

En Jaume Botey educador: una mirada personal

Rosa Maria Pujol Vilallonga



En Jaume Botey educador: una mirada personal

Jaume Botey educador: una mirada personal

Jaume Botey educator: a personal look

Rosa Maria Pujol Vilallonga

(professora titular jubilada de Didàctica de les Ciències Experimentals a la UAB)
rmpujolvilallonga@gmail.com

RESUM

Seguint el criteri personal de l'autora i en base al seu coneixement directe d'en Jaume Botey com a formador de mestres i educadors socials, l'article repassa algunes de les seves mirades sobre el fet educatiu. Des de la concepció d'en Jaume sobre l'alumnat i el professorat com a eixos centrals del procés educatiu s'apunten alguns dels seus objectius formatius a la universitat. Es planteja la seva manera personal d'acompanyar a les persones en el descobriment de la importància de lluitar per una educació no mercantilista, respectuosa amb les cultures locals i en base a un sentit crític de la realitat. Es parla de la seva visió de l'educació com un fet social, un fet històric, un fet polític, i un fet laic.

Paraules clau: formació d'educadors, compromís, acompanyament, diàleg, esperança

RESUMEN

Siguiendo el criterio personal de la autora i en función de su conocimiento sobre Jaume Botey como formador de maestros y educadores sociales, el artículo repasa algunas de sus visiones sobre el hecho educativo. Expone algunos aspectos de su concepción sobre el alumnado y el profesorado como ejes centrales del proceso educativo, señalando sus objetivos formativos en la universidad. Se plantea su forma personal de acompañar a las personas en el descubrimiento de la importancia de luchar por una educación no mercantilista, respetuosa con las culturas locales y en base a un sentido crítico de la realidad. Se habla de su visión de la educación como un hecho social, un hecho histórico, un hecho político y un hecho laico.

Palabras clave: formación de educadores, compromiso, acompañamiento, diálogo, esperanza.

ABSTRACT

According the author's personal criteria and her knowledge on Jaume Botey as trainer of teachers and social educators, the paper reviews some of his visions about the educational facts. It explains some of his ideas about how students and teaching staff are the central axes of the educational process, pointing out his formative objectives in the university. The author highlights the personal way of Botey to go along with people to discover the importance of fighting for a non-mercantilist education, respectful of local cultures and based on a critical sense of reality while emphasising his vision of education as a social, historical, political and secular fact.

Key words: educators training, compromise, accompaniment, dialogue, hope

L'educació formava part intrínseca de la vida d'en Jaume; en paraules seves, *parlar d'educació es parlar d'allò que ha donat tant de sentit a la meua vida*. Vivia l'educació involucrat en nombrosos fronts, essent en tots ells un referent intel·lectual i un exemple ètic. Alguns, els vaig conèixer indirectament des de la llunyania, d'altres els he anat descobrint al llarg dels nombrosos actes convocats en la seva memòria. En tots, però, he pogut constatar que ha estat la figura d'un amic compromès que, lluny de buscar protagonismes, "sempre hi era". Vaig tenir la sort de viure directament aquest "sempre ser-hi", gaudint de la seva amistat entranyable i ara enyorada, en el context de l'Escola de Mestres Sant Cugat de la Universitat Autònoma de Barcelona i, posteriorment, de la Facultat de Ciències de l'Educació, on era responsable de diferents matèries d'història. És des d'aquest marc des d'on escric aquestes paraules, reflex de la meua visió personal sobre com en Jaume entenia i vivia el fet educatiu en l'àmbit universitari.

En Jaume sabia compaginar amb gran destresa la mirada intel·lectual amb la mirada sobre els fets de la vida. Mai va parar d'estudiar, preparar-se i llegir per aprofundir i, alhora, contrastar el contingut amb els esdeveniments quotidians. Del contrast entre les aportacions dels grecs, els filòsofs, els teòlegs i els fets de l'entorn, en treia lliçons que compartia per construir projectes concrets d'esperança. La seva vida intel·lectual era intel·lectual perquè era coneixement i era vida perquè era construcció col·lectiva compartida i arrelada als esdeveniments. Com a conseqüència, aquesta riquesa el portava a incorporar, en les seves assignatures universitàries, reflexions i textos d'alt contingut conceptual, combinades amb activitats de contacte i coneixement directe del món. Fer llegir als estudiants textos dels historiadors marxistes era la seva manera d'endinsar-los en la reflexió teòrica. Fer-los viure la realitat rural de Vallbona de les Monges, participar en actes del Fòrum de les Cultures, conèixer realitats educatives d'indrets allunyats com Nicaragua o El Salvador, era la seva manera de fer-los participar en la intel·lectualitat de la vida quotidiana. Convidar-los a trobar les causes dels fets, més enllà de veure'n les seves conseqüències i ajudar-los a endinsar-se en la interpretació de les realitats, fugint de la seva descripció, va ser una dèria perpetua al llarg dels seus anys de docència universitària.

És comuna la inclinació dels autors a "descriure" la realitat més que a "interpretar-la", a explicar els efectes més que les causes, a explicar més la superfície que les vetes profundes, i en conseqüència a explicar la història més a partir de les grans figures que a partir dels moviments de base, sovint menys visibles. Per exemple, tots estarem d'acord que els conflictes armats, són una de les constants de l'esdevenir de la història, i que si volem que l'escola eduqui per la pau, han de ser tractats molt meticulosament i globalment. Doncs en la majoria de textos no s'expliquen les causes de fons, que acostumen a ser raons econòmiques. S'insisteix en la vessant externa, les raons polítiques. La lectura que es fa és que tenen autonomia respecte de la vida de les poblacions. No es parla del militarisme, de la despesa en armament, de les possibilitats d'evitar la guerra des del diàleg. Tampoc apareixen els efectes socials de sofriment, gana, morts, destrucció.

Quasi només hi ha resultats polítics i posteriors acords de pau. Hi ha com una implícita acceptació que la lògica inevitable de la història és la guerra i que les víctimes són sempre efectes "colaterals". (J. Botey (2012). "Educaió en valors. Els mestres i els llibres de text". *Papers*, 4.0, vol 17)

A les aules universitàries, en Jaume era feliç i gaudia fent-hi classes als futurs mestres i educadors socials. Sense menysprear la comprensió, estructuració i interiorització dels coneixements per part dels estudiants, el seu interès prioritari era generar canvis en les seves maneres de "mirar el món". Convençut de que aprovar un assignatura, passar de curs o obtenir un títol era quelcom relativament fàcil, en Jaume apostava clarament per la "societat del saber" en contraposició a la "societat del coneixement". Per ell, l'element prioritari de l'acció educativa eren, sens dubte, els educands, i l'èxit de la mateixa els canvis generats en la seva manera de pensar, sentir i actuar per tal de contribuir a la felicitat i benestar individual i col·lectiu. Més enllà de les dificultats habituals de valorar l'adquisició d'uns coneixements acadèmics, considerava que per a un professor el més difícil d'avaluar és el nivell de construcció de noves mirades, els avenços en l'evolució dels valors que emmarquen els esdeveniments, el desenvolupament afectiu i el grau de sensibilitat i vivència estètica sobre els mateixos, en definitiva els criteris ètics que acaben configurant la personalitat dels estudiants i els ajuden a situar-se en la societat. Per en Jaume, el paper exemplar del professorat en aquesta construcció era clau.

Per educar la intel·ligència fa falta el domini dels coneixements i de les tècniques adequades d'aprenentatge. Per educar en valors, és a dir, per educar la voluntat i els sentiments, a més de tècniques adequades, cal tenir sobretot autoritat moral. I això és més difícil que tenir coneixements. Sense autoritat moral, sense l'exemple i les actituds en el mateix educador, no hi haurà educació en valors. Els alumnes investiguen sobre les vides dels professors, en pregunten, les comenten i més o menys les saben. Saben dels valors que les impregnen, dels seus criteris i de les seves prioritats, de les coherències o incoherències entre el que diuen i el que fan. És el sentit normal de curiositat de tot adolescent que creix en funció dels models que observa i que té a prop. Hi ha mestres que es rebel·len davant la responsabilitat d'aquesta funció exemplar que acaba convertint en "professionals" dimensions de la seva vida privada. Però per molt que s'hi rebel·lin, seguiran sent observats pels alumnes. En un cert sentit forma part d'allò que en diem "ser mestre". Perquè fer de mestre va més enllà de ser ensenyant de matemàtiques o de socials. Vol dir ajudar a créixer, ser pedagog i conduir el nen amb la mà. (J. Botey (2000). *Religió a les escoles*. Ed. Senderi).

Coneixedor de la complexitat que entranya el fet educatiu. Conscient de que aquest té unes característiques pròpies en cada moment històric, en cada cultura, en cada societat. Sabedor de les interrelacions entre idees, sentiments i valors en els àmbits educatius. Entès en els sabers dels quals ja els filòsofs grecs explicaven de la complexitat educativa, en Jaume havia fet totalment seva la idea de Paulo Freire: "*Som*

éssers en transformació, no d'adaptació", i entenia que, per sobre de qualsevol complexitat històrica, és possible decidir la resposta educativa que es vol donar i la manera amb què es vol fer. Amb les seves actuacions, evidenciava la capacitat optativa de tot educador per plantejar una acció educativa orientada a un canvi alliberador, un canvi que possibiliti viure amb criteris, plenitud personal i al servei del bé comú; una opció totalment divergent a les accions educatives de caire reduccionista, homogeneïtzador, repressiu, generadores de perpetuïtat i diferències.

La preocupació per l'eficàcia i els resultats en l'aprenentatge ha fet que en algunes ocasions en la formació dels futurs educadors es donés més importància al domini dels instruments, les tècniques i els recursos, que a la visió global del fet educatiu. O fins i tot que en l'estudi dels continguts predominessin les visions simples, d'explicació fàcil, més que la visió complexa i interrelacionada. En part hi porta la tendència a la fragmentació de coneixements en la formació inicial. Però la funció del mestre va més enllà de la classe, la seva és la funció d'un educador global. Els necessaris títols que acrediten la seva preparació no són el més important. A la universitat s'aprenen més coneixements que saviesa. La saviesa la rebrà del poble, sempre i quan hagi fet la opció de ser-ne fidel, que vol dir encarnar-s'hi i participar en les seves dificultats i processos de creixement. Al mestre li és fàcil perquè coneixerà ràpidament el medi a través dels alumnes. Si s'hi posa, serà un referent pels alumnes i per la comunitat. (Entrevista a *Frontissa*, núm. 29, 2015)

I en aquests processos transformadors, en Jaume sempre "acompanyava". L'acompanyament formava part intrínseca del seu tarannà educatiu, responia a una actitud vital del seu compromís personal i de les seves pròpies facultats i recursos. El seu era un acompanyament concebut com un element orientat al canvi, un acompanyament generat pel propi individu i sorgit dins la col·lectivitat on viu. Tots ens hem anat configurant a partir d'allò que hem tingut al voltant i de les persones que ens hi han ajudat, afirmà en la seva lliçó magistral durant l'acte de graduació dels estudiants de la Facultat de Ciències de l'Educació al juliol del 2011. Ell creia fermament en la pertinença de les persones a les col·lectivitats, en la seva capacitat per relacionar-se i en les seves possibilitats per adquirir e interioritzar continguts culturals construïts grupalment en elles. Per en Jaume, pertinença i acompanyament esdevenien agents indissociables de tot canvi personal i col·lectiu. I amb aquesta mirada posava de relleu que el fet educatiu és sempre un projecte de transformació social i cultural. Un projecte que pot dur per camins molt divergents; uns que poden impulsar la submissió i evitar que els subjectes puguin escollir; o bé d'altres que poden estimular les llibertats i obrir la possibilitat d'aprendre nous valors i normes, nascudes dins les diferents manifestacions socials alternatives. No hi ha res més reaccionari que creure que no hi ha res a fer, deia quan parlàvem dels obstacles educatius del dia a dia.

L'educació, a més, és un fet social. Som éssers socials. Des del naixement vivim acompanyats i quan aquest acompanyament vol configurar-nos d'una

manera determinada, diem que estem davant un fet educatiu. Aquest pot ser sistemàtic o difús, individual o col·lectiu, impulsant la llibertat o impulsant la submissió, concebut com un factor per canviar el món o per deixar-lo tal com està. (Parlament a l'acte de Graduació dels estudiants de la Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB, 2011).

Convençut que l'educació es "cosa de tothom", en Jaume rebutjava tota educació construïda seguint la lògica competitiva i la de l'actual model de globalització, que ho converteix tot en mercaderies i transforma, entre d'altres, les universitats i les escoles en empreses. Emprant paraules adients, participant en fets concrets o simplement acompanyant, deixava clara la impossibilitat d'educar sense la participació de la comunitat educativa, o d'impulsar un canvi del sistema educatiu sense un debat ampli dels implicats. Advocava sempre per construir a partir del diàleg i la cooperació i entenien que tots els implicats, lluny de ser mers receptors passius de les decisions d'altres, havien de fer ús del seu dret i deure com agents actius de noves emergències. Per a en Jaume, diàleg i cooperació esdevenien, també, puntals fonamentals i imprescindibles de tota acció educativa. Al llarg dels meus anys de gestió universitària puc donar fe que mai vaig fer tantes reunions amb totes les persones i sectors implicats, com quan vaig formar part de l'equip directiu que ell encapçalava i que orientà i encaminà la transformació de l'Escola de Mestres cap a Facultat. Així mateix, vaig viure com la seva paraula, sempre humil i silenciosa, present i compartida, era clau en la generació de llargs i intensos diàlegs per avançar en la resolució dels conflictes estudiantils associats a la implantació del model universitari de Bolonya.

Tota actitud de no violència ha de reconèixer quina es la naturalesa del conflicte. En aquest cas es de naturalesa cultural i política. Cal sempre veure el fons del que estem parlant ja que no hi ha solució si no hi ha reconeixement del problema. El diàleg es el principi bàsic de tota actuació no violenta. Sense diàleg no hi pot haver solució a cap conflicte. Però el diàleg te determinades condicions perquè sigui fecund: cal reconèixer la part de raó de cadascuna de les parts i cal que totes elles reconeixin els errors comesos. Alhora, no es pot pensar en la pau si no dialoguen tots els implicats. Per construir cal que hi hagi diàleg sense exclusions amb totes les parts implicades. Diàleg no vol dir parlar i prou, diàleg vol dir també negociació. (Xerrada sobre el final del conflicte al País Basc. Facultat Ciències de l'Educació, 2009)

En Jaume sabia escoltar i parlar sense gaires paraules però sempre les suficients per connectar profundament amb els fets i les persones. Practicant un esperit divertit i entremaliat, alertava de la tergiversació i pèrdua de significat del sentit originari de les paraules, de la manipulació i banalització del llenguatge de molts discursos polítics, i de la perversió del llenguatge en molts dels missatges que es donen en parlar de democràcia, política, veritat, progrés, justícia, pau, llibertat, drets humans, Déu, nació, terrorisme,... Per exemple, per Bush "pau" vol dir "guerra" i destruir l'Iraq, oi?, els deia als estudiants, tot referint-se a la guerra de l'Iraq, per tal de que veiessin el sentit di-



Jaume Botey i el seu equip de direcció de l'Escola de Mestres, amb Ramon Pascual, rector de la Universitat Autònoma de Barcelona. 1989.

vergent de les paraules utilitzades. Intentava que s'adonessin que la paraula és un dels instruments principals dels educadors i que una de les seves funcions ha de ser intentar restituir-ne el seu sentit original. Per ell, la paraula esdevenia quelcom fonamental del fet educatiu i, des de la seva vinculació i coneixement de les comunitats i tradicions indígenes, posava de relleu el sentit que per aquestes tenen aquelles que s'acompanyen de fets veritables i de valors que hi donen significat.

No es tracta només de restituir el sentit ancestral, líric, primordial i mític del vocabulari maia, sinó novament de la relació entre paraules i fets. En la tradició indígena, paraula vertadera vol dir fets vertaders, bon govern, i aquest neix del respecte, d'escoltar l'assemblea, la diversitat, d'escoltar el sofriment present i el dels avantpassats, d'escoltar les majories. És el resultat de la participació col·lectiva en la presa de decisions i ajuda a sentir-se formant part d'una tradició, afer més densa la història i a crear condicions d'igualtat nascudes des de baix a partir de valors comunitaris compartits. En la tradició indígena, manar significa obeir i un concepte de la democràcia més alt que el de les democràcies liberals regulades per la mecànica de les majories i les minories. (Discurs d'investidura de Don Samuel Ruiz com a Doctor Honoris Causa de la UAB, 1997).

Al igual que el debat i la paraula, per a en Jaume, la cultura esdevenia indissociable del fet educatiu. Reivindicava les cultures populars arrelades en indrets allunyats al

nostre i el respecte per les cultures immigrades. No em va ser fàcil copsar el significat profund que el va portar a fer la proposta, l'any 1996, d'investir Doctor Honoris Causa per la UAB a don Samuel Ruiz, bisbe de San Cristóbal de las Casas de Chiapas a Mèxic; tampoc, la d'aplanar el camí d'agermanament amb l'Escola de Mestres nicaragüenca d'Estelí o la d'endegar la realització de pràctiques i estades de cooperació dels estudiants i professorat de la UAB a Nicaragua, El Salvador, Guatemala,... Les seves propostes eren actes reivindicatius de la cultura tradicional, de les cultures locals, nacionals, etc., que anaven molt més enllà de valorar la diversitat com una riquesa viva que no s'ha de perdre. Eren la seva forma activa de negar la pretesa unitat i universalitat de la cultura dominant. Eren accions empreses amb intenció de deixar palesa la necessària lluita contra un mercat que imposa una cultura estandaritzada, monolítica i homogènia, conduint a que tothom segueixi uns determinats patrons en tots els àmbits de la vida. Amb aquestes i altres proposicions convidava tots els estaments universitaris a manifestar-se i lluitar contra una cultura oficial que s'ofereix com l'única possible, veritable i superior a les altres, capaç de crear norma i esdevenir dominant.

Educadors que superin e/s valors neoliberals, que, subratllant els aspectes tècnics i professionals, pretenen rebutjar o aïllar els components ideològics. Amb el mite de l'ocàs de les ideologies, es vol amagar l'empremta ideològica individualista, competitiva, que tendeix a transformar les escoles d'adults de centres de dinamització cultural, preocupats pels problemes dels ciutadans, especialment dels més desafavorits culturalment, en centres expedidors de títols més o menys bàsics. L'educador d'adults cal que sigui, evidentment, un bon professional, que reivindicui els seus drets com a tal. Cal que sigui tècnicament competent. Però no és suficient. Un bon professional no esdevé educador en la mesura que no contempla com a element fonamental del seu treball la seva pròpia participació en l'acció transformadora. Aquesta participació pot aproximar el seu -magisteri- als problemes reals, dels quals ell evidentment no té cap solució prefabricada. En aquest punt perd la -infal·libilitat científica- i esdevé educand enmig dels educands (J. Botey i A. Formariz, (1989) "Freire i l'educació d'adults a Catalunya", a *Temps d'Educació*, vol 1.)

En Jaume posava sobre la taula el paper rellevant dels educadors en la supervivència de les cultures, en un món dominat per una cultura oficial que, utilitzant un únic llenguatge, atenta contra la llibertat, l'autonomia, la responsabilitat i la creativitat dels individus. Lluitava contra aquesta cultura dominant i excloent que no tolera que n'hi hagi de diferents i aixafa tota manifestació de particularismes, localismes i personalitzacions. Denunciava la seva capacitat per assimilar i canviar el significat de les veus i manifestacions populars, neutralitzar la seva força i convertir-les en cultura-consum, així com la seva capacitat per desprestigiar-les i ridiculitzar-les quan no pot fagocitar-les. Per ell, la construcció de societats millors i persones propietàries de si mateixes i de la seva llibertat estava lligada a tenir el coratge de qüestionar el sistema que ho impedeix, a no acceptar els valors d'un model regit per criteris mercantilistes, i a no acatar la imposició d'un pensament únic i del model cultural dominant.

El concepte de subjecte no és una determinació arbitrària. Subjecte es l'home implicat en les pròpies experiències a través de les quals s'identifica. Som una suma d'experiències, de relats. Hi ha com una mena de subjectiva harmonia entre teoria i praxis que fa que a nivell subjectiu la teoria es converteixi en praxis, en biografia. I per a biografia no s'entén només aquells aspectes més subjectius o individuals, sinó sobre tot aquelles dimensions públiques i pràctiques a través de les quals un es compromet i s'insereix en el món per transformar-lo. Una de les funcions dels intel·lectuals es precisament interpretar i donar sentit al caràcter emancipatori del llenguatge narratiu dels fets. (J. Botey (1998) a *Una historia abierta*. Profesor Nazario González. Edicions Universitat Barcelona.)

Per en Jaume, l'objectiu de l'educació era educar per la *polis*, es a dir per construir una comunitat educativa; construcció que requereix materialitzar-se en un projecte de societat i de persona on ambdues puguin ser millors, i els ciutadans esdevinguin més lliures, responsables, autònoms, solidaris i feliços. En la mateixa línia que Paulo Freire, entenia que el fet educatiu es nodreix obstinadament d'elements polítics pel que fa a les definicions filosòfiques que sustenten el model, la legislació, la gestió, l'assignació de responsabilitats, els continguts, etc. Les lleis educatives, els seus desplegaments i concrecions són accions irrefutablement polítics, a l'igual que ho són les accions de la comunitat educativa i dels educadors. En conseqüència, defensava que els projectes educatius, a l'igual que els projectes polítics, han de ser edificats des del diàleg, la cooperació, el consens, i amb la participació de tota la comunitat educativa en el seu sentit ampli. Des d'aquest marc, en Jaume s'oposava a les propostes sobre educació sorgides des del Banc Mundial, a l'entendre que segueixen la lògica de l'actual model mercantilista de globalització. Alhora, creava situacions per tal que els i les estudiants visquéssin la necessitat de traspasar les parets de les aules i els centres, participant amb la comunitat educativa del debat, la decisió i la materialització dels projectes educatius. Aquesta mirada el portà, entre moltes altres propostes, a convidar els seus estudiants a participar en el *IV Encuentro de la Cumbre de los Pueblos* (Madrid, maig del 2010), a denunciar l'actuació policial que els va retenir abans que hi poguéssin arribar, i a la demanda que la UAB informés el ministre d'educació, Angel Gabilondo, dels fets succeïts.

El pasado sábado 15 de mayo, de madrugada, un autocar que se dirigía a Madrid con 51 alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona y conmigo mismo como profesor acompañante, fuimos interceptados por efectivos de la Policía Nacional .../... Habíamos salido del Campus de nuestra Universidad la víspera, a las 12 de la noche .../... nos dirigíamos al Campus de la Universidad Complutense para participar durante los días 15 y 16 en el IV Encuentro de la Cumbre de los Pueblos. Aproximadamente a las 6'45 de la mañana y a unos 15 Km. antes de Madrid, .../... dos furgones de la Policía Nacional vinieron a escoltarnos por delante y al poco rato se añadió otro por detrás. Poco después nos hicieron señas de desviarnos hacia un lateral que conducía a un descampado

con una gasolinera. Allí había otros cinco furgones de la Policía y creo que hasta 43 efectivos de la policía fuera de los coches y en formación esperándonos .../... Nos dieron la orden de bajar del autocar, entregar el carné de identidad y se nos separó en cuatro grupos con la orden de no moverse y de no hablar .../ ... Sin dar razón ninguna procedieron a vaciar todo el contenido de nuestras bolsas, maletas y mochilas y comenzó un registro minucioso de todo, absolutamente todo .../... Mientras tanto, se cacheó también minuciosamente a los varones./

A las ocho de la mañana .../... se nos permitió subir de nuevo al autocar y proseguir el viaje .../... Los estudiantes de la UAB dieron prueba de dignidad, de comportamiento ejemplar y de saber perfectamente que no iban a una juerga sino a trabajar./

Todavía hoy no sabemos por qué se nos detuvo y se nos cacheó, ni se nos ha dado ninguna explicación o excusa del trato recibido como si fuéramos sospechosos o delincuentes. (Jaume Botey i Vallès. De l'escrit lliurat a la degana de la facultat de Ciències de l'Educació de la UAB per enviar a la Rectora i al Ministre d'Educació, juny del 2010).

En Jaume estava convençut de que difícilment una tasca educativa podia tenir èxit si els educadors prescindeixen d'una de les seves funcions essencials: la capacitat crítica, i si no són capaços de promoure-la entre els seus educands. Per això, parlava de la "rutina" com un dels majors i més freqüents obstacles per aconseguir una educació de qualitat, que tant pot estar present en els sistemes educatius com a les aules. És una rutina que fa referència al conjunt d'hàbits que uniformitzen i que fan que el fet educatiu es desvinculi del medi que l'envolta, de la manera com es desplega en el temps i en determina la consciència dels col·lectius i les persones. Allunyat d'una visió de la realitat històrica estàtica i ancorada en el passat, en Jaume mirava els esdeveniments amb mirada dinàmica i amb reinterpretació continuada. Entenia el fet educatiu com un fet històric per excel·lència, multiforme, dinàmic, tant pel que fa als principis rectors i a les estructures que el sostenen, com pel que fa a les múltiples formes d'arribar als educands. És per això, que amb els seus estudiants, plantejava sempre un treball educatiu "situat" i, conseqüentment, associat a persones concretes, a una cultura, a una llengua, a un medi, a un moment històric, a una situació política, econòmica i social; en són un exemple ben clar les estades, organitzades amb els estudiants i altres professors, per comprendre la realitat social i educativa de la zona de Vallbona de les Monges.

A totes les plataformes en les que he estat, estic o he ajudat a posar en marxa, siguin de caràcter polític, econòmic, de solidaritat o de cultura, sempre he tingut present que l'educació —el canvi de la consciència— és el punt de partida de la intervenció social, però que no és suficient. Cal canviar les persones i cal canviar les estructures. L'educació sola no porta necessàriament al canvi de les estructures i el canvi forçat de les estructures no porta tampoc al canvi de les persones, al cap de poc fracassa. Freire distingeix entre educació "bancària", que només acumula coneixements i edu-



En Jaume Botey al seu despatx de la Facultat de Ciències de l'Educació, el dia del seu 70é aniversari.

cació "alliberadora", que intenta aplicar-los en la pràctica. Això vol dir que l'educació és un "fet polític", en el sentit que col·labora a construir "la polis", és un medi per fer millors a les persones i a la societat. (Entrevista a *Frontissa*, vol 29, Juny 2015)

En les societats actuals, avui més que mai, es viuen canvis profunds que afecten les formes socials i personals de fer, sentir i actuar dels individus i de la pròpia societat, i emergeixen amb força les desigualtats i la fractura social; per això a en Jaume no li agradava que els governs configuréssin sistemes educatius exportats i copiessin lleis d'altres països, adoptant monopolis lingüístics empobridors, seguint consignes uniformadores d'organismes internacionals i perpetuant programes... Reclamava la necessitat de saber-se situar en les circumstàncies concretes locals, en les característiques socials i econòmiques de la població, en els canvis que s'hi esdevenen; buscava trencar amb unes pautes educatives que esdevenen efímeres, superant rutines apreses, fent l'esforç de buscar nous enfocaments davant les continuades variacions que es viuen. Entenia l'educació com un compromís que persegueix la cohesió social i la igualtat d'oportunitats, sense ruptura amb el medi, sense trencar amb l'experiència vital dels educands, estimant i estudiant totes aquestes característiques per trobar en cada moment els camins adequats per entomar-les. Lluny de tenir una visió reduccionista, sabedor de que l'educació per si sola no pot resoldre els problemes del món, entomava la historicitat del fet educatiu partint del concret per transformar-lo i avançar en un procés d'aprendre a aprendre, tot plantant-se davant la

cultura dominant neoliberal magnificadora de l'individualisme i el narcisisme. Un plantar-se que sempre s'acompanyava de la dinamització i participació en processos innovadors i diferenciats cercant nous camins de transformació social.

L'actual present, tan complicat, està ple de llavors de futur. Són cada cop més els col·lectius atents als "nous crits". Al crit del respecte a la naturalesa, de la igualtat de gènere, de la capacitat de diàleg entre les confessions religioses, de la necessària austeritat, de la transparència respecte de les arrels del mal i els seus responsables, de les noves formes de democràcia, de l'atenció als nous actors socials i polítics, de la conquesta de la llibertat real de tot ésser humà, etc.

Aquests grans principis es concreten de moment en petites realitzacions com ara el moviment cooperatiu, banca ètica, consum responsable, el moviment per la pau, plataformes contra els desnonaments, d'acollida als immigrants o sense sostre etc. Són també cada cop més els joves que des d'àmbits professionals molt diferents s'han compromès a la reconstrucció del teixit productiu, evidentment amb criteris nous i tecnologia nova. Catalunya és un territori especialment ric en iniciatives així. La suma d'aquestes petites utopies fa aparèixer fets improbables no previstos, el 15M o les primaveres àrabs. Són els rius que recullen el resultat de molts altres improbables reeixits en moviments socials, petites lluites locals. Les grans transformacions a venir sorgiran d'aquesta veta profunda que, fins i tot en les més difícils circumstàncies, sempre ha fer néixer l'esperança al llarg de la història. (J. Botey (2012). "D'on neix l'esperança?". *Valors*, vol 92.

Si bé la figura de Freire va ser essencial en la visió educativa d'en Jaume, l'element fonamental que determinava la seva actuació i actituds intel·lectuals molt probablement era la fe. Era un home profundament religiós, educat en un ambient familiar de fe que havia adquirit un profund i nou sentit de Déu en viure al Camp de la Bota i, posteriorment, a la barriada hospitalenca de Can Serra. Al llarg dels 30 anys que vaig poder compartir una petita part de la seva vida, no vaig sentir mai que justificés fets i actuacions terrenals amb els seus sentiments i creences. Sense dogmatismes i sense pretensions profètiques, amb honestat i actitud respectuosa, amb discreció i humilitat, estimant la vida i les persones, en Jaume estava convençut que, en un món complex i en constant transformació, la finalitat de l'educació es fer de la persona un ésser més lliure, més capaç, més autònom, més solidari, més culte i més feliç. Creia que per fer-ho possible és imprescindible la recerca de la veritat en l'adquisició dels coneixements, la capacitat de gaudir de les coses boniques, i integrar la bondat en les actituds i valors que les orienten.

La fonamentació de valors com la llibertat, la igualtat o la fraternitat no està en la fe, sinó en la mateixa naturalesa racional de l'home. Avui ningú ja no dubta que és perfectament possible construir la convivència entre les persones fonamentada sobre els valors dels drets humans sense les aportacions de la fe. Què aporta, doncs, la fe en l'ordre de construir una societat

sobre els valors de la llibertat i la justícia? Res que no aportin les consideracions fetes des d'altres perspectives ètiques, filosòfiques o científiques. I per si algú en dubtava, recordem que el Vaticà II va explicitar que per reconèixer la suprema dignitat dels valors humans no cal cap aval del transcendent. La fe és una cosa diferent. Diria que ve a ser com una mena d'enamorament. Els enamorats no saben explicar el què ni el per què els passa, però saben que és veritat. L'essència de la fe cristiana és el reconeixement que Déu m'estima i que Jesús ha anunciat que aquest Déu és el Déu dels pobres. Per això no pot ser l'escola el lloc de celebració o transmissió de la fe. No pot ser-ho l'escola finançada amb diners públics, pública o concertada, és a dir, la que és pagada amb els diners de tots, creients i no creients. El subjecte evangelitzador és per definició la comunitat de creients, no un espai públic que per definició, en tant que públic, no pot ser cristià. Però tampoc aquella escola privada reservada a una elit que pot pagar, perquè tant la finançada amb diners públics com aquesta segona han de construir-se sobre paràmetres de poder polític o econòmic. (J. Botey (2000) *Religió a les escoles*. Ed. Senderi)

En poques paraules es podria dir que per en Jaume l'educació és un fet arrelat a la societat i al territori on es desenvolupa; necessita conèixer les situacions i condicions on s'insereix per millorar-les; és un fet comunitari construït, des del diàleg i la negociació entre tots i totes les que hi participen; és un fet polític transformador fruit del pensament crític i del respecte. Per en Jaume, educar significa llegir la vida i lluitar per aconseguir persones i col·lectivitats més felices. Com digué en el seu discurs de comiat als nous graduats de la Facultat l'any 2011:

En un sentit ample, sereu mestres per sempre i a tot arreu. No us hauríeu de cansar d'estudiar, de llegir, de preparar-vos, i no guardeu aquesta riquesa per vosaltres. És una mica la funció de l'intel·lectual que comenceu a ser.

I l'intel·lectual, no llegeix només llibres sinó que també llegeix la vida i la pot interpretar, la història, els esdeveniments, el que passa al seu voltant i el que ha llegit que passa al carrer ha après a comparar-ho amb el que ha llegit als llibres i en treu lliçons. Ajuda a construir entre tots un projecte d'esperança.

Mireu, en els últims anys, a nivell local i a nivell mundial sorgeix un amplíssim moviment de joves que busquen "un altre món possible". Apunteu-vos-hi. "Buscar un altre món possible" donarà un sentit ple a la vostra vida d'educadors. No importa el lloc des d'on ho feu, des d'aquí o des de fóra, des d'una aula o en un ample moviment de dones, des del món indígena o des d'un món benestant. El que importa és l'horitzó en el que us situeu, en el que situeu la vida.

El treball docent suposa, abans de tot, assumir una funció ètica en la societat. Tothom l'ha de tenir, però el mestre de manera especial. Sense messianisme, fins i tot diria sense pretensions de voler ser portaveus infal·libles



Debat a la Facultat de Ciències de l'Educació, durant la vaga en contra de la implantació del Pla Bolonya. 2008. A la taula, de dreta a esquerra, Arcadi Oliveras, Jaume Botey, Rosa M. Pujol, degana de la facultat, i tres representants de l'alumnat.

de la societat d'avui o profetes de la del futur, com a professionals competents, compromesos, respectats en la funció bàsica de contribuir dintre del recinte escolar a que l'alumne, sigui quina sigui la seva edat o condició, camini endavant en saber, responsabilitat cívica, en la voluntat de lluita pel seu "dret a ésser".

(Jaume Botey i Vallès. "Acte de graduació dels estudiants de la Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB", 2011)

Al final del seu discurs, afirmà: *L'educació es la principal arma de lluita que tenim a les nostres mans. Buscar un altre món possible, donarà un sentit ple a la vostra vida d'educadors.* Unes paraules que resumeixen el que entenc que pot ser una part del seu testament educatiu. Li agrairé sempre la seva estima i el seu "acompanyar-me" en la descoberta i l'exercici d'una determinada manera de fer gestió universitària i d'actuar davant els conflictes.