Freireov koncept osvješćivanja

Radanić, Maša

Master's thesis / Diplomski rad

2014

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:251500

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek

zir.nsk.hr

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Diplomski studij filozofije i engleskog jezika i književnosti

Maša Radanić

Freireov koncept osvješćivanja

Diplomski rad

Prof. dr. sc. Vladimir Jelkić

Osijek, 2014.

Sažetak

U ovome radu prikazuje se misao brazilskog pedagoga i filozofa Paula Freirea, koji je djelovao drugom polovinom dvadesetog stoljeća. Posebice se istražuje njegov koncept osvješćivanja u obrazovanju.

Pedagogija Paula Freirea nastaje kao odgovor na stanje iznimnog siromaštva i obespravljenosti koje on u djetinjstvu osobno proživljava, a potom u mladosti susreće radeći kao učitelj u seoskim zajednicama. Brazilska vlada tu njegovu novu metodu opismenjavanje proglašava opasnom te Freire mora napustiti zemlju. Tijekom 16 godina progonstva i nakon povratka nastavlja raditi na programima opismenjavanja, djeluje širom svijeta te izdaje veći broj knjiga, uključujući i svoje najvažnije djelo, Pedagogiju obespravljenih.

Freire metodu obrazovanja koju zatiče u zemlji naziva „bankarskim“ obrazovanjem te uviđa da ono služi tlačiteljima kao sredstvo očuvanja njihove kontrole nad potlačenima. Prevladava ga obrazovanjem postavljanjem problema, u kojemu se poništava suprotnost između učitelja i učenika kroz kritičku misao i dijalog. Dijalog smatra bitno ljudskom pojavom, a istinski dijalog moguć je tek ukoliko sudionici ispunjavaju nekoliko određenih uvjeta.

Program Freireove metode opismenjavanja i obrazovanja izrađuje se u suradnji i dijalogu sa ljudima zajednice u kojoj se obrazovanje provodi. Sastavlja se veći broj timova čiji su sudionici pedagozi, stručnjaci i stanovnici te se vrši istraživanje u nekoliko stupnjeva, popraćeno s kružocima u kojima se provodi kodiranje i dekodiranje. Metoda se sastoji od dvije faze. U prvoj se traži i istražuje generativna riječ, a u drugoj generativna tema. Samo istraživanje i dobiveni program ne proširuju samo znanje sudionika već ujedno služe njihovom osvješćivanju.

Na kraju ovoga rada ponuđen je pregled osnovne kritike i značaja Freirove misli.

Ključne riječi: potlačeni, bankarsko obrazovanje, obrazovanje postavljanjem problema, tematsko istraživanje, osvješćivanje

Sadržaj

1. Uvod……..……..……1
2. Paulo Regulus Neves Freire……..…….....2
3. Dijalektički sukob tlačitelja i potlačenih…….……6
3.1. Tlačitelji……7
3.2. Potlačeni……8
4. Bankarsko obrazovanje i obrazovanje postavljanjem problema……10
4.1. Bankarski koncept obrazovanja……..……10
4.2. Koncept obrazovanja postavljanjem problema……12
5. Dijalog…….…..14
6. Freireova metoda osvješćivanja……..…..18
6.1. Generativne teme……..……..…18
6.2. Prvi stupanj tematskog istraživanja……21
6.3. Drugi stupanj istraživanja…….…..23
6.4. Treći stupanj istraživanja……..…….25
6.5. Četvrti stupanj istraživanja…….26
6.6. Početak obrazovnog programa……27
7. Kritika Paulo Freireovih djela……29
7.1. Problem jezika…….....…29
7.2. Problem odnosa učitelja i učenika……..…30
7.3. Problem pojma osvješćivanja……31
7.4. Problem pojma potlačenih i revolucije……..……32
7.5. Zaključak kritike…….……34
8. Zaključak……..…….……36
Literatura……38

1. Uvod

Paulo Freire, brazilski pedagog i filozof, od velikog je značaja za modernu pedagogiju. Njegova misao i djelo prvenstveno su zaokupljeni osvješćivanjem potlačenih u društvu, ali njegova pedagogija postavljanjem problema nije i niti bi trebala biti ograničena na samo određene društvene skupine.

Potaknut vlastitim životnim iskustvom Freire analizira društvenu strukturu tlačitelja i potlačenih, „kulturu tišine“, te u obrazovanju pronalazi moćan mehanizam očuvanja te strukture ali i mogućnost istinskog prevladavanja iste. Prvo obrazovanje naziva bankarskim, obrazovanje koje učitelja i učenike gleda kao suprotnosti, a znanje kao mrtvi kapital koji je potrebno podariti. To obrazovanje u svojoj je biti otuđujući verbalizam. Kao odgovor na problem toga postojećeg obrazovanja, Paulo Freire sastavlja obrazovanje postavljanjem problema, koje prevladava dihotomiju učitelj-učenik i potiče osvješćivanje svih sudionika.

Za Freirea čovjek je povijesno biće koje činom spoznaje kroz praksu preobražava i sebe i svijet. Za projekt ka sve većoj humanosti potrebna je misao i djelo, objektivno i subjektivno, te osobe ovaj projekt ne mogu ostvariti individualno, već jedino u dijalogu s drugima.

Najpoznatiji element Freireove pedagogije je njegova metoda opismenjavanja i obrazovanja odraslih, koja je prvenstveno metoda osvješćivanja. U njoj „učenici“ ravnopravno s pedagozima sudjeluju u istraživanju generativnih riječi i tema, kodiranju, dekodiranju i sastavljanju programa obrazovanja.

Paulo Freire svjetski je poznat pedagog, iako njegova popularnost značajno varira na različitim geografsko-političkim prostorima. Unatoč s jedne strane kritici, a s druge omiljenosti njegova djela, nije moguće zanemariti i dalje živu važnost njegove pedagogije. U ovome radu pokušat će se ukazati da bi nazivanje Freireove misli zastarjelom i irelevantnom, bilo zbog njenih revolucionarnih ili idealističnih značajki, samo značilo da su ideje za koje se on bori istinski potisnute u današnjem svijetu i s tim još potrebnije.

2. Paulo Regulus Neves Freire

Prije detaljnijeg ulaska u pedagogiju i filozofiju Paula Freirea nužno je ukratko predstaviti njegov život, jer njegova su iskustva i političko-kulturna situacija u kojoj je djelovao imali specifičan utjecaj na njegovu misao i razvoj.

Paulo Regulus Neves Freire rođen je 19. rujna 1921. godine u mjestu Jabotao, u blizini luke Recife koja je glavni grad države Pernambuco u sjeveroistočnome Brazilu. Obitelj mu je pripadala srednjoj klasi, a otac, službenik u policiji, je radi problema sa zdravljem ostao bez posla kad je Paulo imao tek tri godine. No, zahvaljujući tome otac je provodio više vremena s obitelji, te je on započeo Paulovo najranije obrazovanje kroz zanimljive i poticajne dijaloge, koji su sadržavali ne samo Paulou bliske teme, već su se doticali i mnogo dubljih koncepata. Čitati i pisati Paulo je također naučio u okrilju vlastitoga doma, mnogo prije početka službenog obrazovanja. Roditelji su povezivali njegovo živo iskustvo s lekcijama, uzimajući konstruktivistički pristup podučavanju. Zahvaljujući majci, Paulo je odgojen u katoličkome duhu.

Sve ovo igralo je veliku ulogu u oblikovanju njegovih gledišta i začetku njegove pedagogije. I sam Freire navodi da je, kad je mnogo godina kasnije započeo svoj rad u obrazovanju, njegov pedagoški pristup bio zasnovan na onome „kako su moji roditelji postupali sa mnom“.[1]

Kad je godine 1929. ekonomska kriza u SAD-u počela utjecati na Brazil, ionako ugrožena, ekonomska stabilnost Freirove obitelji se potpuno urušila, te su iskusili „pravu i konkretnu glad koja nije imala ikakav određen datum odlaska“.[2] Ovo iskustvo omogućilo je Freireu da s jedne strane razvije „solidarnost s djecom iz siromašnog predgrađa grada“[3] ali s druge strane da uvidi da „unatoč gladi koja nam je dala solidarnost (…) unatoč vezi koja nas je ujedinila u našoj potrazi za načinima da preživimo – naše vrijeme igre, u očima siromašne djece – svrstavalo nas je u ljude iz drugoga svijeta koji su slučajno zalutali u njihov svijet“[4]. Iz ove etape njegova života vidljivo je da Freireva kasnija borba protiv obespravljenosti nije osnovana

[1] Paulo Freire i Myles Horton: We Make the Road by Walking. Philadelphia: Temple University Press, 1990., str. 24

[2] Paulo Freire: Letters to Cristina: Reflection on My Life and Work. New York: Routledge, 1996., str. 15

[3] Ibid., str, 21

[4] Ibid., str. 21

na pukoj teoriji i olakom liberalizmu, već na izravnoj životnoj svijesti o gladi te razlikama i granicama među klasama društva.

Siromaštvo mu je onemogućilo da, prema svojim željama, studira jezik i književnost u Sao Paolu, pa stoga završava Pravni fakultet u Recifeu. Na fakultetu upoznaje i svoju buduću ženu. Elza Maia Costa de Oliveira, osnovnoškolska učiteljica, uskoro mu postaje značajna podrška i suradnik. Vjenčali su se 1944. U ovo doba Freire radi kao učitelj portugalskog jezika u Recifeu.

Radeći kao učitelj, još jednom je u izravnome kontaktu sa najnižim slojevima društva te svjedoči njihovome siromaštvu i bespomoćnosti, ali i zaslijepljenosti mitovima i fatalizmu . Ovo ga potiče da traga za načinom da se situacija iz korijena izmijeni, te odgovor pronalazi u odgoju i obrazovanju. Aktivno istraživanje i kritički pristup ovome problemu dovode i do toga da je godine 1946. izabran za mjesto direktora Odjela obrazovanja i kulture u Socijalnoj službi države Pernambuco. Proučavajući metode i pristup obrazovanju uviđa potrebu za revolucijom obrazovanja, a ujedno i društva.

Na Freireovu misao i rad utjecali su i mnogi mislioci. S obzirom na specifične značajke kršćanstva na latinsko-američkom kontinentu, važan utjecaj imali su i katolički pisci poput Mouniera i Bernanosa, a proučavao je i rukopise sv. Augustina. U stvaranju svoga koncepta osvješćivanja proučavao je djela Marxa, Engelsa, Sartrea, Husserla, Fromma, Marcusea, Lucacsa i Che Guevare.[5]

Godine 1961. Postavljen je na mjesto direktora Odjela za širenje kulture Recifeskog sveučilišta, te je uskoro dobio mogućnost na značajan način primijeniti svoje teorije. U njegovome prvome eksperimentu 1963. godine, 300 odraslih osoba iz seljačkih zajednica naučilo je čitati i pisati u samo 45 dana. Nakon ovoga uspjeha brazilska je vlada odobrila tisuću kulturnih kružoka u cijeloj zemlji, a Freire postaje glavni sekretar za obrazovanje i generalni koordinator Nacionalnog plana za opismenjivanje odraslih u Brazilu. No njegov je rad naglo prekinut 1964. godine vojnim udarom. Nova ga vlada optužuje da širi komunizam te je uhićen kao član naprednog katoličkog pokreta koji je podržavao Pokret narodne kulture (Movimento de Cultura Popular). Freireove metode podučavanja, kojima se koristio i Pokret narodne kulture, proglašene su opasnima jer su ujedno i politički osvješćivale nepismeni narod.

[5] Richard Shaull, predgovor napisan za englesko izdanje Pedagogije obespravljenih, str. 31

Nakon sedamdeset dana zatvora Freire je pušten te napušta zemlju i odlazi u Čile. S time započinje 16 godina njegova, izrazito produktivnog, progonstva. U Čileu boravi pet godina, nastavlja svoju djelatnost u obrazovanju, a njegova metoda službeno je prihvaćena i primjenjuje se u svim vladinim programima. Radi kao sveučilišni profesor povijesti i filozofije odgoja, te surađuje s čileanskim institutom za agrarnu reformu.

Godine 1967. objavljuje svoju prvu knjigu, Obrazovanje kao praksa slobode. Iduće godine piše svoje najznačajnije djelo, Pedagogija obespravljenih, koje je 1970. godine izdano na španjolskom i engleskom jeziku, ali je svoju objavu u Brazilu čekalo do 1974. Danas se ono smatra klasičnim tekstom kritičke pedagogije. Prodano je u više od milijun primjeraka, te je imalo značajan utjecaj na generacije pedagoga i mislioca posebice u SAD-u ali i ostatku svijeta.[6]

Djelom zahvaljujući i svojim publikacijama, 1969. godine angažiran je u Centru za razvojna istraživanja i društvene promjene na Harvardskom sveučilištu. Iduće godine seli u Ženevu, gdje je savjetnik u Uredu za obrazovanje na Svjetskom crkvenom koncilu, gdje je razvio programe opismenjavanja za Tanzaniju i Gvineju-Bisau. Programe opismenjavanja izrađivao je i za neke od prijašnjih portugalskih kolonija, te surađivao s vladama Perua i Nikaragve. Sudjelovao je u osnivanju i vodio Institut za kulturnu djelatnost u Ženevi.[7]

Na kratko posjećuje Brazil uslijed političkog pomilovanja, a iduće, 1980. godine vraća se i radi kao profesor na dva fakulteta, Pontificia Universidade Catolica i Universidade de Campinas u Sao Paulou. Priključuje se i Radničkoj stranci te od 1980. do 1986. djeluje kao voditelj njihovog pokreta za opismenjavanje odraslih. Nakon što je Radnička stranka prevladala na općinskim izborima 1988., Freire je postavljen za Tajnika obrazovanja u Sao Paulou.[8] Godine 1986. umire Freireova žena Elza, a kasnije se ženi za Anu Mariu Araújo, koja se također bavi radikalnom pedagogijom.

Uz dva već navedena djela: Obrazovanje kao praksa slobode i Pedagogija obespravljenih, Paulo Freire je uz aktivan rad izdavao i mnoga druga djela, sam ili u suradnji s drugim filozofima i pedagozima. Neka od značajnijih su: Education for critical consciousness

[6] Henry A. Giroux: Rethinking Education as the Practice of Freedom: Paulo Freire and the Promise of Critical Pedagogy. Truthout. 2010. http://www.truth-out.org/archive/item/87456:rethinking-education-as-the-practice-of-freedom-paulo-freire-and-the-promise-of-critical-pedagogy#9

[7] Tom Wilson: Paulo Regulus Neves Freire. Chapman University. http://www1.chapman.edu/library/archives/freire.html

[8] Continuum: About Paulo Freire. http://www.pedagogyoftheoppressed.com/author/

(Obrazovanje za kritičku svijest), Literarcy: reading the word & the world (Pismenost: čitanje riječi i svijeta) koju 1987. godine izdaje u suautorstvu s Donaldom Macedom, Pedagogy of hope: reliving Pedagogy of the oppressed (Pedagogija nade: proživljavanje Pedagogije obespravljenih), Pedagogy of freedom: ethics, democracy and civic courage (Pedagogija slobode: etika, demokracija i građanska hrabrost).

Godine 1991. osnovan je Institut Paula Freirea, sa sjedištem u São Paulou. Misija je ovog i dalje aktivnog Instituta okupljati znanstvenike i kritičare Freireove pedagogije u trajnome dijalogu koji će poticati razvitak novih pedagoških teorija i konkretnih primjena u svijetu.

U mnogim je dijelovima svijeta priznat Freireov neprocjenjiv utjecaj na pedagošku misao i praksu. Primio je mnoge nagrade, uključujući počasne doktorate, King Balduin nagradu za Međunarodni razvoj, 1985. sa ženom Elzom Nagradu za izvanredne kršćanske pedagoge te UNESCO Nagradu za obrazovanje za mir.[9]

Paulo Freire preminuo je uslijed zatajenja srca, 2. svibnja 1997., u 75. godini života, u São Paulou.

Iako je Freireov život znatno oblikovao njegovu pedagogiju, postojao je jednako važan obratni utjecaj. Naime Freireova osobnost i svakodnevni život bili su dosljedni njegovoj teoriji. Henry Giroux, koji je petnaest godina surađivao s Freireom, ističe ovo kao jednu od stvari što su ga se posebice dojmile kod njega:

> Uvijek sam inspiriralo to što su njegova politička hrabrost i intelektualna širina bili ravnopravni njegovoj ljubavi prema životu i velikodušnosti duha. Političko i osobno međusobno su prožimali Freireov život i djelo. Uvijek je ostao znatiželjni učenik, čak i kad je preuzeo ulogu kritičnog učitelja. I kako se kretao između privatne i javne sfere pokazao je zadivljujući dar da učini da se svatko koga upozna osjeća cijenjenim. Sama je njegova pojava utjelovljivala značenje jedinstva političke borbe i moralne hrabrosti, te značenje davanja smisla nadi a neuvjerljivosti očaju. Paulo je budno svjedočio osobnoj i kolektivnoj patnji drugih, ali je prezreo ulogu izoliranoga intelektualca kao egzistencijalističkog heroja koji se bori sam.[10]

[9] Blanca Facundo: Freire-inspired programs in the United States and Puerto Rico: a critical evaluation. Suppression of dissent. http://www.bmartin.cc/dissent/documents/Facundo/section1.html

[10] Henry A. Giroux: Rethinking Education as the Practice of Freedom: Paulo Freire and the Promise of Critical Pedagogy. Truthout. 14.1.2010. http://www.truth-out.org/archive/item/87456:rethinking-education-as-the-practice-of-freedom-paulo-freire-and-the-promise-of-critical-pedagogy#9 Izvorni tekst: „I was always moved by the way in

3. Dijalektički sukob tlačitelja i potlačenih

Centralni problem svih Freireovih djela, njegove djelatnosti i životnog iskustva jest dehumanizacija koju je susretao u vrlo konkretnim i potresnom obliku. Radi tih susreta uviđa da problem humanizacije ne samo da je oduvijek bio temeljni problem ljudske vrste, već da postaje predmet trenutne, neizbježne zabrinutosti. Dakle, unatoč patnjama kojima je svjedočio, Freire se ne prepušta fatalizmu, već razvija duboko uvjerenje o nužnosti humanizacije kao stvarne alternative dehumanizaciji.

Situacija koju Freire otkriva nije dana, bezuzročna pojava. On jasno razlučuje potlačene, koji su dehumanizirani, te tlačitelje, koju tu dehumanizaciju provode. I sama riječ koju koristi: „potlačeni“ (portugalski: „oprimido“ te engleski: „oppressed“), ne ostavlja mogućnost da se objekt toga stanja smatra na neki naći odgovornim, već jasno imenuje vršitelja: „tlačitelj“. Bez obzira na to, naglašava da su obje strane ovoga odnosa, svaka na svoj način dehumanizirane, te da niti jedna nije istinski slobodna.

U prvim djelima ovaj dijaloški odnos govori gotovo isključivo o klasnim razlikama, što je razumljivo jer se i analiza i metoda temelje na konkretnim Freirovim iskustvima. Ipak kasnija djela ne ostavljaju ovo nedorečenim, uključujući sve marginalizirane skupine te one koji su počinitelji tih nepravdi. Ali Freire nikad ne poriče klase kao i dalje realan problem povijesti niti prihvaća post-strukturalističku sklonost svođenja raznolikosti klasnih, rasnih i rodnih nepravdi na razinu problematike subjekta.

Freire dakle ne prihvaća dehumanizaciju kao zadanu sudbinu, već kao rezultat društvenog ustrojstva. Ljudska bića, potlačeni te u neku ruku i tlačitelji, teže humanizaciji. No bez osvješćivanja ni ta se težnja ne može istinski realizirati.

---

which his political courage and intellectual reach were matched by a love of life and generosity of spirit. The political and the personal mutually informed Freire's life and work. He was always the curious student even as he assumed the role of a critical teacher. As he moved between the private and the public, he revealed an astonishing gift for making everyone he met feel valued. His very presence embodied what it meant to combine political struggle and moral courage, to make hope meaningful and despair unpersuasive. Paulo was vigilant in bearing witness to the individual and collective suffering of others, but shunned the role of the isolated intellectual as an existential hero who struggles alone“.

3.1. Tlačitelji

Jednom uspostavljeno nasilje i obespravljenost oblikuju djelatnost i svijest svih osoba koje su u njih uključeni. Bili oni objekti ili vršitelji potlačivanja, svi su obilježeni njime, jer nitko ne može biti istinski human ako druge sprječava da to postanu. Ovo stanje započinje činom nasilja, a naraštaji tlačitelja odgajaju se za nastavak toga nasilja. Kroz njega uče smatrati se osobom na temelju svojih povlastica i svoje dominacije. U svijest im je utkana izrazita posesivnost koja svijet, vrijeme i ljude svodi na predmete koje posjeduju i koji su im na raspolaganju: „Osim što razumije izravno, konkretno, materijalno posjedovanje svijeta i ljudi, svijest tlačitelja ne može razumjeti samu sebe – ne može je čak ni biti“.[11]

Stoga tlačitelji i imaju potrebu za dominacijom nad drugima. To postižu prvenstveno sveobuhvatnim nadzorom – ne samo vanjskom kontrolom, već manipulacijom koja dovodi do internalizacije njihovih ideja u potlačenima. S ovom razinom kontrole i potlačene svode na stvari u svome posjedu, koje nemaju druge svrhe do one koju im oni namijene. Humanizacija potlačenih značila bi njihovu slobodu, te nju tlačitelji ne mogu dopustiti ako ih žele održati na razini „neživih stvari“.

Kad se tlačitelji suoče sa stanjem koje prouzrokuju, često teže ublažiti klasnu krivnju lažnom velikodušnosti. Ona ne proizlazi iz istinske ljubavi i suosjećanja već sažaljenja koje nudi „milosrđe“, ublažavajući patnju potlačenih na način da ih i dalje, često još snažnije veže uz tlačitelje:

> Prava je velikodušnost upravo u borbi za uništenje uzroka koji hrane lažno milosrđe. Lažno milosrđe onemogućava plašljive i podčinjene, „odbačene od života“, da osnaže svoje drhtave ruke. Prava velikodušnost leži u borbi da se te ruke – bez obzira na to radi li se o pojedincima ili cijelim narodima – sve manje i manje pružaju u pokornoj molbi, a sve više postaju ruke koje rade i radom mijenjaju svijet.[12]

Ipak je moguće i korisno za njih same i za potlačene, da neki tlačitelji prevladaju vlastiti strah i ograničenja te da lažno milosrđe zamijene istinskom ljubavi prema potlačenima. To ujedno nužno uključuje i prelazak s jedne strane dihotomije na drugi. No i kada prijeđu na stranu iskorištavanih gotovo uvijek i dalje nose neka obilježja svoga porijekla. Makar istinski željeli promijeniti nepravedan poredak svijeta, a ne samo umiriti svoj osjećaj krivnje, prijete im vlastite

[11] Paulo Freire: Pedagogija Obespravljenih. Zagreb: Odraz, 2002., str. 47

[12] Ibid., str. 36

predrasude i nedostatak povjerenja u narod. Vjeruju da su oni ti koji trebaju podariti slobodu i provesti promjene, da je revolucionarna mudrost njihovo vlasništvo. Freire upozorava da se te osobe moraju neprestano preispitivati kako ne bi dopustile da ih čežnja za njihovim prijašnjim statusom navede da sumnjaju u sposobnosti naroda i smatraju ga opasnim za samoga sebe. Tek kroz istinsko zajedništvo i povjerenje u potlačene može doći i do pravoga dijaloga i osvješćivanja svih sudionika.

3.2. Potlačeni

Potlačeni su dakle oni bez kojih nije moguće pokrenuti istinsku borbu za humanizaciju. No i njima prijete zamke na tome putu. Potlačeni u društvu su podvojeni, jer su internalizirali sliku tlačitelja i uronjeni su u svijet vrijednosti koje im on kroji. Iako su svjesni da su potlačeni, oni ne doživljavaju tlačitelja objektivno, oslobođeni njegovog utjecaja i mitova. Kad i sagledaju sebe kao suprotnost tlačitelju to ih još uvijek ne osposobljava za napredak ka humanizaciji, jer postati čovjekom za njih znači postati tlačiteljem.

Ovo vodi do „straha od slobode“ koga Freire pronalazi u dijalogu sa obespravljenima.[13] Vrlo često oni upozoravaju na „opasnosti od osvješćivanja“, strahujući da ono dovodi do anarhizma i „osjećaja potpunog kolapsa svijeta“.[14] Niti sam taj strah nije osviješten, već ga ljudi prikrivaju i ponekad čak prikazuju kao očuvanje svoje slobode. No ono čemu oni zaista tada teže jest očuvanje trenutnog stanja te odbacivanje rizika, nezavisnosti i odgovornosti. Propis, koji je jedan od temeljnih elemenata njihova odnosa s tlačiteljem, nameće im tuđe izbore i oblikuje njihovu svijest u svijest koja je zavisna i pokorava se davatelju propisa.

Dakle, borba za humanizaciju prijeti uništenju stvarnosti u koju su potlačeni uronjeni i s kojom su se poistovjetili, prijeti vrijednostima tlačitelja, ali ugrožava i njihove bližnje koji se boje još većega ugnjetavanja. Napredak ka većoj humanosti moguć je jedino kroz zajedničku borbu za slobodu, no pod kontrolom straha radije pribjegavaju mentalitetu krda, nego da riskiraju i ulažu trud u autentična prijateljstva te im je privlačniji konformizam u neslobodi nego odricanje od sigurnosti kako bi izgradili kreativno zajedništvo koje stvara slobodu.

[13] Paulo Freire: Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed. New York: The Continuum International Publishing Group, 1995., str. 11
[14] Freire: Pedagogija obespravljenih, str. 27

Dokle god potlačeni nisu zaista osvijestili prisutnost tlačitelja u svome životu i u svojoj svijesti gotovo redovito žive u okovima fatalizma. Ovaj paralizirajući osjećaj nemoći i prepuštanje sudbini dolazi od dvije osobine potlačenih: samopodcjenjivanja te zavedenosti mitovima o moći sudbine ili iskrivljenoj ideji Božje volji. Površni romantični pogled na njihove živote sklon je tu poniznost i predanost tumačiti kao dobrovoljnu poslušnost, no Freire to vidi kao još jedan mehanizam nadzora i manipulacije, a fatalizam kao rezultat povijesne i socijalne situacije, a ne bitno obilježje čovjekove naravi.

Da je stav potlačenih fatalistički te da je rezultat nasilja počinjenog nad njima, najbolje dokazuje njihov način života, koji je redovito i sam pun nasilja. Ovo nasilje očituje se horizontalno, među potlačenima, u tolikoj mjeri i na neznatne provokacije da jasno upućuje na frustriranost i bijes kao rezultate proživljenog izvornog nasilja tlačitelja i percipirane bespomoćnosti:

> Kolonizirani će čovjek svoju agresivnost, a ima je u kostima, iskaliti najprije na svoj narod. Primjer za to je sjeverna Afrika gdje crnci tuku jedni druge, a policija i suci ne znaju kud ni kamo, suočeni sa zapanjujućim valom. Ako doseljenik ili policajac ima pravo cijeli dan tući urođenika, vrijeđati ga i prisiljavati da pred njim puzi, onda ćete vidjeti kako i urođenik poseže za nožem i na najmanju naznaku neprijateljskog ili nasilnog ponašanja drugog urođenika; posljednje je urođenikovo utočište obraniti sebe od vlastitog brata.[15]

Ovakvu kulturu podvojenih ljudi, koji zbog utjecaja mitova i ideje o vlastitoj inferiornosti ne znaju da je ljudska djelatnost kreativna i preobražajna, Freire naziva „kulturom tišine“. Kako im je onemogućeno „strukturalno shvaćanje činjenica koje se ih se tiču, oni ne znaju da ne mogu „imati glas“, odnosno da oni ne mogu iskoristiti pravo da svjesno sudjeluju u društveno-povijesnim preobrazbama svoga društva, jer njihov rad ne pripada njima“.[16]

[15] Frantz Fanon, The Wretched oft he Earth. New York: 1968., str. 52

[16] Paulo Freire: Cultural Action for Freedom. Harvard Educational Review: serija monografija. Cambridge: Harvard Educational Review, 2000., str. 7

4. Bankarsko obrazovanje i obrazovanje postavljanjem problema

Kako je već ranije napomenuto, susrećući se s dehumanizacijom Paulo Freire uviđa da je najbolji način da se postigne istinska preobrazba djelovanje kroz obrazovanje i odgoj. No obrazovanje koje on zatiče ne samo da nije sposobno provesti takvu preobrazbu, već uvelike djeluje u svrhu tlačitelja, održavajući *status quo* u svim klasama društva. To ga navodi na analizu odnosa i sistema koji ovakvo obrazovanje sačinjavaju, ali i razvoj vlastite pedagogije, koja iako dijeli i usvaja mnoge ideje od drugih pedagoga ipak uvodi i specifično Freireove elemente.

4.1. Bankarski koncept obrazovanja

U korijenu sustava obrazovanja koje Freire kritizira jest suprotnost učitelj-učenik. Učitelj je aktivni subjekt koji misli, zna, odabire, propisuje i govori, a učenici su tek pasivni objekti za koje učitelj misli, koji ništa ne znaju, prilagođavaju se i pokoravaju te pokorno slušaju. Ovo i sam sadržaj predavanja čini beživotnim, rascjepkanim i statičnim te se gubi svaka veza sa stvarnosti i iskustvom koje bi mu dalo smisao. Ulaže se u zvučnost riječi, a ne njihovu moć preobražavanja što neminovno rezultira otuđujućim verbalizmom. Freireovim riječima, obrazovanje pati od bolesti pričanja,[17] njegov pripovjedački karakter razvija jedino mehaničko pamćenje, svodeći učenikov potencijal na odlagalište informacija, posudu koju treba ispuniti, a učitelja svodi na „bankarskog činovnika“. Dakle u bankarskom obrazovanju što su posude punije, to je učitelj bolji, a što se posude lakše daju napuniti, to su učenici bolji.

U ovome obrazovanju vidljiv je odjek podijeljenog i obespravljenog društva. Ono služi tlačiteljima potiskivanjem ili potpunim uništavanjem učenikove kreativnosti te razvijanjem učenikove lakovjernosti. Od njih čini bića kojima se lako upravlja, jer dok se sav naglasak stavlja na puko usvajanje informacija, učenici se oblikuju u pasivna bića koja lakše preuzimaju nametnutu ulogu. Ne uče se mogućnosti interveniranja u svijet radi njegova mijenjanja te i njihova kritička svijest ostaje nerazvijena, a oni su skloniji prilagoditi se svijetu takvom kakav jest i prihvatiti iskomadanu sliku stvarnosti kakva je u njih pohranjena. Dakle bankarsko obrazovanje služi ideološkoj indoktrinaciji.

[17] Freire: Pedagogija obespravljenih, str. 57

Ideja o razdvojenosti ljudskih bića i svijeta implicitna je u bankarskom podučavanju. Osoba nije svjesno biće, već ona tek posjeduje svijest i prazan um koji pasivno prima djeliće stvarnosti u sebe. Ona je samo u svijetu, a ne sa svijetom ili sa drugima. Takvo gledište ne razlučuje ključnu razliku između otvorenosti svijesti i ulaska u svijest, ne razlučuje da predmeti koji osobu okružuju su jednostavno dostupni njenoj svijesti, ali ne nalaze se unutar nje.[18] Prihvativši ovu ideju, učitelji često i dobronamjerno prilaze podučavanju tako da upravljaju načinom na koji svijet ulazi u učenike. Ovo vodi ka pasivnim učenicima, koji se lakše prilagođavaju zadanome svijetu.

Struktura dehumaniziranog društva i njegovog bankarskog obrazovanja osobe tretira, odgaja i pokušava svesti na puke objekte, usađujući im ujedno istovjetni nekrofilski pogled na svijet koji definira njihovu svijest o sebi i njihov odnos prema drugima:

> Rast je na strukturiran i funkcionalan način osobina života, a nekrofilska osoba voli sve što ne raste, sve što je mehaničko. Nekrofilsku osobu pokreće želja za preoblikovanjem živog u neživo, za mehaničkim pristupom životu kao da su živa bića stvari… Ono što igra ulogu jest sjećanje, radije sjećanje nego iskustvo; radije imati nego biti. Nekrofilska osoba može se povezati s predmetom – cvijetom ili osobom – jedino ako ga posjeduje, stoga je ugrožavanje onoga što posjeduje ugrožavanje nje same. Izgubi li ono što posjeduje, gubi vezu sa svijetom… Takva osoba voli nadzor, a nadzirući, ubija život.[19]

Ovaj postupak u biti je isti, radilo se o obrazovanju tlačitelja ili potlačenih, no u slučaju obespravljenih on je utoliko gori radi shvaćanja njih kao marginaliziranih, ljudi izvan društva. Njihova patnja prikazuje se kao rezultat njihove lijenosti i nesposobnosti, a njihovo obrazovanje kao pokroviteljski „humanitarizam“ koji daruje znanje i pomoć kako bi se ublažila ta patološka pojava u inače zdravome i pravednom društvu. No obespravljeni ne žive izvan strukture, niti je njihovo stanje rezultat odbacivanja društva. Oni su oduvijek unutar strukture, koja ih je i učinila onime što jesu – bićima za druge. Tražiti rješenje u njihovoj integraciji jest dakle besmisleno. Jedini se odgovor na problem obespravljenih može naći u takvoj promjeni strukture koja će im dopustiti da budu bića za sebe.

Ovo pak ne znači da su potlačeni bespomoćni, niti da promjena strukture koja bi ih učinila bićima za sebe može doći izvan njih samih. Nametanje novog, „pravednog“ poretka na isti način na koji im je nametnut prijašnji ne polučuje nikakvu bitnu razliku. Osim toga, i bez

[18] Ibid., str. 61
[19] Erich Fromm, The Heart of Man. New York: 1966., str. 41

ičije intervencije i suradnje, nužno je da će se sami potlačeni jednoga dana pobuniti protiv bankarskog obrazovanja i dehumanizirajuće strukture. Uvidjeti će proturječja stvarnosti sadržana u informacijama a njihova urođena vokacija razvitka u potpune osobe ne će moći prihvatiti nametnuto prilagođavanje stvarnosti: „Ako su ljudi istraživači, a njihova ontologijska vokacija humanizacija, prije ili poslije primijetit će proturječje u kojem ih bankarsko obrazovanje želi zadržati i zatim će se uključiti u borbu za svoje oslobođenje“.[20] Preobrazba obrazovanja u pedagogiju za humanizaciju nužna je kako se na ovu pobunu ne bi jednostavno čekalo, već ju se potaklo i podrobnije provelo.

4.2. Koncept obrazovanja postavljanjem problema

Pedagogija koja teži biti odgovor na probleme bankarskog obrazovanja prvo mora prevladati suprotnost učitelj-učenik. Freire ovo postiže obrazovanjem postavljanjem problema i dijaloškim odnosom sudionika. Učitelj više nije onaj koji samo poučava, već i sam uči u dijalogu sa učenicima, te se stvara novi odnos: učitelj/učenik s učenicima/učiteljima. U ovome pristupu nitko nikoga ne podučava niti je itko samouk. Nitko nije objekt prijenosa podataka, već ljudi podučavaju jedni druge, postajući akteri spoznaje među kojima posreduje spoznajni objekt. Na ovaj način obje strane preuzimaju odgovornost i razvijaju kritičko razmišljanje, doprinoseći međusobnom rastu.

Obrazovanje postavljanjem problema niti u jednoj svojoj etapi ili elementu nije i ne smije biti pripovjedačko, već uvijek spoznajno, jer sadržaj nastave nikad ne pripada samo učitelju već i učenikovom i učiteljevom mišljenju, koja se aktivno i dijaloški razvijaju te ih čine su-istraživačima. Uloga je dakle obrazovanja postavljanjem problema da stvori uvjete u kojima će znanje na razini dokse ustupiti mjesto istinskom znanju na razini logosa.[21]

Čovjek postoji u svijetu te čovjeka nije moguće istinski spoznati ako ga se gleda apstraktno i izolirano. No također vrijedi i da svijet nije moguće spoznati kao stvarnost bez ljudi. Stoga se i Freireova pedagogija bavi izričito međuodnosom svijeta i ljudi, odnosno svijesti. Kroz susret učenika/učitelja s problemima koji su povezani s njima u svijetu i sa svijetom ti im problemi postavljaju realan izazov a u njima se razvija odgovornost odgovoriti na njega. Budući da taj izazov nije teorijski, već je dio cjelokupnog konteksta problematike svijeta, svijest koja se

[20] Freire: Pedagogija obespravljenih, str. 60
[21] Ibid., str. 65

s njime suočava kritična je i mnogo manje otuđena. Kritički se otvarajući svijetu, učenici/učitelji proširuju opseg svoga opažanja, primjećujući predmete koji iako su i prije objektivno postojali tek sada postaju razmatrani problemi i izazovi.

Ljudi su također i nužno bića u vremenu, odnosno povijesti. Kroz obrazovanje postavljanjem problema, osvješćujući način na koji postoje u svijetu s kojim i u kojemu jesu, uviđaju da svijet nije statična stvarnost, već stvarnost u procesu i preobražavanju. Također, kroz samo obrazovanje uviđaju da su i oni sami u kontinuiranom postajanju kao nepotpuna bića, u nedovršenoj stvarnosti i s njom: „Doista, suprotno od životinja koje su nedovršene, ali nisu povijesne, ljudi znaju da su nedovršeni, svjesni su svoje nepotpunosti. U toj nepotpunosti i toj svijesti laže korijeni obrazovanja kao isključivo ljudske izražajnosti.“[22]

Uzimajući u obzir ljude kao povijesna bića i samo obrazovanje mora biti aktivno, neprestano se ponovno stvarajući u praksi. Dok je bankarsko obrazovanje reakcionarno u svome naglašavanju stalnosti, obrazovanje postavljanjem problema ne prihvaća ni sadašnjost „koja je dobra“ ni predodređenu budućnost, već je ukorijenjeno u dinamičnoj sadašnjosti i revolucionarno. Freire ovo obrazovanje poistovjećuje sa pokretom koji ima svoj početak, svoje subjekte i svoj cilj.

[22] Ibid., str. 67

5. Dijalog

Prije detaljnijeg izlaganja Paulo Freireove metode pedagogije postavljanja problema, potrebno je podrobnije proučiti pojmove dijaloga i prakse u kontekstu Freireove pedagogije. Na dijalogu i praksi počivaju i obrazovanje za osvješćivanje i humanizacija općenito, kako ih Freire shvaća.

Bit dijaloga kao bitno ljudskog fenomena jest riječ. Ona sadrži dvije dimenzije: razmišljanje i akciju, koje su u snažnoj međuovisnosti. Zanemarivanjem, makar i djelomično, jedne od dimenzije istovremeno narušavamo i drugu. Ukoliko se naglasak stavi na razmišljanje, ne poprativši ga akcijom, zastranjuje se u otuđujući verbalizam. Isto tako, žrtvujući razmišljanje u korist akciji, ostaje se na pukom neplodnom aktivizmu. Dakle svaka prava riječ, čije su obije dimenzije istinski ispunjene, istovremeno je i rad, odnosno praksa: „(…) izgovoriti pravu riječ znači preobraziti svijet".[23]

Praksa kao smisao ljudskog postojanja omogućuje i dijalog i razotkrivanje, odnosno imenovanje svijeta. Tek imenovanjem svijeta osoba svoj svijet može shvatiti kao problem, koji zatim rješava kroz djelovanje-razmišljanje, transcendirajući sebe i mijenjajući svijet. Istinska praksa i imenovanje svijeta nisu mogući u osami, bez drugih ljudi. No, to se ne odnosi na duboku meditaciju u kojoj osoba i dalje ostaje sa svijetom, ali joj udaljenost omogućuje promišljanje svijeta u njegovoj cjelokupnosti, bez da je riječ o bijegu u strahu ili preziru od svijeta.

Kroz dijalog kao susret i ujedinjenje razmišljanja i aktivnosti sudionika, ljudska bića pronalaze svoj smisao, napreduju putem humanizacije i obraćaju se svijetu kako bi ga promijenili. Ovaj proces nije moguće kroz propis i manipulaciju učiniti za drugoga - nitko ne može drugoj osobi prenijeti ili podariti istinsku riječ, niti je dijalog moguć ako njegovi sudionici jednostavno prihvaćaju izneseno. S druge strane, pravi dijalog nije ni neprijateljska, polemička izmjena argumenata sudionika koji su previše zaokupljeni nametanjem svojeg vlastitog stava kako bi se posvetili pronalaženju istine. Istinski dijalog kao susret ljudi i njihov čin stvaranja ne može služiti dominaciji jedne osobe nad drugom, nije moguć između potlačenih i tlačitelja koji potlačenima ograničavaju pravo na govor, odnosno između onih koji žele imenovati svijet i onih koji se toga imenovanja boje i sprečavaju ga.

[23] Ibid., str. 71

Freire navodi nekoliko nužnih uvjeta za uspješno provođenje dijaloga: ljubav, poniznost, vjera u čovječanstvo, nada i kritičko razmišljanje.

Prvi je uvjet i temelj dijaloga ljubav prema svijetu i ljudima, ali Freire i samu ljubav smatra dijalogom. Ljubav je čin hrabrosti, a nikada straha, te se zato očituje kao predanost drugima. U odnosu dominacije nikada ne vlada istinska ljubav već njen patološki oblik koji se očituje kao sadizam kod tlačitelja i mazohizam kod potlačenih. Isto tako, ne može se ljubav koristiti kao opravdanje manipulacije, jer ona je čin slobode koji potiče slobodno djelovanje u drugima. Freire smatra da je i glavni motiv prave revolucije ljubav, jer revolucija bi se prvenstveno trebala voditi kao borbu protiv dehumanizacije, dakle iz ljubavi prema ljudima u obespravljenom društvu i životu samome. Potvrdu tome pronalazi i u Che Guevarinom stavu: „Dopustite mi da, makar ispao smiješan, kažem kako istinskog revolucionara vode jaki osjećaji ljubavi. Nemoguće je pomisliti na pravog revolucionara bez te osobine“.[24]

Osim ljubavi, za dijalog je potrebna i poniznost. Dijalog kao susret onih koji zajednički imenuju svijet ne može biti čin arogancije. Traganje za istinom nije moguće ako sudionici neznanje samo projiciraju na druge, bez da postanu svjesni vlastitog neznanja ili ako ne prihvaćaju doprinos drugih već su ga čak spremni smatrati uvredom. Osoba koja sebe smatra odvojenom ili pripadnikom povlaštenog sloja koji je vlasnik znanja, a druge objektima u kojima ne prepoznaje „drugo ja“ i čijeg se ulaska u povijest plaši, ne može sudjelovati u dijalogu. Takva samodostatnost ne omogućava partnerstvo potrebno za imenovanje svijeta, partnerstvo u kojemu nitko nije potpuno bez znanja ili u posjedu nadmoćne mudrosti, već su svi nesavršeni ljudi koji zajedno pokušavaju naučiti više no što su znali do tada.

Treći je uvjet, odnosno preduvjet dijaloga vjera u čovječanstvo i njegovu vokaciju da bude humanije. To je vjera zato što treba postojati i prije upoznavanja drugih, ali ona ne treba zato biti naivna. Budući da osoba u dijalogu svijetu mora pristupati s kritičnom svijesti, ona uviđa potencijal čovječanstva za stvaranje i preoblikovanje, ali je isto tako svjesna ograničenja koje tome potencijalu nameće dehumanizacija. U takvim situacijama se ta vjera i treba iskazati, kako se od tih osoba ne bi odustalo, nego njihovu dehumanizaciju shvatilo kao izazov, jer njihov potencijal za stvaranje i preoblikovanje, iako osujećen, teži svome ostvarenju. Bez takve vjere u ljude, dijalog je puka farsa u svrsi paternalističke manipulacije.[25]

[24] Vanceremos – The Speeches and Writings of Che Guevara. Urednik John Gerassi. New York: 1969., str. 398

[25] Freire: Pedagogija obespravljenih, str. 74

S vjerom, ljubavi i poniznosti kao preduvjetom dijalog se gradi kao horizontali odnos, a kroz njega nastaje i međusobno povjerenje. Ono potpuno ovisi o djelovanju sudionika dijaloga, koji svoje iskrene namjere moraju jedni drugima dokazati kroz djela koja će odgovarati njihovim riječima. Tada povjerenje do pune snage dovodi partnerstvo za imenovanje svijeta.

Nada kao jedno od uvjeta dijaloga ujedno je uvjet čovjekove težnje i razvoja ka humanizaciji. Kao i u slučaju vjere, važno je razlikovati istinsku nadu od naivne. Naivna nada živi u ideji da je ona sama dovoljna da preobrazi svijet, što neizbježno vodi k pesimizmu i fatalizmu. No ovaj napredak ka transcendiranju sebe čovjek može ostvariti jedino u zajedništvu, dakle kroz dijalog i borbu. U tišini odsustva dijaloga kao poricanju svijeta i bijega od njega dolazi do beznađa. No to ne znači da dehumanizacija nužno rezultira beznađem - obespravljenje prvenstveno rezultira nadom u njegovo prevladavanje i traganjem za humanosti koju je nepravda zanijekala.

S druge strane, pokušati u borbi za promjenu svijeta djelovati bez nade, kao da se istinska borba može svesti na proračunate aktivnosti i u potpunosti znanstveni pristup, jednako je naivna iluzija. Bez nade nije moguće niti započeti dijalog, no bez dijaloga i borbe nada kao ontološka potreba gubi svoje temelje i pretvara se u beznađe.[26] Tek kad ljude pokreće nada sposobni su i čekati bez očajanja. Istinski dijalog dakle ne može postojati u beznađu: „Ako sudionici dijaloga ne očekuju da iz njihovih napora nešto nastane, susret će im biti prazan i sterilan, birokratski i zamoran“.[27]

Posljednji uvjet uspješnog dijaloga jest kritičko razmišljanje. Prema Freireu, kritičkim mišljenjem ljudi uviđaju nedjeljivost svijeta i ljudi te stvarnost kao proces i preoblikovanje, a ne statičnost. Kritičko se razmišljanje uranja u suvremenost bez straha od pretpostavljenih rizika te je neodvojivo od djelovanja. Nasuprot kritičkom je naivno razmišljanje, „koje povijesno vrijeme vidi kao teret, kao stratifikaciju postignuća i iskustva prošlosti, iz kojeg bi sadašnjost trebala izaći normalizirana i uglađena“.[28] Naivni mislilac riziku suvremenosti ne izlazi ususret već se prilagođava uspostavljenome prostoru, poričući povijesnost i sebe samoga. Kritički mislilac svijet vidi kao raspon mogućnosti, te ga neprestano preoblikuje težeći ka što većoj humanizaciji.

Dijalog je moguć kada osobe-sudionici svome susretu pristupe s ljubavi, poniznosti, vjerom, nadom i kritičkim razmišljanjem, a tek tada on vodi k humanizaciji. Bez dijaloga u

[26] Paulo Freire: Pedagogy of Hope, str. 2

[27] Freire: Pedagogija obespravljenih, str. 74

[28] Ibid., str.75

ovome smislu nije moguć Freireov model obrazovanja kao razrješenja suprotnosti učitelj-učenik. Taj dijaloški karakter obrazovanja kao prakse slobode započinje onoga trenutka kad se jedna strana zapita o čemu će razgovarati s drugima i postane zaokupljena sadržajem dijaloga, odnosno sadržajem programa obrazovanja.

6. Freireova metoda osvješćivanja

Proces usporednog opismenjavanja i osvješćivanja potlačenih svjetski je poznat kao „Freireova metoda“. No pojam metode nikako se ne odnosi na cijelu njegovu pedagogiju u smislu da je svodi na organizirani skup mehanika i pravila koje je nužno doslovno pratiti. Freire odlučno odbacuje mogućnost pojednostavljenih i nepromjenjivih formula, otvoren je za rast i prilagodbu, a upozorava protiv doslovnog kopiranja i „uvoženja“ te takozvane metode – umjesto toga poziva pedagoge da ju vjerno preosmisle.[29]

Freire izlaže svoju metodu kroz primjer organiziranja i provedbe kampanje za obrazovanje odraslih u regiji s visokim stupnjem nepismenosti. Pothvat se sastoji od dvije faze: samoga procesa opismenjavanja te nastavkom obrazovanja nakon opismenjavanja. U prvoj fazi obrazovanje postavljanjem problema traži i istražuje „generativnu riječ“, a u drugoj fazi traži se i istražuje „generativna tema“.

Oba programa obrazovanja izrađuju se na temelju tematskog istraživanja koje je ujedno i početak obrazovanja, te je u oba programa metoda bitno ista. U slučaju opismenjavanja istražuju se riječi umjesto tema, te se pri njihovu odabiru osim njihove kulturne i političke relevantnosti za regiju obraća pozornost i na njihovo fonetsko bogatstvo i zahtjevnost. Kreće se od jednostavnijih riječi, koje se, nakon što ih sudionici kampanje svladaju, raščlanjuju na slogove od kojih se zajednički tvore nove riječi. Već na ovoj, razini opismenjavanja, pojmovi se postavljaju kao problem te kroz dijalog sudionici osvješćuju njihov značaj i širu strukturu čije su oni dio.

S obzirom na sličnost dviju faza obrazovanja, ovdje će se Freireova metoda prikazati kroz drugu fazu, temeljenu na generativnim temama.

6.1. Generativne teme

Kako je obrazovanje postavljanjem problema u svojoj suštini dijalog, ono se nužno mora provoditi u zajedništvu, posredovanjem svijeta odnosno sadržaja obrazovanja. Taj sadržaj mora dolaziti iz ili biti povezan sa svijetom učenika-učitelja kako bi ih istinski zaokupljao i izazivao na

[29] Pedagogy of the Oppressed: Noam Chomsky, Howard Gardner, and Bruno della Chiesa Askwith Forum. Harvard Education, 2013. http://www.youtube.com/watch?v=2Ll6M0cXV54

kritičko stvaranje novih pogleda na svijet. No kako bi se ovaj sadržaj uopće mogao sastaviti učitelji-učenici prvo trebaju u dijalogu sa učenicima-učiteljima objektivno upoznati taj svijet odnosno situaciju u kojoj se nalaze. Zajednički trebaju i ispitati razinu svijesti ljudi o sebi samima i situaciji koja izravno tvori njihove poglede na svijet. Bez poznavanja početne svijesti i čovjeka-u-situaciji, ma kako dobronamjeran program obrazovanja bio svejedno je sastavljen na pogledima na svijet pedagoga i kao takav predstavlja kulturnu invaziju.

Ovo ne znači da su pogledi na svijet ljudi krajnji sadržaj programa. Budući da proizlaze iz trenutne situacije o njima treba započeti dijalog, a tek pedagozi koji su upoznali strukturu svijeta koja oblikuje misli i riječi ljudi s kojima kreću u dijalog mogu i ostvariti pravu komunikaciju u kojoj će obije strane bolje razumjeti jedna drugu.

Stvarnost koja uvjetuje ljude (s obije strane dijaloga) i njihov pogled na tu stvarnost čine tematski svemir ljudi, koji je sazdan u međuodnosu njihovih generativnih tema. Freire ne smatra da su predmet istraživanja pojedinci sami, već: „promišljeni govor kojim se obraćaju stvarnosti, razine na kojima tu stvarnost percipiraju i njihovo viđenje svijeta u kojem pronalaze generativne teme.“[30]

Pojam generativne teme svojstven je za čovjeka. Za razliku od životinja, koje se ne mogu odvojiti od svojih aktivnosti i o njima razmišljati, čovjek svoja djela i predodžbe postavlja kao predmet svoga razmišljanja. Životinje su „bića po sebi“, nesposobne za vlastite odluke i ciljeve. Uronjene u svijet u kojemu žive ne mogu ga osvijestiti kao odvojeno „ne ja“, već žive u trajnoj sadašnjosti. One stoga nisu sposobne posvetiti se nečemu, osvijestiti svijet, pa tako niti mijenjati ga. Naspram njih, ljudi ne žive već postoje u svijetu. Njihov svijet nije samo fizički već i povijestan prostor te ga oni neprestano stvaraju i preoblikuju. Nisu predodređeni poput životinja jer su svjesni sebe, a time i svijeta te mogu prevladati situacije koje ih ograničavaju.

Te sputavajuće situacije Freire naziva „graničnim situacijama“, ali ovaj pojam ne koristi u originalnom Jaspersovom smislu istinski nesavladivih situacija iz suočenja s kojima se rađa filozofija. Umjesto toga preuzima „optimističnije“ tumačenje profesora Alvara Vieira Pintoa koji graničnim situacijama naziva tek naoko nepremostiva ograničenja kojima treba pristupiti kao izazovu i kroz čije nadvladavanje dovodi do oslobođenja i transcendiranja samoga sebe. Djela koja odbijaju pasivno prihvatiti dano već prevladavaju takve situacije naziva „graničnim djelima“. Granična djela moguća su samo kroz kritički pogled na svijet, nadu, povjerenje u ljude

[30] Freire: Pedagogija obespravljenih, str. 78

i djelovanje na konkretnu povijesnu stvarnost. Jednom prevladane granične situacije otvaraju pogleda na nove, koje su izazov na nova granična djela.[31]

Ljudi kao bića prakse preobražavaju svijet i stvaraju povijest, postajući povijesno-društvena bića. Ljudska se povijest razvija kao stalan proces preobrazbe unutar kojeg se razabiru epohe. One nisu statični ili zatvoreni elementi koji određuju ljude već se njihovi dijelovi isprepliću u dinamici povijesnog kontinuiteta. Predodžbe o idejama, nadama, vrijednostima i izazovima određene epohe, kao i zapreke koje onemogućavaju punu humanizaciju ljudi predmeti su razmatranja te epohe, a oni uključuju i druge predmete koji im se suprotstavljaju. Povijesne teme nikad nisu izdvojene ili statičke, već su uvijek u dijalektičkoj interakciji sa svojim suprotnostima. Ovaj splet interaktivnih tema epohe čini njezin tematski svemir.[32]

Suočeni sa proturječjima sadržanim u tematskome svemiru i sami ljudi razvijaju proturječna stajališta, poput težnje za očuvanjem strukture ili njenom promjenom. Kad se proturječnost tema produbljuje do stanja u kojemu im prijeti gubitak njihove dinamike, to vodi u iracionalnost i pretvaranje tema i svijeta u mitove. No, i ova situacija opet postaje tema koja ima i svoju suprotnost: „U takvoj situaciji mitotvorna iracionalnost i sama postaje temeljnom temom. Njezina suprotnost, kritički i dinamični pogled na svijet, teži otkrivanju stvarnosti, raskrinkavanju mitova i njihova nastankate potpunom ostvarenju ljudske zadaće – trajnoj preobrazbi stvarnosti u korist oslobođenja ljudi.“[33]

Generativne teme u tematskim svemirima epoha tvore koncentrične krugove od općeg prema pojedinačnom. Najšira tema obuhvaća gotovo cijelu epohu, dok uže teme obuhvaćaju specifična društva i pojave, koji sadrže generativne teme obiju razina, zajedno s graničnim situacijama koje donose. Ovi koncentrični krugovi tema sužavaju se do vrlo malih društvenih jedinica, tvoreći veliku raznolikost unutar zajedničkih tema.

Istraživanje generativne teme u minimalnom tematskome svemiru, u interakciji, započinje uvoditi ljude u kritičko razmišljanje o vlastitome svijetu. Kako bi se prevladala percepcija stvarnosti kao zadane i nepromjenjive potrebno je konkretnome dijalektički suprotstaviti apstraktno. U svojoj metodi Freire to provodi putem kodiranja i dekodiranja, svojevrsne sinteze i analize koja svijest vodi od dijela prema cjelini i zatim ponovno prema

[31] Ibid., str. 80

[32] Ibid., str.81

[33] Ibid., str. 81

dijelovima. U ispravno provedenom dekodiranju apstraktno ponovno vodi konkretnome, no to konkretno se tada napokon kritički spoznaje.

Generativne su teme bitno ljudske i jednako povijesne kao i ljudi. Njih nije moguće shvatiti odvojeno od ljudi, a kroz kritičko shvaćanje tih tema moguće je i shvatiti ljude koji ih ostvaruju i stvarnost na koju se odnose. No upravo zbog ove međuovisnosti nužno je da ih razumiju oni kojih se tiču. Istraživanje ovih tema tako postaje zajednička težnja prema svijesti i samosvijesti, što istraživanje čini polazištem obrazovnog procesa ili oslobađajućim kulturnim činom.[34]

6.2. Prvi stupanj tematskog istraživanja

Prije početka istraživanja određuje se područje rada te se regija upoznaje iz sekundarnih izvora. Tada započinje prvi od četiri stupnja istraživanja u metodi obrazovanja. Njegov je prvi izazov pridobiti što veći broj osoba da sudjeluju u neformalnom sastanku s istraživačima. Na sastanku istraživači predstavljaju, objašnjavaju i razgovaraju sa sudionicima o razlozima njihove nazočnosti te načinu i cilju provedbe istraživanja. Važno je i naglasiti da istraživanje nije moguće bez međusobnog razumijevanja i povjerenja. Od sudionika tada zavisi hoće li se istraživanje uopće moći ostvariti. Tek ako se oni slože sa svime što metoda sadrži među sudionicima se odabiru volonteri koji će biti pomagači i su-istraživači. Oni prikupljaju nužne podatke o životu u regiji, ali njihova najvažnija uloga jest aktivno sudjelovanje u istraživanju.

U ovome prvom stupnju istraživači počinju nenametljivo posjećivati područje na kojemu djeluju. Ključno je da svemu što zateknu pristupaju sa suosjećanjem i razumijevanjem. Njihova percepcija ne može nikada biti potpuno slobodna od vrijednosti koje oni već imaju izgrađene u sebi, ali istraživači ovo moraju osvijestiti kako ni u jednome trenutku ne bi pokušali zloupotrijebiti tematsko istraživanje kao sredstvo nametanja vlastitih vrijednosti. Jedna vrijednost koji istraživači moraju posjedovati kako bi stvarnosti mogli pristupiti radi njenog razotkrivanja, jest kritička percepcija svijeta. Ovo je ujedno i jedina vrijednost za koju je poželjno da ju preuzmu ljudi čija se tematika istražuje, no ona se ne može nametnuti, već samo prihvatiti.

[34] Ibid., str. 85

Cilj koji se postavlja istraživanju jest kritičko odgonetanje golemog, jedinstvenog, živog „koda“ regije koja se proučava. Istraživači, u suradnji s pomoćnicima, područje promatraju kao cjelinu koju nastoje raslojiti, kako bi izdvojili i analizirali samo neke dimenzije koje su ih se dojmile. Na taj način proširuju svoje razumijevanje povezanosti različitih dijelova kako bi kasnije mogli bolje prodrijeti u cjelinu. Promatrati trebaju što više aspekata života ljudi u što raznolikijim okolnostima. Osim njihova rada, zabave, obiteljskih i ostalih međuodnosa te uloga koje svatko preuzima, posebnu pažnju posvećuje se narječju, rječniku i sintaksi, ne samo kao materijalima za opismenjivanje već i kao odrazu strukture njihovih misli.

Potom svaki istraživač priprema kratko izvješće o onome što smatra važnijim od nalaza, te se organizira sastanak u regiji. U suradnji sa su-istraživačima iznose se, razmjenjuju i dekodiraju zamijećeni elementi života. Na ovaj način svi su sudionici suočeni sa višestrukom analizom iste stvarnosti, te u ovom drugom stupnju svoga kritičkoga pristupa razmatraju i druge i sebe same. Njihove analize stvarnosti dijaloški se ponovno vraćaju na razjedinjenu cjelinu a ona se ponovno konstruira u jedno.

Ovo nikako ne znači kraj promatranju i analizi života ljudi regije, već je poželjno da se proces i sastanci ponove što više puta, jer dijeleći i ponovno sastavljajući cjelinu kroz kritički dijalog sve se više približavaju jezgri glavnih i sporednih proturječja u koja su uključeni stanovnici regije.[35] Jednom kad se ova proturječja osvijeste već je moguće i konstruirati obrazovni program koji će sadržavajući ta područja sadržavati i bitne tematike tog područja. No, iako bi ovakav program bio mnogo kvalitetniji i uspješniji od bankarskog, nametnutog programa, Freire na smatra da je zadovoljavajuće ostati na toj razini.

Nakon što se prouči jezgra suprotnosti, nužno je istražiti svijest stanovnika regije o njima, jer iako su istraživači potencijalno približno shvatili složenost tih područja to i je i dalje samo njihova percepcija stvarnosti, ali ne i percepcija naroda. Osim toga, ove suprotnosti čine granične situacije koje iako su objektivna pojava na vrlo različite načine djeluju na različite zajednice – bilo na razini regija ili čak unutar njih. Tako granične situacije proizvode i raznovrsne teme i zadatke. Na primjer, ukoliko su osobe „uhvaćene“ i ne uspijevaju se odvojiti od tih graničnih situacija, njihova tema postaje fatalizam, a zadatak koji tema daje jest upravo nedostatak zadatka.

[35] Ibid., str. 89

Kako bi se istraživači mogli uhvatiti u koštac s ovom pojavom, trebaju se usredotočiti na posebno znanje: „stvarnu svijest“ i „potencijalnu svijest“. Freire te pojmove preuzima od francuskog filozofa i sociologa Luciena Goldmanna koji ih pobliže razrađuje u svome djelu Društvene znanosti i filozofija: „Stvarna svijest rezultat je višestrukih prepreka i devijacija koje raznovrsni čimbenici empirijske stvarnosti dovode u suprotnost i podnose potencijalnoj svijesti da ih ona realizira.“[36] Goldmann dakle razlikuje dvije vrste, odnosno dva stadija svijesti, gdje je stvarna svijest manje razvijen oblik svijesti društvene skupine, koji tek treba ostvariti svoj puni potencijal. On između ostaloga govori o ostvarivanju toga potencijala kroz književna djela, koja procjenjuje to vrjednijima što bolje potiču osvješćivanje osoba i društva, no isto može vrijediti i za ostale medije pa tako i obrazovni program.

Stvarna svijest naroda još je sputana graničnim situacijama, s onu stranu kojih se nalazi neprovjerena izvedivost. Ovdje su relevantni i pojmovi koje imenuje André Nicolaï: „primijećena primjenjiva rješenja“ i „rješenja koja se upravo primjenjuju“ dostupna su stvarnoj svijesti, no tek činom provjere moguće je doseći potencijal svijesti i „neprimijećena primjenjiva rješenja“, odnosno kako ih Freire naziva „neprovjerenu izvedivost“.[37]

6.3. Drugi stupanj istraživanja

Drugi stupanj istraživanja sastoji se prvenstveno od priprema kodifikacija, a ujedno je i jedini stupanj koji nije nužno provesti u samoj regiji. Istraživači odabiru određena od spoznatih proturječja te ih kodificiraju u predmete (najčešće crteže ili fotografije, ali kodifikacija može biti i usmena te se tada sastoji od nekoliko riječi kojima se iznosi problem) koje će koristiti u tematskom istraživanju. No budući da ti predmeti posreduju u kritičkoj analizi, njihova se priprema razlikuje od stvaranja uobičajenih vizualnih (ili auditornih) pomagala, ona treba zadovoljiti nekoliko određenih načela.

Prvo načelo zahtijeva da kodifikacije prikazuju situacije koje su poznate ljudima te regije. Prikazati slike njima nepoznate stvarnosti i dalje bi bio dijalektički postupak kroz koji bi sudionici analizirajući nepoznatu stvarnost tu stvarnost usporedili s vlastitom i na taj način osvijestili ograničenja obiju. No ovo nije moguće kada je riječ o zajednici koja je u tolikoj mjeri uronjena u vlastitu stvarnost da nije dosegla razinu na kojoj će ju moći kritički sagledati. Stoga je

[36] Lucien Goldman: The Human Sciences and Philosophy. London: 1969., str. 118

[37] Freire: Pedagogija obespravljenih, str. 90

prvo potrebno provesti osnovni proces u kojemu pojedinci analiziraju vlastitu stvarnost kako bi uočili svoje iskrivljene percepcije i dosegli novu svijest o svojoj stvarnosti.

U pripremi kodifikacija važno je i da njihova tematska jezgra ne bude niti previše određena niti pretjerano zagonetna. Ako bi kodifikacija ograničavala i navodila na određeno tumačenje bila bi puki slogan koji ne otvara mogućnost dijaloškom dekodiranju već propovijeda određenu propagandu. U drugome slučaju njena bi ju zagonetnost izložila riziku da se pretvori u puku igru pogađanja. Kodifikacije dakle moraju biti jednostavne u svojoj složenosti i predstavljati prepoznatljive životne situacije, kako bi mogle ponuditi različite mogućnosti dekodiranja kritičkim razmišljanjem.

Kako bi pak mogle biti otvorene za različite smjerove analize, kodifikacije trebaju biti organizirane u tematsku lepezu. Na taj način omogućuju se ne samo više nijansi shvaćanja već i pronalazak poveznica sa drugim temama, što je nužno za percepciju dijalektičkih odnosa među različitim temama i njihovim suprotnostima. Kvalitetne kodifikacije moraju stoga biti u međuodnosu i tvoriti cjelinu koja odražava egzistencijalnu situaciju.[38]

Osim organiziranja kodifikacija u tematsku lepezu, poželjno je da proturječja koja kodifikacije prikazuju uključuju i druga proturječja, koja je onda također potrebno kodificirati. Na taj način dekodiranje jednih dijaloški se može objasniti dekodiranjem drugih proturječja, što dodatno olakšava sudionicima da dosegnu sintezu problematike svoje regije. Ovu je metodu razvio Gabriel Bode, čileanski socijalni radnik. Bode je koristio metodu postavljanja problema na drugome stupnju, dakle nakon opismenjavanja. Rasprave je pokušao usmjeriti i na teme koje se ne dotiču izravno života seljaka, već su šire na problematike drugih regija, no sudionici su na to reagirali šutnjom i nezainteresiranošću. No iako su pokazivali zanimanje za dekodiranje kada se ono izravno odnosilo na njihove potrebe, njihova je usredotočenost ubrzo opadala te često nije bilo moguće doći do osvješćivanja međuodnosa svojih potreba te izravnih i neizravnih uzroka tih potreba.[39]

Bode se radi ove poteškoće odlučio prikazati više različitih kodifikacija istovremeno. Jezgra toga skupa bila je vrlo jednostavna kodifikacija sudionicima poznate konkretne situacije. Ta „esencijalna“ kodifikacija širila se u tematsku lepezu drugih „pomoćnih“ kodifikacija. Esencijalna kodifikacija dekodirala se prva, a preko nje kao referentne točke pridruživale bi joj se pomoćne. Prikaz međuodnosa ovih kodifikacija pomogao je sudionicima da se usredotoče na

[38] Ibid., str. 91
[39] Ibid., str. 92

kompleksnije dekodiranje te da izvedu njihovu sintezu i osvijeste smisao cjeline. Na taj način pojedinci koji su uronjeni u stvarnost i pojedinačne potrebe izranjaju iz stvarnosti i uočavaju uzroke koji su te potrebe izazvali, što omogućuje lakši uspon od razine stvarne do razine potencijalne svijesti.[40]

6.4. Treći stupanj istraživanja

U trećemu stupnju istraživanja započinje dijalog dekodiranja u „tematskim istraživačkim kružocima“ koji se organiziraju u regiji koja se istražuje. Istraživački kružok sastoji se od najmanje dvadeset stanovnika regije koji će se zajednički baviti dekodiranjem, istraživača kao koordinatora u procesu dekodiranja te psihologa i psihijatra koji bilježe važne i neke naizgled nevažne reakcije sudionika. Organizira se onoliko kružoka koliko je potrebno da se uključi deset posto stanovnika proučavane regije.

Freire naglašava da je u procesu dekodiranja važna „katartična snaga metodologije“, jer potiče sudionike da slobodno i javno izražavaju osjećaje i primjedbe o sebi, svijetu i drugima, koje pod drugim okolnostima možda ne bi iznijeli. Ovome mora doprinijeti i koordinator, koji osim što sluša raspravu treba i izazivati, „postavljajući kao probleme i kodificiranu životnu situaciju i svoje vlastite odgovore.“[41]

Kodifikacije dakle s jedne strane posreduju između konkretnog i teoretskog konteksta stvarnosti, a s druge strane između sudionika, subjekta spoznaje. Ona preobražava uronjenost u svijet u objekt u teoretskom kontekstu, omogućujući sudionicima da analiziraju svoja egzistencijalna iskustva.

Freire ukazuje na dvije razine kodifikacije, koje Chomsky naziva „površinskom strukturom“ i „dubinskom strukturom“ kojima odgovaraju dva stupnja dekodiranja. Dekodiranje površinske strukture kodifikacije je opisno, a sudionici se usredotočuju na odnos među kategorijama koje čine kodifikaciju. Tek nakon toga nastupa drugi stupanj dekodiranja u kojemu

[40] Ibid., str.92

[41] Ibid., str. 93

se kodificirana situacija postavlja kao problem, a sudionici spoznaju njenu dubinsku strukturu, a tada i shvaćaju dijaloški odnos kategorija u površinskoj strukturi i jedinstvo dviju struktura.[42]

Egzistencijalno iskustvo čini cjelinu, te kritičkim osvješćivanjem elemenata toga iskustva i njihova međuodnosa sa drugim elementima sudionici mogu zamijeniti rascjepkano shvaćanje stvarnosti sa cjelovitim. Na taj način, kroz dinamiku između kodiranja stvarnih situacija i njihovog dekodiranja, sudionici kontinuirano rekonstruiraju svoje prijašnje poimanje stvarnosti. Spoznaja je stoga dinamičan čin koji nikada ne završava niti dostiže potpuno znanje. Kritički se ne promatra samo objekt, već se uvijek ponovno propituju prijašnje spoznaje, istovremeno kritički promatrajući i čin promatranja i objekt koji se promatrao, kako bi se prevladale prijašnje zablude. [43] Spoznaja naravno nije moguća ostajanjem u teoriji, već jednako uključuje i djelovanje: u dijaloškom napredovanju koje od djelovanje vodi promišljanju, a od promišljanja o djelovanju do novoga djelovanja.

6.5. Četvrti stupanj istraživanja

U posljednjem stupnju istraživanja prvo se provodi sustavna interdisciplinarna studija svih nalaza. Istraživači iz bilježaka psihologa i sociologa te snimki rasprava na sastancima popisuju sve eksplicitne i implicitne teme koje su otkrivene. Ove je teme zatim potrebno klasificirati prema različitim društvenim znanostima, što će poslužiti kao smjernica za njihovo raščlanjivanje, ali ne i ograničenje. Niti jednoj se temi ne treba pristupiti jednostrano, već uvijek interdisciplinarno, kako bi se očuvalo njihovo bogatstvo značenja.

Zatim svaki stručnjak u timu predstavlja projekt za raščlambu svoje teme, dok se ostali priključuju raspravi, a ponekad i samome projektu. Moguće je pozvati i vanjske stručnjake da se povedu razgovor o temama s njihova područja. Ti se razgovori snimaju i prikazuju na kulturnim kružocima nakon kratkog predstavljanja vanjskog suradnika i njegove djelatnosti. Nakon prikazivanja vodi se rasprava o sadržaju, a ukoliko nisu nazočni tim izvještava vanjske stručnjake o reakcijama sudionika. Ovo donekle uspostavlja početak dijaloga između sudionika rasprave, koji imaju mogućnost izraziti svoje primjedbe na mišljenje stručnjaka i intelektualaca koji se povezuju sa stvarnosti.

[42] Paulo Freire: Cultural Action for Freedom. Harvard Educational Review: serija monografija. Cambridge: Harvard Educational Review, 2000., str. 8

[43] Ibid. Cultural Action for Freedom, str. 9

U ovome stadiju moguće je uočiti potrebu za uključivanjem nekih temeljnih tema kojih se prethodno istraživanje nije dotaklo. U skladu sa dijaloškom prirodom oblikovanja obrazovanja i učitelji/učenici mogu uključiti dodatne teme ukoliko se to ukaže potrebnim. Teme se uglavnom dodaju kako bi olakšale povezivanje dviju tema u programsku jedinicu ili kako bi ilustrirale odnos između općeg sadržaja programa i svijeta sudionika. Freire ovakve teme naziva „zglobnim" temama, a kao primjer jedne od njih navodi antropologijski koncept kulture, koji predstavlja ulogu ljudi kao bića koja mijenjaju svijet.[44]

Nakon raščlambe tematike još jednom koristi se kodifikacija, ovoga puta kao odabir najboljeg medija za prikaz svake pojedine teme. Teme mogu biti jednostavno kodificirane za određeni komunikacijski kanal ili složeno za kombinirani prikaz kroz više medija. Neki od mogućih kodifikacija su i snimke rasprava, dramatizacije (bez ponuđenih rješenja), filmovi, fotografije, novinski isječci (Freire predlaže usporedbu više novinskih izvješća o istome događaju) i slično. Ovaj izbor ne temelji se samo na prirodi teme već i na stupnju pismenosti sudionika. Kodifikacija na ovome stupnju predstavlja završetak jednoga procesa dekodiranja jer se kroz nju ponovno vežu razjedinjeni elementi određene teme, a uspostavlja se i odnos te teme kao cjeline s drugim kodifikacijama. Pripremom didaktičkih materijala koji odgovaraju kodifikacijama završava proces istraživanja te je program obrazovanja spreman.

6.6. Početak obrazovnog programa

Nakon što je istraživanje provedeno do kraja, tim istražitelja ima spremne didaktičke materijale i tematiku za program obrazovanja. Istraživanje je od samoga početka pedagoško, ali od ove točke kreće obrazovanje svih ljudi regije (ili onolikog broja koliko je projekt u mogućnosti pokriti). Sustavno i opširno priređena tematika se sada vraća narodu iz kojeg je i proizašla, ne kako bi bila pohranjena, već predstavljena kao problem koji je potrebno riješiti. Oni od te problematike nisu otuđeni, jer je izravno vezana uz njihov svijet i nastala u suradnji s njima.

Učitelji osnovnog obrazovanja prvo predstavljaju opći program obrazovne kampanje te značenje i svrhu zglobnih tema. Najvažnijom od tih zglobnih tema Freire smatra antropologijski koncept kulture, jer je svim sudionicima obrazovanja bez obzira na stadij u kojemu sudjeluju (opismenjavanje ili daljnje obrazovanje) polazište traganja za znanjem razgovor o konceptu:

[44] Freire: Pedagogija obespravljenih, str. 95

„Dok raspravljaju o svijetu kulture, pokazuju svoju razinu svijesti o stvarnosti, a ta stvarnost implicira različite teme. Njihova se rasprava dotiče i drugih aspekata stvarnosti koju počinju promatrati sve kritičnijim okom. Ti aspekti pak uključuju mnoge druge teme.“[45]

Koncept kulture dakle može ponuditi različita područja obrazovnog programa, ukoliko se o njemu raspravlja maštovito i iz raznovrsnih pristupa. I tijekom samoga obrazovanja pedagozi i dalje potiču povezivanje tema i njihovo grananje u nove, možda još neobrađene teme, a svaka se postavlja kao problem, propitujući njeno značenje i utjecaj na sudionike.

Freire ističe da je za obrazovanje za oslobođenje nužno da se sudionici osjećaju kao gospodari svojeg razmišljanja. To pak nije moguće nametanjem program izvana, već jedino dijaloškim osmišljanjem programa i njegovoj razradi u suradnji s obespravljenima.

[45] Ibid., str. 97

7. Kritika Paulo Freireovih djela

7.1. Problem jezika

Paulo Freire koristi specifičan stil pisanja u kojemu se filozofska, sociološka i marksistička terminologija susreće s jednostavnosti koja želi tekst učiniti pristupačnim svim slojevima društva i razinama obrazovanosti. Ne treba niti zanemariti kršćanstvo i južnoameričku teologiju oslobođenja koje iako ne igraju važnu ulogu u Freireovoj pedagogiji ipak ostavljaju značajni trag na njegovim idejama i stilu.

Mnogo je kritičara Freirea koji zamjeraju stručnost i apstraktnost njegovih pojmova. Bruce Boston tvrdi da: „Ne dolikuje pedagogu oslobođenja da se zainteresiranim čitateljima predstavi kroz tako zakriven, uvijen, suhoparan i pretjerano metafizički stil, lišen pravog ljudskog iskustva koje je proizvelo tako provokativne ideje.“[46] Ovome se stavu pridružuje i David M. Fetterman u svome Osvrtu na politiku obrazovanja (Review of The Politics of Education): “Njegova rasprava o pismenosti seljaka pisana je jezikom prepunim akademskih apstrakcija i novo-stvorenih izraza koji su namijenjeni samo elitnim muškim intelektualcima.”[47]

Sa sličnom se kritikom Freirea susreće i njegov suradnik Donaldo Macedo. Elemente ove kritike on pobija samim iskustvom recepcije Freireovih djela. Za primjer daje reakcije funkcionalno nepismene žene i šesnaestogodišnjeg dječaka koji ne samo da su mogli razumjeti Freireov jezik već su ga i duboko doživjeli kao govor i tekst koji izražava njih same. Macedo ih uspoređuje s akademicima koji su tvrdili da je Freireov jezik suviše nejasan: „Kako je moguće da su šesnaestogodišnjak i siromašna, „polu-pismena“ žena mogli tako lako razumjeti i povezati se sa složenosti Freireovog i Girouxovog jezika i ideja, a da akademici, koji bi trebali biti najučeniji, smatraju taj jezik nerazumljivim?“[48] On smatra da odgovor na to pitanje nije toliko vezan uz jezik koliko uz ideologiju. Inzistiranje na takozvanoj jednostavnosti i jasnoći predstavlja još jedan mehanizam odbacivanja složenosti teorije, posebice ukoliko ona propituje

[46] Bruce O. Boston: Paulo Freire. Urednik Stanley Grabowski. Syracuse University Publications in Continuing Education, 1972. Izvorni tekst: "It ill behoves an educator for liberation to present himself to interested readers cloaked in such an obscure, convoluted, dull, overly metaphysical style, devoid of the real human experience which generated such provocative ideas.”

[47] Fetterman, David M: Review of The Politics of Education. American Anthropologist, ožujak 1986. Izvorni tekst: "His discussion of peasant literacy is written in a language replete with academic abstractions and newly coined expressions that speak only to an elite male intelligentsia.“

[48] Donaldo Macedo, uvod u englesko izdanje Pedagogije obespravljenih, str. 24

dominantnu ideologiju. Prema Macedou ta ideja jasnoće jezika usko vezana uz klasu, te pretpostavlja iskrivljeno uvjerenje da postoji a-priori ugovoreni stil pisanja koji je oslobođen žargona i dostupan svima.[49] No takav „jasni“ stil zavarava, a Freire nije mogao dostojno obraditi složenost koncepata koji se bave potlačenosti koristeći se tim jezikom.

7.2. Problem odnosa učitelja i učenika

Freireova pedagogija osnovana je na prevladavanju dihotomije učitelja i učenika, no unatoč dijalogu, ravnopravnosti i kritičkom preispitivanju sebe i sudionika, javlja se i kritika koja ne vjeruje da pedagogija postavljanjem problema zaista prevladava ovu suprotnost.

Štoviše, neki kritičari izražavaju bojazan da Freireov pristup tek maskira tu suprotnost, čineći ju na taj način još opasnijom:

> Kritike tvrde da osvješćivanje izbjegava ili još gore, kamuflira problem vodstva. Sav govor o učitelju-učeniku i učeniku-učitelju ne može prevladati činjenicu da postoje učitelji i učenici u Osvješćivanju. Otuda je mali korak do toga da se vođe kulturnih kružoka ne karakteriziraju dobronamjerno kao 'učitelji' već kao uplićući, vanjski agitatori.“[50]

Freire naglašava da pedagozi trebaju kontinuirano preispitivati sami sebe i biti otvoreni učenju o svijetu, a koliko je god moguće na nametati svoje stavove osim u obliku problema otvorenog raspravi. No ako bi se i pretpostavilo da će svi pedagozi zaista biti voljni i spremni na ovaj naći pristupati dijalogu, to još uvijek ostavlja problem učenika-učitelja, kod kojih i dalje postoji realna sklonost da stavove pedagoga, makar i nesvjesno, prihvati kao autoritet:

> No, koja je točno uloga učitelja, postavljača problem, u kultiviranju te predanosti [mijenjanju svijeta]? Freire inzistira da učitelji nikada ne bi trebali nametati učenicima svoje stavove o problemu, iako ne govori da bi učitelji trebali ili uopće mogli biti

[49] Ibid., str. 20

[50] Matthew Zachariah: Revolution through Reform. Praeger, 1986. Izvorni tekst: “Conscientization has been criticized for evading or worse, camouflaging the issue of leadership. No amount of talk about 'educator-educatees' and 'educatee-educators' can get around the fact that there are teachers and students in Conscientization. It is a short step from that criticism to characterize the leaders of culture circles not benevolently as 'teachers' but as meddlesome, outside agitators."

neutralni. Učitelj ne ulazi u razmjenu stavova vezanih uz problem, već navodno samo kao ravnopravni sudionik. No je li razumno za pretpostaviti da će učenici smatrati učitelje jednakima sebi? Vjerojatnije je da će učiteljevim stavovima pripisati veću vrijednost nego onima svojih kolega ili vlastitim.“[51]

Ovo je realna i logična pojava, koja iako osnažena bankarskim obrazovanjem i ustrojem društva ima svoje korijene u samoj ljudskoj prirodi. Ipak važno je naglasiti da je u Freireovoj pedagogiji jedan od osnovnih problema koji se postavlja upravo problem štovanja autoriteta te takvo kritičko obrazovanje, koje u sudionicima razvija zdravu skeptičnost prema moći, ima i najbolji pristup nadilaženju ovog urođenog osjećaja manje vrijednosti.

7.3. Problem pojma osvješćivanja

Pojam osvješćivanja jedan je od najpoznatijih i najpopularnijih elemenata Freireove filozofije. No, sam Freire ga relativno brzo prestaje službeno koristiti, iako i dalje vjeruje u proces koji pojam osvješćivanja označava. Sam navodi da je taj pojam, kroz svoju popularnost i raznolika usvajanja postao „iskvaren“.[52]

S time na umu ipak je potrebno spomenuti osnovno polazište kritike ovoga procesa - njegovu idealističnu jednostavnost. John Elias tako upozorava na Freireovu pretpostavku da osvješćivanje vodi ka jednoj istini, koju će svi osviješteni dijeliti, bez sukoba različitih pogleda na svijet:

> [Freireova] teorija osvješćivanja ovisi o nekoj vrsti transcendirajućeg pogleda na stvarnost kroz koji osobe uviđaju što je stvarno i autentično. Čini se da to ne ostavlja prostora za bolnu borbu s različitim stavovima i svjetonazorima. Sve se svodi na dominantne klase sa njihovim iskrivljenim viđenjem stvarnosti i osviještene osobe s njihovim viđenjem stvarnosti kakva ona zaista jest. Ovo predstavljanje društvene

[51] Peter J. Caulfield: From Brazil to Buncombe County. Educational Forum, 1991. Izvorni tekst: “But just what is the role of the teacher, the problem poser, in fostering that commitment? Freire insists that teachers should never impose their views of a problem on students, though he does not say teachers should or even could be neutral. The teacher does enter into the exchange of views concerning the problem, but ostensibly and simply as an equal participant. Yet, is it reasonable to assume that students will view teachers as equals? More likely, they will give teachers' views considerably more weight than those of their classmates or their own.”

[52] George Mathew (urednik): A Day with Paulo Freire. Indian Society for Promoting Christian Knowledge, 1980.

stvarnosti kao crno-bijele svojstvenije je za propovjednika pojednostavljenih religijskih tematika nego za kritičkog filozofa znanja i obrazovanja.[53]

7.4. Problem pojma potlačenih i revolucije

Česta zamjerka Paulo Freireovoj filozofiji, da se pojam potlačenih osniva prvenstveno na klasnim razlikama, reakcija je na njegovo glavno i najpoznatije djelo, Pedagogiju obespravljenih. Treba ipak imati na umu da je to djelo ujedno i jedno od ranijih, te da je Freire kontinuirano razvijao svoju misao kroz preispitivanje i dijalog sa drugima, ostajući vjeran svojoj ideji neprestanog učenja. Tako njegova kasnija djela jasno naglašavaju važnost analize opresije kroz kompleks međuzavisnih čimbenika poput rase, spola, kulture, jezika i etniciteta, iako ujedno nikada ne napušta klasu kao realan element koji nije moguće zanemariti: „nije moguće svesti analizu rasizma na društvenu klasu, niti je moguće u potpunosti razumjeti rasizam bez klasne analize, jer učiniti jedno na štetu drugoga znači pasti u zamku sektaškoga stava, koji je jednako vrijedan prezira kao i rasizam koji moramo odbaciti.“[54] Unatoč ovom uključenju, ostaje otvoren problem pojednostavljenosti, jer Freire ne zalazi u podrobniju antropološku analizu svake od ovih situacija potlačenosti pa se tako niti ne bavi detaljnije njihovim zasebnim problematikama.

Usko vezana uz temu potlačenosti jest i najkritiziranija i ujedno najpoznatija strana njegove pedagogije: njezin poziv na predanost mijenjanu svijeta kroz revolucionarno djelovanje. Daniel Schipani upozorava da Freire vrlo malo praktične misli posvećuje ideji društveno-političke promjene te da suviše naivno i pojednostavljeno gleda na izvore i rješenja neslobode:

> Freireova antropologija ne uzima dosljedno u obzir raznolike izvore ograničenja ljudske slobode. Stoga je sklona prikazati previše pojednostavljen i optimističan pogled na mogućnosti društveno-političke preobrazbe. Nadalje, o ovoj se radikalnoj promjeni često govori kao da je potrebno samo osvijestiti njenu nužnost te će se ona snagom volje i

[53] John L. Elias i Sharan Merriam: Philosophical Foundations of Adult Education. Krieger Publishing, 1980.

[54] Paulo Freire i Donaldo Macedo: Ideology Matters. Rowman & Littlefield, 2002. Izvorni tekst: „one cannot reduce the analysis of racism to social class, one cannot understand racism fully without a class analysis, for to do one at the expense of the other is to fall prey into a sectarianist position, which is as despicable as the racism that we need to reject.“

ostvariti. Marksistički utjecaj nikako ne pomaže ispraviti ova shvaćanja, koja zanemaruju složenost problema ljudskoga stanja a posebice prožimajuću prisutnosti radikalnog zla.[55]

Freire ipak ne smatra da nudi gotove recepte za problem neravnopravnosti i nepravde u društvu, već samo nedovršeno oruđe za borbu koja postoji od kada postoji i čovječanstvo. Vrijednost njegove filozofije nije u tome što otkrila odgovore za problem ljudskog stanja, već što se ne predaje i nastavlja napredovati u pravome smjeru. Što ne znači da ne može i polučiti konkretne rezultate. Noam Chomsky, na forumu o Freireu, navodi za primjer stanje u nekoliko inače izrazito siromašnih pokrajina Indije u kojima je postignuta velika stopa pismenosti. Stanovnici na samo da svojevoljno i rado čitaju i uče, već je vidljiva i važna promjena u njihovim svakodnevnim odnosima. Na sastanku seoskoga vijeća vladin službenik, koji je inače imao glavnu i zadnju riječ, sada je u pozadini kao ravnopravni sudionik demokratskog dijaloga u kojemu sudjeluju i osobe iz najnižih slojeva društva.[56] Ovakve izravne posljedice osvješćivanja i razvijanja istinskog dijaloga ukazuju da Freireov optimizam nije neosnovan.

S druge strane, John Elias smatra da je najproblematičniji aspekt Freireove pedagogije njena "podčinjenost" političkim ciljevima. Ona je na taj način podložnija manipulaciji i indoktrinaciji, posebice zbog već spomenutog problema odnosa učitelja i učenika:

> Proces osvješćivanja podrazumijeva za Freirea i radikalnu osudu dehumanizirajućih struktura, praćenu sa proglasom nove stvarnosti koju će ljudi stvoriti. Freire je uvjeren da će se ovo postići kroz slobodan dijalog u kojemu učenici i pedagozi sudjeluju kao ravnopravne osobe. Ipak, nije li u ovu metodu ugrađena suptilna manipulacija, s obzirom na nedostatak obrazovanja kod učenika i očite političke namjere učitelja?[57]

Ovom se pitanju prvenstveno može prigovoriti da zanemaruje činjenicu da standardno, bankarsko obrazovanje također ima ugrađenu manipulaciju te da na vrlo suptilan način održava postojeće političke ideje. Prednost je obrazovanja postavljanjem problema što kritički propituje

---

[55] Daniel S. Schipani: Conscientization and Creativity. University Press of America, 1984.

[56] Pedagogy of the Oppressed: Noam Chomsky, Howard Gardner, and Bruno della Chiesa Askwith Forum. Harvard Education, 2013. http://www.youtube.com/watch?v=2Ll6M0cXV54

[57] John L. Elias: Paulo Freire. Krieger Publishing, 1994. Izvorni tekst: "The process of conscientization entails for Freire a radical denunciation of dehumanizing structures, accompanied by the proclamation of a new reality to be created by humans. Freire is confident that this will come about through free dialogue in which learners and educators participate as equals. Yet is there not a subtle manipulation built into this method, given the lack of education in the students and the obvious political purposes of the teachers?"

svaku strukturu, ideju i namjeru, pa tako i onu koju pedagozi sami donose u dijalog.

Osim toga, Freire ne smatra da obrazovanje može niti treba biti neutralno. Upravo suprotno, pedagozi se dužni osigurati vjeru i napredak ka društveno pravednijem svijetu, u kojemu kritički dijalog zajedno s vrijednostima poput slobode, razuma i jednakosti djeluje predano na mijenjanju svijeta ljudi. Pedagogija usmjerava sve njene sudionike na osvješćivanje svijeta kao povijesnog i u međuodnosu s njima samima, na razvijanje dijaloškog odnosa sa drugima a ujedno i odgovornosti za svoju djelatnost. Kroz sadržaj predavanja želi osvijestiti mogućnost pravednijeg, maštovitijeg i demokratskog svijeta.[58] Giroux zaključuje da stoga ovu pedagogiju nije niti moguće nazvati indoktrinirajućom: „Pedagogija je po samoj svojoj definiciji usmjeravajuća, ali to ne znači da je ona jednostavno oblik indoktrinacije. Naprotiv, kako je i Freire tvrdio, pedagogija kao praksa slobode mora pokušati razviti sposobnosti nužne za ljudsku djelatnost te s time i mogućnosti same demokracije.“[59]

7.5. Zaključak kritike

Ovo su više ili manje realni problemi Paulo Freireove misli, no niti Freire ne smatra svoju pedagogiju savršenom ili receptom koji je potrebno doslovno slijediti. Njegova je pedagogija otvorena razvitku, ukoliko se njemu pristupa kroz kritički dijalog i nadu. Važno je naglasiti da iako su Freireova očekivanja i teorija ponekad pretjerano optimistične, to ne znači nužno da su i naivne. On jasno razlikuje naivnost i nadu, bez koje dijalog i praksa, a s time i napredak ka sve većoj humanosti ne bi bili mogući: „Napokon, bez nade malo što i možemo učiniti. Bit će teško nastaviti se boriti, a ako se borimo kao osobe u beznađu i očajanju, naša će borba biti ravna samoubojstvu. Stoga i postoji potreba za obrazovanjem u nadi.“[60]

---

[58] Henry A. Giroux: Rethinking Education as the Practice of Freedom: Paulo Freire and the Promise of Critical Pedagogy. Truthout. 14.1.2010. http://www.truth-out.org/archive/item/87456:rethinking-education-as-the-practice-of-freedom-paulo-freire-and-the-promise-of-critical-pedagogy#9

[59] Ibid., izvorni tekst: „Pedagogy is by definition directive, but that does not mean it is merely a form of indoctrination. On the contrary, as Freire argued, education as a practice for freedom must attempt to expand the capacities necessary for human agency and, hence, the possibilities for democracy itself.“

[60] Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed. New York: The Continuum International Publishing Group, 1995., str. 3. Izvorni tekst: „After all, without hope there is little we can do. It will be hard to struggle on, and when we fight as hopeless or despairing persons, our struggle will be suicidal. Hence the need for a kind of education in hope.“

Freireova velika popularnost (Elias pretpostavlja da on mora biti najpoznatiji pedagog „današnjice“, te da djela niti jednog drugoga pedagoga nije čitalo toliko ljudi na toliko mjesta svijeta, niti je ijedan pedagog razgovarao s toliko učitelja, aktivista i znanstvenika)[61] nije uzrokovala samo određeno iskrivljenje njegove misli, već i prevelika očekivanja. Iako to pokušavaju, Freireova metoda i pedagogija ne daju sve odgovore na problem osvješćivanja, potlačenosti i revolucije. No samo zato što odgovori još uvijek nisu dokučeni i svi ideali postignuti, on se ne predaje fatalizmu niti napušta ključne elemente svoje misli. I dalje vjeruje u pedagogiju kao projekt za slobodu i kao mijenjanje svijeta koje je nužno i političko, pedagogiju zasnovanu na dijalogu, kritičkoj misli i osvješćivanju. Tako je i sama njegova pedagogija projekt, put ka, a ne set danih odgovora.

[61] John L. Elias: Paulo Freire. Krieger Publishing, 1994.

Zaključak

Paulo Freireova misao nosi posebnu težinu i vrijednost zato što je proizašla iz njegovog vlastitog životnog iskustva kao i kroz učenje u dijalogu s drugim idejama, a vjerna je Freirovom uvjerenju da razmišljanje i djelo moraju biti objedinjeni u praksi, što je vidljivo u njegovoj osobi, životu i djelu.

Specifična po raznolikosti svoje popularnosti u različitim dijelovima svijeta, Freireova pedagogija danas se još više dovodi u pitanje kao zastarjela i neodgovarajuća za moderni svijet. Pobliže upoznavanje njegove misli ipak bi trebalo pokazati da to nije istina. Čak i ukoliko se zanemari stanje zemalja trećega svijeta, Freireove „potlačene“ možemo u određenom smislu prepoznati u velikoj većini ljudi današnjice. Naime, makar i ne bilo riječ o ljudima koji su istinski siromašni i gladni, svejedno je sveprisutna internalizacija nametnutih vrijednosti i mitova čije je svrha ograničiti slobodu i praksu, odnosno vjeru u mogućnost promjene svijeta i sebe kao povijesnog bića.

Freireove ideje zvuče naivno jer pozivaju na nadu i borbu za ideale te ljubav u svijetu koji više poštuje cinizam i relativizam. No, možda najvažniji element Freireove pedagogije jest dijalog kao proces osvješćivanja. Freire navodi otuđenje kao jedno od problema potlačenosti, no ono je sveprisutno i u svim slojevima zapadnoga društva, u kojemu su osobe ujedno i tlačitelj i potlačeni.[62] Pravi dijalog to je otežaniji i rjeđi s obzirom na brzinu života i komunikaciju suvremenom tehnologijom.

Ovakvo stanje društva usko je vezano uz obrazovanje, koje i ovdje prenosi i održava postojeću strukturu. Obrazovanje još uvijek nije napredovalo od bitno bankarskog koncepta, koji pasivnim prijenosom informacija ne može razvijati istinsko znanje, niti kod učenika i učitelja poticati kritičku misao, znatiželju i svijest o sebi i svijetu. Obrazovanje ne može biti neutralno te i relativizam služi određenoj ideologiji, a Freire, svjestan toga, za načelo i svrhu obrazovanja postavlja vrijednosti do kojih se dolazi osvješćivanjem sudionika odgoja. Bez kritičkog mišljenja, dekodiranja pojmova i njihovog dijalektičkog odnosa sa drugim temama koje čine strukturu stvarnosti, dolazi do otuđenja i izostaje osvješćivanje kao osnovna svrha odgoja: „Znanja bez etičkih vrijednosti vode u propast odgoja za vrednote. Znanja koja stječu djeca i

[62] Pedagogy of the Oppressed: Noam Chomsky, Howard Gardner, and Bruno della Chiesa Askwith Forum

mladi sve su rascjepkanija, površnija, nepovezanija, što povećava duhovnu sljepoću. Tako se zastire vrednovanje odgojne komponente škole.“[63]

Unatoč mogućim nedostatcima i nedovršenosti Freireove pedagogije, njegova je misao otvorena promjeni i razvoju. Paulo Freire sebe prvenstveno definira kao znatiželjno biće. On uviđa da je potrebno razviti tolerantnost, ne kao naivnost već kao etičku, političku i povijesnu dužnost. Tek tada je moguće, kroz znatiželju, dijalog i nadu, razumjeti druge i s njima učiti, a na taj način i mijenjati svijet.[64]

[63] Zlatko Miliša: Šok današnjice. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, 2014., str. 114.
[64] Paulo Freire – An Incredible Conversation. LiteracyDotOrg, 1996. http://www.youtube.com/watch?v=aFWjnkFypFA

Literatura

1. Freire, Paulo. Pedagogija Obespravljenih. Zagreb: Odraz, 2002.
2. ---. Pedagogy of the Oppressed. 30th anniversary edition. London, New York: Continuum, 2005.
3. ---. Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed. New York: The Continuum International Publishing Group, 1995.
4. ---. Letters to Cristina: Reflection on My Life and Work. New York: Routledge, 1996.
5. ---. Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage. Lanham: Rowman & Littlefield, 1998.
6. ---. Cultural Action for Freedom. Harvard Educational Review: serija monografija. Cambridge: Harvard Educational Review, 2000.
7. ---, Myles Horton: We Make the Road by Walking. Philadelphia: Temple University Press, 1990.
8. ---, Donaldo Macedo: Ideology Matters. Rowman & Littlefield, 2002.
9. Blanca Facundo: Freire-inspired programs in the United States and Puerto Rico: a critical evaluation. Suppression of dissent. http://www.bmartin.cc/dissent/documents/Facundo/section1.html
10. Boston, Bruce O: Paulo Freire. Urednik Stanley Grabowski. Syracuse University Publications in Continuing Education, 1972.
11. Caulfield, Peter J: From Brazil to Buncombe County. Educational Forum, 1991.
12. Continuum: About Paulo Freire. http://www.pedagogyoftheoppressed.com/author/
13. Elias, John L.: Paulo Freire. Krieger Publishing, 1994.
14. Elias, John L., Sharan Merriam: Philosophical Foundations of Adult Education. Krieger Publishing, 1980.
15. Fetterman, David M: Review of The Politics of Education. American Anthropologist, ožujak 1986.
16. Giroux, Henry A.: Rethinking Education as the Practice of Freedom: Paulo Freire and the Promise of Critical Pedagogy. Truthout. 14.1.2010. http://www.truth-out.org/archive/item/87456:rethinking-education-as-the-practice-of-freedom-paulo-freire-and-the-promise-of-critical-pedagogy#9
17. Mathew, George (urednik): A Day With Paulo Freire. Indian Society for Promoting Christian Knowledge, 1980.

18. Miliša, Zlatko: Šok današnjice. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, 2014.
19. Paulo Freire – An Incredible Conversation. LiteracyDotOrg, 1996. http://www.youtube.com/watch?v=aFWjnkFypFA
20. Pedagogy of the Oppressed: Noam Chomsky, Howard Gardner, and Bruno della Chiesa Askwith Forum. Harvard Education, 2013. http://www.youtube.com/watch?v=2Ll6M0cXV54
21. Schipani, Daniel S.: Conscientization and Creativity. University Press of America, 1984.
22. Wilson, Tom: Paulo Regulus Neves Freire. Chapman University. http://www1.chapman.edu/library/archives/freire.html
23. Zachariah, Matthew: Revolution through Reform. Praeger, 1986.