

3. L'EDUCACIÓ: UN MÓN MILLOR ÉS POSSIBLE

Enric Vilaplana i Lapena

Professor jubilat de Pedagogia a la Facultat de Ciències de l'Educació. UAB

Quan Jaume Botey llegeix la seva tesi doctoral, el 1993, l'espai de l'aula no solament s'omple de missatges coherents i progressistes sinó també, de persones de molt diversa procedència. Segurament, hi ha hagut molt pocs actes d'aquesta mena que hagin acaparat l'assistència i l'atenció de tantes persones no vinculades als ambients acadèmics universitaris. Crec que moltes d'aquestes persones procedien de l'Hospitalet i venien a manifestar l'admiració pel Jaume i l'agraïment per la seva tasca a la seva ciutat i, crec, també i especialment, per la seva tasca en el camp de l'educació i, encara més, per la seva tasca en l'educació de persones adultes.

La vida d'en Jaume es caracteritza pel seu compromís d'intervenció en la lluita social, la lluita per la justícia social, en la pugna per canviar el sistema que produeix i perpetua la pobresa i la desigualtat. El trobem present en els moviments antiglobalització i de solidaritat amb els pobles oprimits amb una actitud internacionalista, el trobem en el moviment contra la guerra, en l'afany per aconseguir una digna consideració de les persones immigrants, en els criteris que manifesta sobre la renda garantida... en definitiva, en la reivindicació dels drets dels desheretats de la terra.

En les bases ideològiques de la seva tasca es troba el personalisme de Mounier que exalta els valors individuals en el compromís social. Ell mateix ho declara quan explica, en un sincer exercici d'introspecció, que en el seu pensament «s'hi manifesta una vegada més alguna cosa mounieriana: la preeminència de la consciència sobre la norma, la de l'individu sobre la llei, la de la construcció de la consciència a partir de la relació entre el que és subjectiu i objectiu i, en definitiva, el debat entre subversió i fidelitat».(Botey, 2019).

També són evidents en el seu pensament les propostes aperturistes de l'església catòlica en el moment del Concili Vaticà II pel que fa a

la concepció d'una església ecumènica i dels pobres, compromesa en la justícia social i que va provocar un gran entusiasme en els cercles catòlics més progressistes.

Aquestes bases queden soterrades com a fonaments de les accions concretes de manera que, fins i tot, es pot apreciar la figura d'en Jaume sense considerar la seva religiositat tan profunda. Cal, també, situar el principi de la seva activitat en el context polític internacional de la dècada dels seixanta que és el moment en què inicia la seva tasca de lluita contra la injustícia social. Altrament, són molt evidents les seves referències a la dialèctica marxista en l'anàlisi dels fets socials.

Un altre dels referents inapel·lable que es troba en la seva obra és la figura de Paulo Freire, especialment pel que es refereix a l'educació i, sobretot a l'educació de persones adultes. La identificació amb la pedagogia de Freire és palesa en l'anàlisi que fa en la introducció del llibre *L'educació com a pràctica de la llibertat* de l'autor brasiler. «Possiblement Freire s'inicià en la pràctica de l'anàlisi marxista de la societat, com molts altres cristians a partir del contacte amb el personalisme». (Botey, 1987). Aquí podem copsar que la connexió que estableix entre les propostes de Freire i de Mounier evidencia una clara autodefinició pel que fa a l'examen de la societat, del paper dels individus i, per extensió, de l'educació.

El discurs d'en Jaume, construït sobre una clara autoritat moral, vista la seva vida de pensador i activista, es caracteritza per la senzillesa de principis i la complexitat dels dominis que se'n deriven. El principi i motor d'acció és la justícia social. D'aquest principi provenen les accions en diversos àmbits socials, polítics, econòmics, educatius... que es poden estimar en aspectes locals i en aspectes globals; des del Camp de la Bota a Portoalegre.

Les àrees d'acció que se'n deriven s'interrelacionen, com una mena d'intersecció d'esferes, de manera que unes ocupen espais de les altres: no es pot considerar aïlladament l'acció educativa si no es tenen en compte les qüestions pròpies del fenomen de la immigració o la precarietat salarial o la desculturalització de la societat... Tanmateix, un dels camps que en Jaume troba idoni, per a portar

amb més expansió el desenvolupament del seu pensament és el de l'educació.

Ultra la gran quantitat d'accions que va realitzar, en Jaume va ser un autor prolífic i tota la seva obra escrita correspon a la seva opció vital i conseqüent amb el seu pensament ferm i radical, per una banda i, per l'altra, la seva capacitat de comprensió dels missatges externs i d'adaptació a les situacions de diàleg.

El present treball pretén ser una aproximació a la seva idea d'educació i d'educació de les persones adultes. A tal efecte, es pren com a referència nuclear el text que en Jaume va redactar per a la conferència que va pronunciar el dia 3 de desembre del 2016 per a l'Escola Comunitària La Troca de Sants i que s'inclou en la present publicació. Prenent com a referència el contingut d'aquesta conferència intentarem fer alguna consideració tot i fent esment d'altres escrits d'en Jaume ja publicats anteriorment.

Malgrat els múltiples aspectes que són plausibles de comentar, procurarem reflexionar modestament sobre alguns conceptes que hi apareixen i que creiem adients per a aproximar-nos a la personalitat d'en Jaume i a la seva tasca educadora. Exposem alguns comentaris sobre: la seva tasca a Can Serra, la influència de Paulo Freire, el fet d'alfabetitzar, el concepte d'educació, la comunicació, l'educació de persones adultes i el paper de l'educador. És de notar l'actualitat de les referències que transcrivim malgrat haver estat escrites i editades bastants anys enrere.

Can Serra

Un primer comentari que podem fer a la conferència feta a La Troca es refereix a Can Serra; als inicis de la creació de l'Escola d'Adults, el 1971, a la que en altres ocasions fa esment i que s'inspira en la pedagogia de Paulo Freire.

Ja en aquell moment manifesta que els objectius del nou centre, així com, de forma general, els de l'educació d'adults, han de contemplar l'anàlisi del context en el que s'ubica l'escola, els nivells forma-

tius de la població i la situació personal i social dels i de les alumnes (Botey i Romans, 1977).

La posada en pràctica d'aquests objectius implica una feina de camp prèvia que va suposar portar a terme un treball d'adaptació de les tècniques de Freire i l'elaboració de materials didàctics *ad hoc*.

L'experiència de la tasca alfabetitzadora de Freire se situa en un context rural mentre que l'escola de Can Serra correspon a un context urbà tot i els substrats rurals de la població del barri, en la seva immensa majoria immigrants. En aquest context urbà es troben més que analfabets absoluts (que també), analfabets relatius, persones que han canviat les seves formes culturals d'origen a formes de comportament pròpies de la societat de consum.

La situació real de les persones immigrants es caracteritza per un notable «aïllament, la deshumanització i el consum que difuminen la consciència de classe del proletariat, brutalment desarrelats, per l'emigració, d'un passat pròxim i sense elements d'integració a la nova cultura (...) es veuen obligats a identificar-se a si mateixos no en un projecte social a construir o en el que poden col·laborar, sinó en la retrospicció del record viscut només afectivament: el poble, la família, les festes. Sense arrels viurà permanentment immigrant, alienat o marginat». (Botey, 1978).

Tot plegat portava a ampliar el concepte d'educació d'adults cap a àrees no estrictament acadèmiques i a un procés continu de discussió sobre continguts i metodologia.

Freire

El pes de Freire en l'obra d'en Jaume és absoluta. En ell veu justificada la seva concepció de l'educació com a intervenció política; com a un instrument per al progrés alliberador de la persona, per a «la promoció humana com un procés orientat a l'amor i a la justícia, l'elecció del diàleg com un camí únic per a aconseguir una real encarnació entre els pobles i no només com a recurs didàctic». (Botey;

1987) i com un moviment social de base relacionat íntimament amb altres moviments reivindicatius.

La influència de Freire és palesa des de l'inici del moviment d'educació d'adults (Botey i Formariz, 1989) que pretén educar el sentiment crític de pertinença; l'amplitud personal en el compromís d'un progrés col·lectiu en els valors comunitaris de justícia distributiva, de solidaritat entre els pobles, la transformació social i cultural. En definitiva, una educació que impulsa el risc de la responsabilitat de la capacitat de ser lliure.

Així doncs, educar implica no solament un coneixement tècnic sinó la consciència dels problemes socials i Freire aporta el terme *conscientització* que «és el procés a través del qual, en la relació subjecte-objecte, l'individu és capaç de captar críticament la unitat dialèctica que hi ha entre ell mateix i allò que li és exterior, l'objecte. És a través de l'experiència quotidiana (...) que l'individu pren consciència de si mateix i transforma aquesta consciència en praxi (...) És per això que l'alumne assumeix el protagonisme de la història del seu pensament». (Botey 1987).

Alfabetitzar

Tot seguint la conferència de referència, en Jaume ens dibuixa el panorama d'analfabetisme que hi havia a Can Serra i que queda palès pel fet de què l'any 1971, com a antecedent i fonament del que més tard serà l'Escola d'Adults, es crea l'Escola Nocturna d'Alfabetització. Posteriorment, el 1979, com a regidor d'ensenyament, en Jaume impulsa una campanya d'alfabetització a l'Hospitalet.

Cal, però, esbrinar què s'entén per alfabetitzar. «(...) *alfabetitzar és quelcom més que ensenyar a llegir i escriure (es tracta) d'aprendre una nova manera de llegir les realitats quotidianes, de prendre consciència per part d'amples sectors de la població de les relacions de dependència existents a l'interior de la societat o de tenir capacitat d'anàlisi en situacions conflictives*». (Botey, 1987)

Una de les funcions de l'educació d'adults és la presa de consciència de la dignitat de ser ciutadà de ple dret per part de les persones que

se senten inferiors, marginades; que d'alguna manera se senten culpables de la seva situació de desfavorits i que la suporten amb el convenciment fatalista de que la seva realitat és inamovible. La qüestió és fer que s'entengui que la penúria i la precarietat en que viu bona part de la gent són conseqüència del sistema de producció i que les situacions de pobresa i dependència no són un determinisme perquè, en veritat, *«(...) la marginació i l'analfabetisme són conseqüències "necessàries" de les relacions de producció (...) El marginat ha d'entendre que no és un marginat, no és un ésser fora del sistema sinó que és una peça absolutament necessària per a que el sistema funcioni en benefici d'uns altres, normalment d'una minoria»*. (Botey, 1987).

Per tant, «es tracta de fer presents les causes globals de la desigualtat i que aquesta no és obra de cap destí maleït, sinó fruit de la història i que, per tant, es pot corregir». (Botey, 1995).

A partir d'aquesta concepció de la funció alfabetitzadora, hom es planteja quines han de ser les orientacions curriculars. Si partim de la realitat de l'alumnat, no podem plantejar uns continguts establerts des de dalt sinó que més aviat els continguts es deriven, precisament, d'aquesta mateixa realitat. Tanmateix, és una realitat molt diversa que va des de la capacitat d'interpretar el full del salari a l'obtenció de les certificacions acadèmiques necessàries per al propi desenvolupament laboral i encara i especialment, a la construcció d'una consciència social, d'un pensament crític (Botey i Romans, 1977).

Educació

«Històricament, la reivindicació de la importància de la funció escolar és patrimoni dels sectors populars o dels grups que els representen. Es mouen per raons ètiques de justícia o pel conscienciament polític que una major i millor escolarització facilitarà la promoció personal i propiciarà la transformació de la societat en una societat més igualitària». (Botey, 1985).

L'educació és un fenomen cultural que té com a finalitat la culturització dels individus i de les societats. Tanmateix, pel fet del caràc-

ter perfectible de les cultures, l'educació té la funció de vetllar per la millora de la realitat i això implica el canvi. D'altra banda, pel fet de preservar els valors i les identitats, l'educació té la funció de conservar. El desitjable és l'equilibri entre aquestes dues forces. La primàcia d'una sobre l'altra ens pot portar a sistemes socials totalitaris i fonamentalistes, també en la pràctica educativa.

Una educació conservadora corre el perill d'ignorar la realitat social del moment històric que es viu. Estaríem davant d'un concepte d'educació reaccionària, molt pròxim al que Freire defineix com a *educació bancària* mercantilista, basada en la possessió i acumulació de sabers sense connexió amb les necessitats dels i de les alumnes i dels col·lectius; allunyada del principi de funcionalitat tan preconitzat des dels orígens del moviment de l'Escola Nova.

D'altra banda, el concepte d'educació progressista hauria d'estar basat en el diàleg, en la comunicació i en l'anàlisi de la realitat. Estaríem davant del que Freire anomena *educació alliberadora*. Caldrà rebutjar, òbviament, propostes esnobs (que no utòpiques), que contemplen només aspectes superficials, sense bases sòlides, de la complexa tasca d'educar.

L'equilibri entre aquestes dues orientacions és difícil perquè suposa destriar allò que cal rebutjar i, encara més, saber construir propostes noves que no siguin banals, que estiguin ben fonamentades socialment, psicològicament i pedagògicament.

Una consideració pertinent, per la mateixa definició d'educació, pot ser la interpretació del concepte de cultura i, encara, la distinció entre les paraules *cultura* i *cultures*. Mentre que la primera sembla que tingui un caire d'oficialitat, d'eruditisme, la segona sembla que es pot entendre, i avui dia més encara, com els trets d'identitat que distingeixen un grup de persones. Tanmateix, totes dues comparteixen les dimensions de perpetuació de valors i sabers i de perfectibilitat.

Per això, i seguint Freire, atesa la competència de canvi que comporta el fet educatiu, per a en Jaume la concepció elemental de l'educació és considerar-la com un fet polític: «La finalitat de l'educació és incidir sobre la consciència de l'individu per canviar la realitat ob-

jectiva de les estructures d'opressió. Educació sense compromís històric amb els oprimits o sense el compromís polític pertinent, es converteix en educació alienant». (Botey, 1987).

És recurrent en el discurs d'en Jaume insistir en la vinculació amb el medi que ens envolta. Ens defineix una educació viva més receptiva del context que es viu que no pas reproductora de coneixements anquilosats lluny de la realitat dels educands. L'educació ha de promoure la inquietud de voler entendre el món que vivim per ser conseqüents en les nostres accions. Per això, l'adquisició de coneixements ha d'estar al servei d'una formació integral que ha d'emanar de l'individu cap a fora, no ha de ser impositiva sinó vehicle de creativitat.

Com podem observar totes aquestes premisses van molt més enllà de l'educació reglada, la que es dona obligatòriament. L'educació s'ha d'ocupar de totes les persones, de totes les vides i al llarg de totes les vides.

Comunicació

En el text de la conferència que anem seguint, es fa referència a l'*Educació Comunitària*. L'educació és un fet comunitari des del moment que és un fenomen que s'insereix dins d'un grup determinat de persones i implica les relacions personals; es dona, doncs, en una determinada comunitat. Tanmateix, malgrat l'essència gregària de la nostra espècie, els valors i els teixits que componen una societat no són innats sinó que es construeixen. En aquest sentit podem dir que educar equival a construir comunitat en la complexitat que comporta. Una educació integral ha d'estimular el desenvolupament de totes les facultats humanes; de totes les capacitats que tenim amagades dins nostre, tots els talents: la memòria, el raciocini, la imaginació, les aptituds físiques, les aptituds emocionals, el sentit de l'estètica... però, també, la comunicació amb els altres.

Com que el fet comunicatiu es basa en l'entesa i el diàleg, podem dir que l'educació, que és el fenomen que ha d'ocupar-se de la formació de les persones, ha de fer que cada cop hi hagi menys fronteres

entre les societats, ha de contemplar les cultures íntimes per a la construcció d'una cultura universal i que per a aconseguir tot això, ha de basar-se en la comunicació entre les persones i els pobles.

L'existència d'una consciència de persona compromesa en la vida de la comunitat, i sota el concepte de ciutadà del món, comporta implícitament el concepte de responsabilitat democràtica i la democràcia no és innata, es construeix. També porta implícit el compromís de contribuir en un desenvolupament humà sostenible i un enteniment mutu entre la gent i entre els pobles.

D'altra banda, sabem que no hi ha cap procés d'assimilació cognitiva sense un context propici; sabem que la construcció del coneixement i del criteri moral és individual dins d'un ambient determinat que l'indueix i el justifica; sabem que el coneixement s'elabora en el contacte amb els altres; això vol dir una situació de diàleg; un acte de comunicació i de col·laboració. La qüestió que se'n deriva és com ajudar a construir un criteri propi i col·laboratiu ensems.

Educació de persones adultes

Entén l'educació d'adults com a «Educació Permanent i Integral de la persona, abandonant la condició gairebé assistencialista d'educació *compensatòria* i que, per tant, en la seva globalitat, hauria de tenir present les següents dimensions: formació per al desenvolupament de la persona, és a dir, capacitat crítica, participació en la vida cultural, creativitat, etc.; formació orientada al treball, a la renovació de coneixements de tipus professional, a donar a l'alumne la suficient agilitat mental que li faciliti desenvolupar-se contínuament en les noves situacions laborals, etc.; formació per a l'exercici dels drets i les responsabilitats civils o per la participació en la vida social o política. Obviament, es dona per suposat el domini de la formació general o de base que, si no es va adquirir a l'edat adequada, és un prerrequisit indispensable de tipus compensador». (Botey, 1987).

Cal apreciar en aquest paràgraf la distinció que fa entre l'educació de persones adultes i l'educació que els infants reben en edats escolars. En aquest sentit caldria entendre el concepte, tan actual, d'educació

compensatòria que l'escola ha de tenir molt present en els seus objectius educatius ja des de l'escolarització més primera. Dewey (a qui en Jaume cita en algun dels seus escrits) en parla a bastament atès el possible dèficit en la possessió de valors ètics i democràtics i de valors estètics la construcció dels quals es deu a la influència definitiva del context en què es mou l'alumne (Dewey, John (1985) *Democràcia i escola*. Vic; EUMO Editorial).

Si la construcció d'aquests valors es deu a la influència definitiva del medi, caldrà tornar a considerar que els principis de comunicació i col·laboració són determinants en l'educació de les persones Tanmateix, ara, parlar d'una societat cooperativa entra en conflicte amb els valors competitiu i individualistes que ens transmeten constantment. De vegades sembla que la pràctica de la cooperació, el seu concepte, sigui una mena de virtut mística, utòpica, en un món que ens fan creure que s'assenta, inevitablement, sobre discursos macroeconòmics i ultra neoliberals.

«Arriben (...) amb força nous corrents culturals als quals són particularment sensibles els joves: ecologisme, pacifisme, nous models de música o vestit, o les influències culturals americanitzants i uniformadores, més perilloses quan a la destrucció de la cultura d'un poble per la subtilitat en què es presenten, pel poder de què disposen i perquè els seus centres de decisió són allunyats i impersonals». (Botey, 1985).

És fàcil de veure que estem vivint un temps en que prima l'individualisme i en el qual s'accentuen les diferències socials. Estem vivint un món que necessita d'accions educatives que contribueixin a combatre les desigualtats per a què la nostra espècie evolucioni. La desigualtat entre les persones es manifesta en moltes situacions. Hi ha situacions de desigualtat en el terreny mundial (el nord, el sud, països pobres i països rics, el primer i el tercer món) i també en els terrenys nacionals i locals (immigrants i autòctons, rics i pobres). Es manifesta també en la situació en què es troba la dona (a tots els nivells geogràfics). Es manifesta en les discriminacions ètniques (les lleis d'immigració). Es manifesta de manera flagrant en la guerra, de totes les guerres (la justificació immoral de la guerra, de les guerres, des del punt de vista dels uns i dels altres). Es manifesta també en

la progressió de la cultura de la possessió d'allò que és immediat i del diner.

En aquest sentit podem entendre que l'acció educativa s'ha d'assenyar sobre uns principis ideològics que han de definir el model de ciutadà, de persona, que es vol construir. «Les escoles d'adults han d'educar en la consciència crítica» especialment en un món en el que «economia, comerç, política, cultura, etc., s'han internacionalitzat» (Botey, 1995) i aquesta consciència crítica ha de sorgir des del context pròxim; el coneixement des de les arrels.

Aquesta concepció de l'educació inspira el Moviment d'Educació d'Adults que s'organitza a Catalunya als anys setanta. Aquest moviment presenta un caràcter autòcton que el distancia dels requeriments del currículum oficial que, d'altra banda, no parteix de les realitats que es viuen als centres.

Així, doncs, el moviment de l'Educació d'Adults és defineix com «arrelat a l'entorn, emergint dels moviments populars, assumint la cultura com a element transformador de la realitat, amb uns educadors que englobaven la seva professió en el projecte social renovador, amb uns centres oberts a la vida cultural i a la preocupació pels problemes del moment amb una relació amb l'administració de confrontació i diàleg alhora d'acord amb la correlació de forces».

A partir d'aquests plantejaments s'estableixen unes condicions que permeten definir una Escola d'Adults genuïna:

1. Arrelament a l'entorn.
2. Relació amb els moviments populars.
3. Educadors que superin els valors neoliberals.
4. Exigir a l'administració una infraestructura suficient i una ordenació legal del sector.

«Les escoles d'adults a Catalunya han estat un instrument educatiu original que han anat trobant la seva pròpia expressió des dels orígens freirians. Com a arquetip van anar descobrint en la seva pròpia pràctica aquells elements que les declaracions més innovadores dels organismes internacionals anaven consagrant. Dependrà de molts

factors que l'original alè freirià pugui mantenir-se, enriquit per una reflexió i una adaptació a la realitat actual catalana. Perquè és obvi que el model pedagògic de Freire, sustentat sobre els valors de solidaritat, igualtat i justícia, qüestiona des de l'arrel els pilars de la societat capitalista, burocratitzada i en què les masses no tenen dret a opinar». (Botey i Formariz, 1989).

En una altra ocasió en Jaume (Botey, 1988) ens resumeix les característiques pròpies de l'educació de les persones adultes. Es tracta d'un treball d'anàlisi de la situació de l'educació de les persones adultes als anys vuitanta a la demarcació de Barcelona, amb referències històriques i reflexions pedagògiques, que es pot considerar com una valuosa aportació a les administracions públiques per a possibles accions de millora d'aquest àmbit educatiu. Aquestes característiques són:

Formació bàsica. «La demanda ja no és compensació sinó, també, l'adquisició de noves eines per poder-se moure en termes reals d'igualtat».

Arrelament al territori. «Com fer, doncs, que la 'cultura' no sigui una qüestió d'elit i sigui, alhora, enriquidora, variada. Hi haurà una dimensió bàsica en aquest aspecte: arrelant molt les iniciatives al territori. A partir de la consciència de territorialitat es poden mobilitzar uns recursos solidaris que d'altra manera, quedarien inactius».

Desenvolupament comunitari. «L'Educació d'Adults (ha de tenir com a fita) reforçar el conjunt del teixit social (...) donar resposta global a un procés global de transformació. La participació de l'adult en qualsevol dels elements de transformació ha de ser considerat com un element de formació permanent. D'aquesta forma, el concepte de formació permanent assumeix un ple sentit d'integració social, cultural i econòmica».

Com a síntesi conclou que l'educació de persones adultes té «tres orientacions fonamentals: l'adquisició de la formació acadèmica (alfabetització...) (...) formació laboral (informàtica) i la capacitació per tal d'assolir la plenitud en tots els aspectes de la vida».

El mestre, la mestra

És necessari que les persones vinculades al complex i alhora fascinant i meravellós món de l'educació siguin conscients de què estan treballant per un món millor. Això és una utopia; però és la base per a dissenyar i portar a la pràctica una educació progressista. «Cal que el mestre d'adults (segurament tots els mestres) torni a optar per la utopia, per la creativitat i la imaginació, per la participació». (Botey, 1987).

Així mateix, si la seva funció és promoure un pensament crític en els seus educands, ell mateix ha de ser posseïdor d'aquest pensament i ser-ne conseqüent.

Per tal que la seva funció sigui reeixida, cal que estableixi uns determinats vincles amb l'alumne. «L'educador ha de conèixer l'univers mental de l'alumne i, molt especialment, l'instrumental que l'alumne utilitza per a expressar-se: el llenguatge (vocabulari, sintaxi, codis expressius) i els sistemes d'informació, d'educació i aprenentatge; la ideologia, creences, normes, símbols, valors, expressions estètiques, lúdiques o religioses (...) i la manera com el poble satisfà les necessitats d'hàbitat, d'alimentació, de salut, de tecnologia, d'organització social». (Botey, 1987).

Encara, tot seguint les propostes pedagògiques de Freire, en Jaume considera que la situació que es crea entre alumne i mestre és d'igualtat perquè es crea una relació de treball on les aportacions són mútues des de les cultures respectives perquè «no hi ha una cultura superior a una altra (...) És un principi científic i polític bàsic que permet anar contra les noves formes de colonialisme cultural i contra la identificació entre cultura i progrés tècnic. Però també és un principi pedagògic elemental: el mestre no ha d'imposar a l'alumne la seva pròpia concepció del món». (Botey, 1987).

El mestre esdevé una mena de mediador en la consideració comunicativa de l'educació de manera que la relació entre la persona ensenyant i la persona aprenent no s'identifica en un paper actiu únic (emissor) o passiu, gregari (receptor), que vindria a ser el model del que s'ha anat anomenant escola tradicional, sinó que s'estableix una

mena de pont de direcció biunívoca entre el mestre i l'alumne en funció del saber. «La renovació del mètode pedagògic és alguna cosa més que canviar les pissarres per projectors de diapositives, i el paper de l'educador és fonamentalment el de conductor dels interrogants dels alumnes i el de sistematitzador dels coneixements que l'educand ja posseeix de manera no estructurada. El mestre es converteix ell mateix en alumne del seu propi educand». (Botey, 1987) Es propicia la construcció d'un ambient de treball triangular i de cooperació a l'aula en el que la relació comunicativa entre el mestre i l'alumne es determina a partir del treball conjunt sobre la realitat, el context en què viuen. Mestre i alumnes treballen en funció del que s'ha acordat, del que s'ha establert; s'impliquen en la tasca comuna de saber.

Atenent les diverses funcions de la tasca educativa hom pot trobar dues característiques pròpies i evidents que defineixen el mestre (Botey i Flecha, 1990). Una es refereix a un paper *militant*. És una qualitat política des del moment en què en els seus objectius es troba la transformació sociocultural. L'altra característica és el seu paper «tècnic que té a veure amb el domini professional dels fonaments científics i recursos tècnics del procés d'aprenentatge».

Al llarg de la seva vida, Jaume Botey ens ha donat una lliçó de compromís, d'altruisme i de dedicació a la millora de les condicions de vida de la gent i de les actituds vers la construcció d'un món millor. Per això considera que «l'objectiu de tota educació és fer de l'home un ésser més lliure, més capaç, més autònom, més solidari, més feliç». (Botey, 1987).

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

BOTEY, Jaume; ROMANS, M^a. M. (1977) "Escuela para adultos. La experiència de Can Serra"; a *Cuadernos de Pedagogía*; núm. 29.

BOTEY, Jaume (1978) "La educación de adultos hoy" a *Cuadernos de Pedagogía*; núm. 40.

BOTEY Jaume (1985) "L'escola en un nou concepte de cultura" a *Perspectiva Escolar*; núm. 92.

BOTEY, Jaume (1987) Pròleg a FREIRE, P. *L'educació com a pràctica de la llibertat*. Vic; EUMO Editorial.

BOTEY, Jaume i al. (1988) *L'Educació d'Adults a la circumscripció de Barcelona*. Bellaterra; Universitat de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació.

BOTEY, Jaume i FORMARIZ, Alfons (1989) "Presència de Freire en el naixement i evolució de les escoles d'adults a Catalunya" a *Temps d'Educació*, núm. 1.

BOTEY, Jaume; FLECHA, Ramon (1990) "El perfil educativo del alfabetitzador" a *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 179.

BOTEY, Jaume (1995) "Educació per la Pau i el Desenvolupament i Educació d'Adults" a *Papers d'Educació d'Adults*, núm. 24,

BOTEY, Jaume (1997) Aproximación a la figura de Manuel Sacristán y su experiència en la formació de personas adultas" a LÓPEZ ARNAL, S. (coord) *Homenaje a Manuel Sacristán: escritos sindicales y política educativa*. Barcelona: EUB.

BOTEY, J. I FLECHA, R. (1998) Transformar dificultades en posibilidades. a *Cuadernos de Pedagogía*; núm. 265.

BOTEY, Jaume (2016) *Consideracions sobre l'Educació de persones adultes del passat i l'Espai Comunitari de formació permanent que neix*. <https://latrocasants.org>.

BOTEY, Jaume (2019); "La veritat com a trobada", a *Quaderns d'estudi*, núm. 33.