

# Transformativni potencijal feminističke analize filma u nastavi

---

**Malenica, Marija**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2023**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:689141>

*Rights / Prava:* [Attribution-ShareAlike 4.0 International/Imenovanje-Dijeli pod istim uvjetima 4.0 međunarodna](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-18**



Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
University of Zagreb  
Faculty of Humanities  
and Social Sciences

*Repository / Repozitorij:*

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb  
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**TRANSFORMATIVNI POTENCIJAL FEMINISTIČKE  
ANALIZE FILMA U NASTAVI**

Diplomski rad

Marija Malenica

Zagreb, 2023.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**TRANSFORMATIVNI POTENCIJAL FEMINISTIČKE ANALIZE FILMA U  
NASTAVI**

Diplomski rad

Marija Malenica

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Barbara Kušević

Zagreb, 2023.

## Sadržaj

|  |    |
|--|----|
| 1. Uvod .....  | 1  |
| 2. <b>Feministička filmska teorija</b> .....   | 6  |
| 2.1. <i>Pregled doprinosa feminističkih filmskih kritičarki analizi filma</i> .....                            | 10 |
| 3. <b>Medijski posredovan svijet</b> .....   | 22 |
| 3.1. <b>Pedagoški potencijal filma</b> .....   | 24 |
| 3.1.1. <i>Film kao javna pedagogija</i> .....  | 27 |
| 3.1.2. <i>Film kao stvarnost</i> .....   | 31 |
| 4. <b>Pedagoški potencijal feminističke analize filma</b> .....  | 34 |
| 4.1. <i>Transformativni potencijal feminističkog pristupa filmu</i> .....                                      | 41 |
| 5. <b>Smještanje koncepata feminističke analize filma u odgojno-obrazovni sustav</b> 43                        |    |
| 5.1. <i>Subverzivni potencijal promišljanja pogleda u nastavi</i> .....  | 45 |
| 5.2. <i>Subverzivni potencijal promišljanja reprezentacija roda u nastavi</i> .....                            | 53 |
| 6. <b>Promišljanje primjene feminističke analize filma u nastavi iz aspekta djelovanja pedagoga/inje</b> ..... | 59 |
| 7. <b>Zaključak</b> .....  | 67 |
| 8. <b>Literatura</b> .....   | 70 |

## **Transformativni potencijal feminističke analize filma u nastavi**

### Sažetak

U ovom diplomskom radu promišlja se pedagoški potencijal primjene feminističke analize filma u nastavi. Nastoji se istražiti njezin transformativni potencijal koji leži u interakcijskom odnosu gledateljstva i filma. Nakon pregleda razvoja feminističke filmske teorije i analize, rad kroz kritičku prizmu prilazi filmu kao mediju koji ujedno odražava i konstruira društvenu stvarnost. U njemu feministička analiza vidi sredstvo reprodukcije dominantnih društvenih normi i vrijednosti kojima se jačaju postojeći odnosi moći. Njen transformativni potencijal proizlazi iz pozicioniranja učenica i učenika kao aktivnih subjektica i subjekata stvaranja značenja čime gledanje filma postaje autentičan proces ovisan o identitetskim markerima i društveno-političkom kontekstu. Time što potiče da 'vidimo vlastitim očima' te osvijestimo procese kojima je konstruiran naš identitet i oblikovano naše viđenje svijeta, feministička analiza filma u nastavi može doprinijeti razvoju kritičkog mišljenja, ponuditi slobodu potrebnu za samoodređivanje te probuditi nadu. Nadu koja proizlazi iz moći koja se nalazi u svakome od nas prilikom kreiranja značenja i djelovanja prema društvenoj pravdi. Na kraju rada se sagledava mogućnost primjene feminističke analize filma u neposrednoj odgojno-obrazovnoj praksi prilikom čega se nude okvirne smjernice za pedagoški rad.

**Ključne riječi:** feministička analiza filma, transformativni potencijal, učenica kao aktivna subjektica, osvještavanje, kritičko mišljenje, samoodređivanje, nada, društvena pravda

## **The Transformative Potential of Feminist Film Analysis in Class**

### Abstract

This paper explores pedagogical aspects of feminist film analysis in class. An effort is made to explore its transformative potential, which lies in the interactive relationship between the audience and the film. After reviewing the development of feminist film theory and analysis, the paper approaches film through a critical prism as a medium that both reflects and constructs social reality. Feminist analysis sees it as a means of reproducing dominant social norms and values that reinforce existing power relations. Its transformative potential stems from the positioning of students as active subjects of meaning creation, which makes watching a film an authentic process dependent on identity markers and socio-political context. By encouraging us to 'see with our own eyes' and raising our critical consciousness of the processes by which our identity is constructed and our view of the world is shaped, feminist film analysis in the class can contribute to the development of critical thinking, offer the freedom necessary for self-determination and awaken hope. The hope that comes from the power that is in each of us when creating meaning and acting towards social justice. At the end of the paper, the possibility of applying the feminist analysis of the film in the immediate educational practice is considered, in which framework guidelines for pedagogical work are offered.

**Key words:** feminist film analysis, transformative potential, student active subject, critical consciousness, critical thinking, self-determination, hope, social justice

## 1. Uvod

Reflektirajući na vlastito odrastanje uočavam da sam svjesno i kontinuirano tražila feminizam. Ne mogu locirati kada je to traganje započelo niti što mu je bilo povodom. Samo znam da nisam slučajno naišla na njega, već sam konstantno tragala. Trebalo mi je teorijsko uporište za šareni spektar emocija koje su me obuzimale, a koje su pojedinke i pojedinci<sup>1</sup> iz moje okoline često proglašavali pretjerivanjem. Trebala mi je teorija jer moje iskustvo i emocije nisu bile dovoljne. Emocije kao takve često nisu dovoljne jer nasuprot njima stoji racionalnost. Ona je legitimna, ona društveno vrijedi (i nju se tradicionalno veže uz muškarca). Stoga mi je trebalo racionalno objašnjenje, proizašlo iz razrađene teorije, koje će mojim emocijama dati uporište, a meni potrebnu hrabrost da ih elaboriram.

Stoga se ponekad zateknem u dugotrajnim kontemplacijama o mogućim čimbenicima koji su doprinijeli formiranju mog, trenutačnog, identiteta. Međutim, pomalo kontradiktorno, iako primjećujem vlastito kontinuirano mijenjanje, te promjene se dešavaju postupno, spontano i neprimjetno pri čemu me ponekad navode na pomisao da su one oduvijek bile tu, dio mene.

Filmovi su obilježili veliki dio moga života i, ako zauzmu posebno mjesto u mom sjećanju, volim im se iznova vraćati. Dugo vremena sam povratak određenome filmu percipirala kroz prizmu nostalgije, ali i osjećaja kontrole, pružane razine predvidljivosti i sigurnosti koje proizlaze iz poznavanja radnje filma. Takvo vjerovanje trajalo je sve do trenutka ponovnog posjeta filmu „(500) dana ljubavi“ (eng. „(500) Days of Summer“), s određenim vremenskim odmakom, koje je raspršilo moje prvotno razumijevanje filmskog narativa i doveo me u stanje neugodne svjesnosti prijašnjih razmišljanja. Tada sam

---

<sup>1</sup> U diplomskom radu koristila sam rodno osjetljivi jezik odmičući se od uporabe muškog gramatičkog roda kao neutralnog. Međutim, na taj sam način upala u zamku prihvaćanja binarnih kategorija žensko/muško. S obzirom na to da se u radu zalažem za interseksijski pristup identitetima i različite rodne identitete, shvaćam da spomenuto rješenje nije najspretnije, ali ga ujedno smatram najprikladnijim.

shvatila da mi filmovi mogu pružiti točku distanciranja od trenutačnih znanja te (samo)refleksiju.

Proces razmišljanja o potencijalnoj tematici mog diplomskog rada bio je dugotrajan jer je polazio od ideje diplomiranja kao svojevrsne krune studiranja zbog čega bi završni rad trebao biti odrazom mojih interesa unutar (i izvan) pedagogije, samog pogleda na svrhu pedagogije, ali i vlastitih tendencija u okviru odgoja i obrazovanja.

Navedeni proces odvijao se za vrijeme, u javnosti popraćene, borbe protiv seksualnog nasilja nad ženama koja je pokrenuta nakon javnog istupa glumice Milene Radulović s optužbom silovanja protiv profesora glume. Njezin istup pokrenuo je lavinu svjedočanstava žena koje su vlastite traume, proživljene zbog seksualnog nasilja, odlučile anonimno ili javno podijeliti s ostatkom društva. U sklopu tih društvenih zbivanja, razmišljala sam o ulozi odgojno-obrazovnog sustava u prevenciji takvih događaja i unapređenju društvenog položaja marginaliziranih, potlačenih i često nevidljivih skupina ljudi. Odluka da se iz kurikuluma međupredmetne teme Zdravlje za osnovne i srednje škole od školske godine 2019./2020. izbace teme spolnih/rodnih stereotipa, rodne ravnopravnosti, seksualnih i rodni manjina te promicanja pozitivnih stavova prema seksualnosti među mladima (NN 10/2019) , zasigurno nije pravi put. Odgojno-obrazovni sustav svojom „neutralnošću“ zapravo negira društvenu problematiku i ne odgovara na potrebe društva čime se pozicionira kao društvena struktura namijenjena reproduciranju dominantnih kulturnih vrijednosti i normi.

Iz navedenoga proizlazi potreba za obuhvaćanjem tih društveno kontroverznih tema unutar odgojno-obrazovnog sustava. Taj sam zahtjev nastojala pomiriti sa sve većom prisutnošću i važnošću medija u svakodnevnom funkcioniranju i razumijevanju vlastitog identiteta putem primjene teorijskog korpusa feminističke filmske analize.

Ovim radom nastojim istražiti potencijale koji leže u primjeni feminističke filmske analize u nastavi. U razmatranjima njezine implementacije polazim od mišljenja da feministička filmska teorija otvara prostor za artikulaciju vlastitih iskustava, emocija i stavova čime ujedno omogućuje njihovo *osvještavanje*. Pozicionirajući učenice i učenike kao subjektice i subjekte stvaranja značenja, ona nudi uvide u različite prakse interpretacije određene isprepletenim kategorijama identiteta kojima društvo i mediji

dodjeljuju relativno fiksna značenja, čime nas udaljavaju od obrazovanja kojemu je potrebna sloboda koja omogućuje „*davanje sebi oblika*“ (Komar, 2017, 50). Upravo u ovome – realizaciji da smo kreatori vlastitog značenja, ali da se ono odvija posredstvom (neosviještenih) procesa različitih društvenih aktera, te mogućnosti *samoodređivanja* – vidim njezin *transformativni potencijal*.

S obzirom na izostanak literature koja smješta feminističku filmsku analizu izvan akademskih krugova i unutar pedagoškog konteksta institucionalnoga osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, tematici pristupam kroz teorijsko promišljanje u, rekla bih, obliku dijaloga između koncepata feminističke filmske analize i moga shvaćanja i viđenja njihovog transformativnog potencijala. Potonje, uz korištenje filmova za pojednostavljenje i približavanje određenih ideja feminističke analize filma te važnost koju su filmovi odigrali u mom životu, rezultiralo je inkorporiranjem autoetnografije u ovaj diplomski rad.

Feminističkoj analizi filma pristupila sam iz pedagoških područja koje ona na određeni način objedinjuje u sebi – medijske, kritičke i feminističke pedagogije. Uz navedeno, bavljenje subjektom kao *obrazovljivim* bićem neupitno nameće potrebu oslanjanja i na normativnu pedagogiju.

Rad započinjem pružanjem uvida u značenje te razvojni proces i teorijske doprinose feminističke analize filma. Prvi dio rada karakterizira naglasak na imena ženskih feminističkih filmskih kritičarki čiji pristup filmu i društvenoj stvarnosti, pod utjecajem razvoja feminističkih teorija i njihovih specifičnih zahtjeva i borbi, odlikuje holizmom. Prilikom proučavanja feminističke filmske teorije i analize, i meni zapravo stranog područja, susrela sam se s brojnim spoznajama i pristupima koje sam nastojala sistematizirati i objasniti što jednostavnijim vokabularom, obuhvaćajući koncepte potrebne za dalju elaboraciju tematike. Ono predstavlja odraz mojeg upoznavanja s literaturom te želju za pružanjem vidljivosti ženama koje su uzdigele feminističku filmsku teoriju i analizu te obogatile cjelokupnu teoriju filma, što često prolazi nezapaženo<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Petro (2017) navodi kako se u pregledima područja filmske teorije često izostavlja feministička filmska teorija i njezine značajne autorice.



Drugi dio rada obilježen je autoetnografskim pristupom u teorijskim promišljanjima povezivanja pedagoških potencijala filma i feminističke filmske analize unutar odgojno-obrazovnog konteksta pri čemu sam se vodila mišlju bell hooks (2004) o potrebi „feminističkog obrazovanja za sve“, koje neće biti dostupno isključivo unutar akademskih krugova i koje će u nastavu unijeti subverzivne i feminističke teme te osjećajnost, kao neiskorišteni potencijal promjene.

Nakon ukazivanja na važnost koju mediji, pa tako i filmovi, imaju u našim životima u tehnološki naprednom i dinamičnom svijetu današnjice, slijedi njihovo propitkivanje u vidu potencijalne kontrole koju vrše nad našim procesom *samoodređivanja*. Spomenuta kontrola polazi od pokretnih filmskih slika s integriranim specifičnim sadržajem, koje nekritički reflektiraju društvene norme što vodi njihovom reproduciranju. Filmovi stoga predstavljaju jedno od brojnih potencijalnih društvenih sredstava kojim se pokoravanje ideji (nezdrave) univerzalne „ženstvenosti“ i „muževnosti“, te ponašanja i društvenih problema koji iz takvih ideja polaze, može internalizirati ili pak spriječiti. Stoga film ujedno nudi mogućnost osvještavanja tih neoliberalnih, kapitalističkih i patrijarhalnih društvenih tendencija stvarajući prostor za obrazovanjem koje uključuje razvijanje *kritičnosti* spram društvenih normi te osvjetljuje *moć* koju imamo u sebi prilikom kreiranja značenja i djelovanja spram njega.

Feministička filmska analiza je bila ta koja je prva ukazala na važnost kritičkog pristupa stereotipizaciji i objektivizaciji ženskih filmskih uloga te prisutnoj diskriminaciji prilikom dodjeljivanja poslova u filmskoj industriji (Bekavac, 2014) zbog čega se kroz daljnji dio diplomskoga rada uključujem u detaljniju elaboraciju koncepata feminističke filmske analize, ali iz pedagojske perspektive. Inspirirano grupama za osvještavanje, koje su bile mjestima „preobražaja“ u ranom suvremenom feminističkom pokretu, vjerujem da razredi mogu postati prostorima povjerenja i kritičke diskusije u kojima važnu ulogu imaju iskustva i emocije koje mogu potaknuti na djelovanje i promjenu nas samih, ali i naše okoline. Kako bi to bilo moguće postići, u posljednjem dijelu rada izdvajam određene elemente feminističke analize filma, kojima pristupam iz pedagoške pozicije, i okvirne smjernice za pedagoško djelovanje vjerujući da bi se njihovom implementacijom u nastavi približili ideji Herbartove odgojne nastave, dodatno ojačane

priznavanjem potencijala koje emocije i svakodnevna iskustva unose u odgojno-obrazovni sustav.

Voljela bih da ovaj rad bude putokaz za buduća teorijska promišljanja ove tematike, ali i poticaj za njihovu primjenu u neposrednoj odgojno-obrazovnoj praksi.

## 2. Feministička filmska teorija

Feministička filmska teorija nastala je na vrhuncu drugog feminističkog vala kasnih 1960-ih godina kao produkt ženskog društvenog pokreta, feminističkog učenja u raznim disciplinama i ženskog filmskog stvaralaštva (Erens, 1990; Mirović, 2015), odnosno kao feministička reakcija na načine proizvodnje značenja unutar medija i popularne kulture koji su, kao dio javne sfere koja sve više dobiva na važnosti, konstruirani u odnosu na muškarca, odnosno njegove dominantne, društveno određene rodne uloge.

Feminističko shvaćanje kinematografije kao kulturne prakse koja reflektira stvarne društvene stavove, mišljenja i vrijednosti, ali i patrijarhalne mitove o ženama i ženstvenosti te muškarcima i muževnosti, razlog je zbog kojega su se prve feminističke analize filma bavile stereotipnim prikazima žena i ženskog tijela te načinima na koje je seksizam upleten u filmski narativ (McCabe, 2004, prema Karabin, 2016; Smelik, 2007). Dakle, analizirati i dekodirati filmove značilo bi proučavati strukture, vrijednosti, obrasce i mitove društva (Pajaczkowska, 2017) zbog čega film postaje ključnim mjestom odvijanja feminističkih debata o kulturi, reprezentaciji i identitetu (Mulvey, 1989, prema Thornham, 1999).

Tijekom ere klasičnog Hollywooda, točnije do 1948. godine, studiji koji su dominirali filmskom produkcijom smatrali su upravo žene najutjecajnijom publikom. Nakon tog razdoblja mladi muški gledatelji postaju primarnom ciljanom publikom, ali i filmskim kreatorima, na globalnoj razini (Stokes, 1999, prema Radner, 2017). Stoga je za feminističke filmske kritičarke važan zadatak bio obnavljanje nevidljive povijesti žena koje su radile iza kulisa u ključnim područjima u ranom razdoblju Hollywooda te analiziranje ženama dodijeljenog položaja unutar popularnih filmova, čime se promijenio naš pogled na povijest spomenute filmske industrije (Erens, 1990). Žene, podzastupljene iza i ispred kamere te rijetko u ulozi protagonistice filma (Murphy, 2015), od strane feminističkih filmskih kritičarki najčešće bivaju proučavane kroz prizmu seksualne objektivizacije i komodifikacije, kategorija koje ženama nameće patrijarhalna kultura. Kroz mainstream filmove koje su feminističke filmske kritičarke analizirale možemo

pronaći tumačenja: žene kao objekta razmjene između muškaraca, prijetnju muškim privilegijama te stoga i mjesto proturječja (Cook i Johnston, 1990); žene kao spektakla, simbola muških fantazija i opsesija (Mulvey, 1990); žene kao seksualnog objekta (Turim, 1990); žene kao ispraznog mjesta koje muški protagonist koristi kako bi "upoznao" samog sebe (Willemen, 1974, prema Cook i Johnston, 1990); žene kao ispraznog znaka čije značenje nije fiksno, već se oko njega natječu različite interesne skupine (Gledhill, 1987, prema Thornham, 1999). U svakoj spomenutoj interpretaciji ženske uloge u filmu vidljivo je da žena označuje mnogo toga, samo ne samu sebe. Žena, dakle, sama po sebi, nema važnost. Njenu relevantnost u filmovima najbolje je sažeo Budd Boetticher rekavši da je bitno „da heroína provocira, odnosno što predstavlja. Ona je ta, ili točnije ljubav ili strah koji pobuđuje u junaku, ili pak briga koju on osjeća za nju, koji čine da se on ponaša na način na koji se ponaša“ (Mulvey, 1990, 33). Ona ne može napisati vlastitu priču, ona nad njome nema kontrolu. Stoga, kao što sugerira Doane (1990, 44), „'imati' film znači, u neku ruku, 'imati' ženu“.

Prema Frommu (1979), u društvu čiji odnos prema svijetu karakterizira modus imanja<sup>3</sup>, najveće zadovoljstvo proizlazi upravo iz posjedovanja živih bića. No, kroz prethodno opisane prikaze žena u filmovima, smatram da je ženama oduzeta humanost. Navedeno povezujem sa željom tlačitelja za posjedovanjem i užitkom koji proizlazi iz dominacije nad drugima (Freire, 2002). Iz toga bih mogla zaključiti da je žena u patrijarhalnom društvu pod kontrolom i u vlasništvu muškarca, svedena na „neživo“ - stvar, znak, funkciju - čime gubi vlastitu slobodu, a time i mogućnost ostvarivanja kao osobe. Ovdje se već otvaraju prostori za pedagošku artikulaciju i pristup tematici.

Rana feministička filmska kritika, uglavnom fokusirana na popularne filmove usmjerene na žensku publiku, bila je stoga usmjerena na stereotipe o ženama, te „negativne“ slike za koje se smatralo da imaju štetan utjecaj na gledateljice (Haskell, 1973, Rose, 1973, sve prema Smelik, 2007; Radner, 2017). Rješenja su određena autorice pronašle u pokušaju prikazivanja „stvarnih žena“, odnosno pozitivnih slika žena koje pružaju važne, kvalitetne uzore te potkopavaju stereotipe pružajući im „zdravu“ alternativu (Artel i Wengraf, 1990;

---

<sup>3</sup> Kao suprotnost modusu bivanja u svijetu, modus imanja se odnosi na želju za posjedovanjem i imanjem, odnosno kao „odnos u kojem sve i svakoga, uključujući i sebe samoga, želim učiniti svojim vlasništvom“ (Fromm, 1979, 36).

Erens, 1990). Međutim, postavlja se pitanje koliko te pozitivne slike odražavaju istinu, a koliko zapravo predstavljaju utopijski ideal te mogu li se kao takve uopće suočiti sa stvarnošću neravnopravnosti. Radi navedenoga se pomiče fokus s dihotomije pozitivnih i negativnih slika prema razvoju metoda za kritički pristup analizi slika, razumijevanju načina na koji se gledateljstvo poistovjećuje s filmskim likovima i likinjama te analizi funkcioniranja seksizma u našem društvu (Waldman, 1990; Smelik, 2007). Kako bi to uspjele ostvariti, feminističke filmske kritičarke u početcima se oslanjaju na spoznaje semiotike i psihoanalize, koja je dugo bila dominantnom paradigmom, koje 1990-ih godina proširuju saznanjima postkolonijalne i queer teorije te postmodernizma odmičući se od binarnog razumijevanja rodnih razlika prema višestrukim perspektivama, identitetima i mogućim identifikacijama gledateljstva (Smelik, 2007; Thornham, 1999). Takvo pomicanje fokusa istraživanja i pristupa filmskoj analizi odraz je novih kretanja u promijenjenom društveno-povijesnom kontekstu, odnosno novih spoznaja i feminističkih zahtjeva proizašlih iz potreba društva.

Prema pročitanoj literaturi, feminističke filmske kritičarke propitkivale su i istraživale mnogobrojna pitanja, koja sam radi lakšeg prikaza sistematizirala u dvije kategorije:

- Kritički pristup filmskoj reprezentaciji žena, koja sumira pitanja: slika žena na ekranu (Erens, 1990); filmskog realizma (Erens, 1990); pozicioniranosti žena u određenim filmskim žanrovima (Erens, 1990); reprezentacije rase, klase i seksualnih sklonosti (Erens, 1990; Smelik, 2007); koncepta pogleda i vizualnog užitka (Mulvey, 1990); odnosa između roda, starosti i invaliditeta (Chivers, 2017); privatnosti, politike, seksualnosti i tehnologije (Petro, 2017); reprezentacija etničke i nacionalne pripadnosti te religije (Wiegman, 1998, prema Ponzanesi, 2017);
- Otpor klasičnoj holivudskoj kinematografiji, koja sumira pitanja: koncepta kontra-kinematografije (eng. counter-cinema) (Erens, 1990); koncepta “alternativnog čitanja protiv dominantnih struja” (eng. reading against grain) (Erens, 1990); pozicioniranosti žena kao gledateljica (Erens, 1990; Smelik, 2007); subverzivnog potencijala kinematografskih zvučnih zapisa (Vernon, 2017).

Iako već krajem 1980-ih godina Bergstrom i Doane (1989, prema Petro, 2017) sugeriraju da je feministička filmska teorija i analiza, zbog svog savezništva sa psihoanalizom te akademizacije<sup>4</sup>, bivala lišenom svog izvornog smisla za inovaciju i političku svrhu, smatram da njen razvoj do danas, praćen proširivanjem teorijskog korpusa novim uvidima, nudi ogroman potencijal. Smatram da, proučavanjem odnosa moći uzimajući u obzir društveno-povijesni kontekst, različite perspektive i identitete te pomakom od negativnog kritiziranja svakog spektakla prema istraživanju i pokazivanju kako su „kulturne reference i ideološke odrednice komercijalnog spektakla zapravo stvorile vrlo ograničen pristup užitku, erotici, iskustvu gledanja“ (Turim, 1990, 110), feministička filmska teorija i analiza ne samo da nastoji zamijeniti ili dopuniti postojeću društvenu situaciju, ona zauzima radikalni kritički odnos prema društvenom i medijskom perpetuiranju hijerarhijskog sustava ekonomskih, političkih i društvenih odnosa. To čini propitkujući postojeće strukture moći, analizirajući funkcioniranje spomenutih odnosa unutar naprednog industrijskog, kapitalističkog društva i stjecanje profita od reproduciranja takvih prikaza čime otvara prostor za promišljanje o načinima na koje žene mogu mijenjati postojeća i stvarati nova značenja, istovremeno nas osvještavajući, budući iz „kulture šutnje“<sup>5</sup> i učeći kako da, rječnikom Modleski (1990), 'vidimo vlastitim očima' te iz takvog pogleda izvučemo nadu i snagu za djelovanje. Dakle, feministička filmska analiza nudi estetski, ali i politički odgovor na vizualnu kulturu.

Arbuthnot i Seneca (1990) progovaraju o osjećaju otuđenosti od dominantne kulture koju feministkinje osjećaju zbog mizoginije, prisutne u svim aspektima popularne kulture, koja ometa njihov užitek. Naravno, ovdje bih sada mogla raspravljati o „ispravnom“ užitku, kojeg Gaines (1990) smatra privilegijom, te diskrepanciji između takvog feminističkog egalitarnog ideala i onoga što žene zapravo navode da im se sviđa i pruža zadovoljstvo. Međutim, vjerujem da su feministkinje uvidjele važnost popularne kulture u društvu te njezinu značajnu ulogu u popunjavanju institucionalnih praznina. Kao što navodi Nenić

---

<sup>4</sup> Rich (1998, prema Petro, 2017) kritizira feminističku filmsku teoriju 1980-ih smatrajući da se razvila u akademski hijerarhijsku, heteronormativnu, stranačku feminističku filmsku teoriju s vlastitim konferencijama, časopisima i apstraktnim tekstovima čime je postala sama sebi svrhom.

<sup>5</sup> Pojam koji primjenjuje Paulo Freire (2002) za razinu poluneprijelazne svijesti (eng. semi-intransitive consciousness) karakterističnu za zemlje Trećeg svijeta čije shvaćanje društveno-kulturne stvarnosti kao zadane i stoga nepromjenjive uzrokuje pasivnost i izostanak političkog aktivizma.

(2012), popularna kultura može biti mjestom borbe za značenja, mjestom subverzije postojećih i stvaranja novih značenja pa tako i artikulacije ženskih identiteta te otpora hegemoniji.

U nastavku ću pružiti kratku povijest razvoja feminističke filmske analize ističući imena žena, najpoznatijih autorica i predstavnica ovoga područja, koje su tom razvoju doprinijele svojim promišljanjima o filmu kao mediju sa subverzivnim potencijalom, a čiji doprinos često ostaje nevidljivim u pregledima filmskih teorija.

### *2.1. Pregled doprinosa feminističkih filmskih kritičarki analizi filma*

U samim počecima feminističke filmske analize ističu se, prema B. Ruby Rich (1999), dva pristupa: američki, odnosno sociološki ili subjektivni pristup te njegov britanski pandan, točnije teorijski pristup za kojega je svojstvena primjena semiologije i psihoanalize.

Sociološki pristup utjelovljen je u člancima američkog prvog feminističkog filmskog časopisa „Women and Film“ (1972.-1975. godine) koji borbeno najavljuje „strastveni napad u ime ženskog pokreta na 'sliku žene u filmu“ (1972, prema Thornham, 1999, 1; Erens, 1990), iz čega se može iščitati *politički aspekt* feminističke filmske analize. Sociološki pristup karakterističan je s obzirom na analize kojima se: filmske uloge povezuju i uspoređuju s istim tim ulogama iz stvarnoga života, opisuju formiranja stereotipa te kritiziraju negativne predodžbe koje filmovi stvaraju o ženama (McCabe, 2004, prema Karabin, 2016). Iz navedenoga se raspoznaje da je navedeni pristup rezultat korelacije, koju autorice ovog pristupa uočavaju, između kinematografskih prikaza žena i društvenog konteksta koji te prikaze proizvodi, ali ujedno i „upija“. Stoga mi se već u samom početku javlja pitanje preuzimaju li mediji, u ovom kontekstu filmovi, primat nad stvarnošću čime utječu na percipiranu ulogu žena u društvu?

Autorice koje bih ovdje istaknula su Molly Haskell i Marjorie Rosen, ali i Sharon Smith, koja razvija ideju da mediji oblikuju i odražavaju društvene strukture i promjene te kulturne stavove, ali ih ujedno krivo predstavljaju izražavajući tako „fantazije i podsvjesne potrebe svojih (uglavnom muških) kreatora“ (Smith, 1999, 15) reafirmirajući stereotipe i ograničavajući društvene težnje žena (Thornham, 1999).

Marjorie Rosen i Molly Haskell kao polazišnu točku dijele kritiku holivudskih filmova kao kreatora kalupa u koje se ženski likovi moraju uklopiti (McCabe, 2004, prema Karabin, 2016). Obje koriste sociološke pristupe koji su naglašavali: povezanost ženskih figura s društvenim kontekstom toga doba, načine na koje su žene stereotipizirane, dodijeljenu im vremensku minutažu na ekranu, njihovu aktivnost ili pasivnost te njihovu svrhu pozitivnog ili negativnog modela gledateljicama (Erens, 1990).

Marjorie Rosen (McCabe, 2004, prema Karabin, 2016) tvrdi kako je, prethodno spomenuti, ženski kalup, često sveden na seksualni objekt i/ili žrtvu, sastavljen od patrijarhalnih vrijednosti i ideja koje tvori Hollywood zbog čega ističe problematiku nemogućnosti autentičnog ženskog identificiranja s prikazanim figurama na ekranu.

Molly Haskell (1987, prema Thornham, 1999), analizirajući filmove od razdoblja nijemih pa do holivudskih filmova 1960-ih i 1970-ih, zaključuje kako je filmska industrija najvećim dijelom posvećena perpetuiranju i jačanju laži o ženskoj inferiornosti (Thornham, 1999) i dobrovoljnoj pasivnosti (McCabe, 2004, prema Karabin, 2016), a to čini zanemarivanjem ženskih postignuća i promoviranjem isključivo muškog pogleda na svijet. Njena je kritika stoga usmjerena prema načinima na koji holivudski filmovi istovremeno reproduciraju društvenu stvarnost, manipuliraju njome te iskrivljavaju žensko iskustvo (McCabe, 2004, prema Karabin, 2016). Slike žena u filmu autorica vidi kao produkte muških fantazija i njihovih strahova, čime potvrđuje poziciju Sharon Smith. Međutim, spomenutu poziciju proširuje uviđajući potencijal filma u njegovoj mogućnosti da uključi subverzivne glasove (Thornham, 1999).

Od sredine sedamdesetih prethodno opisani, američki, pristup našao se na udaru kritičara i kritičarki pod pretpostavkom da proizlazi iz naivnog razumijevanja mehanizama filmske produkcije i recepcije, ignorirajući načine putem kojih tehničke mogućnosti filmskog medija utječu na priču i likove stvarajući pritom skrivene strukture i podtekst značenja (Erens, 1990; Chaudhuri, 2006, prema Karabin, 2016). Usprkos kritikama, feminističke filmske kritičarke u Sjedinjenim Američkim Državama nastavljaju smatrati film sredstvom za *osobnu promjenu i politički aktivizam* (Erens, 1990).

Smatrajući da je pažnju potrebno preusmjeriti s analize slike prema analizi strukture, kodova i općeg podteksta filma, nekoliko žena u Engleskoj je, pod utjecajem mislilaca



Sigmunda Freuda, Jacquesa Lacana, Rolanda Barthesa, Jacquesa Derride, Christiana Metza, Jean-Louisa Baudrya i Louisa Althussera, razvilo drugačije teorijske modele (Erens, 1990; Ruby Rich, 1999). Točnije, oslanjajući se na psihoanalizu, teorije unutar europskog strukturalizma i semiotiku te marksističke koncepte ideologije (Erens, 1990; Thornham, 1999), feminističke filmske kritičarke tzv. britanskog pristupa fokus stavljanju na „proizvodnju značenja u filmskom tekstu, način na koji tekst konstruira subjekt gledanja“ te „načine na koje sami mehanizmi filmske produkcije utječu na reprezentaciju žena i osnažuju seksizam“ (Erens, 1990, xvii). Dakle, ovaj pristup, za razliku od američkog pristupa koji u filmu vidi direktne odraze iskrivljene ili istinite stvarnosti, promatra film kao *konstruiranu stvarnost* u kojoj je ženska slika samo simbol, odnosno film kao složenu strukturu vizualnih i jezičnih kodova osmišljenih za proizvodnju specifičnih značenja (Thornham, 1999, 12; Chaudhuri, 2006, prema Karabin, 2016). U opisanome uočavam pomak iz pogleda na film kroz prizmu nesvjesnoga odraza stvarnosti na razumijevanje filma kao *svjesne ideološke konstrukcije stvarnosti* kojom se legitimira moć i dominacija određenih društvenih skupina.

Prva čiji je pristup napravio takav zaokret u poimanju filma bila je Claire Johnston (McCabe, 2004, prema Karabin, 2016) koja zagovara analizu načina na koji film djeluje kao medij unutar specifičnog kulturnog sustava (Johnston, 1999). Monografijom „Notes on Women's Cinema“ (1973), Johnston uvodi semiotiku u feminističku filmsku kritiku navodeći kako „unutar seksističke ideologije i kinematografije kojom dominiraju muškarci, žena je predstavljena kao ono što ona predstavlja za muškarca“ (Johnston, 1972, prema Erens, 1990, xvii), odnosno žena je znak za 'ne-muškarca' (Smelik, 2007). U ovom kontekstu, filmovi su nositelji ideologije, sustava reprezentacija koji nam se čini univerzalnim ili prirodnim, ali koji je zapravo *proizvod specifičnih struktura moći* koje sačinjavaju naše društvo (Johnston, 1999; Thornham, 1999). Navedeno razmišljanje oslanja se na analizu mita, kao označitelja ideologije, Rolanda Barthesa (1971, prema Johnston, 1999) unutar koje je primijećena razlika između denotativnog i konotativnog značenja. Znak stoga može biti ispražnjen od svog izvornog denotativnog značenja te se na njega može nadovezati novo konotativno značenje (Johnston, 1999; Smelik, 2007). Chaudhuri (2006, prema Karabin, 2016) navodi da u slučaju žene, a prateći Barthesovu ideju, mit skida 'ženi' denotativno značenje ljudskog bića te ga zamjenjuje konotativnim značenjem – Druga.

Johnston (1999, 32) stoga navodi da kamera zapravo zahvaća „prirodni“ svijet dominantne ideologije“ zbog čega film možemo smatrati metodom komunikacije u kojoj gledateljice i gledatelji nisu pasivne i pasivni, već *aktivno sudjeluju u proizvodnji značenja* (Chaudhuri, 2006, prema Karabin, 2016). U takvoj klimi ona zaključuje da se ženu uopće ne može predstaviti unutar dominantne reprezentacijske ekonomije zbog čega razlaže mogućnost revolucionarne strategije koja bi trebala napraviti prekid između ideologije i teksta filma. Rješenje vidi u kontra-kinematografiji (eng. counter-cinema), pojmu koji je ona prvotno artikulirala, a kojega su kasnije preuzimale i nadograđivale brojne autorice. Kontra-kinematografija je smatrana vitalnom eksperimentalnom strategijom za provedbu kulturne i ideološke promjene (Wollen 1982, Johnston 1973, sve prema Pajaczkowska, 2017). Kako bi film bio feministički, smatrala je Johnson, mora se suprotstaviti osnovnim načelima klasične forme holivudske kinematografije dovodeći u pitanje proizvodne vrijednosti konvencionalnog uređivanja (Johnston, 1999, prema Fischer, 2017). Jednostavnije rečeno, kontra-kinematografiju bih protumačila kao politički čin kojim se nastoji raskinuti s dotadašnjom tradicijom u filmskoj industriji koja je odražavala postojeće društvene odnose moći bez da ih je nastojala uznemiriti. Spomenuta tendencija bila je vidljiva kroz inovativne i radikalne pristupe filmskom narativu, ali i eksperimentiranje s filmskim formama. Kasnije su tako strogi propisi ublaženi i priznato je da se feministički filmovi mogu snimati uz korištenje tradicionalnih paradigmi (Fischer, 2017). Međutim, iako ne treba uspostavljati fiksirane kriterije za feminističku umjetnost, s obzirom na to da je iskustvo žena kroz povijest bilo drugačije od iskustva muškaraca, nastoji se stvoriti razlika između ženske umjetnosti i onih djela koje produciraju muškarci (Bovenschen, 1977, prema Erens, 1990).

Najtiskaniji esej feminističke filmske teorije, temeljni dokument psihoanalitičke feminističke filmske teorije, napisan u političke svrhe, a od samog početka središnji za akademske rasprave bio je feministički esej Laure Mulvey „Vizualni užitak i narativni film“ objavljen 1975. godine u filmskom časopisu *Screen* (Petro, 2017; Erens, 1990; Modleski, 1990). Mulvey (1990) se oslanjala na radove Sigmunda Freuda i Jacquesa Lacana vjerujući da psihoanalitička teorija može poboljšati naše razumijevanje statusa quo patrijarhalnog poretka unutar kojega su žene zarobljene. Koristeći ju na politički način, autorica je nastojala spoznati kako je holivudska kinematografija integralno povezana s određenim aspektima patrijarhata, stavljajući naglasak na nesusjesne

mehanizme povezane s konstrukcijom slika, procesom identifikacije gledateljstva, erotskim načinima gledanja i holivudskim stilom uređivanja (Erens, 1990).

Prema Mulvey (1990) kinematografija predstavlja napredan sustav reprezentacija koji postavlja pitanja o načinima na koji nesvjesno, formirano od strane dominantnog poretka, strukturira načine gledanja i užitke koji proizlaze iz gledanja.<sup>6</sup> Uspjeh dominantne, holivudske kinematografije autorica smješta u njezinu sposobnost vješte manipulacije vizualnim užitkom. Ono što veže gledateljstvo za filmsko platno je skopofilija, želja za gledanjem, koja prema Freudu predstavlja temeljni nagon osobe, seksualnog podrijetla. Klasična kinematografija potiče tu želju putem struktura voajerizma i narcizma koje su integrirane u priču i sliku. Voajeristički vizualni užitak proizlazi iz gledanja druge osobe kao objekta seksualne stimulacije, a narcisoidni vizualni užitak kroz samoidentifikaciju s viđenom slikom (Mulvey, 1990; Smelik, 2007). Autorica analizira spomenuti vizualni užitak, skopofiliju, kroz prizmu binarnih opozicija aktivnosti i pasivnosti, koje su rodno određene. Dakle, u klasičnoj kinematografiji dominantno patrijarhalne kulture užitak gledanja podijeljen je na aktivno/muško i pasivno/žensko - žena kao slika i *objekt pogleda* te muškarac kao subjekt i *nositelj pogleda*, kako na ekranu tako i u publici (Mulvey, 1990; Erens, 1990; Smelik, 2007).

Konstruirani vizualni užitak stoga je muški užitak. Dok se gledatelj u publici poistovjećuje se s muškim protagonistom na ekranu, likom koji kontrolira narativ i pogled, gledateljica može imati samo mazohistički odnos prema opisanoj kinematografiji (Modleski, 1990; Mulvey, 1990). S obzirom na to da je žena pozicionirana kao slika koja

---

<sup>6</sup> Potrebno je napomenuti da je entuzijazam za psihoanalitičku teoriju dijelio niz francuskih filmskih teoretičara ranih 1970-ih. Zapravo, filmski teoretičar Christian Metz prvi je povezo psihoanalizu s filmskom teorijom tvrdeći da film aktivira tri Freudove želje: zadovoljenje ega, fetišizam i skopofiliju, odnosno užitak u promatranju i bivanju promatranim (Creed, 1998, de Mijola, 2005, sve prema Karabin, 2016). S druge strane, Jean-Louis Baudry je prvi uvidio ideološku funkciju filma shvaćajući mogućnost kamere da stvara reprezentacije stvarnosti dok u gledatelju istovremeno stvara iluziju objektivne stvarnosti (Creed, 1998, prema Karabin, 2016). Thornham (1999) ističe kako obojica autora uspoređuju djelovanje kinematografije na gledatelja s djelovanjem sna, zaključivši da kino gledatelju nudi snažan i erotiziran filmski pogled kojega karakterizira jednosmjernost. Međutim, dok je u njihovom pristupu pretpostavljeni filmski gledatelj muškarac, Mulvey postavlja pitanje spolne razlike u središte primjene psihoanalitičke teorije (Thornham, 1999).

postoji isključivo da bi je se gledalo (eng. to-be-looked-at-ness), odnosno kao spektakl i objekt seksualne fantazije – kako za likove unutar filmske priče, tako i za gledateljstvo - klasična kinematografija Hollywoda ženama može ponuditi samo slike vlastite objektivizacije (Erens, 1990; Mulvey, 1990).

Mulvey (1975, prema Williams, 1990, 141) stoga, poput Johnston, promiče razvoj kontra-kinematografije, avangardne filmske prakse „koja će raskinuti s voajerizmom i fetišizmom narativnog filma“, uništiti glavne oblike narativnog užitka te predstaviti razlike među ženama, a ne ženu kao razliku. Gaines (1990) smatra da je feministička kontra-kinematografija, koju su predložile Mulvey i Johnston, pokušaj ostvarivanja ciljeva revolucionarne kinematografije - boriti se protiv forme formom. Prekid klasične naracije i dominantnih kinematografskih prikaza dovodi u pitanje ishodišta mainstream zabave, koja potvrđuju dominantni društveni poredak, te ih nastoji zamijeniti kinematografijom koja potiče na *analizu, razmišljanje o viđenom i promjenu svijesti*.

Unatoč brojnim nedostacima njezinog pristupa - nemogućnost preciznog utvrđivanja stupnja pasivnosti gledateljstva u procesima stvaranja značenja, neadekvatna teoretizacija položaja gledateljica, ograničavajuća pozicioniranost muškog gledatelja<sup>7</sup> (Gaines, 1990; Modleski, 1990; Williams, 1990; Chaudhuri, 2006, prema Bekavac, 2014) – navedeni esej potaknuo je zanimanje za teoriju gledateljstva u suvremenoj filmskoj teoriji te otvorio rasprave o opasnostima ženske identifikacije s pasivnim i seksualiziranim ženskim objektima na ekranu i preuzimanja muške perspektive koje vode otuđenju (Gaines, 1990; Bekavac, 2014). Ovaj esej je također prva literatura iz područja feminističke analize filma koju sam proučila i koja me inspirirala na pisanje ovoga rada.

Dakle, Mulvey je u eseju pokrenula, ali nije odgovorila, na pitanja vezana uz žensko gledateljstvo i ženski užitak u gledanju filmova. Stoga je tijekom 1980-ih preispitivanje položaja gledateljice – konstruirane filmskim tekstom, ali i društveno konstruirane

---

<sup>7</sup> Mulvey (1990) je u svojim početnim razmatranjima procesa identifikacije isti ograničila na spol kojemu osoba pripada. Time je ograničila gledateljstvo na njima inherentne, krute, identifikacijske položaje. Upravo Gaines (1990), promišljajući prvotna razumijevanja kinematografskog voajerizma autorica Ann Kaplan i Mulvey, kritizira navedeno smatrajući da ono insinuiru da je gledateljima, biološkim muškarcima, inherentna sklonost užitku koji proizlazi iz korištenja druge osobe (žene) kao seksualnog objekta.

stvarne žene u publici – postalo aktualna tema (Erens, 1990). Tako je, primjerice, B. Ruby Rich (1978, prema Erens, 1990), unatoč eseju Laure Mulvey, kroz vlastiti primjer istaknula *aktivno sudjelovanje žena u stvaranju značenja* smatrajući da je iskustvo gledanja uvijek *dijalektičko* - proces upijanja i ponovne obrade, često otpora, onome što vidimo na ekranu. Mulvey je čak objavila vlastito preispitivanje ženskog gledateljstva i narativnog užitka u svom naknadnom eseju iz 1981. godine. Uz mogućnost poistovjećivanja s pasivnom ženom kao objektom želje, autorica sada navodi mogućnost prihvaćanja muškog gledišta putem transseksualne identifikacije (Erens, 1990; Smelik, 2007). Unatoč tomu što su se proširile opcije identifikacije dostupne gledateljicama, brojne feminističke filmske kritičarke nisu bile zadovoljne tim rješenjem te su tragale dalje za primjerenijom teorijom ženskog gledateljstva. Thornham (1999) navodi kako bi jedan od razloga svakako mogao biti taj što Mulvey dosljedno primjenjuje psihoanalitički okvir koji ne dopušta gledateljici aktivni otpor, već ju usmjeruje prihvaćanju maskulinizacije. Međutim, potrebno je znati da je Mulvey, uvodeći zanimanje za rodno određenog gledatelja, obogatila suvremenu filmsku teoriju.

Mary Ann Doane (1982, prema Thornham, 1999), poput Mulvey, nudi rješenje za „problem“ gledateljice utemeljen na psihoanalitičkoj teoriji. Međutim, prema Doane (1990) žensko gledateljstvo nije isključivo pitanje aktivnog/muškog i pasivnog/ženskog niti ženske sposobnosti transseksualne identifikacije. Umjesto toga, autorica u kontekstu gledateljstva problematizira pitanja blizine i udaljenosti. S obzirom na to da je udaljenost preduvjet za voajerizam, a gledateljica tu udaljenost ne može postići jer je ona sama slika, njoj je teško, ako ne i nemoguće, preuzeti poziciju gledatelja, odnosno gledateljice (Doane, 1990; Erens, 1990; Doane, 1991, prema Smelik, 2007). Stoga gledateljica može usvojiti mazohizam pretjerane identifikacije sa ženskim slikama na ekranu ili narcisoidnost kojom postaje vlastitim objektom želje. Rješenje, da se izbjegne navedena pozicija te da se stvori potrebna udaljenost od slike, Doane (1990) vidi u maskenbalu. Maskenbal se odnosi na nošenje ženstvenosti kao maske čime gledateljica može stvoriti potrebnu razliku, odnosno postići udaljenost između sebe i ženstvenosti kako je predstavljena na ekranu čime pruža otpor patrijarhalnom pozicioniranju (Doane, 1990; Smelik, 2007). Navedeno tumačim kao oslobađanje od pasivnog pozicioniranja i pretjeranog poistovjećivanja sa slikom čime gledanje kao interaktivan proces ženama otvara prostor, riječima Doane (1990) stvara udaljenost koja omogućuje kritičko

interpretiranje ženama danih pozicija unutar filma. U ovome ujedno vidim pokušaj odmicanja od viđenja Žena kao homogene skupine koju krasi iste karakteristike, interesi, vrijednosti.

Kao što sam već spomenula, 1980-ih započelo je preispitivanje ženskog položaja te ujedno spajanje feminizma i kulturalnih studija što je rezultiralo širenjem analize na teme poput seksizma, rasizma, roda i spola (Chen i Morley, 1996, prema Karabin, 2016). Ovdje je važno istaknuti Christine Gledhill (1978, prema Thornham, 1999) koja je pružila kritiku dotadašnjim teorijama i smjer u kojem se kretala feministička filmska teorija i kritika 1970-ih. Autorica za feminističku analizu prisvaja model odnosa tekst-gledatelj/ica koji objašnjava zašto gledateljstvo razumije jednaki tekst na različite načine (McCabe, 2004, prema Karabin, 2016). Prema spomenutom modelu proizvođači kodiraju tekst pridajući mu određeno značenje, dominantna ideologija potom nudi preferirano čitanje, a gledateljice i gledatelji *dekodiraju tekst ovisno o vlastitoj pozadini*, odnosno osobnim značajkama poput rase, roda, klase, etniciteta, socio-ekonomskog statusa (Hall, 1980, prema Thornham, 1999; McCabe, 2004, prema Karabin, 2016). Gledhill (1987, prema Thornham, 1999, 3) stoga zaključuje da tekstualno značenje nije niti nametnuto niti pasivno upijeno, „već proizlazi iz borbe ili pregovora između konkurentskih referentnih okvira, motivacije i iskustva“. Dakle, tekstovi mogu postati poprištima borbe oko značenja znaka 'žena'. U tim borbama, čiji su tragovi vidljivi u tekstu, mogu sudjelovati različite društvene skupine unoseći u njih vlastite motive što znači da tekst ne nudi jedinstvenu poziciju iz koje se određeni znak mora razumjeti (Thornham, 1999). No, s obzirom da tekstualno značenje pogoduje interesima određene društvene grupe, a ono se dekodira ovisno o osobnim značajkama, zaključujem da se mogućnost otpora dominantnom, nametnutom čitanju filma stječe kroz kulturne i obrazovne privilegije što ujedno govori o nužnosti obrazovanja u ovome području.

Theresa de Lauretis (Chaudhuri, 2006, prema Karabin, 2016) također razmatra raznolikiju teoriju ženskog gledateljstva u eseju iz 1987. godine 'Technology of the Gender' gdje dotadašnjoj feminističkoj teoriji prebacuje pretjerano fokusiranje na dihotomiju muško-žensko. Umjesto toga, prilikom analize filmova autorica smatra da je potrebno promatrati razliku između žene kao individue i 'žene' kao specifične kulturne konstrukcije (Erens, 1990; Chaudhuri, 2006, prema Karabin, 2016). Svakodnevno

izlaganje idealiziranim slikama zapadne kinematografije, uz ostale medijske strukture, postavlja pred stvarne žene zahtjev za preuzimanjem specifične rodne uloge i ideje univerzalne ženstvenosti čime se brišu različitosti između žena i njihova autonomna ženska iskustva te se ujedno guši mogućnost razvijanja alata za *samoreprezentaciju* (Chaudhuri, 2006, prema Bekavac, 2014). Iz navedenog uviđam filmsko „represivno“ svojstvo, ali ujedno razabirem njegov potencijal da spriječi opisano.

Ako bismo saželi dosad opisane pristupe feminističke filmske analize mainstream filmovima učit ćemo sljedeće: inicijativa prikazivanja stvarnih žena stvarajući pozitivne uzore gledateljicama, zahtjev za kontra-kinematografijom kao određene dekonstruktivne metode klasične filmske forme te promišljanje o mogućnostima feminističkog gledateljstva kroz rasprave o pozicioniranosti žena u procesima identifikacije s filmskim slikama.

Od 1990-ih feminističke filmske studije nastavljaju s proširivanjem svoje analitičke paradigme putem ispitivanja reprezentacija rase, etničke, nacionalne i religijske pripadnosti te seksualnosti (Wiegman, 1998, prema Ponzanesi, 2017). Ponzanesi (2017) sažima kako je veliki doprinos i poticaj tomu dao razvoj crnog feminizma u Sjedinjenim Američkim Državama i njegova kritika psihoanalize kao zapadnjačkog univerzalističkog okvira te razvoj postkolonijalnih studija s vlastitim zahtjevom propitkivanja postojećih tropa i stereotipa o kulturnim razlikama, zahtjevom za rodno i rasno određivanje drugosti i kritikom eurocentrizma. Tijekom tog razdoblja, stvaranju alternativnih teorija i, shodno tomu, alternativnih feminističkih čitanja filmova potpomogle su, također, gay i lezbijske studije koje su otvorile put queer teoriji koja je težila otkrivanju kompleksnijih pozicija subjektivnosti (McCabe, 2004, Chaudhuri, 2006, sve prema Karabin, 2016). Njihovom primjenom nastoje se prevladati ograničenja ranijih radova koji su homogenizirali gledateljstvo i unificirali njihovo tumačenje filmskog sadržaja i, u njemu isprepletenih, odnosa moći. U ovom ću razdoblju istaknuti doprinose, već u radu citiranih, autorica Jane Gaines, bell hooks, Tanie Modleski i Judith Butler.

Jane Gaines (1987, prema Erens, 1990; Gaines, 1988, prema Thornham, 1999) upućuje kritiku psihoanalitički utemeljenoj feminističkoj filmskoj kritici radi njene nesposobnosti da se pozabavi pitanjima društvene klase, povijesti, iskustva i političke prakse. Gaines (1990) smatra da feministička filmska teorija mora prebaciti fokus s muških užitaka i

muškog pogleda na ženske užitke i žensku specifičnost. Ovdje se ona oslanja na Paulu Webster (1981, prema Gaines, 1990) koja navodi da žene, stavljajući zadovoljstvo muškaraca iznad vlastitog, ne predstavljaju prijetnju društvenom poretku u kojemu dominiraju muškarci zbog čega samo aktivna potraga žena za vlastitim zadovoljstvom predstavlja *politički čin*. Gaines (1990) se stoga zalaže za *aktivno čitanje teksta* koje se opire tijekom klasične naracije. Za primjer ističe lezbijske studije koje, za razliku od psihoanalitičke feminističke filmske teorije, veću moć pridaju gledateljici nego tekstu. Njihove nam analize pokazuju da 'pogled' gledateljica može poništiti mušku točku gledišta te da žene mogu pronaći feministički užitak u mnogim filmovima dominantne kulture. Najbolji primjer navedenoga možemo pronaći u eseju Lucie Arbuthnot i Gail Seneca „Pre-text and Text in Gentlemen Prefer Blondes“ (2017) unutar kojega autorice film „Muškarci više vole plavuše“ (eng. „Gentlemen Prefer Blondes“) čitaju kao *feministički tekst*. Ispod površne priče o heteroseksualnoj romansi autorice pronalaze žene, glumice Jane Russell i Marilyn Monroe, koje se opiru muškoj objektivizaciji i cijene svoje prijateljstvo pozivajući tako gledateljicu da im se pridruži, kroz identifikaciju, u valoriziranju žena.

Gaines (1988, prema Thornham, 1999, 294) kritički pristupa opoziciji muško/žensko smatrajući je moćnim, ali zasljepljujućim konceptom koji „nas može zaključati u metode analize koje će neprestano pogrešno tumačiti položaj mnogih žena“. Ovdje se autorica referira na nemogućnost takvog pristupa da teoretizira lezbijsku poziciju gledanja te specifičnosti pozicioniranja žena crne rase. Potonje se posebice odnosi na činjenicu da je ženstvenost unutar američke kulture „definirana kao bijela ženstvenost, tako da tijelo crne žene ne može funkcionirati kao objektivizirana slika 'žene' bijele feminističke teorije, već kao mjesto otpora nevidljivosti“ (Thornham, 1999, 288). Ove se konstatacije odmiču od početnih premisa feminističke filmske teorije usredotočenih na žene kao objekte muške želje. Iako su to feministkinje nastojale izbjeći, kao polazišne točke interpretacije odnosa moći, u tim početnim raspravama feminističke filmske analize, korišteni su kalupi društvenih ideala, heteroseksualnih muškaraca i žena bijele rase.

Ovim se pitanjima bavi i bell hooks (1999, 308), koja tumači pogled gledateljice crne rase kao *oporbeni* ili *kritički pogled* (eng. *oppositional or critical gaze*). Budući da ženi crne rase nije ponuđeno mjesto unutar vizualne ekonomije, ona kao *dekonstruktivna*



*gledateljica* (eng. deconstructive spectator) oporbenim pogledom kritički procjenjuje kinematografsku konstrukciju žene bijele rase, kao objekta pogleda, i odlučuje se ne identificirati - ni sa žrtvom ni s počiniteljem (hooks, 1999; Thornham, 1999). Takav pogled, koji ujedno ima svoju aktivističku vrijednost u kontekstu ropstva, služi kao strategija otpora u suočavanju s dominacijom. Ovakvo razumijevanje pogleda i njegova povijesna kontekstualizacija proširuje prvotna shvaćanja ovoga koncepta koje je iznijela Mulvey, ali ujedno me potiču na daljnja promišljanja o iznimnom pedagoškom potencijalu pogleda o kojemu ću raspravljati u drugom dijelu rada.

Tania Modleski (1991, prema Thornham, 1999) i Judith Butler (1993, prema Thornham, 1999), vraćaju nas na bavljenje psihoanalitičkom teorijom, iako većinski iz kritičkih perspektiva postkolonijalne i queer teorije (Thornham, 1999). Dok su žene bijele rase u filmu služile kao označitelji muške želje, Modleski (1999) žene crne rase unutar dominantne kinematografije smješta unutar sljedeće tri funkcije: utjelovljenje ženske seksualnosti - crno žensko tijelo kao seksualizirano tijelo; utjelovljenje majčinstva - crno žensko tijelo kao prokreativno tijelo te 'neženstvenost' – žene crne rase kodirane na osnovi povijesti ropstva kao ne-žene. Nadalje, autorica produbljuje tezu Claire Johnston da je žena uglavnom odsutna iz patrijarhalne kinematografije, smatrajući da se navedeno posebno odnosi na žene crne rase koje su izrazito malo zastupljene unutar spomenute kinematografije, kinematografije koja ujedno nije čista ljudskost osoba crne rase (Modleski, 1999). Prikazivanje Drugog kroz prizmu prijetnje i devijantnosti karakteristično je za veliki dio medijskih prikaza i filmske teorije. Ovakvi prikazi odraz su implicitnog eurocentrizma kojeg nastoji izazvati primijenjena postkolonijalna paradigma (Shohat i Stam, 1994, prema Ponzanesi, 2017). Zapad tako postaje lećom kojom promatramo svijet, odnosno kreatorom i glavnim izvorom značenja i ontološke stvarnosti čime opravdava imperijalizam (Ponzanesi, 2017). Kao što navodi Shohat (2006a, prema Ponzanesi, 2017, 26) „rodni i kolonijalni diskursi presijecaju se s holivudskom eksploatacijom Azije, Afrike i Latinske Amerike kao preteksta za erotizirane slike Drugoga“. Filmsko perpetuiranje rasizma oslikava se i u poznatom ženskom filmskom tropu 'Plavuše' koja predstavlja „kulturni fetiš, seksualni ideal rasističkog društva“ (Turim, 1990, 108). Feministička filmska kritika stoga mora prigrliti višestruke i međusobno isprepletene prirode identiteta aktivno promišljajući o tome kako se rod, rasa, etnička pripadnost,

klasa, dob, invalidnost, religijsko opredjeljenje i seksualna orijentacija mogu artikulirati s novih točaka gledišta.

Na posljetku, Judith Butler (1993, prema Thornham, 1999) tvrdi da se svaki rodni identitet treba promatrati kao performans. Međutim, to ne znači da se rod vrši kroz vanjsku stilizaciju sebe, kako su to razumjele određene grupacije (Borden, 2017). Takvo razumijevanje omogućuje izražavanje identiteta putem materijalnih stvari bez stvarnog bavljenja time kako takve alternativne reprezentacije često prikriveno osnažuju potrošačku kulturu te reproduciraju kulturne norme koje ne remete temeljne kategorije identiteta (Borden, 2017). Primjer za navedeno vidim u postfeminističkom promoviranju žene kao jake, samostalne, „oslobođene“ potrošačice koja prihvaćanjem uloge seksualnog objekta postiže moć (Milojević, 2011). Filmove vidim kao one koji kontinuirano, uz usporedno djelovanje drugih medija, izgrađuju narative o emancipaciji žena, odnosno proizvode diskurse o tome kako bi ta emancipacija trebala izgledati čime stvara plodno tlo za (daljnjom) eksploatacijom poželjnih slika emancipirane žene u komercijalne svrhe. Kategoriju 'žena', dakle, mogu proizvoditi i sputavati iste strukture moći preko kojih se nastoji postići emancipacija (Butler, 2000, prema Duhaček, 2011). Butler (1999a) stoga govori o heteroseksualnosti koja, plasirajući se kao norma, sama predstavlja stalan napor oponašanja vlastitih idealizacija. Ona se nameće „kao osnova za daljnje kreiranje identiteta osobe i njeno konstruiranje kao subjekta“ (Butler, 2000, prema Živić, 2004, 20). Zbog toga se rod realizira kao djelovanje prema usvojenim, društvenim pravilima i normama, odnosno izvrće ih parodiji kroz performativni karakter koji u sebi krije subverzivni potencijal dovodeći u pitanje hegemonijska ograničenja. Filmovi u ovom kontekstu mogu gledateljstvu ponuditi kritičku distancu s koje će osvijestiti vlastiti performans rodnog identiteta, ali i njegove druge čimbenike (Thornham, 1999).

Sada imam šire shvaćanje načina na koje je kinematografija pridonijela specifičnim načinima gledanja stvarajući filmove koji legitimiraju nejednake odnose moći među različitim skupinama ljudi. Međutim, ovaj razvojni pregled inspirira i otvara vrata nadi pokazujući kako je alternativa moguća. Različite interpretativne matrice, vezane uz naš identitet i okolinu, mogu stvarati nova razumijevanja i pružiti nove uvide koji će nas osvještavati i poticati na promjenu čime će biti jednim od koraka na putu rušenja statusa quo i ostvarivanja društvene pravde.

### 3. Medijski posredovan svijet

Nerijetko nailazim na opis društva kao tehnološki naprednog što mi stvara predodžbu kako djeca i mladi, rođenjem okruženi virtualnim svjetovima, znaju koristiti tehnologiju te raspoznati kvalitetu i korisnost samih informacija u odnosu na njihovu kvantitetu. Međutim, današnje društvo karakterizira uronjenost u „ocean slika“ (Kellner, 1988), točnije, možemo reći uronjenost u ocean informacija u kojemu se, zbog zasićenosti istima, teško ili uopće ne snalazimo.

Posebice u današnje, postmoderni, doba mediji imaju sve intenzivniji utjecaj na pojedinca i društvo. Mediji, zajedno s vlastitim sadržajem, postaju izvori informacija, znanja, ali i tvorcima društvenih vrijednosti. Uz navedeno, mediji nude zabavu i opuštanje, funkcije koje smatram najistaknutijima u potrošačkoj kulturi, te olakšavaju socijalizaciju, ali i moguću samoizolaciju pojedinca<sup>8</sup>. S obzirom na njihovu značajnost u našim životima nije ni čudno da ih je McLuhan (2008) tumačio kao produžetke ljudskih sposobnosti i osjetila.

Mediji, doduše, nisu pasivni prenosioci medijskog sadržaja, već aktivni proizvođači smisla i značenja (Andevski i Vučković, 2012). Navedena činjenica, u kojoj prepoznajem potencijalno obrazovnu ulogu i politički aspekt medija, zajedno sa spoznajom da se medijski posredovane informacije kritički ne propitkuju što vodi padu pismenosti uočenom u gubitku vještina povezanih s racionalnim argumentiranjem, linearnom i analitičkom mišlju te kritičkim i javnim diskursom (Postman, 1985, prema Kellner, 1988; Brčić, 2018), upućuje na nužnost razvoja kritičke osviještenosti, učenja čitanja i dekonstrukcije slika te emancipacije učenika i učenika.

Unatoč tome, možemo uočiti kako odgojno-obrazovni sustav sve više robuje potrebama tržišta prilagođavajući čovjeka istima i orijentirajući ga prema kompetencijama -

---

<sup>8</sup> Autori Andevski i Vučković (2012) dijele funkcije suvremenih medija na osnovne i izvedene. U osnovne svrstavaju: nadzor nad okolinom; povezivanje dijelova društva i usmjeravanje reakcije na okruženje; potpomaganje prometa roba i usluga; funkcija zabave. Izvedenim funkcijama pripisuju: spoznavanje i učenje; razonoda i opuštanje; uključivanje u društvo; stjecanje i razvoj društvenog identiteta. Navedene funkcije vidim kao međusobno prepletene te ih je u kontekstu ovog diplomskog rada moguće iščitati u daljnjoj elaboraciji pedagoškog potencijala medija i filma.

proizvedenom učinku u određenom kontekstu, točnije onome što Lyotard (2005) naziva performativnošću. Vodeći se mjerilima kojima Hentig prepoznaje obrazovanje čovjeka<sup>9</sup> (Komar, 2008), lako je zaključiti da opisano vođenje čovjeka prema određenoj, izvanjskoj slici, čije kriterije mora zadovoljiti, teško možemo nazvati obrazovanjem. Smatram da fokusom na rezultat, odnosno materijalni “output” (Komar, 2008), a ne na proces - shvaćen kao kontinuirano *samoodređivanje posredstvom sadržaja i iskustva* – možemo isključivo govoriti o onome što je Freire (2002) identificirao i imenovao bankarskim konceptom obrazovanja.

Unutar takvog kritički „nepropitanog konteksta“, koji „strukturalno postavlja uvjete za efektivno i efikasno djelovanje“ (Komar, 2017, 51), idealne građanke i građane čine *pasivni potrošači znakova*<sup>10</sup> kojima se, prema vlastitom tumačenju, smanjuje autentična mogućnost *obrazovljivosti*.

Dakle, ovakvim predstavljanjem kulture i njezinih odnosa kao danih, a samog odgoja i obrazovanja kao politički neutralnih, odgojno-obrazovni sustav učvršćuje dominantne vrijednosti, ograničava mogućnost *samoodređivanja* i *otpora* čime „ubija“ nadu. Hooks (2003) smatra da masovni mediji, također, pod kontrolom dominantnih društvenih vrijednosti, sa svojim stalnim manipuliranjem reprezentacijama u službi statusa quo, ugrožavaju nadu. *Nadu* u kojoj je, prema autorici, ukorijenjeno obrazovanje. S obzirom na navedeno, ne iznenađuje da je oslabila mogućnost otpora, koju Giroux locira, u pojedinim sferama kulture (Protrka Štimec, 2017). Navedeno autor pripisuje utjecaju prevladavajuće vizualnosti u suvremenim masovnim medijima koji kroz naglašeno jednosmjernu komunikaciju dodatno pasiviziraju primatelje. Njegov bih zaključak proširila problematikom nedostatnog bavljenja ovom tematikom unutar odgojno-obrazovnog sustava te sve izraženijom potrebom za, ono što Kellner (1988) naziva,

---

<sup>9</sup> To su sljedeća „sredstva prepoznavanja obrazovanja“: „preziranje i odbacivanje nečovječnosti“; „osjećaj sreće“, “sposobnost i želja za sporazumijevanjem”, “svijest o povijesnosti vlastite egzistencije”, „otvorenost za zadnja pitanja” i “spremnost za samoodgovornost i odgovornost u zajednici” (Komar, 2008, 107).

<sup>10</sup> Govorim o potrošnji znakova vodeći se Usherovom (2010) konstatacijom da je potrošnja usko vezana uz našu društveno konstruiranu interpretaciju te davanje određenog značenja našim iskustvima i situaciji. Tako gledajući, sve što se konzumira – bila to roba, objekti ili slike – predstavlja znakove koji prenose određeno značenje (komuniciraju s) drugima.

*kritičkim čitanjem slika*, odnosno učenjem kako dekodirati i interpretirati slike pokušavajući shvatiti što komuniciraju u određenim situacijama, kako djeluju na naš život, ali i kako ih se može smjestiti u širi društveno-politički kontekst.

Vodeći se mišlju Hentiga (1993, 26) da se aktivna pedagoginja „nada da se šteta može spriječiti, ako ju se spozna, da se ljudi mogu imunizirati i mobilizirati protiv nje“ te će se stoga „potruditi osposobiti ljude da budu dorasli svojim vlastitim izumima“, mogućnost promjene i nadu utkala sam u transformativni potencijal feminističke analize filma u nastavi.

### *3.1. Pedagoški potencijal filma*

Pangzi : Life is a mixture of happy and sad things.

Movies are so lifelike - that's why we love them.

Ting-Ting : Then who needs movies? Just stay home and live life.

Pangzi : My uncle says we live three times as long since man invented movies.

Ting-Ting : How can that be?

Pangzi : It means movies give us twice what we get from daily life.

Yi Yi: A One and a Two... (2000), Edward Yang<sup>11</sup>

Jedna od meni posebnih uspomena iz djetinjstva je svakako odlazak u lokalnu videoteku „Neno“, zajedničko istraživanje sa starijom sestrom koji će film idući biti označen kao pogledan (i ako nam se sviđa postati predmetom fascinacije i „žrtvom“ kontinuiranog premotavanja kazete) te razgovor s vlasnikom videoteke o novim filmskim posterima i novom „materijalu“ za gledanje. Videoteka je za nas bila mjesto socijalizacije obilježeno prijateljskim odnosima i novim spoznajama. Danas kada prolazim pored, davno zatvorene, videoteke u meni se iznova javljaju posebne emocije koje nije lako prenijeti na papir. Jedna je svakako nostalgija za vremenom kada smo u tom malom prostoru zajednički sanjarili i zaranjali u filmske priče te pritom osjećali uzbuđenost u iščekivanju na koje će nas putovanje taj film odvesti jednom kada dođemo doma.

---

<sup>11</sup> IMDb. Dostupno na: <https://www.imdb.com/title/tt0244316/characters/nm0950548>

Moj odnos prema filmu od tada se svakako promijenio. Zapravo, smatram da se mijenja iznova iz godine u godinu, ali jedno ostaje – neopisiva privrženost prema filmu kao mediju koji nudi puno više od onoga oku vidljivom.

Ovdje se, stoga, ponajprije želim osvrnuti na tvrdnju da je film, rječnikom McLuhana (2008), vizualno visoko definiran, vrući medij koji gledateljima i gledateljicama ne ostavlja prostor za nadopunu ili dovršavanje, čime se ujedno odmah dotičem problematike pasivizacije gledateljstva. Naime, McLuhan film nije smatrao jedinstvenim medijem, već zbirnim umjetničkim oblikom „u kojemu različiti pojedinci određuju boju, rasvjetu, zvuk, glumu, govor“ (McLuhan, 2008, 258), a u kojemu zasićenost vizualnim podacima prevladava. Međutim, film je autonomno umjetničko područje (Črnja, 1962 prema Ivanišević, 2016), odnosno masovna umjetnost koja popularizira druge umjetnosti slabeći njihovu složenu i aristokratsku kvalitetu (Badiou, 2009). Sukladno tomu, film na specifičan način pruža nove, sebi svojstvene forme izražavanja misli, koristeći i poigravajući se s metaforama i simbolima, zbog čega bih takav način izražavanja opisala kao *poetski* – prema McLuhanu, najhladniji način izražavanja, odnosno hladan medij. Radi tematike i stoga ograničenja diplomskog rada ne planiram detaljnije raspravljati kojoj bi kategoriji, s obzirom na brojne tehnološke i tehničke napretke od kraja 1960-ih, film danas pripadao. Međutim, potrebno je istaknuti da ne izražavajući stvari eksplicitno, film omogućuje participaciju<sup>12</sup>, razmišljanje, razvoj mašte i potrebu za interpretacijom sadržaja. Filmsku interaktivnost bih mogla ujedno pozicionirati u njegov, kako ga naziva Chateau (2011, prema Keser Battista, 2015), filozofski potencijal koji proizlazi iz njegove refleksivne prirode i sposobnosti da postavlja pitanja.

U prvi mah sam McLuhanovo viđenje filma pripisala pesimističnom razumijevanju „navodno manipulativnog utjecaja“ filmova na „pasiviziranu, manipuliranu i nekritičku masovnu publiku“ (Hromadžić i Popović, 2010, 98) što bi zapravo odgovaralo kontekstu toga razdoblja i prevladavajućem teorijskom diskursu koji je medije promatrao kao agense kontrole i moći koji svojim sadržajem utječu na gledateljstvo, točnije pasivne

---

<sup>12</sup> Na primjer, interaktivni film nudi gledateljima i gledateljicama mogućnost da utječu na umjetničko djelo i tako postanu suautorima i suautoricama istoga. Za više pročitati: Brčić, T. (2019). Interaktivni film: Odgovor na pasivnost medija. *In medias res : časopis filozofije medija*, 8 (15), 2471-2483. <https://hrcak.srce.hr/clanak/328640>

primatelje pomno osmišljenih poruka koje mediji prenose. Međutim, on se od takvog razmišljanja razlikuje jer navodi kako je sam medij poruka zbog čega nije važan njegov sadržaj, već njegova forma, iz čega proizlazi da su specifični mediji jednostavno prikladniji u određenim situacijama. McLuhan će mi stoga poslužiti kao most od pesimističnog razumijevanja prema (pedagoški) optimističnijem razumijevanju odnosa gledateljstva i medija kojega je pružio Stuart Hall uvidjevši da gledateljstvo može nametnuto značenje, koje je postavio koder, dekodirati - interpretirati ga i dati mu vlastito značenje, koje može biti u potpunoj opoziciji spram preferiranog razumijevanja koder (Lorimer, 1998, prema Terzić, 2021; Hall, 2006, prema Hromadžić i Popović, 2010). Dakle, vidljiv je pomak spram slike gledateljstva kao pasivnih primaoca, potrošača, prethodno konstruiranih značenja prema slici gledateljstva kao *aktivnih su-kreatora* značenja ili pak *izvornih kreatora* novih značenja, proizvođača. Značenje se ne nalazi onda isključivo u filmu, već se ujedno stvara u međuprostoru interakcija gledateljice/gledatelja i filma.

Budući da se ljudskoj aktivnosti, prema Freireu (2002), ne bi trebala pripisati neutralnost, nameće se zaključak da je spomenuta interakcija gledateljstva i filma u određenom suodnosu s društveno-političkim kontekstom koji ju okružuje te, usko povezanim s potonjim, identitetskim markerima osobe koja ulazi u interakciju. Stoga mi je bilo zanimljivo čitati Badiou-a (2009) koji *demokratski aspekt kinematografije* vidi u njezinoj istraživačkoj prirodi granica između onoga što se smatra umjetnošću i onoga što ne pripada toj kategoriji. Kroz to što običnom čovjeku može ponuditi ono „poznato“ – stereotipe, vulgarni materijal, banalne slike - kinematografija mu omogućuje da se, navodi autor, neočekivano uzdigne bez straha od pada koji se javlja u drugim umjetnostima. Prvotno razmišljajući o opisanome, u poziciji autora vidjela sam „inkluzivnu“ prirodu filma koja svima - bez obzira na spol, rod, klasu, rasu, seksualnu orijentaciju, socioekonomski položaj, dob – omogućuje užitek u prikazanom. Međutim, ona kao da ignorira činjenicu da je film izuzetno moćan medij koji ne samo da prikazuje stvarnost, nego ju ima sposobnost kreirati. Iz pozicije kritičke pedagogije pitam se mogu li se baš svi uzdići „do moćnih i profinjnih stvari“ (Badiou, 2009, 4) ili je takvo uzdizanje ipak privilegija pojedinaca?

Do promišljanja dolazi ako samo uzmemo u obzir da iz postojanja ekonomskog, socijalnog i kulturnog kapitala (Bourdieu, 1986) te, shodno inkorporiranom obliku potonjeg, različitih jezičnih kodova – elaborirani i restriktivni (Bernstein, 2007) – proizlazi habitus osobe kao „inkorporirane društvene strukture“ (Puzić, 2009, 263) koja nudi specifičan pogled na svijet važan za razumijevanje i proizvodnju značenja. Ako „uzdizanje“ ne promatram iz pozicije statičnosti, već u kontekstu *osobne i društvene transformacije* onda u njemu ogledam proces koji vodi promjeni u osobi, odnosno suštinu obrazovanja. Međutim, za tu promjenu važna su znanja, emocije i iskustva čijim posredstvom se promjena postiže.

Naravno možemo se pitati što je Badiou uopće smatrao „moćnim i profinjanim stvarima“ do kojih svaki pojedinac može doći gledajući film. Pretpostavljam da se osvrtao na pozitivan utjecaj koji film, duboko uronjen u tkivo stvarnosti, ima kao medij masovne dostupnosti da ga, na nama svojstven način, svi možemo razumjeti. Potencijal primjene takvoga shvaćanja u odgoju i obrazovanju leži u mogućnosti da putem učeničkih reakcija na film steknemo uvid u njihovo razumijevanje svijeta čiji su integralni dio te u njihova osobna iskustva i vrijednosti koja donose u učionicu. Giroux (2004, 123) na isti način opisuje 'kritično poučavanje protiv dominantnih struja' (eng. *teaching against the grain*) koje nam pruža razumijevanje da je „način na koji učenici reagiraju na filmove uvjetovan vrijednostima, znanjem, poviješću i ideologijama koje funkcioniraju kao oblik javne pedagogije u široj kulturi“ čime se odmičemo od prividne neutralnosti odgojno-obrazovnog sustava te ga ujedno pozicioniramo unutar širih društvenih odnosa otvarajući mogućnost za demokratsko djelovanje.

### 3.1.1. *Film kao javna pedagogija*

In medias res.

Stereotipna Barbie, koja je do sada živjela u bezbrižnom, idealiziranom svijetu Barbie Landa, iznenada odlazi u stvaran svijet u potrazi za djevojčicom koja se s njom igra, a čije emocije utječu na Barbie dovodeći ju u egzistencijalnu krizu. Na tom putu joj se pridružuje Ken. Ulazak u stvarni svijet za njih je popraćen suočavanjem s realnošću i društvenim problemima koji u njoj obitavaju – Barbie stupajući u interakcije s ljudima na javnim površinama te promatrajući njihove društvene uloge otkriva rodnu



neravnopravnost te ujedno biva izložena seksualnom uznemiravanju, dok Ken... pa Ken stupanjem u dijalog s kontekstom koji ga okružuje otkriva sve (prividne) blagodati patrijarhata. Oduševljeni Ken se konformira društvenim normama stvarnosti realizirajući svoj identitet u toksičnoj muževnosti. Ispunjen novim spoznajama o identitetima i društvenim odnosima, Ken odlazi u Barbie Land čineći ju zemljom patrijarhata.

Iz ove kratke priče, zapravo dijela radnje filma *Barbie* (2023), možemo spoznati važnost razumijevanja i promišljanja konteksta koji nas okružuju radi mogućnosti otpora u njegovim pojedinim sferama te, ujedno, uvidjeti kako je učenje kontinuirani proces koji ne možemo limitirati na prostore odgojno-obrazovnih ustanova. Zato možemo govoriti o javnim pedagogijama, odnosno mjestima, javnim prostorima, javnim diskursima, medijima koji nas mijenjaju, koji usmjeravaju naše viđenje drugih ljudi, društvenih odnosa te svijeta i našega mjesta u njemu. To su područja kulture koja mogu reproducirati dominantne vrijednosti, ali samim time imaju potencijal biti inovativnim i radikalnim mjestima u kojima se razvija kritika i moguće strategije otpora.

Giroux se smatra ključnim autorom u razvoju i popularizaciji koncepta javne pedagogije (Sandlin, Schultz, Burdick, 2010; Furlan, 2021). U njegovim ranijim radovima javna pedagogija služi kao sredstvo kritičke analize i intervencije u hegemonijske aspekte popularne kulture i medija. Navedeno brojni znanstvenici proširuju promišljanjima o popularnoj kulturi kao sferi borbe za postizanje društvene pravde, dok neki odlaze i dalje povezujući javnu pedagogiju s mjestima izvan okvira popularne kulture. Dakle, javna pedagogija se, osim u popularnoj kulturi, javlja u javnim prostorima, neformalnim obrazovnim institucijama, dominantnim diskursima, društvenom aktivizmu (Sandlin, Schultz i Burdick, 2010).

O tome kako nas odgojno-obrazovne ustanove opskrbljuju reduciranim, „legitimnim“, „neutralnim“ znanjem podređenim mehanizmima tržišne kontrole već je bilo riječi. Mediji, uključujući filmove, jednako tako služe kao produžena ruka korporativnih vladajućih interesa čiju vlast osnažuju kroz javnu pedagogiju koju proizvode, a na čiju funkciju se nedovoljno referiramo. Tadić (2009) objašnjava kako je film od samog početka svog nastanka, radi jednostavnosti u prikazivanju stvarnosti, faktografske dojmljivosti i prividne objektivnosti, smatran najuvjerljivijim propagandnim sredstvom. Iz ovakvog sagledavanja društva izranja pitanje o održivosti demokracije koja bez

osviještenih građanki i građana s „odgovarajućim (političkim) znanjem, stavovima, vještinama i karakternim osobinama“ (Galston, 1991, prema Ćulum, Gvozdanović i Baketa, 2016, 31), svjesnih svoje odgovornosti i moći, ne može učinkovito funkcionirati.

Filmovi su nam danas, kroz postojanje brojnih streaming platformi, dostupniji nego ikad prije te mislim da je legitimno pretpostaviti da neće iznenadno nestati iz naših života. Stoga bismo naglasak s opasnosti trebali preusmjeriti na to kako se možemo zaštititi od njih, odnosno kako ih možemo koristiti u službi nama na našem putu *samoodređivanja* i borbe za *društvenu pravdu* jer „umjetnost, koliko god propagandistička bila, ima pomalo jezivu sposobnost da pokaže intimnu ili sjenovitu točku sustava, njegovu točku sukoba, nedosljednosti ili antagonizma, ono s čime se taj sustav bori i što ne može priznati“ (Jenko, 2018, 124).

Filmove smo prihvatili kao neizostavne dijelove našeg života. Oni nas istovremeno mogu uljuljkati u atmosferu familijarnosti, ali i odvesti u nove pustolovine. Ta su putovanja emocionalne prirodne jednako kao i intelektualne. Filmovi su privlačni i uvjerljivi upravo zato što nam ono što gledamo izgleda stvarno i blisko. Međutim, riječ je o pomno osmišljenom svijetu koji osim što ima mogućnost preoblikovanja stvarnosti, ima mogućnost da tu stvarnost u potpunosti iskrivi. Opasnost se nalazi upravo u činu proglašavanja sadržaja filma objektivnim i/ili univerzalnim jer tada će ga snaći jednaka sudbina kao znanje – specifične ideologije i interesi vladajućih doći će u središte radnje prezentirajući se „normalnima“, univerzalnima pa čak i dijelom nacionalnih vrijednosti (koje je svakako potrebno braniti). No, filmovi će se prezentirati kao posrednici između objektivne stvarnosti i fikcije. Prikazujući „objektivnu“ stvarnost, a u izostanku kritičkog pristupa, film se dovodi u situaciju prenošenja dominantnih društvenih poruka u kojima su određeni aspekti društvene nepravde opravdani<sup>13</sup>.

Svjesnost da filmovi sudjeluju u perpetuiranju značajnih korpusa naslijeđa neupitne normalnosti u obliku javne pedagogije stvara potrebu za učenicima kao kritičkim čitateljima filma-kao-teksta koji ih „kroz javne pedagogije i komercijalna bombardiranja“

---

<sup>13</sup> Dobar primjer toga pruža hooks (1996) opisujući odgovor proslavljenog redatelja Spike Lee-a na pitanje koje je problematiziralo homofobne prikaze homoseksualnih muškaraca te mizogine prikaze žena u njegovim filmovima. Ismijavajući pitanje umjetničke odgovornosti, redatelj Spike Lee odgovara da on samo dokumentira život "kakav jest" čime odbija kritički pristupiti implikacijama vlastitog filma.

pokušava definirati kao potrošačice i potrošače ili pasivne gledateljice i gledatelje, a ne kao angažirane građanke i građane (Giroux, 2004, 124). Građanke i građani koji su ujedno *stvaraoci značenja* te koji *kontinuirano tragaju* ne pomirujući se s trenutnom situacijom. Kritičko mišljenje i osvještavanje veoma su važni za imenovanje problematike. No, aktivno traganje o kojemu govorim, uz spomenuto, zahtjeva i preuzimanje odgovornosti kroz aktivno (su)djelovanje prema uspostavi društvene pravde. Ako putem kritike imenujemo problem bez da tragamo za konstruktivnim rješenjem, kritika ostaje na razini neutralnosti, odnosno ona podržava dominantnu kulturu. Dakle, nedostatkom promišljanja o mogućim akcijama i nedostatkom konkretnog djelovanja uklanjamo nadu u mogućnost promjene i postizanje društvenog napretka (hooks, 2003) te, također, riskiramo zapadanje u stanje pasivne letargije i nihilizma.

S obzirom na to da film „duboko prodire u splet datosti“ (Benjamin, 1974b, 137), on je upleten u simboličke i materijalne odnose moći održavajući na životu i proizvodeći ideologije koje su rezultat povijesnih borbi za dominacijom (Giroux, 2011). Kritičke čitateljice i čitatelji filma stoga mogu te reflektirane ideologije unutar filma iskoristiti za obrazovne potrebe – rad na promicanju društvene promjene (Barsam, 2007, prema Nelson, 2019). Činjenicu da filmovi, čak i ako im to nužno nije namjera, imaju pedagošku ulogu u životima mnogih ljudi zamijetili su, među ostalima, i u svome radu primijenili bell hooks i Henry Giroux. Oboje, u okvirima svojih radova, razmatraju u kojemu pogledu filmovi mogu biti, odnosno djelovati *emancipatorski*. Hooks (1996, 3) je filmove, za koje smatra da „pružaju narativ za specifične diskurse o rasi, spolu i klasi“ te „pružaju zajedničko iskustvo“ i „zajedničku početnu točku“ za razgovor, koristila kao poticaj na raspravu među studentima radi lakšeg razumijevanja feminističkih teorijskih koncepata. Giroux (2011) pak priznaje kako je na filmove prvotno gledao isključivo kroz funkciju alternativnih obrazovnih tekstova koji će neutralizirati dominantne udžbeničke ideologije. Fokusirajući se na njihovu tekstualnu analizu propustio je uočiti njihov snažan kulturni utjecaj zbog čega kasnije proširuje analizu na društvo i politike svakodnevice koje ga oblikuju.

I kod spomenute autorice i kod autora, na temelju njihovog korištenja filma u nastavi, uočavam da stavljaju primat na vođenje svojih učenica i učenika na putu prema njihovom razvoju kao *mislećih, empatičnih i djelatnih subjekata*. Na ovaj se način filmovima

omogućava da rade ono u čemu su najbolji, a to je donošenje svijeta u učionicu – priča, slika i glasova koji nam predaju unutarnji svijet jednako kao i onaj vanjski, fizički svijet. Navedena funkcija filma od izuzetne je važnosti za obrazovanje s obzirom na to da bi ono trebalo biti „prozor koji učenicima otvara nove ideje i prostore u svijetu“ te „ogledalo koje odražava njihova iskustva svijeta“ (Mishra, 2017, 2). Međutim, važno je da ne ostanemo na površini tih svjetova koji nam putem filmova dolaze u susret, a koji se proklamiraju kao neutralni.

Nadalje, i autorica i autor (hooks, 1996; Giroux, 2004, 2011) filmove koriste na način koji im omogućava otvaranje prostora za valorizaciju razmišljanja, iskustva i emocija učenica i učenika. Ovaj potencijal filma proizlazi iz njegove subjektivne prirode čime film kao „oblik samoizražavanja može potaknuti subjektivno samoizražavanje i kod učenika“ (Mishra, 2017, 4). Dakle, nekad možda nećemo moći naći prave riječi kako bismo teorijski interpretirali određeni filmski događaj, ali ćemo moći opisati svoje emocionalno stanje i pokušati naći uzrok istome što može dovesti do intelektualnih spoznaja. Proces koji može teći i u obrnutom smjeru. Prihvatanjem i omogućavanjem da se značenje u filmu razumije i gradi na emocionalnoj i/ili intelektualnoj razini istovremeno uviđamo da je učenje intelektualan i emocionalan proces.

Filmovi svakako služe za opuštanje i zabavu, ali i *emocionalnu i intelektualnu stimulaciju*. Kao javne pedagogije, filmovi utječu na naše svakodnevne živote pozicionirajući nas unutar širih društvenih, političkih i kulturnih odnosa moći te utječući na naše viđenje prošlosti, sadašnjosti i budućnosti. Ipak, njihov transformativni aspekt, koji, uostalom, proizlazi iz mogućnosti da izazivaju misli i afekte (Deleuze, 2005, prema Cole i Bradley, 2016), omogućuje kontinuirano propitkivanje uvriježenih društvenih obrazaca pa tako i odnosa otvorenog, službeno odobrenog i skrivenog znanja nudeći alternativu ekonomskom i kulturnom sustavu koji već postoji. Tako korišteni filmovi stavljaju moć u ruke učenica i učenika čineći ih kritičkim čitateljima/cama i akterima/cama koji se mogu boriti protiv indoktrinacije – osvještavanjem, razumijevanjem i djelovanjem.

### 3.1.2. *Film kao stvarnost*

Film je svijet. Vizualno privlačan svijet u čijim se prostranstvima volimo „izgubiti“. Mnogo sam puta naišla na članke i medijske priloge koji preporučuju filmove kojima ćemo pobjeći od (monotone) svakodnevice. No, što to uopće znači?

Gerhart Pohl (Neumann, 1999, prema Stepanov, 2016, 1543) je davne 1927. godine uvidio da kino, kao pozornica narodnih masa, „pruža više od opuštanja nakon posla, više od jeftine privlačnosti“ jer u njemu čovjek „pokušava ispuniti svoje želje za oslobođenjem od praznog i kaotičnog postojanja“ te iskusiti druge zemlje, zadovoljstva i probleme koji su mu strani. Ako ovome dodamo brojne druge virtualne stvarnosti u koje nas uvlače različiti mediji, a koji dobivaju na popularnosti, ponovo se postavlja pitanje gubi li realnost na važnosti te stječu li virtualne stvarnosti primat nad njom?

Ovdje bih krenula od Waltera Benjamina (1974b, 119) koji je u mogućnosti tehnološke reprodukcije umjetničkog djela vidio poražavajući gubitak njegove aure čime se „odvaja ono što je reproducirano iz područja tradicije“ i ukida autentičnost djela. Navedeno se događa filmu koji je umjetničko djelo namijenjeno reproduciranju zbog čega postaje besmislenim govoriti o originalu, originalu koji pretpostavlja vlastito umnažanje. Prema tome, stvarnost je, posredstvom filma, tehnički reproducirana slika. Odnosno stvarnost predstavlja ono što Debord naziva spektaklom, jednako kao i film koji „predstavlja praznu formu koja nad prikazanom stvarnošću, ali i ljudskim pogledom, vrši nasilje“ (Pelc, 2020, 461). Kada slika počinje dominirati nad samim stvarima, kada ona postane stvarnijom od stvarnosti govorimo o spektaklu. Dakle, spektakl ne vežemo isključivo uz medije, već i uz odnose između pojedinaca posredovane slikama „koje predstavljaju njihovo svakodnevno proživljeno iskustvo te pseudo-stvarnosti“ (Debord, 2021, 7). Primjer tomu nalazim u životima filmskih zvijezda čiji su identiteti planski osmišljeni kako bi ih se, poput robe, mogli prodati na tržištu. Njihov prikazani socijalni pa čak i kulturni i ekonomski kapital, koji zapravo predstavljaju dio predstave njihove konstrukcije kao filmskih „zvijezdi“, ponekad se čini stvarnijima od onoga kakvi oni kao osobe zaista jesu, što uistinu posjeduju i kako bi se htjeli prezentirati svijetu. U javnom diskursu često nailazim na priče (poznatih) osoba koje pojašnjavaju kako ne bi željele u dubinu upoznati svoje idole zbog straha od razočaranja i „puknuća“ slike idola koju su one, pod utjecajem medijskih narativa, tako pomno gradili. Kao da sve ono što čini puninu nas kao ljudskih bića postaje nezanimljivo i biva zamijenjeno slikom koja je prikladnija

slici društva kojeg priželjkuju, stvaraju, održavaju i reproduciraju dominantni diskursi. Sjetimo se samo Marilyn Monroe i shvatit ćemo kako je Hollywood godinama oblikovao glumice u svima nam poznate stereotipe te ih potom komodifikacijom prodavao masama zajedno s filmom u kojemu su glumile. Zanimljivo da je opisan proces tekao slijedeći već živuće predodžbe o ženstvenosti u kulturi te ujedno stvarajući nove predodžbe, odnosno stereotipe (Erens, 1990). Navedeno se može povezati s onime čega sam se u prethodnom dijelu rada dotaknula, a to je da filmovi i sami pod utjecajem kulture, tu kulturu i oblikuju.

U trenutku kada spektakularni način odnosa počinje dominirati u zapadnim društvima, slika ne samo da dominira stvarnošću, ona se za nju više uopće ne vezuje. Slika tada postaje čisti simulakrum, odnosno istina koja „pokriva da je nema“ zbog čega je podložna manipulaciji (Baudrillard, 2001, 5). Njihova dominacija, kao kopija bez originala, dovodi do uništenja temeljne stvarnosti. U svijetu simulacija, slike i znaci realnog zamjenjuju neposredna iskustva i znanje. Simulacija postaje stvarnija od (temeljnog) stvarnog te tako zauzima mjesto istine zbog čega možemo zaključiti da je hiperrealnost zavlada našom svakodnevicom.

Primjer simulakruma možemo pronaći u glavnom liku filma „Američki psiho“ (2000) (eng. „American Psycho“), redateljice Mary Harron - Patricku Batemanu. Za njega ne možemo reći da posjeduje individualni identitet i osobnost. On, kao imućni investicijski bankar u New Yorku, predstavlja samo jedan znak među mnoštvom drugih znakova razlikujući se od onih „ispod“ sebe isključivo kroz objekte koje posjeduje. U društvu bankara, koje film prikazuje, primat imaju objekti (stvari, njihov izraženi kapital). Zbog toga što se društvena hijerarhija zamjenjuje hijerarhijom objekata, sami bankari postaju lako zamjenjivima, jednokratnim objektima čiji nestanak drugi ne bi primijetili (što se i događa u filmu). U međusobnoj će komunikaciji, bankari, među kojima je i Bateman, jedan drugoga možda osloviti pogrešnim imenom. Pogreška koja je djelomično opravdana s obzirom na to da proizlazi iz zamjene bankara s tako sličnim ukusom u objekte koje posjeduju, a kojima se odlučuju prezentirati društvu. Međutim, navedeno nije važno, iako boli ako bivate svrstani u isti rang s nekim koga percipirate nižeg ranga od sebe. Veća važnost se ipak pridaje onome po čemu ćete se istaknuti u hijerarhiji - poslovnim karticama. Bankari kao da ih smatraju svojim najvećim životnim postignućem.

Kako i ne bi kada se tim poslovnim karticama - međusobno različitim s obzirom na materijal izrade, boju, font slova - izgrađuje hijerarhiju objekata koja potom uspostavlja osjećaj statusa u društvu.

Zanimljiva činjenica koju sam izostavila je da je Patrick Bateman, ugledan i cijenjen bankar, zapravo nasilni psihopat koji muči i krvoločno ubija ljude. Međutim, to ne utječe na njegov „vanjski“ društveni život jer ima dobru poslovnu karticu. Drugačije rečeno, ono kako se Patrick prezentira, slika koju „šalje“ u društvo, čini se stvarnom. Stvarnijom od istinske stvarnosti i Patrickove dualne prirode koju mi kao gledateljice i gledatelji upoznajemo dosta rano u filmu.

Na ovom primjeru vidimo da nam filmovi mogu približiti teoriju hiperrealnosti, iako su oni sami zapravo savršeno sredstvo iste. Poput drugih medija, oni robujući pod „logikom profita i globalne društvene moći“ (Andevski i Vučković, 2012), oblikuju naše interese, želje i potrebe u skladu s dominantnim odnosima moći u društvu. Kao što navodi Baudrillard (2001, 71), film samoga sebe „plagira, kopira, ponovno snima svoja klasična ostvarenja“ čime omogućava simulakrumima da zavladaju nad stvarnošću, odnosno da ju kreiraju. Pod njihovim utjecajem gledateljstvo prihvaća filmsku stvarnost i odnose unutar nje kao zadane, stvarne, istinite. Navedeno potvrđuje prethodno opisani konstrukt filmskih zvijezda.

Potencijal Baudrillardovih koncepta i viđenja filma uvidjela je i primijenila Toffoletti (2014, 106) prilikom promišljanja o postfeminističkoj medijskoj kulturi unutar koje su „znakovi seksizma i nejednakosti nepovratno odsječeni od referenta 'žene', a žene su preinačene kao osnaženi subjekti“. U okvirima postfeminizma ženu se upućuje na prihvaćanje postojećih društvenih hijerarhija. Feminističke filmske kritičarke (poput Grossman, 2017; Radner, 2017) nastoje dekonstruirati takve postfeminističke prikaze žena na filmovima i razotkriti suptilne procese podređivanja koji se zbivaju iza pozornice.

#### **4. Pedagoški potencijal feminističke analize filma**

Barbie: I want to be a part of the people that make meaning, not the thing that is made.<sup>14</sup>

Barbie (2023), Greta Gerwig

Svakim ponovnim gledanjem određenog filma otkrivamo njegove nove „slojeve“ uočavajući detalje koje smo prethodnog puta propustili vidjeti i/ili čuti te povezati s narativom filma, karakternim osobinama likova ili pak određenom društvenom problematikom. Tomu, između ostalog, može pridonijeti vremenski odmak između gledanja te, shodno tomu, brojni životni trenutci, spoznaje, emocije koje su obilježile spomenuto razdoblje.

Povratak na film, koji sam kao tinejdžerica gledala drugačijim lećama, pruža mi kritičku distancu da se prisjetim prvotne interakcije s filmskim materijalom i reflektiram tadašnja razmišljanja. Refleksija tada poprima oblik kritičkog dijaloga sa samom sobom, ali i s (aktualnim) društveno-političkim kontekstom. O navedenome sam zapravo počela promišljati nakon što sam, s određenim vremenskim odmakom popraćenim brojnim promjenama u mom viđenju funkcioniranja svijeta, ponovno „posjetila“ film „(500) dana ljubavi“ (eng. „(500) Days of Summer“) zbog čega ću se osvrnuti na potpuno različite interpretacije filma koje odražavaju moje viđenje društvenih odnosa i rodnih uloga koje me okružuju.

Kada sam prvi put pogledala film „(500) Days of Summer“, redatelja Marca Webba, već je prošlo nekoliko godina od njegova izlaska 2009. godine. Mislim da se moj prvotni susret s filmom dogodio u razdoblju završetka osnovnoškolskog obrazovanja. Film, koji narativno najavljuje da ono što slijedi nije ljubavna priča, nas uvodi u šarolik svijet romantične, umjetničke duše Toma, neostvarenog arhitekta koji radi u tvrtki koja proizvodi čestitke. Vjerujući u jedinstvenu, sudbonosnu ljubav na prvi pogled, Tom se zaljubljuje u novu djelatnicu ureda, Summer, prilikom spoznaje da dijele isti (indie) glazbeni ukus. S obzirom na to da je u filmu jedini trodimenzionalni lik Tom čiju perspektivu film predočuje, Summer nam je većinski prikazana kroz ono što ona

---

<sup>14</sup> Bardo, O. (2023). 'Barbie' is Greta Gerwig's Genesis Story. Sojourners. <https://sojo.net/articles/barbie-greta-gerwig-s-genesis-story>



predstavlja Tomu<sup>15</sup>. Ona je ekscentrična, spontana, slobodoumna te utjelovljuje filmski ženski trop 'Manic Pixie Dream' djevojke koji postaje popularan ranih 2000-ih godina. Njezina je jedina svrha „potaknuti kreativnost i strast krhkih, nesigurnih muških protagonista, održavajući tako mit o ženama kao muzama i skrbnicama radije nego kao samostalnim entitetima s vlastitim životom, snovima i ambicijama“ te biti nesavršena u onoj mjeri da muški protagonist herojskim činom prema njoj povрати svoj osjećaj muževnosti (Matteson, 2013, prema Vázquez Rodríguez, 2017, 169). Ono što će odrediti tok romantičnog odnosa Toma i Summer je karakteristika u kojoj se njih dvoje razlikuju - pogledu na ljubav. Summer ne vjeruje u ljubav, ona se ne osjeća ugodno u ulozi djevojke te voli biti sama i samostalna. Iako tijekom filma rijetko govori sama za sebe, Summer je u vezi ovoga veoma jasna. Film nam nelinearno, prisvajajući Tomovu perspektivu, na slikovit način dočarava kako se odnos između njih dvoje razvijao, od početne eufrije proizašle idealiziranjem Summer do depresivnog stanja prilikom suočavanja s prekidom njihovog romantičnog odnosa. Na kraju filma saznajemo da se Summer udala, dok Tom na razgovoru za novi posao u arhitektonskoj firmi upoznaje djevojku Autumn s kojom pronalazi sličnosti.

Još se sjećam vlastitog razočaranja vezanog uz završni dio filma nakon što sam ga prvi put pogledala. Naviknuta na romantične filmove koji uvijek imaju „sretan“ završetak po pitanju dvoje glavnih (gotovo uvijek heteroseksualnih, bjelačkih) likova, gore prikazani rasplet ostavio je gorak okus. Simpatiziranje Toma i prisvajanje njegove perspektive ne čudi s obzirom na to da je on glavni lik čijom subjektivnošću je film monopoliziran. Stoga sam film dovršila glorificirajući Tomove osobine te ocrnjujući Summerine. Kao most između putovanja od viđenja Summer kao zanimljive likinje osvježavajućih osobina do dodjeljivanja joj epiteta egoističnosti i dvoličnosti poslužio je događaj Summerinog odbijanja Toma. Kako ga je mogla odbiti unatoč tome što je on bio spreman učiniti sve za nju?

Nakon drugog gledanja filma, koje se odvijalo negdje krajem srednjoškolskog i početkom visokoškolskog obrazovanja, također sam bila razočarana, ali i ljuta. Samo ovoga puta u

---

<sup>15</sup> Davne 1949. godine to je, u kontekstu stvarnih društvenih odnosa, ustvrdila Simone de Beauvoir (2016, 13) rekavši: „Čovječanstvo je muško i muškarac definira ženu ne po njoj samoj nego u odnosu na njega; ne smatra je se autonomnim bićem“ .

sebe. Nisam mogla shvatiti kako sam tako lako mogla demonizirati Summer otpisujući njenu perspektivu i emocije. Summer je kontinuirano direktno iznosila svoje mišljenje u vezi njihovog romantičnog odnosa, a Tom je na takav odnos pristajao. Točnije, Tom ignorira činjenicu da ona ne vjeruje u ljubav i ne želi monogamnu romantičnu vezu koja će biti okrunjena činom stupanja u brak. On je taj koji ju egoistično želi ukalupiti u vlastiti ideal, odnosno u romantiziranu verziju Summer, kreaciju njegova uma. Upravo zato što je Tom ignorirao njene želje, ni ja im nisam pridavala važnost tijekom prvog gledanja filma. Iako vjerujem da u tom stavu ima više od identificiranja s glavnim muškim likom čiju perspektivu film prisvaja jer, kako navodi Waldman (1990), značenje se ne nalazi isključivo u slikama kojima smo izloženi, već i unutar interakcije nas s tim slikama. Stoga vjerujem da je moje prvotno čitanje filma bilo usko vezano uz vlastite predodžbe o idealnim osobinama žena, društvenom ulogom koju one moraju preuzeti te rodnim odnosima. No, jednako tako i uz predodžbe romantičnog odnosa i postavljanje osobnih granica.

Ženu je lako osuditi. Uz to što smo odgajane u duhu poslušnosti te podčinjavanja i prihvaćanja kontrole (Mill, 2000, prema Vrcelj i Mušanović, 2011), socijalizirane smo da vjerujemo u „seksističku misao i seksističke vrijednosti“ (hooks, 2004, 21) čime smo od samih početaka, nesvjesno, u koracima, često u tišini, internalizirale mizoginiju i postale glasne u osuđivanju drugih žena. Koliko sam puta čula onu poznatu uzrečicu „žena je ženi vuk“ ili pak narativ kako je ugodnije biti u muškom društvu, biti „jednom od njih“, biti prihvaćenom od strane muškaraca i prisvojiti njihovu perspektivu na svijet. U društvu gdje (tradicionalno shvaćen) muškarac predstavlja normu, žena se kontinuirano treba dokazivati i uspoređivati sa zadanom normom boreći se za naklonost. Takvom društvenom vođenju, prema preuzimanju tradicionalnih rodnih uloga, pripomaže i ono medijsko. Filmovi često perpetuiraju patrijarhalne društvene vrijednosti kroz, primjerice, različite (muške i ženske) trope.

Filmskom industrijom i dalje dominiraju muškarci. Većina filmova je napisana, režirana i producirana od strane muškaraca (Orwin, 2002, prema Kunsey, 2018) zbog čega nije iznenađujuće da je žena prikazana u filmu nerijetko puko utjelovljenje muškarčevih fantazija i želja, praktično sažeta u tropu Cool djevojke (eng. Cool girl). Najbolje ga opisuje Amy Dunne, glavna ženska uloga u romanu „Gone Girl“ Gillian Flynn i

istoimenom filmu redatelja Davida Finchera, koja je svjesno, radi udovoljavanja mužu i društvenim standardima, preuzela masku Cool djevojke:

„Muškarci to uvijek kažu kao ključni kompliment, zar ne? Ona je cool djevojka. Biti Cool djevojka znači da sam zgodna, briljantna, zabavna žena koja obožava nogomet, poker, prljave šale i podrigivanje, koja igra video igrice, pije jeftino pivo (...) Cool djevojke su prije svega zgodne. Zgodne i pune razumijevanja. Cool djevojke se nikad ne ljute; one se samo ogorčeno, s ljubavlju smiješe i dopuštaju svojim muškarcima da rade što god žele.“<sup>16</sup>

Cool djevojka „nije kao druge djevojke“, ona donekle izlazi izvan okvira društvene percepcije tipične ženstvenosti, dok istovremeno predstavlja seksualizirani objekt odobren od skupine muškaraca čime dobiva na društvenoj vrijednosti. S druge pak strane nailazimo na, prethodno spomenutu, „ženstveniju“ djevojku utjelovljenu u tropu 'Manic pixie dream' djevojke koja je često prikazana isključivo u službi zapleta kao jednodimenzionalna likinja bez vlastitih težnji, definirana kroz površne oznake - u slučaju Summer putem vintage odjeće i indie glazbenog ukusa kojega, uostalom, dijeli s Tomom. Takva likinja je stoga, prema Bowman i sur. (2008, prema Vázquez Rodríguez, 2017, 170), u velikoj mjeri definirana „sekundarnim statusom i nedostatkom unutarnjeg života“. Njena privlačnost (feminističkim) gledateljicama vjerojatno leži upravo u njezinoj rezerviranosti prema muškarcima, tome što ne podliježe njihovim očekivanjima o tome koje bi ideale žena trebala imati. Međutim, ta rezerviranost se preslikava i na odnose sa ženama te njezine vlastite emocije i želje. Na jednak su način Arbuthnot i Seneca (1990) tumačili uloge Grete Garbo smatrajući da je njezino lice maska koja ju skriva od muškaraca, žena i od nje same zbog čega mi kao gledateljice ne možemo spoznati njezine snage, ranjivosti i želje.

Oba prethodno opisana ženska filmska tropa predstavljaju personifikaciju muške fantazije. One su, vodeći se Freireovom analogijom, prazne posude koje ispunjavaju muškarci vlastitim željenim karakteristikama koje će potom komplementirati njihove vlastite. Kao sporedne uloge one usmjeravaju muškarce na putu njihova samoodređivanja i pronalaska smisla u konfuznom svijetu čiji su protagonisti upravo oni. Uz to što ovakve

---

<sup>16</sup> Goodreads. Dostupno na: <https://www.goodreads.com/work/quotes/13306276-gone-girl>

reprezentacije hrane ideju žena kao suparnica u borbi za naklonost muškaraca, one nas ujedno porobljavaju uskim definicijama onoga što možemo biti dajući nam pritom iluziju izbora. Odrastajući okružena ovakvim prikazima žena u različitim medijskim sadržajima razumljivo je zašto je tako jednostavno bilo preuzeti Tomovu perspektivu i osuditi Summerinu.

Summer, kao prikaz 'Manic pixie dream' djevojke, idealno je utjelovljenje postfeminističke medijske kulture - njegove tendencije za re-tradicionalizacijom društva te činjenja feminističkih ideja depolitiziranima i vezanima uz patrijarhalni potrošački kapitalizam (Vázquez Rodríguez, 2017). Summer tako seksualne odnose, kroz prizmu neoliberalne retorike individualnog izbora, promatra kao rekreativnu aktivnost nevezanu uz romantičnu privrženost dok istovremeno preuzima maskaradu hiper-ženstvenosti i ranjivosti. No, film na samom kraju Summerinom udajom za drugog muškarca „pomiruje neoliberalnu seksualnu slobodu s tradicionalnim seksualnim uzorima (...), ponovno potvrđujući ideju da bez obzira na to koliko je žena "cool", "čudna" ili "neovisna", temeljna odluka koju može donijeti vezana je uz izbor romantičnog (muškog) partnera“ (Vázquez Rodríguez, 2017, 178). Jednako tako, takvim završnim činom Summer se reintegrira u poredak u kojemu, ako je prije zbog svoje neovisnosti predstavljala, više ne predstavlja prijetnju muškom statusu i privilegijama. Ona je „dovedena u red“.

Iako bi Toma i Summer na prvi pogled gledateljstvo moglo protumačiti kao likove koji odmiču prikazima klasičnih filmskih tropa i rodnih uloga (Tom kao „feminiziran“ lik u potrazi za sudbonosnom ljubavi i Summer koja nije definirana željom za udajom i majčinstvom te se na kraju ne prilagođava Tomovim očekivanjima), film kroz svoj narativ i likove, prisvajajući muški pogled, zapravo doprinosi perpetuiranju, a ne kritičkom propitkivanju, patrijarhalnih hegemonijskih društvenih i kulturnih normi. Navedeno potvrđuje razmatranje Waltera Benjamina (1974a, 104) o tome kako „buržoaski aparat proizvodnje i publiciranja može asimilirati zapanjujuće gomile revolucionarnih tema, pa ih čak i propagirati, a da time ozbiljno ne stavi pod znak pitanja svoje postojanje i postojanje klase koja ga posjeduje“.

Stoga je ključna analiza, točnije čitanje forme i sadržaja filma koje neće težiti normalizirati već dekonstruirati, uočavajući ono što ostaje nevidljivo i neizgovoreno, a što istovremeno kreira naše iskustvo povijesti i razumijevanje sadašnjosti, ali i očekivanja

budućnosti. Navedeno povezujem s prijedlogom autorice Hartsock (1999) za uočavanjem povijesnog, političkog i teorijskog procesa našeg konstituiranja kao subjekata i objekata povijesti te spoznavanjem kako možemo biti objektima onih koji su tu povijest ispisivali, ali i njezinim stvarateljicama i stvarateljima.

Feministička analiza filma nam upravo u tom kontekstu pruža mjesto za (samo)refleksiju, promjenu i djelovanje. Ona omogućuje spoznavanje kako filmske slike oblikuju naše stavove, ponašanja i očekivanja (Waldman, 1990) te ujedno konstruiraju marginalnog Drugog, koliko su u korelaciji s aktualnim dominantnim društvenim poretkom te koliko smo mi kao pojedinci internalizirali navedeno. Njezinom primjenom možemo zakoračiti „izvan sebe“ uočavajući čije nam se leće nameću u pogledu na svijet. Upravo zato uvođenje filmova s isključivim prikazom „pozitivnih“ slika u odgojno-obrazovni sustav, za što se zalažu Artel i Wengraf (1990), nije dovoljno. Bez razumijevanja kako moć djeluje mi ne možemo mijenjati odnose dominacije koji strukturiraju društvo i naš podređeni, inferiorni položaj.

Vodeći se mišljenjem autorice Jelače (2016) pri razmatranju različitih ratnih iskustava žena i muškaraca prikazanih na filmskom platnu, jasno je da se prilikom analize potrebno usredotočiti na dekonstrukciju, a ne negaciju, normi i struktura koje društvena iskustva čine različitima. Dakle, potrebno je propitkivati uvriježene društvene uvjete i vrijednosti koji se proglašavaju prirodna, inherentna, neupitna. „Vidjeti vlastitim očima“ (Modleski, 1990, 66) stoga znači uništiti viziju usredotočenu na muškarce, odnosno istovremeno stvarati novu feminističku viziju te analizirati, i time razotkrivati, logiku patrijarhata i kapitalizma uočavajući njihove slabe točke. Time osvještujemo moć, moć za mijenjanjem i propitkivanjem nositelja moći našega društva o kojoj govori Ricci (2002, prema Kosinski, 2013).

Uz prihvaćanje vlastite uloge u stvaranju značenja i moći koja proizlazi iz toga, na djelovanje nas potiču i emocije koje film oslobađa u nama. Modleski (1990) je analizirajući filmove američkog redatelja Hitchcocka zaključila kako oni, otkrivajući načine na koji su žene potlačene u patrijarhату, dopuštaju gledateljici da osjeti bijes. Unutar odgojno-obrazovnog sustava važno je osvijestiti i prepoznati ulogu emocija čiji se značaj i implikacije, u patrijarhalnim društvima, degradiraju zajedno s drugim društvenim vrijednostima koje se povezuje sa ženom i ženstvenosti (Vrcelj i Mušanović,

2011). Time što feministička filmska analiza potiče, riječima Woodwarda (2004, prema Zembylas, 2017) *empatičnu identifikaciju*, a pritom uključuje kritički pristup i razumijevanje *šireg političkog konteksta i odnosa moći* ona se ne iscrpljuje u pasivnom držanju i *praznoj sentimentalnosti*, već rezultira *impulsom za akcijom*. Svjesna sam „da se kompleksni odnosi i strukturna iskustva dominacije i otpora ne mogu rješavati na interpersonalnoj razini“ (Bartulović i Kušević, 2016, 15), ali dok čekamo „strukturni pristup transformaciji obrazovanja“ implementacijom feminističke filmske analize možemo pružiti alternativni iskorak prema *promjeni svijesti*. Proizašla akcija ne mora biti grandiozna. Može biti značajna i na mikrorazini vlastitog obiteljskog doma, a može ujedno uključivati poziv za *građanskom participacijom*. Na ovaj način učenici premještaju maksimum drugog vala feminizma 'Osobno je političko' u svakodnevni kontekst vlastitog života. Time se pedagogija artikulira kao *politička i moralna praksa* (Giroux, 2004).

Konačno, za transformaciju, emancipaciju i uspostavu društvene pravde potrebno je izmijeniti „umove i srca“, osloboditi ih od hegemonijskog razmišljanja i praksi i zamijeniti „feminističkom mišlju i akcijom“ (hooks, 2004, 9). Jedino tako možemo govoriti o, terminologijom hooks (2003), *obrazovanju kao praksi slobode*.

#### 4.1. Transformativni potencijal feminističkog pristupa filmu

Feminizam je intiman i osoban (hooks, 2004), a 'žena' nije samo „društvena kategorija nego i doživljeno sebstvo, kulturom uvjetovan i konstruiran subjektivni identitet“ (Butler, 1999b, 280). Stoga je feminističko gledanje i analiza filma uvijek *autentičan i dijalektičan proces* upijanja i obrade onoga što primamo s filmskog platna koji stvara prostor za nastanak, mijenjanje i sukob heterogenih identiteta. Primjenom feminističke filmske kritike žene postaju *aktivne sudionice u interpretaciji i stvaranju značenja*. No, ta se interpretacija, prema Ellsworth (1982, prema Erens, 1990) ne odnosi isključivo na odbacivanje dominantnih, homogenih značenja, već i na proces u kojem skupina definira sebe kolektivno i politički. Žene se tako mogu uključiti u rasprave o važnim društvenim i političkim pitanjima obogaćujući ih vlastitim pričama, iskustvima i identitetima. Žene dobivaju glas, a priče novi smjer jer polaze iz ženske perspektive. Doduše, takav naglasak na kreiranju vlastitog značenja ujedno nudi mogućnost

spoznavanja kako smo možda i mi ti koji vlastitim iskustvima i potrebama sudjelujemo u ideologiji i perpetuiranju odnosa moći. Giroux (2013) to osvještavanje smatra ključnim za učenje o povijesnom reproduciranju i odbijanju specifičnih iskustava i tradicije, a ja bih ga povezala s razvojem, herbartovskog pojma, *misaonog kruga* kod onih koji preuzimaju autorstvo nad vlastitim procesom učenja (Palekčić, 2010).

Takav pristup filmu ne samo da omogućava stjecanje uvida u ono društveno utišano, marginalizirano i nevidljivo ili pak pruža užitak gledateljicama, već ima i aktivistički aspekt, kojeg autorice tumače kroz koncept 'alternativnog čitanja protiv dominantnih struja' (eng. reading against the grain). Riječ je o vrsti subverzivnog čitanja koje veću moć pridaje gledateljici nego tekstu smatrajući kako žene mogu pronaći užitak u mainstream filmovima te vlastitim pogledom poništiti mušku točku gledišta (Ruby Rich, 1978, prema Erens, 1990; Arbuthnot i Seneca, 1990; Gaines, 1990). Takvog sam se čitanja, kroz objašnjavanje pedagoškog potencijala feminističke analize filma, zapravo već dotakla. Jednostavno rečeno, gledateljice se poziva da analiziraju ono dominantno, ali i da skrenu pozornost na proturječja, šutnje i praznine u narativu. Upravo im potonje nudi prostor za užitak, ali i intervenciju. Taj proces vidim kao odmicanje od kulturne reprodukcije interesa vladajućih prema kulturnoj produkciji, odnosu postupku proizvodnje, posredstva i potvrđivanja razumijevanja i značenja koja proizlaze iz i potvrđuju proživljena iskustva određene, marginalizirane skupine ljudi (Freire i Macedo, 2001).

Takvo subverzivno čitanje time što omogućuje unošenje iskustava, emocija i interpretacija različitih ženskih identiteta može obogatiti odgojno-obrazovni sustav te dovesti u pitanje „legitimno“, službeno znanje i „službene“ osjećaje skrivenog kurikulumu ustanove (Vrcelj i Mušanović, 2011). Takvim konceptom svijet počinjemo vidjeti iz druge perspektive, odnosno objašnjavamo ga kroz oči subordiniranih, marginaliziranih i često nevidljivih članova društva čime se odmičemo od ustaljenih, dominantnih okvira tumačenja te ideološke indoktrinacije. Stoga smatram da ono može dovesti do *sloma* neosviještenih, skrivenih svakodnevnih praksi i struktura koji podupiru naše mišljenje i djelovanje<sup>17</sup>. Svakako moram biti svjesna da je naš tipičan odgovor na

---

<sup>17</sup> Inspirirano člankom autora Goloba (2021) u kojemu se nastoji primijeniti Heideggerov koncept 'potrganoga alata' (eng. broken tool) u pedagoškom kontekstu.

takav slom traženje načina da očuvamo i obranimo svoj stav (Golob, 2021). No, to ne umanjuje važnost osvještavanja i uvida u kognitivne i afektivne čimbenike koji određuju naše djelovanje, a koji su povezani s društvenim odnosima moći i zahtjevima koje takvo društvo stavlja pred nas.

Feministička analiza filma kroz opisani način djelovanja omogućava slobodu, onu neophodnu slobodu koja omogućuje učenicama i učenicima „*davanje sebi oblika*“ (Komar, 2017, 50). To djelomično proizlazi iz procesa osvješćivanja vlastite pozicije *političkog subjekta*, pozicije koja ne može biti neutralna, a čije spoznavanje rasvjetljuje položaj koji feministička filmska analiza dodjeljuje učenicama, učenicima te pedagoškim djelatnicama/djelatnicima. U tom procesu spomenuti subjekti otkrivaju da se društveno-politički kontekst, pa tako i onaj trenutačni čiji dio čine i oni sami, tijekom cijele povijesti koristio različitim društvenim praksama i strukturama kao sredstvima manipulacije, odnosno „sredstvima za dostizanje poželjnih ponašanja“ i uvjetovanja „njihovih mišljenja i djelovanja“ pri čemu nisu stvarali prostor da *ćud postane svjesna same sebe* (Benner, 1997, prema Palekčić, 2010, 327). Stoga je zadatak feminističke filmske analize razvijanje njihove refleksivnosti i mogućnosti za djelovanje koje iz spomenute refleksivnosti proizlaze.

Prilikom spominjanja pozicije političkog subjekta namjerno sam navela sve aktere zbivanja unutar učionice kako bih naglasila da je neutralnost, na koju se poziva školstvo, nemoguća, prividna i stoga manipulativna te da su svi akteri *obrazovljiva bića* koja ulazeći u međusobne interakcije, dijeljenjem vlastitih razmišljanja, iskustava i emocija, oslobađaju more (samo)refleksija u kojima uočavaju *vlastiti odnos prema naučenome* te *usvajaju svijet* (Palekčić, 2010).

## 5. Smještanje koncepata feminističke analize filma u odgojno-obrazovni sustav

Before you can change the world, you must realize you, yourself, are part of it.<sup>18</sup>

The Dreamers (2003), Bernardo Bertolucci

---

<sup>18</sup> IMDb. Dostupno na: <https://www.imdb.com/title/tt0309987/characters/nm0719914>



Japanski film „Audition“ (1999), koji će mi u nastavku pomoći za približavanje koncepta pogleda, me upoznao s i približio mi spomenuti pojam. Te spoznaje proširene su pojmom 'ženskog pogleda' kojeg je istraživao francuski film „Portrait of a Lady on Fire“, iz 2019. godine, redateljice Céline Sciamma. S obzirom na to da sam ga pogledala i proučavala u vrijeme razrađivanja tematike diplomskog rada, film mi je poslužio kao svojevrsna inspiracija za definiranje teme koju bih voljela istraživati. Od formuliranja teme u ožujku 2021. godine, počela sam se sve češće susretati s terminima muškog i ženskog pogleda. Uglavnom u člancima i video uradcima koji su se referirali na trend korištenja navedenih pojmova feminističke filmske teorije unutar društvene mreže Tiktok. Elson (2022) navodi kako se unutar Tiktoka feministički koncepti ne koriste isključivo vezano uz njihovu primjenu na filmu, već ih se uvodi u druge aspekte života. Autorica navodi primjer trenda vezanog uz primjenu navedenog na aspekt modnog izričaja. Kratki video uradci, sadržajno podijeljeni na dvije sekvence (prije i poslije, eng. before and after), pokazuju kako su se žene odijevale dok su nastojale ugoditi muškom pogledu (prije) naspram stila kako se odijevaju za ženski pogled, odnosno vlastito zadovoljstvo (poslije). Jednako tako, bave se razlikama u reprezentaciji i osobinama onoga tko je „napisan od strane muškarca“ i onoga tko je „napisan od strane žene“. Pritom se znaju referirati na slavne osobe ili likove i likinje iz popularne kulture. Zbog ograničenog formata Tiktoka, a u nedostatku teorijskog znanja, video uradci koji govore o ovoj problematici lako mogu banalizirati, kao što smatram da opisani primjeri gore to čine, te krivo interpretirati koncept pogleda.

No, u ovome interesu mladih vidim ogroman pedagoški potencijal te odraz društvene potrebe za započinjanjem razgovora o feminističkoj filmskoj analizi i proširenom viđenju njezine primjene izvan domene filmova. Opisani video uradci mogu poslužiti kao odličan uvod u zajedničke rasprave o potencijalu *pogleda*, ali i proširivanju shvaćanja što to uopće feministička filmska analiza jeste te kako nam omogućuje da pružimo otpor dominantnim filmskim prikazima jer samo „onaj tko nešto točno zna, imat će to pod kontrolom“ (Hentig, 1993, 26).

Škola i mediji, uz obitelj, predstavljaju važne socijalizacijske čimbenike putem kojih pojedinci usvajaju društvene vrijednosti i razvijaju specifične oblike društveno prihvaćenog ponašanja i doživljavanja. U ovom procesu veliki značaj imaju interesi

dominantnih društvenih skupina koje suptilnim oblicima kontrole i moći, kroz proces rodnog tipiziranja, usmjeravaju djecu na razvoj specifičnih rodnih uloga (Jugović, 2004; Vrcelj i Mušanović, 2011). Stoga nije iznenađujuće što feminizam, čije spoznaje mogu imati subverzivni učinak na poimanje društvene stvarnosti (Biser, 2017), nije pronašao svoje mjesto unutar tako orijentiranog odgojno-obrazovnog sustava. No, kao što vidim iz ovoga primjera, danas su feminističke teme dostupnije mladima više nego ikad prije posredstvom različitih društvenih platformi. Stoga kombiniranje medija i znanja feminističkih teorija unutar odgojno-obrazovnog sustava zvuči kao provediva i održiva praksa. Praksa koja bi dala glas različitim identitetima i njihovim iskustvima i emocijama, ohrabrila ih i poticala na elaboraciju vlastitih stajališta, na međusobno poštivanje i prihvaćanje, ali i na pokušaj približavanja sebi kao autentičnoj individui. Navedeno se posebno odnosi na žene i njihovo prihvaćanje i razumijevanje vlastitog identiteta uz istovremenu validaciju onih žena koje su odabrale drugačiju putanju.

U nastavku ću artikulirati određene elemente feminističke filmske analize i pedagoški potencijal koji u njima prepoznajem koristeći koncepte kritičke, medijske i feminističke pedagogije koji se, uostalom, isprepliću kroz samu feminističku filmsku teoriju. Elementi koje ću navesti rezultat su subjektivnog promišljanja, selekcije i sistematizacije prema vlastitom shvaćanju njihove relevantnosti unutar odgojno-obrazovnog sustava, a s obzirom na pročitane literature iz toga područja. Tu svakako ostaje mjesta za njihovim proširivanjem i daljnjom elaboracijom. Ujedno, elemente koje ću navesti ne smatram niti bi se trebali uzimati kao receptura za primjenu feminističke analize filma u nastavi. Nastali su kao pokušaj pružanja boljeg razumijevanja spomenute analize i njezinog približavanja odgojno-obrazovnom kontekstu.

### *5.1. Subverzivni potencijal promišljanja pogleda u nastavi*

Audition, japanski horor film iz 1999. godine redatelja Takashija Miikea, me upoznao s terminom (muškog) pogleda. Osim što film izbjegava brojne klišeje i trope koji se očekuju od konvencionalnog horor filma obmanjujući publiku putem „igranja“ s različitim žanrovskim konvencijama, on se ujedno poigrava s mogućim pogledima kinematografije. Gledajući film jasno možemo vidjeti tri različita pogleda

kinematografije koje je problematizirala Mulvey (1990) u svom, već spomenutom, poznatom i donekle kontroverznom eseju „Vizualni užitek i narativni film“. Naime, prvotni pogled je onaj kamere, drugi pogled publike dok gleda film, a treći je pogled likova jednih na druge unutar iluzije na platnu. Konvencije narativnog filma negiraju prva dva pogleda podređujući ih potonjem, pogledu središnjeg muškog lika zbog čega događaje vidimo njegovim očima poistovjećuju se s njegovim pogledom. Svjesni cilj navedenoga Mulvey (1990) locira u eliminaciji nametljive prisutnosti kamere te sprječavanju razvoja „distancirajuće svijesti“ publike. Dakle, *sekundarna identifikacija*, koja se odvija između nas i likova na platnu, lakše se osvještava zbog čega užitelji *primarne identifikacije*, skopofilije ili voajerizma koja se odvija između nas i platna, ostaje prekrivena, potisnuta i nesvjesna (Baudry, 1974, prema Pajaczkowska, 2017). Smatram da film *Audition* nastoji potaknuti osvještavanje i refleksiju nad primarnom identifikacijom. Tu spoznaju svakako nisam osvijestila do upoznavanja s feminističkom filmskog kritikom te, posebice, esejom Laure Mulvey koji su proširili moje prvotno razumijevanje spomenutog filma i koncepta pogleda, ali mi ujedno i omogućili uviđanje njegovog transformativnog potencijala.

Film *Audition* svoju didaktičku moć, vezanu uz facilitaciju gledateljske krivnje, navodi Jeng (2015), postiže impliciranjem gledatelja kroz uključivanje voajerizma na razini zapleta, mizanscene<sup>19</sup> i kinematografije. Navedeno najbolje dočarava scena audicije, po kojoj je film i dobio naslov. Scena započinje kadrom prazne stolice u, onome što prvim prikazom djeluje kao u jednako tako, praznoj prostoriji. U pozadini se spuštaju zastori preko prozora skrivajući događaje koji će se odviti u sceni od znatizeljnih očiju. No, mi ipak imamo privilegirani pogled na događaje koji nam pruža kamera čijem pogledu ništa ne promiče. Jeng (2015) u opisanom vidi naglašenu sveprisutnost pogleda kamere, a time i njezin zlostavljački potencijal.

Kako bih poigravanje mehanizmima kinematografskog pogleda bolje objasnila potrebno je premotati film na početak. Shigeharu Aoyama je televizijski producent koji je postao

---

<sup>19</sup> Mizanscena (prema franc. *mise en scène*: postavljanje na scenu, režija) termin je kazališnog podrijetla koji označuje, redateljski (pre)određen, raspored i uzajamni akciono-prostorni odnos glumaca i scenografskih elemenata u prostoru prizora (Turković, 1987; Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2019).

udovac nakon smrti supruge prije sedam godina. Film nas uvodi u njegov život – smrt supruge, uspostavljanje privrženog odnosa sa sinom jedincem – na melodramatičan način izazivajući suosjećanje za njegovu poziciju. Na poticaj sina, naš protagonist odlučuje se uključiti u potragu za novom suprugom. Zbog poteškoća u traganju, njegov kolega na poslu, Yoshikawa, dolazi na ideju organiziranja lažne audicije za glavnu žensku ulogu u novom filmu kako bi Shigeharu mogao „iskušati“ potencijalne supruge i pronaći onu pravu. Zahtjevi protagonista i njegovog prijatelja, koje odabrana žena treba ispunjavati, reflektiraju tradicionalne društvene vrijednosti vezane uz žene te predstavljaju društveno konstruiranu sliku 'dobre djevojke' koja je idealan „materijal“ za udaju. 'Dobru djevojku' će uočiti iščitavanjem životopisa i gledanjem slika prijavljenih žena. Žene su opet puki objekti svedeni na skup atributa na papiru. Usprkos tomu, zanimljivo je promatrati opisanu scenu iz današnjeg konteksta gdje njegovo površno prolaženje kroz određene životopise i njihovo odbacivanje sa strane biva podudarnim današnjem „svajpanju“ na društvenim aplikacijama za upoznavanje, što ujedno oslikava relevantnost filma i u današnjem, visoko tehnologiziranom društvu.

Samo (montažno) odvijanje audicijskog procesa, koje poprima humorističnu notu, zapravo predstavlja namjerno istraživanje i propitkivanje muškog pogleda unutar filma. Redatelj Miike svaku ženu centrira u kadru poput predmeta u izlogu izloženu na procjenjivanje potencijalnim kupcima – likovima u filmu te nama kao gledateljstvu. Komodifikaciju žena u ovoj sceni tumačim kao odraz zajedničke logike gledanja filma u kinu i ideje trgovačkog centra koja osvještava i produbljuje našu poziciju gledatelja i gledateljica voajera, kupaca i kupkinja (erotskih) vizualnih užitaka. Friedberg (1994, xi) najbolje opisuje takvo iskustvo gledanja (kina i izloga) kao šetnju kroz „fantazmagoričnu lepezu komodificiranih slika i iskustava“ kojom se prodaju „užitci imaginarne mobilnosti kao oni psihičke transformacije“.

Da Shigeharu uviđa nešto inherentno pogrešno u cijelom konceptu audicije dano nam je na znanje njegovom izjavom „Osjećam se kao kriminalac“ prije samog početka audicijskog procesa. Kroz njegov osjećaj krivnje film nam, putem identifikacijskih procesa koje je osigurao, sugerira da bismo mi trebali osjećati isto. Izvor njegove, ali i naše krivnje nalazi se u nametljivom i kontrolirajućem muškom pogledu koji proizlazi iz činjenice da je organizirana audicija samo prekriveni muški voajerizam upakiran u

sentimentalan pokušaj pronalaska ljubavi. Međutim, bez obzira na osjećaj krivnje koji se (potencijalno) javlja u nama, a koji je produbljen uzurpirajućim pogledom kamere, mi i dalje gledamo jer, kako navodi McLuhan (2008), kao gledateljstvo prihvaćamo sve prema čemu se kamera, produžetak naših osjetila, okrene.

Intervjuirajući mnoge žene koje se natječu za glavnu ulogu, Shigeharu ostaje očaran mladom Asami Yamazaki. Ona je odabrana jer je 'dobra djevojka' – tiha, skromna, samozatajna, pokorna te obučena u bijelo – simbolični prikaz njezine percipirane nevinosti i čistoće. Nakon toga njihov se odnos nastavlja i razvija, prvotno pod krinkom njenog dobitka uloge u filmu, a kasnije, nakon priopćavanja da je film izgubio sredstva financiranja, u romantičnom smjeru. Film u ovome dijelu manipulira gledateljstvom ispunjavajući očekivanja konvencionalnog narativnog filma u kojemu su muškarci nositelji pogleda, dok su žene objekti koje treba gledati. Asami je zbog svoje traumatične prošlosti, koju otkriva Shigehari, ranjiva. Ranjivost naravno zahtijeva zaštitu. Ona je ta koja ima spuštenu pogled i ponizno čeka da ju se pogleda, on prvi uspostavlja kontakt očima. Ona je ta koja satima čeka pored telefona njegov poziv, on je taj koji upućuje poziv. Igrajući se stereotipnim prikazima i dualnosti aktivno/pasivno film nas uvodi u zonu komfora i svima nam poznatu igru mačke i miša. On je lovac, ona je plijen.

Film nam pokazuje kako pogled može biti sredstvom uspostave dominacije i iskazivanja moći. Mitchell (2002, prema Purgar, 2017), u kontekstu promišljanja o pejzažu kao umjetničkom djelu, tvrdi kako se igre moći odvijaju unutar politike pogleda. Navedeno je relevantno i za razmišljanje o implikacijama koje pogled u filmu, a shodno tome i u društvu, nosi po pitanju distribucije moći. Pogled stoga shvaćam mjestom političke borbe.

Na prvom službenom spoju protagonista i njegove odabranice, redatelj postupno započinje prijelaz sa Shigeharinog muškog pogleda na Asamijev ženski pogled. Njihov je razgovor na spoju snimljen iz dvije pozicije kamere, što je uobičajeno za dijaloške scene. Međutim, umjesto da zauzme dvije neutralne točke gledišta, redatelj odabire napraviti samo jedan neutralni kadar: snimak preko ramena koji predstavlja filmskog protagonista. S druge pak strane, za Asami koristi subjektivni kadar (Mes, 2003, prema Jeng, 2015) u trenutku kada ona govori o svojoj kobnoj prošlosti ispunjenoj psihičkim, fizičkim i seksualnim nasiljem kojeg su nad njome vršili različiti muški autoriteti. Njena submisivnost u odnosu, ponašanju, pa čak i oblačenju sada nam je jasnija - radi

proživljenih trauma njeno djelovanje svedeno je na stjecanje odobravanja od strane muškaraca.

Nakon provedene zajedničke noći događa se potpuni obrat. Shigeharu se, u prevratu rodni stereotipa, ujutro budi sam u krevetu osjećajući se iskorišteno i ne znajući gdje je Asami. Zbunjen u vezi njihova odnosa, on započinje potragu za njom čime se mijenja dinamika moći. Sada on postaje plijenom, plijenom nesvjesnim svoje pozicije i lovinje Asami. Postaje jasno da je Shigeharu zapravo cijelo vrijeme bio „neotpornim instrumentom“ njene sadističke „volje“ (Fromm, 1989, 82), a da je Asami u početku samo preuzela ulogu koju on i društvo očekuju od žene. Njen rodni identitet stoga je bio performans. Do ovoga trenutka, ona je igrala po njihovim pravilima.

Posjećujući mjesta o kojima mu je pričala Asami, naš protagonist otkriva detalje njene mučne prošlosti. U ovom dijelu filma dolazi do izražaja, ako to do sada kao gledateljstvo nismo primijetili, eksploatirajući aspekt njegovog odnosa naspram Asami. U potpunosti osviješteni njezinog teškog odrastanja, mi shvaćamo da je Shigeharu iskorištavao njezinu ranjivost, proizašlu iz zlostavljačkih odnosa koji su obilježili njezinu prošlost, profitirajući od kontrole koju je uspostavio nad njome. Film na inteligentan način izgrađuje njegov lik. Čini ga simpatičnim i dopadljivim u njegovom ležernom seksizmu čime reflektira prikriveni seksizam koji (vjerojatno) postoji u brojnim od nas kao gledateljima i gledateljicama. Njegov seksizam je „prekriven“ u usporedbi s otvoreno mizoginim izjavama njegovog prijatelja Yoshikawe, koji tako služi kao vrsta distrakcije od problematičnosti govora i ponašanja našeg protagonista. Međutim, film svakako, donekle suptilno, prikazuje njegove mane i „prikriveni“ seksizam.

Njegovo istraživanje Asamijeve prošlosti prekida drugi subjektivni kadar unutar filma, ponovno dodijeljenog njoj (Jeng, 2015). Iako ju ne vidimo, njenu prisutnost predstavlja kretanje kamere po kući našeg protagonista i ubacivanje droge u njegovo piće. Scena mučenja započinje kada Shigeharu popije alkohol u kojemu se nalazi droga. Redatelj se opet igra konvencijama jer postavlja Shigeharino, muško, tijelo u objektivizirani položaj radi sadističkog zadovoljstva žene. Nadalje, Asami u ovoj sceni izgleda potpuno drugačije od početnog dojma u filmu. Njeno ponašanje, držanje i glas su promijenjeni. Posebno zanimljiv detalj čine nadodani odjevni predmeti. Preko bijele haljine sada se nalazi crna gumena pregača kombinirana s rukavicama istoga materijala i boje. Pregača,

koju inače povezujemo s toplinom doma i majčinskom ulogom domaćice, sada poprima drugačiju funkciju.

Zbog kraja filma otvorenog za različite interpretacije, završne nasilne scene filma mogu se shvatiti i kao noćna mora protagonista izazvana osjećajem krivnje proizašle iz vlastitih postupaka i žudnji, ali i iz patrijarhalnih osjećaja krivnje zbog nasilja koje ono vrši nad ženama (Hyland, 2009, prema Jeng, 2015). Asami bi stoga predstavljala utjelovljenje potisnute muške krivnje i straha patrijarhata od ženskog otpora. Film time što muškarca prikazuje kroz pogled žene, simbolično ženi dodjeljuje slobodu djelovanja. Zato ona stječe mogućnost da se patrijarhalnom društvu predstavi kao uznemirujuća figura osvetničkog otpora – otpora društvenim konvencijama i tradicionalnim vrijednostima, strukturnom nasilju, iracionalnom autoritetu.

Jean Paul-Sartre (1943, prema Purgar, 2017) tvrdi da subjekt vlastitim pogledom dominira percipiranim objektima i drugim subjektima. Njegova, subjektova, točka pogleda nadređena je brojnim točkama nestajanja koje se mijenjaju ovisno o smjeru njegova pogleda. Međutim, ulaskom u polje pogleda Drugoga, subjekt postaje točkom nestajanja gubeći svoj privilegirani status. On je svjestan svoga postojanja kao stvarnog ili potencijalnog objekta pogleda anonimnog Drugog (Stack i Plant, 1982). Navedeno proširuje Bryson (1988, prema Purgar, 2017) tvrdnjom da je subjekt uvijek svjestan vlastite uloge formiranja promatranog prizora, ali i točki nestajanja (iz tog prizora) što čin gledanja povezuje s procesom uspostavljanja, odnosno poništavanja središnje uloge subjekta. Film *Audition* usvaja patrijarhalne kinematografske konvencije, koje korištenjem muškog pogleda poništavaju subjektivnost žena čineći ih podređenim objektima, samo kako bih ih doveo u pitanje i potkopao. Jeng (2015) smatra da film dovodeći u pitanje dominantni način kinematografske normalnosti krši konvencionalne standarde ukusa i reprezentacije čime ruši fasadu normalnosti, otkriva nemoralnost u njezinoj srži te ujedno potiče gledateljstvo na refleksiju čineći nas svjesnima naših pozicija filmskih voajera. Stoga smatram da on utjelovljuje subverzivno djelovanje koje postaje uočljivo feminističkim pristupom filmskom narativu.

Opisana analiza filma rezultat je moje želje za razumijevanjem pročitane literature feminističke filmske analize, točnije koncepta pogleda, te primjeni iste na konkretnom filmu kako bi se stekao uvid u mnoge implikacije koje analiza pogleda u filmu nosi sa

sobom (primjerice, uvida u društvenu konstrukciju 'dobre djevojke'). U nastavku ću nastojati koncept pogleda približiti odgojno-obrazovnom kontekstu.

Pogled je „oznaka izravnog susreta s drugim subjektivnim pojedincem“ u kojemu osoba izložena pogledu postaje objektom prosuđivanja svjesnog subjekta koji taj pogled upućuje (Stack i Plant, 1982, 369). Pogled uključuje čin gledanja onoga što ulazi i izlazi iz optičke/subjektivne domene te čin bivanja gledanim (Feury, 2000, prema Mackey i Nash, 2006).

Već sam ustvrdila da je pogled moćno oružje. Njegovu važnost oslikava i činjenica da on predstavlja jedan od najdjelotvornijih signala neverbalne komunikacije koji izaziva neku vrstu emocionalnog uzbuđenja (Stack i Plant, 1982; Andevski, 2008). S jedne strane, on, u određenim kontekstima i u određenim uvjetima, kao svojevrsan poziv na razgovor, signalizira zanimanje, erotsku želju i uzajamnu privlačnost. S druge strane, intenzivan pogled može rezultirati napetosti, tjeskobom, panikom pa čak i strahom (Stack i Plant, 1982).

Od malih nogu shvaćam da je pogled važan. Kroz odgoj i socijalizaciju učim ga usmjeravati ili pak izbjegavati. Koliko sam samo puta ponizno spustila pogled u učionici kako bih izbjegla kontakt očima s nastavnicom/nastavnikom te tako (potencijalno) izmakla prozivanju. Koliko sam puta u dobu tinejdžerskog buntovništva oštro uzvratila pogled roditeljima kako bih izazvala i suprotstavila se njihovom autoritetu. Koliko sam se puta u ranojutarnjem povratku iz noćnog izlaska osjećala ugroženo zbog percipiranih prijetećih pogleda muškaraca s kojima sam čekala bus na stanici. Nebrojeno puta sam se u nečijem pogledu osjećala dehumanizirano, ali i voljeno. Vidljivo je da se namjera koja stoji iza pogleda može tumačiti na radikalno različite načine. Svakako naš odgovor na određeni pogled može proizlaziti iz bioloških činitelja, odnosno biti rezultatom ostataka „primitivnih, prirodnih reakcija na kontakt očima“ (Stack i Plant, 1982, 372). Međutim, vidljivo je da se u određenim društvenim kontekstima i pod određenim uvjetima pogled može različito interpretirati. Moje tumačenje nečijeg pogleda stoga može biti odrazom mene same, ali i društveno-političkog konteksta u kojega smo uronjeni subjekt pogleda i ja kao objekt toga pogleda.



Taj sveprožimajući učinak pogleda Foucault (2002, prema Gudović, 2018, 11) opisuje, pomoću koncepta ogledala, kao odnos u kojemu subjekt i objekt, odnosno promatrač i model „beskonačno zamjenjuju svoje uloge“. Promatrač stoga, poput ogledala, reflektira osobu koja promatra. Subjektov pogled ne odražava ono što se zaista nalazi ispred njega, ono što je izloženo njegovom pogledu, već se taj prizor konstituira posredstvom pogleda prema novim pravilima. Dakle, pogled nije neutralan i ne možemo ga izolirati, on je upleten u mrežu društva, kulture, povijesti, politike. On upućuje na poimanje subjekta kao koncepta kojim „utvrđujemo da je ljudska priroda tek konstrukcija, proizvod različitih struktura istine, znanja, povijesti i moći“ (Čakardić, 2021, 241).

Stoga koncept pogleda i njegove interpretacije nude izazovna polazišta za raspravu u učionici te za učeničku analizu filmova i drugih medija koji ih svakodnevno okružuju i bombardiraju informacijama, ali i nastavnog sadržaja prezentiranog u udžbenicima.

Filmovi nam mogu poslužiti kao nastavno sredstvo koje, pozicionirajući nas kao gledatelje i gledateljice uključene u proces gledanja, omogućuje da uvedemo pojam pogleda u učionice. Uključeni u proces gledanja te, zajedničkom raspravom, „guljenja“ slojeva predstavljenih pogleda kinematografije, učenici mogu osvijestiti i priznati svoju ulogu u procesu stvaranja značenja<sup>20</sup>, odnosno osvijestiti primarnu identifikaciju. Time se ponovo vraćam na potencijal spoznaje da značenje leži u našoj interakciji s filmom te, kao što sugerira Ruby Rich (1999), mogućnosti da mi, kao aktivne proizvođačice i proizvođači značenja, transformiramo tekstove na razini njihove recepcije. Na ovaj se način moć pogleda prebacuje na učenice i učenike čime oni dobivaju autonomiju za proizvodnju vlastitog značenja u učionici, ali i mogućnost da dovedu takvu interpretaciju u svezu s vlastitim razumijevanjem konteksta njihova odrastanja, obrazovanja i svijeta

---

<sup>20</sup> Inspirirano radom Mackey i Nash (2006), dvoje australskih srednjoškolskih učitelja umjetnosti, koji su uključili grupu srednjoškolaca u niz rasprava o suvremenim fotografskim i digitalnim slikama izloženim u njihovoj školskoj galeriji. Njihov zadatak je bio u grupama obrazložiti izbor jednog izloženog rada za preuzimanje od strane institucionalne galerije, što je ujedno zahtijevalo razmatranje i galerijske ciljne publike. Predstavljanje njihovog izbora dokumentiran je video zapisom. Najosporavanim se pokazala određena slika čijom su kasnijom analizom i fokusom na predstavljene slojeve pogleda na slici, učenici uočili da su i oni igrali ulogu u ovom umjetničkom procesu, odnosno da su bili samo još jedan sloj pogleda.

koji ih okružuje. U ovom trenutku dolazi do izražaja važnost filma kao javne pedagogije te ovakvog pristupa njegovim potencijalima.

S obzirom na to da smo u nečijem pogledu zarobljeni unutar konvencija gledanja određenih dominantnim kulturnim obrascima te željom za iskazivanjem moći<sup>21</sup> i kontrole promatrača, rasprave o pogledu putem filma omogućuju stjecanje svijesti o tome kako kultura utječe na naš osjećaj sebe i sliku o sebi, ali jednako tako kako utječe na naše viđenje drugih. Možda je važnost pogleda u ovome kontekstu najbolje sažela kanadska spisateljica i književna kritičarka Margaret Atwood u romanu „The Robber Bride“ iz 1993. godine:

“Male fantasies, male fantasies, is everything run by male fantasies? Up on a pedestal or down on your knees, it's all a male fantasy: that you're strong enough to take what they dish out, or else too weak to do anything about it. Even pretending you aren't catering to male fantasies is a male fantasy: pretending you're unseen, pretending you have a life of your own, that you can wash your feet and comb your hair unconscious of the ever-present watcher peering through the keyhole, peering through the keyhole in your own head, if nowhere else. You are a woman with a man inside watching a woman. You are your own voyeur.”<sup>22</sup>

## 5.2. Subverzivni potencijal promišljanja reprezentacija roda u nastavi

Žene se i dalje suočavaju sa stereotipnim predstavljanjem u filmovima. Analiza dvanaest najgledanijih box office filmova u Sjedinjenim Američkim Državama u razdoblju od 1990. do 2009. godine, autorice Nulman (2013), sistematizira uobičajene teme u prikazima žena. Žene se tako najčešće portretira na velikom platnu upravo kroz njezinu (sporednu) ulogu romantičnog interesa glavnoga lika. Ona gotovo nikad nije u ulozi protagonistice. Nakon toga slijedi prikaz žena kao avanturistkinja uključenih u

---

<sup>21</sup> Sartre (Stack i Plant, 1982) govori kako subjekt koji upućuje pogled mjeri svoju moć gledajući u drugoga, dok taj drugi mjeri svoju moć uzvraćajući pogled i gledajući u subjekta.

<sup>22</sup> Goodreads. Dostupno na: <https://www.goodreads.com/quotes/329778-male-fantasies-male-fantasies-is-everything-run-by-male-fantasies>

opasne aktivnosti te prikaz žena kao onih kojima je potrebno spašavanje. Navedeno odgovara njihovom opisu kao pretjerano emocionalnih i bespomoćnih. No, iako je uočen određeni napredak u reprezentaciji žena zbog čega se i one prikazuju kao spasiteljice, ženske su sposobnosti spašavanja ograničene na sfere ljubavi, seksualnosti i majčinskog instinkta dok se muške vežu uz znanje i fizičku snagu (Nulman, 2013; Murphy, 2015).

Iz tog prikaza uloga dodjeljivanih ženama, vidljivo je da su na temelju svog roda žene uvijek bile autsajderi (Ann Kaplan, 1978, prema Grossman, 2017), gotovo nevidljive u javnoj sferi filma i društvene stvarnosti. Shvaćanje žena kao autsajdera u širem društvenom kontekstu svakako nameće pitanje njihovog položaja unutar odgojno-obrazovnog sustava. Da prostori škole svakako odražavaju povijesne društvene odnose moći dokazuje spoznaja bell hooks (1994, 83) o kontinuiranoj, ugrađenoj prisutnosti moći i binarnih opozicija proizašlih iz činjenice da „rasizam, seksizam i klasni elitizam oblikuju strukturu učionica“. Hooks (1994) stoga ne negira postojanje moći nego prepoznaje njezin potencijal koji leži u njezinoj produktivnoj uporabi. Točnije, odgojno-obrazovni djelatnici/e moraju raditi na osvještavanju i adresiranju vlastitih pristranosti u načinima spoznavanja i prenošenja sadržaja (MacDermid i sur., 1992; hooks, 1994).

Određeni (rodni) zaokret u prikazima žena kao autsajdera uvodi ženski trop 'Femme fatale' unutar neo-noir filmova. Postmoderna fatalna žena tako postaje dinamična figura ženske moći koja se bori za uspostavu vlastite subjektivnosti unutar društva koje joj istu negira (Grossman, 2017). Pomoću nje u nastavi možemo uvidjeti načine objektivizacije žena i moć subverzivnog djelovanja te razjasniti rodnu prirodu odnosa moći u društvu.

Uz filmske ženske trope koje sam spominjala tijekom rada, pri feminističkoj filmskoj analizi možemo se osvrnuti i na rodno određenu konstrukciju 'Majke'. Ann Kaplan (1990) navodi kako holivudski, patrijarhalni prikazi majke koji se zasnivaju na dijametralnoj suprotnosti "Dobre Majke", one koja se odriče sebe i njeguje, i "Loše Majke", one nemarne, neučinkovite majke koja privilegira vlastite potrebe, ne ostavljaju prostor za prikaz Majke kao trodimenzionalne osobe s teškoćama usklađivanja sukobljenih potreba i mogućnosti. Prikazane iz pozicije djeteta ili supruga, Majke rijetko mogu artikulirati vlastite želje, interese i potrebe. Moram priznati da mi se u tom aspektu posebice svidio film Barbie (2023) koji nam je ukazao na činjenicu koju kao da zaboravljamo - i naše su majke nekad bile djevojčice koje su, igrajući se s Barbie lutkama, sanjarile o vlastitoj

budućnosti. Često gledamo na majku kroz prizmu naših vlastitih potreba čime ignoriramo njezine. No, film je pokazao kako ne samo da je majka nekada bila djevojčica obuzeta maštom i snovima, nego da ta djevojčica i dalje živi u njoj.

Rasprave o ovakvim filmskim reprezentacijama žena i problematiziranje ženskog položaja u konkretnom društvenom kontekstu svakako uključuju promišljanja o hijerarhijskim odnosima moći unutar društva i hegemonijskim kulturnim kategorijama, vodeći nas prema razumijevanju utjecaja koji takve slike imaju i primjenjuju, plasirajući se prirodnima, na formiranje identiteta žena u stvarnosti. Odnosno, kao što to navodi Panza (2019, 6), takve analize ukazuju na „upletenost kulturoloških i ideološki praksi“ u proces konstrukcije identiteta. Navedeno se može promatrati kroz markere kojima je taj identitet označen zbog čega ću se u nastavku fokusirati na neke od njih.

Filmovi, zajedno s drugim činiteljima popularne kulture, (bijelo) žensko tijelo najčešće prikazuju kao seksualni, erotizirani objekt (Nenić, 2012) izložen našim pogledima. Slika idealnog ženskog tijela, pod krinkom održavanja zdravog života, gotovo nevidljivo ulazi u naše živote, ali pritom ostavlja vidljive posljedice (Turim, 1990). Fokus koji je na pukom održavanju, onoga što društvo smatra, fizički privlačnog izgleda, odnosno njegovom dekoriranju, a ne na sredstvima za poboljšavanje zdravlja žena zalažući se za „njegovanje kulta tijela, vježbanje fizičke snage i zauzimanje prostora“, Bartulović (2013, 267) locira kao svojstvenim odnosu prema ženskom tijelu koji svoje mjesto pronalazi i u ustanovama odgoja i obrazovanja perpetuirajući se kroz nastavne predmete, konkretnije predmet tjelesnog odgoja i obrazovanja.

Zahtjevi koje društvo stavlja pred žensko tijelo samo su načini na koji patrijarhalna kultura kontrolira i disciplinira žene. Petričević (2012) navodi kako je kontrola nad ženskim tijelom i seksualnošću jedan od najsnažnijih alata održavanja i osnaživanja patrijarhata kojim on uspostavlja moć nad nama. Stoga su seksualnost i žensko tijelo mjesta komodifikacije, borbe za moć i razmjene (Davis, 2006, prema Chakravatry, 2017). Odnosi moći, kontroliranjem i discipliniranjem, na tijelo vrše neposredan utjecaj iskorištavajući ga kao produktivnu i potlačenu snagu zbog čega Foucault (1975, prema Kalanj, 1993, 80) govori o „političkom zaposjedanju tijela“. Ovakvi prikazi i odnosi moći koji ih prate mogu se analizirati intersekcijskim pristupom zajedno s drugim kategorijama identiteta. Primjerice, kroz orijentalne i imperijalne prikaze u filmovima može se uočiti

reprodukcija stereotipa i tropa seksualiziranog Drugog. Orijent kao takav predstavlja simulakrum proizveden kroz ponavljanje vizualnih lajtmotiva (Ponzanesi, 2017) te nam omogućava uviđanje koliko naše predstave svijeta ovise o dominantnim medijskim narativima. Nadalje, nevidljivošću tijela, primjerice, osoba crne rase ili pak njihovim stereotipnim prikazima šalje se jasna poruka koja perpetuira hijerarhijski pristup rasnom pitanju. Ovdje bih htjela naglasiti kako same stereotipe i predrasude ne smatram izvorom društveno neravnopravnog položaja žena, već posljedicom dubljih, strukturnih uzroka koji dovode do marginalizacije i Drugotnosti.

„Tijelo je temelj i nositelj kulturne konstrukcije“ (Vrcelj i Mušanović, 2011, 37). Medijskim konstruktima i prikazima idealnog ženskog tijela artikulira se značenje onoga što žena jest, odgovarajuće rodne uloge i/ili obrasci ponašanja koje ona treba preuzeti, a koje su u skladu s aktualnim društveno-kulturološkim normama zbog čega inzistiraju na vlastitoj inherentnosti (Panza, 2019). S obzirom na to da vrijednost žene proizlazi iz izgleda njezinog tijela, u filmovima zamjećujem jednodimenzionalne likinje čija je kompleksnost identiteta posve pojednostavljena, svedena na pružanje spektakla, na društveni stereotip. Dakle, filmskim konstrukcijama mita o idealnom ženskom tijelu, i posljedično identitetu, koje utjelovljuje određena glumica preuzimajući oblik tržišnog proizvoda dominantne kulture, definiraju se idealne i „prirodne“ karakteristike žena u društvu koje ona, kao potrošačica, može i mora kupiti.

S obzirom na izrazit utjecaj medijskog načina prikazivanja žene pri formiranju osobnog identiteta žena, postavljam pitanja o autentičnosti vlastitog bivanja, pitanja koja je ujedno postavila umjetnica Sanja Iveković prilikom samorefleksivnog procesa uspoređivanja privatnih fotografija s medijskim prikazima žena – „Tko na koga sličići?“, “Tko koga prikazuje?“ (Panza, 2019, 17). Time što medijska slika žene dominira stvarnošću, ona postaje simulakrum. Dobar primjer toga je i medijsko konstruiranje Orijenta kojeg sam prethodno spomenula. Dakle, jaz između virtualnog i stvarnog se sve više zamagľuje. Likinje u filmu, prema Boellstorff (2011), predstavljaju naše avatare putem kojih, iako ih ne možemo kontrolirati, postižemo zadovoljstvo možda baš zato što one, uglavnom, ispunjavaju dominantne društvene norme i očekivanja. No, šteta nastaje kada procesom

identifikacije i internalizacije dominantnih prikaza izgubimo pojam o tome gdje osoba počinje, a avatar završava<sup>23</sup>.

Povijesno se muškarcima i određenim institucijama dozvoljavalo polaganje prava na žensko tijelo čime se daje legitimitet njegovoj instrumentalizaciji, eksploataciji i kolonizaciji (Petričević, 2012; Vasiljević, 2012). Navedeno se proteže i danas, procesima koji su društveno normalizirani i stoga podmukli u vlastitoj suptilnosti zbog čega se javlja potreba za njihovim osvještavanjem. S obzirom da je žensko tijelo predmet brojnih javnih rasprava u kojima često glasovi žena bivaju utišanima, feminističkom filmskom analizom, koja kritizira takav način formiranja ženskog tijela, seksualnosti i subjektnosti, možemo povući ova važna društvena pitanja koja su od presudnog značaja u formiranju naših identiteta i viđenja sebe. Time naglašavamo ideju drugog vala feminizma u kojemu je „osobno političko“ (Zaharijević, 2012, 400), ali i priznajemo obrazovanje kao kategoriju cjelokupne čovjekove biti (Scheler, 1996, prema Komar, 2017) prihvaćajući aspekte tjelesnosti, emocionalnosti, intuicije, kreativnosti koji su dugo bili stavljeni sa strane i obezvrjeđivani zbog njihovog povezivanja s kategorijom žene i ženstvenosti (Boellstorff, 2011; Vrclj i Mušanović, 2011). Povezujući osobna iskustva i percepcije stvarnosti sa širim povijesnim, društvenim i političkim zbivanjima učenice i učenici te odgojno-obrazovni djelatnici/e raskidaju s tradicijom razdvajanja privatne i javne sfere te otvaraju prostor za transformaciju ustaljenih obrazaca mišljenja i ponašanja te načina poučavanja (MacDermid i sur., 1992; hooks, 1994).

Prethodnu raspravu o seksualnosti i tjelesnosti žena sada ću nastojati proširiti s usko povezanim identitetskim markerima dobi i invalidnosti. Naime, film je domena mladih. Ionako nedostatne središnje uloge za starije osobe dodatno su ograničene filmskim narativima koji sugeriraju strah od fizičkog propadanja te nužnost zadržavanja mladosti (Chivers, 2017). Starosna dob glumaca je svakako više prihvaćena u filmskoj industriji od dobi glumica što potvrđuje komentar u *Vulture Magazine* koji ukazuje na činjenicu da usprkos tome što protagonist stari, njihovi ljubavni interesi ostaju mladima (Buchanan

---

<sup>23</sup> Promišljanje inspirirano japanskih animiranih filmom „Perfect Blue“ (1997) u kojemu redatelj Satoshi Kon istražuje što znači postojati u dva odvojena stanja, odnosno proučava dualnost između osobe i avatara, naših online reprezentacija, te što se događa kada naši avatari uspostave dominaciju nad našom slikom o sebi.

2013, prema Chivers, 2017). U tom smislu uviđam dvostruke rodne standarde koji vladaju u filmskoj industriji i filmskim prikazima starosti i starenja. Zato što tijelo starije žene ne spada u proizvedenu konstrukciju idealnog ženskog tijela, ono nije poželjno na ekranima.

Chivers (2017) objašnjava da iako oboje, filmske glumice i glumci, moraju kontinuirano potvrđivati svoju vrijednost na različite načine, žene to, zbog ranog suočavanja sa stigmom i idealima koji im se nameću, moraju činiti u puno mlađoj dobi ili riskiraju nezaposlenost. Nadalje, autorica proširuje svoje stavove ukazujući na nezastupljenost invalidnosti u filmskim prikazima. Wendell (1989, prema Milinković, 2011) potlačenost osoba s invaliditetom dovodi u vezu s potlačenosti tijela čime zaključuje da je invalidnost, poput roda, društveno konstruirana. Radi toga invalidnost se pojavljuje kao hiperonim ideološkim kategorijama (deformiran, nenormalan, bolestan) koje marginaliziraju i omalovažavaju tijela koja se ne uklapaju u percipirani ideal, odnosno kulturnu normu (Garland-Thomson 2002, prema Milinković, 2022). I invalidnost i žene se, dakle, vide kroz prizmu odstupanja od zadane društvene norme. S time da se ženama s invaliditetom često negira relativna privilegija normativne ženstvenosti zbog čega iskustvo invalidnosti dekonstruira brojne feminističke diskurse o identitetu, tijelu i seksualnosti, majčinstvu, partnerskim odnosima, prostoru čime transformira društvene prakse i ljudske percepcije (Milinković, 2011; Milinković, 2022), a radi čega ima potencijal razvijanja zanimljivih diskusija o konstruiranim razlikama među ljudima koje mogu voditi shvaćanju znanja kao proizvedenog, a društvenih odnosa kao društveno-prostorno konstruiranih. Također, bavljenje ovom tematikom osvjetljava složene društveno-prostorne procese isključivanja određenih društvenih skupina, u ovome slučaju osoba s invaliditetom, čime potvrđuje, u radu već iznesenu, spoznaju o prostorima kao „izrazima moći“ (Kitchin, 1999, 47).

Feministička filmska teorija se, s obzirom na svoju usredotočenost na isprepletene oblike potlačenosti, treba posvetiti analiziranju isprepletenog ageizma, ableizma, rasizma i seksizma unutar samih filmskih prikaza te kako spomenuto odražava društvenu situaciju (Chivers, 2017). Kroz proučavanje isprepletenosti identitetskih markera upućujemo mlade na *intersekcijski pristup* društvenim problematikama, ali i prihvaćanje međusobnih različitosti kao bogatstva koje u sebi krije osnažujući potencijal.

## **6. Promišljanje primjene feminističke analize filma u nastavi iz aspekta djelovanja pedagoga/inje**

Borba s internaliziranim heteronormativnim, patrijarhalnim, kapitalističkim konstrukcijama iziskuje alternativne načine promišljanja i napuštanje poznatoga. Možda najbolji primjer toga je koncept neuspjeha koji u feminizmu biva prihvaćen s pozitivnim konotacijama. Kako Halberstam (2011) tvrdi, s obzirom da se ženski uspjeh u patrijarhalnim društvima uvijek mjeri muškim standardima, neuspjeh često znači oslobađanje od pritiska mjerenja i uspoređivanja s patrijarhalnim idealima. Neuspjeh tako možemo protumačiti kao (pozitivnu) posljedicu subverzivnog djelovanja iz kojega proizlaze neočekivana zadovoljstva. Stoga, ne trebamo se bojati pogriješiti u našim oblicima otpora, trebamo se bojati ne pokušati, ostati vezani uz pasivnu, letargičnu poziciju u koju nas društvo pokušava smjestiti.

Stoga ću u nastavku elaborirati moguću poziciju feminističke filmske analize unutar nastave te smjernice koje bi školski pedagog/inja mogao/la primjenjivati u neposrednoj odgojno-obrazovnoj praksi kako bi podupirao/la djelovanje učitelja/ica i nastavnika/ca te razvoj osnažujuće, suradničke školske kulture, zajedno usmjerenih prema primjeni feminističke analize filma u svakodnevnoj praksi. Nastavu u ovom kontekstu promatram izvan okvira učioničkog prostora te četrdeset petominutnih interakcija i prenošenja sadržaja koji se odvijaju u njemu. Kitchin (1999) obrazlaže kako prostorima kojima se krećemo, u kojima živimo, pripisujemo značenja dok ti prostori istovremeno prenose određena značenja koja su u njih povijesno upisana. Shodno tomu, u ovome radu školu percipiram mjestom susreta različitih individua koje je povijesno ukorijenjeno unutar sustava moći. Taj susret, u kojima se pedagoški posreduju sadržaji i razmjenjuju osobna iskustva direktno povezana s tim sadržajem, ne odvija se isključivo unutar učionice, već i unutar drugih prostora škole, primjerice na njezinim hodnicima, unutar prostorija stručnih suradnika/ca, školske knjižnice, školskog dvorišta.

Feministička analiza filma, u sklopu feminističke filmske teorije, mogla bi biti sastavnim dijelom poučavanja filmskih teorija u sklopu nastave filma. Međutim, kako navodi Đorđić (2016), nastava filma kod nas je zapostavljena na svim obrazovnim razinama. Tako, primjerice, unutar Kurikuluma nastavnog predmeta Likovna kultura za osnovne škole i Likovna umjetnost za gimnazije film je dijelom sadržaja kojim se ostvaruju



odgojno-obrazovni ishodi (NN 7/2019). Unutar Kurikuluma nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije se pak navode tri predmetna područja: Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji unutar kojega se smjestio film kao dio razrade odgojno-obrazovnih ishoda (NN 10/2019). No, ni u sklopu kurikularne reforme „Škola za život“ filmu nije dodijeljeno mjesto samostalnog nastavnog predmeta.

Primjenu spoznaja feminističke filmske analize, od kojih sam određene prethodno artikulirala kroz pedagošku perspektivu, vjerujem da je potrebno integrirati u neposrednu odgojno-obrazovnu praksu. Prostor za takvo djelovanje proizlazi iz slobode koju škole, prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, imaju prilikom samostalnog kreiranja drugih nastavnih predmeta, modula, projekata i aktivnosti koji mogu omogućiti dodatno prožimanje međupredmetnih tema i uvođenje sadržaja koji polaze od interesa i potreba učenica i učenika (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2011).

U njegovanju školskog i razrednog ozračja otvorenog za nove ideje i načine poučavanja veliku ulogu ima školski pedagog/inja zbog čega ću razložiti nekoliko općih smjernica za pedagoško djelovanje. Za početak, važno je početi od učenika/ca oslušujući njihove interese, potrebe i probleme. Navedeno se može odvijati opažanjem učenika/ca i bilježenjem tih opažanja, svakodnevnim razgovorom s učenicima/ama unutar nastavnih predmeta u učionici i izvan nje, u drugim školskim prostorijama, te posredstvom sadržaja unutar sata razrednika. Pedagog/inja do značajnih uvida može doći prikupljajući podatke putem anonimnih anketnih upitnika i provodeći fokus grupe kojima će nastojati produbiti razumijevanje o tome kako mladi percipiraju rodne uloge te značaj šireg društvenog konteksta i interesa određenih dominantnih skupina u njihovom oblikovanju. Pedagog/inja može unutar prostorija škole, primjerice ispred vlastitog ureda, postaviti „Znatiželjnu kutiju“ u koju će učenice i učenici moći ostavljati prijedloge tema o kojima bi voljeli razgovarati. Dobiveni rezultati, uostalom, služe za kreiranje fakultativnih (u srednjoj školi) i izbornih predmeta te izvannastavnih aktivnosti.

Prilikom kreacije i realizacije izbornih i fakultativnih predmeta te izvannastavnih aktivnosti, kojima se obogaćuje školski kurikulum, nužno je razmjenjivati ideje i diskutirati s drugim odgojno-obrazovnim djelatnicama i djelatnicima. Nužnost suradnje i

potreba za razmjenu iskustava i znanja, uostalom, proizlazi iz nedovoljne upoznatosti učitelja/ica i nastavnika/ca s filmom, nedostatka nastavnih materijala i dostupnih audiovizualnih sadržaja (Đorđić, 2016). S obzirom na izostanak zasebnog obveznog predmeta filmske nastave, realizacijom feminističke analize filma u ovome formatu povezivali i ostvarivali bi se brojni ishodi međupredmetnih tema, posebice ona odgojno-obrazovna očekivanja međupredmetnih tema Osobni i socijalni razvoj (NN 7/2019) te Građanski odgoj i obrazovanje (NN 10/2019). No, zanimljivo je da se unutar međupredmetne teme Osobni i socijalni razvoj filmovi nalaze pod preporukom za ostvarivanje odgojno-obrazovnih očekivanja kroz sve godine školovanja, ali isključivo unutar domene „Ja“ koja se odnosi na upoznavanje i prihvaćanje sebe te pronalaženje vlastita životna puta (NN 7/2019). Smatram da bi primjena feminističke analize filma unutar, primjerice, izvannastavne aktivnosti Filmska družina istovremeno koristila ostvarivanju odgojno-obrazovnih očekivanja iz domene „Ja i društvo“ koje su usmjerene prema razumijevanju odnosa pojedinca i društva, odnosno konkretnije razvoju kulturnog i nacionalnog identiteta te kritičkog pristupa društvenim pojavama i procesima. U potonje spomenutoj domeni, posredstvom primjene feminističke analize filma, može se raditi na osvještavanju isprepletenosti osobnog, društvenog i političkog.

Nadalje, potrebno je poticati odgojno-obrazovne djelatnice i djelatnike na promišljanje primjene feminističke analize filma unutar svog nastavnog predmeta. Važan zadatak u ovome aspektu uključuje rad na implicitnim teorijama odgojno-obrazovnih djelatnica i djelatnika kao sastavnica skrivenog kurikuluma škole. Sve odgojno-obrazovne djelatnice i djelatnici su također odrastale/i te trenutno žive u društvenom kontekstu koji pred njih (implicitno) postavlja zahtjeve i vrijednosti koje odgojariju interesima određenih društvenih skupina, a koji se odražavaju u iskustvenom znanju koje oni donose u škole, eksplicitnom sadržaju kojega prenose te samom procesu posredovanja tog sadržaja, točnije načinima poučavanja. Njihovim osvještavanjem moguće je neutralizirati dominantne norme i vrijednosti koje prenosi skriveni kurikulum škole. Kao što navodi Apple (2012, 51), nužno je promišljati „o odnosima otvorenog i skrivenog znanja koje se prenosi u školama, o načelima selekcije i organizacije tog znanja i kriterijima i metodama evaluacije kojima se „mjeri uspjeh“ nastave“. Odgojno-obrazovni djelatnice i djelatnici moraju biti organskim intelektualcima/intelektualkama koji/e zajedničkim radom nastoje ukazati na opresivne društvene procese i strukture koje služe legitimizaciji interesa

dominantnih grupa (Halberstam, 2011). Dakle, oni/e bi trebali/e razmisliti o tome čije znanje, odnosno kulturu i povijest prenose te kako mogu prenositi sadržaje izvan tradicionalnih okvira.

Primjerice, unutar nastavnog predmeta Hrvatski jezik, točnije predmetnog područja Kultura i mediji nudi se prostor za prepoznavanjem uloge filma kao prijenosnika ideološki obojanih reprezentacija s ciljem reprodukcije društvenih odnosa moći i specifičnih društvenih obrazaca rodnih uloga. Primjerice, kao ishodi spomenutog predmetnog područja u prvom razredu gimnazije navode se: „Učenik prosuđuje utjecaj medijskih tekstova na svakodnevni život primatelja“ i „Učenik analizira tekstove popularne i visoke kulture i njihov utjecaj na vlastiti kulturni identitet“ (NN 10/2019, 64, 74). Pritom je film ponuđen kao jedan od mogućih tekstova kojim će se ostvariti zadani odgojno-obrazovni ishodi. Drugačijim pristupom filmu, odnosno feminističkom analizom promiče se osvještavanje društvenih, političkih i kulturnih odnosa moći te naše pozicije unutar istih zbog čega bi ona doprinijela ostvarivanju navedenih ishoda.

Nadovezujući se na spomenutu problematiku nedostatka obrazovanja odgojno-obrazovnih djelatnika/ca u području filmske pismenosti, neophodnim smatram poticanje i organiziranje njihovog stručnog usavršavanja u području filmske pismenosti, ali i feminističke pedagogije te umrežavanje škole s lokalnom zajednicom. Radi nedostatka školskih, filmskim opismenjavanjem se bavi veliki broj izvanškolskih programa (Đorđić, 2021). U gradu Zagrebu se svake godine odvija besplatan program Filmske naSTAVe za srednjoškolske učenice i učenike te njihove nastavnice i nastavnike. Trenutno postoji i u online formatu kojemu mogu pristupiti osnovnoškolske i srednjoškolske učenice i učenici te odgojno-obrazovne djelatnice i djelatnici diljem Republike Hrvatske (Filmska naSTAVa, 2020).

Nadalje, udruga Djeca susreću umjetnost u okviru filmskoga programa Sedmi kontinent djeci i mladima, odgojiteljima/cama, učiteljima/cama i nastavnicima/ama želi predstaviti recentne filmske naslove te kod njih razviti filmsku pismenost, u koju, uostalom, ubrajaju kompetenciju za kritičko gledanje filma i analizu njegova sadržaja (Sedmi kontinent, 2022).

Riječko Art-kino također provodi programe Škole u kinu za vrtiće, osnovne škole i srednje škole. Potonji program za srednje škole fokusiran je na mogućnosti ostvarivanja direktne ili indirektna korelacije sadržaja filmova s nastavom u pojedinim predmetima (Zupičić, 2019, prema Đorđić, 2021).

Brojnost ovakvih obrazovnih programa upućuje na nužnost bavljenja filmom u okvirima odgojno-obrazovnog sustava. Pri tome, feministička analiza filma pruža preokret u načinima promišljanja reprezentacija žena različitih identitetskih markera te njihovog pozicioniranja u širu društvenu, kulturnu i političku mrežu odnosa moći.

Uz navedene opće smjernice predlažem da se putem filma uvedu razgovori o sljedećim tematikama: patrijarhatu, internaliziranoj mizoginiji i položaju žene u društvu; poziciji žene u braku i dinamici obiteljskih odnosa; majčinstvu; zahtjevima i narativima potrošačke kulture; važnosti reprezentacije (različitih identitetskih markera); poimanju rodnih uloga te koncepata ženstvenosti i muževnosti; pitanjima seksualnosti, tijela i tjelesne autonomije, seksualnog uznemiravanja i seksualnog nasilja, menstruacije i menstrualnog siromaštva. Shodno tomu, predlažem nekoliko filmova za koje smatram da na zanimljiv način progovaraju o položaju žena u društvu te otvaraju mogućnost rasprava oko brojnih društveno relevantnih pitanja<sup>24</sup>:

- Barbie (2023), redateljica Greta Gerwig;
- Never Rarely Sometimes Always (2020), redateljica Eliza Hittman;
- Marriage Story (2019), redatelj Noah Baumbach;
- Period. End of Sentence (2019), redateljica Rayka Zehtabchi;
- Lady Bird (2017), redateljica Greta Gerwig;
- Lost in Translation (2003), redateljica Sofia Coppola;
- Malèna (2000), redatelj Giuseppe Tornatore.

Tijekom čitanja literature feminističke filmske teorije uočila sam koliko je oskudno moje znanje kada su u pitanju filmovi redateljica unutar kojih se društvenim problematikama

---

<sup>24</sup> Filmovi koje sam navela ne predstavljaju isključivo „pozitivne“ slike žena, već ujedno omogućavaju kritičko pozicioniranje spram viđenog. Također, smatram da je u sadržaju svakog filma, pa tako i navedenima, moguće pronaći sporne točke i raspravljati o njihovoj (ne)primjerenosti u odgojno-obrazovnom sustavu.

pristupa iz ženske perspektive. Ukoliko rodu pridodamo i markere rase i nacionalnosti, znanje, nažalost, postaje još oskudnije. Stoga vjerujem kako se kratki popis predloženih filmova svakako može nadopuniti te proizaći iz konteksta u koji je škola uronjena te, shodno tomu, interesa učenica i učenika te odgojno-obrazovnih djelatnika/ca. Smatram da se filmovima, uključujući mainstream filmove koji nekritički reproduciraju hijerarhijske društvene odnose, može kritički pristupiti istovremeno uvažavajući sve što je u njima vrijedno hvale. Navedeno može biti zahtjevan proces, ali vjerujem da ima potencijal u usmjeravanju fokusa na naše užitke – od kuda proizlaze i kako su povezani s dominantnim društvenim diskursima.

Dakle, filmovima u nastavu i međusobne interakcije unosimo bogatstvo perspektiva društvene stvarnosti. Smatram da viđeno produbljujemo vlastitim osvrtima i interpretacijama, odnosno iskustvima, emocijama, znanjima i vrijednostima. Kako bi se za takve osobne priče stvorila odgovarajuća atmosfera nužno je ono što hooks (1994, 39) naziva demokratskim okruženjem „u kojemu se svatko osjeća odgovornim doprinostiti“.

Stoga prilikom pozicioniranja feminističke analize filma u neposrednu praksu, veliku važnost pripisujem razrednom ozračju. Naime, inspirirano grupama za osvještavanje, koje su bile mjestima preobražaja u ranom suvremenom feminističkom pokretu (hooks, 2004), razredi mogu i moraju biti prostorima povjerenja, kritičke diskusije i razgovora u kojima važnu ulogu imaju učeničina i učenikova iskustva i emocije koje mogu potaknuti na djelovanje i promjenu njih samih, ali i njihove okoline.

Ovo je osobito važno iz nekoliko razloga. Naime, zbog poticanja, posebice u zapadnoj kulturi, na kontrolu ili čak potiskivanje emocija, ljudi često nisu u stanju identificirati što osjećaju ili pak namjerno ne izriču vlastite emocije kako ne bi bili predmetom izrugivanja (Jaggar, 1989). Prema autorici, same emocionalne reakcije, točnije jezik emocija koji učimo socijalizacijom, su dijelom društveno konstruirane tako da odgovaraju interesima dominantnih skupina. Pružanje prostora unutar odgojno-obrazovnog sustava za izražavanje emocija, čak i onih konvencionalno neprihvatljivih („odmetničkih“<sup>25</sup>),

---

<sup>25</sup> Autorica Jaggar (1989, 166) „odmetničkim“ emocijama naziva one društveno neprihvatljive emocije koje, prema dominantnim normama, ne bi trebale postojati. Ukoliko pojedinci/pojedinke steknu utisak da jedini/e doživljavaju spomenuto, počinju sumnjati u vlastiti razum. Autorica za primjer uzima ženu koja počinje vjerovati da je paranoična zbog straha ili neugode koje u njoj izazivaju muške seksualne aluzije.

omogućuje imenovanje iskustva, njegovo smještanje unutar šire problematike u društvenom kontekstu te povezivanje s drugima koji dijele slične emocionalne reakcije i iskustva. Na ovaj način daje se na važnosti emocijama i iskustvima te se ujedno prepoznaje njihov (politički) potencijal za postizanje zajedničkog razumijevanja i osvještavanje kako je „najintimniji život odraz politike i društvene konstrukcije“ (Perović, 2011, 103).

Svijest da je osobno političko može dovesti do, kao što je u grupama za osvještavanje tada (Zaharijević, 2011), formiranja ideje o raširenosti problema s kojima se određene skupine suočavaju te snazi zajedničkog djelovanja koje može voditi društvenoj pravdi. Jednako tako, smatram da validacijom emocija i iskustva unutar učionice priznajemo i realiziramo ideju obrazovanja kao razvoja cjelokupnog čovjeka.

Validacijom osobnih iskustava i emocija u nastavi razvijamo prepoznavanje postojanja višestrukih, jednako vrijednih istina i načina spoznavanja (MacDermid i sur., 1992) osvještavajući sadržajnu selektivnost znanja koje se prenosi u učionici (hooks, 1994). Tvrdim da povezivanjem nastavnog (filmskog) sadržaja s konkretnom stvarnošću koju poznajemo te dijeljenjem navedenog s drugima u nastavnom procesu činimo vidljivima i otkrivamo relevantnost identitetskih markera koji, kao što je u prethodnom poglavlju rada prikazano, utječu na to kako je osoba pozicionirana unutar odnosa u nastavi, kako stupa u komunikaciju s drugima te kako pristupa i koje značenje dodjeljuje prostoru škole. Stoga školski pedagog/inja mora vlastitim primjerom i govorom unositi osobna iskustva u nastavni proces te istovremeno poticati druge odgojno-obrazovne djelatnike/ce da čine isto. Nužno je da oni u nastavni proces unesu sebe (hooks, 1994), odnosno prihvaćaju postojanje vlastitih identitetskih markera pa tako i vlastitih stvarnosti koje kreiraju njihovu svakodnevicu, ali i njihov profesionalni identitet. Riječima bell hooks (1994, 139), ne brišući tijela iz nastavnog procesa odgojno-obrazovni djelatnici/e priznaju da smo svi „subjekti u povijesti“ čime remete „objektivizaciju koja je toliko potrebna u kulturi dominacije“, ali i priznaju te se suočavaju s funkcijom škole kao ustanove nadležne za održavanje i reprodukciju dominantne kulture (Apple, 2012). Time možemo govoriti o razvoju onoga što MacDermid i sur. (1992) proglašavaju ključnom komponentom učinkovitog obrazovanja – osjećaju povezanosti između osobnih, proživljenih iskustava i odgojno-obrazovnog procesa.

Dakle, feminističku analizu filma vidim načinom koji u nastavu unosi različite predstave kulture i identiteta te pritom, putem koncepta pogleda, omogućuje da uvidimo vlastitu autonomiju nad proizvodnjom značenja i dovedemo osviještene interpretacije u vezu s vlastitim poimanjem svijeta javno ih izražavajući posredstvom iskustava i emocija. Navedeno može poslužiti odgojno-obrazovnim djelatnicima/ama za upoznavanje učenica i učenika, njihovih pozadina, odnosno posebnosti koje proizlaze iz različitih identitetskih markera (hooks, 1994). Motivirana navedenim, definirala sam nekoliko općih pitanja za promišljanje koja se mogu postaviti učenicama i učenicima prije (ali i poslije) gledanja filma:

- Koliko često gledam filmove režirane od strane žena? Koliko redateljica poznajem?
- Tko su najčešće protagonisti/ce filmova koje gledam?
- Koliko često su žene protagonistice filmova?
- Kako su prikazane žene u filmovima? Koja uloga im je dodijeljena? Kakve osobine najčešće posjeduju?
- Uz koje tematike se najčešće vežu žene? Uz koje filmske žanrove?
- Olikavaju li filmovi društvenu stvarnost?

## 7. Zaključak

Feministička filmska teorija prva je progovorila o hegemonijskim, stereotipnim prikazima žena i njima dodjeljivanih uloga unutar filmske industrije. Iako u svojim počecima ograničena eurocentričnim, heteronormativnim pogledom na svijet i njegove odnose, teorija se, usporedno s društvenim promjenama i novim feminističkim zahtjevima i borbama, razvija u smjeru interseksijskog promišljanja (političkog) identiteta. Filmu se stoga pristupa kritički, ali ne isključivo kao simboličkom mjestu konstrukcije i reproduciranja dominantnih društvenih vrijednosti, već se ujedno uviđaju njegovi radikalni potencijali stvaranja prostora za potlačene i marginalne identitete, glasove i njihova iskustva te propitkivanja i rušenja statusa quo.

Feministička analiza filma utjecala je na propitkivanje klasičnih formi holivudske kinematografije, promjenu filmskih narativa, uvođenje alternativnih tema i identiteta te dovođenja istih u odnos sa širim društveno-povijesnim kontekstom. Baveći se problematikom identifikacije gledateljstva i mogućnosti ženskih užitaka u mainstream filmovima, feminističke filmske kritičarke pozicioniraju žene kao aktivne subjektice stvaranja značenja. Pritom je gledanje filma autentičan proces u kojemu socijalni identiteti stupaju u dijalog s tekstom, kao proizvodom specifičnih društvenih struktura moći.

Navedeno nudi uvide u različite prakse interpretacije čime osvještavamo heterogenost iskustava i „načina bivanja ženom“, ali i filmski utjelovljenu društvenu težnju za ukalupljanjem ljudi u unaprijed definirane, fiksne i profitabilne kategorije. Stoga primjena feminističke filmske analize, kao dekonstruktivne metode koja ima potencijal dovesti do sloma uvriježenih vrijednosti i percepcija, unutar nastave može omogućiti slobodu potrebnu za kretanje prema promjeni, odnosno vlastitoj *emancipaciji* kroz *samoodređivanje*.

Stoga tvrdim da feministička filmska analiza ima potencijal stvoriti odgojno-obrazovne situacije koje razvijaju *misaoni krug* učenica, učenika i pedagoških djelatnica/djelatnika. Spomenutih troje aktera, po svojoj mogućnosti *obrazovljivosti*, posredstvom primjene feminističke filmske analize mogu se okrenuti sebi te, dijeljenjem tih iskustava i emocija, u moru (samo)refleksija, pokušati locirati sebe spram/u društvu kakvog poznajemo.



U ovome radu promišljala sam mogućnost i pedagoški potencijal primjene feminističke analize filma u nastavi. Kroz pisanje nastojala sam prikazati koliko su mi filmovi i feminističke spoznaje pomogli u razumijevanju, prvotno, mene same, a potom i društvenih pojava, svijeta i ljudi koji me okružuju. No, prilikom procesa proučavanja literature uočila sam vlastitu neadekvatnost u području filmske pismenosti što me dovodi do moguće problematike u implementaciji feminističke analize filma u nastavi – nedovoljne osposobljenosti odgojno-obrazovnih djelatnika/ca u području filma i feminizma. Jednako tako, uvođenje feminističke analize filma, na način koji će dovesti do transformacije svijesti i odnosa unutar nastavnog procesa, ali i do želje za aktivnim djelovanjem i ostvarivanjem društvene pravde, radikalna je i politički čin zbog čega može naići na otpor. Otpor može biti prisutan kod svih sudionika i sudionica nastavnog procesa od kojih se „traži“ promjena dosadašnje svijesti i praksi, odnosno izazivaju ustaljeni obrasci ponašanja i načina razmišljanja. No, ukoliko nastavni proces ne vodi promjeni, posredstvom dijeljenja iskustava, emocija i znanja, možemo li uopće govoriti o obrazovanju?

Buduća promišljanja područja i doprinosa feminističke analize filma mogu se usmjeriti na istraživanja možebitnih implementacija njezinih spoznaja prilikom pristupa drugim medijima u nastavi, primjerice kratkim video zapisima unutar društvene mreže Tiktok ili glazbenim spotovima. Zbog njihove relevantnosti u današnjim životima mladih te kraćeg vremenskog formata, spomenutim se medijima može ostaviti dovoljno prostora za razredne rasprave i posredovanje temelja i ideja feminističke filmske teorije. Nadalje, smatram da se teorijska promišljanja iznesena u ovome radu mogu produbiti suradnjom i dijeljenjem iskustava i mišljenja s odgojno-obrazovnim djelatnicima/ama koji provode različite oblike filmskog opismenjavanja u školskim i izvanškolskim okruženjima, ali i uvidima te razumijevanjima takvog nastavnog procesa učenika/ca koji/e tu nastavu pohađaju.

Refleksija cjelokupnog procesa pripreme i pisanja diplomskog rada odvela me na putanju razmišljanja o novim spoznajama, proizašlima iz promišljanja feminističkog pristupa filmu, koje su promijenile moj proces gledanja filmova. Jednako tako, uočila sam kako primjena feminističke analize filma u nastavnom procesu dekonstruira brojne općeprihvaćene, neupitne ideje, odnosno shvaćanja unutar odgojno-obrazovnog sustava

– počevši od uloga odgojno-obrazovnih djelatnika/ca i učenika/ca, preko političke neutralnosti pa sve do viđenja samog nastavnog procesa i prostora škole. Ona kritički preispituje redovito prisutne prakse unutar odgojno-obrazovne ustanove koje polaze od ideje ljudi kao homogene, monolitne skupine čime sudjeluju u održavanju i reproduciranju neravnopravnih, hijerarhijskih odnosa moći. Zamislila sam se kada smo i zašto tišinu u učionici odlučili poistovjetiti s poštovanjem i aktivnim slušanjem, odlične rezultate na ispitima znanja i reprodukciju činjenica sa stvarnim znanjem proizašlim iz promjene nas samih, nejavljanje na nastavnom satu s pasivnošću i nezainteresiranošću, formalnosti s profesionalnošću?

Razmišljajući o ovim pitanjima, koja su direktno povezana s održavanjem i reproduciranjem statusa quo u društvu, ponovo sam se prisjetila ljepote u potrazi za autentičnim bivanjem te promjenama koje stoje na tom putu. S obzirom da takav način življenja sa sobom i drugima predstavlja opasnost za trenutačni društveni poredak, njega smatram radikalnim i političkim činom kojega je vrijedno iziskivati.

## 8. Literatura

1. Andevski, M. (2008). *Umetnost komuniciranja*. Cekom - books d.o.o..
2. Andevski, M. i Vučković, Ž. (2012). *Prolegomena za kritičku pedagogiju medija*. Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača "Mihailo Palov".
3. Apple, M. W. (2012). *Ideologija i kurikulum*. Fabrika knjiga.
4. Arbuthnot, L. i Seneca, G. (1990). Pre-text and Text in Gentlemen Prefer Blondes. U P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 112-126). Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
5. Artel, L. i Wengraf, S. (1990). Screening Women's Films. U P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 9-13). Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
6. Badiou, A. (2009). Cinema as a democratic emblem. *Parrhesia: A Journal of Critical Philosophy*, 6 (1), 1-6. [http://www.parrhesiajournal.org/parrhesia06/parrhesia06\\_badiou.pdf](http://www.parrhesiajournal.org/parrhesia06/parrhesia06_badiou.pdf)
7. Bardo, O. (2023). 'Barbie' is Greta Gerwig's Genesis Story. Sojourners. <https://sojo.net/articles/barbie-greta-gerwig-s-genesis-story>
8. Bartulović, M. (2013). Test konfrontacije: rodna dimenzija interkulturalnog obrazovanja. *Pedagogijska istraživanja*, 10 (2), 265-283. <https://hrcak.srce.hr/clanak/191503>
9. Bartulović, M. i Kušević, B. (2016). *Što je interkulturalno obrazovanje?: priručnik za nastavnike i druge znatiželjnike*. Centar za mirovne studije.
10. Baudrillard, J. (2001). *Simulakrumi i Similacija*. Naklada Društva arhitekata, građevinara i geodeta.
11. Beauvoir, S. de (2016). *Drugi spol*. Naklada Ljevak d.o.o..
12. Bekavac, I. (2014). *Utjecaj Drugog vala feminizma na filmsku teoriju - analiza prezentacije ženskih likova u klasičnom i modernom zapadnjačkom filmu*. Diplomski rad. Filozofski fakultet.
13. Benjamin, W. (1974a). Pisac kao proizvođač. U M. Stambolić (ur.), *Eseji* (str. 96-113). Nolit. [https://www.academia.edu/36420007/Benjamin\\_Walter\\_Eseji](https://www.academia.edu/36420007/Benjamin_Walter_Eseji)

14. Benjamin, W. (1974b). Umetničko delo u veku svoje tehničke reprodukcije: U M. Stambolić (ur.), *Eseji* (str. 114-149). Nolit.  
[https://www.academia.edu/36420007/Benjamin\\_Walter\\_Eseji](https://www.academia.edu/36420007/Benjamin_Walter_Eseji)
15. Bernstein, B. (2007). Elaborated and Restricted Codes: An Outline. *Sociological Inquiry*, 36 (2), 254-261. [10.1111/j.1475-682X.1966.tb00628.x](https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.1966.tb00628.x)
16. Biser, A. V. (2017). *Reprezentacija i konstrukcija ženskog subjekt(iviteta) kroz povijesti disciplina antropologije i etnologije i kulturne antropologije*. Diplomski rad. Filozofski fakultet.
17. Boellstorff, T. (2011). Placing the Virtual Body: Avatar, Chora, Cypherg. U F. E. Mascia-Lees (ur.), *A Companion to the Anthropology of the Body and Embodiment* (str. 504-521). Wiley-Blackwell.  
<https://escholarship.org/content/qt14z83336m/qt14z83336m.pdf>
18. Borden, A. (2017). Queer or LGBTQ+: On the Question of Inclusivity in Queer Cinema Studies. U: K. L. Hole i sur. (ur.), *The Routledge companion to cinema and gender* (str. 98-109). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315684062>
19. Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. U: J. Richardson (ur.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (str. 241-258). Greenwood,  
[https://home.iitk.ac.in/~amman/soc748/bourdieu\\_forms\\_of\\_capital.pdf](https://home.iitk.ac.in/~amman/soc748/bourdieu_forms_of_capital.pdf)
20. Brčić, I. (2018). Utjecaj medija na gledatelja od najranije do odrasle dobi. *In medias res: časopis filozofije medija*, 7 (13), 2019-2027.  
<https://hrcak.srce.hr/clanak/302611>
21. Brčić, T. (2019). Interaktivni film: Odgovor na pasivnost medija. *In medias res : časopis filozofije medija*, 8 (15), 2471-2483. <https://hrcak.srce.hr/clanak/328640>
22. Butler, J. (1999a). Gender is Burning: Questions of Appropriation and Subversion. U S. Thornham (ur.), *Feminist Film Theory: A Reader* (str. 336-350). Edinburgh University Press.  
[https://www.academia.edu/20269802/Sue\\_Thornham\\_Feminist\\_Film\\_Theory\\_A\\_Reader\\_Book\\_Fi](https://www.academia.edu/20269802/Sue_Thornham_Feminist_Film_Theory_A_Reader_Book_Fi)
23. Butler, J. (1999b). Remećenje roda, feministička teorija i psihoanalitički diskurs. U L. J. Nicholson (ur.), *Feminizam/ postmodernizam* (str. 280-294). Liberata; Ženski studiji.

24. Chakravarty, S. (2017). Gender in Transit: Framing the Cinema of Migration. U K. L. Hole i sur. (ur.), *The Routledge companion to cinema and gender* (str. 57-68). Routledge.
25. Chivers, S. (2017). "No place for sissies": Gender, Age and Disability in Hollywood. U: K. L. Hole i sur. (ur.), *The Routledge companion to cinema and gender* (str. 68-77). Routledge.
26. Cole, D. R. i Bradley, J. (2016). *A Pedagogy of Cinema*. Sense Publishers. [https://www.researchgate.net/publication/303804843\\_A\\_Pedagogy\\_of\\_Cinema](https://www.researchgate.net/publication/303804843_A_Pedagogy_of_Cinema)
27. Cook, P. i Johnston, C. (1990). The Place of Woman in the Cinema of Raoul Walsh. U P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 19-28). Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
28. Čulum, B., Gvozdanović, A. i Baketa, N. (2016). Politička znanja maturanata i značajnost odrednica koje ih oblikuju. U M. Kovačić i M. Horvat (ur.), *Od podanika do građana: razvoj građanske kompetencije mladih* (str. 31-51). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu; GONG. <http://idiprints.knjiznica.idi.hr/507/1/Od%20podanika%20do%20gra%C4%91ana.pdf>
29. Čakardić, A. (2021). *Pobunjeni um: Eseji iz radikalne socijalne filozofije*. Jesenski i Turk; Arkzin.
30. Debord, G. (2021). *The Society of Spectacle*. Unredacted World. [https://www.google.hr/books/edition/The\\_Society\\_of\\_the\\_Spectacle/uZcqEAAAQBAJ?hl=hr&gbpv=1&dq=debord+drustvo+spektakla&printsec=frontcover](https://www.google.hr/books/edition/The_Society_of_the_Spectacle/uZcqEAAAQBAJ?hl=hr&gbpv=1&dq=debord+drustvo+spektakla&printsec=frontcover)
31. Doane, M. A. (1990). Theorizing the Female Spectator. U: P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 41-58). Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
32. Duhaček, D. (2011). Rod i identitet. U I. Milojević, I. i S. Markov (ur.), *Uvod u rodne teorije* (str. 359-369). Mediterran Publishing.
33. Đorđić, A. (2016). Nastava filmske umjetnosti u srednjoj školi. *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, 14 (1), 9-19. <https://hrcak.srce.hr/191850>

34. Đorđić, A. (2021). *Film u školi: Uspostavljanje modela filmske edukacije u srednjoj školi*. Hrvatski filmski savez.
35. Elson, M. (2022). *The Female Gaze: The Theory Behind the Tiktok Trend*. <https://twssmagazine.com/2022/06/09/the-female-gaze-the-theory-behind-the-tiktok-trend/>
36. Erens, P. (1990). *Issues in Feminist Film Criticism*. Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
37. Filmska naSTAVa. (2020). <https://filmskanastava.hfs.hr/>
38. Fischer, L. (2017). Feminist Forms of Address: Mai Zetterling's Loving Couples. U K. L. Hole i sur. (ur.), *The Routledge companion to cinema and gender* (str. 36-47). Routledge.
39. Freire, P. i Macedo, D. (2001). *Literacy: Reading the Word and the World*. Routledge.
40. Freire, P. (2002). *Pedagogija obespravljenih*. Održivi razvoj zajednice – Odraž.
41. Friedberg, A. (1994). *Window shopping: Cinema and the postmodern*. University of California Press.
42. Fromm, E. (1979). *Imati ili biti*. Naprijed.
43. Fromm, E. (1989). *Autoritet i porodica*. Naprijed; Nolit. [https://www.academia.edu/7913967/Erich\\_fromm\\_autoritet\\_i\\_porodica](https://www.academia.edu/7913967/Erich_fromm_autoritet_i_porodica)
44. Furlan, M. (2021). The Importance of Public Pedagogy for Learning in Public Open Spaces in the Time of Covid-19. *Andragoške studije*, (2), 9-24. <https://scindeks.ceon.rs/article.aspx?artid=0354-54152102009F>
45. Gaines, J. (1990). Can We Enjoy Alternative Pleasure?. U P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 75-94). Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
46. Gaković, J. (2021). Feministički doprinosi kritičkim istraživanjima medija. *SOPHOS: Časopis mladih istraživača*, (10), 32-47. [https://sophos.ff.unsa.ba/index.php/e\\_sophos/article/view/5](https://sophos.ff.unsa.ba/index.php/e_sophos/article/view/5)
47. Giroux, H. A. (2004). Pedagogy, Film, and the Responsibility of Intellectuals: A Response. *Cinema Journal*, 43 (2), 119-127. <https://www.jstor.org/stable/1225923>

48. Giroux, H. A. (2011). Breaking into the Movies: Public Pedagogy and the Politics of Film. *Policy Futures in Education*, 9 (6), 686-695. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/pfie.2011.9.6.686>
49. Giroux, H. A. (2013). Ideologija i ljudsko djelovanje u procesu obrazovanja. U I. Perica (ur.), *Političko ↔ Pedagoško: Janusova lica pedagogije* (str. 11-37). Udruga Blaberon.
50. Golob, S. (2021). A Heideggerian pedagogy of disruption. *Educational Philosophy and Theory*, 54 (2), 194-203. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131857.2021.1888712>
51. Goodreads. <https://www.goodreads.com/work/quotes/13306276-gone-girl>
52. Goodreads. <https://www.goodreads.com/quotes/329778-male-fantasies-male-fantasies-is-everything-run-by-male-fantasies>
53. Gudović, T. (2018). *Teorija političkog subjekta u djelima Michaela Foucaulta*. Diplomski rad. Fakultet političkih znanosti. <https://repozitorij.fpzg.unizg.hr/islandora/object/fpzg%3A641/datastream/PDF/view>
54. Halberstam, J. (2011). Introduction: Low Theory. U J. Halberstam (ur.), *The Queer Art of Failure* (str. 1-25). Duke University Press.
55. Hartsock, N. (1999). Foucault o moći: teorija za žene?. U L. J. Nicholson (ur.), *Feminizam/postmodernizam* (str. 139-155). Ženski studiji.
56. Hentig, H. von (1993). *Humana škola: Škola mišljenja na nov način: Vježba praktičnog uma*. Educa nakladno društvo.
57. hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Routledge.
58. hooks, b. (1996). *Reel to Real: Race, Sex, and Class at the Movies*. Routledge.
59. hooks, b. (1999). The Oppositional Gaze: Black Female Spectators. U S. Thornham (ur.), *Feminist Film Theory: A Reader* (str. 307-321). Edinburgh University Press. [https://www.academia.edu/20269802/Sue\\_Thornham\\_Feminist\\_Film\\_Theory\\_A\\_Reader\\_Book\\_Fi](https://www.academia.edu/20269802/Sue_Thornham_Feminist_Film_Theory_A_Reader_Book_Fi)
60. hooks, b. (2003). *Teaching Community: A Pedagogy of Hope*. Routledge.

61. hooks, b. (2004). *Feminizam je za sve: strastvena politika*. Centar za ženske studije.
62. Hromadžić, H. i Popović, H. (2010). Aktivne medijske publike: razvoj koncepta i suvremeni trendovi njegovih manifestacija. *Medijska istraživanja: znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije*, 16 (1), 97-111. <https://hrcak.srce.hr/clanak/88476>
63. IMDb. <https://www.imdb.com/title/tt0244316/characters/nm0950548>
64. IMDb. <https://www.imdb.com/title/tt0309987/characters/nm0719914>
65. Ivanišević, A. (2016). *Filmska umjetnost u srednjim školama*. Diplomski rad. Sveučilište u Zadru. <https://zir.nsk.hr/islandora/object/unizd:275/preview>
66. Jaggar, A. M. (1989). Love and knowledge: Emotion in feminist epistemology. *Inquiry*, 32 (2), 151-176. <https://philpapers.org/archive/JAGLAK.pdf>
67. Jenko, M. (2018). Walk-in fotografija - Od umjetnosti u kontekstu do konteksta u umjetnosti. *Život umjetnosti: časopis o modernoj i suvremenoj umjetnosti i arhitekturi*, 103 (2), 116-129. <https://hrcak.srce.hr/clanak/315062>
68. Jelača, D. (2016). Unsettling Empathies: Screen, Gender, and Traumatic Memory. U K. Marciniak, A. Imre i A. O’Healy (ur.), *Dislocated Screen Memory Narrating Trauma in Post-Yugoslav Cinema* (str. 59-102). Palgrave Macmillan. [https://www.academia.edu/18152391/Dislocated\\_Screen\\_Memory\\_Narrating\\_Trauma\\_in\\_Post\\_Yugoslav\\_Cinema](https://www.academia.edu/18152391/Dislocated_Screen_Memory_Narrating_Trauma_in_Post_Yugoslav_Cinema)
69. Jeng, J. (2015). Crime and Punishment: Challenging the Cinematic Male Gaze with Takashi Miike’s Audition. *Film Matters*, 6 (3), 16-20. [https://intellectdiscover.com/content/journals/10.1386/fm.6.3.16\\_1](https://intellectdiscover.com/content/journals/10.1386/fm.6.3.16_1)
70. Johnston, C. (1999). Women's Cinema as Counter-Cinema. U S. Thornham (ur.), *Feminist Film Theory: A Reader* (str. 31-41). Edinburgh University Press. [https://www.academia.edu/20269802/Sue\\_Thornham\\_Feminist\\_Film\\_Theory\\_A\\_Reader\\_Book\\_Fi](https://www.academia.edu/20269802/Sue_Thornham_Feminist_Film_Theory_A_Reader_Book_Fi)
71. Jugović, I. (2004). *Zadovoljstvo rodnim ulogama*. Diplomski rad. Filozofski fakultet. [https://www.researchgate.net/publication/277156401\\_Zadovoljstvo\\_rodnim\\_ulogama](https://www.researchgate.net/publication/277156401_Zadovoljstvo_rodnim_ulogama)



72. Kalanj, R. (1993). Michel Foucault i problem moći. *Revija za sociologiju*, 24 (1-2), 77-85. <https://hrcak.srce.hr/clanak/228346>
73. Kaplan, E. A. (1990). The Case of the Missing Mother: Maternal Issues in Vidor's Stella Dallas. U P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 126-137). Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
74. Karabin, D. (2016). *Feministička filmska teorija i kritika američkog horor filma*. Magistarski rad. Hrvatski studiji. <https://repozitorij.hrstud.unizg.hr/islandora/object/hrstud%3A672>
75. Kellner, D. (1988). Reading Images Critically: Toward a Postmodern Pedagogy. *Journal of Education*, 170 (3), 31-52. <https://doi.org/10.1177/002205748817000304>
76. Keser Battista, I. (2015). Tjelesna uvjetovanost filma. *Filozofska istraživanja*, 35 (3), 533-542. <https://hrcak.srce.hr/clanak/234190>
77. Kitchin, R. (1999). Creating an Awareness of Others: Highlighting the Role of Space and Place. *Geography*, 84 (1), 45-54. [https://mural.maynoothuniversity.ie/5371/1/RK\\_creating%20awareness.pdf](https://mural.maynoothuniversity.ie/5371/1/RK_creating%20awareness.pdf)
78. Kosinski, M. A. (2013). *Emancipatory literacy*. <http://livinliteracy.weebly.com/blog-critical-articles/october-09th-2013>
79. Kunsey, I. (2018). Representations of Women in Popular Film: A Study of Gender Inequality in 2018. *Elon Journal of Undergraduate Research in Communications*, 10 (2), 27-38. <https://eloncdn.blob.core.windows.net/eu3/sites/153/2019/12/03-Kunsey.pdf>
80. Komar, Z. (2008). Što je obrazovanje: Pokušaj sumišljenja obrazovanja s Hartmutom van Hentigom. *Pedagoški istraživanja*, 5 (1), 105-110. <https://hrcak.srce.hr/118277>
81. Komar, Z. (2017). Svrhovitost odgoja, obrazovanja i njezino jedinstvo s idejom čovjeka kao ono utemeljujuće pedagoške znanosti. *Radovi Zavoda za znanstvenoistraživački i umjetnički rad u Bjelovaru*, (11), 47-60. <https://hrcak.srce.hr/clanak/305443>
82. Leksikografski zavod Miroslav Krleža (2019). *Mizanscena*. Filmska enciklopedija, mrežno izdanje. <https://filmska.lzmk.hr/natuknica.aspx?ID=3532>

83. Lyotard, J.-F. (2005). *Postmoderno stanje: Izveštaj o znanju*. Ibis-grafika.
84. MacDermid i sur. (1992). Feminist Teaching: Effective Education. *Family Relations*, 41 (1), 31-38. <https://www.jstor.org/stable/585389>
85. Mackey, K. i Nash, G. (2006). The gaze and image manipulation: Philosophies, pedagogies and arts practice. *International Journal of Education through Art*, 2 (1), 61-68. <https://intellectdiscover.com/content/journals/10.1386/etar.2.1.61/3>
86. McLuhan, M. (2008). *Razumijevanje medija: mediji kao čovjekovi proizvođači*. Golden marketing- Tehnička knjiga.
87. Milinković, M. (2011). Rod i invalidnost. U I. Milojević i S. Markov (ur.), *Uvod u rodne teorije* (str. 383-397). Mediterran Publishing.
88. Milinković, M. (2022). Žena sa invaliditetom u filmu (kao metafora upornosti i slabosti). *rizom*. <http://rizom.rs/2022/08/29/zena-sa-invaliditetom-u-filmu/>
89. Milojević, I. (2011). Tri talasa feminizma, istorijski i društveni kontekst. U I. Milojević i S. Markov (ur.), *Uvod u rodne teorije* (str. 27-39). Mediterran Publishing.
90. Mirović, D. (2015). Film. U E. Bošnjak i S. Gavrić (ur.), *Feministička čitanja društvenih fenomena* (str. 40-47). Sarajevski otvoreni centar. <https://soc.ba/site/wp-content/uploads/2015/11/fem-citanje-drust-fenomena-web-verzija.pdf>
91. Mishra, S. (2017). The World in the Classroom: Using Film as a Pedagogical Tool. *Contemporary Education Dialogue*, 15 (1), 1-6. [https://www.researchgate.net/publication/321912189\\_The\\_World\\_in\\_the\\_Classroom\\_Using\\_Film\\_as\\_a\\_Pedagogical\\_Tool](https://www.researchgate.net/publication/321912189_The_World_in_the_Classroom_Using_Film_as_a_Pedagogical_Tool)
92. Modleski, T. (1990). Hitchcock, Feminism, and the Patriarchal Unconscious. U P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 58-75). Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
93. Mulvey, L. (1990). Visual Pleasure and Narrative Cinema. U P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 28-41). Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
94. Murphy, J. N. (2015). *The role of women in film: Supporting the men – An analysis of how culture influences the changing discourse on gender representation in film*.

- Journalism Undergraduate Honors Theses. University of Arkansas.  
<https://scholarworks.uark.edu/jouruht/2/>
95. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. 3.500. [http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni\\_okvirni\\_kurikulum.pdf](http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf)
96. Narodne novine (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine d.d.*, (10). [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_10\\_217.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html)
97. Narodne novine. (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine d.d.*, (7). [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_7\\_153.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_153.html)
98. Narodne novine. (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Zdravlje za osnovne škole i srednje škole u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine d.d.*, (10). [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_10\\_212.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_212.html)
99. Narodne novine. (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine d.d.*, (10). [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_10\\_215.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html)
100. Narodne novine. (2019). Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Likovne kulture za osnovne škole i Likovne umjetnosti za gimnazije u Republici Hrvatskoj. *Narodne novine d.d.*, (7). [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_7\\_162.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_162.html)
101. Nelson, J. (2019). *Sexually Objectifying Microaggressions in Film: Using Entertainment for Clinical and Educational Purposes*. Doktorski rad. Antioch University Seattle. <https://aura.antioch.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1513&context=etds>
102. Nenić, I. (2012). Matrica koja obećava? Predstavljanje i učešće žena u popularnoj kulturi. U A. Zaharijević (ur.), *Neko je rekao feminizam? Kako je*

- feminizam uticao na žene XXI veka* (str. 263-276). Heinrich Böll Stiftung.  
[https://rs.boell.org/sites/default/files/feminizam\\_2\\_gesamt\\_v3.pdf](https://rs.boell.org/sites/default/files/feminizam_2_gesamt_v3.pdf)
103. Nulman, E. (2013). Representation of Women in the Age of Globalized Film. U R. Mihăilă, E. Oktapoda i N. Honicker (ur.), *Gender Studies in the Age of Globalization*. Addleton Academic Publishers.  
[https://www.researchgate.net/publication/235912510\\_Representation\\_of\\_Women\\_in\\_the\\_Age\\_of\\_Globalized\\_Film](https://www.researchgate.net/publication/235912510_Representation_of_Women_in_the_Age_of_Globalized_Film)
104. Pajczkowska, C. (2017). Psychoanalysis Outside and Beyond the Gaze. U K. L. Hole i sur. (ur.), *The Routledge companion to cinema and gender* (str. 301-311). Routledge.
105. Palekčić, M. (2010). Herbartova teorija odgojne nastave - izvorna pedagogijska paradigma. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2), 319-338.  
<https://hrcak.srce.hr/clanak/174475>
106. Panza, M. (2019). *Strategije dekonstrukcije mita o ženskom identitetu-kritička feministička misao u radovima Sanje Iveković*. Završni rad. Sveučilište u Zadru. <https://zir.nsk.hr/islandora/object/unizd:3823/datastream/PDF>
107. Pelc, A. (2020). Probiti spektakl: o nekim paradoksima filmske slike. *Filozofska istraživanja*, 40 (3), 457-476. <https://hrcak.srce.hr/clanak/356123>
108. Perović, V. (2011). Anarhistički feminizam. U I. Milojević i S. Markov (ur.), *Uvod u rodne teorije* (str. 95-107). Mediterran Publishing.
109. Petričević, P. (2012). Jedan Bog – jedan rod: odnos - monoteističkih vjerskih zajednica prema ženskim ljudskim pravima. U A. Zaharijević (ur.), *Neko je rekao feminizam? Kako je feminizam uticao na žene XXI veka* (str. 120-139). Heinrich Böll Stiftung.  
[https://rs.boell.org/sites/default/files/feminizam\\_2\\_gesamt\\_v3.pdf](https://rs.boell.org/sites/default/files/feminizam_2_gesamt_v3.pdf)
110. Petro, P. (2017). Classical Feminist Film Theory: Then and (Mostly) Now. U K. L. Hole i sur. (ur.), *The Routledge companion to cinema and gender* (str. 15-25). Routledge.
111. Ponzanesi, S. (2017). Postcolonial and Transnational Approaches to Film and Feminism. U K. L. Hole i sur. (ur.), *The Routledge companion to cinema and gender* (str. 25-36). Routledge.

112. Protrka Štimec, M. (2017). Radikalna pedagogija i nastava (nacionalne) književnosti. U V. Štěpánek i J. Mitáček (ur.), *Studia Balcanica Bohemoslovaca*. Moravské zemské muzeum - Ústav slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity.
113. Purgar, K. (2017). Reprezentacija / dijalektika. U K. Purgar (ur.), *Kritika / Teorija / Pojmovi*. Art magazin Kontura d.o.o.. [https://www.academia.edu/40404721/Kritika\\_Teorija\\_Pojmovi\\_u\\_novoj\\_hrvatskoj\\_umjetnosti](https://www.academia.edu/40404721/Kritika_Teorija_Pojmovi_u_novoj_hrvatskoj_umjetnosti)
114. Puzić, S. (2009). Habitus, kulturni kapital i sociološko utemeljenje interkulturnog obrazovanja. *Sociologija i prostor : časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja*, 47 (3) (185), 263-283. <https://hrcak.srce.hr/clanak/75472>
115. Radner, H. (2017). The Rise and Fall of the Girly Film: From the Woman's Picture to the New Woman's Film, the Chick Flick and the Smart-Chick Film. U K. L. Hole i sur. (ur.), *The Routledge companion to cinema and gender* (str. 121-131). Routledge.
116. Ruby Rich, B. (1999). The Crisis of Naming in Feminist Film Criticism. U S. Thornham (ur.), *Feminist Film Theory: A Reader* (str. 41-48). Edinburgh University Press. [https://www.academia.edu/20269802/Sue\\_Thornham\\_Feminist\\_Film\\_Theory\\_A\\_Reader\\_Book\\_Fi](https://www.academia.edu/20269802/Sue_Thornham_Feminist_Film_Theory_A_Reader_Book_Fi)
117. Sandlin, J. A., Schultz, B. D. i Burdick, J. (2010). Understanding, Mapping, and Exploring the Terrain of Public Pedagogy. U J. A. Sandlin, B. D. Schultz i J. Burdick (ur.), *Handbook of Public Pedagogy Education and Learning Beyond Schooling* (str. 1-7). Routledge. [https://scholar.google.hr/scholar?q=Handbook+of+Public+Pedagogy+Education+and+Learning+Beyond+Schooling+pdf&hl=hr&as\\_sdt=0&as\\_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.hr/scholar?q=Handbook+of+Public+Pedagogy+Education+and+Learning+Beyond+Schooling+pdf&hl=hr&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)
118. Sedmi kontinent. (2022). <https://www.sedmikontinent.org/otopis/2022/07/14/sedmi-kontinent-2022-07-14/#tkojetko>

119. Smelik, A. (2007). Feminist Film Theory. U P. Cook (ur.), *The Cinema Book* (3. izd., str. 491-504). British Film Institute. [https://www.researchgate.net/publication/327623729\\_Feminist\\_Film\\_Theory](https://www.researchgate.net/publication/327623729_Feminist_Film_Theory)
120. Smith, S. (1999). The Image Of Women In Film: Some Suggestions For Future Research. U S. Thornham (ur.), *Feminist Film Theory: A Reader* (str. 14-20). Edinburgh University Press. [https://www.academia.edu/20269802/Sue\\_Thornham\\_Feminist\\_Film\\_Theory\\_A\\_Reader\\_Book\\_Fi](https://www.academia.edu/20269802/Sue_Thornham_Feminist_Film_Theory_A_Reader_Book_Fi)
121. Stack, G. J. i Plant, R. W. (1982). The Phenomenon of "The Look". *Philosophy and Phenomenological Research*, 42 (3), 359-373. <https://www.jstor.org/stable/2107492>
122. Stepanov, J. M. (2017). Kinematografski simulakrumi. *In medias res : časopis filozofije medija*, 6 (10), 1541-1550. <https://hrcak.srce.hr/clanak/267605>
123. Tadić, D. (2009). *Propagandni film*. Yu Spectrum.
124. Terzić, D. (2021). Epidemije: poruke, vrijednosti i ideologije u suvremenom filmu. *In medias res: časopis filozofije medija*, 10 (19), 3169-3180. <https://hrcak.srce.hr/clanak/381711>
125. Thornham, S. (1999). *Feminist Film Theory: A Reader*. Edinburgh University Press. [https://www.academia.edu/20269802/Sue\\_Thornham\\_Feminist\\_Film\\_Theory\\_A\\_Reader\\_Book\\_Fi](https://www.academia.edu/20269802/Sue_Thornham_Feminist_Film_Theory_A_Reader_Book_Fi)
126. Toffoletti, K. (2014). Baudrillard, Postfeminism, and the Image Makeover. *Cultural Politics an International Journal*, 10(1), 105-119. [https://www.researchgate.net/publication/265801141\\_Baudrillard\\_Postfeminism\\_and\\_the\\_Image\\_Makeover](https://www.researchgate.net/publication/265801141_Baudrillard_Postfeminism_and_the_Image_Makeover)
127. Turim, M. (1990). Gentlemen Consume Blondes. U P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 101-112). Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
128. Turković, H. (1987). Razumijevanje filma: ogledi iz teorije filma (1. izd.). Impresum. <https://elektronickeknjige.com/knjiga/turkovic-hrvoje/razumijevanje-filma/>

129. Usher, R. (2010). Consuming Learning. U J. A. Sandlin i P. McLaren (ur.), *Critical pedagogies of consumption: living and learning in the shadow of the 'Shopocalypse'* (str. 36-46). Routledge.
130. Vasiljević, L. (2012). Feminističke kritike pitanja braka, porodice i roditeljstva. U A. Zaharijević (ur.), *Neko je rekao feminizam? Kako je feminizam uticao na žene XXI veka* (str. 263-276). Heinrich Böll Stiftung. [https://rs.boell.org/sites/default/files/feminizam\\_2\\_gesamt\\_v3.pdf](https://rs.boell.org/sites/default/files/feminizam_2_gesamt_v3.pdf)
131. Vázquez Rodríguez, L. G. (2017). (500) Days of Posfeminism: A Multidisciplinary Analysis of the Manic Pixie Dream Girl Stereotype in its. *Revista Prisma Social*, (2), 167-201. <https://revistaprismasocial.es/article/view/1599>
132. Vernon, K. (2017). Sound and Gender. U K. L. Hole i sur. (ur.), *The Routledge companion to cinema and gender* (str. 47-57). Routledge.
133. Vrcelj, S. i Mušanović, M. (2011). *Kome još (ne) treba feministička pedagogija?!*. Hrvatsko futurološko društvo.
134. Waldman, D. (1990). There's More to a Positive Image Than Meets the Eye. U P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 13-19). Indiana University Press.
135. Williams, L. (1990). "Something Else Besides a Mother": Stella Dallas and the Maternal Melodrama. U P. Erens (ur.), *Issues in Feminist Film Criticism* (str. 137-163). Indiana University Press. <https://publish.iupress.indiana.edu/projects/issues-in-feminist-film-criticism>
136. Zaharijević, A. (2011). Radikalni feminizam. U I. Milojević i S. Markov (ur.), *Uvod u rodne teorije* (str. 139-153). Mediterran Publishing.
137. Zaharijević, A. (2012). Kratka istorija sporova: šta je feminizam?. U A. Zaharijević (ur.), *Neko je rekao feminizam? Kako je feminizam uticao na žene XXI veka* (str. 263-276). Heinrich Böll Stiftung. [https://rs.boell.org/sites/default/files/feminizam\\_2\\_gesamt\\_v3.pdf](https://rs.boell.org/sites/default/files/feminizam_2_gesamt_v3.pdf)
138. Zembylas, M. (2017). Emotions, Critical Pedagogy, and Human Rights Education. U M. Bajaj i N. Flowers (ur.), *Human Rights Education: Theory, Research, Praxis* (str. 47-68). University of Pennsylvania Press.

[https://books.google.hr/books?id=ItSSDgAAQBAJ&printsec=copyright&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.hr/books?id=ItSSDgAAQBAJ&printsec=copyright&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

139. Živić, I. (2004). Performativne karakteristike roda: subverzija identiteta u filmu *Marble Ass* Želimira Žilnika. *Diskrepancija*, 5 (9), 17-28.  
<https://hrcak.srce.hr/clanak/5736>