

ZUZEN ZINEMARA: PROPOSAMEN METODOLOGIKOA

**Ricardo Arana,
M.^a Ángeles Echevarría
eta Hernán Echevarría**



bakeaz
↑

ZUZEN ZINEMARA

1

ZUZEN ZINEMARA: PROPOSAMEN METODOLOGIKOA

Liburu hau argitara eman ahal izan dugu Eusko Jaurlaritzako Kultura Sailaren Gazteria eta Gizarte-Ekintza Zuzendaritzaren finantziarioari esker.



EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO

KULTURA SAILA
*Gazteria eta Gizarte-Ekintza
Zuzendaritza*

DEPARTAMENTO DE CULTURA
*Dirección de Juventud y Acción
Comunitaria*

ZUZEN ZINEMARA: PROPOSAMEN METODOLOGIKOA

**Ricardo Arana,
M.^a Ángeles Echevarría
eta Hernán Echevarría**



Zuzen Zinemara

Bildumaren zuzendaria: Ricardo Arana Mariscal
Argitalpenaren koordinazioa: Blanca Pérez Fraile

Zuzen Zinemara liburu monografikoen bilduma bat, proposamen pedagogiko bat jartzen du hezitzaileen eskura, eta proposamen horrek balioetan oinarritutako hezkuntzarako zinemak duen indarra eta erakarpena baliatu nahi ditu. Bilduma osatzen duen ale bakoitzak gai desberdin bat aztertzen du, eta gai guztiek giza eskubideekin dute zerikusia. Bakeaz erakundearen Bake eskolak duen proiektuetako bat da.

Bake eskola elkartzeko eta elkarrizketan aritzeko toki bat da, bai eta prestakuntzarako eta ikerkuntzarako institutu bat, informazioko eta dokumentazioko gune bat, hezkuntza-arloan aholkularitza, bitartekotza eta esku-hartzeko lanak egiteko talde bat, azterketa kritiko eta jendaurreko salaketarako tresna bat ere. Bake eskolaren helburua bakearen kulturaren oinarritutako hezkuntza da, betiere, giza eskubideak eta oinarrizko askatasunak, garapen iraunkorra, herritartasun demokratikoa eta kosmopolita, eta tolerantzia eta kultura arteko elkartasunean oinarritutako herritar etika abiaburutzat hartuta.

Bakeaz 1992an sortutako gobernu kanpoko erakundea da eta ikerketan aritzen da. Unibertsitateekin, bakezaletasunarekin, giza eskubideekin eta ingurumenarekin lotutako pertsonak sortu zuten, eta haren helburua hainbat gairi buruzko gogoetarako eta gizalegezko ekintzarako irizpideak ematea da; hala nola, nazioarteko harremanen militarizazioari buruz, segurtasun politikei buruz, armen ekoizpen eta salerosketari buruz, ekonomia eta ekologiaren arteko lotura teorikoari buruz, politika hidrológicoari eta uraren kudeaketari buruz, tokiko Agenda 21eko prozesuei buruz, kooperazio politikei edo bakerako heziketari buruz eta giza eskubideei buruz. Jarduera horiek garatzeko, liburutegi espezializatu bat du; aditu sare zabal baten parte hartzeari esker, azterketak eta ikerketak egiten ditu; hainbat liburu eta berripaper teoriko sortatan, bere ikerketak eta nazioarteko erakundeekin ikerketak argitaratzen ditu —besteak beste, Worldwatch Instituterekin, ICLEIrenak eta UNESCOrenak—; ikastaroak, mintegiak eta hitzaldi zikloak antolatzen ditu; elkarte, erakunde eta komunikabideei aholkuak ematen dizkie; egunkarrietan eta aldizkari teorikoetan artikuluak argitaratzen ditu; eta mintegietan eta biltzarretan parte hartzen du.

Liburu honen jatorrizko argitalpena gaztelaniaz atera zen 2008. urtean, *Derechos al Cine: propuesta metodológica* izenburupean, eta Hezkuntza eta Zientzia Ministerioaren Nazioarteko Lankidetzarako Zuzendariorde Orokorrak emandako finantziazioari esker argitaratu zen.

Gaztelaniatik eginiko itzulpena: Irene Hurtado Mendieta.

Bildumaren diseinua: Álvaro Pérez Benavente.

© Ricardo Arana Mariscal, M.^a Ángeles Echevarría Martínez eta Hernán Echevarría Calvo, 2009

© Bakeaz, 2009

Santa María, 1-1. • 48005 Bilbao • Tel.: 94 4790070 • Faxe: 94 4790071

Posta elektronikoa: escueladepaz@bakeaz.org • <http://www.escueladepaz.org>

ISBN: 978-84-92804-00-9

Lege-gordailua: BI-3102-09

Lan honetan azaltzen diren iritziak ez dira nahitaez bat etorriko Bakeaz erakundeak dituen iritziekin.

Liburu hau inprimatzeko erabilitako papera % 100 birziklatua eta klororik gabea da.

aurkibidea

Giza eskubideak erakusteko heztea zinemaren bidez?	9
Giza eskubideetarako hezkuntza	11
Giza eskubideen garrantzia	11
Giza eskubideak, gainditu gabeko irakasgaia	12
Oraingo gatazkak	13
Komunikabideek eragile hezitzaile gisa duten zeregina	17
Komunikabideak, gizarteratzeko eragile gisa	17
Ikus-entzunezkoei loturik hezteko beharra	20
Nola gauzatu: ikus-entzunezkoetan oinarritutako hezkuntzarako gako batzuk	24
Zinema giza eskubideetan oinarritutako hezkuntzarako baliabide gisa	27
Historia pixka bat	27
Zinema industria gisa	28
Zinemaren mintzaira	30
Zinema ikasgelan sartzea	33
Zinemaren baliabideak	35
Zinema giza eskubideetan oinarritutako baliabide gisa	36
Zinema taldean ikusi, entzun eta komentatu	38

Azken hitza	41
Eranskinak	43
Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsala	43
Hezkuntzako Nazioarteko Biltzarraren 44. bilerako Aldarrikapena	49
Bakean, Giza Eskubideetan eta Demokrazian oinarritutako Hezkuntzari buruzko Osoko Ekintza Plana	52
Vienako Adierazpena eta Ekintza Programa	60
Bibliografia	61

GIZA ESKUBIDEAK ERAKUSTEKO HEZTEA ZINEMAREN BIDEZ?

Ondoko lerroetan aurkezten dugun lana balioak erakusteko hezkuntzarekin eskolak duen konpromisoa zehazteko modu jakin bat da. Oinarrizko bi gairi eman nahi die erantzuna; hona gaiak:

1. Giza eskubideetarako hezkuntza bultzatu behar da, herritartasun eraginkorra ez baita bat-batean lortzen, ekintza eta eragile batzuen bidez bultzatzen baita, eta, eragile horien artean eskola dago. Ildo horretan, eskolaratzeak gizartean betetzen duen zeregina ez da bakarrik edukiak igortzea; horrez gain, lagungarria da herritar gehienak gizarteratzeko. Inork ez du inoiz zalantzan jarri eskolak, gizarteratzeko eragilea den aldetik, duen garrantzia, esperientzia erabakigarria baita pertsonen bizitzan; dena dela, eskolaren instituzioak ez du beti bete konpromiso hori. Heterogeneotasuna onartzea, iritzien eta ideien aniztasuna babes-tea, guztien onura bilatzea, pertsona guztien berdintasuna eta ongizatea lortu nahi izatea, gutxiengo etnikoen eskubideak babestea, eta antzeko balioak dira, izan ere, eskolak igorri behar dituenak, eta balio horiek erraz berdindu ditzakegu giza eskubideen babesarekin.
2. Egokia da helburu horiek betetzea errealitate aldakorra aintzat hartuz, errealitatean jendaurreko diskurtsoak mintzaira berrien bidez ematen baitira aditzera eta haren interpretazioa egiten duten bitartekariak lekuz aldatu baitira. Ahozko komunikazioaren garaian, familia izan zen norbanakoaren eta gizartearen artean jarri zen oinarrizko instituzioa. Idazkeraren arloan, eskola izan da tartean ezarri dena; eta ikus-entzunezkoen garaian, berriz, komunikabideek betetzen dute zeregin hori. Jakina denez, diskurtso publiko berriak azaldu badira ere, aurreko diskurtsoen eragina ez da desagertu. Hezkuntzako instituzioek lehen zuten garrantziari eusten diote, baina, itxuraz, komunikabide berriak dira postmodernitatearen diskurtso publikoan nagusitzen direnak.

Hala, beraz, ezinbestekoa da eskolak bere gain har ditzan komunikabideko molde berri horiek erakusteko dituen garrantzia eta erantzukizuna, eta laguntza eman behar du kodifikazio berriak ulertzeko, ahozko, ikusmenezko eta idatzitakoaren arteko egituratzea lortzeko, eta irudiaren eta soinuaren zorrotzasunak aditzeko. Izan ere, komunikazio berriak erakusteko hezteko hezkuntzako prozesu konplexuago baten zati garrantzitsua baita, prozesu horren bidez, herritar egokiak lortzeko prestakuntza eman nahi baita, elkarren arteko harremana bilatzen duten, kontzientzia gehiagoz elkarreragina izan nahi duten eta gizakiaren adierazpen berriak eta harreman sinbolikoak sortu nahi dituzten herritarrak.

Lehen aipatutako gaien erantzun batzuk emate aldera, Bakeaz erakundearen Bake eskolak Zuzen Zinemara izeneko liburuen bilduma emango du argitara (eta honako hau da, hain zuzen, bilduma horren lehen alea). Liburu horien bitartez, bide metodologiko desberdin batetik abiatuta hurbildu nahi ditu giza eskubideak ikastetxeetara: zinemaren bidez.

Hala, bada, bilduma honetan, lan teorikoak jasotzeaz gain, jarraibide batzuk bildu ditugu, eta filmen aukeraketa bat egingo dugu, lagungarriak izan daitezkeelako eskubide horiek irakasteko. Era berean, horrek aukera emango digu ikus-entzunezkoen mintzairak dituen gako batzuetara hurbiltzera.

Hona hemen ale honen edukiaren ardatza diren alderdiak:

1. Giza eskubideetarako hezkuntza azaltzea —balioak erakusteko hezkuntzaren dimentsioaren barruan sartuta—, hezkuntza horren helburuak zehaztea, eta nazioarteko erakunde nagusiek gai horretan finkatu dituzten konpromisoak begira gure herrialdean egin den lana balioztatzea. Horrez gain, oro har, balioetan oinarritutako hezkuntzari dagokionez eta, bereziki, giza eskubideetarako hezkuntzari dagokionez, irakasle gehienek sarritan izaten dituzten jarrerak aztertu ditugu (susmo txarrak, ziurgabetasuna, beldurra eta abar).
2. Zinema euskarri gisa erabiltzeko hartu dugun erabakiaren justifikazioa. Hori dela-eta, komunikabide berriek betetzen duten zeregin funtsezkoa aztertzen dugu, komunikabide horiek hezkuntzako eragile bilakatu baitira gizarteratzeko prozesuaren ikuspegitik, zentzua ematen baitiote errealitateari, balioak lantzen baitituzte, eta ereduak eta erreferenteak finkatzen baitituzte. Bestalde, argudioak erabiliz babesten dugu zer dela-eta jarri garen ikus-entzunezkoen esparruko alfabetatzearen alde, eta zer dela-eta iruditzen zaigun ikus-entzunezko baliabideetan oinarritutako hezkuntza gazteen eskubidea eta eskolaren betebeharra dela. Orobat, hezkuntza horretarako erreferentziako esparru teorikoaren zirriborroa prestatu dugu.
3. Azkenik, zinema ikasgeletan baliatzeko proposamena egiten dugu, giza eskubideetarako hezkuntzari lotutako baliabide gisa, eta filmen ikuspegi kritikoa eta taldekoa bultzatzen dugu.

Aldez aurretik, argi utzi nahi diegu irakurleei gure lan honek zenbait muga duela, lana prestatzerakoan hainbat zalantza eta galdera izan baititugu buruan jiraka, eta haietako batzuei ez baitiegu oraindik erantzunik aurkitu. Nahiko genuke egiten dugun proposamen honek duen izaera irekia erakargarria izan dadin, irakurleek erantzunak bila ditzaten, eta, horrela, bideak urratzen jarrai dezaten, azken batean giza eskubideen ezagutza eta jardutea eguneroko errealitatea izan dadin lortzeko. Orobat, nahiko genuke emoziorik gabeko hezkuntzaren esparruak —eskolak, alegia— laguntza gehiago eman diezaien gazteei ikus-entzunezkoetatik jasotzen dituzten mezuei esanahi berria aurkitu diezaieten, emozioz beterik eta aldi berean hausnarketan beharrez baitaude.

GIZA ESKUBIDEETARAKO HEZKUNTZA

○ GIZA ESKUBIDEEN GARRANTZIA

Herritartasun eraginkorra ez da bat-batean agertzen, euskarriak behar baititu, bai eta ekintza iraunkorra ere. Bakeaz erakundearen Bake eskola herritartasun hori lortzeko egindako ahaleginaren puska bat da, eta, bertan, garrantzi berezia ematen zaie giza eskubideak ezagutzeari eta ezagutarazteari. Gure ustez, giza eskubideak erakusteko hezkuntza ezinbesteko osagaia da bakearen kulturari; Xesús R. Jares-en hitzetan adierazita, «balioak erakusteko hezkuntza-mota berezi bat da» (2004: 32). Zentzuzkoa denez, balio onuragarriak erakusteko hezkuntza da, ondotxo baitakigu hezkuntza-mota guztiek beti ekartzen dutela berekin —jakinaren gainean egonda edo oharkabean— balioen kode jakin bat helarazteko xedea. Hala, bada, giza eskubideak erakusteko hezkuntzak zera dakar berekin, «balio jakin batzuk izatea eta balio jakin horiek erakusteko hezteak, hala nola, justizia, lankidetzak, elkartasuna, konpromisoa, norbanakoaren eta taldearen autonomia, begirunea eta abar, eta, aldi berean, zalantzan jartzea bakearen kulturaren aurkakoak diren balioak, esate baterako, bereizkeria, tolerantzia eza, etnozentrismoa, esanekotasun itsua, axolagabetasuna eta elkartasun eza, konformismoa, eta abar» (ibidem: 32).

Giza eskubideetarako hezkuntzak dituen helburuen artean, besteak beste, hedatzen ari den baina bukatu gabe dagoen prozesu historiko baten modura hartu nahi dira giza eskubideak. Prozesu horretan, hiru belaunaldi bereizi ohi dira. «Lehen belaunaldiko» eskubideak askatasunei loturik dauden eskubide zibilak eta politikoak dira. «Bigarren belaunaldiko» eskubideek, berriz, lotura gehiago dute ekonomia-, gizarte- eta kultura-arloko eskubideekin. «Hirugarren belaunaldiko» eskubideak, azkenik, hauek dira: hirurogeita hamarrekotatik aurrera nazioarteko erkidegoa osatzen duten herrialde guztien arteko begirunea, eta harremana, eta gizartearen aurrerapena eta bizitza-maila sustatzeko bultzatu zirenak.

Giza eskubideetarako hezkuntzaren helburuei jarraiki, eskubideen artikulak ezagutzeaz gain, eskubide horiek lortzeko egin den borroka eta eskubide horiek gizakiaren oinarritzko betebeharrekin duten harremana ezagutu beharra dago. Era berean, gizartearen indarkeria sorrarazteko dauden arrazoiak zehaztu behar dira. Hargatik, helburuak ez dagozkio bakarrik ezagutzari, jokabidearekin ere bai baitute zerikusia (Jares, 1999). Prestakuntza honen bidez, erakutsi nahi dugu giza eskubideak gizakiak lortu duen gizarte-ko aurrerapenik handienetako bat izan direla, balorazio ona egin nahi dugu era guztietako indarkeria-motak ezabatzeke lanetan aritzen diren erakundeei, norbanakoei eta borrokako estrategiei buruz, eta, azkenik, eskubideok urratzearen aurka ekiteko konpromisoak lortu nahi ditugu, hala banakako nola taldeko konpromisoak. Azken helburua hauxe besterik ez da: beste kultura-mota bat sortzea, eta, bertan,

giza eskubideei eusten dieten oinarritzko balioekiko atxikipena lortzea, eta eskubideok urraketa guztien aurrean babesteko erabakia ere bai, giza eskubideak gure giza izaeraren bereizgarria baitira.

Giza eskubideetarako hezkuntza ematea ezinbestekoa da, ikasleek konpromiso gehiago izan dezaten giza eskubideen sustapenarekin eta begirune gehiago izan dezaten eskubide horiekin. Horrenbestez, 1994. urtean, giza eskubideen arloko hezkuntzarako Nazio Batuen Hamarkadak (1995-2004) ekintza-planak prestatzeko gomendioa egin zien estatu guztiei. Era horretan, era egokian onartu nahi zen giza eskubideak erakusteko hezkuntzak giza eskubideen urratzeak prebenitzeko estrategia gisa betetzen zuen zeregina, eta, orobat, ondo aztertu nahi zen hezkuntza-mota hori irakasleak lanbide-arloan gaitzeko beharrezana. Balantzea ez da oso ona, ez behintzat gure ingurune hurbila aztertzen badugu.



GIZA ESKUBIDEAK, GAINDITU GABEKO IRAKASGAIA

Amnistia Internazionalaren Espainiako atalak 2003. urtean egin zituen adierazpenak eztabaida ezin izan ziren: «Giza eskubideak erakusteko hezkuntzari dagokionez, Espainiak lehengoan jarraitzen du, gainditu gabeko irakasgaia baita». Baieztapen zorrotz horren oinarrian txosten bat zegoen, Pedagogiako fakultateetan eta Irakasle-eskoletan emandako giza eskubideen arloko prestakuntza aztertzen zuen txostena. Amnistia Internazionalak nabarmendu zuenez, ez zen sortu «eskubideen arloko hezkuntzarako Nazio Batuen Hamarkadaren helburuak lortzeko finkatu ziren tresnetatik bat ere. Hau da, ez zen abian jarri ez nazioko edo autonomia-erkidegoko batzorderik, ez ekintza-planik, ez eta estrategiarik ere» (2003: 7). Bestalde, 2000-2001 ikasturtean inkesta bat egin zieten Irakasle Eskolako eta Pedagogiako bi mila ikasleri baino gehiagori. Inkesta horren fidagarritasun-maila % 95ekoa da, eta, haren arabera, ikasle gehienek ez zituzten ezagutzen giza eskubideei lotutako testu nagusiak.

Etorkizuneko irakasleen egoera adorea galtzeko modukoa zen, eta jardunean ari ziren irakasleen egoera ere ez zen hobea. Oro har, irakasleek ez dute ezer jakin nahi giza eskubideak irakasteko nazioarteko erakunde nagusiek egiten duten gomendioaz. Beharbada, pentsatuko dute desiragarria izan daitekeela ildo horretan etengabe jardutea, baina gero benetan egiten dutenak ez du batere zerikusirik desira horrekin. Bakean oinarriturako hezkuntzaren alde benetan egiten den ekintza aski murrizta da; eta, Unesco erakundeak 1995. urtean egin zuen bileraz geroztik «mundu mailako estrategia» sistematikoak abian jartzeko adierazi zuen arren, zerbait egitekotan, ekintza berezi batzuk egin izan dira.

Ziurrena, arazoa ez da irakasle gehienak ez datozela bat giza eskubideen inguruan dauden balioekin. Izan ere, irakasleek sarritan aipatzen dituzte giza eskubideei zuzen lotuta dauden balioak, hala nola, begirunea, aniztasunaren onarpena, bizikidetzeta eta elkertasuna. Arazoa da, oro har, ez dutela ulertzen eskubide horiek tresna garrantzitsua eta estrategia erabilgarria izan daitezkeela bakean oinarritutako kultura bultzatzeko eta bakeak erreferentziako esparru egoki gisa duen balioa eskatzeko.

Neurri batean, horren arrazoa da botere publikoen eragina oinarritzkoa eta ezinbestekoa dela hezkuntza diseinatzeko, baina botere horiek oso gutxi engaiatzen direla. Botere horiek dira, lehenik eta behin, curriculum bezalako oinarritzko osagaia definitzeaz arduratzen direnak; eta, orain dela gutxi arte, oso nabaria izan



da curriculumean ez zegoela giza eskubideei buruzko azterketa sistematikorik. Egia da, Espainian demokrazia ezarri zutenetik, giza eskubideak argi eta garbi azaldu direla hezkuntza-arloko legeria guztietan; baina, curriculumean zehazteko garaian, eskubide horiek desagertuz joan dira, ez dira funtsezko eduki eta estrategia gisa agertzen. Zeharkako gaitzat hartzen da, hau da, oro har guztion erantzukizuna dela uste da baina, bereziki, inoren erantzukizuna ez dela jotzen da; eta, beharbada horregatik, haren tratamendua urtuta gertatu da, asmo zehaztugabeen artean. Egoera hori areago indartu da argialetxeek eman dituzten orientabideekin; eta, ondorioz, giza eskubideek hezkuntzako benetako eduki gisa duten agerpena erabat hutsala da.

Giza eskubideen kultura curriculum guztietan sartzeko asmoa ez da oso ideia originala: hori argi eman zuen aditzera Giza Eskubideetarako Nazio Batuen Goi-komisarioak berak.¹ Giza Eskubide eta Herritartasunerako Hezkuntza izeneko irakasgai berria da 2006. urteko maiatzaren 24an indarrean sartu zen Hezkuntzako Lege Organikoaren berrikuntzetako bat, eta irakasgai horren inguruan dagoen eztabaidak datu argiagoak ematen dizkigu. Ikasgai hori sartzeak ez dakar aldaketa handirik, Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorretarako Legeak ematen duen ohiko iritziarekin alderatuta, lege horrek zeharkako gaitzat hartzen baitu giza eskubideen arloko prestakuntza. Orain arte, nahiago izan da diziplinarteko ikuspegia bultzatu, balioetan oinarritutako hezkuntza sustatzerakoan. Egia esan, onuragarria izan daiteke gai berezi bat prestatzea herritartasunerako hezkuntza bultzatzeko, hezkuntza-mota hori hobeto garatu ahal izango delako eta duen garrantzia argi aintzatetsiko delako. Alabaina, ikasgai berria sartu arren, giza eskubideek curriculum osoa «blaitu» behar dute; ezinbestekoa baita irakasgai horrek garrantzi gehiago har dezan curriculumean.

ORAINGO GATAZKAK

Pedro Sáez-ek dioenez, arazoa sortzen da berak deitzen dituen «oraingo gatazkak» —hau da, gaur egun dauden giza eskubideen urratzeak— bat-batean ikasgelan sartzan direnean. Bere ustez, horren ondorioz, «hondamen ideologiko batzuk izaten dira, eta horiek nekez onartzen eta sartzan dira irakaskuntzan» (2002: 91). Batzuetan, badirudi giza eskubideek eskolan jasotzen duten tratamenduak aldarazi egiten duela programatuta zegoen curriculum. Izan ere, zaila da ikasleak ohar daitezkeen eskubide horiek duten garrantziaz, gai hori desorekan baitago curriculumeko gainerako gaiekin eta, gainera, irakasleek ez baitute ziurtasun handirik izaten gai horretan, okertzeko beldurra baizik.

Ez dago agindu garbirik giza eskubideak ikasgelan era sistematikoan lantzeko, eta, horren ondorioz, irakasleak gai hori lantzeko dauden aukerak era nabarmenean murrizten dira. Gainera, lantzen badu ere, irakasleak beste gaietan baino gaitasun gutxiago izango du gaiari ekiteko. Instituzioek, nolabait, ez ikusia egiten diote ikasgaiari, ikastetxeetan ez da hari buruzko hausnarketarik egin aurrez, eta irakasleek ez dute orientabide zehatzik, ez behar adina bultzadarik, ez eta behar den prestakuntza ere. Horren ondorioz, ekimen asko alde batera uzten dira azkenean.

Ikasgai berria abian jarri arren, ziurrena, ez dira konponduko irakasleek ikasgelan giza eskubideen gaia era sistematikoan lantzeko dituzten errezeloak. Jarrera dudatsuak, zalantza-koak eta uzkurak hortxe daude

1. «Onena zera izango litzateke: giza eskubideen kultura ikasketa-programa osoan barneratzea.» (Giza Eskubideetarako Nazio Batuen Goi-komisarioa, 2005).

oraindik, eta giza eskubideak ezagutarazteko ekintzei heltzerakoan behin eta berriz agertzen dira. Izan ere, jarrera hori duten irakasleek uste dute era horretan politikako kontuak sartzen ari direla ikasgelan, eta eztabaida alderdikoiei egin beharko dietela aurre. Balioak erakusteko hezkuntzan eragina duten funtsezko gai batzuetan, ez dago adostasunik, politikazko amorrua baizik; eta, horren ondorioz, joera indartsu hau garatu da: ikasgela burbuila babesle bilakatzea, kanpoaldetik berezia. Batzuek era horretan saihestu nahi dute irakasleek indarkeriazko jarrerak edo bidegabeko jokaerak egin nahi izan ditzaten. Beste irakasle batzuek, berriz, istiluak saihestu nahi dituzte besterik gabe. Oro har, irakasle askok ahaleginak egiten dituzte haien ikasleak neurri politikoa duten eztabaidetatik bereizteko eta politikari lotuta dauden kontu guztien ezagutzatik aldentzeko.

Jakina denez, Giza Eskubideen Aldarrikapenak kutsu politiko handia du (estatuak izenpetzen dute, hau da, maila politikoan dauden adierazpen gorenek), baina nolabait ere esan genezake haren izaera aurrepolitikoa dela ia. Gainera, azpimarratu behar dugu oinarritzko giza eskubideen aurrean ezin dela jarrera neutralik eduki, are gutxiago eskubide horiek urratzen direnean. Xabier Etxeberriak sarritan adierazi duenez, hezitzailearen neutraltasunak baditu muga batzuk: «berez, ez da balio bat, balio unibertsalen zerbitzuan dagoen baliabide bat baizik [...] neutraltasuna askatasuna errespetatzen duen legezko aniztasuna dagoen guneean baliatzen da, baina legezkoa ez den aniztasunaren aurrean aurkitzen du muga, pertsonen autonomia errespetatzen ez duen aniztasunaren aurrean» (2005: 14). «Neutraltasunaren alde egiten bada, [...] hala jokatzeko da askatasunaren eta berdintasunaren balio guztiak gauzatzeko baliabide egokia dela uste delako, baina ez balioei dagokienez aseptikoa den hezkuntza bat aldarrikatzen delako (hori, gainera, ezinezkoa da)» (2003: 87). Neutraltasuna ez dago balio unibertsalen zerbitzuan, ahuldu ere egiten baititu, aitzakia baita balio horiek ez babesteko; hala, bada, Etxeberriak dioenez, «neutraltasun bidegabe eta ez-moral bihurtzen da».

Fernando Savater-ek auzi horri eusten dio, bere ustez, bidezkoa baita nolabaiteko «neutraltasuna» eskolatan «nahi izatea: alde politikoek hauteskundeetan ematen dituzten aukera zehatzen aurrean, erlijio-sinesmen ugariaren aurrean, gizartean azaltzen diren proposamen estetikoaren edo existentzialen aurrean». Alabaina, filosofoak gogora ekartzen duenez, «ezin da neutraltasunik izan tortura, arrazakeria, terrorismoa, heriotza-zigorra, epaileen prebrikazioa edo kargu publikoen ustelkeriaren zigorgabetasuna bezalako gaien aurrean, horiek errefusatu behar baitira ezinbestez; era berean, ezin da neutraltasunik izan osasun eta hez-



The Man Who Shot Liberty Valance
John Ford (1962)



kuntzako, edota zahartzaro edo haurtzaroko gizarte-babesen aurrean, edo oparotasunaren eta miseriaren artean dagoen amildegia zuzentzeko idealaren aurrean, balio horien alde egin behar baita nahitaez. Zergatik? Kontua ez baita aukera alderdikoiak hartzea, baizik eta gizatiartzen duen *zibilizazioaren lorpenak* babestea, eta lorpen horiei ezin baitzaie uko egin, ez behintzat basakerian erori gabe» (2006: 164).

Are gehiago. Giza eskubideak pertsona guztientzat lortu behar diren hezkuntzako helburuen artean agertzen dira. Era horretan, «kultura politikoa» garatuko da pertsonen baitan, hau da, «giza eskubideei eta demokraziari buruzko ezagutza teorikoak ikasteko, instituzio politiko eta sozialen funtzionamendurekin ohitzeko, eta kultura- eta historia-arloko aberastasuna sumatzeko gaitasuna» garatuko da. Horrelaxe ematen da aditzera Eurydice, Hezkuntzako Informazioari buruzko Europako Sareak 2005. urtean prestatu zuen *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo* izeneko agirian. Ikasleei kultura politikoa irakasteak ez liguke lotsarik eman behar; aitzitik, harro egon beharko genuke.

Irakasleak ere nahastuta eta orientazioa galduta daude giza eskubideen izaera unibertsalari dagokionez, eta zalantzan jartzen dute haien unibertsaltasuna. Ziurrena, nahastuta daude ez dutelako ezagutza kontzeptual aski giza eskubideen izaera unibertsalari buruz, nahiz eta eskubideen izenak berak («unibertsalak») eta artikuluek («Gizaki orori dagozkio Aldarrikapen honetan adierazitako eskubideak eta askatasunak, eta ez da inor bereiziko inolako gorabeheragatik») ezaugarri hori jasotzen duten funtsezko bereizgarri gisa. Nazio Batuen Erakundeak berak ezaugarri hori nabarmentzen du, hau aditzera ematen duenean: «giza eskubideen kulturak ahalegina egiten du giza jokabide *guztien* garapen onuragarria lortzeko oinarriak zehazteko» (Giza Eskubideetarako Nazio Batuen Goi-komisarioa, 2005).

Onartu behar dugu unibertsaltasuna gertakari berria izan zela sinatu zen garaian. Xesús R. Jares-ek aditzera ematen duenez, «unibertsaltasuna da [...] Aldarrikapenak, aurreko testuekin erkatuta, sartu zuen ezaugarri berezietako eta berrietako bat» (2004: 51). Alabaina, unibertsaltasuna izan da, izan ere, gizarteko sektore ugari eta estatu askok gehien kritikatu duten ezaugarrietako bat. Batzuetan, badirudi Huttington-ek sumatzen zuen «zibilizazioen arteko talka» nagusitu egin dela hezkuntzako langile askoren buruan, nahastuta egon baitira, «balio unibertsalik» bazeuden edo ez ote zeuden jakin gabe, eta, kultura-arloko desberdintasunaren ondorioz, bultzatuta egon baitira balio horiek erlatibizatzerara.

Hala ere, Unesco erakundeak dioenez, «giza eskubide guztiak unibertsalak, zatiezinak eta elkarren mendeak dira, eta elkarrekiko harremana dute». Eskubideak gauzatzeko dauden ekintzako estrategiek dira, hain zuzen, «historia- erlijio- eta kultura-arloko alderdiak kontuan izan behar dituztenak».² Jares-ek gogorarazten digunez: «Kultura-arloko desberdintasuna ez da inoiz zailtasun modura hartu behar; aitzitik, aberasgarritasun gisa hartu behar da kultura arteko ikuspegitik» (2004: 52) Desberdintasunak eta aniztasunak ez dute batere zerikusirik desorekarekin, eta, era berean, unibertsaltasunak eta uniformetasunak ez dute gauza bera esan nahi: «Modernitatearen ikuskera unibertsalistak errealtatearen ikuspegi eta ezarpen guztiz eurozentrikoa dakar berekin, baina egoera horri eman beharreko erantzuna ez da unibertsalizatzeko dauden aukera guztiak ezabatzea —postmodernitateak egiten duen eran—, unibertsal bihurtu behar diren balio unibertsalak zalantzan jarriz, hala nola, gizakiaren duintasuna, justizia edo berdintasuna» (ibidem: 130).

2. Bakean, Giza Eskubideetan eta Demokrazian oinarritutako Hezkuntzari buruzko Osoko Ekintza Plana, Unesco erakundearen Biltzar Nagusiak 1995. urteko azaroan Parisen egin zuen 28. bilera onetsitakoa. Eranskinen kapituluari dago irakurgai.

Irailaren 11n Estatu Batuetan izan ziren atentatuak sorrarazi zuten egoeraren ondorioz, eta, orobat, herrialde batzuek balio batzuk beretzat hartzeko egin duten ahalegina, eta terrorismoari aurre egite aldera sustatu den abertzaletasun nazionalista direla-eta, gero eta zailagoa da giza eskubideen hezkuntza hedatzea. Instantzia batzuek, terrorismoaren aurkako borrokan, «pas de liberté pour les ennemis de la Liberté» goiburua errepublikar zaharra hartzen dutenean, mesede txikia egiten diote askatasuna babesteko mugimenduari. Saint Just-ek esan zuen esaldi hori Mendiko alderdiaren (*Montagnard* izeneko taldearen) goiburua izan zen, eta Frantziako Iraultzako Izuaren garaia abiarazi zuen eta Iraultzaren bukaera ere seinatu zuen. Askatasunaren alde gaudenoi on egingo liguke une hauetan baliatzen diren estrategia manikeoak arretaz aztertzea. Hainbat instantziak salatu dituzte estrategia horiek, areago lohitzen baitute giza eskubideen irakaskuntzari eusten dion lur ezegonkorra.

Baina horrek guztiak ezin du inoiz babestu hezitzailearen isiltasuna. Pertsona edo erakunde batzuek behar ez den moduan erabiliko dituzte Aldarrikapen Unibertsalaren edukiak, edo manipulatu egingo dituzte. Hala ere, horrek ez du aitzakia izan behar Aldarrikapena ez hedatzeko; aitzitik, ezagutzera emateko akuilua izan behar du.

Irakasleen artean dauden jarrera desberdinei buruz egin dugun azaleko laburpen honetan, ezin dugu ahaztu irakasleek beren indarrez eta, oro har, eskolaren instituzioaren indarrez duten mesfidantza. Hor egoeraren araberrako osagai bat dago, gaur egun gerrak, pobrezia eta terrorismoa baitira nagusi... Mundu osoan barrena etengabe urratzen dira giza eskubideak, era larrian urratu ere; eta, horrez gain, nazioarteko terrorismoak aurrera egin duenez eta hainbat estatuk terrorismoari bidegabeko erantzuna eman diotenez, horren ondorioz, besteak beste, ezkortasuna guztiz gailendu da, askatasunaren eta justiziaren aurrerapenari begira eta, orobat, giza eskubideen indarrari begira.

Baina, era berean, handitu da irakasleak prestakuntzarako izan dezakeen indarrari buruz sentitzen duen mesfidantza. Hezkuntza bera krisian dago, gizartearen eta norbanakoaren aurrerapena lortzeko tresna gisa. Irakasleek ere zalantza handiak dituzte gaitasunak eskuratuko direla bermatzeko hezkuntzak duen ahalmenaren inguruan; eta are zalantza gehiago dute haiek, irakasleak diren aldetik, balioak sustatzeko tresna gisa izan dezaketen ahalmenari buruz.

Kontuak horrela, eskolaren instituzioak inbidiaz begiratzen dio irudiaren industriari disimuluan. Bekaizkeriaz ikusten du irudiaren industriak limurtzeko duen boterea, edozein lekutara iristeko duen ahalmena, eta espazio eta denbora aldetik duen irismena. Eta, zentzuzkoa denez, inbidiaz begiratzen die irudiaren industriak dituen baliabideei. Zoritxarrez, eskolak ez du jarrera eraginkorrik ateratzen ikus-entzunezkoen industriaren boterearekiko inbidia horretatik, kontrakoa baizik. Sarritan aditzera eman denez, irakasleak kexa eta liluramenduaren artean mugitzen dira. Eskola ohartzen da mendean dagoela, baina ez du burua goratzen. Bitartean, ikus-entzunezkoen industriak ez ikusia egiten dio hezkuntza-erkidegoari, eta ez die erantzunik ematen erkidego horrek egiten dituen eskaerei, eskaera horiek kexa modura adierazten ez diren aldi bakanetan. Hala, bada, uko egiten dio indartu zen unean bertan hezkuntzari begira hartu zuen erantzukizunari.

KOMUNIKABIDEEK ERAGILE HEZITZAILE GISA DUTEN ZEREGINA

○ KOMUNIKABIDEAK, GIZARTERATZEKO ERAGILE GISA

«Berdin dio guri gustatzen zaigun edo ez; gurea bezalako gizarte mediatiko batean gizarteratzeko eta hezteko prozesuak komunikabideetatik igarotzen dira nahitaez eta ezinbestez.» Aipu hori komunikazio- eta garapen-arloan aditua den Javier Erro-rena da (2007). Egia esan, gaur egungo gazteen eta adingabekoen kultura ezin da ulertu gizarteko komunikabideen eragina eta inpaktua kontuan hartu gabe. Baieztapen hori egiteko, subjektuak gizarteratzeko prozesuetan komunikabideek duten eragin indartsua hartu dugu oinarritzat.

Aurrera jarraitu aurretik, beharbada, komenigarria izango da argi azaltzea zein zentzu ematen diogun *gizarteratze* izenari. Julio Vera-ren hitzei jarraiki (2005), gizarteratze izeneko prozesuaren bidez, pertsonak, bizitzan barrena, inguruneko gizarte eta kulturako osagaiak barneratzen ikasten dute, eta osagai horiek beren nortasunaren egiturari txertatzen dituzte, esperientziaren eta gizarteko eragile garrantzitsuen eraginpean. Era horretan, pertsonak moldatu egiten dira, bizi izango diren gizarte-ingurunera egokitzen dira. Gizarte eta kulturako osagai horiek «ezagutzak, ereduak, balioak eta ikurrak dira». Azken batean, «jokatze, pentsatzeko eta sentitzeko moduak dira, pertsonak bizi diren ingurunean, gizarterari eta taldeei dagozkienak». Gizarteratzeko, ikasteko eta hezteko prozesu konplexu horien bidez, «gutako bakoitzak argi sentitu ahal du taldeetako kideak garela, hainbat ezaugarri baitugu batera talde horiekin, eta, beraz, “gu” garela esan ahal baitugu, eta nortasun pertsonalaren eta gizarteko nortasunaren puska bat hortik atera ahal baitugu».

Gizarteratzea prozesu iraunkorra da, pertsona bakoitzari bizitzan barrena laguntzen diona; baina, egia ere bada haurtzaroa eta gaztaroa funtsezko aldiak direla norberaren nortasuna eraikitze eta gizarteratzeko prozesuan. Partekatzen diren esperientziak, ezartzen diren afekziozko loturak eta subjektu bakoitzak bizi den egoeratik egiten dituen errealitatearen irudikapenak, bere burua ebaluatzeko erabiltzen dituen horiek, profil desberdina duten taldeetara zuzentzen gaituzten bideak dira.

Orain dela berrogei urte ia, Antoine Vallet-ek nabarmendu zuenez, «estatistiken arabera, haurrek eskuratzen dituzten ezagutzen % 80 hainbat komunikabideetatik eskuratzen dute, batez ere, telebistaren bidez» (1970); eta Margarita Rivière-k (2003), komunikabideek gure garaian eskuratu duten botere ikaragarria aipatzen duenean, hezkuntza-arloan duten botereaz ohartarazten digu. Bere iritziz, komunikabideek benetakako hezkuntza iraunkorra ematen diete pertsonari «lehentasunak, balioak, kulturako azturak, mitoak, anti-mitoak eta ohiturak sortzen dituztelako».

Corporación Multimedia-k emandako datuen arabera, 2007ko urtarrila eta azaroa bitartean, espainiarrek, batez beste, 221 minutu eman zuten egunean pantaila txikiari begira, hau da, hiru ordu eta erdi baino gehiago. Bestetik, Uteca-ren datuak erabiliz (Unión de Televisións Comerciales Asociadas), urte horretako abenduaren 6an, *El País* egunkariak aditzera eman zuen 4 eta 12 urte bitarteko haurrek telebistaz egiten zuten batez besteko kontsumoa 141 minutukoa zela. Hamahiru eta hogeita lau urte bitarteko gazteek, batez beste, hiru minutu gehiago ikusten zuten telebista. Bi kasuetan, telebistaren kontsumo horri gaineratu behar diogu Interneti lotutako komunikabide digitalak gero eta gehiago erabiltzen direla.

Kontsultatutako iturri guztien arabera, bi ondorio argi hauek atera ditzakegu: lo egiteari eta lan egiteari eskaintzen diogun denboraren atzetik, gure bizitzan denbora gehiago jasotzen duen jarduera ikus-entzunezko komunikabideak kontsumitzea da; eta gazteenek pantaila eskaintzen dieten denbora ikasgeletan igarotzen duten denbora baino askoz luzeagoa da. Horren ondorioz, ikus-entzunezko komunikabideek gure esperientzia blaitzen dute, eta, neurri batean, moldatu ere egiten dute.

Baina, jakina, komunikabideek duten garrantzia ez da eskaintzen diegun denbora-kopuruaren ondorioa bakarrik; horrez gain, komunikabideek funtsezkoak dira imaginarioak eta munduari buruz ditugun ikuskerak eraikitzeko. Komunikabide berriek kontzientziatzeko motak sortzea lortzen dute, eta, horretarako, argi bereizten dute zer den garrantzizkoa eta zer ez, kontu jakin batzuk nabarmentzen dituzte eta ez ikusia egiten diete beste batzuei edo isilean gordetzen dituzte; baina, batez ere, haien lehenetsunak azaltzen dituzte, errealitateari buruz dituzten ikuspegiak erakusten dituzte zerbait objektiboa izango balitz bezala egin ere, eta haien lana errealitatea berez den moduan islatzea dela ziurtatzen digute.

Ikus-entzunezkoak aztergaitzat hartzen baditugu, areago korapilatzen dira kontuak. Izan ere, badirudi ikusmen-irudiak gardenak eta benetakoak direla, eta errealitatearen sentsazio biziagoa sorrarazten dute ikusleen baitan («gehiago balio du irudi batek mila hitzek baino»). Alabaina, ikusmen-irudi guztiak ikuspegi jakin batzuetatik hautatzen eta behatzen dira, eta ikuspegi horiek ez dira bakarrik fisikoak, ideologikoak ere bai baitira; eta hori irakurtzea konplexuagoa da, beti ez baita erraza izaten ikusmen-irudiek zer esan nahi duten zehaztasunez finkatzea.

Estereotipoak sortzea oso mekanismo garrantzitsua da, haren bidez ikuspegiak, jokabideko ereduak eta erreferentzia-ereduak proposatzen baitira. Esate baterako, Estatu Batuetan, benetako bizitzan, biztanleen



La battaglia di Algeri
Gillo Pontecorvo (1966)



bi heren obesoak dira, baina telebistan ehuneko hori jaitsi egiten da, % 10ekoa baizik ez baita, eta zine-
man are txikiagoa da kopurua. Lan-esparruaren ikuspegiari dagokionez, ikus-entzunezkoek lehentasun
nabaria izaten dute lanbide liberalak hautatzeko, adibidez, abokatuak, medikuak, kazetariak, exekutibo
oldarkorrek eta horrelakoa; baina nekez aurkituko dugu bankuko langilerik, iturginik edo funtzionarioik
protagonisten artean.

Ikus-entzunezkoek, eta batez ere telebistak, haien errealitatea sortzen dute, baina konturik nabarmenena
hauxe da, haien dimentsio sortzailea eta artistikoa alde batera utzita —horrek ez baititu behartzen erreali-
tateari estu-estu egokitzen zaion errealitate-mota bat eskaintzera—: sarritan, alderantzikatu egiten dutela
egoera, eta, hortaz, batetik, ematen dituzten irudiek ez dute errealitatea erreproduzitzen eta, bestetik, errea-
litateak maiz ahaleginak egiten ditu irudien antza hartzeko.

Komunikabideek erakusten duten gazteen irudia erreferentzia-eredua da, hala hurrek dituzten helburuei
begira, nola helduek hurrekin eragin-trukea izateko dituzten jokabide-motak zehazteari begira. Irudikapen
horretako ezaugarriak bat etortzen dira errealitatearekin, baina beste ezaugarri asko gutxiengo baten eza-
garriak dira, izatekotan. Hala ere, azkenean, biztanle gehienek gutxiengo batenak diren ezaugarri horiek
eskuratu nahi dituzte, eta, horrenbestez, kontraste nabaria sortzen da: batetik, gazteak benetan nolakoak
diren ikusten dugu, eta, bestetik, berriz, komunikabideek gazteei buruz ematen duten irudia dugu.

Ikus-entzunezkoek biderkatu egiten dute informazioa eta esperientziak eskuratzeko aukera, baina espe-
rientzia horiek ez dira zuzenak, zeharkakoak dira, eta, sarritan, benetako bizipenak ordezkatzeko dituzte.
Hala, bada, gure garapena, neurri handi batean, bizi ditugun esperientzien ondorioa da, eta ikus-entzunez-
koak dira gaur egun esperientzia horiek ematen dizkigutenak. Hortaz, ikus-entzunezkoak gizarteratzeko
eragile garrantzitsuak dira, errealitatea interpretatzeko moduak, ereduak eta portaerako jarraibideak
eskaintzen dizkigutelako. Ditugun ezagutza gehienak ezin izan dira era enpirikoan egiaztatu, horrela hela-
razi badizkigute ere. Horrenbestez, gure jakintza, sarritan, sinestean oinarritzen da, eta argi esan dezakegu
informazioa kontrolatzea lortzen duenak bereganatu egingo duela pertsonak kontrolatzeko zati hori.

Zergatik du hainbesteko arrakasta ikus-entzunezkoen arloak? Zergatik lortzen du emozio hori, nahiz eta
denok jakin irudikapen bat baizik ez dela? Joan Ferrés-ek (1996) gako batzuk ematen dizkigu, galdera
horiei erantzuna eman ahal izateko. Ikus-entzunezko mezuen arrakasta ulertzeko gakoetako bat da mezu
horiek ahalmen handia dutela esker-saria emateko, hala zentzumenezko esker-saria, nola esker-sari menta-
la edo psikikoa. Zentzumenezko esker-saria ikusmen- eta soinu-estimulu ugariaren ondorioa da (argiak, for-
mak, mugimendua); horrez gain, pertsonaia limurtzaileen, agertoki fantastikoen eta objektu erakargarrien
agerpenaren ondorioa ere bada. Esker-sari mentala kontaktzen diren istorioen emaitza da, istorio horiek
gizakiok bizitzeko behar dugun fantasia elikatzen baitute. Narrazioak, istorioak, bizitzaren gogortasunetik
ihes egiteko dugun bide bat dira. Azkenik, esker-sari psikikoa identifikazio eta proiektzio prozesuek era-
giten duten katarsiaren ondorioa da, prozesu horiek aukera ematen baitiote ikusleari bere barne-gatazkak
transferentziaren bidez lan ditzan. Ikusleak emozioz bereganatzen du pertsonaiaren ikuspegia, uste baitu
bere bizitzaren egoeraren isla dela, eta, aldi berean, bere baitan dituen maitasun, gorroto eta errukizko sen-
timenduak jaurtikitzen ditu fikziozko pertsonaien gainean. Historiako garai bakoitzean mito edo heroi jakin
batzuk sortzen dira, eta genero zehatz batzuek lortzen dute arrakasta. Hori hala da, identifikazio eta proiekt-
zio mekanismoak ez dagozkiolako bakarrik norbanakoari, gizarte osoari baizik.

Beste gako bat ikus-entzunezkoek ikusleengan pizten duten erantzun-mota da. Testu idatziak hausnarketa egitera bultzatzen gaitu; horren aurrez aurre, irudiek zentzumenezko, ikusizko eta entzumenezko esker-sariari ematen diote lehenetsuna. Testu idatziak deszifratzeko, ideien eta kontzeptuen munduari egin behar diogu aurre. Irudiak ikusteko, errealitateen mundu zehatz bati eman behar diogu buru. Testu bat deskodetzea prozesu konplexua da, eragiketa analitikoak egin behar baitira. Irudia deskodetzea, berriz, ia era automatikoan eta bat-batean egiten den prozesua da. Irakurtzeak pentsamendu logiko eta sekuentzialaren garapena errazten du; irudiak, ordea, ikusmen-pentsamendua bultzatzen du, senezko pentsamendu globala. Azkenik, irakurketa lagungarria da ikurretatik urrutiratzeko, eta, irudiak, berriz, emoziozko inplikazioa errazten du. Hala, bada, ez da harriztekoa haurrek eta gazteek ikusmenezko mezuak nahiago izatea, haien zentzua gero eta zailagoa baita irakurtzea.

Atal honi buru emateko, berriz nabarmendu nahi dugu ikus-entzunezkoak, dituzten ezaugarri berezien eta eragin izugarriaren ondorioz, gizarteratzeko eragile indartsuak direla, ahalmena baitute partaidetzako eragile sozializatzaileen —esaterako, familiaren— edo erreferentziako eragileen —adibidez, eskolaren— eragina ahultzeko, osatzeko, bultzatzeko edota ezabatzeke. Bestela esanda, gizarteratzeko lehen mailako eragileen eraginak behera egiten duen heinean, gora egiten du ikus-entzunezkoek duten ahalmena, gauzek zer esanahi duten adierazteko, haien garrantzia azaltzeko eta nola balioztatu behar diren argitzeko duten ahalmena. Era berean, eragin hori ez dagokio bakarrik alderdi kognitiboari, afektibitate- eta jokabide-ardora ere hedatzen baita.



IKUS-ENTZUNEZKOEI LOTURIK HEZTEKO BEHARRA

Gaur egun, eskola da inprimatutako letra informazioko euskarririk garrantzitsuena den azken zokoa. Eskolatik kanpo, komunikatzeko dauden modurik eraginkorrenak ikusmenezkoak dira. Beharbada, ez da gehiegikeria bat izango hau esatea: ikus-entzunezkoekin elkarrengana izateko prestakuntzarik ematen ez digun eskolak ez gaitu bizitzarako behar den moduan prestatzen.

Alfabetatzea izan da eskolak erdietsi duen lorpenik garrantzitsuena, gizarte osoaren ustez ikaskuntza hori baita baliotsuena, eskolak ematen dituen guztien artetik. Ziurrena, hori dela-eta, eskola errezeloz ibiltzen da beti, beste komunikabide-mota batzuk barne hartzeko garaian. «Ahots idatzia da adimenezko hazkuntza lortzeko asmatu den bizigarrik indartsuena», ekartzen digu gogora Fernando Savater-ek (2006: 141).

Orain dela urte batzuetatik hona, gure gizartean goiz eskolaratzea oso ohikoa denez, haurra testu idatzia-rekin lehenengo aldiz topatzen denean eskolan dago. Eskolan, testua ikusten du, hartzen du, irakurtzen eta ikasten du, eta, kontuak behar bezala egiten badira, gozamina hartzen du. Gianni Rodari-k, *Gramática de la fantasía* lanean esaten duenez, «haurren eta liburuaren arteko behin betiko topaketa eskolako idazmahaietan izaten da. Egoera hori sortzailea bada, bertan garrantzitsuena bizitza baldin bada —eta ez ariketa—, orduan, irakurtzeko zaletasuna azal daiteke» (Savater-ek aipatua, 2006: 141).

Hala ere, haurra eskolara joan aurretik topatzen da ikus-entzunezko testuarekin; gurea bezalako gizarte batean, lehenago izaten da topatze hori, pantailak nonahi daudelako. Hala, beraz, kontua ez da ea eskola etxea baino lehenago abiatuko den haurra pantailaren aurrean jartzeko. Ez, kontua da ea eskolak esku har-



Los lunes al sol
Fernando León de Aranoa (2002)

tuko duen haurrak telebistarekin topo egiten duenean, topatze hori askatzailea, erabilgarria eta aberasgarria izan dadin haren nortasunerako; edo, aitzitik, ea eskolak baimenduko duen topatze hori alienatzailea eta pobretzeko baliagarria izan dadin eta, gainera, ea laguntza emango ote duen prozesu horretan, ikus-entzunezkoek eskematizatzeko, estereotipatzeko eta, azken batean, murrizteko duten ahalmena ikusita. Rodari gogora ekarriz, kontua da jakitea ea eskola ere bertan egongo den haurrak pantailarekin topo egiten duen une erabakigarrian.

Beharrezkoa al da topaketa hori eskolaren barruan izatea? Gure ustez, zeregin hori eskolaren instituzioari dagokio, hizkuntza-alfabetatzea dagokion bezalaxe. Ideia hori Unesco erakundeak 1962. urtean sustatu zuen zinema eta telebistako irakaskuntzari buruzko hitzaldiaren gomendioen artean dago jasota. Hitzaldi horretan, 18 herrialdetako ordezkariak izan ziren Leangkollen-en, Osloetik hurbil. Bileraren bukaeran, ikus-entzulekoen hezkuntza ikasketa-planetan sartzeko eta txertatzeko eskaera egin zuten.

Testu idatziaren bidez neurtutako gizarte batean, hizkuntza-alfabetatzea ezinbesteko tresna da giza eskubideak erabiltzeko. Hortaz, komunikabideek menderatzen duten gizartean, ikus-entzunezkoen arloan alfabetatzeko prozesuak garrantzi handia izan beharko luke. Joan Ferrés-en hitzak jasoz, «Mendebaldean inprimatutako letra kulturako komunikabide nagusia zen garaian, milioika analfabeto zeuden. Gaur egun, berriz, irudia da jaun eta jabe den komunikabidea, eta ia osorik konpondu da analfabetismoaren arazoa, baina analfabeto mordo bat dago irudiaren arloan» (1996: 15).

Hezkuntza-arloko ahuldadearen eta oinarriko desorekaren adierazpen gorena da analfabetismoa. Unesco erakundearen arabera, pertsona analfabetoa hauxe da: «bere eguneroko bizitzari buruzko esaldi labur bat irakurtzeko eta idazteko gai ez dena». Munduan dauden joerak ikusita, hain zorrotza den definizio horri jarraiki ere, 2010. urtean pertsona helduei dagokienez, sei heldutik bat analfabetoa izango da, arazoa lehenago konpontzen ez badugu. Unesco erakundearen definizio zorrotzari «analfabetismo funtzional» izeneko arazoa gaineratzen badiogu, orduan, analfabetismoak zabal gaitutako du lehen aipatu dugun muga, munduan mila miloi lagunek osatzen dutena. Izan ere, «analfabetismo funtzionala» esaldi gutxi batzuk bainik ezin irakur ditzaketen pertsonen dagokie; edo, Aparici eta García Matilla-k esaten dutenez (1986: 9), pertsona horiek «ikur batzuk deskodetzen dituzte, baina ezin dute haiei buruzko hausnarketarik egin, ezin dute ulertu adieraziaren eta adierazlearen artean dagoen harremana». Hizkuntzako analfabetismoari aurre

egiteko borroka, beraz, ez da amaitu; aitzitik, lan ikaragarria dugu aurrean. Hargatik, Nazio Batuen Batzarrak adierazi zuen 2003-2013 hamarkada alfabetatze-prozesua bultzatzeko Nazio Batuen Hamarkada zela. Adierazpen horretan Batzarrak berretsi zuenez, alfabetatze-prozesua da guztiontzako oinarritzko hezkuntzaren funtsa, eta ezinbestekoa da alfabetatutako inguruneak eta gizarteak sortzea, pobrezia ezabatzeko, sexuen arteko berdintasuna lortzeko eta garapen iraunkorra izateko.

Alfabetatzeak duen sakoneko esanahia ulertzeko, onena Paulo Freire-k eman zuen definizio klasikoa paratzea da (2002): «Alfabetatzea askoz gehiago da, irakurtzea era idaztea baino askoz gehiago. Alfabetatzea da mundua irakurtzeko trebetasuna, ikasten jarraitzeko gaitasuna, eta ezagutzaren atearen giltza». Alfabetatzea ulertzea da, eta aukera ematen die biztanleei gozamen eraginkorra izateko. Hala, bada, pertsonaren oinarritzko eskubideetako bat da.

Hari horri jarraiki, ausardiaz esan dezakegu, zeregina ikaragarria izan arren, XXI. mendean ezin garela etsi, hizkuntza-arloa murrizten den alfabetatze-prozesu batekin. Ikus-entzunezkoen arloko alfabetatzeari ere ekin behar diogu. Ikusmeneko komunikazioak duen indarra arlo horretan ere baliatu behar da, ez ezarpen baztertzaila moduan, nahitaezko sostengu gisa baizik; eta, horretarako, ikasleek hedabideen arloan duten gaitasuna garatu behar da, hau da, komunikabideetatik datozen mezuak erabiltzeko eta interpretatzeko duten gaitasuna. Ulermen hori lortzeko, ondo ezagutu behar da diskurtso bakoitzak zein modutan erabiltzen dituen ahozko materialak eta material ikonografikoak, ondo zehaztu behar da mezua eraikitzen duen komunikazio-aldetik duen xedea, eta, orobat, jarrera kritikoa izan behar da hizkuntza horien erabileren eta manipulazioen aurrean. Gazteak hezten baditugu etorkizuneko eskakizunei aurre egin diezaieten, aldi berean, prestakuntza eman behako diegu ikus-entzunezkoek beren bizitzan duten agerpen geroz eta handiagoaren aurrean. Prestakuntza hori emateko hartu behar dugun ikuspegiak distantzia bera eduki behar du ikus-entzunezkoak gaitz guztien iturria direla dioen iritziaren eta ikus-entzunezkoen lana objektiboa eta zintzoa dela uste duen iritzi sineskorren artean. Gaur, bukatzeko, Giza Eskubideen Aldarrikapenari jarraiki esan dezakegu «gizakiaren nortasuna osorik zabal dadin» hezkuntza jasotzeko dagoen giza eskubidea lortuko badugu, ikus-entzunezkoen arloko alfabetatze kritikoa lortuko behar dugula. Hargatik, lehenik eta behin, ondo argitu behar dugu zer den *ikus-entzunezkoen arloko alfabetatze-prozesua*. Behar bada, termino horren definiziorik egokienetakoa Ikus-entzunezkoen arloan alfabetatzeko Torontoko Aholku Batzordeak eman zuena izango da (Ontario [Kanada], 1989), Torontoko Association Media Literacy



High Noon Fred Zinnemann (1952)



elkarteko John Pungente-k jaso zuena: «Ikus-entzunezkoen arloan alfabetatzea da hainbat modutan deskodetzeko, aztertze, ebaluatze eta komunikatzeko gaitasuna izatea» (Aparici, 1996: 331).

Ikus-entzunezkoen kulturaren garapenari buruzko jarrerarik eszeptikoenen aurrean, eta, batez ere, idatzizko kulturaren eta ikus-entzunezkoen kulturaren arteko laburpen harmoniatsua lortzeko aukeraren aurrean —esate baterako, Giovanni Sartori-k (2002) egindako adierazpenen aurrean—, ondo argitu behar dugu ikus-entzunezkoen arloan alfabetatzeko prozesuak ez duela komunikabideen ikusleen kopurua ugaltu nahi, eta, era berean, ez duela komunikabideak erabiltzeko maiztasuna sustatu nahi. Aitzitik, pertsonen ikus-entzunezkoen arloan duten erreperitorioa zabaldu nahi du, eta pertsona horiei berezko gaitasuna eman nahi die ikusitakoaren azterketa kritikoa eta estetikoa egin ahal izan dezaten. «Zibilizazio demokratikoa bakarrik aterako da aurrera, irudiaren mintzaira —hipnosirako gonbidapen bihurtu beharrean— hausnarketa kritikoa probokazio bilakatzen badu»; hala esaten digu Umberto Eco-k (1997: 367). Egia esan, ikus-entzunezko testuak, oro har, ahalmen gehiago du limurtzeko testu idatziak baino. Era berean, komunikabideek, haien irudien bitartez, zibilizazio berri batean murgiltzen gaituzte, eta hortik kontsumo hipnotikoa edo akritikoa sor daiteke, baina, halaber, komunikabideen kalitate estetikoa eta etikoa hautatzeko eta balioztatze gaitasuna ere lor daiteke. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, aldizkariaren 14. alearen arabera, «irakasleek ohartu behar dugu masen kultura gure ikasle gehienen oinarritzeko kultura dela. Ezin dugu irakaskuntza landu errealitate horri ez ikusia eginez, eta, orobat, ezin gara etsi, ikasgeletan errealitate horien jarraitzaile hutsak izatera mugatuta.

Irakaslearen zeregina ez da alienazioari jarraipena ematea, ez eta manipulazioa baimentzea ere. Lomas eta Tusón-ek esan zuten (1996), «gure ikasleak gai dira mugimenduan edota geldi dauden irudien sorta zabal bat ulertzeko, eta hala da irudi elektronikoaren zibilizazioan jaso dutelako hezkuntza. Alabaina, irudien formak eta edukiak eta haien ondorio ideologikoak iruzkintzeko, aztertze eta kritikatzeko ikasleek duten gaitasuna askoz ere txikiagoa da. Irudien irakurketa kritikoa eta sortzailea egiteko gaitasuna bultzatu behar da, irakaskuntzako maila guztietan eta hainbat arlo eta diziplinan».

Azken iritzi horrek, Savater-en hausnarketa ekartzen digu gogora atzera berriz: «Ez da kontu bera informazioa prozesatzea eta esanahiak ulertzea» (2006: 32). Pertsona batek prestakuntza etiko eta ikus-entzunezkoen ezagutza gutxiago duenean, ahulagoa da irudiak sorrarazten dion liluraren aurrean, eta irudiak dituen balioen mende egoteko. Aldiz, ikus-entzunezkoen arloko alfabetatze-prozesuaren alde egiten dutenek prestakuntza eman nahi dute limurtzeko estrategien aurrean hain ahulak ez diren pertsonak lortzeko; zinemagintzaz, narrazioaz, narratzeko moduz eta haren gaitasun kritikoa gozatzeko prestatuago dauden pertsonak lortzeko. 1962. urtean Oslon izan zen hitzaldian adierazitakoaren arabera, helburua hau da: ikus-entzunezko gozamen handitzea eta areago sakontzea. Gozamenak eta hausnarketak edo azterketak ez dute aurkakoak izan behar. Jacques Aumont-ek eta Michel Marie-k adierazi zuten, «azterketaren helburua da guk gozamen gehiago har dezagun obren aurrean, hobeto ulertzen ditugulako» (1990: 18).

Era horretan ikusita, ikus-entzunezkoen hezkuntza askatzailea eta aberasgarria da, eta komunikaziorako egokia den gizakien prestakuntzaren alderdi bat irudikatzen du. Agustín García Matilla-ren hitzetan, «pentsamendu kritikoa garatzeko hezte da, tolerantzia sustatzeko, eta hondatzen ari diren balio demokratikoak indartzeko hezte» (2003: 20). Hausnarketa honi buru emateko, laburpen gisa, erantzun batzuk emango dizkiogu ondoko galderari: zertarako behar dugu komunikabideetan oinarritutako hezkuntza?

- Komunikabideak gizarteratzeko bide garrantzitsua direlako.
- Gure gizarteetan sakon errotuta daudelako, hainbeste non ez baitute lehiakiderik.
- Arauak, balioak eta kontzeptuak helarazten dituztelako, eta horiek lehian aritzen direlako familiak eta hezkuntza-sistemak ematen dituzten balioekin.
- Horren ondorioz, desoreka batzuk berdintzeko ahalmena izan dezaketelako.
- Hezkuntzan erabiltzeko irakasleek dituzten ikara eta errezeloetako asko, ziurrena, prestakuntza ezaren ondorio direlako; eta horrenbestez, irakasleek ez dakitenez zer egin, ez dutelako ezer egiten.

NOLA GAUZATU: IKUS-ENTZUNEZKOETAN OINARRITUTAKO HEZKUNTZARAKO GAKO BATZUK

Aurreko argudio guztiek lagungarriak izan beharko lukete irakasleak prestakuntza emateak duen garrantziaz ohartzeko, ikasleen autokritika sustatuko duten esku-hartzeak diseinatzeko, eta ikus-entzunezkoetako arduradunei gauzak egiteko izan daitezkeen beste modu batzuk eskatzeko, gauzak zerbitzu publikoak duen kontzeptutik hurbilago dauden beste modu batzuk.

Ikus-entzunezko komunikabideei buruzko hezkuntza emateko lehenengo gakoa jarrera zuhurra eta kritikoa bultzatzea da, era horretan, subjektuak beren sentimenduetatik urrundu ahal izan daitezen, ikus-entzunezkoek haiengan pizten duten magiaren eta erakarpenaren arrazoiak zein diren zehatz ditzaten, eta ulertzen dituzten kontaktuen dizkieten istorioek duten zentzu esplizitua eta inplizitua. Baina hori, ikaskuntza «akademizatuz» gabe egin beharko litzateke. Azken helburua ulertzea baita; ez da aztertzea. Kontua da ikastea, gozamenari uko egin gabe; eta, horretarako, lehen eskakizuna, beharbada, ikus-entzunezkoen aurrean jarra hobia izatea izango da. Kontua ez da arbuiatzea, debekatzea edo errua botatzea, baizik eta balioztatzen, hautatzen eta ulertzen ikastea.

Bigarren gakoa lagungarria da aurreko helburuak lortzeko, eta hau da: ikus-entzunezkoen mintzairaren mekanismoekin ohitzea. Planoen eta hartzeen zeregina jakitea, kameraren kokapenaren efektuak, konposizioaren balioa, argiaren eta soinu-bandaren mintzaira, narrazioaren jarraikortasuna ezagutzea, besteak beste, bete beharreko nahitaezko baldintzak dira irudien irakurketa kritika eta sakona egiteko.

Atal honetan, ikus-entzunezkoen arloko hezkuntzaren esparru teoriko orokorraren laburpen bat jaso dugu, erreferentzia egokia izan dadin esparru horretan telebistarekin edo beste pantaila batzuekin lan egiten ausartzen direnentzat. Aurrerago, gure lan-proposamena azaltzen dugunean, ondo zehaztuko dugu zine-mak ikus-entzunezko baliabide gisa dituen bereizgarriak.

Gaur egun, kontzeptuzko esparru teoriko sendoa dugu ikus-entzunezkoen buruzko hezkuntzari heltzeko, ondo zabaldua dagoen esparrua (Masterman, 1993; Aparici, 1996; García Matilla, 2003; Buckingham, 2004). Abiaturua oinarritzeko printzipio bat da, gainerako guztien sorburua baita eta, aldi berean, hezkuntzan esku hartzeko zentzua eta justifikazioa ematen baitu. Masterman-ek adierazi zuen printzipio horren abiaturua da ikus-entzunezkoak «eraginkortasunez irakurri behar diren sistema sinbolikoak (edo zeinu-sistemak) direla, eta ez direla kanpoko errealitatearen isla ukaezinak eta, era berean, ez dutela berez beren burua azaltzen». Era errazagoan



esanda, zinema, irratia, telebista, aldizkariak eta egunkariak «ekoizpenak dira». Ikus-entzunezkoei buruzko hezkuntzak onartzen du hedabideetako mezuek ondo suma daitezken ezaugarrien eta formen bidez berreraikitako, neurtutako eta moldatutako errealitatea aurkezten dutela; eta moldatze-lan hori ikus-entzunezkoen instituzioek, ikus-entzunezko teknikak eta komunikabideen arloko profesionalen jarduteek egin dutela. Era berean, ikus-entzunezkoei buruzko hezkuntzak onartzen du hedabideek duten botere ideologiko handiaren oinarria haren irudikapenek itxuraz duten naturaltasuna dela. Izan ere, irudikapen horiek lortu nahi dute balioz zama-tutako eraikin hautatuak benetakoak, egiazkoak, unibertsalak eta beharrezkoak direla pentsa dezagun, baina eraikin horien atzean interes partikularrak, ideologiak eta diskurtsoak ulertzeko modu desberdinak daude.

Komunikabideen agiriak errealitatearen eraikuntzak badira, orduan, lau ikuspegi aztertu beharko ditugu gutxienez.

◦ ◦ ● **NORK ESATEN/ERAIKITZEN DU?**

Galdera horren erantzuna aurkitzeko, hedabideen azken produktua baldintzatzen duten eraginaren bilbe konplexua aztertu behar dugu, eta ezin dugu ahaztu ikus-entzunezkoen atzean dagoen industriako ekoizpen-prozesua. Ondo ohartu behar dugu jabeek eta konpainiek eragin handia dutela ekoizten dituzten ikus-entzunezko horietan, eta eragin hori egiturazkoa dela, neurri handi batean ezkutuan dagoela, eta jabetzako estiloak aldatzen direla. Hedabideetako produktuak aztertzen ditugunean, eragile ekonomikoak azaldu behar ditugu, «negozioaren» dimentsioak dena baldintzatzen baitu, eta funtsezko gakoa baita ikus-entzunezkoen funtzionamendua ulertu ahal izateko. Horren adibide egokia dugu gero eta ikus-entzunezko gehiago metatzen ari dela enpresa handien inguruan, eta horrek ondorio nabariak ditu, eskaintzaren aniztasuna murrizten delako.

◦ ◦ ● **NOLA ESATEN DU? ZEIN TEKNIKA ETA KODE BALIATZEN DITU IRUDIKAPENAK NATURALIZATZEKO?**

Ikus-entzunezkoek «munduari zabalik dauden leiho» bezala aurkeztu nahi dute beren burua, eta profesionalen asmoa da beren kameraren bidez mundua den bezalaxe islatzera mugatzea («horrelakoa da eta horrelaxe kontatu dizuegu»). Alabaina, asmo horren aurrez aurre, ikus-entzunezko mezuek era kritikoa ulertzeko, jira osoa eman behar diogu prozesuari, egitura puskatu eta berreraiki behar dugu, eta esanahiak esleitzeko baliatzen diren teknikak behatu behar ditugu.

Beharbada, hezkuntza-arloko zeregin nagusia izango da ikasleek ezagutza gehiago izan dezaten ikus-entzunezkoen ohiko jardute erretorikoei buruz, hala nola, ezagutza hauek: irudien, gertakarien eta ikuspegi aukeraketa, irudien anbiguotasunetik abiatuta esanahiak ainguratzea (hautatu den esanahia indartzuz, izan zitezkeen beste esanahi batzuek baztertuz), kameraren eta ekipoaren efektua kentzea, eszenaratzea, filma eta soinua muntatzea, gertaerak narrazio bilakatzea eta horrelakoak.

Beste zeregin garrantzitsu bat ikus-entzunezkoen mintzairari loturik dago, eta planoek eta hartzeek, enkoadratzeak eta kameraren kokapenak, kolorearen eta argien efektuak, soinu-efektuak eta horrelako alderdiek betetzen duten zeregina zein den jakitea da. Hori ikus-entzunezkoen arloan alfabetatzeko prozesuaren oinarritzko osagaia da, autonomia gehiago ematen baitie ikusleei, eta interpretazioak egiteko askatasun gehiago ere bai.

◦ ◦ ● **ZEIN ASMOREKIN ESATEN DU? ZEIN BALIO DAGO IKUS-ENTZUNEZKOEN MEZUEI LOTURIK?**

Ezinbestez sartu behar dugu hausnarketan ideologiek duten pisua, ikus-entzunezkoetan duten isla eta, aldi berean, ikus-entzunezko baliabideak nola erabiltzen diren mezuak igortzeko edo hedatzeko bide gisa. Alabaina, Masterman-ek gogora ekartzen duenez, hobe da dialektikoak ez diren ikuspen baldarrak alboratzea, esate baterako, zuzendaritza duten taldeen balioen igorle akritikoak eta monolitikoak direla dioen ikuspegi. Ikuspegi horrek ez ditu argi azaltzen tartean dauden indarrek dituzten kontraesanak, ez eta ikus-entzunezko enpresetan eta instituzioen baitan dauden tirabirak ere. Baina, batez ere, ahal dela, ez dugu pentsatu behar «ideologikoa» hedabideen produktuaren azterketako mailetako bat baizik ez dela. Ideologiek ikus-entzunezko baliabideen ekoizpen, banaketa eta kontsumoko alderdi guztiak blaitzen dituzte, eta euskarrietan, mintzairaren eta irudien aukeraketan, gertaerak testuinguruan kokatzeko moduan, interpretatzeko esparruen sorreran eta beste alderdi batzuetan islatzen dira.

Hizkuntzaren balio denotatiboen eta konnotatiboen arteko bereizketa klasikoa egitea tresna baliagarria da azterketa horri ekiteko. Izan ere, itxuraz soilik denotatiboa den dokumentu bati buruzko eztabaidan, erraz izaten dira desadostasun garrantzitsuak azterketa egiten duen taldeko kideen artean.

◦ ◦ ● **ZEIN ONDORIO DITU ESATEN DEN ZERA HORREK? NOLA HARTZEN DUTE ENTZULEEK IKUS-ENTZUNEZKOEN MEZUAK ETA ZER EGITEN DUTE MEZU HORIEKIN?**

Entzuleei dagokienez dagoen lanik premiazkoena da ondo berrikustea komunikazio-prozesuan betetzen duten zereginari buruz dauden topiko batzuk. Gaur egun, ezin dugu pentsatu entzuleak prozesuaren azken aldia baizik ez direla, alegia, «arazorik sortuko ez duten» mezuen hartzaile hutsak direla. Egia esan, edukiak tratatzeko moduak entzuleen erantzuna egituratu dezake, eta esperientzia horiek ikusleentzat duten esanahia bideratu ere bai; baina, bestalde, kontua da ikusleak direla dokumentuen ulermenaren azken arduradunak.

Esanahia ez dago dokumentuan, ikusleak berak eraikitzen baitu esanahia dokumentuarekin elkarreragina izatean; izan ere, entzuleek beren sinesmenak, balioak, jarrerak eta interesak dituzte, eta horrek guztiak kolokan jartzen du haiek ikusten eta entzuten duten zera horren ulermena. Horrek esan nahi du harreman dialektikoa dagoela entzuleen eta dokumentuaren artean, eta, horren ondorioz, azken ulermena ez dela nahitaez izango akuilatu diguten horixe bera. Hori ez da beti horrela izaten, eta, hain zuzen, hargatik, ikus-entzunezkoen hezkuntzak duen zereginetako bat da aukera ematea ikusle kritikoak egon daitezzen, ikus-entzunezkoetatik jasotzen dituzten esanahiak eta irudikapenak eraikitzerakoan zeregin eraginkorra hartzen duten ikusleak.

Une hauetan azterketa-ildo interesgarriak daude mezuen harrera hezkuntzaren esparrutik ikertzeko, eta ildo horien bidez jakin nahi da ea zer egiten duten ikusleek ikus-entzunezkoekin eta beren mezuekin, eta zein den kultura eta gizarteko instituzioek (besteak beste, eskolak) harrera-prozesuko bitartekari gisa betetzen duten zeregina.

ZINEMA GIZA ESKUBIDEETAN OINARRITUTAKO HEZKUNTZARAKO BALIABIDE GISA

HISTORIA PIXKA BAT

xix. mendean agertu zen zinemak goitik behera aztoratu zuen xx. mendea. Gertaera guztiz gogoangarria izan zen mundu osoan barrena, eta aldaketa ugari eragin zuen gizartearen antolakuntzan. Gune publikoa bera ere beste era batera moldatu behar izan zen baliabide berri horri leku egiteko.

Berrikuntza teknikoen etengabeko prozesu baten ondorioz, zinemari buruzko iritzia aldatuz joan zen, hasieran, gune irekietan edo itxietan baina taldeka egiten zen ikuskizun publikotzat jotzen baitzen, eta, gero, ordea, etxeko ikuskizun bilakatu baitzen, funtsean etxean hartzen zen gozamen gisa. Telebista jende askoren artean hedatu zenean, etxeko gunearen fisionomia aldatu zen, eta senideen arteko harremana ere bai. Familiako bizitzaren zati handi bat pantailaren inguruan egiten hasi zen. Ondorioak elkarrekikoak izan dira, eta gozamena hartzeko moduak berak eragina izan du komunikabidean.

Zinema-aretoan, gunea oso lagungarria zen ikuslea harrapatzeko. Telebistak, berriz, ikus-entzunezko ikuskizunaren arau batzuk aldatu zituen, hartara, ustez, hain egokia ez zen giro batean norbanakoen multzoaren arreta bereganatzeko. Esate baterako, zinemagintzako narratiba bereziak eraiki zituzten telebistari begira (teleafilmak), baina, elkarrekiko eraginaren ondorioz, zinema-aretoetan eskaintzen zituzten filmak ere aldatuz joan ziren. Hala, bada, berrogeiko hamarkadako filmetako planoek, batez beste, 12 eta 15 segundo bitarteko iraupena zuten; gaur egun, berriz, 5 segundoko iraupena dute batez beste, eta iraupen hori bat dator musikako publizitatezko klipek dutenarekin. Antzeko zerbait esan genezake erabiltzen diren plano-mota desberdinei buruz.

Beharbada, aldaketa berri baten atarian egongo gara, gunea ere aldatu baita, eta, horrenbestez, ikus-entzunezkoak gune pribatuetan gozatzen hasi baitira, era ia intimoan. Gaur egun, familia osatzen duten kideen kopuruak behera egin badu ere, etxe bakoitzeko monitoreen ratioa bitik gorakoa da; eta zenbat eta haur edo gazte gehiago egon etxean, ratioa orduan eta handiagoa izango da. Etorkizun hurbileko etxea pantailaz gainezka irudikatzen dugu; bertan, hartzaileak bakarrik egongo dira, nahiz eta bakardade hori «elkarre-ragilea» izan, Dominique Wolton-en zorioneko hitza erabiltze aldera.

Gizartea eratzeko modu berria ez da bakarrik ikus-entzunezkoen ikuskizuna jasotzeko teknologien arloan izan den aurrerapenaren ondorioa. Hizkuntzari gozatzeko, limurtzeko edo hunkitzeko eraginkortasun aski izateko lehen aitortzen zitzaien artea, gaur egun, neurri handi batean, ikus-entzunezkoek dagokie. Zinema ageri-agerian dago gure bizitzetan, gure eguneroko elkarrizketa askotan. Zinemako elkarrizketak eta iru-

diak lagungarriak zaizkigu adierazteko, eta, aldi berean, nabarmena da zenbaterainoko eragina duten guran. Era askotara frogatu dezakegu zinemak ordezkatu egin dituela —hala kontsumoan nola eraginkortasunean—, tragedia zaharra, drama modernoa edota gaur egungo eleberria. Cabrera Infante-k esaten duenez, «zinemak, arima herrikoian, eraginkortasun handiz irudikatzen ditu balio ekumenikoak, antzerkiak, literaturak eta poesiak bezainbesteko eraginkortasunez» (1993: 90).

Ez dira soilik gure elkarrizketek zinemaren indarra erakusten dutenak. Gaur egun, idatzitako testu askok egiten diete aipamena ikusmeneko testuei. Komikiak erabat gainditu ditu hastapenetan zituen muga soziologikoak, eta gaur egun osagai literarioa da, eta idatzitakoaren eta ikus-entzunezkoen arteko bide erdian dago. Interneteko bitakoretan, ohikoa da etengabeko aipamenak egitea zinemagintzako kulturari. Filmak eta telefilmak ere metafilmikoak dira gaur egun (horren adibide bikain bat *Simpsondarrak* dira (*The Simpsons*). Eta gazteen kultura-arloko munduan, ikus-entzunezkoen lehentasuna askoz gehiago nabarmentzen da.

Nolabait ere, «zinema iruditan egindako literatura moduko zerbait da» (*Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 14). Testu idatzia, hitza bezala, irudien eraikitzaile indartsua da. Haren edukien bidez, irakurleak beste mundu batzuk edo bere mundua ezagutu ahal ditu. Ikus-entzunezko testuaren bitartez, ikusleak esperientzia berriak bizitzeko aukera du. Pertsonaien baitan bere sentimenduak aurkitzen ditu edo haiengana jaurtikitzen ditu, eta pertsonaia horiekin identifikatzera jotzen du, edo, bestela, emozioz onartzen du haien ikuspegia, uste baitu «haren bizitza-egoeraren edo haren ametsen edo ideialen isla bat dela» (Ferrés, 1996). Bi kasuetan, ikuslearen barne-barneko sentimenduak jartzen dira abian, eta ikusleak gozamen handia sentitzen du zentzumen eta buru aldetik. Era berean, bi kasuetan, era guzietako egoeretan parte hartzen du, inolako arriskurik hartu gabe, edo emoziozko loturak sorrarazi ahal dion arriskuarekin bakarrik. Ferrés-ek honela jarraitzen du: «Mugimendu-aldeko pasibotasunaren aurrez aurre, emoziozko jarduera bizia egin beharra dago».

«Masen kulturak instituzio bilakatu du zinema» (*Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 14, 58), baina, dena dela, «ihes egiteko» dagoen instituzio nagusietako bat da. Zinema, batez ere, «ihes egiteko bidea» da; «ametsen makina» ere deitu izan zaio. Miguel de Unamunok esaten zuenez, «espíritu bat sekula ez da izaten askeago amets egiten duenean baino, amets egiten duenean areago burujabetzen baita gure zapaltzailerik ankerrengandik: gune, denbora eta logikatik». Ferrés-ek, berriz, honakoa adierazi zuen: «Zinemagintzako eta telebistako narrazioek askapen horren kopia egiten dute, eta hainbat modu sorrarazten dute transgresioa lortzeko» (1996: 56).



ZINEMA INDUSTRIA GISA

Zinema beti egon da lotuta industriari eta merkataritzari, Lumière eta Méliès-ekin abian jarri zen garaietatik. Lehen proiektioari data jartzen badiogu, 1895. urteko abenduaren 28a zehaztu beharko genuke. Zinemaren eragina izango zuten Ipar Amerikako lehenbiziko lege protekzionistak data horretatik bi urtera azaldu ziren; eta, horren ondotik, hainbat enpresa-ekimenen arteko «patenteen gerra» izenekoa sortu zen. Paramount, Universal, Warner, Fox edo MGM enpresek urte gutxi batzuk besterik ez zuten behar izan beren burua egiaztatzeko. Komunikabide berria enpresa horiei esker garatu zen, eta, aldi berean, enpresa horiek erabat baldintzatu zuten. Haien industria- eta ekonomia-arloko politikak funtsezkoak izan ziren. Berrogei-



ta hamarreko hamarkadaren bukaeran eta hirurogeiko hamarkadaren hasieran izan ziren zinemagintzako ekoizpen handiak —hala nola, *Ben-Hur* (Wyler, 1959), *El Cid* (Mann, 1961) edo *Kleopatra* (Mankiewicz, 1963)— Italian edo Espainian filmatu zituzten, ekoizpen-kostuak merkatze aldera. Laurogeiko hamarkadan, beherakada izan zen zinema-aretoetan ikusle-kopuruen aldetik, eta, horren ondorioz, hainbat aldaketa egin behar izan ziren: argumentuko aldaketak egin ziren, eta ikus-entzunezkoen ikuskizuna zabalduko zuten teknologia berriak sartu zituzten. Gaur egungo zinemagintza bete-betean nabaritzen ari da digitalizazioaren eragina edota Europan berriz azaldu diren politika babesleak.

Era berean, ikus-entzunezkoen industrian boterea metatzeko izan diren prozesuak ez dira gertaera berriak. Berrogeita hamarreko hamarkadaren hasieran, Estatu Batuetako Auzitegi Gorenak betebeharrak ezarri zuen, ekoizpenaren sektorea eta erakusketaren sektorea bereizteko, era horretan, metatze-prozesurik gerta ez zedin. Armand Mattelart-ek hirurogeiko hamarkadan egin zituen azterketek ohartarazi zituztenez, ikus-entzunezkoak metatzeak eragin handia izan zezakeen kultura monopolizatzeari eta askatasunak garatzeari begira. Nolanahi ere, zinemaren arloak gaur egun ere industria-inperio gutxi batzuen esku egoten jarraitzen du. Korporazio gutxi batzuek mundu osoko zinemagintzaren ekoizpena (estudioak) eta zabalkundea kontrolatzen ditute: Disney-Capital Cities, Paramount (Viacom), Columbia-TriStar (Sony), MGM (Turner)-Warner Bros (Time-Warner) eta MCA-Universal (Matsushita) bezalako korporazioek. xxi. mendeko lehenbiziko urte hauetan izan diren gertakariak enpresen metatze berriaren paradigmaz jo ditzakegu, esate baterako, Time, Warner eta AOL enpresen arteko ituna. Alabaina, beharbada, etorkizunean, informatikarlan dagoen enpresa erraldietako batek —hala nola, Microsoft-ek— edo berri-berria den Google enpresak albiste berriak emango dizkigute, teknologiako aldaketek astinaldiak etengabe eragiten dituzten esparru honetan. DVD berriaren formatu berrien arteko borroka egokiera ezin hobea izango da industria-merkataritza eta arte-arloetan gurutzatuko diren estrategiak ikusteko.

Industriari eta merkataritzari lotutako alderdiak gero eta garrantzi gehiago hartzen ari dira. Tradizioz, ikus-entzunezkoen produktua hiru alditan banatu izan da (ekoizpena, banaketa eta erakusketa —jendaurrean—). Hiru aldi horiei, orain, ustiapenaren aldia gaineratu zaio: aldi hau, normalean, geroago izaten da, eta, horretarako, filmaren *trailer-a* jartzen da, eta filmaren estreinaldia egin aurreko *merchandising-ari* lotutako kontuak lantzen dira. Era berean, beste aldi bat gehitu da, hau da, filmak alokatzeko eta saltzeko aldia, norberak kontsumitu ahal izan ditzan.



Shichinin no samurai
Akira Kurosawa (1954)

Filmarekin batera agertzen diren mota guztietako produktuen ustiakuntzak ere berebiziko garrantzia du, eta ez bakarrik kulturaren ikuspegitik (ikusleak fidel eta leial bihurtzen baititu eta azkenean jarraitzaile sutsu ere bai), ekonomiaren ikuspegitik ere bai. Gerta daiteke arrakasta handiko lan batek *merchandising* aldetik lortzen dituen sarrerak txartel-leihatilan lortutakoak hirukoiztea. Zenbatespenen arabera, Disney-ren *The Lion King* (Minkoff-Allers, 1994) filmaren kostua 55 milioi dolarekoa izan zen. Txartel-leihatilan eskuratu ziren sarrerak 1.000 milioi dolar izan ziren ia; *merchandising* aldetik lortu zituzten sarrerak, berriz, 3.000 milioi izan zirela zenbatetsi da. 20th Century Fox enpresak George Lucas-i baimena eman zionean beretzat erreserbatuta gorde zitzaizkien *Izarretako gerra* (1977) sagako lehen filma merkaturatzean sorrarazitako onurak, urrez estali zuten benetan, film hori ustiapeneko aldi berri horren sustatzailea izan zela hartzen baita: Lucas-ek 12.000 milioi dolar poltsikoratu zituen. Nolabait ere filmek badute halako antz bat kirolari batzuekin: beren irudia ustiaturik klubeko nominaren bidez baino diru gehiago eskuratzen duten kirolari horiekin.

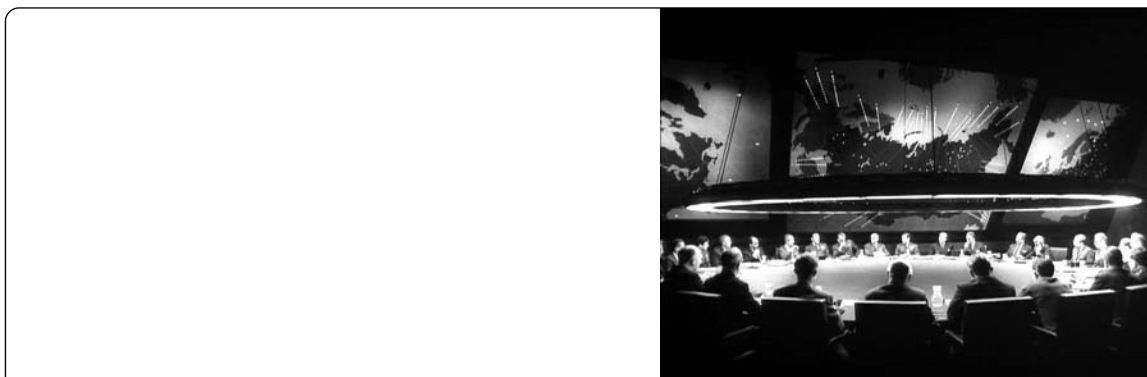
Zinemak nahitaez egokitu behar du bere burua industria eta merkataritza aldeko eskakizun horietara guztietara, izan ditzakeen ikusleek egin ditzaketan eskaerak bete aurretik ere. Eta horrek ez ditu zinema eta beste komunikabideak bereizten. Ikus-entzunezko hezkuntza kritikoa lortu ahal izateko, ezinbestekoa da ez ahaztea jabeek eta ustiatzaileek zineman duten eragina. Enpresetako jabeen eragina funtsezko eragilea da azken produktuari begira. Eta une hauetan boterea metatzen ari dela ikusita, argi uler dezakegu une jakin batzuetan filmen artean izaten den aniztasun urria. Merkaturatzeak zeregin garrantzitsua jokatu du, ez bakarrik ekonomia-egiturari begira, filmaren prozesu sortzailean eta filmaren kultura-proiektzioan ere bai.



ZINEMAREN MINTZAIRA

Marshall McLuhan-ek esaten zuenez, komunikabide guztiek kultura birsortzen dute eta, hortaz, eraldatu egiten dute. Zinemak kultura irauli du, eta funtsezko osagaia da ikus-entzunezko kultura berria abian jarri ahal izateko. Gaitasun ikaragarria du, eta berarekin atsegin hartze hutsak aukera eman ahal digu bere mintzairako zenbait jarraibide ulertu ahal izateko. Gaur egun, mendebaldeko edozein ikusleki intuizioz uler ditzake, film arloan duen esperientzia pertsonaletik abiatuta, zinemagintzako mintzairan oinarritzekoak diren osagai batzuk. Baina milaka ordu eman ditzakegu pantailaren aurrean eserita, hortik harantz jo gabe. Dena ez da hain erreza ikusteko. Filmek irakurtzeko maila desberdinak dituzte, eta ezinbestekoa da ikusleei aztertzeko eta kritika egiteko tresnak ematea eskura, hartara, ezkutuan dagoena ikus ahal izan dezaten. Horrek esan nahi du filmeko mintzairaren ikaskuntza-irakaskuntza prozesua jarri behar dela abian.

Gure gazteek gero eta gutxiago dakite zinemagintzaren munduaz. Zinemaren industria filmen *make-off-a* merkaturatu du, beste produktu bat balitz bezala, oso harrera ona izanda gainera. Telebistako programazioan, zinemari eta haren sustapenari buruzko hamaika programa izaten dira. Gazte askok, batez ere DVD-ak eta argazki-makina digitalek duten gaitasunari esker, pantailan ikusitakoaren kopia egiten dute, eta haien produktuek milaka giga betetzen dituzte Internet-eko zerbitzarrietan. Horixe frogatu du, hain zuzen, YouTube-k eta antzeko beste gune batzuek izan duten arrakasta. Eta, hala ere, aurrerapena askoz txikiagoa izan da zinemagintzaren mintzairaren esparruan. Zuzendariak asko hitz egiten dute, baina ez dute den-dena kontatzen; eta gazteek erreproduktzioak eta kopiak egiten dituzte, baina askoz gutxiagotan egiten dituzte sorkuntza-lanak. Masterman-ek esaten duenez, ikus-entzunezkoek «arduraz ezkututzen dituzte



Strangelove doktorea
Stanley Kubrick (1964)

esanahiak sortzeko dituzten moduak, eta horiek deskribatzen dituzten gertakarietan duten eragina ere bai» (1994: 169). Esan dezakegu ez dela aski begiratzea ulertu ahal izateko.

Ulertu ahal izateko, ezagutu egin behar da, eta batez ere, interpretatu egin behar da. Zinemagintzaren mintzairak bere gakoak ditu, idatzizko mintzairak bezala. Hala, bada, gerta daiteke zentzu hertsian analfabetoa ez izatea, baina bai modu funtzionalean; eta horrek esan nahi du pertsona hori ez dela gai mezuak eta edukiak interpretatzeko. Iristen zaizkigun zinemagintzako diskurtsoak modu koherentean eraiki ahal izateko —hala estetikoak, nola ideologikoak—, ezinbestekoa da diskurtso horiek eraikitzen dituzten gakoak zein diren jakitea, hau da, mintzaira horietan alfabetatzea.

Zinemako pantailan agertzen dena, fikzio hutsa dela badakigun arren, «naturala» dela iruditzen zaigu, eta, hargatik, gehiago ez bada gutxiago, horrek limurtu egiten gaitu. Alabaina, ez dago horrelako naturaltasunik. Argi dago zinemagintzako produktu guztiak ekoiztako irudikapenak direla. Filmen atzean, eraikuntza-prozesu bat dago, eta, horretarako, gertaerak fikziozko moduan erakutsi behar dira, muntatze-prozesuaren bidez. Muntatzea hauxe da: isolatuta dauden sekuentziak balioztatzea eta epaitzea, eta desberdinak diren zatiki horiek, hasieran batere zerikusirik ez zutenak, uztartzea, dramatizazioa lortzeko. Era horretan, muntatze-lanak faltsutu egiten du denboraren dimentsioa, eta benetako denboraren eta denbora mediatiakoaren arteko desberdintasuna sortzen du. Era berean, materialen kopuru handiaren artean hautuak egiteko, gauzak alde batera uzteko eta ulertzeko prozesuak egitea eskatzen du. Muntatze-lana narrazio-, gai, eta estetika-arloko dinamika jakin bati jarraiki egiten da, egileak sortu duen dinamikari jarraiki; eta, beraz, ez du aintzat hartzen jatorrizko gertakari dagokien nolakotasunik. Horren emaitza gertaera dramatikoaren bilketa bat da, benetako bizitzarekin bat ez datorrena. Ziurrena, hargatik esango zuen François Truffaut zuzendariak «zinema errealtatea baino hobea dela, zineman ez baitago denbora hilik».

Zinema irudietan oinarritzen den komunikazio-modu bat da, eta komenigarria da gogoan hartzea hauxe dela mendebaldeko kulturaren oinarrietako bat: «ikusitu eta sinetsi». Irudia benetakoa dela iruditzen zaigu, dokumentu gardena eta kalterik gabekoa dela; eta sorrarazten digun zirrara hori ahalik eta gehien ustiatu nahi da, eta ez bakarrik «dokumental» gisa sailkatuta dauden filmetan, fikziozko produktuetan ere bai; esate baterako, hala gertatzen da *Saving Private Ryan* filmarekin (Spielberg, 1998). Kontua da zera da: irudiaren eta ikuslearen artean dauden pertsonen, elkarreraginen eta baliabideen multzoa estaltzea, eta ez



Flores de otro mundo Iciar Bollain (1999)

azaltzea. Zinema espazio-denboraren bloke ezinezkoen multzo bat da. Gure ondoan entzuten den balak soinu horrek betetzen duen zeregin faltsua ematen digu aditzera. Ekintzaren denbora trinkotzeak edo hedatzeak muntatze-prozesuak duen indarraren berri ematen digu. Hautatutako planoak subjektua edo objektua hurbiltzen edo urrutiratzen digu. *Diktadore handia* (1940) filmaren bukaeran, Charles Chaplin bere pertsonaiez jabetzen denean, aginteko ekintza bat egiten du gu guztion gainean.

Azken esanahi baterantz zuzentzen gaitu, eta esanahi hori filmaren zuzendaritzak egindako hainbat haur- turen ondorioa izango da: hautatutako plano eta angeluarena, argiteria edo kolorearena, eta ainguratzea-rena, irudi bakoitza testuinguru batean egongo baita kokatuta, beste ehun mila irudiren ondoan ezarrita, ordena eta iraupen zehatz batekin. Eta hori guztia egin arren, ikusleari ez zaio iruditzen inposatze bat denik.

Film batean esanahiak nola eraikitzen diren aztertzerakoan, ikusmen-kodeen eremu osoari arreta berezia egin behar zaio. Agintea ikusmen-kontaktuko ereduaren bidez indartzen edo gutxitzen da, besteak beste, iru- dia enkoadratzeako moduaren, plano eta sekuentzia-moten, eta dekorazioaren, argiteriaren eta kameraren mugimenduen bidez. Begi parean egindako aurretiko hartzeen helburua objektibotasuna helaraztea da; aldiz, behetik gora edo goitik behera egindako hartzeak balio subjektiboz beterik daude. Kamera eta per- tsonaren artean dagoen tartea ere aginteari lotuta dauden kodeak irudikatzen ditu, eta ondo ezagutu behar diren baliabide adierazkor batzuk ematen ditu aditzera. Konposizioa, hau da, lerroen, masen eta koloreen banaketa, xede jakin batekin erabiltzen du zuzendariak: lortu nahi duen adierazkortasuna erdiesteko.

Joan den mende hasierako Estatu Batuetako zinemagileek balioen eskala jakin bat ezarri zuten, zinemagin- tzako kontakizunak zituen beharretarako egokienak ziren koadratzeen tamainei eta plano bakoitzari buruz. Hala, *xehetasuneko planoaren* bidez, ikuslearen arreta lortu nahi da, ekintzan zeregin garrantzitsua joka- tzen duen alderdi bati buruz, bestela alderdi hori oharkabean geratuko bailitzateke. *Lehen plano*a begitar- tearen adierazpena nabarmentzeko erabiltzen da, eta norbanakoaren introspektzioa islatu nahi du, haren dimentsio psikologikoa, haren barneko definizioa edo haren sentimenduen intentsitatea. *Plano ertainak* dekoratua deskribatzeko eta ekintza kokatzeko aukera ematen digu; haren bidez, emoziozko komunikazioa galtzen da, baina aberastasuna lortzen da testuinguruko aipamenei aldetik. Badirudi *plano amerikarra* ezin hobea dela hainbat pertsonaiaren arteko elkarrizketak edo elkarreraginak harrapatzeko; pertsonaien adie- razkortasuna murrizten du, baina lagungarria da pertsonaiek egiten dituzten ekintzen deskribapen oroko-



rragoak egiteko, azken batean, fidelotasun osoz islatzen baitu aktoreen gorputzaren eta mugimenduen adierazkortasuna. Azkenik, *plano orokorrak* egoeren, guneen eta giroen deskripzioa egiteko balio du, eta ez du dramatikotasuna garatzeko aukera baztertzen.

Argiaren eta soinu-bandaren mintzaira ere lehen mailako funtsezko osagaiak dira. Argiak balio handia du adierazkortasun aldetik, eta, batez ere, oso baliagarria da giroak sortzeko, guneak zehazteko eta obren ikusmen-estiloa nabarmentzeko. Argi ebaki eta zorrotz batek, puntu bakar batetik datorrenak, argi-iluna sortuko du, eta horrek begitarteak ilunduko eta zurrunduko ditu, eta, era horretan, antzezpenean dauden alderdirik kezkarrienak nabarmenduko ditu: misterioa, drama, krudelkeria... Aurretiazko argiak, berriz, begitartearen adierazkortasun eza errazten du; eta ñabardurez betetako argi «leun» batek ingerada leune-ko itzalak jaurtitzeko gai denak, adierazpena gozotu eta eztitu ohi du.

Soinu-bandak dituen baliabide adierazkorak oso amaigabeak dira ia. Isiltasunak zentzuz bete ditzake irudi jakin batzuk. Musikaren laguntza baliagarria izan daiteke argumentuaren ekintzak duen izaera azpimarratzeko, esanahia aldatzeko, edota beste zentzu bat emateko, irudiek itxuraz adierazten dutenaren modukoa ez dena. Soinu-efektuek errealismoa, egiatzotasuna eta sinesgarritasuna ematen dizkiote eszenari, baina, batzuetan, nahastu edo itxuraldatu dezakete.

ZINEMA IKASGELAN SARTZEA

Hezkuntza Sistemaren Antolamendu Orokorrerako Legeak hainbat curriculum-arlotan aipatzen ditu ikus-entzunezkoak, eta, zehazki, haren zati bat den zinema. Era desberdinetan aipatzen ditu, baina askoz aski garrantzi txikia ematen die, bereziki belaunaldi berrien artean kultura-arloan duen eragin handia ikusita. Haur Hezkuntzan eta Lehen Hezkuntzan ez zen agertu ere egiten gutxieneko helburuen artean jasota. Bigarren Hezkuntzan, zatiturik agertzen zen arte-hezkuntzaren, gizarte-zientzien eta hizkuntzalaritza-arloan artean, eta hautazko aukera bat zen Legeria berriaren arabera, ez du ematen egoerak hobera egin duenik, betetzen duen tokia ez baita batere egokia, gizarte- eta kultura-arloan duen garrantzia aintzat hartuta.

Irakasleei dagokienez, ikasgelan filmen bat jartzen dutenean, izaten dituzten jarrerak giza eskubideen irakaskuntzari buruzko hausnarketaren harian azaldu ditugun jarrera horien antzekoak izaten dira. Susmo txarrez begiratzen diete ikus-entzunezkoei, eta ikasleak babestu nahi dituzte, ikus-entzunezkoek ustez izan dezaketen eragin txar horretatik. Hala ere, babes horrek ez du ezer onik ekartzen hezkuntza-arloan aurrez aldatzen ez bada. Ikus-entzunezko ikuskizunak ikasgeletatik urrutiratu beharrean, laguntza eman beharko litzaieke gazteenei mundu hori hobeto uler dezaten eta kritikatzeko gai izan daitezen. Gazteek zinemara ikusten baitute ikasgeletatik kanpo.

Zinemaz gain, bestelako ikus-entzunezko kontsumoko molde berriak ere badaude, eta gazteen artean daude zabaldua batez ere. Teknologiako aurrerapenen bidez, bestalde, atsegin hartzeko modu horretan aldaketak izaten ari dira. Pantailak «jibarizatu» egin dira, eta kontsumoak banaka egiten dira. Horren ondorioz, ikus-entzunezko produktuak aldatzen ari dira. Hala ere, zinema ikasgelan sartzea osagai egokia da, lagungarria izango baita eskola eta ikaslearen gizarte- eta kultura-ingurunea hobeto bateratuta egon dai-

tezen. Hurbiltzeko puntu horretan, kontuan izan behar dugu zaila dela bereiztea ikus-entzunezkoen ondorioak eta gizarte-arloko bestelako eraginaren ondorioak (Masterman, 1994: 84); eta ez ikus-entzunezkoei izan dezaketen eragin txarraren errua kentzeko, baizik eta dagokien bidezko tokian kokatzeko.

Bestetik, irakasle eta ikasle batzuen ustez, film bat ikustea «denbora galtzea da», ez baitute argi ikusten zer-nolako lotura duen curriculum formalarekin. Arazorik handiena ez da zein arlotan erabili ahal den finkatzea; arazoa da zinemak haustura ekartzen duela metodologia aldetik lan egiteko baliatzen diren ohiko moldeekin (Sáez, 2002). Ikus-entzunezko testuak ikusteak ez du idatzizko testuekin lan egiteak berez duen aginte akademikoaren kutsu hori. Curriculumak metatuz egiten dira, eta berrikuntzek gauza zaharrekini aritu behar dute borrokan gero eta meheagoak diren gunehorietan.

Hala ere, zinema erabiltzea oso formula baliagarria da ohiko metodoek gutxi erakartzen dituzten ikasle horiek «harrapatu» ahal izateko. XXI. mendearen hasieran, eskolak gero eta informazio garrantzitsu gutxiago ematen du ikasleek mundu honi buruz duten ideiarik loturik; eta, beraz, informazio hori eskuratzeko, gehienbat komunikabide berriak erabiltzen dituzte, ikus-entzunezkoak nonahi agertzen baitira haien kulturaren. Zinema ikasgelan sartzeko, eskola zinemaren kosmosean sartu behar da, eta, beraz, ikasleei aukera eman behar zaie gaitasun eta garapen gehiago izan ditzaten. Era berean, horrek aukera ematen du ikasleek imaginarioa hain urria izan ez dadin eta estereotipoz beterik egon ez dadin, ia batere hausnarketarik egin gabe pantailatik ateratako gauzetara murriztuta.

Lortu nahi dugun gaitasuna izateko, ikus-entzunezko baliabide horiek ezagutu behar ditugu, haien mezuak interpretatzen eta balioztatzen jakin behar dugu, eta haiek geureganatu behar ditugu aukeraketa eginez eta sorkuntza erabiliz. Horretarako, konturik onena da «ikasleek beren etxeetan ikusiko duten zera horren erabilera era didaktikoan programatzea» (Cebrián, 2003: 150). Nola egin dezakegu? Alfonso Gutiérrez Martín-ek bi elkarrizketa egin zizkion Len Masterman-i, eta Roberto Aparici-k berreskuratu egin zituen (1996). Elkarrizketa horien arabera, ikus-entzunezko hezkuntzaren eragileak gogora ekartzen du nola aurkezten zizkien lehenengo filmak bere ikasleei: «Eskolan erabiltzeko nik hautatu nituen lehenengo filmak hezitzaileek film "ontzat" jotzen dituzten horietakoak ziren (arte eta saiakuntzako zinema edo zinema intelektuala); ikasleek iritzi, berriz, film horiek ez ziren onak [...]. Gogoan dut hainbat galdera egin nituela, eta haietako batek ere ez zuela ezer ulertu filmari buruz. Zergatik ez zuten ulertu galdetu nienean, zera esan



Modern Times Charles Chaplin (1936)



zidaten: “Tira, azpitoluak arin samar ateratzen ziren, eta ezin genituen ondo irakurri”. Hortaz, zinema erabili nahi nuen inprimatutako testutik ihes egin nahian, eta hara zer aukeraketa egin nuen!: azpitoluak zituen film “on” bat [...]. Horren guztiaren irakaspena hauxe da: ikusmen-materiala ikasgelan erabili nahi baduzu, ikasleekin lotura duten materialak hautatu beharko zenituzke, hau da, egunero ikusten duten hori (nola izango nintzen hain ergela ez kontu hartzeko!)».

Ez da egokia Masterman-en esperientzietatik ondorio azkar bat ateratzea, eta, beraz, ez dugu pentsatu behar edozein film zahar edo kultutzat jotzen den film bat ez dela egokia izango ikasleekin erabiltzeko. Edo ikasleak ez direla gai izango azpitoluak dituen jatorrizko bertsioko film bat ikusteko. Charles Chaplin-en edo John Ford-en lan asko film handiak eta baliagarriak dira oraindik ere, haurrei eta gazteei erakusteko modukoak. Masterman-en esperientzietatik atera behar dugun irakaskuntza ez da genero bat edo bestea erabiltzea, zinema ikusteko modu bat edo bestea erabiltzea, baizik eta aurrez finkatutako klixerik ez baliatzea.

Bat egin dezakegu Masterman-ekin, eta aditzera eman dezakegu beharrezkoa dela hedabideak era bate-ratuan aztertu behar direla, ikus-entzunezkoen arloko hezkuntzak berezia eta berezkoa den kontzeptuzko esparru bat, oinarrien multzo bat eta aztertzeko modu bat dituelako. Kontua ez da pentsatzea zinemagintzako mintzairari buruzko hezkuntza eman behar dela, gainerako ikus-entzunezkoen azterketatik bereizita. Ikus-entzunezko komunikabideen guztiek aukera berriak eskaintzen dizkigute irakaskuntza-ikaskuntza prozesua hobetzeko.

Mariano Cebrián bezalako adituek ohartarazi digutenez, akats handia izan liteke ikus-entzunezkoak tresna huts gisa hartzea eta hedabide aldetik duten izaera ahanzea: «bitartekaritza-lana egiten duten tresnak dira, eta komunikazioko prozesu pedagogiko osoa baldintzatzen dute eta eragina uzten dute bertan» (2003: 150). Lerro hauetan, oroz gain nabarmendu dugu errealitatean betetzen duen bitartekotza-lan hori. Hobeto ulertzen badugu, etekin gehiago atera ahal izango diogu, bakearen kultura eta giza eskubideen azterlanaren arloa garatzeko baliabide gisa.

Azken ideia hori —alegia, zinemak hezkuntzako tresna gisa bete dezakeen bitartekaritza-lana— eta, orobat, baliabidea bera aztertzeko sakontzea dira, izan ere, Bakeaz erakundearen Bake eskolak atera duen liburu³ bilduma honen hurrengo aleek izango duten hari gidariak.



ZINEMAREN BALIABIDEAK

Zinema aztergaia izan daiteke, eta hala izan behar du, ikus-entzunezkoen arloko osagai bat delako, baina, horrez gain, aztertzeko baliabide bat ere bada. Gaur egun, zinema ikasgelan erakusteko dagoen aukera askoz ere handiagoa da lehen baino. Izan ere, lehenago, konpainia banatzaileen laguntza behar zen, eta merkataritza- edo kultura-arloko aretoak alokatu behar ziren. Izan ere, ia ikastetxe batek ere ez zuen gune eta makineria egokirik. Gaur, berriz, ikastetxe gehienek oinarrizko gaitasun teknikoa dute filmak erakusteko,

3. Adibidez, Zuzen Zinemara bildumako 2. aleak, *La inmigración en clave de comedia* izenekoak, era horretan aztertzeko duen migrazioen gertakaria.

baita eskolaratze goiztiarrekoak direnek ere. Irakurgailu eta proiektzioko kainoi elektronikoak sartu dira, eta soinua anplifikatzeko sistemak ere bai, soilak eta diru aldetik eskuratzeko modukoak; eta horren guztiaren ondorioz ia edozein tokitan erakuts daiteke film bat. Zeluloidea oinarri elektromagnetikoetara lekualdatu denez eta merkaturatze-prozesu zabala egin denez, horrek aukera eman du edozein irakaslek film mordo bat izan dezan eskura, hala film zaharrak nola egungoak. Digitalizazioa orokortzeko prozesua, gainera, lan egiteko molde asko garatzeko aukera ematen du, eta molde horiek oso baliagarriak izan daitezke: hainbat soinubanda eskuratu ahal izatea, fotogramak isolatu ahal izatea, filmen zatikiekin era errazean lan egitea...

Zer ikas dezakegu zinemaren bidez? Zinemak baliabide gisa duen gaitasuna ikaragarri handia da. Curriculumaren arlo guztietan baliatu ahal izango dugu filmaren bat ilustratzeko, datuak erkatzeko, beste ezagutza-iturri batzuekin erkatzeko, edota azterketa estetikoak egiteko osagai gisa. Zinema oso baliabide erabilgarria da gizarte-zientzien arloan: geografian, irudiak oso zeregin garrantzitsua betetzen du; film asko birsortzeko dauden prozesuen bidez, ia edozein izenburu izan daiteke «iturri» egokia historiaren esparruan; eta ez dugu ahaztu behar, jaio zen garaietatik, gizarte- eta kultura-arloko gertakari baliotsua izan dela.

Bestalde, gizarte-zientzien azterketari lotuta dauden arloek onura atera dezakete ahalegin handirik egin beharrik gabe; eta, jakina, arte- eta hizkuntzalaritza-arloek ere bai, arlo horietan, batetik, baliabide teknologiko berriek erabilera ugari izan ditzaketelako, bestetik, ohikoa delako literaturako testuak ikus-entzunezkoen esparrura bihurtzea, eta, horrez gain, zinemagintza bera berezko mintzaira batekin garatu baita.

Alabaina, baliabide hau arlo batean zein bestean erabiltzeko, ondo gogoan izan behar dugu duen alde kritikoa: filmak paisaiez ematen duen ikuspegia, landa- eta hiri-eremuen arteko dikotomia, egoeretan azaltzen den etnozentrismoa edo androzentrismoa, islatzen den bizitza maila... Hori guztia ondo hartu behar dugu gogoan, horretaz hausnarketa egiteko.

Ildo horretan, zinema ikasgelan erabiltzeko tresna lagungarri batzuk ditugu. José Luis Sánchez Noriega-ren *Diccionario temático del cine* (2004) lana baliabide bikaina izan daiteke. Argitalpen horren xedea da film bat kokatzea, zein urtetan ekoitzi zuten gogoratzen ez badugu ere, eta antzezleen edo zuzendarien izenak edota filmaren izenburua ere gogoratzen ez baditugu ere. Tresna horrek aukera ematen digu film bat hautatzeko interesatzen zaigun gaiaren arabera. Beharbada, desadostasunen bat egongo da zerrendan agertzen diren filmen aukeraketa dela-eta, baina gaikako hiztegi horrek 150 sarrera ditu ia, eta, gainera, gaurkotasan handiko lana da, argitalpena orain dela gutxikoa baita, hain zuzen, 2004. urtekoa.

ZINEMA GIZA ESKUBIDEETAN OINARRITUTAKO BALIABIDE GISA



Mario Onaindia senatariak, azken aldiz Donostian jendaurrean agertu zenean, José Luis López de Lacalle izeneko saria jaso zuen, eta hausnarketa bat egin zuen demokraziari buruz. Nekatuta, eta gaixotasun luze eta latzaren azken aldian zegoela, ez zuen horretarako hitzik erabili. Bere esker ona adierazi zuen, ideia batzuk azpimarratu zituen, eta labur-labur iruzkindu zituen John Ford-en *The Man Who Shot Liberty Valance*



(1962) eta Fred Zinnemann-en *High Noon* (1952) filmetako sekuentzia batzuk. Hori aski izan zen, bertan zeuden lagun guztiek uler zezaten saritutako gizon hark babesten zuen demokrazia zera zela, hain zuzen: indartsuenaren legearen bestaldeko muturrean dagoena. Egia esan, Onaindia, politika-arloan uste sendoak zituen pertsona bat izateaz gain, aditua zen ikus-entzunezkoen mintzairan.⁴

Zinema eta giza eskubideak ura eta olioak balira bezala erabiltzea, edo entsalada gosegarri bat prestatzeko moduan nahastea: horixe da aurrean dugun arazoa. Aztertu dugunez, ikus-entzunezkoen arloan alfabetatzea gertakari askatzailea izan daiteke; baina zinemagintzako mintzaira ez da soilik alfabetatze-prozesu horretan garrantzi handia duen osagai bat, horrez gain, aukera ematen baitigu baliabide hori giza eskubideak ezagutzera emateko eta aztertze erabil dezagun. Gogora ekarri dugunez, zinema lehenik ahozko eta gero idatzizko tradizioaren ondorengoa da, haren bitartez ereduak eta balioak helarazten dira, eta gatazkak aurkezten dira. Enric Plá eta Katia Torrent-ek CNICE zentroaren (Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa-ren) «El cine, un recurso didáctico» izeneko ikastaroan aditzera ematen dutenez, «jarrera zehatz bat hartzen du gatazka horien aurrean, eta ideologia jakin bat hedatzen du». Hezitzailearen lana ez da ikasleak bultzatzea filmetan azaltzen diren ereduak era akritikoan barneratu ditzaten, baizik eta balioen eraikuntza-lana sustatzea, azterketa eta hausnarketa oinarritzat hartuta.

Hasteko Jares-en ideia bat ekarri dugu gogora; honakoa: «giza eskubideetarako hezkuntza balioetan oinarritutako hezkuntza-mota berezi bat da» (2004: 32), eta gero irudien oinarriak diren kodeek barnean duten komunikazioko indarra nabarmendu dugu. Hala ere, gaur egun, animazioko irudia asmatu eta ehun urte baino gehixeago igaro ondoren ere, oso gutxitan erabiltzen dugu ikasgeletan ikus-entzunezkoek izan dezaketan indar handi hori. Ez da garrantzi txikiko auzia. Piaget-i jarraiki, sei edo zazpi urtetik aurrera, haurra gai da arauak, balioak eta kontzeptuak barneratzeko; baina Haur eta Lehen Hezkuntza oso gutxi erabiltzen da zinema, eta, erabiltzekotan, jolasteko formula huts gisa baliatzen da. Kasurik onenean, Bigarren Hezkuntzan aztertze uztan da, balioei eta giza eskubideei buruzko hezkuntzako elkarrizketan erabiltzeko.

Gazte gehienen ustez, ikus-entzunezko baliabideak ez daude haiek balioak eraikitze izaten duten prozesuaren atzean. Hori ez da horrela, hala onerako nola txarrerako. Pereirak dioenez, «zinema ondo frogatzen

4. Doktorego-tesia egin zuen Hollywood-eko gidoi klasikoari buruz, eta zinemagintzaren arloan aritu zen lanean denbora batez.

ari da baliabide bikaina dela prestakuntzaren esparruan balioak erakusteko. Zinemaren bidez, balioak eta kontrabaliok jartzen dira agerian, munduaren ikuspegi oso bat azalduz» (2005: 13). Beste egile batek, Manuel Dios-ek, Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsalarekin zerikusia duten balioen eta kontrabalioren taxonomia interesgarri bat egiten du, eta, gero, zinemarekin duten lotura azaltzen du. «Balioei» dagokien zutabea, maitasuna, naturarekiko begirunea, tolerantzia, zintzotasuna, demokrazia eta erantzukizuna kokatzen ditu. «Kontrabalioren» zutabea, berriz, Aldarrikapenaren kontra dauden edo bera urratzen duten balioak sailkatzen ditu. Besteak beste, banaka batzuk aipatzearen, honako hauek daude: agintekeria, etika eza, kontrabalioren apologia, segurtasun eza edo zapalkuntza (Dios, 2001: 138).

Balioei buruko elkarrizketa horretan, gogora ekarri behar dugu film bat ikusteak identifikatzeko tresna batzuk sorrarazten dituela ikuslearen baitan. Identifikazioa ez da bakarrik gertatzen arrazoi psikikoen, soziologikoen edo kulturalen ondorioz. Ez dugu bat egiten protagonistaren ikuspegiarekin, bakarrik gure ikuspegitik hurbil egon daitekeelako. Batzuetan harekin bat egiten dugu, ikus-entzunezkoek erabiltzen duten mintzaira dela-eta, edo pertsonaien eta ikusleen artean eratzen den informazio-banaketa dela-eta (Onaindia, 1996). Eta beste horrenbeste esan genezake proiektatzeko mekanismoei buruz.

Ikusleek ez dituzte erraz sumatzen filmari lotuta dauden balioak. Batetik, iruditzen zaigu ikus-entzunezkoek ez digutela ezer irakasten; baina, hala ere, euskarri horrek harrapatzen gaitu, hala da, behintzat, ikusleak berak era kontzientean ekintza bat egiten ez badu. Behar bezala azalduta, zinemagintzako kontakizunak aukera ematen digu pertsonaia baten jarrerara hurbiltzeko, eta, gero, beharrezkoa den distantzia hartzeko, pertsonaia hori epaitu eta hausnarketa errazago egin ahal izateko. Era horretan, zinema egokia izan daiteke bakean oinarritutako hezkuntzaren edozein alderditan beharrezkoa den kognizioko eta afekzioko ikuspegiaren arteko nahasketa lortzeko (Jares, 2004: 59). Irakaskuntza eta ikaskuntza prozesuko alderdi intelektuala eta afekzioko eta esperimentazioko osagaiak ezin dira banatu. Bi prozesuak loturik joaten dira, eta ezinbestekoak dira giza eskubideetan eta bakean oinarritutako hezkuntzaren balioak baitaratzeko.

Jares-en arabera, giza eskubideetan oinarritutako hezkuntzak errealitate aldakorren ikuspegia eta bereziki aldatu ahal den errealitatearen ikuspegia aurkeztu behar du. Zinema eta, batez ere, haren ikuspegi kritikoak erabiltzeak aukera ematen digu ikusteko errealitatea ez dela egonkorra, ez behin betikoa, eta, gainera, baikortasun-puntu bat ere eman ahal zaiola. Gaur egun, *Cry Freedom* (Attenborough, 1987) filma ikuste dugunean, iraganetik ikas dezakegu, eta enpatia sentitu dezakegu Hegoafrikako bereizkeriazko erregimen arrazistaren biktimak izan zirenekin; baina, aldi berean, poz har dezakegu, horrelako erregimen krudela eta bidegabea desagertu dela ikusita.



ZINEMA TALDEAN IKUSI, ENTZUN ETA KOMENTATU

Bakardadez beteriko munduan, zinema taldean ikustea, hau da, film bati buruzko taldeko eztabaida eta baterako emozioa sentitzea, eragin handia duen ikuspegi bat da. Zinemak irismen hori izan dezake ikasgelaren foroan. Carmen Pereira-ren iritziz zine-foroa hauxe da: «talde baten jarduera pedagogikoa, zinema ardatz eta oinarritzat hartzen duena, eta parte-hartzaileen artean dinamika elkarreragile bat ezarri ondoren, taldean edo gizartean dauden errealitateak eta balioak aurkitzeko, haiekin esperientziak izateko eta



haiei buruz hausnartzeko xede duena» (2005: 208). Egile horrek nabarmentzen duenez, taldeak elkartasunean oinarritutako esperientzia batean parte hartzen du, dinamika elkarreragilea finkatzen baita. Dinamika horretan, zinema «lagungarria da bizipen pertsonalak eta taldekoak igortzeko, parte-hartzaileen artean hausnarketa, elkarrizketa eta epai kritikoa sustatzen dituelako»; gainera, zinemaren «taldean ezkutaturik dauden errealtateak aurkitzen dira, eta haiei buruzko hausnarketa egiten da, eta horrek jarrera-aldaketak sorrarazten ditu, eta, azken batean ikusle kritiko, gogoetatsu eta konprometitu bilakatzen gara».

Hargatik, zine-foroak lehentasunezko tokia betetzen du gure lan-proposamenean. Ezin izango genuke ulertu irakaskuntzan tresna hori ez egotea, zinema hausnarketarako lan-tresna gisa sartzen baitu, eta horretarako beharrezkoa baita aurretiaz lan bat egitea. Pereirak dioenez, oso garrantzitsua da zine-foroa abian jartzeko prozesu osoaren plangintza egitea, plangintzaren lehen alditik eta hautatutako filma proiektu aurretik egin beharrekotako girotze-alditik, proiektzioaren ondoren egin beharrekotako sakontzeko, laburtzeko eta ebaluatzeko aldiatar iritsi arte (2005: 209). Ziurrena, ikasgelan taldeko azterketaren bat sustatzen baldin badugu, horretarako aldaketa metodologikoa egin beharko ditugu, eta hausnartzeko, ikertzeko eta pentsamendu kritikoa lantzeko jardura gehiago egin beharko dugu maila eta arlo guztietan.

John Pungente-k zazpi osagai funtsezko aurkitu ditu eskoletan ikus-entzunezkoen arloko hezkuntza abian jartzeko; eta osagai horiek egin behar den zeregin gehiena laburbiltzen dute: «a) Irakasleak baliabideei buruzko irakaskuntza eman behar du ikasgelan; b) Hezkuntza-arloko administrazioak laguntza eman behar die programei; c) Irakasleei prestakuntza ematen dieten instituzioek gaitasuna izan behar dute eta neurri politikoak hartu behar dituzte ikus-entzunezkoen buruzko prestakuntzako kontzeptuak baliatzen dituzten irakasleei prestakuntza emateko; d) Hezkuntza-arloko tokiko agintariak gero eta aukera gehiago eman behar diete lanean ari diren irakasleei; e) Aholkulariak egon behar dute, irakasleei laguntza eman diezaizuten, eta irakasleekin hitz egiteko harreman-sareak ezar ditzaten; f) Irakasleek eta ikasleek ikus-entzunezkoen arloko hezkuntzako baliabideak eduki behar dituzte; g) Laguntza-taldeak sortu behar dira, ahal dela, irakasleek zuzendutako taldeak, eta talde horiek tailerrak eta hitzaldiak antolatzeaz, eta ikus-entzunezko hezkuntzari buruzko albisteak emateaz eta curriculumak garatzeaz arduratu behar dute» (Aparici, 1996: 191).

Aipatutako aurrerapenak izan badira ere, irakasleek makina bat zailtasun aurkituko dute zinema ikasgelaren barruan sartzeko. Adin desberdinetan ikus-entzunezkoen hezkuntza lantzea oso kontu zaila da. Teknologia berriek ikus-entzunezkoak ikustea eta eskolako ohiko denbora banatzea errazten digute; baina zailtasunak sortzen dituzte saio bakar batean film bat erakusteko eta hari buruzko eztabaida egiteko, filmak bi ordutik gorako iraupena izan baitezake. Alabaina, lan-metodo batzuek kapituluka lantzen dute filma, edo zatikiak edo sekuentziak erabiltzen dituzte. Ikasleen aldi desberdinei egokituta dagoen irakurketa kritikorako prozedurak aurkitu beharko ditugu, eta gai honi buruzko ikerketa sustatu beharko dugu, eta, gainera, argi eta garbi finkatu beharko dugu curriculumean. Masterman-ek gogora ekartzen duenez, zinema eraikuntza gisa duen izaera ulertzeko, baliagarria da prozesuari buruzko esperientzia zuzenak izatea barne-tik. Horrek esan nahi du ikus-entzunezko testuak eraikitzekeko prozesuak ere hartu behar direla aintzat.

Egia esan, ez da lan erraza zehaztea ikus-entzunezkoen arloko hezkuntza eta horrek giza eskubideetan oinarritutako hezkuntzan laguntza bezala izan dezakeen baliagarritasuna, baina badira hausnarketa on batzuk azterketaren gida modura erabiltzeko, bai eta baliabide ugari ere. Irudiaren industriaren eta hez-

kuntzaren arteko elkartze-esparrua oso estua da, eta are mugatuagoa da balioetan oinarritutako hezkuntzarekin uztartzen baldin badugu. Sarritan, hezkuntzan ikus-entzunezkoak erakusten dira helburu egokirik izan gabe. Hala ere, esperientzia zehatz batzuk egin dira, batez ere hezkuntza ez-formalean, tokiko instituzioen laguntza izanda. Talde batzuek oso lan-ibilbide luzeak egin dituzte denboran barrena, gazteekin eta ikus-entzunezkoekin, eta dimentsio hori hartu dute kontuan, esate baterako, *Irudi Biziak* edo *Drac Magic* taldeek. Bestalde, ikastetxe batzuetan ere esperientziak egin dira, adibidez, Huesca IES Pirámide institutuak kalitatezko lan bat egin du, adore handiz egin ere. Lan-ildo horretatik jo nahi dutenek hainbat argitalpen dute eskura, hala nola, orain dela gutxiko *Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria*, argitalpen interesgarria, Ambrós eta Breu-k egindakoa (2007). Hezkuntza eta Zientzia Ministerioaren CNICE zentroak *online* ikastaroak eskaintzen ditu, eta horiek era egokian zabaltzen dute zinemagintzaren mundua, eta lagungarriak dira balioetan oinarritutako hezkuntzari begira. Eta Sarean dauden baliabideei buruz ari garenez, adibide bat aipatzeagatik, ezin ditugu atzendu Edualter web orrian dauden zinemako tradiziozko fitxak.

AZKEN HITZA

Zenbat eta urriagoa izan pertsonak dituen prestakuntza etikoa eta ikus-entzunezkoen ezagutza, orduan eta ahulagoa izango da irudiak sorrarazten dion liluraren aurrean, hainbat eta mendekotasun gehiago izango du irudiari lotuta dauden balioekiko. Aitzitik, ikus-entzunezkoen arloko alfabetatze-prozesuaren alde egiten duten pertsonak, aldi berean, autonomia eta prestakuntza gehiago izango dituzten pertsonak bultzatzen ari dira, ikus-entzunezko narrazioaz gozatzeko hobeto prestatuta egongo diren pertsonak. Nola lortzen duten jakin arren —hala nahiago bada, «amarrua» zein den jakin arren—, horrek ez du gutxitzen irudiak eta soinuak sorrarazten dituzten atsegina edo gozamina. Are gehiago, era horretan, zentzu gehiago aurkituko dugu.

Nolabaiteko paralelismoa dago eskolak zinemari eta giza eskubideei ematen dien hezkuntzako tratamenduarekin. Ikuspegi asko dute batera, ikus-entzunezkoen arloko hezkuntza kritikoa garatzeko dauden beharrianen eta giza eskubideetan oinarritutako hezkuntza lortzeko dauden beharren artean. Nabarmena da forma aldetik biek duten garrantzia; eta curriculumetan zehaztugabetasunez agertzen dira biak. Bata eta bestea beharrezkoak dira, gazteak pertsona eraginkorak eta arduratsuak izan daitezen lortuko badugu. Biek dituzte zailtasunak, haiei ekiteko garaian metodologia eta baliabide berriak garatu behar baitira, baina biak ala biak dira beharrezkoak. Hala, bada, bien artean sinergiak lortzea izango da gure helburu nagusietako bat.

Ikus-entzunezkoen arloan erabat isolatuta dagoen hezkuntzako ekintza batek porrot egingo du ziurrena. Ikus-entzunezko materialekin ekintzak egitea oso eraginkorra da, baina, aldi berean, oso aldakorra ere bada, eta, beraz, ona da jarduera birtualak gainditzea. Horixe bera gertatzen da giza eskubideetan eta bakean oinarritutako hezkuntzarekin. Benetan eraginkorra izan dadin, jarduteak eta konpromisoak izan behar ditu, eta benetako jarduerak ere bai.

Ikuspegi batzuk apokaliptikoak dira —esate baterako, Giovanni Sartori-rena—, horien arabera, ikus-entzunezkoek hezkuntza-arloan betetzen duten zeregina (berak, telebista aipatzen du berariaz) ordezkapenaren bidez gauzatzen baita «eta, batez ere, kolapsatuta dagoen eskolak dituen akatsen edo gabezien ondorioz. Kontua ez telebistak hezi “behar” duela. Kontua da bestelako hezitzailerik edo hezitzaile hoberik ez dagoenez, *paideia-ren* zama telebistaren bizkar geratzen dela» (2002: 160). Izan ere, eskolak komunikabideen esku utzi du imaginarioa eraikitzeke lana. Eskolak kultura-ingurune berriak onartzen baditu eta prestatzen bada bere helburuak ingurune horietan garatzeko, orduan, *paideia-ren* zama hobeto banatu ahal izango dugu.

Hausnarketa honen bidez, Bakeaz erakundearen Bake eskolak hasiera ematen dio argitalpenen multzo bati. Argitalpen horiek, gaika sailkatuta, proposamenak jasoko dituzte giza eskubideetan oinarritutako prestakuntza eta ikus-entzunezko hezkuntza hobetzeko, gehienbat zinema aztertuz. Ez da hori izango erabiliko den tresna bakarra. Bake eskolaren web orria abian jartzen denean, material horiek eta beste batzuk errazago eskuratu ahal izango dira, eta, batez ere, eguneratu ahal izango dira eta eragin-trukea egongo da.

GIZA ESKUBIDEEN ALDARRIKAPEN UNIBERTSALA

Batzar Nagusiaren 1948. urteko abenduaren 10eko 217 A (iii) Ebazpenaren bidez onetsia eta aldarrikatua

1948ko abenduaren 10ean, Nazio Batuen Batzar Nagusiak Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsala onetsi eta aldarrikatu zuen; ondoko orrietan, aldarrikapenaren testu osoa duzu. Ekintza historiko horren ondoren, Batzarrak eskaera egin zien kide diren estatu guztiei Aldarrikapenaren testua argitara eman zezaten, eta agindu zezaten testua «zabaldua, erakutsia, irakurria eta iruzkindua izan zedin eskoletan eta bestelako ikastetxeetan, herrialdeen edo lurraldeen izaera politikoaren arabera inolako bereizketarik egin gabe».

Hitzaurrea

Kontuan izanik munduko askatasuna, justizia eta bakea giza familiako kide guztien berezko duintasunean eta eskubide berdin eta ukaezinetan oinarritzen direla;

Kontuan izanik giza eskubideak ez ezagutzearen eta gutxiestearen ondorioz, giza kontzientziari irain egiten dioten basakeriak gertatu izan direla; eta gizon-emakumeek, beldur eta gabezia orotik aske, hitz egiteko askatasuna eta sinesmen-askatasuna izango dituzten munduaren etorrera aldarrikatu dela gizakia-
ren helburu nagusi;

Kontuan izanik ezinbestekoa dela giza eskubideak zuzenbidezko erregimen batek babestea, gizakia-tirania eta zapalkuntzaren aurkako azken irtenbidea den matxinadara jo beharrean aurkitu ez dadin;

Kontuan izanik ezinbestekoa dela, baita ere, herrialdeen artean harreman lagunkoiak bultzatzea;

Kontuan izanik Nazio Batuetako kide diren herriek gizakiaren oinarritzko eskubideetan, gizakiaren duintasuna eta balioan eta gizonen eta emakumeen eskubideen arteko berdintasunean duten fedea tinko azaldu dutela Agirian; eta, askatasunaren ikuspegi zabalago baten barruan, gizarte aurrerakuntza sustatzeko eta bizitza-maila jasotzeko erabakita daudela adierazi dutela;

Kontuan izanik Estatu Kideek, Nazio Batuen Erakundearekin elkarlanean, gizakiaren oinarritzko eskubide eta askatasunen begirune orokorra eta eraginkorra ziurtatzeko hitza eman dutela;

Kontuan izanik emandako hitz hori osotasunean betetzeko garrantzi handikoa dela eskubide eta askatasun horiek berdin ulertzea;

Batzar Nagusiak

Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsal hau egiten du herri eta nazio guztiek izan beharreko jomuga legez, bai norbanakoek eta bai erakundeek. Aldarrikapen honetan etengabe oinarrituta, alde batetik, eskubide eta askatasun hauen begirunea bultza dezaten irakaskuntzaren eta hezkuntzaren bidez eta, bestetik, nazio mailan eta nazioarte mailan arian-arian neurriak hartuz, era eraginkorrean eta orokorrean ezar daitezzen ziurtatzeko, bai elkarkide diren estatuetakoko herrien artean eta baita horien eskumenpean dauden lurraldeetan ere.

1. atala

Gizon-emakume guztiak aske jaiotzen dira, duintasun eta eskubide berberak dituztela; eta ezaguera eta kontzientzia dutenez gero, elkarren artean senide legez jokatu beharra dute.

2. atala

1. Gizaki orori dagozkio Aldarrikapen honetan adierazitako eskubide eta askatasunak, eta ez da inor bereziko arraza, larru-kolorea, sexua, hizkuntza, erlijioa, politikako edo bestelako iritzia, sorterrria edo gizarteko jatorria, ekonomi maila, jaiotza edo beste inolako gorabeheragatik.

2. Ez zaio begiratu gainera, pertsona zein herrialde edo lurraldetakoa den; ezta hango politikari, legeei edo nazioarteko egoerari, nahiz eta herri hori burujabea izan, besteren zainpeko lurraldea, autonomiarik gabea edo nola-halako burujabetasun-mugak dituen.

3. atala

Norbanako guztiek dute bizitzeko, aske izateko eta segurtasunerako eskubidea.

4. atala

Inor ez da izango besteren esklabu edo uztarpeko; debekatuta dago esklabutza eta esklabuen salerosketa oro.

5. atala

Ezin daiteke inor torturatu, ezta inori zigor edo tratu txar, anker eta lotsarazlerik eman ere.

6. atala

Edozein gizon-emakumek du, nonahi, lege-nortasundun dela aitortu diezaioten eskubidea.



7. atala

Gizon-emakume guztiak berdinak dira legearen aurrean eta denek dute, bereizkeriarik gabe, legezko babesa izateko eskubidea. Denek dute Aldarrikapen hau hausten duen edozein bereizkeriaren aurka eta bereizkeria horren eragileen aurka babes berbera izateko eskubidea.

8. atala

Pertsona orok du Konstituzioak edo legeek gizon-emakumeei aitortzen dizkieten oinarrizko eskubideak hausten dituzten ekintzetatik babesteko, norbere herrialdeko auzitegi aginpidedunetan errekurtso eragin-korra jartzeko eskubidea.

9. atala

Inor ezingo da arrazoirik gabe atxilotu, preso hartu edo erbesteratu.

10. atala

Pertsona orok eskubidea du, berdintasun osoan, auzitegi burujabe eta alderdikierarik gabean jendaurrean hitz egin eta zuzentasunez entzun diezaioten, nahiz bere eskubide eta betebeharrak erabakitzeke, nahiz bere aurkako salaketa penalak aztertzeke.

11. atala

1. Delituagatik salatutakoak eskubidea du errugabetzat jo dezaten, errudun dela legez eta jendaurreko epaiketan frogatzen ez den bitartean. Epaiketan bere burua zaintzeko berme guztiak ziurtatuko zaizkio.
2. Egintzak edo behar-uzteak izandakoan, herrialdeko edo nazioarteko legeriaren arabera delitu ez bazi-ren, ezingo da inor kondenatu. Delitua egitean ezargarri den zigorra baino larriagorik ere ezingo zaio jarri.

12. atala

Ez dago arrazoirik gabe beste inoren bizitza pribatuan, familian, etxean edo postan eskusartzerik, ezta inoren ohore edo izen onari eraso egiterik ere. Nornahik du eskusartze edo eraso horien aurka legezko babesa izateko eskubidea.

13. atala

1. Pertsona orok du joan eta etorri aske ibiltzeko eskubidea eta Estatu baten lurraldean bizilekua aukeratzekoa.
2. Pertsona orok du edozein herrialdetatik alde egiteko eskubidea, baita norberetik ere, eta norbere herrialdera itzultzekoa.

14. atala

1. Jazarpenik jasanez gero, pertsona orok du edozein herrialdetan babesa bilatu eta izateko eskubidea.
2. Eskubide horretara ezin izango da jo delitu arruntek sortutako auzibideko egintza baten aurka, ezta Nazio Batuen helburu eta erizpideen aurkako egintzak direla-eta ere.

15. atala

1. Pertsona orok du herritartasuna izateko eskubidea.
2. Inori ezingo zaio arrazoirik gabe herritartasuna kendu, ezta herritartasuna aldatzeko eskubidea ukatu ere.

16. atala

1. Gizonek eta emakumeek, ezkontadinetik aurrera, ezkontzeko eta familia aratzeko eskubidea dute, arraza, herritartasun edo erlijioagatiko inolako mugarik gabe; eta, ezkontzari dagokionez, eskubide berberak dituzte bai ezkontuta jarraituz gero eta bai ezkontza-lotura ezabatuz gero ere.
2. Ezkongaien baimen aske eta osoz ez bada, ez dago ezkontzerik.
3. Familia da gizartearen oinarri jatorra eta berezkoa, eta Estatuaren eta gizartearen babesa izateko eskubidea du.

17. atala

1. Pertsona orok du jabe izateko eskubidea, bakarka nahiz taldean.
2. Arrazoirik gabe, ez zaio inori bere jabegoa kenduko.

18. atala

Pertsona orok pentsamendu-kontzientzi eta erlijio-askatasunerako eskubidea du; eskubide horren barne da erlijio edo sinesmena aldatzeko askatasuna eta baita norbere erlijioa edo sinesmena bakarka nahiz taldean, jendaurrean edo pribatuan irakaskuntzaz, ihardueraz, kultuz eta aginduak gordez azaltzeko askatasuna ere.

19. atala

Gizabanako guztiak dute eritzi- eta adierazpen-askatasuna. Eskubide horrek barne hartzen du erlijioa eta sinismena aldatzeko askatasuna eta bakoitzaren eritziengatik inork ez gogaitzeko eskubidea, ikerketak egitekoa eta informazioa eta eritziak mugarik gabe eta nolana hiko adierazpidez jaso eta zabaltzekoa.



20. atala

1. Nornahik du bakean biltzeko eta elkartzeko eskubidea.
2. Inor ezingo da behartu elkarte bateko kide izatera.

21. atala

1. Pertsona orok du bere herrialdeko gobernuan parte hartzeko eskubidea, zuzenean nahiz libre aukeratuak ordezkarien bitartez.
2. Pertsona orok du berdintasunez norbere herrialdeko funtzio publikoan sartzeko eskubidea.
3. Herriaren borondatea da botere publikoaren agintearen oinarria; borondate hori aldian-aldian egingo diren benetako hauteskundeetan adieraziko da. Hauteskundeok bozketa orokor eta berdinez eta isilpeko boto bidez egingo dira, edo boto askatasuna bermatzen duen beste bide batez.

22. atala

Pertsona orok du, gizarteko kide denez gero, gizarte-segurantza izateko eskubidea eta, herrialdearen ahalgintzaz eta nazioarteko laguntzaz, Estatu bakoitzaren antolaketa eta baliabideak kontuan izanik, norbana-koaren duintasunerako eta nortasuna garatzeko ezinbestekoak diren ekonomi, gizarte eta kultura mailako eskubideak asetuta izateko.

23. atala

1. Pertsona orok du lan egiteko eskubidea, lana aukeratzekoa, lan baldintza bidezkoak eta egokiak izateko, eta langabeziaren aurkako laguntza jasotzekoa.
2. Pertsona orok du, bereizkeriarik gabe, lan beragatik lansari berbera jasotzeko eskubidea.
3. Lanean ari denak bidezko lan-saria eta aski zaiona jasotzeko eskubidea du, bai bera eta bai bere familia, giza duintasunari dagokion bezala bizitzeko bestekoa. Horretarako aski ez bada lansaria, gizarteko laguntzaren bidez osatuko da.
4. Pertsona orok du, norbere interesen alde egiteko, sindikatuak eratu eta sindikatuko kide izateko eskubidea.

24. atala

Pertsona orori dagozkio atsedenerako eskubidea, aisiarako, lanaldiaren iraupen mugatua izateko eta aldian-aldian ordaindutako oporrak izateko.

25. atala

1. Pertsona orok du bizimodu egokia izateko eskubidea, bai berari eta bai bere familiari osasuna eta ongi izatea bermatuko diena, eta batez ere janaria, jantziak, biziokioa, mediku sorospena eta gizarte-zerbitzuak; eta baita lanik eza, gaixotasuna, elbarritasuna, alarguntasuna, zahartzarua edo bizibidea nahi gabe galtzeko beste kasuren bat gertatzen denerako aseguruia izateko eskubidea ere.
2. Amek eta hurrek laguntza bereziak jasotzeko eskubidea dute. Haur guztiek, senar-emazteengandik nahiz ezkontzatik kanpo jaiotakoek, gizartearen babes berbera izateko eskubidea dute.

26. atala

1. Pertsona orok du hezkuntza-eskubidea. Hezkuntza dohainekoa izango da oinarrizko ikasketei dagokienez behintzat. Oinarrizko ikasketak egitea derrigorrezkoa izango da; heziketa teknikoa eta lanbiderakoa, orokorra; eta denek izango dute goi mailako ikasketak egiteko aukera bera, norberaren merezimenduen arabera.
2. Hezkuntzaren helburua giza nortasuna guztiz garatzea izango da eta giza eskubideen eta oinarrizko askatasunen errespetua indartzea; herrialde, arraza eta erlijio guztien arteko elkar-ulertze, jasankortasun eta adiskidetasunaren alde egingo du; eta Nazio Batuen iharduna bultzatuko du, bakeak iraun dezan.
3. Gurasoek lehenetsuneko eskubidea izango dute seme-alabei emango zaien hezkuntza mota aukeratzeko.

27. atala

1. Pertsona orok du eskubidea elkarteko kultur ekitaldietan aske parte hartzeko, artelanez gozatzeko, eta zientzi aurrerakuntzan eta horri darizkion irabazietan parte hartzeko.
2. Zientzia, literatura edo arte mailan egindako lanen egile diren pertsona guztiek dute horregatik eskubidea dagozkien interesak eta materialak babes dakizkien eskubidea.

28. atala

Pertsona guztiei dagokien eskubidea da, Aldarrikapen honetan azaldutako eskubide eta askatasunak era eraginkorrean garatuko dituen gizarte mailako eta nazioarteko ordena ezar dadin.

29. atala

1. Pertsona orok komunitatearekiko betebeharrak ere baditu, komunitatea baita bere nortasuna guztiz eta era askean garatzeko toki bakarra.



2. Pertsona orok, gainontzeko herritarren eskubide eta askatasunen begirunea ziurtatzeko eta gizarte demokratiko bateko moral, ordena publiko eta ongizate orokorreko bidezko eskakizunak betetzeko legez ezar daitezzen mugak baino ez ditu izango dagozkion eskubide eta askatasunez baliatzeko orduan.

3. Eskubide eta askatasun hauetaz ezingo da inor baliatu Nazio Batuen helburu eta erizpideen aurka.

30. atala

Aldarrikapen honetan jasotako ezertan ezingo da ulertu Estatuari edo talde edo norbanakoren bati Aldarrikapen honetan bertan adierazitako edozein eskubide eta askatasun deuseztatzeko ekintzak edo ihardunak burutzeko eskubidea ematen zaionik.

*Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsala hemen dago eskuragarri:
<<http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=bsq>>.*

HEZKUNTZAKO NAZIOARTEKO BILTZARRAREN 44. BILERAKO ALDARRIKAPENA



Geneva, Suitza, 1994. urteko urria
Unesco erakundearen Biltzar Nagusiaren 28. bileran berretsia
Paris, Frantzia, 1995. urteko azaroa

1. Guk, Hezkuntzako Nazioarteko Biltzarraren 44. bileran gauden hauek, hauxe adierazten dugu:

Gutziz kezkatuta gaude, indarkeria, arrazakeria, xenofobia eta nazionalismo oldarkorraren adierazpenak ikusita, giza eskubideen bortxaketa eta erlijio aldetik dagoen tolerantzia eza sumatuta, terrorismoaren mota eta adierazpen guztiak areago larriagotu direla eta herrialde aberatsen eta txiroen arteko lubakia zorrotzago sakondu dela ohartuta, eragile horiek guztiek arriskuan jartzen baitute bakea eta demokrazia sendotze-prozesua, hala nazioan nola nazioartean eta, gainera, oztopo larriak baitira garapenerako.

Ohartzen gara erantzukizuna dugula herritarrek bakea, giza eskubideak era demokrazia sustatzeko lana bere gain har dezaten, Nazio Batuen gutunaren, Unesco erakundearen Konstituzioaren, Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsalaren eta egokiak diren bestelako agirien espirituari jarraiki, esate baterako, Haurraren Eskubideei buruzko Konbentzioari, emakumeen eskubideei buruzko konbentzioei, eta, orobat, nazioarteko bakerako, lankidetzarako eta ulermenerako hezkuntzari buruzko eta giza eskubideetarako eta oinarritzko askatasunerako hezkuntzari buruzko Gomendioari jarraiki.

Sinetsita gaude hezkuntza-arloko politikek lagungarriak izan behar dutela ulermena, elkartasuna eta tolerantzia sustatzeko, norbanakoen artean, etnia-, gizarte-, kultura- eta erlijio-arloko taldeen artean, eta, orobat, burujabeak diren nazioen artean.

Ziur gaude hezkuntzak ezagutza, balio, jarrera eta jokabide onuragarriak sustatu behar dituela giza eskubideen errespetua eta eskubide horien babeserako konpromiso eraginkorra lortzeko, bai eta bakearen eta demokraziaren kultura eraikitzeko ere.

Era berean, uste osoa dugu:

- Erantzukizun handia ez dagokiela soilik gurasoei, gizarte osoari baizik; eta, beraz, lankidetzan jardun behar dutela hezkuntza-sistemako aktore guztiekin eta gobernuz kanpoko erakundeekin, hartara, demokrazian, giza eskubideetan eta bakean oinarritutako hezkuntzaren helburuak osorik betetzeko eta, horrenbestez, garapen jasangarriari eta bakearen kulturari bultzada emateko.
- Beharrezkoa dela hezkuntza-sistema formaleko eta hezkuntza ez-formaleko hainbat sektoreen artean sinergiak aurkitzea, hezkuntzaren errealitateak Jomtien-en onetsitako Guztiontzako Hezkuntzari Buruzko Munduko Aldarrikapenean jaso dauden xedeak bete ditzan.
- Bestalde, hezkuntza ez-formaleko erakundeek zeregin funtsezkoa dute, gazteen nortasuna garatzeko prozesuan.

2. Ahalegin handiak egingo ditugu honakoa lortzeko:

2.1. Hezkuntzaren oinarrian zenbait printzipio eta metodo jarriko ditugu, ikasleen nortasunaren garapena bizkortzeko eta gainerako norbanakoak errespetatzen dituzten eta giza eskubideak, demokrazia eta bakea sustatzen dituzten pertsona helduak lortzeko.

2.2. Behar diren erabakiak hartuko ditugu ikastetxeetan giro egokia egon dadin, nazioarteko ulermenerako hezkuntzak arrakasta izan dezan, hartara, toki horiek tokirik egokienak izan daitezen tolerantzia bultzatzeko, giza eskubideen alde egiteko, demokrazian jarduteko eta kultura-nortasunen aniztasuna eta aberastasuna ikasteko.

2.3. Neurriak hartuko ditugu hezkuntza-sistemetan neskak eta emakumeen aurka dauden zuzeneko eta zeharkako bereizkeria-mota guztiak ezabatzeke, eta erabaki zuzenak hartuko ditugu pertsona horiek izan dezaketen indar osoa gauzatu ahal izateko.

2.4. Arreta berezia harriko dugu hezkuntzako programak, eta eskolako materialen eta bestelako material didaktikoen edukia hobetzeko, teknologia berriak aintzat hartuta, hartara, herritar solidarioak eta arduratsuak hezi ahal izateko, hau da, beste kulturetara zabalik daudenak, askatasunaren balioa balioesteko gai direnak, giza duintasunarekiko eta desberdintasunekiko errespetua dutenak, eta indarkeria erabili gabe gatatzak prebenitzeko eta konpontzeko gauza direnak.

2.5. Hezitzaileen eginkizunari eta egoera berriari balioa emateko baliagarriak diren neurriak hartuko ditugu, hala irakaskuntza formalean nola ez-formalean, eta lehentasuna emango diegu aurretiazko prestakuntzari, eta hezkuntza-arloko langileen lanbide-arloko birgaitzeari, plangintza-egileak eta administratzaileak barne hartuta; orobat, prestakuntza berezia emango dugu lanbideko etika, herritar hezkuntza eta hezkuntza moralak, kultura-aniztasuna, eta giza eskubideen eta oinarritzako askatasunen arloan dauden nazio-kodeak eta nazioartean onetsita dauden arauak ardatz gisa hartuta.



2.6. Bultzada emango dugu estrategia berritzaileak prestatzeko, hau da, arduratsuak diren eta bakearekin, giza eskubideekin, demokraziarekin eta garapen iraunkorarekin konprometituta dauden herritarrak hezteko eskakizun berriei egokituta dauden estrategiak prestatzeko; eta, era berean, neurriak hartuko ditugu estrategia horiek balioztatzeko.

2.7. Aldarrikapen hau ezartzeko ekintzako programak ahalik eta arinen prestatuko ditugu, estatu bakoitzak dituen konstituzio-egiturak aintzat hartuta.

3. Ahalegin gehiago egitera erabakita gaude, helburu hauek lortzeko:

3.1. Hezkuntza-arloan lehentasun handia emango diegu haurrei eta gazteei, haiek nozitzen baitituzte bereziki zirikaldiak, tolerantzia eza, arrazakeria eta xenofobia.

3.2. Ahalik eta solaskide gehien lankidetzat jasoko dugu, irakasleei laguntza eman diezaieten hezkuntza-prozesua eta gizarteko benetako bizitza estuago lotzen, eta prozesu hori tolerantziaren, elkar-tasunaren, giza eskubideen errespetuaren, demokraziaren eta bakearen praktika bilaka dadin.

3.3. Nazioan eta nazioartean areago sustatuko ditugu pedagogiako eta ikerkuntzako esperientzien trukeak, ikasleen, irakasleen eta ikertzaileen arteko harremanak, ikastetxeen arteko senidetzeak eta bisitak, eta arreta berezia izango dugu eskola esperimentalekin, eta Unesco erakundearen eskola elkartuekin, Unescoren katedrekin, hezkuntza berrikuntzarako dituen sareekin, eta Unescoren klub eta elkarteekin.

3.4. Giza Eskubideei buruzko Munduko Biltzarraren Ekintza Programa eta Aldarrikapena (Viena, 1993. urteko ekaina) eta Giza Eskubide eta Demokraziarako Hezkuntzari buruzko Mundu mailako Ekintza Plana —Giza Eskubideetarako Hezkuntzari buruzko Nazioarteko Biltzarrak onetsitakoak— (Montreal, 1993. urteko martxoa) ezarriko ditugu; eta, horrez gain, giza eskubideen esparruan nazioartean aintzatsituta dauden tresnak hezkuntza-arloko instituzio guztien eskura jarriko ditugu.

3.5. Jarduera zehatzen bidez laguntza emango dugu Tolerantziarako Nazio Batuen Urtearen ospakizunetan (1995), batez ere, hasieran, Tolerantziaren Nazioarteko Egunean, Nazio Batuen eta Unescoren berrogeita hamargarren urteurrena dela-eta.

Horrenbestez, guk, Hezkuntzako Nazioarteko Biltzarraren 44. bileran gauden Hezkuntzako ministrook, Aldarrikapen hau onesten dugu, eta, era berean, zuzendari nagusiari gonbidapena egiten diogu ekintza-plan bat jar dezan Biltzar Nagusiaren onespean, plan horren bidez kide diren estatuak eta Unescok bake, giza eskubide eta demokraziarako hezkuntza politika koherente baten barruan barneratu ahal izan dezaten, garapen iraunkoraren ikuspegia aintzat hartuta.

Hezkuntzako Nazioarteko Biltzarraren 44. bilerako Aldarrikapena hemen dago eskuragarri (gaztelaniaz):
 <<http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/educacion.htm>>.

BAKEAN, GIZA ESKUBIDEETAN ETA DEMOKRAZIAN OINARRITUTAKO HEZKUNTZARI BURUZKO OSOKO EKINTZA PLANA

Unesco erakundearen Biltzar Nagusiaren 28. bileran berretsia
Paris, Frantzia, 1995. urteko azaroa

Osoko Ekintza Plan hau Biltzar Nagusiak onetsitako 5.7. Ebazpenari jarraiki prestatu zen, horren arabera, «bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzari buruzko Osoko Ekintza Plana burutu behar baita, nazioarteko hezkuntzaren esparruan dauden ekintzako plan guztiak aintzat hartuta [...], eta Osoko Ekintza Plana 1994. urteko Hezkuntzako Nazioarteko Biltzarrak aztertu beharko du eta Biltzar Nagusiari aurkeztu beharko zaio 28. bileran onespena eman diezaion, 1994. urteko Hezkuntzari buruzko Nazioarteko Biltzarrean egiten diren iruzkinak eta gomendioak behar bezala aintzat hartuta».

Planak gaur egungo ikuspegi bat eskaintzen digu bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzarekin zerikusia duten arazoei buruz. Hezkuntza horren helburuak finkatzen ditu, eta instituzio-arloan ekintzak egiteko estrategiak eta politikak eta orientabide batzuk zehazten ditu, nazioan zein nazioartean.

I. Sarrera

1. Bakean, Giza Eskubideetan eta Demokrazian oinarritutako Hezkuntzari buruzko Osoko Ekintza Plan honen helburua Hezkuntzako Nazioarteko Biltzarrak 44. bileran onetsi zuen Aldarrikapena ezartzea da. Oinarritzko gidalerroak iradokitzen ditu, eta gidalerro horien bidez, estrategia, politika eta ekintza-planak gauzatu ahal izango lirateke, instituzio- eta nazio-esparruan, erkidego bakoitzean dauden baldintzei jarraiki.

2. Trantsizioko eta aldaketa arineko denboraldi honen bereizgarriak honako hauek dira: tolerantzia eza, arrazakeria eta etnia aldeko gorrotoaren adierazpenak, terrorismoaren mota eta adierazpen guztiak arago larriagotu direla, bereizkeria, gerra eta «bestearekiko» indarkeria, eta herrialde aberatsen eta txiroen arteko lubakia zorrotzago sakondu dela, hala nazioan nola nazioartean. Horiek horrela, ekintzako estrategien jomugak hauxe izan behar du: oinarritzko askatasunak, bakea, giza eskubideak eta demokrazia bermatzea, eta,aldi berean, ekonomia eta gizarte aldeko garapen iraunkorra eta orekatsua sustatzea, horiek baitira, hain zuzen, bakearen kultura eraikitzeko ezinbesteko osagaiak. Horretarako, hezkuntza-arloko ekintzan izan diren tradiziozko estiloak eraldatu behar dira.

3. Nazioarteko komunitateak orain dela gutxi eman du aditzera asmo irmoa duela tresna egokiz hornitzeko, munduak gaur egun dituen erronkei ondo egokitutako tresnez, hartara, modu eraginkorrean eta bateratuan jardun ahal izateko. Horri dagokionez, Giza Eskubideei buruzko Munduko Biltzarrak onetsitako Giza Eskubideei buruzko Vienako Ekintza Programa eta Aldarrikapena (Viena, 1993. urteko ekaina), Giza Eskubideetan eta Demokrazian oinarritutako Hezkuntzari buruzko Mundu mailako Ekintza Plana —Giza



Eskubideetan eta Demokrazian oinarritutako Hezkuntzari buruzko Nazioarteko Biltzarrak onetsitakoak— (Montreal, 1993. urteko martxoa), eta, orobat, 1994-2000 urteetarako Eskola Elkartuetarako Planaren Ekintza Plana eta Estrategia ahalegin nabariak dira, bakea, giza eskubideak, demokrazia eta garapena sustatzeko erronkari erantzute aldera.

4. Nazioarteko ulermen, lankidetzeta eta bakerako hezkuntzari buruzko eta, orobat, giza eskubideetan eta oinarritzko eskubideetan oinarritutako hezkuntzari buruzko Gomendioa oinarritzat hartuta, Ekintza Plan honen xedea da kide diren estatuei eta nazioarteko gobernu-erakundeei eta gobernu kanpoko erakundeei ikuspegi gaurkotu zehatz bat ematea, bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzari buruzko arazoei eta estrategiei buruz. Biltzar Nagusiak 27. bileran eskaera egin zuelako prestatu zen, aurrez zeuden ekintza-planak aintzat hartuta, eta haren helburu nagusia aurreko plan horien egokitasuna eta eraginkortasuna hobetzea zen. Hortaz, ondo jakin behar dugu hartutako esperientziari probetxua ateratzen, hartara, herrialde bakoitzeko herritarren hezkuntzarako joera berriak zehazteko. Ekintza Plan honetan, beraz, ekintzako printzipioak eta helburuak ezartzen dira, eta proposamenak egiten dira, estatu bakoitzeko agintariek azter ditzaten eta, era berean, herrialdeak elkarren artean lankidetzan aritu daitezen, betiere, Aldarrikapenean jasota dauden konpromisoak oinarritzat harturik, ekintza-plan hau estu-estu lotuta baitagi aldarrikapenarekin. Bestalde, Ekintza Planean, ahalegin berezia egiten da aztergaiak zehazteko dauden ikuspegi desberdinak multzo koherente batean bateratzeko, hezkuntza-ekintzari maila guztietan orientabide berria emateko, metodoak berriz aztertzeke eta erabiltzen diren material pedagogikoak berrikusteko, ikerketak bultzatzeko, irakasleen prestakuntza sustatzeko eta hezkuntza-sistema gizarteari zabalik egon dadin lortzeko, elkarte eraginkor baten bidez.

5. Giza eskubide guztiak unibertsalak eta banaezinak dira, eta elkarrekiko mendekotasuna eta harremana dute. Eskubideak gauzatzeko dauden ekintzako estrategiek kontuan izan behar dituzte historia-erlijioa eta kultura-arloko alderdiak.

II. Bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzaren helburuak

6. Bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzaren helburu nagusia hau da: norbanako guztien baitan balio unibertsalak eta bakearen kulturaren oinarrian dauden jokabide-motak piztea. Izan ere, gizarte- eta kultura-testuinguruak desberdinak izan arren, era unibertsalean aintzatetsi ahal diren balioak zehaztu ditzakegu.

7. Hezkuntzak behar bezala sustatu behar ditu askatasuna balioesteko gaitasuna eta haren erronkei aurre egiteko ahalmena. Horretarako, ondo prestatu behar ditu herritarrak, egoera zailak eta zalantza-egoerak kontrola ditzaten, eta norbanakoaren autonomia eta erantzukizuna izaten ikas dezaten. Erantzukizunari lotuta, bestalde, herritar konpromisoa izateak, arazoak konpontzeko besteekin elkartzeak, eta erkidego bidezkoa, baketsua eta demokratikoa lortzeko lan egiteak duen balioa indartu behar da.

8. Hezkuntzak ondo garatu behar ditu norbanakoen, generoen, herrien eta kulturen aniztasunak duen balioa onesteko eta onartzeko gaitasuna, eta besteekin harremanetan jartzeko, partekatzeke eta lankidetzan aritzeko ahalmena. Gizarte askotariko eta kultura anitzeko mundu bateko herritarrek gai izan behar dute onartzeko egoerei eta arazoei buruz egiten dituzten interpretazioak beren bizitzaren, beren gizarteko

historiaren eta beren kulturako tradizioen emaitza direla, eta, beraz, sekula ez dela egongo arazo guztiei erantzun bakarria emango dion norbanako edo talde bakar bat, arazo bakoitzak konponbide bat baino gehiago izan baitezake. Horrenbestez, pertsonak elkar ulertzen eta errespetatzen saiatu beharko lukete, eta negoziazioan aritu beharko lukete, baldintza berberetan egonda, batera duten esparru horren bila. Hala, bada, hezkuntzak norberaren nortasuna indartu beharko du, eta ideiak eta konponbideak bateratzeko prozesuak erraztu beharko ditu, hartara, norbanakoen eta herrialdeen artean bakea, laguntasuna eta anaitasuna sendotzeko.

9. Hezkuntzak behar bezala garatu behar du gatazkak indarkeria erabili gabe konpontzeko dagoen gaitasuna. Hortaz, aldi berean, nolabait sustatu beharko du ikasleen gogoan barneko bakea garatu dadin, era horretan, ikasleek irimotasun gehiagoz finkatu ahal izan ditzaten tolerantzia, elkartasuna besteekin gauzak partekatze borondatea eta besteekiko ardura bezalako dohainak.

10. Hezkuntzak era egokian garatu behar du herritarrak hautuak egiteko duen gaitasuna, baina herritarra jakinaren gainean egongo da beti, ezagutza izanda, bere usteetan eta ekintzetan oinarrituko da, eta ez du bakarrik kontuan izango oraingo egoerei buruz egiten duen azterketa, herritar horrek lortu nahi duen etorkizunaren ikuskera ere hartuko du aintzat.

11. Hezkuntzak ondo irakatsi behar die herritarrei kultura-ondarea errespetatu dezaten, ingurumena babes dezaten, eta garapen iraunkorra lortzeko beharrezkoak diren ekoizpen-moldeak eta kontsumoko ildoak har ditzaten. Horrez gain, ezinbestekoa da harmonia lortzea norbanakoak eta taldeak dituen balioen artean, bai eta berehalakoak diren oinarritzko betebeharren eta epe luzerako diren interesen artean ere.

12. Hezkuntzak elkartasuna eta berdintasuna bezalako sentimenduak indartu behar ditu, hala nazioan nola nazioartean, epe luzera begira landutako garapen orekatuaren ikuspegitik.

III. Estrategiak

13. Nabarmena denez, helburu horiek lortu ahal izateko, hezkuntza-sistemetan dauden ekintzako modalitateak eta estrategiak aldatu beharko dira, hala behar izanez gero, bai pedagogia-arloan, bai kudeaketa-arloan. Gainera, bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntza indartzeko, guztiz funtsezkoa da guztiontzako oinarritzko hezkuntza ematea, eta emakumeen eskubideak sustatzea, giza eskubide unibertsalak osatzen duten puska zatietan bat diren aldetik.

14. Bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzari buruzko estrategiek honelakoak behar dute izan:

- a) Estrategia globalak eta sistemikoak izango dira, hau da, era askotako eragileak hartuko dituzte kontuan; eragile horietako batzuk zehatzago azalduko ditugu jarraian.
- b) Hezkuntza-mota, -maila eta -era guztietan ezarri ahal izango dira.
- c) Hezkuntza-arloko parte-hartzaile guztiak, eta gizarteratze-arloan dauden eragile guztiak hartuko dituzte barne, gobernuz kanpoko erakundeak eta erkidegoko erakundeak ere bai.
- d) Tokiko, eskualdeko eta mundu osoko esparruetan aplikatuko dira.



- e) Irakaskuntzako zentroei autonomia gehien ematen dieten kudeatzeko, gobernatzeko, koordinatzeko eta ebaluatzeko moduak izango dituzte, hartara, tokiko erkidegoarekin jarduteko eta koordinatzeko molde bereziak prestatu ahal izateko; era berean, berrikuntzak bultzatuko dituzte, eta eragile guztiek zentroko bizitzan parte-hartze eraginkorra eta demokratikoa izan dezaten sustatuko dute.
- f) Ikasleen adinari eta psikologiari behar bezala egokituta egongo dira, eta kontuan izango dute pertsona bakoitzaren ikasteko gaitasunean dagoen bilakaera.
- g) Etengabe eta modu koherentean ezarriko dira. Emaizak eta oztopoak aztertu beharko dira, estrategiak etengabe egokitu ahal izateko egoera aldatzen duten baldintza horietara.
- h) Metodo egokiak baliatuko dituzte lehen aipatu ditugun helburuak lortzeko, hezkuntza oro har hartuta, eta bereziki baztertuta eta arretarik jaso gabe alde batera utzita dauden taldeei zuzenduta dagoen hezkuntza ere kontuan izanda.

15. Ondo zehaztu behar dira erabakiak hartzeko maila guztietan egin beharreko aldaketen irismena, ekin-tzetan izango diren lehentasunak, eta hartuko diren neurrien hurrenkera, eskualdeetan eta herrialdeetan —bai eta herrialdeen barnean ere— izan diren aurrekari historikoak, kulturako tradizioak eta garapen-mailak aintzat hartuta.

IV. Ekiteko politikak eta ildoak

16. Izugarri garrantzitsua da bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzako ekin-tzak sartzeari irakaskuntza formaleko eta irakaskuntza ez-formaleko maila guztietako hezkuntzako programetan.

Hezkuntzaren edukia

17. Ikasketen programetako maila guztietan, nazioarteko dimentsioa hartzen duen benetako herritar hezkuntza barneratu behar dugu, balioak eta gaitasunak hobetu ikas daitezzen, esate baterako, elkartasuna, sorkuntza, herritar erantzukizuna, indarkeria erabili gabe gatazka konpontzeko gaitasuna eta zentzu kritikoa. Batez ere, honelako ezagutzak irakatsi beharko lirateke: bakea eraikitzeke baldintzei buruzko ezagutzak; gatazkek hartzen dituzten molde desberdinak, haien arrazoiak eta ondorioak; giza eskubideen etika-, erlijio- eta filosofia-arloko oinarriak, eskubide horien iturri historikoak eta haien bilakaera, eta nazio-ko zein nazioarteko arauetan izan duten adierazpena —esate baterako, Giza Eskubideen Aldarrikapen Unibertsalean, Emakumearen Aurkako Mota Guztietako Bereizkeriak ezabatzeari buruzko Konbentzioan, eta Haurraren Eskubideei buruzko Konbentzioan jasota dagoena—; demokraziaren oinarriak eta haren instituzio-eredu desberdinak; arrazakeriaren arazoa eta sexismoaren aurkako borrokaren historia, eta, orobat, gainerako bereizkeria- eta bazterkeria-mota guztiak. Era berean, arreta berezia egin beharko zaie herrialde guztien historiari, kulturari eta garapenarekin dagoen arazoari; eta, orobat, Nazio Batuek eta nazioarteko erakundeek betetzen duten zereginari ere bai. Bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntza eman beharko da. Alabaina, hezkuntza hori ezin da mugatu ikasgai eta ezagutza espezializatuak ematera. Ezinbestekoa da hezkuntza osoak mezu hori igor dezan, eta desadostasunik egon ez dadin instituzioko giroaren eta arau demokratikoak ezartzeko prozesuaren artean. Ikasketa-programak eraberritzean, bereziki nabarmendu beharko litzateke besteen kultura ezagutzeak, ulertzeak eta errespetatzeak duen garrantzia —hala herrialde bakoitzaren barruan nola herrialdeen artean—, eta, horrez gain, argi utzi

beharko lirateke mundu osoko arazoen eta tokiko ekintzen artean dagoen mendekotasuna eta lotura. Erlijio- eta kultura-arloko desberdintasunak daudela ikusita, herrialde bakoitzak zehaztu beharko du hezkuntzaren zein ikuspegi etiko egokitzen den hobeto bertako kultura-ingurunera.

Materialak eta baliabide pedagogikoak

18. Hezkuntza-arloan aritzen diren eragile guztiek material eta baliabide pedagogiko egokiak eduki beharko dituzte eskura. Horri dagokionez, gidaliburuak era egokian eraberritu behar dira, «besteari» buruz egon daitezkeen topiko txarrak eta irudi itxuraldatuak kentzeko. Nazioarteko lankidetzaren bultzakiteke, gidaliburuak ekoizteko. Pedagogiako material edo testuliburu berriak eta horrelakoak prestatzen diren aldiro, ondo hartu beharko dira gogoan egoera berriak. Gidaliburuak ikuspegi desberdinak aurkeztu beharko dituzte gai zehatz bati buruz, eta argi islatu beharko dute haien nazio- edo kultura-testuingurua zein den. Haien edukia oinarrian, ondorio zientifikoek egon behar dute. Egokia izango litzateke Unesco eta Nazio Batuen sistemako beste erakunde batzuen agiriak ezagutzera eman zitezten eta ikastetxeetan zabal erabil zitezten, batez ere, zailtasun ekonomikoaren ondorioz, material didaktikoak ekoiztea prozesu motela izaten den herrialde horietan. Urrutiko hezkuntzarako teknologiak eta komunikazioko baliabide modernoak bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzaren zerbitzuan jarri behar dira.

Irakurketa, adierazpena eta atzerriko hizkuntzak sustatzeko programak

19. Bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntza sustatzeko, ezinbestekoa da irakurketa, idazketa eta ahozko nahiz idatzizko adierazpeneko programak sendo indartzea. Irakurketa, idazketa eta hitza behar bezala menderatzeak gaitasuna ematen dio herritarrari informazioa eskuratzeko, eta dagoen egoeran zer gertatzen den argi ulertzeko, edota bere beharrezko adierazteko eta gizarteko jardueretan parte hartzeko. Era berean, atzerriko hizkuntzak ikasteak aukera ematen digu beste kultura batzuk hobeto ulertu ahal izateko, eta hori oinarri egokia da erkidegoen eta nazioen arteko ulermen hobea izateko. Ildo horretan, Unesco erakundearen Linguapax proiektua adibide ona izan liteke.

Ikastetxeak

20. Jakina denez, hezkuntza aldatzeko proposamenak irakaskuntzako gunean eta ikasgelan ezarri behar dira. Metodo didaktikoak eta pedagogikoak, ekiteko modalitateak eta instituzioen orientabideak nola edo hala lortu behar dute bakea, giza eskubideak eta demokrazia benetan eguneroko jardutea izan daitezen, eta irakasten den gai bati buruzko erantzunak ematen dituzten. Metodoei dagokionez, komenigarria da metodo eraginkorrak, taldeko zereginak, gai moralei buruzko eztabaidak eta banakako irakaskuntza sustatzea. Instituzioen orientabideei dagokionez, antolakuntzako eta partaidetzako modalitate eraginkorren bidez, eskolaren kudeaketa demokratikoa bultzatu behar da, eta, bertan, irakasleek, ikasleek, gurasoek eta, oro har, tokiko erkidego osoak hartu behar dute parte.

21. Zuzeneko harremanak eta aldizkako trukeak sustatu beharko lirateke hainbat herrialdeetako edo hainbat kultura-baliabidetako ikasleek, irakasleek eta bestelako hezitzaileen artean; eta, era berean, bisitak antolatu beharko lirateke, esperientzia edo berrikuntza onuragarriak egin dituzten zentroak ikusteko, batez



ere elkarren ondoan dauden herrialdeen artean. Herrialde desberdinetako instituzioek eta ikastetxeek baterako proiektuak egin beharko lituzkete, guztionak diren arazoak konpontze aldera. Bestalde, ona izango litzateke nazioarteko sareak sortzea helburu berberak lortu nahi dituzten ikasleentzat eta ikerlariarentzat. Sare horien aurreneko lehentasuna hauxe izango litzateke: muturreko pobrezia edo segurtasun eza dela eta egoera bereziki latzetan dauden ikastetxeen parte-hartzea lortzea. Ikuspegi horretatik, nahitaezkoa da Unesco erakundearen Eskola Elkartuen Plana sendotzea eta zabaltzea. Jarduera horiek guztiak irakaskuntzako programen barruan sartu beharko lirateke gero, betiere, eskura dauden baliabideek jartzen dituzten mugak kontuan izanda.

22. Eskolako porrota gutxitzeak lehentasunezko helburua izan behar du. Hori dela-eta, hezkuntza behar bezala egokitu behar da ikasle bakoitzak izan dezakeen ahalmen horretara. Norberaren estimua sendotzea eta ikaskuntzan emaitza onak lortzeko borondatea indartzea ere oinarritzko eskakizunak dira, gizarteratze-ko prozesuan maila altuago batera iritsi ahal izateko. Ikastetxeek autonomia gehiago dutenean, normalean, irakasleek eta erkidego osoak erantzukizun gehiago izan behar dute, hezkuntzaren emaitzei dagokienez. Hala ere, hezkuntzako sistemen garapen-maila desberdinak nolabait zehaztu beharko luke autonomia-maila, hartara, hezkuntzako edukiak inola ere ahuldu ez daitezten.

Irakasleen prestakuntza

23. Hezkuntza-sistemaren maila guztietako langileei —irakasleei, plangintza-egileei, administratzaileei, irakasleen prestatzaileei— prestakuntza ematen zaienean, bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntza hartu behar da aintzat. Hasierako eta etengabeko prestakuntza hori eta, orobat, lanbide-arlotik berriz egokitzeko prozesua lortzeko, metodologiak sortu eta ezarri behar dira in situ, eta, era berean, esperientziak behatu eta haien emaitzak ebaluatu behar dira. Beren zereginak arrakastaz egin ahal izateko, ikastetxeek, eskola arruntek eta hezkuntza ez-formaleko programetako arduradunek ahalegina egin beharko dute bakearen, giza eskubideen eta demokraziaren esparruan esperientzia duten pertsonen (politikoen, legelarien, soziologoek eta psikologoek) eta giza eskubideen arloan espezializatuta dauden gobernuz kanpoko erakundeek laguntza lortzeko. Horrez gain, trukeak egiteko jarduerak eta pedagogia barne hartu beharko lirateke irakasleak prestatzeko dauden programa guztietan.

24. Irakasleentzako hezkuntza-arloko jarduerak lanbideari balio handiagoa emateko politika orokor baten barruan sartu beharko lirateke. Nazioarteko adituek, erakunde profesionalek eta irakasleen sindikatuek parte hartu beharko lukete ekintzako estrategiak prestatzeko eta ezartzeko lanetan, haiek oso zeregin garrantzitsua baitute bakean oinarritutako kultura irakasleen artean sustatzeko zereginen.

Erasotzen errazak diren biztanleei zuzendutako jarduerak

25. Premia handiko kontua da estrategia bereziak prestatzea erasotzen errazak diren biztanleen hezkuntzarako, eta gatazkak bizi izan dituzten edo gatazka larrietan murgilduta dauden biztanleen hezkuntzarako. Era berean, arreta berezia egin behar zaie arriskuan dauden haurrei, eta sexu-abusuak eta bestelako indarkeria-motak pairatzen dituzten neskatxei eta emakumeei. Har litezken neurri praktikoen artean, besteak beste, hauek aipatuko ditugu: gatazkak dauden alderditik kanpo eztabaida-lekuak eta tailer bereziak antolatzea, aurkariak diren taldeetako irakasleentzat, familietako kideentzat eta komunikabideetako langi-

leentzat; eta, orobat, prestakuntza trinkoa eskaintzea, gatazka ondoko egoeretan dauden irakasleei. Neurri horiek hartzeko, lankidetzan aritu beharko da gobernuekin, ahal den guztietan behintzat.

26. Premiazkoa da hezkuntzako programa bereziak antolatzea bertan behera utzita dauden haurrentzat, kalean bizi diren aurrentzat, errefuxiatuta edo lekuz aldatuta dauden haurrentzat, eta ekonomia edota sexu aldetik esplotazioa pairatzen duten haurrentzat.

27. Era berean, premiazkoa da programa bereziak antolatzea gazteentzat; eta programa horietan bereziki nabarmendu behar da zein garrantzitsua den haurrek eta gazteek elkartasunezko eta ingurumena babes-teko egiten diren jardueretan parte har dezaten.

28. Horrez gain, arreta berezia egin behar zaie ikasteko arazoak dituzten pertsoneri, haien beharrian zehatzak betetzeko; eta, hortaz, irakaskuntza era egokian eman behar zaie, bazterkeriarik ez duen eta bateraturik dagoen hezkuntzako testuinguru batean.

29. Bestetik, gizarteko hainbat talderen arteko ulermena lortzeko, nazio-, etnia-, erlijio- eta hizkuntza-arloko gutxiengokoak diren pertsonen eskubideak errespetatu behar dira, bai eta herri indigenen eskubideak ere; eta horrek guztiak behar bezala islatu behar da ikasketa-planetan, metodoetan, eta hezkuntza antolatzeke moduan.

Ikerketa eta garapena

30. Arazo berriei ekiteko, konponbide berriak behar dira. Ezinbestekoa da estrategia egokiak prestatzea ikerketen emaitzak hobeto erabil daitezten, metodo eta plangintza didaktiko berriak sor daitezten, eta gizarte-zientzietako eta hezkuntzako ikerkuntza-erakundeen arteko koordinazioa hobea izan dadin, arazoak hautatzerakoan. Era horretan, hobeto eta eraginkortasun gehiagoz egin ahal izango diogu aurre bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzak duen konplexutasunari. Hezkuntzaren kudeaketa eraginkorragoa izan dadin, ikerketak egin beharko lirake hezkuntza-prozesu osoko eragileek (gobernuek, irakasleek, ikasleen gurasoek eta bestelakoek) hartutako erabakiak aintzat hartuta. Bestalde, ikerketek molde berriak bilatu beharko lituzkete giza eskubideei dagokienez dauden jarrera publikoak aldatzeko, batez ere emakumeari eta ingurumen-arloko arazoei lotutako arloan. Hezkuntzako programen ondorioak hobetu balioztatu ahal izango lirake emaitzen adierazleen sistema bat sortuz, esperientzia berritzailei buruzko datu-bankuak ezarri, eta informazioa batera partekatzeko eta hedatzeko, eta, orobat, ikerketen ondorioak nazioan eta nazioartean ezagutzera emateko sistemak indartzu.

Goi-mailako irakaskuntza

31. Goi-mailako irakaskuntzako instituzioek era askotako ekarpenak egin ditzakete bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntza bultzatzeko. Ildo horretan, hauxe hartu beharko litzateke aintzat: ikasketa-programetan barne hartzea bakeari, giza eskubideei, justiziari, demokraziari, lanbide-arloko etikari, zibismoari eta gizarte-erantzukizunari buruzko ezagutzak, balioak eta jarrerak. Maila honetako irakaskuntzako instituzioek ere ondo begiratu beharko lukete ikasleak ohartaraz daitezten gero eta globalizatuagoa den gizarte honetan estatuen artean dagoen elkarrekiko mendekotasunaz.



Hezkuntza-arloaren eta gizarteratzeko gainerako eragileen arteko koordinazioa

32. Herritertasunerako hezkuntza ezin da izan hezkuntza-arloaren erantzukizuna bakarrik. Hezkuntzak arlo horretan dituen eginkizunak eraginkortasunez bete ditzan, lankidetzan estuan aritu behar du, bereziki, familiarekin, komunikabideekin —tradiziozko transmisioko kanalak barne hartuta—, lan-munduarekin eta gobernuz kanpoko erakundeekin.

33. Irakaskuntzako instituzioaren eta familiaren arteko koordinazioaren esparruan, neurriak hartu behar dira gurasoek eskolako jardueretan parte har dezaten. Gainera, erabat funtsezkoak dira, eskolaren zereginaren sendotzeko asmoz, helduei eta, oro har, erkidego osoari zuzentzen zaizkien hezkuntza-programak.

34. Gero eta sarriago onartzen da komunikabideek eragin handia dutela haurrak eta gazteak gizarteratu daitezten. Hortaz, ezinbestekoa da irakasleak eta ikasleak prestatzea, baliabide horiek azter ditzaten eta era kritikoan erabil ditzaten, eta, era berean, hobeto baliatu ahal izan ditzaten, hautatzeko duten irizpideari jarraiki programak aukeratuz. Bestetik, komunikabideei eskaera egin beharko genieke zenbait balio sustatu ditzaten, adibidez, bakea, giza eskubideekiko errespetua, demokrazia eta tolerantzia. Era berean, eskatu beharko genieke bereziki bazter ditzaten gorrotoa, indarkeria, krudelkeria eta giza duintasunaren mespretxua bultzatzen dituzten programak eta ekoizpenak

Gazteentzako eta haurrentzako hezkuntza ez-formala

35. Eskolatik kanpo denbora luze ematen duten gazteak eta, sarritan, hezkuntzako sistema formalean edo lanbide-heziketan sartzeko edota lanen bat topatzeko modurik ez duten gazteak, eta, horiekin batera, soldadutza egiten duten gazteak biztanleriaren zati garrantzitsua dira, bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzako programen ikuspegitik. Hortaz, bada, ezinbestekoa da gazte horiei hezkuntza formalera eta lanbide-heziketara sartzeko modua erraztea, eta, aldi berean, haien beharrezko egokituta dagoen hezkuntza ez-formala eskaintzea, horrek prestakuntza ona emango baitie herritar arduratsuek eta eraginkorrek izan daitezten. Gainera, kartzelan, zentzategietan edo desintoxikazioko zentroetan dauden gazteei ere bakean eta giza eskubideetan oinarritutako hezkuntza eman, eta legearekiko errespetua irakatsi behar zaie.

36. Gobernuz kanpoko erakundeek zeregin garrantzitsua bete behar dute helduentzako hezkuntza-programetan, eta, arlo horretan, kontzientzia orokorra piztu beharko lukete, tokiko bizitza-baldintzen eta mundu osoko arazoaren artean dagoen loturaz ohar gaitzen. Oinarrizko hezkuntzako programetan, garrantzi berezia eman beharko litzaieke bakeari, giza eskubideei eta demokraziari buruzko edukiei. Herri-hezkuntzako jardueren artean, egokiak diren kulturako baliabide guztiak erabili beharko lirateke, esate baterako, folklorea, herri-antzerkia, eztabaidarako erkidegoko taldeak eta irratia.

Eskualdeko eta nazioarteko lankidetzak

37. Bakea eta demokrazia sustatzeko, eskualdeko lankidetzak eta nazioarteko elkartasuna indartu beharko dira, eta laguntza bultzatu beharko da nazioarteko erakundeen eta gobernuko nahiz gobernuz kanpoko erakundeen, erkidego zientifikoaren, negozioen munduaren, enpresaren eta masa-komunikabideen

artean. Elkartasun eta lankidetzaren horiek lagungarriak izango beharko lukete garapen-bidean dauden herrialdeentzat, bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntza sustatzeko esparruan dituzten beharrezkoak bete ditzaten.

38. Unesco erakundeak instituzio gisa duen indar osoa erabili beharko luke, eta batez ere berrikuntzarik arloan dituen nazioarteko eta eskualdeko sareak baliatu beharko lituzke, Ekintza Plan hau ezartzeko jardueren zerbitzuan. Horretarako, berariaz erabili beharko lirateke Eskola Elkartuen Plana, Unesco erakundearen klubak eta elkarteak, Afrikan, Asian eta Ozeano Barean, Latinoamerikan eta Kariben, Estatu Arabiarretan eta Europan dauden hezkuntzako proiektu nagusiak, Jomtien-eko Mundu Biltzarreko jarraipen-organismoak, eta, bereziki, Hezkuntzako ministroen eskualdeko eta nazioarteko biltzarrak. Jarduera horietan, batez ere nazio barruan, oso ekarpen interesgarria izango litzateke Unesco erakundearen Biltzar Nazionalak partaidetza eraginkorra izatea, proposatutako neurrien eraginkortasuna hobetu ahal izateko.

39. Unesco erakundeak aipamenak egin behar ditu nazioartean eta eskualdeetan egiten diren maila goreneko bileretan Ekintza Plan hau ezar dadin, eta, horrez gain, hezkuntza-arloko irakasleak gaitzeko programak prestatu behar ditu, instituzioen arteko sareak indartu edo garatu behar ditu, eta ikerketak konparatuak egin behar ditu pedagogiko programei, metodoei eta materialei buruz. Bakean, Giza Eskubideetan eta Demokrazian oinarritutako Hezkuntzari buruzko Aldarrikapenean agertzen diren konpromisoei jarraiki, programak aldi berean behin ebaluatu beharko lirateke.

40. Horiek horrela, Nazio Batuek egin dituzten jarduerekin bat etorrira —hala nola, Bake Programa, Garapen Programa, 21 Programa, Gizarte Garapenari buruzko Gailurra eta Emakumei buruzko Munduko Laguntza Biltzarra jarduerekin bat etorrira—, Unesco erakundeak ekimenak aurkeztu beharko lituzke lan hori egiteko, Nazio Batuen sistemako beste erakunde batzuekin eta nazioarteko zein eskualdeko beste erakunde batzuekin lankidetzan, hartara, jardueren plan orokorra finkatu ahal izateko, eta ekintza bateratua eta koordinatua egiteko lehentasunak zehaztu ahal izateko. Ekintza horrek barne har lezake Unesco erakundeak zuzendutako funts bat, hain zuzen, bakean, giza eskubideetan eta demokrazian oinarritutako hezkuntzan nazioarteko lankidetzako xede duen funtsa.

41. Nazioko eta nazioarteko gobernuen kanpoko erakundeei bultzada eman beharko litzaieke, Ekintza Plan hau ezartzeko lanetan eraginkortasunez parte har dezaten.

Bakean, Giza Eskubideetan eta Demokrazian oinarritutako Hezkuntzari buruzko Osoko Ekintza Plana hemen dago eskuragarri (gaztelaniaz): <<http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/educacion.htm>>.



VIENAKO ADIERAZPENA ETA EKINTZA PROGRAMA

Giza Eskubideen Munduko Konferentziak 1993. urteko ekainaren 25ean onetsiak. Hemen daude eskuragarri (gaztelaniaz): <[http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.CONF.157.23.Sp?OpenDocument](http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.CONF.157.23.Sp?OpenDocument)>.

BIBLIOGRAFIA

- AMBRÓS, Alba, eta Ramon BREU (2007): *Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria*, Bartzelona, Graó.
- AMNESTY INTERNATIONAL (2003): *Educación en derechos humanos: asignatura suspensa. Informe sobre la formación en las escuelas de magisterio y facultades de pedagogía y ciencias de la educación en materia de derechos humanos*, Amnesty International.
- APARICI MARINO, Roberto (koord.) (1996): *La revolución de los medios audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías*, Madril, Ediciones de la Torre.
- eta Agustín GARCÍA MATILLA (1986): *Lectura de imágenes*, Madril, Ediciones de la Torre.
- AUMONT, Jacques, eta Michel MARIE (1990): *Análisis del film*, Bartzelona, Paidós Ibérica.
- BUCKINGHAM, David (2004): *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*, Bartzelona, Paidós Ibérica.
- CABRERA INFANTE, Guillermo (1993): *Arcadia todas las noches*, Bartzelona, Primera Plana.
- CEBRIÁN HERREROS, Mariano (2003): *Análisis de la información audiovisual en las aulas*, Madril, Universitas.
- DIOS DIZ, Manuel (2001): *Cine para convivir*, Noia, Toxosoutos.
- Eco, Umberto (1997): *Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas*, Bartzelona, Lumen.
- ERRO, Javier (2007): *Los medios de comunicación, una nueva institución como herramienta para educar para el desarrollo*, PTM-Mundubat.
- ETXEBERRIA, Xabier (2003): *La educación para la paz ante la violencia de ETA*, Bilbao, Bakeaz.
- (2005): *Sobre la tolerancia y la neutralidad del educador ante la violencia terrorista*, Bilbao, Bakeaz (Escuela de Paz, 7).
- EURYDICE (2005): *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*, Madril, Hezkuntza eta Zientzia Ministerioa.
- FERRÉS PRATS, Joan (1996): *Televisión y educación*, Bartzelona, Paidós Ibérica.
- FREIRE, Paulo (2002): *Pedagogía del oprimido*, Madril, Siglo XXI.
- GARCÍA MATILLA, Agustín (2003): *Una televisión para la educación. La utopía posible*, Bartzelona, Gedisa.

- GIZA ESKUBIDEETARAKO NAZIO BATUEN GOI-KOMISARIOA (2005): *ABC. La enseñanza de los derechos humanos. Actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias*, New York, Nazio Batuak.
- HODGKINSON, Anthony W. (1964): *Screen Education. Teaching a Critical Approach to Cinema and Television*, New York, Unesco (Reports and Papers on Mass Communications, 42).
- JARES, Xesús R. (1999): *Educación y derechos humanos. Estrategias didácticas y organizativas*, Madril, Popular.
- (2004): *Educar para la paz en tiempos difíciles*, Bilbao, Bakeaz.
- LOMAS, Carlos, eta Amparo TUSÓN (1996): «Imagen, lengua y comunicación», *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 7, 4-8.
- MASTERMAN, Len (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*, Madril, Ediciones de la Torre.
- MCBRIDE, Sean (1980): *Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e información en nuestro tiempo*, Mexiko, Fondo de Cultura Económica.
- ONAINDIA NATXIONDO, Mario (1996): *El guión clásico de Hollywood*, Bartzelona, Paidós Ibérica.
- PEREIRA DOMÍNGUEZ, María del Carmen (2005): *Los valores del cine de animación*, Bartzelona, PPU.
- RIVIÈRE, Margarita (2003): *El malentendido. Cómo nos educan los medios de comunicación*, Bartzelona, Icaria.
- SÁEZ ORTEGA, Pedro (2002): *Guerra y paz en el comienzo del siglo XXI. Una guía de emergencia para comprender los conflictos del presente*, Madril, Fundación Hogar del Empleado.
- SÁNCHEZ NORIEGA, José Luis (2004): *Diccionario temático del cine*, Madril, Cátedra.
- SARTORI, Giovanni (2002): *Homo videns. La sociedad teledirigida*, Madril, Taurus.
- SAVATER, Fernando (2006): *El valor de educar*, Bartzelona, Ariel.
- Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 14 (1997ko urria).
- VALLET, Antoine (1970): *El lenguaje total*, Bartzelona, Edelvives.
- VERA VILA, Julio (2005): «Medios de comunicación y socialización juvenil», *Revista de Estudios de Juventud*, 68, 19-31.

