

# Oppimisen aika

Maria Svanström

Intersektionaalisuutta käsittelevän luentoni piti alkaa kevyesti. Näytin kuvan työväenluokkaisten naisten tiedostamisryhmästä 1970-luvulta. Ajattelin, että toisen aallon kollektiivinen naisliiketoiminta olisi valtaosalle sukupuolentutkimuksen opiskelijoista ainakin jossain määrin tuttua. Täpötäydessä luentosalissa yksikään opiskelija ei kuitenkaan osannut arvata, mistä tiedostusryhmäkuvassa oli kyse. ”Meidän on helpompi ymmärtää Butleria kuin feministisiä standpoint-teoreetikoita”, tiivistä luentosarjalle osallistuva vaihto-opiskelija luennon loppuyhteenvedossa. Samantyyppisiin tilanteisiin olen törmännyt myöhemminkin: Butlerista viriää vilkasta keskustelua, kun taas standpoint-teorian käsittely vetää salin hiljaiseksi.

Yllätyin! Kai siksi, että Butlerin teokset ovat olleet itselleni huomattavasti työlämpiä kuin monen standpoint-teoreetikoksi lukeutuvan ajattelijan, kuten esimerkiksi bell hooksin, kirjoitukset. hooks (esim. hooks 1994, 71) onkin todennut, että hänen mielestään teoreettisen ajattelun tulisi avautua helposti myös suurelle yleisölle. Kaikki eivät feministisen teorian nykykeskustelussa kuitenkaan pyri samaan. Esimerkiksi Braidotti kirjoittaa, että hän asettaa etusijalle tarkoituksellisesti tyylin, joka on tiheää ja välillä miellelyhtymien virraksikin tulkittavaa. Tämä liittyy siihen, etteivät syvän tason muutokset ole hänen mukaansa koskaan nopeita ja helppoja.

Päinvastoin ne ovat Braidottin näkemyksessä usein tuskallisia, vaikka parhaassa tapauksessa samalla iloa ja emansipaatiota tuottavia. Syväänjuurtuneita ajatusrakenteita ei hänen mukaansa ole mahdollista ravistella kevyellä otteella. (Braidotti 2002, 8–9, 172–174; 2012, xviii.)

Feministisessä teoriassa aikaa on käsitelty paljon. Tyypillisesti länsimaisessa ajattelussa ajallista liikettä on kuvattu kahden mallin avulla. Lineaarinen aikakäsitys on perinteisesti liitetty miehiin ja järkipäiseen edistykseen, syklinen aika taas ruumiillisuuteen ja luontoon läheisesti liittyviksi miellettyihin naisiin. Sukupuolentutkimuksessa monet ajattelijat ovat kritisoineet näitä vakiintuneita käsityksiä. Esimerkiksi Fanny Söderbäck on Julia Kristevan ajattelusta ammentaen tarjonnut meille käsitteen kumouksellinen aika (*revolutionary time*), joka ylittää lineaarisen ja syklisen ajan avaten mahdollisuuden muutokseen. Söderbäck ottaa ajattelussaan huomioon niin menneen, nykyisyyden kuin tulevaisuudenkin. (Söderbäck 2012.) Luce Irigarayn teksteissä puolestaan aika on läsnä suuressa osassa tuotantoa. Sukupuolieron käsite, joka on hänen ajattelussaan keskeinen, siioittuu tulevaan.

Tuon seuraavaksi esille oman tulkintani siitä, miten aika on läsnä hooksin, Irigarayn ja Braidottin opetusfilosofioissa.<sup>1</sup> Käsittelem hooksia ja Irigaray-

ta, koska kummatkin ovat julkaisseet pedagogiikkaa käsitteleviä tekstejä, jotka ovat mielestäni ajan käsitteen kannalta kiinnostavia. Braidotti ei ole kommentoinut aikaa ja pedagogiikkaa suoraan, mutta hän on kirjoittanut ajasta. Olen itse osallistunut hänen opetukseensa, ja nämä pedagogiset kohtaamiset ovat tuoneet mieleeni hänen kirjoituksissaan esitettyjä aikaa liittyviä ajatuksia.

Syyni tuoda esille erilaisia aikaa liittyviä käsitteitä feministisessä pedagogiikassa ovat käsin kosketeltavia. Kun itse opiskelin 2000-luvun alkupuolella, koin, että sukupuolentutkimuksessa (silloin naistutkimus) palkittiin rauhallisesta tekemisestä tavalla, joka on syytä nyt myöhemminkin nostaa esille. Kurssit saattoivat olla sisällöltään itselle opiskelijana vaikeita, mutta oman ajattelun kehittymiselle annettiin tilaa ja aikaa. Haastaviin kysymyksiin kannustettiin tarttumaan siitäkin huolimatta, ettei omaa argumenttiaan välttämättä saisi vielä kurssin aikana hiottua selkeään muotoon. Monissa muissa oppiaineissa koin sen sijaan, että hyvän arvosanan takasi standardikaavojen poikkeukseton noudattaminen, lineaarinen kaari opinnäytetöissä selkeine aloituksineen ja lopetuksineen sekä kunkin oppialan vakiintuneiden mallien ja muotojen noudattaminen niiden haastamisen sijaan.

Tehokkuus- ja tuloksellisuusvaatimusten paineissa saattaa olla houkuttelevaa suosia standardimalleja ja toistoa – onhan se nopeaa ja edullista, kuten teollisuustuotanto on meille osoittanut. Tuija Pulkkinen (2013, 71) toteaa *Naistutkimus*-lehden (nykyisin *Sukupuolentutkimus*) 25-vuotisjuhlanumerossa, että teollisuustuotanto on tällä hetkellä johtava metafora tutkimuksesta puhuttaessa ”käsitteön, kiltojen, mestareiden, maistereiden ja työpajojen sijasta”. Sukupuolentutkimukseen tällainen tiedontuotannon malli sopii kuitenkin huonosti, siinä kun on keskeisesti keskitytty yleisesti noudatettujen standardien kritiikkiin niiden orjallisen noudattamisen sijaan. Siinä on myös keskeisesti pohdittu, miten valtarakenteita uusintavasta toistamisesta voitaisiin päästä eteenpäin kohti valoisampaa ja tasa-arvoisempaa tulevaisuutta.

Uskon, että oma teorialuotanto on sukupuolentutkimuksen suurin vahvuus. Sitä tullaan tulevaisuudessa tarvitsemaan, vaikka nyt näyttäisikin siltä,

että tiedepoliittiset trendit ovat vetämässä tiedontuotantoa päinvastaiseen suuntaan. hooksin, Irigarayn ja Braidottin aikaan ja pedagogiikkaan liittyvät näkemykset tarjoavat näkökulmia siihen, miksi oppiminen kannattaa nähdä prosessina ja miksi vallitsevien käsitysten rohkeaan liikkeelle panemiseen kannattaa opetuksessa kannustaa.

## MURTUVAT RAKENTEET – HOOKS

hooks on julkaissut pitkän uransa aikana useita teoksia, jotka käsittelevät feminististä pedagogiikkaa (1994; 2003; 2010). Ammentaen Paulo Freiren ”sorrettujen pedagogiikasta” ja buddhalaismunkki Thich Nhat Hanhin ajattelusta hooks painottaa, että opetuksen päämääränä tulisi olla kriittiseen ajatteluun oppiminen. Feministisille standpoint-teoreetikoille ominaiseen tyyliin hän tuo jatkuvasti esille etenkin rotuun ja sukupuoleen liittyviä rakenteita, jotka asettavat ihmiset eriarvoiseen asemaan sekä luokkahuoneissa että niiden ulkopuolella.

Kun hooks aloitti koulunsa 1950-luvulla Kentuckyssä USA:ssa, elettiin vielä rotuerottelun aikaa. Mustille tarkoitettussa koulussa opettajat tekivät parhaansa tarjotakseen oppilailleen hyvän koulutuksen. Tähän eivät hooksin mukaan kuuluneet ainoastaan tietotaidot, joista olisi hyötyä myöhemmin työelämässä. Opettajilla oli missio: rohkaista oppilaita sitoutumaan sosiaalisen oikeudenmukaisuuden periaatteisiin ja antaa heille valmiuksia edistää rodullista tasa-arvoa. Kun jyrkimmän rotuerottelun aika oli ohi, siirrettiin hooks muiden mustien joukossa valkoisten kouluun toiselle puolelle kaupunkia. Enää heitä ei kannustettu kriittiseen ajatteluun, eikä opetus ollut emansipoivaa vaan informaation omaksumiseen keskittyvää. Opiskelusta katosi ilo, eikä hooksin ollut helppoa löytää sitä myöskään myöhemmin lukiossa ja opiskelijana Standfordin yliopistossa. Näissä hän törmäsi sekä avoimeen rasismiin että kommunikaatiotaidottomiin opettajiin, jotka eivät olleet kiinnostuneita opettamisesta ja joiden pääasiallinen tehtävä vaikutti olevan oman auktoriteettinsa osoittaminen. (hooks 2010, 1–5; 1994, 1–12.) Kokemukset innostavasta, kriittiseen ajatteluun kannustavasta opettamisesta jäivät kuitenkin hänen mieleensä lapsuusvuosista. Tätä traditiota hän on myöhemmin vienyt eteenpäin opetuks-

<sup>1</sup> Kiitos akatemiaturkija Antu Soraiselle sekä teoreettisista että kieleen liittyvistä kommentteista tekstin kirjoitusprosessin eri vaiheissa.

saan. Myöhemmällä urallaan hän on myös enenevässä määrin kouluttanut opettajia.

hooks ei aloita suurtaakaan massaluentoa ennen kuin hän on ottanut selvää, keitä hän opettaa. Koulutuksen tulee hänen mukaansa antaa valmiuksia elämään, ja hän uskoo, että oppiminen tapahtuu parhaiten, jos sen kytkee opiskelijoiden omiin kokemuksiin. Hän näkee opiskelijat yksilöinä ja pitää tärkeänä sitä, että kaikki saavat olla äänessä. Oman äänensä löytäminen onkin yksi keskeinen tavoite hooksin opetuksessa. Feministiset ja antirasistiset teemat kuuluvat hänen ydinosaamisalueeseensa, ja ne ovat hänen opetuksessaan läsnä opettaa hän sitten pedagogiikkaa tai kulttuurintutkimusta, käy ilmi hänen pedagogiikkaa käsittelevistä teoksistaan. hooks korostaa, ettei kukaan kasva kriittiseksi ajattelijaksi yhdessä yössä. Kriittinen ajattelu vaatii avoimuutta ja aktiivisuutta. Monet opiskelijat vastustavatkin hooksin mukaan kriittistä ajattelua, koska he pitävät miellyttävämpänä opetusta, joka sallii opiskelijoiden passiivisuuden. (hooks 2010, 8–10.)

## MONINAISUUDEN KESKELLÄ – BRAIDOTTI

Olin hakemassa ensimmäisiä apurahoja väitöskirjaani ja alkanut jo pohtia, pitäisikö minun hylätä aiheeni, alun perin kuuntelemisen merkitys keskustelun merkitystä korostavissa demokratiateorioissa, koska sitä saatettaisiin pitää oppiaineessani liian marginaalisena. Sain kuitenkin mahdollisuuden lähteä kahdeksi viikoksi Bolognaan NOISE<sup>2</sup> kesäkouluun keskustelemaan feministisistä utopioista muun muassa Braidottin ohjauksessa. Tämän jälkeen en enää nähnyt väitöskirja-aiheeni mahdollista marginaalisuutta heikkoutena vaan vahvuutena. Tunnen monia, joille on käynyt samoin: kun ihmiset ympäri Eurooppaa ja muualtakin maailmasta verkostoituvat inspiroivassa, luovaan tutkimusteeseen kannustavassa ilmapiirissä, saa huomata, ettei ole ajatustensa kanssa yksin. Moni niistä, joihin tutustuin NOISEssa, on myöhemmin päättänyt toteuttaa kiinnostavimmaksi kokemansa hankkeen,

vaikka on ollut todennäköistä, ettei se tule olemaan aivan helppoa.

Viitataan tässä yhteydessä Braidottin nomaditriologian kahteen viimeiseen teokseen *Metamorphosis* (2002) ja *Transpositions* (2006), koska tunnen teokset hänen tuotannostaan parhaiten. Kiinnostavia ne ovat mielestäni muun muassa siksi, että ne tarjoavat esimerkin siitä, miten ajatuksen liikkeen voi ilmaista sanoin. Tutkijan tulisi keskittyä prosesseihin enemmän kuin jähmeisiin käsitteisiin, Braidotti kirjoittaa. Braidottin tekstit ruokkivat mielikuvitusta ja työntävät ajattelua eteenpäin eri yhteyksissä voimalla, jota perinteinen, yksityiskohtiin keskittyvä käsiteanalyysi ei helposti mahdollista. Yksi keskeinen motiivi Braidottin nomaditriologiahankkeelle olikin hänen mukaansa seuraava: meillä ei ole riittäviä välineitä analysoida ja ottaa kantaa aikamme keskeisiin, esimerkiksi eettistä arviointia vaativiin kysymyksiin kompleksisessa, nopeasti muuttuvassa ja ristiriitaisessa nykymaailmassa (esim. Braidotti 2006, 1–10).

Esittäessään analyysinsä Braidotti maalailee lukijoilleen mahtipontisia kartografioita, joissa ovat läsnä muun muassa maantieteelliset, historialliset ja erilaiset valtasuhteet huomioivat ulottuvuudet. Ajankohtaiset poliittiset kysymykset ovat Braidottille kiinnostavia, mutta niin ovat myös esimerkiksi unet. Ennen kaikkea hän kuitenkin kommentoi teoreettisia keskusteluja muun muassa filosofian, psykoanalyysin ja mediatutkimuksen mutta myös bio- ja teknologiatieteiden aloilta. Käsitteellistääkseen kaikkia moninaisia, ristiriitaisia muutoksia, joiden keskellä elämme, Braidotti käyttää yhtenä keinona tekstin tyyliä. Hänen kirjoituksensa etenee verkostomaisesti lineaarisen sijaan. Teksti ei siis etene yhdestä pisteestä toiseen vaan liikkuu eri suuntiin Braidottin luomassa ”kartastossa”. Usean tutkimuksellisen tradition tuominen yhteen yhdistettynä omintakeiseen tyyliin tekee tekstistä osittain raskaan. Braidottin kirjoituksista pursuaa kuitenkin rivienkin välistä elämänilo, ja jos hänen tekstinsä puhuttelevat, palaa niihin helposti uudestaan.

## HILJAISSUUS, TOINEN - IRIGARAY

”Opettaminen ei koostu ainoastaan puhumisesta, vaan myös siitä, että kykenee olemaan hiljaa, antamaan toiselle tilaa olla, löytää polkunsa, oman kielenensä”<sup>3</sup> (Irigaray 2008, 234). Sitaatti on Irigarayn esseestä ”Listening, Thinking, Teaching”, jossa hän tuo esille pedagogisia ajatuksiaan, joita hän on soveltanut myös käytännössä. Irigarayn opetusfilosofiassa on joitain samoja piirteitä hooksin pedagogisten tavoitteiden kanssa. Kummatkin painottavat dialogisuuden tärkeyttä opetuksessa ja kytkevät opetuksensa arkeen. Kummankin opetuksessa opiskelijoita arvostetaan yksilöinä. hooks ja Irigaray painottavat myös itsenäisen ajattelemisen merkitystä.

Siinä missä hooks alleviivaa kriittistä ajattelua sekä erityisesti sukupuoleen ja rotuun liittyvien hierarkisten rakenteiden purkamista, etenee Irigaray opetusfilosofiassaan kuitenkin eri suuntaan. Irigaray kirjoittaa, ettei kriittinen ajattelu riitä. On myös luotava mahdollisuuksia aiemmin ilmaisemattomiin tapoihin ajatella, toimia ja olla. Hän on itse kirjoituksillaan pyrkinyt muun muassa luomaan tilaa kulttuurille, jossa dialogisuus ei ole vain informaation vaihtamista vaan jossa tapahtuu kahden erilisen subjektin todellinen kohtaaminen. Tähän eivät Irigarayn mukaan riitä pelkät sanat, vaan toinen on kohdattava kokonaisvaltaisesti. Tässä yhteydessä myös rytmi, intonaatio, äänensävy, hiljaisuudet – toisin sanoen poettisuuden luova voima – ovat merkittäviä. Irigaray kirjoittaa, että jos puhumme ainoastaan siitä, minkä jo tunnemme, lamaannutamme sekä oman että toisen tulemisen. (Irigaray 2002, 12, 16–17.)

Lyhyehkö, vain noin kymmenen sivun mittainen ”Listening, Thinking, Teaching” -essee tarjoaa pohdittavaa pidemmäksikin aikaa. Itse olen jäänyt puntaroimaan esimerkiksi Irigarayn (2008, 232) radikaalia toteamusta siitä, miten tärkeää on hallitsemisen sijasta osata antaa toisen olla. Mitä seurauksia tällä on konkreettisisissa opetustilanteissa? Erityisen kumranttii kysymys on siinä valossa, että Irigarayn (2008, 233–234) mukaan opettajan on kuitenkin myös tehtävä työnsä. Opiskelijan ei tule antaa ajatella, sanoa

ja tehdä mitä tahansa, vaan häntä tulee ohjata löytämään oma tiensä.

## MUODON POLITIIKKA

Braidottin ja Irigarayn tekstit eivät yleensä avaudu opiskelijoille helposti. Tämä ei kuitenkaan ole syy välttää haastavien tekstien luetuttamista. On oltava kärsivällinen, nähtävä oppiminen prosessina. Hiljalleen uudet näkökulmat maailmaan avautuvat. Edellä esiin nostamani hooksia, Braidottia ja Irigarayta yhdistää näkemys ajatteluun liittyvien muutosten hitaudesta. Braidotti ja Irigaray rikkovat lisäksi kirjoituksillaan käsitystä lineaarisesta ajankulusta. Kumpikin tekee politiikkaa tekstinsä tyyliä. Siinä missä Braidottille verkostomainen esetiikka on tekstin politiikkaa, Irigaraylle poeettinen tyyli on tärkeä osa hänen ajatteluaan. Ilman totutusta poikkeavaa tyyliä heidän älyllisiä projektejaan ei olisi ylipäänsä ollut mahdollista toteuttaa.

Esitin puheenvuoroni alussa, että oma teorialuontanto on sukupuolentutkimuksen suurin vahvuus. Käytössämme olevat käsitteet vaikuttavat keskeisesti siihen, miten tulkitsemme maailmaa. Siksi on tärkeää, että käsitteitä pohditaan ja kehitetään moninaisista lähtökohdista. Sukupuolentutkimuksessa on tehty harvinaisen paljon inspiroivaa, silmät avavaa ja tasa-arvoistavaa teoreettista tutkimusta. Jos halutaan, että tämänkaltaista tutkimusta tehdään myös jatkossa, on tehtävä määrätietoista tiedepolitiikkaa. Siinä yhteydessä aikaa vievää ajattelua tulee puolustaa elintärkeänä uutta luovan, yhteiskuntaa uudistavan tutkimuksen ehtona. Poliittinen ilmapiiri voi muuttua nopeastikin. Kriittisen tiedon kartuttaminen vaatii sen sijaan aikaa.

*VTM Maria Svanström viimeistelee väitöskirjaansa, jossa hän tarkastelee eri ilmaisumuotojen välisiä hierarkioita demokratianäkökulmasta valtioon oppiaineessa Helsingin yliopistossa. Hän toimii sukupuolentutkimuksen ja politiikan tutkimuksen tuntiopettajana Helsingin yliopistossa ja Helsingin yliopiston avoimessa yliopistossa.*

<sup>2</sup> NOISE on lyhenne sanoista Network of Interdisciplinary Women’s Studies in Europe. Kesäkoulu on järjestetty vuosittain eri puolilla Eurooppaa vuodesta 1994.

<sup>3</sup> Käännös kirjoittajan oma.

## KIRJALLISUUS

- Braidotti, Rosi (2012) Preface: The Society of Undutiful Daughters. Teoksessa Gunkel, Henriette, Nigiani, Chrysanthi & Söderbäck, Fanny (toim.) *Undutiful Daughters. New Directions in Feminist Thought and Practice*. New York: Palgrave Macmillan, ix–xix.
- (2006) *Transpositions. On Nomadic Ethics*. Cambridge & Malden: Polity Press.
- (2002) *Metamorphoses. Towards a Materialist Theory of Becoming*. Cambridge & Malden: Polity Press.
- hooks, bell (2010) *Teaching Critical Thinking. Practical Wisdom*. New York & London: Routledge.
- (2003) *Teaching Community. A Pedagogy of Hope*. New York & London: Routledge.
- (1994) *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom*. New York & London: Routledge.
- Irigaray, Luce (2008) Listening, Thinking, Teaching. Teoksessa Irigaray, Luce & Green, Mary (toim.) *Teaching*. London & New York: Continuum, 231–240.
- (2002) *The Way of Love*. Käänt. Heidi Bostic ja Stephen Pluháček. London & New York: Continuum.
- Pulkkinen, Tuija (2013) Sukupuolentutkimus transtie-teenalana – identiteetti ja interventio. *Naistutkimus-Kvinnoforskning* 26:4, 68–74.
- Söderbäck, Fanny (2012) Revolutionary Time. Revolt as Temporal Return. *Signs* 37:2, 301–324.

# Emansipaatio ja pedagogiikka

Kirsti Lempiäinen

Sukupuolentutkimuksen yliopistopedagogisia opintoja suunniteltaessa on mietitty usein sitä, mikä olisi sopiva feministisen, kriittisen pedagogiikan osuus ja mikä taas perinteisen yliopistopedagogiikan osuus opinnoissa. Kumpaakin tarvitaan. Vähemmälle pohdinnalle on jäänyt se, paljonko nais-, mies- ja sukupuolentutkimuksen opetuksessa tulisi emansipoida opiskelijoita. Esitän omien opetuskokemusteni pohjalta, että nyky-yliopiston monenmuotoisissa suoriutumispaineissa kamppailevat opiskelijat tarvitsevat aikaisempaa enemmän emansipaatioita. Keskityn erityisesti emansipoivan pedagogiikan tavoitteisiin ja käytäntöihin yliopisto-opetuksessa.

## SUORITTAMISESTA VAPAUTUKSEEN

Yrittäjyysoppien mukainen suorittamisen eetos näkyy nyky-yliopistossa (Lempiäinen 2014a). Nostin teeman esiin kasvatustieteellisen tiedekunnan tieteenfilosofian ja tutkimusmetodologian kurssilla, kun olimme pohtineet opiskelun materiaalisia paikkoja ja ehtoja sekä uusliberaalia nyky-yliopistoa. Keskustelutehtävässä kysyin erityisesti: Mitä hyvää on yliopistossa? Mikä on parasta? Miksi yliopistossa kannattaa opiskella? Kysymyksillä pyrin houkuttelemaan esiin negatiivisen kritiikin ohella myös jotakin olennaisen myönteistä opiskelusta ja yliopistosta. Paljastin lisäksi kysymyksilläni, että yliopistossa mielestäni kannattaa opiskella ja että siinä on paljon hyvää.

Valmistumispaineet, taloudelliset huolet ja monet muut opintoja ehdollistavat asiat olivat käydyis-

sä keskusteluissa ajatuksia, teorioita ja tutkimuksia suuremmissa roolissa. Monet opiskelijat arvostivat toisiaan ja opettajia, mutta kaikesta syntyi kuva, että opintojen tekeminen on usein raskasta, jopa puuduttavaa, ja vaatii suuria uhrauksia. Kukaan ei esimerkiksi avautunut ”kirjastossa vietetyistä tunneista, ihastuksesta todellisiin ja keksittyihin tutkijanaisiin ja -miehiin” (Lempiäinen & Mehtonen 2008, 266). Yksi ankaranoloinen kiteytys oli: ”Opiskelijana oppii tulemaan vähällä rahalla toimeen, mistä on varmasti hyötyä muutenkin elämässä.” Kun kysyin, eikö opiskelemaan voisi tulla siksi, että haluaa opiskella, juuri kukaan ei ollut tätä mieltä. Onko yliopisto-opiskelusta siis tullut suorittamista? Monet nykyisistä opiskelijoille annetuista ohjeistahan korostavat aikarajojen noudattamista ja määrällisiä kriteereitä sekä suuntaavat kaiken opiskelun lopulta yhteen tavoitteeseen, valmistumiseen.

Koska halusin suorittamisen eetoksesta eroon, hain apua vapauttavasta emansipoivasta pedagogiikasta, josta olen oppinut ennen muuta John Deweyn, Paolo Freiren ja bell hooksin teksteistä. bell hooksin (2007, 41) mukaan ”jokainen voi oppia opettamaan niin, että vapauttaa opettaessaan”. Tällä hooks tarkoittaa sitä, että tietoa ei pidetä objektina, jota siirretään opettajalta opiskelijoille. Opettaja on kanssaoppija ja ohjaaja. Emansipoivan tai Marjo Vuorikosken sanoin osallistavan pedagogiikan mukaisesti opetukseen ja oppimiseen osallistuvilla tulee ennen kaikkea olla halu oppia, muuttaa ja parantaa maailmaa. (Freire 2005; hooks 2007; Vuorikoski 2014.)