

Ensenyament: introducció

Quan, als anys cinquanta, a Kentucky, vaig començar a anar a estudi a escoles segregades per a negres, vaig tenir la sort de tenir mestres afroamericans a qui els preocupava de debò que jo, juntament amb tots els altres alumnes, rebés una «bona educació». Segons aquests mestres, una «bona educació» no tan sols ens havia de donar coneixements i preparar per a una professió, sinó que, a més a més, havia de ser una educació que fomentés un compromís constant amb la justícia social, sobretot amb la lluita per la igualtat racial. Creien fermament que un docent sempre ha de ser humà. Representaven un intel·lecte superior i una moral ètica, i això em va portar a un concepte d'escola entesa com un lloc en el qual es fomentava i es conreava el desig de saber. Els mestres de les nostres escoles segregades esperaven de nosaltres que anéssim a la universitat. Estaven imbuïts de l'esperit de W. E. B. Dubois, que el 1933, en relació amb els estudis superiors per a les persones negres, va escriure:

Podem aconseguir aquest futur possible, però no per mitjà del desig i l'anhel, sinó del pensament, la planificació, el coneixement i l'organització. Quan en la nova era surti de la universitat un negre americà que sigui conscient de si mateix i de la seva difícil situació i sàpiga protegir-se i combatre els prejudicis racials, es farà realitat el nostre somni, i no a l'inrevés.

Ens van ensenyar que l'educació era la via més segura per arribar a la llibertat. Els docents eren allà per guiar-nos i ensenyar-nos el camí cap a la llibertat.

Quan vaig arribar a la universitat, em va desconcertar comprovar que hi havia una part del professorat a qui, segons que semblava, els agradava sobretot tractar-nos, als meus companys i a mi, amb autoritarisme, anorrear-nos l'esperit i deshumanitzar-nos el cos i la ment. Jo havia optat per anar a la Universitat de Stanford, que era de majoria blanca (bàsicament perquè les ajudes estatals i federals eren millors que les que oferien les institucions negres), però no havia pensat mai com seria això d'estudiar amb professors racistes. Tot i que a l'institut n'havia tingut d'obertament racistes que ens tractaven amb menyspreu i antipatia, tenia la universitat idealitzada. Creia que seria un paradís del saber, en el qual tots tindriem tanta feina a estudiar que no hi hauria temps per a les mesquineses d'aquest món, i encara menys per al racisme.

Ens fan falta més relats autobiogràfics de la primera generació d'estudiants negres que van ser admesos en escoles, colleges¹ i universitats de majoria blanca. Imagineu com deu ser tenir per professor algú que no et consideri humana del tot. Imagineu com deu ser tenir per professors persones que creuen realment que són d'una raça superior i que no s'haurien de rebaixar a ensenyar estudiants que, segons ells, són incapaços d'aprendre res.

Normalment, sabíem quins professors blancs ens odiaven sense dissimular i evitàvem les seves classes, tret que fossin obligatòries. Com que la majoria de nosaltres

1 En el sistema educatiu dels Estats Units, un *college* és un centre d'educació superior, que pot ser privat o públic, on es pot estudiar per obtenir un *bachelor's degree*, equivalent al grau de quatre anys de les nostres universitats, però no s'hi ofereixen postgraus. Popularment també es fa servir el terme *college* per referir-se a la universitat en general. (N. de la T.)

vam anar a la universitat en el context d'una intensa lluita antiracista pels drets civils, sabíem que trobaríem persones aliades en la lluita, i així va ser. Encara que semblava mentida, el sexisme manifest del professorat masculí dels anys que vaig ser a la universitat era més hostil encara que el seu racisme encobert.

Anar a classe en aquest ambient nou i estrany de canvi racial era estimulants i aterridor alhora. En aquells temps, pràcticament tothom proclamava el naixement d'una nova era d'igualtat i educació democràtica, però, en realitat, les velles jerarquies de raça, classe i gènere continuaven intactes. I es van crear nous rituals que en garantien la perpetuació. Intentar conciliar aquests dos mons —el món en què érem lliures d'estudiar i aprendre com qualsevol altra persona i el món en què se'ns recordava contínuament que no érem iguals que els altres— em creava una certa esquizofrènia. Volia aprendre i m'ho passava bé aprenent, però tenia por de la major part dels professors.

A la universitat vaig estudiar per ser professora. I tanmateix no tenia ganes d'ensenyar. Volia ser escriptora. Aviat vaig veure que fent feines no qualificades durant hores i hores ho tindria difícil per ser escriptora i vaig arribar a acceptar que la docència era la millor professió per a algú que es dedicava a escriure. Al llarg de la carrera vaig trobar tota mena de docents. Tot i que els professors progressistes que educaven per a la pràctica de la llibertat eren l'excepció, la seva presència em va estimular. Jo sabia que volia seguir el seu exemple i arribar a ser una professora que ajudés els estudiants a ser autodidactes. I ho vaig aconseguir, influenciada per les dones i els homes progressistes (blancs i negres) que m'havien mostrat una vegada i una altra, des de l'escola primària fins a la universitat, el poder del coneixement. Aquells

docents em van ensenyar que es podia educar per a la pràctica de la llibertat.

Fomentant el desenvolupament personal i l'autorealització dels alumnes a l'aula, aviat vaig aprendre a estimar la docència. M'estimava els alumnes. M'estimava l'aula. A més a més, em torbava profundament comprovar que un gran nombre dels abusos de poder que jo havia viscut al llarg de la meva educació encara eren habituals, i volia escriure sobre aquesta qüestió.

La primera vegada que vaig dir a en Bill Germano, el meu editor a Routledge des de feia temps, que volia escriure un llibre d'assaigs sobre l'ensenyament, ell va mostrar una certa preocupació. Va dir que potser no hi hauria un públic per a un llibre així, i va recordar-me que jo no era professora de ciències de l'educació; el meu treball publicat fins aleshores se centrava en la teoria feminista i en la crítica cultural. Jo li vaig explicar que en aquest nou llibre volia explorar les connexions que hi ha entre una pedagogia compromesa i les qüestions de raça, gènere i classe, i també l'impacte de l'obra de Paulo Freire en el meu pensament. Després d'escoltar-me, cosa que sempre feia, en Germano va quedar convençut. I el 1994 es va publicar amb molt d'èxit *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*.

Deu anys més tard, vaig publicar *Teaching Community: A Pedagogy of Hope*, una «continuació» de *Teaching to Transgress*, en què tornava a explorar qüestions relacionades amb la pedagogia compromesa. A la introducció, titulada «Teaching and Living in Hope», hi esmento que el primer llibre sobre ensenyament va arribar a un públic molt divers i que va crear un espai en el qual jo podia dialogar amb docents i alumnes sobre educació. Hi deia:

Aquests últims anys he passat més temps ensenyant a professors i alumnes aspectes de la docència que no

pas al Departament de Llengua Anglesa, Estudis Feministes o Estudis Afroamericans. No va ser només la força de *Teaching to Transgress* allò que va obrir aquests nous espais per al diàleg. També va passar que, quan vaig entrar en l'esfera pública, em vaig proposar, com a professora, d'ensenyar amb passió, eficàcia i gràcia: els qui m'escoltaven podien veure que predicava amb l'exemple. La confluència de la teoria amb la pràctica era un exemple dinàmic per al professorat que cercava saviesa pràctica.

Fa més de vint anys que em demanen que m'ocupi de molts temes que no vaig tractar específicament en els dos primers llibres sobre l'ensenyament. M'han demanat que tracti de diverses qüestions, que respongui preguntes considerades especialment urgents per a un professor o una professora.

En aquest darrer llibre de la trilogia sobre ensenyament, *Ensenyar pensament crític*, no he seguit l'estructura dels dos anteriors, que eren una recopilació d'assaigs, sinó que m'he centrat en problemes i preguntes que m'han plantejat docents i alumnes, i he respost cadascuna d'aquestes preguntes amb un breu comentari que he titulat «ensenyament». Els trenta-dos «ensenyaments» aborden un ampli ventall de qüestions, algunes de senzilles, d'altres de complexes. Hi tracto qüestions de raça, sexe i classe des de diversos punts de vista. Em va fer molta il·lusió escriure aquests breus comentaris perquè hi ha molts temes interessants relacionats amb l'ensenyament que mereixen ser tinguts en consideració, encara que sigui en assaigs breus. Una professora negra em va demanar que expliqués què havia de fer per tenir autoritat a l'aula sense que la veiessin, segons els estereotips sexistes i racialitzats, com una «negra enfadada». Una altra professora em va demanar que parlés

dels plors a l'aula, mentre que un professor em va demanar que parlés de l'humor. Em va ser especialment difícil tractar si es pot aprendre res dels pensadors i dels escriptors que són racistes i sexistes. En aquesta recopilació també tracto els temes del poder del relat, el paper essencial de la conversa en el procés d'aprenentatge i el lloc que ocupa la imaginació dins l'aula.

Tots els punts abordats en aquest llibre sorgeixen de converses que vaig tenir amb docents i estudiants. Si bé no hi ha cap tema central que els uneixi, tots sorgeixen del nostre desig comú d'arribar a entendre la manera com podem fer de l'aula un espai de ferm compromís i aprenentatge intens.

Ensenyament 1 *Pensament crític*

A la coberta de les meves memòries, *Bone Black*, hi ha una fotografia que em van fer quan tenia tres o quatre anys. Amb les mans aguantant una joguina feta a l'escola bíblica d'estiu, un llibre amb forma de colom. Sovint faig la broma que la foto es podria titular «Retrat de la intel·lectual infantil»: la meua versió d'*El pensador*. La criatura de la fotografia mira intensament l'objecte que té a les mans, amb el front arrugat, ben concentrada. Mirant fixament el retrat, la veig pensant. Veig com li barrina el cervell.

Pensar és una acció. Per a tots els aspirants a intel·lectuals, els pensaments són el laboratori on anem a fer preguntes i a trobar-hi respostes, i el lloc on conflueixen teoria i pràctica. El que impulsa el pensament crític és l'afany de saber, d'entendre el mecanisme de la vida. Els infants tenen una predisposició biològica a ser pensadors crítics. Per damunt de les fronteres de raça, classe i gènere i de les circumstàncies, les criatures entren al món de les meravelles i del llenguatge plens de desig de saber. De vegades en tenen tantes que no paren de fer preguntes: volen saber el qui, el què, quan, on i el per què de la vida. Buscant les paraules, aprenen gairebé instintivament a pensar.

Per desgràcia, la passió de les criatures per pensar sovint s'estronca quan topen amb un món que només vol educar-les perquè siguin conformistes i obedients. A la majoria, se'ls ensenya des de ben aviat que pensar és perillós. Aquestes criatures, malauradament, deixen

de gaudir del procés de pensar i comencen a témer la ment pensant. Sigui a casa, amb uns pares que per mitjà d'un model de disciplina i càstig ensenyen que val més optar per l'obediència que no pas per l'autoconsciència i l'autodeterminació, sigui a l'escola, on pensar de forma independent no és una conducta acceptable i on la majoria dels infants del nostre país aprenen a reprimir el record del pensar com una activitat apassionant i plaent.

Quan els estudiants arriben a les aules universitàries, la majoria tenen por de pensar, i els que no en tenen solen anar a classe donant per fet que no els caldrà pensar, que l'única cosa que hauran de fer és empassar-se informació i regurgitar-la quan calgui. Als entorns tradicionals de l'educació superior, els estudiants es troben altre cop en un món en què no es fomenta el pensament independent. Per sort, hi ha classes en les quals el docent té per objectiu educar en la pràctica de la llibertat. En aquests entorns, pensar, i, més concretament, pensar de manera crítica, té una importància cabdal.

Els estudiants no esdevenen pensadors crítics de la nit al dia. Primer han d'aprendre a acceptar el plaer i el poder de pensar. La pedagogia compromesa és una estratègia docent els objectius de la qual són aconseguir que els estudiants recuperin el desig de pensar i fer que aquest desig es faci realitat. El focus central de la pedagogia compromesa és permetre als estudiants de pensar d'una manera crítica. A l'article «Critical Thinking: Why Is It So Hard to Teach?», Daniel Willingham diu que el pensament crític consisteix a:

veure els dos costats d'un problema, a mantenir una actitud oberta davant de noves proves que refuten idees immadures, a raonar desapassionadament, a exigir que les afirmacions vagin acompanyades de proves, a deduir

o inferir conclusions a partir de les dades disponibles, a resoldre problemes, etc.

En poques paraules, el pensament crític primer de tot implica descobrir el qui, el què, quan, on i el com de les coses —trobar les respostes a aquelles preguntes eternes de l'infant curiós—, i després fer servir aquests coneixements de manera que ens permeti determinar què és més important. L'educador Dennis Rader, autor de *Learning Redefined*, considera que la capacitat de determinar «què és important» és essencial per al procés del pensament crític. Al llibre *The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts and Tools*, Richard Paul i Linda Elder defineixen el pensament crític com «l'art d'analitzar i avaluar el pensament amb vista a millorar-lo». També descriuen el pensament crític com el pensament que «es dirigeix, es disciplina, se supervisa i es corregeix a si mateix». Pensar sobre el fet de pensar, és a dir, pensar conscientment sobre les idees, és un component necessari del pensament crític. Paul i Elder ens recorden:

Els pensadors crítics són clars respecte del propòsit i del tema en qüestió. Posen en dubte la informació, les conclusions i el punt de vista. Procuren ser clars, concrets, precisos i coherents. Volen anar més enllà de la superfície, ser lògics i justos. Apliquen aquestes aptituds quan llegeixen i escriuen i també quan parlen i escolten.

El pensament crític és un procés interactiu, un procés que demana participació tant del docent com de l'estudiant.

En totes aquestes definicions se sobreentén que per al pensament crític fa falta discerniment. És una manera d'abordar les idees amb el fi de comprendre'n l'essència,

les veritats subjacents, i no tan sols la veritat superficial, que potser és la més visible i òbvia. Una de les raons per les quals el desconstruccionisme va fer furor en els cercles acadèmics és que instava a pensar llargues estones, amb concentració i esperit crític; a desfer el bagatge; a aprofundir més enllà de la superfície; a treballar pel coneixement. Si bé és possible que molts pensadors crítics trobin que l'acompliment intel·lectual o acadèmic ja fa aquesta funció, això no vol dir que els estudiants vulguin de manera universal i inequívoca aprendre a pensar amb esperit crític.

De fet, la majoria dels estudiants s'oposen al procés del pensament crític: se senten més còmodes amb un aprenentatge que els permeti mantenir una actitud passiva. El pensament crític demana que totes les persones presents a l'aula s'hi impliquin. Els docents que s'esforcen a ensenyar a pensar amb esperit crític sovint se senten decebuts quan topen amb la resistència dels estudiants. Tanmateix, quan l'estudiant adquireix l'habilitat de pensar de manera crítica (normalment són la minoria els que l'adquireixen, i no pas la majoria), és una experiència d'allò més enriquidora per a totes dues bandes. Quan ensenyo als estudiants a ser pensadors crítics, espero poder compartir amb el meu exemple el plaer de treballar amb les idees, de pensar de manera activa.

Tenir la ment oberta és essencial per al pensament crític. Sovint parlo d'obertura radical perquè, després d'haver passat tants anys en entorns acadèmics, se'm va fer evident que era massa fàcil aferrar-se als punts de vista propis i defensar-los, i al mateix temps descartar altres perspectives. En bona part, la formació acadèmica empeny els professors a donar per fet que sempre tenen «raó». Per contra, afirmo que el professor ha d'estar obert i disposat a admetre que hi ha coses que no sap. Si hi ha un compromís radical a tenir una actitud oberta, es man-

té la integritat del procés del pensament crític i el seu paper central en l'educació. Aquest compromís demana molt de coratge i d'imaginació. A *From Critical Thinking to Argument*, els autors Sylvan Barnet i Hugo Bedau recalquen: «El pensament crític ens demana que fem servir la imaginació, que vegem les coses des de perspectives diferents de la nostra i que prevegem les possibles conseqüències de la nostra posició». Per tant, el pensament crític no tan sols exigeix un esforç dels estudiants, sinó que també demana del professor que demostrï amb l'exemple que aprendre de forma activa implica que no tots nosaltres podem tenir sempre raó, i que les formes del coneixement canvien constantment.

L'aspecte més estimulant del pensament crític a l'aula és que apel·la a la iniciativa de tothom i convida activament els alumnes a pensar amb passió i a compartir idees amb fervor i ment oberta. Quan, a l'aula, tant el professor com els alumnes reconeixen que tenen la responsabilitat de crear una comunitat d'aprenentatge conjuntament, és quan aprendre té més sentit i és més útil. En una comunitat d'aprenentatge així no hi ha fracàs. Tothom hi participa i comparteix tots els recursos que facin falta en un moment determinat per garantir que ens n'anirem de l'aula sabent que el pensament crític ens empodera.