್ಞಾನದ ಇತಿಹಾಸ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನದ ತತ್ವಶಾಸ್ತ್ರ ಎಂಬ ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸುವುದರಿಂದ ಪರಿಹರಿಸಬಹುದು. ಇದರ ಅರ್ಥ ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದನ್ನು ಚಲನಶೀಲ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಂತೆ ಅಭ್ಯಸಿಸುವುದು. ಕಾಲ ದೇಶಗಳ ಪರಿಧಿಯಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನದ ಓಘವನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸುವುದು. ಇನ್ನೂ ಒಂದು ಹೆಜ್ಜೆ ಮುಂದಕ್ಕೆ ಹೋಗಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಜ್ಞಾನ ಎಂಬುದನ್ನು ಕೇವಲ ತಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸದೆ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಸಾಮಾಜಿಕ ಐತಿಹಾಸಿಕ ಸಂದರ್ಭಗಳು ಅದನ್ನು ರೂಪಿಸಿದ ಬಗೆಯನ್ನು ಅರಿಯುವುದು. ಶಿಕ್ಷಣವು ಜ್ಞಾನದ ವಿಫಲ ಮರುವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಥವಾಗಿ ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಸಮಾನತೆಗಳನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುವ ರಾಜಕಾರಣದ ಕಬಂಧ ಬಾಹುಗಳಿಂದ ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ರಕ್ಷಿಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು. ಎಲ್ಲರನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡ ಶಿಕ್ಷಣ ಅಂದರೆ ಕೇವಲ ಮೂಲಭೂತ ಸೌಕರ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರೈಸುವುದಲ್ಲ, ಬದಲಿಗೆ ಜ್ಞಾನದ ಚಲನಶೀಲತೆ ಮತ್ತು ವಿಫಲತೆಯನ್ನು ಸರ್ವರಿಗೂ ಒದಗಿಸುವುದು. ಈ ಅಂಶವನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಕೆಲವು ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ನೋಡೋಣ.

ಭಾರತದ ಇತಿಹಾಸದ ಕುರಿತ ಬರಹಗಳು ತೀಕ್ಷ್ಣವಾದ ವೈರುಧ್ಯಗಳಿಂದ ಹಾಗೂ ತುಂಬ ಚೌಕಾಶಿಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದೆ. ಭಾರತದ ಇತಿಹಾಸದ ಕುರಿತ ಯುರೋಪಿಯನ್ನರ ಬರಹಗಳು ಎರಡು ಬಗೆಯವು. ಒಂದೋ ಅವು ಪೂರ್ವದ ಕುರಿತ ರಮ್ಯವಾದ ಹೇಳಿಕೆಗಳು, ಇಲ್ಲವಾದರೆ ಭಾರತದ ಇತಿಹಾಸ ಯುರೋಪಿನ ಇತಿಹಾಸಕ್ಕಿಂತ ಕೀಳಾದದ್ದು ಎಂಬ ಮೇಲರಿಮೆ. ಭಾರತೀಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯವಾದಿ ಇತಿಹಾಸಜ್ಞರು ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಸಮರ್ಥಿಸುವ ಬರದಲ್ಲಿ ಗತವನ್ನು ವೈಭವೀಕರಿಸಿದರು, ಆದರೆ ಬಹುತೇಕ ಯಾರೂ ಭಾರತದ ಇತಿಹಾಸವನ್ನು ತೀಕ್ಷ್ಣವಾಗಿ ಪರೀಕ್ಷಿಸಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಚೌಕಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಪರಿಶೀಲಿಸಿಲ್ಲ. ಇದಕ್ಕೆ ಅಪವಾದ ಎಂಬಂತೆ ಹಲವು ಇತಿಹಾಸಜ್ಞರು ಬರೆಯತೊಡಗಿದರು. ಡಿ. ಡಿ. ಕೊಸಾಂಬಿಯವರ ಬರಹಗಳು ಇತಿಹಾಸದ ಕುರಿತ ಮರುವಾಖ್ಯಾನಗಳಿಗೆ ಮುನ್ನುಡಿಯಾದವು. ಸನಾತನವಲ್ಲದ, ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ನಿರಾಕರಿಸಲೂ ಹೋಗದ, ಅಂಧಾಭಿಮಾನದಲ್ಲೂ ತೊಡಗದ ಈ ಬರಹಗಳು 'ಒಂದು ನಿಲುವನ್ನು ತೆಗೆದುಕೊಂಡು ಇತಿಹಾಸವನ್ನು ಸಾಧನೆಗಳಲ್ಲಿ ದಾಖಲಾಗದೇ ಹೋಗಿರುವ ಶ್ರಮಿಕರ ದೃಷ್ಟಿಕೋನದಲ್ಲಿ ನೋಡುವ' ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ ತೊಡಗಿದವು. (Chakravarti 2006: xix). ಆರ್. ಎಸ್. ಶರ್ಮಾ, ಡಿ. ಆರ್. ಚನಾನಾ, ರೊಮಿಲಾ ಥಾಪರ್, ವಿ. ವಿ. ಝಾ, ಉಮಾ ಚಕ್ರವರ್ತಿ ಮೊದಲಾದವರು ಈ ಮರುವಾಖ್ಯಾನದ ಪ್ರಯತ್ನದಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರಿದವರು.

ಭಾರತೀಯ ಸಮಾಜವನ್ನು ಚಿಕಿತ್ಸಕ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ನೋಡಿದ ಇವರು ಜನಸಾಮಾನ್ಯರ ಬದುಕಿನ ವಿವರಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಲು ಪಾರಂಪರಿಕವಾದ ಸಂಸ್ಕೃತದ ಬದಲು ಪ್ರಾಕೃತ ಹಾಗೂ ಪಾಲೀ ಭಾಷೆಗಳ ಮೊರೆಹೋದರು. ಹಲವು ಇತಿಹಾಸಜ್ಞರು ಉತ್ಪಾದಕತೆಯ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದರು. ಸ್ತ್ರೀವಾದಿ ಹಾಗೂ ಸಬಾಲ್ಟನ್ ಇತಿಹಾಸಕಾರರು ಸಾಮಾಜಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳ ಕುರಿತ ತಮ್ಮ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗಳನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಹರಿತಗೊಳಿಸಿದರು. 'ಚಾರಿತ್ರಿಕ ಬದಲಾವಣೆ ಎಂಬುದು ಈಗಿರುವ ಸಾಕ್ಷ್ಯಗಳ ಕುರಿತು ಹೊಸ ಸಾಕ್ಷ್ಯಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಳ್ಳುವುದು' (Thapar 2002: xix). ಇತಿಹಾಸ ಬರಹಗಳ ಈ ಹೊಸ ದಾರಿಗಳು ಗತಕಾಲದ ಕುರಿತ ಸ್ವವಿಮರ್ಶೆಯ ನೋಟಗಳಿಗೆ ಕಾರಣವಾದವು. ಸಬಲರಲ್ಲದವರ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ನಿಂತು ಅವರದೇ ಮೂಲಗಳನ್ನು ಬಳಸಿದ್ದರಿಂದ ಇತಿಹಾಸವೆನ್ನುವುದು ಇದುವರೆಗೆ ಕೇಳಿರದ ದನಿಗಳನ್ನು ಕೇಳಿಸಿತು. ಭೂತವೆಂಬುದು ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಮರೆಯಾಗುವುದಿಲ್ಲ, ಬದಲಾಗುತ್ತದೆ ಮತ್ತು ವರ್ತಮಾನ ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲೂ ಮುಂದುವರಿಯುತ್ತದೆ. ಮರುವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳು ನಮ್ಮ ಭವಿಷ್ಯವನ್ನು ಈಗಿರುವುದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಪ್ರಜಾಸತ್ತಾತ್ಮಕವನ್ನಾಗಿ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದಲ್ಲಿ ಪ್ರವರ್ಧಮಾನಕ್ಕೆ ಬಂದ ಪಾಶ್ಚಿಮಾತ್ಯ ಯುರೋಪಿಯನ್ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಗೆ ಉತ್ಪಾದನೆಗೆ ಮೂಲಗಳು ಮತ್ತು ಉತ್ಪನ್ನಗಳನ್ನು ಮಾರಲು ಮಾರುಕಟ್ಟೆಗಳು ಬೇಕಾಗಿದ್ದವು. ಯುರೋಪಿಯನ್ನರ ವಸಾಹತುಗಳು ಈ ಅಗತ್ಯಗಳಿಗೆಂದೇ ವಿನ್ಯಾಸಗೊಂಡಂತಿದ್ದವು. ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ತಂತ್ರಜ್ಞಾನಗಳೂ ಈ ಉದ್ದೇಶಕ್ಕಾಗಿಯೇ ರೂಪುಗೊಂಡಿದ್ದವು. ಸಮಾಜ ವಿಜ್ಞಾನದ ಜ್ಞಾನಗಳು ಇದೇ ಸರಿಯೆಂಬಂತೆ ಜಗತ್ತಿಗೆ ಬಿಂಬಿಸುತ್ತಿದ್ದವು. ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದು ಈಗಲೂ ಕೂಡಾ ಬಹುತೇಕವಾಗಿ ಸಮಕಾಲೀನ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಜಾಗತೀಕರಣದಿಂದಲೇ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತಿದೆ. ಹೀಗಿದ್ದರೂ ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದು ಯಾವತ್ತೂ ಏಕಮುಖಿಯಾಗಿರಲಿಲ್ಲ- ಅದು ಯಾವತ್ತೂ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯ, ಸವಾಲು, ಮತ್ತು ಹೊಂದಾಣಿಕೆಗಳಿಗೆ ತೆರೆದುಕೊಂಡಿತ್ತು. ಆದರೂ ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನವೆಂಬುದು ಹೊಸ ಪ್ರಭುತ್ವ ಮತ್ತು ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಉತ್ಪನ್ನಗಳಿಗೆ ಎಷ್ಟು ಬೇಕೋ ಅಷ್ಟು ಮಾತ್ರ ಬಳಕೆಯಾಗುತ್ತಿದೆ. ನಾಗರಿಕ ಪ್ರಜೆಗಳನ್ನು ಮತ್ತು ದುಡಿಯುವವರನ್ನು ರೂಪಿಸಲು ಎಷ್ಟು ಬೇಕೋ ಅಷ್ಟು. ಅದರ ಬದಲು ಜನಪರವಾದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳು ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ದುಡಿಯುವ ವರ್ಗಗಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ರಾಜಕೀಯ ಸಮಾನತೆ ಮತ್ತು ಉತ್ತಮ ಜೀವನ ಮಟ್ಟದ ಸೋಪಾನವನ್ನಾಗಿ ನೋಡುತ್ತವೆ. ಈ ಎರಡು ಪರಸ್ಪರ ವಿರುದ್ಧವಾದ ದೃಷ್ಟಿಕೋನಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ರಾಜಕಾರಣದಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನದ ಮಹತ್ವದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ತಿಳಿಸುತ್ತವೆ.

ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವೂ ಆಧುನಿಕವೂ

ಆಧುನಿಕ ಜ್ಞಾನದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಎಂದರೆ ಪಭುತ್ವ ಮತ್ತು ವಿಜ್ಞಾನಗಳ ನಡುವೆ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಸಂಬಂಧ ಬೆಸೆದ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆ. ಇದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಜ್ಞಾನದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆ ಎಂದರೆ ಏಷ್ಯಾದ ಉಳಿಗಮಾನ್ಯ ಪದ್ಧತಿಯ ಉತ್ಪಾದನಾ ವಿಧಾನಗಳು. ಎರಡನೆಯದರಲ್ಲಿ ಶ್ರಮಿಕ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರು ತಮ್ಮ ಮೂಲಭೂತ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಾದ ವ್ಯವಸಾಯ, ಅಡುಗೆ, ಪ್ರಾಣಿ ಸಾಕಾಣಿಕೆ, ಕುಂಬಾರಿಕೆ, ಮರದ ಕೆಲಸ, ಚಮ್ಮಾರಿಕೆ, ನೇಯ್ಗೆ, ಇತ್ಯಾದಿಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾದ ವಿವಿಧ ಕೌಶಲಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಂಡರು. ವೈದ್ಯಪದ್ಧತಿ, ಜ್ಯೋತಿಷ್ಯ, ಶಿಲ್ಪಕಲೆ, ಯುದ್ಧಕಲೆ, ಖಗೋಳಶಾಸ್ತ್ರಗಳೂ ಕೂಡಾ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಜ್ಞಾನದ ಅಂಗಗಳಾಗಿದ್ದವು. ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಕಲೆಗಳು ಜನರ ಕೌಶಲಗಳ ಜೊತೆ ಒಂದು ಅಂತರವನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಂಡೇ ಬಂದಿದ್ದವು. ಎಲ್ಲಕ್ಕೂ ಮಿಗಿಲಾಗಿ ಈ ಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಕಲಾ ಪ್ರಕಾರಗಳ ತಾತ್ವಿಕ ತಳಹದಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಶ್ರೇಣೀಕರಣವನ್ನು ಸಮರ್ಥಿಸಲೆಂದೇ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದ (ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಬ್ರಾಹ್ಮಣರಿಂದ) ಧಾರ್ಮಿಕ ಗ್ರಂಥಗಳಾಗಿದ್ದವು.

ಭಾರತದಲ್ಲಿ ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಲಿಂಗ ಮನುಷ್ಯರು ಜೀವನದಲ್ಲಿ ಏನು ಮಾಡಬೇಕು ಮತ್ತು ಏನು ಮಾಡಬಾರದು ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತಿತ್ತು. ಜ್ಞಾನದ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಅದನ್ನು ಪಡೆಯುವ ಬಗೆಯೂ ಪೂರ್ವ ನಿರ್ಧರಿತವಾಗಿತ್ತು. ಹಾಗಾಗಿ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಜ್ಞಾನದ 'ಲಭ್ಯತೆ' ಎಂಬುದಕ್ಕೆ ಯಾವುದೇ ರಾಜಕೀಯ ಅರ್ಥವಿರಲಿಲ್ಲ. ತನ್ನ ಜಾತಿ ಅಥವಾ ಲಿಂಗಕ್ಕೆ ತಕ್ಕ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಒಬ್ಬಾತ/ ಒಬ್ಬಾಕೆ ಹೊಂದುತ್ತಿದ್ದ. ಐರೋಪ್ಯ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಯಿಂದಾಗಿ ಜ್ಞಾನದ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾದ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳು ಏರುಪೇರುಗೊಂಡವು. ವ್ಯವಸಾಯವೊಂದನ್ನು ಬಿಟ್ಟು ಉಳಿದ ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿಗಳ ಮಾಲಿಕತ್ವದ ಕಾರ್ಖಾನೆಗಳಿಗೆ ಸ್ಥಳಾಂತರಗೊಂಡವು. ಈ ಕಾರ್ಖಾನೆಗಳಿಗೆ ಬೇಕಾದ ಕಾರ್ಮಿಕರು ಉಳಿಗೆಮಾನ್ಯ/ ಗ್ರಾಮಗಳಿಂದ ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ/ನಗರಕ್ಕೆ ಸ್ಥಳಾಂತರಗೊಂಡರು. ಅವರ ಕೌಶಲಗಳು ಹೊಸ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಆವಶ್ಯಕತೆಗಳಿಗನುಗುಣವಾಗಿ ಮಾರ್ಪಾಡುಗೊಂಡವು. ಈ ಹಂತದಲ್ಲೇ ಆಧುನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಭಾರತದ ಕಡೆಗೆ ಸೆಳೆಯಲ್ಪಟ್ಟ ಸಮುದಾಯಗಳಿಗೂ ಸರ್ವ ಶಿಕ್ಷಣದ ಮೂಲಕ ಅವಕಾಶಗಳ ಬಾಗಿಲನ್ನು ತೆರೆದವು. ಪೂರ್ವ ನಿರ್ಧರಿತ ಜಾತಿ ಲಿಂಗಗಳ ಹಂಗು ತೊರೆದು ಅವರು ಹೊಸ ನೌಕರಿಗಳನ್ನು ಪಡೆಯುವಂತಾಯಿತು. ಕಾರ್ಖಾನೆಗಳಿಗೆ ಜಾತಿಯ ಒಡೆತನವಿರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಹೆಣ್ಣು ಗಂಡುಗಳಿಬ್ಬರೂ ಅಲ್ಲಿ ದುಡಿಯಬಹುದಿತ್ತು. ಆದರೆ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯ ವ್ಯಂಗ್ಯವೆಂದರೆ ಭಾರತದ ಆಧುನಿಕ ಉದ್ಯೋಗದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಲಿಂಗದ ಎಳೆಗಳು ಹಳ್ಳಿಯ ಹೊಲಗಳಿಂದ ನಗರದ ಕಾರ್ಖಾನೆಗಳಿಗೂ ಹರಿದು ಬಂದಿತ್ತು.

ಹೀಗಾಗಿ ಆಧುನಿಕ ಸಮಾಜದೆಡೆಗಿನ ಚಲನೆ ಎಂಬುದು ಅರೆಬರೆಯಾಗಿತ್ತು ಮತ್ತು ಆಂಶಿಕವಾಗಿತ್ತು. ಮಹಿಳಾ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಷಯದಲ್ಲೂ ಅಷ್ಟೇ. ಆಧುನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಮಹಿಳೆಯ ಮೇಲೆ ಮೊದಮೊದಲು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕವಾದ ಲಿಂಗಪಾತ್ರವನ್ನೇ ಹೇರಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದ್ದವು. ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ಕೊನೆಯ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಮಹಿಳಾ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುತ್ತಿದ್ದ ಆರ್ಯ ಸಮಾಜ ಕೂಡಾ ಮಹಿಳೆಯರಿಗೆ ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದ ವಿಷಯ ಬಂದಾಗ ಹಿಂಜರಿದಿತ್ತು. ' ಹಿಂದು ಯುವಕನಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಹಿಂದು ಯುವತಿಗೆ ಬೇರೆಯದೇ ಆದ ಪಾತ್ರವಿದೆ ನಾವು ಆಕೆಯ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಗುಣಶೀಲವನ್ನು ಬಲಿಸುವ ಯಾವುದೇ ಯತ್ನವನ್ನು ಬೆಂಬಲಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ನಾವು ಆಕೆಗೆ ಒದಗಿಸುವ ಶಿಕ್ಷಣ ಆಕೆಯ ಶೀಲವನ್ನು ಬದಲಿಸಬಾರದು' (Kumar 1993: 29.) ೨೦ನೇ ಶತಮಾನದ ಮೊದಲ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸುಧಾರಕರು, ದಾನಿಗಳು ಮತ್ತು ಸರಕಾರ ಮಕ್ಕಳ ಪೋಷಣೆಯಲ್ಲಿ ಆ ಮೂಲಕ ಆರೋಗ್ಯವಂತ ಜನಾಂಗದ ನಿರ್ಮಾಣದಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯರ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳಿತು. ೨೦ನೇ ಶತಮಾನದ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯರು ದೇಶದ ಹತ್ತುಹಲವು ಸಾಮಾಜಿಕ ರಾಜಕೀಯ ಚಳವಳಿಗಳಲ್ಲಿ ಸಕ್ರಿಯರಾದಾಗ ಈ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಿರೋಧಿಸಿದರು ಮತ್ತು ಮಹಿಳೆಯರ ಸಮಸ್ಯೆಗಳನ್ನು ಭಿನ್ನ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ನೋಡಿದರು. ರಾಧಾ ಕುಮಾರ್ ೧೯೯೦ರ ತಮ್ಮ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ(196) ಬರೆಯುತ್ತ ಭಾರತದ ಮಹಿಳಾ ಚಳವಳಿ ಜಗತ್ತಿನ ವಿವಿಧೆಡೆಗಳಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯರು ಎದುರಿಸುತ್ತಿರುವ ಹಲವು ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಅದರಲ್ಲೂ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕತೆ ಮತ್ತು ಆಧುನಿಕತೆಗಳ ಕುರಿತ ಸಮಸ್ಯೆಗಳ ಅನುಭವ ಪಡೆದಿದೆ; ಜನಾಂಗೀಯ, ಧಾರ್ಮಿಕ ಹಾಗೂ ಸಮುದಾಯದ ಹಣೆಪಟ್ಟಿಗಳಿಂದ ಹಾಗೂ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯತೆಯಿಂದ ಭಾದಿತವಾಗಿದೆ ಅನ್ನುತ್ತಾರೆ. ತಮ್ಮ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಹಾಗೂ ಆಧುನಿಕ ಕಲಿಕಾ ಪದ್ಧತಿಗಳ ನೇತೃತ್ವವಾದ ಅಂಶಗಳ ನಡುವೆಯೂ ಆಧುನಿಕ ಶಾಲೆಗಳು ಪರೋಕ್ಷವಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಾಗೂ ರಾಜಕೀಯ ಚಳವಳಿಗಳನ್ನು ಕಟ್ಟುವಲ್ಲಿ ಸಹಾಯ ಮಾಡಿದವು. ಪುಲೆ ಅವರು ತಾವು ೧೮೪೭ರಲ್ಲಿ ಓದಿದ ಥಾಮಸ್ ಪೈನ್ ನ ರೈಟ್ಸ್ ಆಫ್ ಮ್ಯಾನ್ ಪುಸ್ತಕದಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತರಾಗಿದ್ದರು. ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳ ರೈತ ಚಳವಳಿಗಳು ಮತ್ತು ನಗರಗಳ ಕಾರ್ಮಿಕ ಹೋರಾಟಗಳು ಮಾರ್ಕಿಸ್ ಓದು ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯೆಗಳಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತವಾಗಿತ್ತು. ಹೀಗೆ ಆಧುನಿಕ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸಕ್ಕೆಂದು ರಚಿತವಾಗಿದ್ದ ಶಾಲಾ ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಪರೋಕ್ಷವಾಗಿ ಜ್ಞಾನ ರಾಜಕಾರಣದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮದೇ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸಿ ಸಾಮಾನ್ಯ ಜನತೆಯ ಮತ್ತು ಕಾರ್ಮಿಕರ ಚಿಂತನೆ ಮತ್ತು ಓದನ್ನು ರೂಪಿಸಿತು. ಓದುಗರು ಎಲ್ಲ ಕಾಲಗಳ ದೇಶಗಳ ಕುರಿತು ಓದಿದರು ಜಗತ್ತಿನ

ಎಲ್ಲೆಡೆಗಳ ಕಾರ್ಮಿಕರ, ದಲಿತರ ಮತ್ತು ಮಹಿಳಾ ಚಳುವಳಿಗಳ ಕುರಿತು ಓದಿದರು. ಈ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಈಗಲೂ ಮುಂದುವರಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಜ್ಞಾನಕ್ಕಿರುವ ವಿಮೋಚನೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ಉಪಯೋಗಿಸಿ ಶಿಕ್ಷಣವನ್ನು ಯಥಾಸ್ಥಿತಿ ವಾದದಿಂದ ರಕ್ಷಿಸಿ ಜಡ ನಾಗರಿಕರ ಮತ್ತು ಯಾಂತ್ರಿಕವಾಗಿ ಹೋಗಿರುವ ಕಾರ್ಮಿಕರ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಬಳಸಬೇಕಾಗಿದೆ.

ಆಧುನಿಕ ಪೂರ್ವ ಪ್ರಭುತ್ವಗಳಲ್ಲಿ ಧರ್ಮಕ್ಕಿದ್ದ ಎಲ್ಲವನ್ನು ಸಕ್ರಮಗೊಳಿಸುವ ಪಾತ್ರವನ್ನು ಆಧುನಿಕ ರಾಜ್ಯದಲ್ಲಿ ವಿಜ್ಞಾನ, ಸಮಾನತೆ, ನ್ಯಾಯಗಳೆಂಬ ವಿಮೋಚನಾ ಚಿಂತನೆಗಳು ವಹಿಸಿಕೊಂಡವು. ಬಂಡವಾಳಶಾಹಿ ಉತ್ಪಾದನಾ ವಿಧಾನಗಳು ಕೈಗಾರಿಕೆ, ಸಾರಿಗೆ, ಮತ್ತು ಸಂಪರ್ಕ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳಲ್ಲಿ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಅರಿವು ಮತ್ತು ತಾಂತ್ರಿಕ ಅವಿಷ್ಕಾರಗಳ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿತವಾಗಿದ್ದವು. ಈ ಅವಲಂಬನೆ ಬೃಹತ್ ಉತ್ಪಾದನೆ ಮತ್ತು ಮಾರುಕಟ್ಟೆಗಳಿಗೆ ನಡುವೆ ಗುರಿಗಳನ್ನು ನಿಗದಿಪಡಿಸಿ ವೇಗ ಎಂಬುದನ್ನು ಲಾಭದ ಮೂಲವನ್ನಾಗಿ ಕಂಡುಕೊಂಡಿತು. ಶ್ರಮಿಕ ವರ್ಗಕ್ಕೆ ಹೊಸ ಬಗೆಯ ಕತ್ತೆ ದುಡಿತವನ್ನು ಇದು ನಿಗದಿಪಡಿಸಿತಾದರೂ ಧಾರ್ಮಿಕ ಮಾನ್ಯತೆ ಹೊಂದಿದ ಜಾತಿ ಲಿಂಗಾಧಾರಿತ ತಾರತಮ್ಯಗಳಿಂದ ಅವರು ಹೊರಬರಲು ಹೊಸ ಅವಕಾಶಗಳನ್ನು ನೀಡಿತು. ನಮ್ಮೆಲ್ಲ ಸಮಾಜ ಸುಧಾರಣಾ ಚಳುವಳಿಗಳು ವಸಾಹತುಶಾಹಿ ಮತ್ತು ಆಧುನಿಕತೆಯ ಈ ಕೂಡುವಿಕೆಯ ಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಜನ್ಮ ತಳೆಯಿತು. ಶಿಕ್ಷಣನೀತಿಗೆ ಉತ್ಪಾದನಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಹಾಗೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಜೊತೆಗಿರುವ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸುವ ಈ ಪ್ರಸ್ತುತ ಸಮಯದಲ್ಲಿ ಸಮಕಾಲೀನ ಭಾರತೀಯ ಶಿಕ್ಷಣ ಪದ್ಧತಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಚೀನ ಗ್ರಂಥಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸುವ ಕುರಿತು ನಾವು ಇನ್ನೊಮ್ಮೆ ಯೋಚಿಸಬೇಕಾಗಿದೆ. ಪತ್ರಿಕಾ ವರದಿಯೊಂದರ ಪ್ರಕಾರ 'ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಸಚಿವಾಲಯವು ಕಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಲಿಕ್ಕಾಗಿ ಪ್ರಾಚೀನ ಹಿಂದೂ ಗ್ರಂಥ, ವೇದ, ಉಪನಿಷತ್ ಗಳಿಂದ ಸೂಕ್ತ ಸಾಮಗ್ರಿಗಳನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳಲು ಸಮಿತಿಯೊಂದನ್ನು ರಚಿಸಲು ಯೋಜನೆ ಹಾಕಿಕೊಂಡಿದೆ'.(Deccan Chronicle, 7 June 2014) .ಈ ಮೊದಲು ಚರ್ಚಿಸಿದ ಹಾಗೆ ಪ್ರಾಚೀನ ಹಾಗೂ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಎಂಬುವುದಕ್ಕೆ ಬೇರೆಯೇ ಆಯಾಮಗಳಿವೆ. ಸಮಕಾಲೀನ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಬಳಸುವಾಗ ಅವುಗಳಲ್ಲಿ ಯಾವುದು ಉಪಯುಕ್ತ ಮತ್ತು ಯಾವುದನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಳ್ಳಬೇಕು ಎಂಬುದನ್ನು ತೀರ್ಮಾನಿಸುವುದು ಹೇಗೆ? ಹೊಸ ಪ್ರಭುತ್ವ ಕೊನೆಗೂ ಒತ್ತು ನೀಡಿರುವುದು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಭಾರತೀಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಸಕ್ರಮಗೊಳಿಸುವ ಧಾರ್ಮಿಕ ಗ್ರಂಥಗಳಿಗೇ ಅನಿಸುವುದರಿಂದ ಶೋಷಕ ಶಕ್ತಿಗಳಿಗೆ ಕುಮ್ಮಕ್ಕು ನೀಡುವ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಿಗೆ ಜಯವಾಗಲಿದೆ. ಈ ತರಹದ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಕುರಿತು ಬರೆಯುತ್ತಾ, ಸಾರಪ್ (೧೯೭೮:೬೩) ಪ್ರೆಂಚ್ ಚಿಂತಕ ಹೆನ್ರಿ ಲೆಫೇವರ್ ನನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸುತ್ತಾರೆ 'ಈ ಗ್ರಂಥಗಳಿಗೆ ಶೋಷಣೆಗೊಳಗಾದವರು ತಮ್ಮ ಸ್ಥಿತಿಯ ಕುರಿತು ಯಾವುದೇ ಬಲಪ್ರಯೋಗವಿಲ್ಲದೆ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡಿ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿಕೊಂಡು ಹೋಗುವ ಶಕ್ತಿಯಿದೆ. ಬಲಾಢ್ಯ ವರ್ಗ ಅಥವಾ ಗುಂಪುಗಳ ಚಿತ್ರವನ್ನು ಮೂಡಿಸುವ ಮೂಲಕ ಅವುಗಳು ಇದನ್ನು ಸಾಧಿಸುತ್ತವೆ. ಸಮಕಾಲೀನ ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ವಿಮರ್ಶಾತೀತವಾದ ಇಂತಹ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕತೆಯ ತಡೆಗಳು ಭಾರತೀಯ ಸಮಾಜದಲ್ಲಿ ಹೊಸ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ಹುಟ್ಟು ಹಾಕಲಿವೆ. ಜನಸಾಮಾನ್ಯರು ಜಾತಿ , ವರ್ಗ, ವ್ಯವಸ್ಥೆ, ಲಿಂಗ ಭೇದ ಇತ್ಯಾದಿಗಳಿಂದಾಗಿ ಮಾನವೀಯವಾಗಿ ಬದುಕಲಾರದೇ ಇರುವ ಪ್ರಸಕ್ತ ಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಬದುಕು ಇನ್ನಷ್ಟು ಅಸಹನೀಯವಾಗಲಿದೆ.

ಉಪಸಂಹಾರ:

ಭಾರತದ ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆ ಎಂದರೆ ಬ್ರಿಟಿಷರು ತಮ್ಮ ವಸಾಹತಿನ ಆಡಳಿತ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಸಲುವಾಗಿ ಭಾರತೀಯರನ್ನು ಆಂಗ್ಲೀಕರಣಗೊಳಿಸಿ ಅವರನ್ನು ಕಾರಕೂನರನ್ನಾಗಿಸಲು ಮಾಡಿದ ಹುನ್ನಾರವೇ ಹೊರತು ಭಾರತೀಯರನ್ನು ವಿವೇಕಿಗಳನ್ನಾಗಿಸಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಹರಿಕಾರರನ್ನಾಗಿಸುವ ಗುರಿಯಿಂದಲ್ಲ ಎಂಬುದಾಗಿ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಸ್ವಯಂಸೇವಕ ಸಂಘ ಮತ್ತು ಅದರ ಅಂಗ

ಸಂಸ್ಥೆಗಳು ದೃಢವಾಗಿ ನಂಬಿದೆ.(Kuruvachira 2008: 130-31). ಇದೇ ಅಂಶ ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಶಾಲಾ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಠ್ಯ ಕ್ರಮ(ಎನ್ ಸಿ ಎಫ್ ಸಿ) ಡಾಳಾಗಿ ಎದ್ದು ಕಾಣಿಸುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕತೆ ಮತ್ತು ಆಧುನಿಕತೆಯನ್ನು ಯಾವುದೇ ಮುಲಾಜಿಲ್ಲದೆ ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಎದುರಾಳಿಗಳಂತೆ ಪರಿಗಣಿಸಿ ಮುಂದುವರಿಕೆ ಮತ್ತು ಬದಲಾವಣೆಯ ಕುರಿತ ಸೂಕ್ಷ್ಮಗಳನ್ನು ಕಡೆಗಾಣಿಸಲಾಗಿದೆ. ವಸಾಹತುಶಾಹಿಯ ತಿರಸ್ಕಾರ ಅಂದರೆ ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಲಿಂಗ ತಾರತಮ್ಯವನ್ನು ಆಧರಿಸಿರುವ ಭಾರತೀಯ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಸಮಾಜ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಪುನರ್ನಿರ್ಮಿಸುವುದಲ್ಲ. ಅದೂ ಅಲ್ಲದೆ ಭಾರತದ ಬಲಪಂಥೀಯ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳು ಇಲ್ಲಿನ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಬಹುತ್ವ ಮತ್ತದರ ಧಾರ್ಮಿಕ ಸಹಬಾಳ್ವೆಯ ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸುವುದೇ ಇಲ್ಲ. ೨೦೦೦ ಇಸವಿಯಲ್ಲಿ ಅಧಿಕಾರದಲ್ಲಿದ್ದ ಬಿಜೆಪಿ ನೇತೃತ್ವದ ಎನ್ ಡಿ ಎ ಸರಕಾರ ಎನ್ ಸಿ ಆರ್ ಟಿ ಸಿ ಮುಖಾಂತರ ಹೊರತಂದ ಪಠ್ಯ ಪುಸ್ತಕಗಳಲ್ಲಿ ಹಿಟ್ಲರ್‌ನನ್ನು ರಾಷ್ಟ್ರೀಯವಾದಿ ಎಂದು ಚಿತ್ರಿಸುತ್ತದೇ ವಿನಾ ಎಲ್ಲೂ ಆತನ ಆಡಳಿತಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ನಡೆದ ಯಹೂದಿಗಳ ಮಾರಣಹೋಮದ ಕುರಿತು ಚರ್ಚಾರವೆತ್ತುವುದಿಲ್ಲ. ಇದೇ ಪುಸ್ತಕಗಳು ಮಹಾತ್ಮಾ ಗಾಂಧಿಯ ಹತ್ಯೆ ನಾಥೂರಾಂ ಗೋಡ್ಸೆಯಿಂದ ನಡೆಯಿತು ಎಂಬುದನ್ನು ಮೊದಲಿಗೆ ಮುಚ್ಚಿಟ್ಟಿದ್ದವು.(Kuruvachira 2008: 147) ಇದೇ ಸಮಯದಲ್ಲೇ ಮಾನವ ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಸಚಿವರಾಗಿದ್ದವರು ಮಹಿಳಾ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಕುಟುಂಬ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನಾಗಿ ಪರಿವರ್ತಿಸುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನೂ ನಡೆಸಿದರು. ೧೯ನೇ ಶತಮಾನದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಮಹಿಳೆಯರ ಶಿಕ್ಷಣ ಎಂದರೆ ಅವರನ್ನು ಆರೋಗ್ಯವಂತ ಗಂಡು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಹೆರಲು ಸಿದ್ಧರನ್ನಾಗಿಸುವುದು ಎಂದು ಹೊರಟಂತಿತ್ತು ಇದೂ. ಮನುಸ್ಮೃತಿ ಮತ್ತು ಹಿಟ್ಲರ್‌ನ ಬಲಪಂಥೀಯ ಅಲೋಚನೆಗಳ 'ಉತ್ತಮ' ಕುಲ ಎಂಬ ಅಲೋಚನೆಗಳ ಧಾಟಿಯೂ ಹೀಗೇ ಇತ್ತು. ೨೦೦೯ರಲ್ಲಿ 'ಆಶ್ರಮ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿನ ಜಾತಿ ತಾರತಮ್ಯದ ಕ್ರೂರತೆ'ಗಳ ಬಗ್ಗೆ ಬರೆದ ಗಟಾಡೆ ' ೬೦ ವರ್ಷಗಳ ಸ್ವಾತಂತ್ರ್ಯದ ನಂತರವೂ, ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಕ್ರಿಯಾ ಯೋಜನೆಗಳ ಮಾತಿನ ನಂತರವೂ ಪರಿಶಿಷ್ಟ ಜಾತಿ, ಪಂಗಡಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಬಹುತೇಕರಿಗೆ ವಿದ್ಯಾಭ್ಯಾಸವೆಂಬುದು ಮರೀಚಿಕೆಯೇ ಆಗಿದೆ. ಭಾರತ ಸಂವಿಧಾನದ ಆಶಯಗಳು ದೂರವೇ ಉಳಿದಿವೆ' ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ (2011: 303). ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಮತ್ತು ಆಧುನಿಕ ಶಿಕ್ಷಣಗಳು ಪ್ರತಿಪಾದಿಸುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹೊರಗೊಳ್ಳುವಿಕೆಯಿಂದ ಬಿಡುಗಡೆಗೊಂಡು ಎಲ್ಲರನ್ನೂ ಒಳಗೊಳ್ಳುವ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗಾಗಿ ನಾವು ಇನ್ನೂ ಬಲುದೂರ ಸಾಗಬೇಕಾಗಿದೆ. ಜ್ಞಾನದ ಕುರಿತ ಬಲಪಂಥೀಯ ರಾಜಕಾರಣವು ಶ್ರಮಿಕ ವರ್ಗ ತಮ್ಮ ವಿಮೋಚನೆಗಾಗಿ ಜ್ಞಾನವನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡ ಬಗೆಗೆ ತೀರಾ ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾಗಿದೆ.