

TOMISLAV KRZMAR¹– ANTONIJA BENDEKOVIĆ²
– SILVIJA ŠIJAK³

Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Hrvatska

ŽIVJETI DIJALOG – KORACIMA PAULA FREIREA

Sažetak: U ovom radu želimo dati prikaz nekoliko osnovnih pojmova u misli brazilskog pedagoga Paula Freirea, čineći to imamo pred očima „cjelinu“ obrazovnog procesa. Svoju pažnju usmjeravamo na analizu nekoliko, po našem sudu ključnih, pozicija iz Freireova najznačajnijeg djela *Pedagogija obespravljenih*. Referirajući na misaone pozicije, koje nastojimo ogledati u kontekstu Freireova života, usredotočujemo se na fenomen dijaloga kako ga vidi Freire, posebno na odnose aktera unutar dijaloškog procesa, kao i na „izvanjska“ socijalna i ekonomska određenja koja često dominiraju obrazovnim procesom. Posebnu pažnju u ovom sklopu nam privlači Freirova misao da čovjek, kao slobodno biće dijalogom *gradi* ljudski svijet, a da je upravo obrazovanje mehanizam koji stvara društvene nejednakosti i obespravljenost mnogih. Drugi značajni fenomen koji stoji u fokusu naših promišljanja u ovom radu je Freireova kritika „bankarskog koncepta obrazovanja“ kako Freire naziva „klasične“ oblike obrazovanja koji su na djelu u *zapadnjačkim* društvima. Najznačajnija određenja ovog koncepta su pasivnost i pokornost, kojima Freire suprotstavlja obrazovanje za slobodu i potrebu izgradnje ljudskijeg svijeta. Svjesni privlačnosti Freireove misli, posebno ako je razmatramo u kontekstu trenutnih obrazovnih procesa ili, još i više, potrebe njihove „reforme“, no istovremeno smo svjesni i ograničenja koje ova misao nosi, ponajprije u pogledu praktičnih ostvarenja. Ipak, ostaje jedno: Freireova misao je iznimno nadahnjujuća i moguće ju je oživjeti makar u *mikrostrukturama* sustava obrazovanja. To je poruka koju nosi ovaj članak, i to u idejnom i operativnom pogledu. **Ključne riječi:** Misao Paula Freirea, filozofija odgoja, obrazovanje, dijalog, obespravljenost, oslobođenje

Mogli bismo ovaj rad⁴ započeti spominjanjem poznate Rousseauove misli iz njegova djela *Društveni ugovor*, kad kazuje „Čovjek se rađa slobod-

¹ E-mail adresa autora: tomlslav.krznar@ufzg.hr

² E-mail adresa autorke: benantonija@gmail.com

³ E-mail adresa autorke: silvija.sijak@gmail.com

⁴ Ovaj rad je nastao na temelju dvaju završnih radova, i to rada „Kritika bankarskog koncepta obrazovanja u misli Paula Freirea“, studentice Antonije Bendeković, obranjenog na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, na dan 6. srpnja 2017. te rada „Razumijevanje fenomena dijaloga kod Paula Freirea“, studentice Silvije Šijak, obranjenog na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, na dan 13. srpnja 2017., mentor obaju radova je doc. dr. sc. Tomislav Krznar, također, rezultati istraživanja prezentirani u ovom radu nastali su u okviru potpore istraži-

dan, a posvuda je u okovima.⁵ Vrijedilo bi na tom tragu izreći da, kada je u pitanju obrazovanje, posvuda je riječ o slobodi, samostalnom odabiru, participaciji, aktivnom učenju, izgradnji kompetentnih pojedinaca, a na djelu vidimo pasivnost, nezainteresiranost za budućnost, instrumentalizaciju odnosa i zanemarivanje zbilje vlastitog bića. Govoreći ovo pred očima imamo „klasični“ obrazovni proces u njegovim različitim očitovanjima i stupnjevima, imamo ono živo događanje koje tvore „učitelji“ i „učenici“ okupljeni u svrhu izgradnje ljudskog svijeta, onoga što je u tom istom procesu tako očito zanemareno čak i svjesno uništavano. Također, pred očima imamo problematiku filozofije odgoja, posebno njen izriječ „oživljen“ u nastavi učiteljskih i odgojiteljskih studija.⁶ Uočavanje pasivnosti i nezainteresiranosti za vlastito bivanje u tom kontekstu, pred nas stavlja pitanje o „kapacitetima“ budućnosti društva u kojem se obrazovanje „događa“.⁷

Ovdje pred nas dolazi „staro“ filozofijsko pitanje o ulozi dijaloga u obrazovanju, to pitanje je pojačano tim više što i najopćenitiji uvidi u naše „obrazovne kapacitete“ svjedoče o nedostatku angažmana pojedinaca koji sudjeluju u tim procesima, kao i pretjerano oslanjanje na programatska određenja u nadi ostvarivanja jamstava koja ta određenja nose. Nedostaje djelovanje, *konkretna* praksa, djelatnost brige za sebe sama i za vlastito životno okružje. Ovo vjerojatno nije samo boljka obrazovnih sustava, koliko „okus vremena“ i dominantno određenje društva u kojem živimo, reklo bi se na globalnom planu. Izgovarajući sve ovo svjesni smo da se otvaramo prigovorima za izricanje nepotkrijepljenih teza, generalizaciju, donošenje parcijalnih uvida ili nepotrebnu ideologizaciju odnosa u društvu općenito, ili sustavu obrazovanju napose. No kako bilo, dijalog – kao iskreni susret ravnopravnih i djelujućih pojedinca – u obrazovnom sustavu je doista rijetkost.

U tom pogledu susret s mišlju Paula Freire otvorio je u nama želju za *misaonim eksperimentom*, možemo to sažeti ovako: govoriti o dijalogu dija-

vanja „Bioetički sadržaji u nastavi odgojiteljskih studija – prilog izgradnji odgojiteljske profesije“ koje financira Sveučilište u Zagrebu a provodi se na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, voditelj istraživanja je doc. dr. sc. Tomislav Krznar.

⁵ Usp. Rousseau, J. J., *Rasprava o porijeklu i osnovama nejednakosti među ljudima – Društveni ugovor*, Školska knjiga, Zagreb, 1978., str. 94.

⁶ Općenito o problematici odnosa filozofije i obrazovanja usp. Krznar, T., „Razumijevanje (ne)moralnoga u kontekstu suvremenog odgoja i obrazovanja. Filozofijski izvidi“, *Bošnjaka pismohrana* 16 (2016) 42-43, str. 125-134.

⁷ Vrijedi u toj stvari spomenuti da je publikacija *Vrč i šalica* (priređivača Tomislava Krznara i Nikoline Iris Filipović) nastala inspirirana upravo Freirevom mišlju i to u nastojanju oko aktivnog, dijaloškog i istraživačkog učenja, usp. Krznar, T. i Filipović, N. (prir.), *Vrč i šalica. Filozofska vivekcija problemâ odgoja i obrazovanja*, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, 2015.

loški, govoriti o promjeni mijenjajući, nastojati oko izgradnje drugih, izgradnjom samog sebe. Ili kraće, učiti slušajući druge i preispitujući sebe. Rezultat ovih nastojanja, koliko uspješnih pitanje je na koje mi ne možemo tražiti odgovor, donesen je i u ovom članku (o karakteru njegova nastanka upućujemo na bilješku broj 2 ovog rada) u kojem smo nastojali promisliti i oživjeti poruke pedagogije Paula Freirea. Vrijedi napomenuti da smo se, što se tiče ovog članka, fokusirali na analizu pojedinih misli iz njegova najznačajnijeg djela *Pedagogija obespravljenih*⁸ nastojeći ne izgubiti iz vidokrugla cjelinu misli i djelovanja ovog autora.⁹ Ukratko, donosimo kraći pregled života i rada P. Freirea, analizu fenomena dijaloga, posebno s gledišta njegove uloge u pedagogiji oslobođenja, kritiku onoga što Freire naziva „bankarski koncept obrazovanja“, s posebnim naglaskom na momente dominacije i pasivnosti na kojima počiva ovaj koncept.

U konačnici, kroz optiku filozofije odgoja¹⁰ nastojimo sagledati fenomen dijaloga želeći ocrtati značajne, pa i proturječne, odrednice ovog fenomena. Kao misao vodilju uzeli smo konstataciju, toliko jasnu, koliko i dvojbenu, da je obrazovanje pitanje budućnosti, a mogućnost nastojanja oko vlastitog obrazovanja pretpostavka, slobodnog a ne (čak i) obrazovanjem ideologiziranog društva.

ŽIVOT I DJELOVANJE PAULA FREIREA

Polazišna točka Freireovih pogleda na procese obrazovanja zapravo je vrlo jednostavna: potrebno je uzeti u obzir učenikovu osobu. Drugim riječima, potrebno je shvatiti učenika u socijalnom kontekstu u kojem on djeluje.¹¹ Može se ovo gledanje možda učiniti banalnim uvidom, no recentna nastoja-

⁸ Usp. Freire, P., *Pedagogija obespravljenih*, Odras – Održivi razvoj zajednice, Zagreb, 2002.

⁹ Za sagledavanje horizonta Freireove misli usp. Shor, I., Freire, P., *A Pedagogy for Liberation*. Bergin & Garvey Publishers, Inc., Massachusetts, 1987., te Freire, P. i Macedo, D., *Literacy: Reading the Word and the World*, Routledge, London, 2005.

¹⁰ U tom pogledu o problematici filozofije odgoja usp. Curtis, W., „Filozofija odgoja“, u: Dufour, B. i Curtis, W. (ur.), *Studij odgojno-obrazovnih znanosti: Uvod u ključne discipline*, Educa, Zagreb, 2012., str. 71-98. Također usp. Curren, R. (ed), *A Companion to the Philosophy of Education*, Blackwell Publishing, Malden – Oxford – Melbourne, 2003, te Winch, C. i Ginnell, J., *Key Concepts in the Philosophy of Education*, Routledge, London, 1999.

¹¹ Usp. Gerhardt, H.-P., „Paulo Freire“, *Prospects: the quarterly review of comparative education*, 23 (1993) 3/4, str. 439-458. Također usp. vrlo kvalitetan, iako oštro kritički intoniran članak, Mithra, H. G., „Paulo Freire’s Educational Theory and Approach: A Critique“, *Asia Journal of Theology* 20 (2014) 1, str. 96-118., te McLaren, P., „A Pedagogy of Possibility: Reflecting Upon Paulo Freire’s Politics of Education“, *Educational Researcher* 28 (1999) 2, str. 49-56.

nja oko „reformi“ obrazovnih procesa, posebice u obliku naglašenih nastojanja oko povećanja socijalne „učinkovitosti“ obrazovanja, isplativosti ulaganja u obrazovanje, ili nastojanje da se mehanizmima obrazovanja oblikuju poželjne društvene strukture, fokusiraju se na programatsku učinkovitost i procesnu korektnost, a uglavnom po strani ostavljaju žive aktere obrazovnih procesa, *riječju*, učenike i učitelje. Ponovno susretanje s mišlju Paula Freirea prilika nam je da promislimo i o nekim aspektima obrazovnog procesa.

Misao Paula Freirea nastajala je u suočavanju s brutalnom zbiljom represije, siromaštva, ona je plod borbe protiv monolitnih političkih i agresivnih ekonomskih struktura. Može se reći da je Freire manje pisao, a više djelovao i da je u mnogim aspektima njegova teorijskog rada vidljiv „manjak“ teoretičarske zanesenosti, istovremeno i zavidna količina angažmana oko same stvari, stvari obrazovanja, konkretno oko poboljšanja ljudskih odnosa. Po našem sudu upravo ovo čini Freireovu misao zanimljivom i inspirativnom. Kako bilo, u ovom radu, kako zbog samog njegova opsega, tako i zbog složenosti problematike o kojoj je riječ, nije moguće ulaziti u dubinu, pa primarno želimo sagledati fenomen dijaloga kod Freirea, najprije razumijevajući okolnosti nastanka ovih Freireovih učenja. Konkretno, zanima nas kako se Freire razvijao i iz kojeg socijalnog konteksta je izrasla *pedagogija oslobođenja* te kako Freire razumijeva fenomen dijaloga. Slagali se na kraju s njime ili ne, ukoliko želimo shvatiti njegova gledišta i ući u raspravu s njegovim djelima, potrebno nam je, koliko je moguće, razumjeti odakle su i kako nastala.

Na početku, temeljni biografski podaci, 19. rujna 1921. godine u Recifeu (Brazil), jednom od najsiromašnijih krajeva Latinske Amerike, rođen je Paulo Regulus Neves Freire kao najmlađe od četvero djece. Odrastanje u srednjem staležu, domu oca koji je bio policijski službenik i katoličke majke krojačice, pobudilo je u njemu interes za obrazovanjem siromašnih koje je susretao u svojoj okolini. Jak dojam na njegovo odrastanje i obrazovanje ostavio je otac koji se prema djeci odnosio s autoritetom i razumijevanjem te je podučavao malenog Paula abecedi i prije no što je krenuo u školu.¹²

Za čovjeka koji je izvršio snažan utjecaj na obrazovanje 20. stoljeća, osobni život i obrazovanje nisu tekli glatko. Nakon selidbe u drugi grad zbog ekonomske krize, koja je potresala zemlju, i kasnijeg gubitka oca u trinaestoj godini, Paulo je dvije godine zaostao u obrazovanju, smatran je prosječnim učenikom, za neke čak i učenikom s poteškoćama u razvoju, a kada je s dvadeset godina počeo studirati pravo, studij je često prekidao zbog financijskih potreba obitelji.¹³ Upravo ovakav način života, školovanje gdje je bio najstariji

¹² Usp. Gerhardt, H.-P., „Paulo Freire“, *Prospects: the quarterly review of comparative education*, 23 (1993) 3/4, str. 439-440.

¹³ Isto.

u razredu, te život u siromašnijoj četvrti već su tada oblikovali Freireova razmišljanja koja će se kasnije jače očitovati. Život s djecom iz ruralnih obitelji omogućio mu je da se izražava i razmišlja na drugačiji način negoli do tada.¹⁴

Unatoč spomenutim uvjetima uspio je završiti Pravni fakultet u Recifeu, no zbog zanimanja za jezik, radio je kao profesor portugalskog dok je istovremeno nudio predavanja pravnog karaktera onima kojima je to bilo potrebno. U svemu mu je od dodatne pomoći bila supruga, Elza Maria Oliveira, koja je radila kao učiteljica u osnovnoj školi i također ostavila velik utjecaj na Freireov rad i djelo.¹⁵

U godinama koje su slijedile, kroz svoj učiteljski rad te rad u sindikatima, gdje se bavio radničkim zakonima, upoznao se sa siromašnim životom brazilskih seljaka, što je u njemu probudilo želju za stvaranjem boljeg društvenog poretka kroz obrazovanje. Stoga se rano počeo zanimati za programe opismenjavanja odraslih, koji su mu s vremenom budili sumnju jer nije uviđao njihov smisao za konkretnog čovjeka. Opismenjavanje *radi* opismenjavanja samog nije imalo smisla i nije kao takvo moglo promijeniti situaciju obespravljenosti ljudi, no promjenu toga stanja Freire je vidio u odgoju i obrazovanju.¹⁶

Razdoblje u kojem je živio obilježeno je nepismenošću brazilskog naroda, zbog čega ljudi nisu mogli sudjelovati u izgradnji Brazila, stoga Freire osmišljava metodu opismenjavanja koju je šezdesetih godina provodio u siromašnim brazilskim seljačkim zajednicama sve do vojnog udara 1964. tijekom kojeg je uhićen. Kako je bio predsjednik *Službe za širenje kulture* pri Sveučilištu u Recifeu, a njegove metode su bile nemalo povezane s politikom, to jest opismenjavanjem odraslih koje je težilo njihovom političkom osvješćivanju, tadašnja brazilska vlada je osudila njegovu metodu i izbacila je iz tadašnjih programa te je obustavljen rad na političkom obrazovanju ljudi. Zbog svih navedenih događanja Freire odlazi u Čile gdje je nastavio svoj rad kao sveučilišni profesor povijesti i filozofije odgoja.¹⁷ Nakon četiri godine odlazi u SAD, gdje je bio gostujući profesor na Harvardu, da bi zatim u Švicarskoj radio kao stručni savjetnik u *Službi za odgoj i obrazovanje* pri *Svjetskom crkvenom savezu*, u Brazil se vraća 1980. godine.¹⁸ Tijekom svog progonstva napisao je neka od svojih najpoznatijih djela poput *Pedagogije obespravljenih* te je slo-

¹⁴ Usp. Gadotti, M., *Reading Paulo Freire: His Life and Work*, State University of New York Press, Albany, 1994., str. 3.

¹⁵ Usp. Gerhardt, H.-P., „Paulo Freire”, str. 440.

¹⁶ Usp. Vican, D., „Riječ urednice“, u Freire, P. *Pedagogija obespravljenih*, Odras – Održivi razvoj zajednice, Zagreb, 2002., str. 11.

¹⁷ Isto, str. 12

¹⁸ Isto, str. 13. Također, Gerhardt, H.-P., „Paulo Freire”, str. 439.

bodnije provodio svoje ideje koje su se ticale obrazovanja. Zbog utjecaja koji je imao, smatran je jednim od glavnih pokretača *kritičke pedagogije* koja je duboko ukorijenjena u misli da obrazovanje treba igrati važnu ulogu u stvaranju pravednog i demokratskog društva. U kontekstu te pedagogije Freire smatra da je obrazovanje uvijek političko te bi učenici i učitelji trebali biti kulturni radnici i intelektualci koji mijenjaju svijet, koji su sposobni uočiti i suočiti se s nepravdom, nejednakošću i takozvanim mitovima svijeta koji često djeluje tlačiteljski. Glavni cilj ovakve pedagogije, jest humanizacija, razvoj kritičke svijesti i uspostava obrazovnog sustava koji se temelji na postavljanju problema,¹⁹ a kako bi ti ciljevi mogli biti ostvareni potrebno je uključivanje Freireovog koncepta dijaloga u obrazovanje.

Što se tiče izvora iz kojih je Freire crpio, s jedne strane, na njega su velik utjecaj imali katolički pisci poput Jacquesa Maritaina, Georgesa Bernanosa, pa čak i sv. Augustina, dok su s druge strane, u izgrađivanju njegovog koncepta *osvješćivanja*, velik utjecaj izvršili Marx, Sartre, Fromm, Che Guevara i drugi²⁰ što je vjerojatno bio plod zbivanja u njegovoj zemlji. Upravo zbog raznih utjecaja i sredina u kojima je živio, Freire često zbunjuje čitatelja, jer njegova filozofija odgoja i obrazovanja ima svoje izvore u različitim filozofskim strujama poput egzistencijalizma, fenomenologije, kršćanskog personalizma, humanističkog marksizma²¹ te hegelijanizma.

Ipak, čak i dvadeset godina nakon njegove smrti pitanja i teme kojima se bavio, a tako i fenomen dijaloga i dalje ostaju aktualne i nešto o čemu je vrijedno razmišljati. Iako možda različiti izvori iz kojih je crpio nisu lako pomirljivi, a koncepti²² koje je razvio nisu posve originalni, već ranije viđeni, no

¹⁹ Usp. Nouri, A., Sajjadi, S. M., „Emancipatory Pedagogy in Practice: Aims, Principles and Curriculum Orientation”, *International Journal of Critical Pedagogy* 5 (2014) 2, str. 77-82.

²⁰ Usp. Freire, P., *Pedagogija obespravljenih*, str.12.

²¹ Nedvojbeno je da je Freire u analizi pojma prakse, o čemu će biti riječi tokom ovog rada, imao pred očima i neke radove Gaje Petrovića, što je vidljivo iz njegovih referenci u *Pedagogiji obespravljenih*, (usp. str. 180.), no još i više, rekli bismo, Freire je imao pred očima problematiku *slobode čovjeka*, u odnosu na društvene i strukturalne, poglavito ekonomijske pritiske, nalik onoj koju je osmišljeno prezentirao i Gajo Petrović. Treba ovdje spomenuti da je upravo Gajo Petrović, čije je djelo doživjelo široke međunarodne odjeke, bio autor enciklopedijskih odrednica objavljenih u međunarodnoj enciklopedistici. O tome usp. Petrović, G., *Praksa / istina*, Kulturno-prosvjetni sabor Hrvatske, Zagreb, 1986., posebno odrednice važne za našu temu: „Praksa“, str. 14slj. i „sloboda“, str. 106slj.

²² Kada su u pitanju koncepti koje je Freire razvijao, posebnu ulogu u njegovoj misli ima problem utopijskoga i razumijevanje pedagoške djelatnosti kao onoga što je u bitnome određeno utopijskim, time se, iako je iznimno značajno za razumijevanje Freireove misli, problemom u okviru ovoga rada ne možemo baviti, stoga usp. Webb, D., „Process, Orientation, and System: The Pedagogical Operation of Utopia in the Work of Paulo Freire“, *Educational Theory* 62 (2012) 5, str. 593-608.

izrečeni na novi način, otvaraju teme u obrazovanju kojima bi se i dalje trebalo baviti. Pogledajmo sada središnji problem ovog rada.

„PROBLEM“ DIJALOGA

Mnogi su autori, iako najčešće iz religijskih ili ekonomskih gledišta, govorili o dijalogu i to vjerojatno zato jer je čovjek sam društveno biće koje teži odnosu, koje se želi izreći upravo oblikujući odnose s drugim ljudskim bićima. Naime, jedino kroz susret s drugim, on može ući u jednu autentičnu stvarnost,²³ jedino u susretu s jednim „ti“ postajemo jedan „ja“.²⁴ Dijalog je upravo taj koji nas odražava, koji nas stvara i koji nam pomaže da se objavimo drugome, ali i da razumijemo drugoga i njegova nadanja.²⁵

Ovu važnu ulogu dijaloga prepoznaje i Freire jer se on nalazi u središtu njegove *pedagogije oslobođenja*. Dijalog je za Freirea ključan za učenje i razmjenu znanja što postaje vidljivo i u mnogim njegovim kasnijim djelima koja su i sama pisana u formi dijaloga s drugim autorima. Upravo pomoću dijaloga, oni su stvarali, smišljali i ponovno premissljali svoje ideje o obrazovanju, osvješćivanju, politici i sličnom. Kako bismo donekle shvatili ulogu dijaloga kod Freirea potrebno nam je najprije taj fenomen promatrati u širem kontekstu kao ljudski fenomen, a zatim u kontekstu njegove pedagogije oslobođenja i pedagogije obespravljenih.²⁶ On nije puki razgovor već ima jednu važniju ulogu u Freireovom procesu osvješćivanja. Dijalog nije nešto statično, on je dinamičan jer on kreira i *rekreira*, jer nas potiče na razmišljanje i premissljanje svojih ideja u susretu s tuđim idejama.²⁷ Nasuprot dijalogu stoji „bankarski sustav“ obrazovanja koji Freire oštro kritizira, no o ovome potonjemu bit će još riječi tokom ovog rada.

²³ Usp. Akrap, A., „Osoba i odnosi: ključ razumijevanja obitelji kroz forme i figure filozofije dijaloga Martina Bubera“, *Crkva u svijetu* 50 (2015) 4, str. 557.

²⁴ Isto, str. 560.

²⁵ Isto, str. 563.

²⁶ Potrebno je upozoriti na ključni termin Freireove misli, a to je termin *obespravljenosti*, ili bolje na pojmovni par *tlačitelji* i *potlačeni*, koji je okosnica Freireove pedagoške misli. O problematičnosti ovih termina usp. Torres, C. A., „Oppressor and Oppressed: Logical Dialectical Categories? Tribute to Paulo Freire“, *Sinética. Revista electrónica de educación* 45 (2015) str. 1-6.

²⁷ Usp. Shor, I., Freire, P., *A Pedagogy for Liberation*, str. 3.

Dijalog kao ljudski fenomen

Kada Freire promatra dijalog kao *ljudski fenomen*, on za njega nije samo prazan govor, već otkriva njegovu bit, a bit je *riječ*, a kako dijalog za njega nije prazan govor, tako je i riječ više od nekog sredstva prenošenja informacija koje nam omogućuju komunikaciju s drugima. On u riječi prepoznaje dvije dimenzije, a to su razmišljanje i akcija. Ove dvije dimenzije su za njega nerazdruživo povezane te se ne možemo odreći jedne bez toga da strada ona druga.²⁸ Zašto je tome tako?

Ukoliko riječ lišimo elementa akcije, narušavamo i dimenziju razmišljanja jer riječ postaje tek puko brbljanje ili *verbalizam*. S druge strane, ako žrtvujemo razmišljanje, riječ postaje prazni *aktivizam* bez osmišljenog nastojanja oko pravednih svrha djelovanja. U prvom slučaju, kada nedostaje element akcije, riječ ostaje prazna i gubimo mogućnost da njome razotkrivamo svijet, ona je brbljanje koje istinski ne razotkriva svijet, stoga ni ne teži za promjenom zbog čega izostaje akcija. To je neautentična, mrtva riječ koja nema snagu promijeniti stvarnost. U drugom slučaju, kada akcija postoji samo radi nje same, lišena razmišljanja, zapravo nestaje i prave akcije jer je dijalog onemogućen. Aktivizam tako pogoduje neautentičnim oblicima postojanja. Ono smo što činimo, stoga takav oblik postojanja stvara i neautentične misli.²⁹ Ovo danas često možemo vidjeti u mnogim aktivističkim pokretima koji jednostavno djeluju, bez artikulirane teorijske pozadine i njihovo djelovanje kratko traje jer ostaje prazno te ne mijenja svijet oko sebe.

Dakle, riječ je, za Freirea, istovremeno i mišljenje i akcija, to jest praksa, sasvim konkretno, ljudsko djelovanje. Ljudsko postojanje je zapravo praksa jer ono *nije nijemo*, riječ mora imati dimenziju djelovanja, no ne može biti napajano lažnim riječima, već onim autentičnim, kojima ljudi preobražavaju svijet.³⁰ Upravo zato što je čovjek biće prakse, što je sposoban imenovati svijet i time ga postaviti pred sebe kao problem, upravo zato jer je sposoban dati smisao svome djelovanju, a ne samo djelovati, on ima nevjerojatnu sposobnost svojim riječima preobraziti svijet. Stoga dijalog kod Freirea dobiva jednu ključnu ulogu u svijetu, posjeduje moć njegove preobrazbe. Možemo to opisati Freireovim primjerom seljaka koji je na jednoj raspravi u Čileu zaključio: „Sada vidim da bez ljudi nema svijeta“³¹ jer nitko u tom slučaju „ne bi mogao

²⁸ Usp. Freire, P., *Pedagogija obespravljenih*, str.71.

²⁹ Isto.

³⁰ Isto.

³¹ Isto, str. 65.

reći: ovo je svijet“.³² Ili bolje, „Dijalog je susret ljudi uvjetovan svijetom, da bi se svijetu dalo ime“.³³

Dijalog se stoga za Freirea postavlja kao egzistencijalna potreba, način na koji ljudi dobivaju smisao jer mogu mijenjati svijet riječima i imenovanjem, ali samo autentičnim riječima, pravim dijalogom. Ne možemo ga svesti na obično prenošenje ideja između osoba, ili izmjenu argumenta kako bi se nametnula vlastita istina, već je on susret osoba u kojemu su ujedinjeni razmišljanje i aktivnost kako bi se svijet imenovao i mijenjao. On je čin stvaranja koji jedna osoba ne može poduzeti *za* onu drugu, niti čin kojim se može stvarati dominacija nad drugom osobom,³⁴ kako kazuje Freire.

Ovo je ključno za proces humanizacije koji Freireova pedagogija zagovara, naime, jedino kroz istinski dijalog je moguće mijenjati svijet u humanije mjesto, a takav dijalog pretpostavlja, najprije, dimenziju ljubavi prema ljudima i svijetu jer ona isključuje dominaciju i manipulaciju te teži djelima slobode.³⁵ Nadalje, istinski dijalog pretpostavlja poniznost. K tomu, zajednički čin učenja i djelovanja nije moguć bez poniznosti jer kako (re)konstruirati svoje znanje, ukoliko se neznanje projicira na druge, a svoje neznanje se ne primjećuje? Arogancija i samodostatnost je, za Freiera, nespojiva s dijalogom. Ne postoji netko tko sve zna, ni netko tko ništa ne zna.³⁶ Vjera u čovječanstvo je još jedna od pretpostavki dijaloga, i to vjera kao ono što posjeduje stvaralačku snagu koja je sposobna preoblikovati svijet i činiti ga humanijim, iako ta snaga nije uvijek vidljiva i potrebno ju je ponekad nanovo pobuditi u ljudima.³⁷ Iz ove tri dimenzije dijaloga javlja se povjerenje kao logička posljedica, jer bi bilo proturječno da ozračje ljubavi, poniznosti i vjere ne stvore i ozračje povjerenja i partnerskog odnosa među sudionicima koji imenuju svijet.³⁸

Dijalog također ne postoji bez nade, koja proizlazi iz ljudske nedovršenosti.³⁹ Ta nedovršenost potiče čovjeka na stalno traganje koje je uspješnije u zajedništvu s drugima. U okružju *beznada* ne postoji istinski dijalog i potraga za humanošću jer sudionici takozvanog dijaloga ne očekuju da njihovi naponi urode plodom, da iz njih nešto nastane. Taj susret ostaje prazan i iako se čini

³² Isto, str. 66.

³³ Isto, str. 72.

³⁴ Isto.

³⁵ Isto, str. 72-73.

³⁶ Isto, str. 73.

³⁷ Isto, str. 73-74.

³⁸ Isto, str. 74.

³⁹ Usp. posebno instruktivan članak o shvaćanju uloge nade u misli Paula Freirea, Webb, D., „Paulo Freire and ‘the need for a kind of education in hope’“, *Cambridge Journal of Education*, 40 (2010) 4, str. 327-339.

kako postoji dijalog, beznađe jest, prema Freireu jedan oblik tišine i bježanja od svijeta, suprotno od imenovanja svijeta i oblikovanja istog.⁴⁰

Na kraju, ono što razlikuje dijalog od uobičajenog razgovora jest to da ga nema ukoliko sudionici istog ne razmišljaju kritički. Kritičko razmišljanje zbilju percipira kao proces, a ne kao nešto statično te je ono vrsta razmišljanja koje je nedjeljivo od djelovanja i konteksta te vremena u kojem se nalazi, dakle, uzima u obzir okolinu.⁴¹ Ono je zapravo autentična riječ o kojoj Freire govori, ključna za istinski dijalog. Jedino kroz takav istinski dijalog koji traži kritičko razmišljanje je moguće i istinsko obrazovanje, to jest, obrazovanje kao praksa slobode.⁴² Dijalog je taj koji ljude čini bićima prakse jer su pomoću autentičnih riječi sposobni razmišljati i djelovati u svijetu te ga mijenjati, za razliku od životinja koje su bića aktivnosti te ne razmatraju svijet, već su samo uronjene u njega i ne mogu ga preoblikovati.⁴³ Obrazovanje kao praksa slobode moguće je tek kada se učitelj zapita o čemu će razgovarati s učenicima, a ne koji će im sadržaj izložiti poput „bankarskog“ pedagoga koji sam daje odgovore na svoja pitanja. U obrazovanju za oslobođenje sadržaj dijaloga zapravo *jest* sadržaj programa.⁴⁴

Uloga dijaloga u pedagogiji oslobođenja

Dok se bankarski sustav obrazovanja opire dijalogu, Freire ga želi staviti u središte svoje pedagogije oslobođenja, pomirujući time suprotnosti u odnosu učitelj – učenik. Želi da se obrazovanje započinje postavljanjem problema, a ne iznošenjem informacija, te prihvaćanjem ljudi kao svjesnih bića koja posjeduju kritičku svijest.

Obrazovanjem za oslobođenje, koje se vodi postavljanjem problema želi se ukloniti snažna suprotnost odnosa učenika i učitelja, *govorećeg subjekta* i *poslušnog objekta*. Kako bi se taj jaz koji postoji u bankarskom sustavu premostio, nezamjenjiv je dijaloški odnos. Obrazovanje ne znači samo prijenos informacija, već se treba promatrati kao zajedničko spoznavanje istog spoznajnog objekta. Dijaloški odnos pomaže kako bi došlo do suradnje u spoznavanju. Za Freirea, kroz dijalog, kruti odnos učitelj – učenik prestaje postojati i nastaje odnos učitelja, koji ujedno i uči, s učenicima, koji ujedno i podučavaju. U ovakvom sustavu učitelj više nije *subjekt* koji samo prenosi znanje, nije jedini koji podučava, već je njegova uloga dvojaka, on podučava, ali isto-

⁴⁰ Usp. Freire, P., *Pedagogija obespravljenih*, str. 74.

⁴¹ Isto, str. 74-75.

⁴² Isto.

⁴³ Isto, str. 99.

⁴⁴ Isto.

vremeno i uči kroz dijalog s učenikom koji čini jednako. Znanje nije više u *vlasništvu* učitelja i ne može se temeljiti samo na autoritetu,⁴⁵ već: „Učiteljevo razmišljanje postaje vjerodostojno, autentično, jedino ako ga vjerodostojnim čini učenikovo razmišljanje. Učitelj ne može razmišljati za svoje učenike niti im može nametnuti svoje mišljenje. Autentično razmišljanje, razmišljanje koje se bavi *stvarnošću* ne može se odvijati u kuli od slonove kosti, već samo u komunikaciji.“⁴⁶

U ovakvom odnosu na učenike se ne gleda kao na spremišta informacija, već oni u dijalogu s učiteljem djeluju kao kritički *suistraživači* koji zajednički idu prema određenim spoznajama.⁴⁷ Podučavanje u ovom slučaju ne može više biti ulijevanje informacija, već stvaranje prilika za proizvodnju i oblikovanje znanja.⁴⁸ Upravo tim istraživanjem i praksom učenici mogu biti istinski ljudi jer se pravo znanje događa kroz neprekidno propitkivanje, konstrukciju i rekonstrukciju ideja što se odvija u dijalogu sa svijetom i drugima.⁴⁹

Iako bi se u određenim trenucima moglo pomisliti suprotno, Freire ne želi ovakvim odnosom učitelja i učenika izbrisati kategoriju discipline, jer sam navodi kako nije protiv intelektualne discipline koja je neophodna. Ukoliko želimo imati intelektualnu vježbu i želimo doći do spoznaje nekog objekta potrebno nam je okruženje u kojem je moguće učiti, a ono uključuje i disciplinu.⁵⁰ Nadalje, u dijalogu s Gadottijem i Guimanom dodatno pojašnjava kako ne misli da su učitelj i učenik jednaki, a onaj tko bi to i rekao bio bi u krivu. Oni jesu različiti, no njihova razlika ne smije biti neprijateljska. Ipak, ona postaje neprijateljska kada učiteljski autoritet, koji je različit od slobode učenika bude pretvoren u autoritarnost. Obrazovanje je uvijek usmjeravajuće,⁵¹ no ideje ne mogu biti nametnute. Dijaloško djelovanje, kakvo Freire zagovara, potvrđuje autoritet i slobodu jer jednog bez drugog nema, no suprotstavlja se autoritarnosti i razuzdanosti.⁵² Ovo ne umanjuje učiteljev značaj, sasvim suprotno ovime se gradi odnos međusobnog poštovanja i nadopunjavanja. Učitelj u suradnji s učenicima vodi proces spoznavanja, no i sam u tom procesu treba učiti i preoblikovati se. Dok u bankarskom sustavu obrazovanja učitelj gubi svoju izvornu ulogu – da s učenicima poput Sokrata kroz dijalog uništi

⁴⁵ Isto, str. 64.

⁴⁶ Isto, str. 61-62.

⁴⁷ Isto, str. 65.

⁴⁸ Usp. Shor, I., Freire, P., *A pedagogy for liberation*, str.10.

⁴⁹ Usp. Freire, P., *Pedagogija obespravljenih*, str.58.

⁵⁰ Usp. Shor, I., Freire, P., *A pedagogy for liberation*, str.10.

⁵¹ Usp. Gadotti, M., *Reading Paulo Freire: His Life and Work*, str. 56-57.

⁵² Usp. Freire, P., *Pedagogija obespravljenih*, str. 138.

korijenje prividnog znanja i pomogne da „porode“ pravo znanje – te postaje samo hodajući udžbenik, u pedagogiji oslobođenja, postavljanjem problema i dijalogom, jedino može postati istinski učitelj, jer u konačnici samo izvrstan učitelj može učenicima pomoći da misle spontano, bez prisile te dođu do vlastite spoznaje.⁵³

Upravo kroz dijalog učenici i učitelj propitkujući sebe i svijet razvijaju moć kritičkog promatranja svijeta u kojem jesu, svijet gledaju u kontekstu, u njegovoj dinamičnosti i promjenjivosti, a ne u obliku statičnih informacija koje su im dane u bankarskom sustavu. Na taj način napokon mogu uspostaviti „istinski oblik misli i aktivnosti“.⁵⁴ Pedagogija oslobođenja dijalog stoga vidi kao neophodan čin spoznaje koji pomaže u razotkrivanju stvarnosti i stvaranju autentičnih osoba.⁵⁵ Putem postavljanja problema i učenici i učitelji postaju istinski subjekti i jedino na taj način mogu graditi društvo koje neće služiti interesima tlačitelja jer će biti sposobno preobražavati svijet u kojem živi i činiti ga humanijim.⁵⁶

FREIREOVA KRITIKA „BANKARSKOG KONCEPTA“ OBRAZOVANJA

U bankarskom konceptu odnos između učitelja i učenika ima pripovjedački karakter. Učitelj govori,⁵⁷ a učenici slušaju,⁵⁸ pa Freire navodi da obra-

⁵³ Usp. Zorić, V., „Sokratova dijaloška metoda“, *Život i škola*, 56 (2008) 2, str. 3.

⁵⁴ Usp. Freire, P., *Pedagogija obespravljenih*, str. 66-67.

⁵⁵ Isto, str. 67.

⁵⁶ Isto, str. 69.

⁵⁷ Vrijedi ovdje uputiti na značajno djelo Jacquesa Rancièrea *Učitelj neznalica* u kojemu ovaj autor daje prikaz, možemo reći i kritiku, onoga što naziva „klasično obrazovanje“ koje se, kako primjećuje Rancière temelji na objašnjavanju i vođenju kroz nepregledne predjele nepoznatog a tako uzvišenog koje poduzima učitelj u odnosu na učenike. Pretpostavka ovog pristupa je da učenici nisu samo sposobni otkrivati i doznati stvari, a konsekvenca intelektualna podređenost učenika i forma sljedbeništva koja se tim pristupom „proizvodi“. Rancière tako, umnogome slično kao i Freire, prikazuje probleme znanja, učenja, slušanja, govora, djelovanja i sl., ocrtavajući *emancipatorsku* metodu obrazovanja, istovremeno ukazujući na njene nedostatke i moguću esencijalnu obesnaženost. O tome usp. Jacques Rancière, *Učitelj neznalica. Pet lekcija iz intelektualne emancipacije*, Multimedijalni institut, Zagreb, 2010. Vrijedi konsultirati i kvalitetan prikaz ove knjige usp. Sućeska, A., „**Jacques Rancière: Učitelj neznalica**“, *Čemu: časopis studenata filozofije*, 10 (2011) 20, str. 236-241. Također usp. Lewis, T. E., „Paulo Freire’s Last Laugh: Rethinking critical pedagogy’s funny bone through Jacques Rancière“, *Educational Philosophy and Theory*, 42 (2010) 5-6, str. 635-648.

⁵⁸ Ovdje treba ipak uputiti i na jednu drugu dimenziju „slušanja“, naime onu koja je potpuno različita od pasivne poslušnosti i nekritičkog prihvaćanja posredovanih sadržaja, instruktivno o tome, govoreći o *pedagogiji slušanja* i fenomenu radikalnog dijaloga, kažu G. Dahlber i

zovanje pati od bolesti pričanja. Učiteljjev zadatak je prenijeti informacije učeniku, iako učenik nema iskustva s time što mu se govori, no ima povjerenje u učiteljjev autoritet.⁵⁹ U ovakvom obrazovnom sustavu učenik zapisuje, pamti i ponavlja riječi ne primjećujući što te riječi stvarno znače, tako, pripovijedanje navodi učenike na mehaničko pamćenje sadržaja. Pretvara ih u spremišta koje učitelj treba popuniti. Što učenik bolje pamti, to je učitelj bolji, što je učenik poslušniji u tom „punjenju“, to je on smatran boljim.⁶⁰ U ovom konstruktivnom mjeru nije pismenost ili znanje učenika, nego radije njihova poslušnost, a bez istraživanja i prakse učenici ne mogu biti istinski ljudi.⁶¹ U ovom konceptu obrazovanja znanje se smatra darom koji *sveznalice* „poklanjaju“ *neznalica-ma*. Odlučivanje da su drugi nezalica osobina je ideologije obespravljanja, naime, ta ideologija ne smatra da je obrazovanje i znanje istraživački, ili bolje, stvaralački, proces. K tomu, bankarski koncept stvara društvo obespravljenih a Freire to argumentira sa nekoliko činjenica. U ovom konceptu učitelj podučava, a učenik mora biti podučavan. Učitelj zna sve, a učenik ne zna ništa, učitelj je onaj koji misli, govori, disciplinira, odabire i nameće svoj izbor, bira sadržaje programa, a učenici se pokoravaju svemu tome. Za njih učitelj misli, oni slušaju, trebaju biti disciplinirani, prilagođavaju se programu, dakle, učitelj je *subjekt*, a učenici *objekti* u procesu učenja.⁶²

Ljudi su u ovakvom konceptu obrazovanja smatrani „prilagodljivim“ bićima kojima se može upravljati. Učenici na ovaj način slabije razvijaju kritičku svijest i prihvaćaju pasivnu ulogu, te se prilagođavaju svijetu takvom kakav je. Bankarski koncept uništava učenikovu kreativnost, a služi interesi-

P. Mos, konkretno, slušati znači „biti u mogućnosti čuti teorije i ideje Drugih, prihvaćati ih ozbiljno i s poštovanjem, ne ignorirajući ih niti ih odbacivati time što im ne dajemo primjeren odgovor.“ Usp. Dahlber G. i Mos P., *Ethics And Politics in Early Childhood Education*, Taylor & Francis Group, London – New York, 2004., str. 99.

⁵⁹ O problematici autoriteta, koja također izmiče našim mogućnosti promišljanja barem, što se tiče ovog rada, dobro je uputiti na izvrsno djelo Alaina Renauta *Kraj autoriteta*. U ovoj knjizi autor prikazuje cijeli spektar problema koje povezuje fenomen autoriteta, tako je riječ o političkim, društvenim, ekonomskim, medicinskim, i za nas najvažnijim, odgojnim aspektima rasprave o autoritetu. Nedvojbeno je da autoritet jedan od ključnih mehanizama u odgoju, no isto je tako nedvojbeno da je riječ o nasljeđenim konceptima, koji u naše vrijeme pokazuju sve manje učinka. Usp. Renaut, A. *Kraj autoriteta*, TIM press, Zagreb, 2015., osobito poglavlje „Odgajati“, str. 117slj. Kada je u pitanju odnos „odgojnog“ i „političkog“ svakako ovdje treba uputiti i na kapitalno djelo H. Arendt, *Eseji o politici*, Antibarbarus, Zagreb, 1996., posebno poglavlje „Što je autoritet?“ str. 7slj. Također o političkim aspektima ove teme usp. Canivez, P. *Odgojiti građanina?*, Durieux, Zagreb, 1999.

⁶⁰ Usp. Freire, P., *Pedagogija obespravljenih*, str. 57.

⁶¹ Isto, str. 58.

⁶² Isto, str. 58-59.

ma tlačitelja.⁶³ Freire navodi da je rješenje bankarskog koncepta u promjeni strukture koja će učenike učiniti *živim* bićima.⁶⁴ Opasnost za tlačitelje je mogućnost da se pasivni učenik probudi i pobuni protiv svoje prilagođenosti stvarnosti. Ljudi istražuju, te će primijetiti da se stvarnost stalno mijenja, a onda će shvatiti i besmislenost bankarskog koncepta, te će krenuti u borbu za svoje oslobođenje.⁶⁵ Pedagogija obespravljenih poučava da učenik i učitelj moraju biti *partneri*, a bankarski koncept odbija takvo partnerstvo, jer bi to bi značilo nestanak moći i obespravljanja.⁶⁶ Ljudi su smatrani promatračima, a ne stvaraocima svijeta, pa ako je tome tako, zapaža Freire, čovjek nije svjesno biće, on samo posjeduje „prazan“ um koji se otvara samo radi primanja stvarnosti iz vanjskog svijeta.⁶⁷ Dakako, stanje stvari je sasvim drugačije.

U ovom konceptu obrazovanja uloga učitelja je da određuje način na koji svijet ulazi u učenike, on određuje proces učenja. Većina njih se prilagođava ciljevima koje je odredila *dominantna* manjina, jer je tada lakše manjini da *upravlja* većinom. To je i cilj ovog koncepta. Freire kaže da se razmišljanje događa samo u komunikaciji s drugima. Prema tome zaključuje da učitelj ne može razmišljati umjesto učenika niti im ne može nametnuti svoje mišljenje.⁶⁸

Jedna od karakteristika bankarskog koncepta obrazovanja je ugnjetavanje. Ono se hrani ljubavlju prema smrti, pa je ovaj koncept obrazovanja nekrofilski, kako tvrdi Freire. Pretvara učenike u predmete, nadzire mišljenje i djelovanje i sprječava ljudsko stvaralaštvo, a to sve dovodi do patnje, jer ljudi nisu slobodni.⁶⁹ Bankarski koncept ne omogućuje potragu za oslobođenjem, pa tako revolucionarno društvo ne bi smjelo naslijediti metode društva tlačitelja. Problem nastaje, jer oni koji vode revoluciju, cijeli su život okruženi bankarskim konceptom a nitko ne oslobađa ljude otuđujući ih, ostajući tako čak i nesvjesno u lošem djelovanju. Oslobođanje je djelovanje i razmišljanje ljudi o njihovom svijetu, kako bi ga mogli promijeniti, navodi Freire. Pravi *revolucionari* moraju odbaciti bankarski koncept, moraju shvatiti da su ljudi svjesna bića i da njihova svijest može promijeniti svijet.⁷⁰

⁶³ Isto, str. 59.

⁶⁴ Isto, str. 60.

⁶⁵ Isto.

⁶⁶ Isto.

⁶⁷ Isto, str. 61.

⁶⁸ Isto, str. 61.

⁶⁹ Isto, str. 62.

⁷⁰ Isto, str. 63.

Bankarski koncept ima dva stupnja rada pedagoga: na prvom stupnju pedagog upoznaje predmete spoznavanja dok se priprema za podučavanje neke lekcije. Na drugom stupnju pedagog učenicima objašnjava sadržaj lekcije. Učenici moraju zapamtiti što im je pedagog ispričao. U bankarskom konceptu, posebno je važno reći, nema mjesta za dijalog. To je „čisto“ prenošenje „znanja“ učitelja na učenike koje potiskuje stvaralačku sposobnost. Prikrivaju se određene činjenice, odupire se dijalogu, učenici su smatrani objektima koje treba naučiti nešto i potiskuje se kreativnost.⁷¹

Freireov „bankarski koncept“ kritika je klasičnog modela obrazovanja. On ga je otkrio analiziranjem odnosa učitelja i učenika, ali i analiziranjem samih učitelja, konkretno njihova odnosa prema svijetu. Osim što je on kritika klasičnog obrazovanja, temelj je za stvaranje obrazovanja za oslobođenje koje je društvu neophodno. Freire je izdvojio karakteristike koje prikazuju ovaj koncept u cjelini, one su: učitelj, učenik i sadržaj programa.⁷² Učitelj je u ovom konceptu superioran, on ima znanje, što mu donosi i moć nad učenicima. Učitelj misli, odabire sadržaje poučavanja, ocjenjuje i kontrolira učenike. On je osoba koja radi, aktivna je, te se smatra subjektom procesa učenja. Učenici su poslušni i strpljivi, oni nemaju znanja, te su u školama radi primanja istog. Njihova zadaća je pamćenje i reproduciranje informacija. Suprotnost su učitelju, te su smatrani pasivnim promatračima, odnosno objektima. Sadržaj učenja pun je informacija koje nisu povezane s iskustvom učenika, te su učniku nepoznate i apstraktne. Učitelj odabire sadržaj i način prenošenja informacija na učenike, pa ovo D. Vican uspoređuje sa hranom, kojom učitelji hrane neuhranjene učenike.⁷³

Sadržaji u bankarskom konceptu obrazovanja predstavljaju ovisnost, u obliku diktata. Problem je što je za učitelje znanje činjenica, a ne proces koji učenici moraju proći da bi to znanje dobili. Učitelji smatraju da je njihov zadatak prenošenje znanja na one koji ne znaju. U ovom konceptu obrazovanja metoda prenošenja znanja je pripovijedanje. Služi da potisne znatiželju i preduhitri mišljenje. Učenik je *u* svijetu, a nije *sa* svijetom i drugima. On nema pravo na svoje ciljeve. Ovaj koncept stvara ideologiju opresije, ovisnosti i dominacije.⁷⁴

Sljedeći problem u bankarskom konceptu obrazovanja je podređenost učenika učiteljevim metodama ocjenjivanja njihovog znanja. Ovdje se ocjenjuje znanje, ili bolje mehaničko reproduciranje činjenica, a ne mišljenje.

⁷¹ Isto, str. 64.

⁷² Usp. Vican, D., *Koncepcija edukacije odraslih Paula Freirea* (magistarski rad), Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Zagreb, 1990., str. 69.

⁷³ Isto, str. 69-70.

⁷⁴ Isto, str. 71.

Time učitelj određuje njihovo mjesto u svijetu. Ponovno se ovdje vidi samo tko je prilagodljiviji ovom konceptu obrazovanja, a ne tko je sposobniji.⁷⁵ Prema ovom konceptu educiran čovjek je onaj koji je prilagodljiv, njega su *oblikovali* za življenje u našem svijetu. Nisu važni kreativnost i mišljenje, jer je stvarnost već formirana, statična i predvidiva. Učitelj svojom ulogom, koju smatra važnom, opravdava svoje postojanje, dok god postoje učenici koji nemaju znanja.⁷⁶

Škola je u ovom konceptu društvena tvorevina koja služi za tržište znanja u kojemu je profesor stručnjak koji distribuira to isto znanje, a učenik je *klijent* koji kupuje i konzumira ga. Škole umanjuju stvaralaštvo učenika, potiskuju spoznaju i otkrivanje, te kritički odnos naspram sadržaja. Škola je diskriminacijska, protiv većine i nije narodna. Stoga Vican zaključuje da je ona antidemokratska po sadržaju, metodama i ciljevima.⁷⁷

Ovakav koncept ne odgovara niti obrazovanju znanstvenika, jer sprječava vlastito razmišljanje.⁷⁸ Vican tvrdi da je Freireova kritika sasvim logična, ako malo promotrimo iz kojeg vremena on dolazi. U njegovo vrijeme u Brazilu i južnoameričkim državama je vladala kolonijalna ideologija. Takvo stanje je bilo u Brazilu i ostalim državama Latinske Amerike, jer unatoč ulaganju razvijenijih država, osobe koje su upravljale tim novcem, nisu radile za dobrobit građana, nego su radili na štetu cijele regije.⁷⁹ Drugim riječima, za „Freire to je ‘konzerviranje’ kontinenta. To je modeliranje ‘kulture šutnje’ pod naslovom lažnog humanizma i lažne zaštite od represivnih vlada“.⁸⁰

Kolonijalisti su „reklamirali“ *edukaciju* kolonijalizma, za koju se govorilo da treba osloboditi ljude, ali zapravo je radila suprotno. Koristila je vladajućima da pojača ovisnost ljudi o njima. Iz tog razloga, Freire se protivio takvoj vladavini. Smatrao je da svačija ideja, model ili sistem mora biti uvažena, a ne samo ona koju određuje nametnuta edukacija. On je smatrao da svaka kultura mora imati svoj edukacijski model, koji bi bio primijenjen za tu kulturu, a ne treba uzimati modele obrazovanja od ostalih država. Ti modeli mo-

⁷⁵ Isto.

⁷⁶ Isto, str. 72.

⁷⁷ Isto, str. 73.

⁷⁸ O problematici „znanja“ u akademskoj zajednici, posebno o komercijalizaciji znanja i mehanizama akademskog obrazovnog sustava, usp. Liessmann, K. P., *Teorija neobrazovanosti. Zablude društva znanja*, Jesenski i Turk, Zagreb, 2008, te posebno o problematici komercijalnog korištenja „kapaciteta“ akademskog obrazovanja kao i o problematici odnosa obrazovanja i demokracije usp. Nusbaum, M. C., *Ne profitu. Zašto demokracija treba humanistiku*, AGM, Zagreb, 2012. Detaljnije o problematici odnosa filozofije i obrazovanja usp. Barbarić, D. (prir.), *Čemu obrazovanje. Razmatranje o budućnosti sveučilišta*, Matica hrvatska, Zagreb, 2011.

⁷⁹ Usp. Vican, D., *Koncepcija edukacije odraslih Paula Freirea*, str. 73-74.

⁸⁰ Isto, str. 74.

raju nastati na temelju proučavanja nacionalne stvarnosti svake kulture. Korištenje stranih modela stvara ljude otuđujućima. Ovakva vrsta edukacije traži kvantitativne rezultate, a ne kvalitativne. Ona ima mehanički pristup, jer očekuje da će pamćenje informacija i činjenica donijeti ekonomski rast i vratiti investiciju dvostruko. Ovakav koncept edukacije ima samo jedan cilj, „prelijevanje“ znanja, i smatra da će čovjek druge kompetencije dobiti izvan formalnog obrazovanja.⁸¹

Freire smatra važnim uključivanje politike u obrazovanje, jer oni imaju recipročan odnos. Potrebno je prvo uočiti potrebe neke države i zatim prema tome određivati obrazovne ciljeve i izraditi obrazovne strategije. Vladajući, koji čine opresiju, koriste upravo obrazovanje za ostvarenje svojih opresivnih ciljeva.⁸² Ovo je zasigurno vrlo značajan uvid koji nam donosi Freireova misao, to da upravo obrazovanje proizvodi društvene nejednakosti i nepravde, i to ne u nedostatku samih mehanizama obrazovanja, ili sadržaja pojedinih proklamiranih modela obrazovanja, nego upravo obrazovanje samo, ukoliko nije okrenuto dijalogu i izgradnji individuuma i njegova svijeta.

Upravo zato je Freire osmislio kritiku bankarskog koncepta kako bi razdijelio klasično obrazovanje u kojem se znanje prenosi na drugoga, od obrazovanja za oslobođenje. Bankarski koncept je usmjeren na kontrolu učenika, pa tako i svih pripadnika određene kulture. U ovom konceptu vlada odnos subjekt – objekt, a trebamo težiti odnosu subjekt – subjekt, jer učenici ne bi trebali biti pasivni promatrači vlastitog obrazovanja, nego aktivni sudionici. Takvo obrazovanje reflektira društvo opresije, tj. onih koji obespravljaju. Dijaloga nema u klasičnom obrazovanju, a prijeko je potreban za razvoj pojedinca. Učitelji smatraju da učenici *moraju* imati neko znanje, a ne samo vještine kako bi mogli aktivno sudjelovati u obrazovnom procesu, kako ne bi bili pasivni promatrači koji se moraju prilagoditi sustavu.

DIJALOG KAO TEMA FILOZOFIJE ODGOJA

Potrebno je vratiti se pitanjima o ulozi filozofije u obrazovanju, posebno problematici nastave filozofije u učiteljskim i odgojiteljskim studijima.⁸³ No prije, potrebno je pogledati s filozofijskog gledišta sam fenomen dijaloga, čini nam se da u bitnome ova dva zahtjeva smjeraju u jedno. Dijalog je jedna od najstarijih filozofijskih *formi*, koja ima i usmenu i pisanu dimenziju. Dovoljno je sjetiti se Platonova filozofijskog zdanja, i bez mnogo nemira zaključiti

⁸¹ Isto, str. 75.

⁸² Isto, str. 76.

⁸³ Usp. Krznar, T. i Filipović, N., „Putokaz“, u Krznar, T. i Filipović, N. (prir.), *Vrč i šalica. Filozofska vivekcija problemâ odgoja i obrazovanja*, str. 26.

o važnosti i snazi ovog načina filozofijskog mišljenja. Mnogi su filozofi uzeli fenomen dijaloga⁸⁴ kao platformu svog mišljenja, no sam dijalog kao tema filozofije ipak ostaje u sjeni zanimanja, možda zato što dijalog, kao forma bivanja a ne samo komunikacije ili prenošenja mentalnih sadržaja, čak i u filozofiji lako uzmiče pred monološkim, naizgled logički konzistentnijim, i komunikacijski koherentnijim, no u srži ipak, zatvornim formama. U jednom od dosta rijetkih tekstova o dijalogu, autora T. Vereša („paradoksalno“, tekst je oblikovan kao dijalog s sugovornikom), koji kazuje dijalog je, dakle, u „prvom redu ontološki model, razumijevanje bitka i suglašavanje s bitkom, koji je jedinstven i raznolik. To znači da bi se čovjek morao suglašavati i s jedinstvenošću bitka i s njegovom različitošću: u svim svojim odnosima težiti za jednim, ali poštivati i razlike.“⁸⁵ Kako vidimo, u ovom uvidu dijalog nema primarno socijalnu ni komunikacijsku, čak niti epistemološku ili kognitivnu dimenziju, nego ponajprije ontološku. Ovdje Vereš dodaje da je razum (ratio) „bitno moć dijaloga, razabiranja novih mogućnosti i sabiranja svih razlika“,⁸⁶ tako se po razumu i umu, kako tvrdi Vereš, „po njihovim dijaloškim funkcijama“, u ljudskoj povijesti „uvijek zbivalo nešto novo, a zbivat će se i ubuduće“.⁸⁷ Ukratko, dijalog kao forma ljudskog postojanja, kao ono racionalno i stvaralačko, okrenut je oblikovanju novoga, uvijek oslonjen na propitivanje i vrednovanje postojećeg, ne u destruktivnoj formi, nego u stvaralačkom nastojanju.

Ovo nas vraća u okrilje polazišta naših rasprava, u problematiku nastave filozofije na učiteljskim i odgojiteljskim studijima, konkretno, na pitanje o posredovanju sadržaja i zadanosti filozofije.⁸⁸ U odgovoru na ovo pitanje treba izbjeći svaku instrumentalnost, filozofija *ne služi*, niti može služiti išemu a da pri tom ne *uništi* svoju bit (i u „najboljem“ slučaju postane ideologija), filozofija je ovdje „samo“ podsjetnik da postoji ljudsko biće, ukoliko je uistinu *ono* ljudsko, dakle čovjek sam, a ne projekcija tuđih nastojanja. Dakle, filozofija u rečenom kontekstu „ima neprestanu obavezu preispitivanja karaktera svog postojanja, primjerice kroz suočavanje s vlastitim nedostacima ili odmjerenjem opravdanosti zahtjeva naših životnih okolnosti“,⁸⁹ tako može-

⁸⁴ Usp. odrednicu „Dijalog“ u Kutleša, S. (gl. ur.), *Filozofski leksikon*, Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Zagreb, 2012., str. 233.

⁸⁵ Usp. Koprek, R. i Vereš, T., „Ozbiljan dijalog o dijalogu“, u: Krznar, T. i Filipović, N. (prir.), *Vrč i šalice. Filozofijska vivekcija problemâ odgoja i obrazovanja*, str. 283 (pretisak).

⁸⁶ Isto, str. 291.

⁸⁷ Isto, str. 292.

⁸⁸ Usp. Krznar, T., „Filozofija kao briga za cjelinu. Edukacijski uvidi Ortege y Gasset“, u: Krznar, T. i Filipović, N. (prir.), *Vrč i šalice. Filozofijska vivekcija problemâ odgoja i obrazovanja*, str. 405 (pretisak).

⁸⁹ Isto, str. 407.

mo „zaključiti da je temeljni problem filozofije, kada su u pitanju odgojna djelovanja i obrazovne strukture, zapravo stavljanje tih istih djelovanja i struktura u pitanje“, te je potrebno naći „prihvatljive, riječju racionalno poopćive, razloge njihova postojanja.“⁹⁰ Ostaje nam sada pitanje: kako u tom kontekstu shvatiti Freireovu misao?

Osvrnimo se prije na konkretne pozicije u Freireovu djelu koje nam se mogu činiti značajnima za našu raspravu u ovoj stvari. Dok A. Širanović⁹¹ progovara o dijalogu u okružju interkulturalnosti i uglavnom samo prenosi teoriju u jedan suvremeniji kontekst jer je teško pronaći *freireovski* dijaloški model u konkretnoj praksi, L. Bartlett⁹² iznosi kako teorija dijaloga izgleda u praksi brazilskih škola koje su dijalošku metodu provodile kroz neformalne programe obrazovanja. Važno je spomenuti kako su učitelji koji su se trudili oživjeti dijaloški model bili upoznati s Freireovim glavnim idejama obrazovanja, no nisu previše ulazili u teoretiziranje onoga što je Freire točno mislio, već su u praksi željeli oživjeti ključne ideje.⁹³ Učitelji nevladinih organizacija koje su provodile programe, koje Bartlett u svom članku spominje, provodili su mnogo vremena u promišljanju odnosa učitelja i učenika, koristeći ono što su nazvali „strategijom prijateljstva“, trudeći se u učionici stvoriti ozračje prijateljstva, povjerenja te jednakosti. Naime, neki su smatrali kako distanca učitelja i učenika loše utječe na proces obrazovanja, onemogućujući jačanje učeničkog samopouzdanja te poticaja da učenici u razred unesu vlastita iskustva socijalnih problema s kojima su se susretali. Upravo zato su ovi učitelji koristili dijalog za jačanje prijateljskog odnosa u učionici, postavljajući se u horizontalan odnos s učenicima kako bi se stvorilo povjerenje.⁹⁴ Ovakav naglasak na prijateljstvo, koji su brazilski učitelji zagovarali omogućavao im je da izbjegnu postavljanje sebe kao stručnjaka, potaknuo je učenike na iznošenje vlastitih iskustava, te da pobjede sram vezan uz čitanje, pisanje i debatiranje, što je za učitelje značilo nadvladavanje tišine, stvaranje pravih ljudi i omogućavanje da učenici progovore o socijalnim nepravdama. U tome su slijedili svoje promišljanje o Freireovu dijalogu.⁹⁵ Ipak, Bartlett uviđa kako je ovakvo

⁹⁰ Isto.

⁹¹ Usp. Širanović, A., „Dijalog s učenicima: temeljna odrednica interkulturalno osjetljive škole“, *Pedagogijska istraživanja* 9 (2012) 1-2, str. 191.

⁹² Usp. Bartlett, L., „Dialogue, Knowledge, and Teacher-Student Relations: Freirean Pedagogy in Theory and Practice“, *Comparative Education Review* 49 (2005) 3, str. 344. Ovaj vrlo instruktivni članak poslužit će nam da oblikujemo kritički uvid i u samu Freireovu misao i da sagledamo probleme njezina praktičkog oživljavanja.

⁹³ Isto, str. 351.

⁹⁴ Isto, str. 352.

⁹⁵ Isto, str. 354.

shvaćanje Freireove filozofije odgoja imalo svoje slabosti i zapravo nije dolazilo do ciljeva kojima je Freire u svojoj *Pedagogiji obespravljenih* težio. Naime, odnos jednakosti učenika i učitelja nije se prenosio izvan učionice, učenicima je odgovaralo neformalno okruženje u učionici, no nisu dolazili do nekog kritičkog promišljanja već su još uvijek smatrali da se onima koji su im superiorniji potrebno prikloniti. Sve je u konačnici ostalo na razini učionice, a nije se prenijelo u neki širi socijalni kontekst. Iako su učenici imali priliku biti aktivni u društvu kroz organizirane demonstracije koje su se ticale kvalitete života u susjedstvu, koja se ticala i njih samih, nisu se osobito uključivali (iako su većinom bili odrasli ljudi) te je program ostao ograničen na stjecanje samopouzdanja i opismenjavanje.⁹⁶

Možda je nedovoljno proučavanje teorijske pozadine Freireove misli pridonijelo ovakvom djelomičnom ostvarivanju programa. Strategije koje su učitelji koristili svodile su se uglavnom na neke metode koje se na prvi pogled čine kao sastanak s pedagogom ili psihologom gdje se učenici trude govoriti i pričati o svojim obiteljima, a ne kritički promišljati o konkretnim problemima društva. Naravno da to ima svoju vrijednost, no ne predstavlja Freireovu ideju dijaloga, već se ona previše pojednostavljuje i gubi joj se smisao. Također, još jedan od problema koji se javio je taj što su učitelji shvatili unošenje učenikovih iskustava u proces na taj način da su se bojali ispravljati ili čak dovoditi u pitanje učenikovo znanje,⁹⁷ čime zapravo sve postaje točno i dopušteno, znanje postaje relativno i nema mjesta za kritičku svijest koja je preduvjet i zahtjev Freireovog dijaloga. Razumije se, ovo možda nije problem Freireove misli,⁹⁸ koliko problem društvenog okružja u kojemu se ona oživljava.

Treba imati pred očima da je Freire nadahnuo mnoge obrazovne pothvate svojim idejama i elanom, no vidljivo je da je teško prevesti neke njegove ključne koncepte poput dijaloga i odnosa učitelj/učenik s učenicima/učiteljima u konkretnu praksu koja bi dovela i do ciljeva za koje se Freire zalagao, poput *kritike* društvenih konstrukcija. U spomenutom slučaju je tako grupa učitelja koji su se zalagali za freireovski koncept obrazovanja za oslobodjenje smanjila potencijal njegove pedagogije prenamaglavajući prijateljstvo⁹⁹ te pretvarajući predavanje u psihološku pomoć i jačanje samopouzdanja, a ne u kritički dijalog s ciljem preobrazbe svijeta. Taj potencijal se također smanjio

⁹⁶ Isto, str. 355-356.

⁹⁷ Isto, str. 358.

⁹⁸ H. G. Mithra donosi pregled vrlo negativnih pogleda na Freireovu misao, primjerice, njegovu misao su razumjeli kao plagijat, kao eklekticizam, nedovoljno upotrebljivu u praksi i sl. Usp. Mithra, H. G., „Paulo Freire’s Educational Theory and Approach: A Critique“, str. 110.

⁹⁹ Usp. Bartlett, L., „Dialogue, Knowledge, and Teacher-Student Relations: Freirean Pedagogy in Theory and Practice“, str. 359.

nedovoljnom posvećivanju teorijskoj podlozi Freireovog fenomena dijaloga i strahom od ispravljanja učenika. Ukoliko se ovdje vratimo na pozicije izrečene o problematici filozofije u učiteljskom i odgojiteljskim studijima možda možemo reći da Freirova teorija ima što za reći i može biti putokaz u praksi, posebno njegovo shvaćanje dijaloga koje u pozadini ima namjeru dekonstrukcije postojećih društvenih ograničenja, što se u spomenutoj stvari konkretno očituje kao propitivanje i kritika okružja i koncepata podučavanja, no istovremeno je okrenut stvaranju novog. Kada je u pitanju spomenuti slučaj neuspjeha oživljavanja freireovske metode, možda bi jedan od načina na koji bi se moglo doskočiti ovim problemima mogao biti da učitelji koji nude ovakav način rada dublje promatraju Freireove tekstove, te provedu više vremena u osmišljavanju načina na koji primijeniti njegovu pedagogiju u praksi. Važno je da Freireove ideje ne budu predstavljene poput slogana¹⁰⁰ koji se mogu tumačiti na različite načine, već da se uđe u složenost njegovih ideja kako se ne bi uništio njihov potencijal. Ipak, treba imati na umu da su Freireove ideje nastale u određenom društvenom okviru i konkretnom vremenu, potaknute specifičnim društvenim događanjima, pa je i njihova poopćivost donekle umanjena, no to ne umanjuje snagu Freireove misli, barem kao putokaza i inspiracije za djelovanje.

ZAKLJUČAK

Konačno, smatramo kako problemi Freireove pedagogije za oslobođenje kroz dijalog ne proizlaze samo iz nedovoljnih tumačenja njegove misli i teorije u pozadini, već možda i iz samog karaktera djelovanja u području filozofije i pedagogije. Iako jest uistinu nadahnjujuća i potrebno se je *opirati* bankarskom sustavu obrazovanja, ipak princip dijaloga koji teži oslobođenju nije lišen svojih mana jer kao što i Freire tvrdi nijedno obrazovanje nije neutralno, i ne može biti. Tako ni obrazovanje kroz dijalog nije neutralno već se (ne)svjesno može podvrgnuti pogrešnim idejama i na skriveniji način zaokupiti sudionike procesa. Ovdje se kao potvrđujući aspekt javljaju i neki Freireovi utjecaji poput revolucionara koji su sami kasnije postajali tlačitelji, no ovome radu nije cilj dublje ulaziti u politička pitanja, već samo uz pozitivne aspekte uzeti u obzir i oprez zbog pojedinih mana.

Za kraj ovog rada, možda i kao putokaz za daljnje promišljanje, mogu nam poslužiti riječi G. Bosanac, koja kazuje: „samo onaj pedagog koji djeluje tako da bude nadmašen, stvorio je osnovu samoodgoja i samonadmašivanja. Dopustiti, i još više – nastojati oko toga da odgajanik u vještinama, sposobnostima, znanju, postane slobodan od krila u kojem se odnjihao, znači nastojati

¹⁰⁰ Isto.

u moralu odgojno-obrazovnog poziva, znači oslobađati mlado biće ne samo iz didaktičkog procesa, nego učiniti ga sposobnim za slobodu zauvijek. Zapravo, paradigmu slobode stječemo samo iz ovog odnosa: roditeljskog i didaktičkog. Dom i škola nas moraju naučiti slobodi.”¹⁰¹ Pitanje obrazovanja nije pitanje kontrole ljudi i postizanja određenih društvenih svrha, nego ponajprije pitanje omogućavanja rasta pojedinaca. Mislimo da je to i poruka Freirove misli, svakako i poruka njegova razumijevanja dijaloga.

LITERATURA

- Akrap, A., „Osoba i odnosi: ključ razumijevanja obitelji kroz forme i figure filozofije dijaloga Martina Bubera“, *Crkva u svijetu* 50 (2015) 4, str. 555-579.
- Arendt, H., *Eseji o politici*, Antibarbarus, Zagreb, 1996.
- Barbarić, D. (prir.), *Čemu obrazovanje. Razmatranje o budućnosti sveučilišta*, Matrica hrvatska, Zagreb, 2011.
- Bartlett, L., „Dialogue, Knowledge, and Teacher-Student Relations: Freirean Pedagogy in Theory and Practice“, *Comparative Education Review* 49 (2005) 3, str. 344-364.
- Canivez, P. *Odgojiti građanina?*, Durieux, Zagreb, 1999.
- Curren, R. (ed), *A Companion to the Philosophy of Education*, Blackwell Publishing, Malden – Oxford – Melbourne, 2003.
- Curtis, W., „Filozofija odgoja“, u: Dufour, B. i Curtis, W. (ur.), *Studij odgojno-obrazovnih znanosti: Uvod u ključne discipline*, Educa, Zagreb, 2012., str. 71-98.
- Dahlber G. i Mos P., *Ethics And Politics in Early Childhood Education*, Taylor & Francis Group, London – New York, 2004.
- Freire, P., *Pedagogija obespravljenih*, Odras – Održivi razvoj zajednice, Zagreb, 2002.
- Freire, P. i Macedo, D., *Literacy: Reading the Word and the World*, Routledge, London, 2005.
- Gadotti, M., *Reading Paulo Freire: His Life and Work*, State University of New York Press, Albany, 1994.
- Gerhardt, H.-P., „Paulo Freire“, *Prospects: the quarterly review of comparative education*, 23 (1993) 3/4, str. 439-458.
- Krznar, T., „Razumijevanje (ne)moralnoga u kontekstu suvremenog odgoja i obrazovanja. Filozofijski izvidi“, *Bošnjačka pismohrana* 16 (2016) 42-43, str. 125-134.
- Krznar, T. i Filipović, N. (prir.), *Vrč i šalice. Filozofijska vivekcija problemâ odgoja i obrazovanja*, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, 2015.
- Kutleša, S. (gl. ur.), *Filozofski leksikon*, Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Zagreb, 2012.

¹⁰¹ Usp. Bosanac, G., „Autoritet i sloboda u odgojnom činu“, u: usp. Krznar, T. i Filipović, N. (prir.), *Vrč i šalice. Filozofijska vivekcija problemâ odgoja i obrazovanja*, str. 276., (pretsak).

- Lewis, T. E., „Paulo Freire’s Last Laugh: Rethinking critical pedagogy’s funny bone through Jacques Rancière”, *Educational Philosophy and Theory*, 42 (2010) 5-6, str. 635-648.
- Liessmann, K. P., *Teorija neobrazovanosti. Zablude društva znanja*, Jesenski i Turk, Zagreb, 2008.
- Mithra, H. G., „Paulo Freire’s Educational Theory and Approach: A Critique“, *Asia Journal of Theology* 20 (2014) 1, str. 96-118.
- McLaren, P., „A Pedagogy of Possibility: Reflecting Upon Paulo Freire’s Politics of Education“, *Educational Researcher* 28 (1999) 2, str. 49-56.
- Nouri, A., Sajjadi, S. M., „Emancipatory Pedagogy in Practice: Aims, Principles and Curriculum Orientation”, *International Journal of Critical Pedagogy* 5 (2014) 2, str. 76-87.
- Nusbaum, M. C., *Ne profitu. Zašto demokracija treba humanistiku*, AGM, Zagreb, 2012.
- Petrović, G., *Praksa / istina*, Kulturno-prosvjetni sabor Hrvatske, Zagreb, 1986.
- Rancière, J., *Učitelj neznalica. Pet lekcija iz intelektualne emancipacije*, Multimedijski institut, Zagreb, 2010.
- Renaut, A. *Kraj autoriteta*, TIM press, Zagreb, 2015.
- Rousseau, J. J., *Rasprava o porijeklu i osnovama nejednakosti među ljudima – Društveni ugovor*, Školska knjiga, Zagreb, 1978.
- Shor, I., Freire, P., *A Pedagogy for Liberation*. Bergin & Garvey Publishers, Inc., Massachusetts, 1987.
- Sučeska, A., „Jacques Rancière: Učitelj neznalica“, *Čemu: časopis studenata filozofije*, 10 (2011) 20, str. 236-241.
- Širanović, A., „Dijalog s učenicima: temeljna odrednica interkulturno osjetljive škole“, *Pedagogijska istraživanja* 9 (2012) 1-2, str. 191-203.
- Torres, C. A., „Oppressor and Oppressed: Logical Dialectical Categories? Tribute to Paulo Freire“, *Sinéctica. Revista electrónica de educación* 45 (2015) str. 1-6.
- Vican, D., „Riječ urednice“, u Freire, P., *Pedagogija obespravljenih*, Odrasli – Održivi razvoj zajednice, Zagreb, 2002.
- Vican, D., *Koncepcija edukacije odraslih Paula Freirea* (magistarski rad), Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Zagreb, 1990.
- Webb, D., „Process, Orientation, and System: The Pedagogical Operation of Utopia in the Work of Paulo Freire“, *Educational Theory* 62 (2012) 5, str. 593-608.
- Webb, D., „Paulo Freire and ‘the need for a kind of education in hope’“, *Cambridge Journal of Education*, 40 (2010) 4, str. 327-339.
- Winch, C. i Gingell, J., *Key Concepts in the Philosophy of Education*, Routledge, London, 1999.
- Zorić, V., „Sokratova dijaloška metoda“, *Život i škola*, 56 (2008) 2, str. 27-40.

TOMISLAV KRZNAR – ANTONIJA BENDEKOVIĆ
– SILVIJA ŠIJAK

Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia

TO LIVE A DIALOG – FOOTPRINTS OF PAULO FREIRE

Abstract: In this paper, we want to give a few basic concepts in the thought of Brazilian pedagogue Paulo Freire, by doing this we have in our mind the “whole” of the educational process. We focus our attention on the analysis of several of key concepts in Freire’s most important book *Pedagogy of the Oppressed*. We are trying to reflect this in the context of Freire’s life, so we focus on the phenomenon of dialogue as Freire sees it, especially the relations of actors within the dialog process as well as the “external” social and economic determinants that often dominate the educational process. Particular attention in this area is drawn to Freire’s thought that man as a free being by dialogue builds the human world, and in the same time the education is the mechanism that creates social inequality and obesity of many. Another important phenomenon that lies in the focus of our thinking in this paper is Freire’s criticism of the “banking concept of education” as Freire calls the “classical” forms of education that are at work in Western societies. The most significant determinations of this concept are the passivity and subversion that Freire opposes education for freedom and the need to build a more humane world. Yet one thing remains: Freire’s thought is extremely inspirational and it is possible to revive it even in the microstructures of the education system. This is the message that this article carries, both in the conceptual and operational view.

Keywords: The thought of Paulo Freire, the philosophy of education, education, dialogue, obesity, liberation

Primljeno: 29.08.2017.
Prihvaćeno: 11.11.2017.