

# **Ikus-entzunezko alfabetizazioaren indar-guneak eta gabeziak Euskal Herrian. Eskola-komunitatean egindako ikerketa kualitatibo baten emaitzak**

*Txema Ramirez de la Piscina*  
txema.ramirezdelapiscina@ehu.es  
Kazetaritza Saila  
Gizarte eta Komunikazio Zientzien Fakultatea

*Amaia Andrieu*  
amaia.andrieu@ehu.es  
Musika, Plastika eta Gorputz Adierazpidearen didaktika Saila  
Gasteizko Irakasle Eskola

*Jose Inazio Basterretxea*  
joseinazio.basterretxea@ehu.es  
Kazetaritza Saila

*Estefania Jimenez*  
estefania.jimenez@ehu.es

*Jose Vicente Idoyaga*  
petxo.idoyaga@ehu.es  
Ikus-entzunezko Komunikazioa eta Publizitatea saila  
Gizarte eta Komunikazio Zientzien Fakultatean  
Euskal Herriko Unibertsitatea

**GAKO-HITZAK:** Ikus-entzunezko alfabetizazioa. Eskola komunitatea. Heziketa komunikazioan (Hezikomunikazioa). Euskal Herria. Teknologia Berriak.

## **1. SARRERA**

### **1.1. Helburu orokorrak**

*Hedabideak, Gizartea eta Hezkuntza* ikerketa taldea 2003an osatu zen EHU/UPV Euskal Herriko Unibertsitatearen baitan. Orduetik hona bi iker-

keta proiektu burutu, nazioarteko zenbait kongresutan parte hatu eta hainbat lan argitaratu ditu<sup>1</sup>.

Bigarren ikerketa honen helburu nagusia hauxe izan da: Euskal Herriko eskola komunitatearen ikus-entzunezko alfabetizazio maila aztertzea. Horretarako helburu zehatz hauek planteatu ditu:

- Ikus-entzunezko ikasketak irakasten dituzten institutuetakoa irakasleentzako esperientziak ikertzea.
- 14-18 urte bitarteko neska-mutilen ikus-entzunezko gaitasunak aztertzea.
- Adin horretako gaztetxoek edota tutoreek gai hauen inguruan duten pertzepzioa ezagutzea.

## 1.2. Ikus-entzunezko alfabetizazioa (Media Literacy)

*Media Literacy*<sup>2</sup> edo Ikus-entzunezko alfabetizazioaren inguruan argitaratu den bibliografian, garbi asko geratu da komunikazioa eta heziketa munduen arteko harremana. Izan ere, autore gehientsuenen aburuz, kontzeptuok errealitate bereko alde biak dira, ezagutzaren gizartean<sup>3</sup> erabat txertaturik ageri diren terminoak, alegia (Fontcuberta, 2001; Kaplun, 1998).

Komunikazioa-heziketa harremanaren inguruan, Fontcubertak erabateko birplanteamendua egin zuen, ikuspuntu biak hankaz gora jarritz. Bere ustez, horrek aldaketa dezente ekarri beharko luke eskola komunitatera: ja-

---

<sup>1</sup> Basterretxea et al., 2006 eta 2007; Ramirez de la Piscina et al., 2006 eta 2007; Zaran-dona et al., 2008.

<sup>2</sup> Gure artean diziplina hau berri samarra baldin bada ere, hemendik kanpo batzuek 40 urte daramatzate gai honen bueltan. Ereku anglosaxoniarran, bereziki aipagarriak dira, erabili duten ikuspuntu orokorragatik, ondorengo irakasle hauek egindako lanak: Mastermann (1979, 1980, 1985, 1993), Luckham (1975), Firth (1976), Golay (1973), Gerbner (1983), Jones (1984), Duncan (1996). Berriagoak dira beste hauek: Nathanson (2002, 2004), Buckingham (2005), Stein & Prewett (2009); Larson (2009), Livingstone & Brake (2010) eta Gainer (2010). Gaztelaniaz lan interesgarri asko egin dituzte beste irakasle/autore hauek: Kaplun (1998), Aparici (1994), García Matilla (1996, 2004), Aguaded (1998, 2000) eta Orozco (1999). Oso kontuan hartzekoa da, baita ere Huelvako *Comunicar* aldizkaritik azken hogeita bost urteotan egin den lan eskerga. Ikuspuntu instituzional batetik, Unescok ere lan dezente egin du. 1980az geroztik argitalpen ugari kaleratu ditu gai honen inguruan. Maila teorikotik aldentuta eta arlo praktikora etorruta, beste autore batzuk saiatu dira *Media Literacy* ikasgeletan sartzeko. Horra hor, besteak beste, irakasle hauen lanak: Hall & Whannel (1964), Galtung & Ruge (1965), Berger (1972), Cohen & Young (1973), Hall (1977) eta Bonney & Wilson (1983) (azken hori Australian zentratuta). Barkaezina litzateke zerrenda honetatik kanpo uztea Celestin Freinet maisu frantziarra. Bera da Pedagogia herritarraren aita, baita kazeta eskolan sartu zuen aitzindaria ere.

<sup>3</sup> «Ezagutza» terminoaren ohiko esanahiren aldaketa ageri zaigu hemen. Aldaera honek beste eremu batzuetara egin du jauzi. Espazio berriak bereganatu, forma berriak hartu eta denbora-tarte berriak eskuratu ditu, informazio elektronikoaren esparruan bete-betean sartuz.

rrera-aldaketa serio samarra eta trebezia berriak lantzea, besteak beste. Eta jakina, hezitzailearen papera gehiago baloratzea, bai gizartearen aurrean, baita aurrekontu publikoetan ere. Garai berriek paradigma berriak ekarri dituzte. Irakaskuntzak emozioen mundura hurbildu behar du, prozesu hori arrazoiketaz harago doan egintza baita. Emozioek, gero eta garrantzi handiagoa hartu dute gaurko gizartean, maila guztietan. Inteligentzia emozionalaren inguruko teoriak<sup>4</sup> horixe bera berretsi dute (Gadner 1983). Izan ere, Mar de Fontcubertaren aburuz (2001:71), *emozioen munduan alfabetatuta dagoen ikasleak gaitasun handiago du komunikabideen mezua kritikoki aztertzeko*. Horregatik, komunikabideak lanabes oso eraginkor eta egokiak dira alfabetizazio emozionala erdiesteko eta, jakina, baita ere, hedabideen inguruko alfabetizazioa lortzeko.

Eremu anglosaxoniarran hainbat erakunde daude ikus-entzunezko alfabetizazioan espezializatuta. Aitzindariak izan ziren *Center for Media Literacy* (CML) (<http://www.medialit.org/>) AEBetan (1977an sortua) eta Torontoko (Kanada) *Association for Media Literacy* (AML) (<http://www.aml.ca/>), 1978an sortua. Ikus-entzunezko alfabetizazioaren inguruan eman diren definizio guztietatik erabilienetako eta laburrenetako bat CMLk eman zuen 1992an. Hauxe, alegia:

Ikus-entzunezko alfabetizazioa forma desberdineko hedabideak sortzeko aztertzeko eta erabiltzeko dugun gaitasuna da.

Urteak aurrera egin ahala, definizio hori osatuz joan da. Gaur egun CMLk honela birdefinitu du:

Ikus-entzunezko alfabetizazioa XXI. mendeko heziketa da. Berorren bitartez, marko bat eskaintzen zaigu, erreminta-multzo bat. Lanabes horiek komunikabideetarako sarbidea ahalbidetzen digute, baita komunikabideen analisia, ebaluazioa eta mezuak sortzeko gaitasuna ere, edozein izanda bere forma edo euskarria: papera, ikus-entzunezkoa edo Internet. Ikus-entzunezko alfabetizazioak aukera ematen digu komunikabideek gaurko gizartean betetzen duten funtzioa ulertzeko. Trebezia honen bitartez, herritarrek errazago du bere burua egoki azaltzea demokrazian, baita ikerketarako bideak eskuratzea ere.

AML ere, funtsean, bat dator gogoeta horrekin. Beraien iritziz ikus-entzunezko alfabetizazioa gizakiok komunikabideak sortzeko, kodetzeko,

---

<sup>4</sup> Gadner-en iritziz adimen-kozientea ez da gizakion adimena epaitzeko dagoen neurri zehatz bakarra. Berak zazpi eremu desberdinetan banatu du giza adimena: inteligentzia logiko-matematikoa, inteligentzia linguistikoa, inteligentzia espaziala, inteligentzia fisiko-kinestesika, inteligentzia naturalista, inteligentzia musikala eta inteligentzia intra / interpersonala. Salovery eta Mayer-en aburuz, inteligentzia emozionala hauxe litzateke. *Norberaren eta bestearen sentimenduak egoki kudeatzeko eta beroriek pentsamendurako eta egintzarako bideratzeko gizakiok dugun gaitasuna.*

ebaluatzeko eta aztertzeko dugun gaitasun kritikoa da, euskarria edozein izanda. Nabardura askotxo egin litezke, batik bat «alfabetizazioa» terminoaren inguruan. Ez da hori, ordea, ekarpen honen helburu nagusia. Auzi honekin amaitzeko, eman dezagun jarraian David Buckingham irakasleak (2005:71) termino honen inguruan egin duen gogoeta:

Ikus-entzunezko alfabetizazioa komunikabideak interpretatzeko beharrezko diren gaitasunak, trebeziak eta ezagutzak eskaintzen dizkigun diziplina da.

Heziketa komunikazioan edo «Hezikomunikazioa» ikus-entzunezko alfabetizazioa lortzeko ezinbestekoa den lanabesa da. Gai honek nazioartean hartu duen garrantziaren adierazle da Unescok dedikatu dion arreta. Parisen, 1979an egindako bilera batean garbi utzi zuen (Sz. Bravo, 1991:420) «Hezikomunikazioa» diziplinaren barruan hainbat kontu sartzen zirela:

Heziketa komunikazioan funtsezkoa da. Berorren bitartez, komunikabideak (arte praktikoa eta tekniko bezala ulertuta) ebaluatzeko, sortzeko eta erabiltzeko aukera eskuratzen dugu. Maila guztietan komunikabideak ikasteko eta irakasteko errazten digun diziplina da. Heziketa honen bitartez, gizakiok hobeto ulertzen dugu zein den masa-hedabideek gaurko gizartean betetzen duten funtzioa, zein bere oihartzun soziala eta zeintzuk diren komunikazio mediatizatuaren ondorioak ere. Tresna honen bitartez, hobeto ulertzen da komunikabideek sortzailearen lanean duten eragina edota nolatan arautzen den komunikabideetarako sarbidea.

Hezikomunikazioa gehiago garatu da euren eskola-curriculumean —nahitaezko irakasgaitzat— sartuta duten herrietan. Horrela gertatu da Australia, Toronto eta Erresuma Batuan. Bertoko ikasgeletan hogeita hamar urte baino gehiago daramatzate diziplina hau irakasten. Beste zenbait herritan hautazko irakasgaitzat daukate. Latinoamerikako zenbait estatutan egiten ari diren erreformetan ageri da irakasgai hau, komunikazioa eta komunikabideak ikasteko bide bezala. Hori gertatzen da, besteak beste, Argentina eta Txilen, non diziplina hau azaldu den Hizkuntza, Plastika eta Gizarte-Zientziak bezalako irakasgaien inguruan. Brasil, Peru, Mexiko, AEB eta Alemanian, berriz, irakasgai hau, sarritan, Helduen Heziketari begira eratzen diren programetan agertzen da.

Hezikomunikazioa eskola-curriculumean nola txertatu behar den gaiaren inguruan, ez dago erabateko adostasunik. Aditu gehientsuenak bat datoz esatean diziplina hau sartu egin behar dela eskola-curriculumean *zeharlerroko irakasgai* modura (Masterman, 1993; Kaplún, 1998; Aparici, 1994; García Mantilla, 1996; Orozco, 1998). Beste batzuek, berriz, defenditzen dute irakasgai hau nahitaezko diziplina dela (Carlos Lomas, 2004). Edozein kasutan, garbi dago, hezikomunikazioak —gaur eta hemen— ez di-

tuela bere potentzialtasun guztiak garatu, besteak beste, material eta profesional falta nabarmena daudelako maila guztietan.

Komunikabideen Heziketarako Munduko Kontseiluko presidente Roberto Aparicik uste du 80ko hamarkadaz geroztik hiru planteamendu desberdin agertu zirela gai honen inguruan:

- Ikuspuntu **teknizista**. Irakasleak teknologoak dira, baina ez dute komunikabideen inguruan apenas gogoetarik egiten.
- **Efektuen gainean enfasia** egiten duen ikuspuntua. Komunikabideek eragindako aldaketak ikasleek aztertzen dituzte.
- Ikuspuntu **kritikoa**. Komunikazio partehartzailearen eredia erabiliz eratoritzen den ikuspuntua, paradigma konstruktibistez baliatuz.

Edozein kasutan, Apariciren aburuz, diziplina hau ez dago zabalduta irakaskuntza munduan: ikasleak ez daude ohituta mezuak sortzen, eraikitzen edota kritikatzeko, ez daude komunikazio partehartzaile eta demokratikoan iaioak.

Gai hauen inguruan, Latinoamerikan Mario Kaplun autoritatea izan da. Bere ustez (1998:13), Hezikomunikazioa ezinbesteko tresna da bestelako eredu komunikatiboa lortzeko bidean. Berak proposatzen duen eredia dezente aldentzen da gaur egun dugun sistema komunikatibo nagusitik.

Azken urteotan eztabaida teorikoa berpiztu da. Gaur egun, hezikomunikazioaren eremua zabaldu egin da, besteak beste, teknologia berriek ireki dituzten esparruak ere dezente handitu direlako. Gaur egun diziplina honek hainbat kontu bereganatu ditu: irudiaren irakurketa, kultura mediatikoa, trebezia kritikoak, mediorekiko distantzia, ikusle interaktiboa, sormena, irudimena, e.a. Bi ikusmolde oso desberdin jarri dira aurrez aurre:

- Komunikabideetarako heziketa (ikuspuntu teknizista) eta
- Komunikabide *bidezko* heziketa (ikuspuntu kritikoa).

Bien arteko talka nabaria da, oso gaur egungoa. Ikuspuntu pedagogiko oso desberdinak islatzen dira eztabaida horretan, emozio-jarreretan txertatuta dauden proposamen desberdinak eta, sarritan, diskurtso akademikoaz gaindi dauden ikusmoldeak ere.

Teknologia berrien etorrera masiboaren ondorioz, euskal gazteek denbora gehiago eskaintzen diote hedabideen kontsumoari eta, bereziki, komunikabide elektronikoei. AEBetan adibidez, 11 eta 14 urte bitarteko neska-mutikoei, batzuek beste, sei ordu eta erdi baino gehiago eskaintzen diote egunero hedabideei (Roberts & Foehr, 2004:190). Eguneko zereginen artean, berorrek hartzen du denbora-tarterik handiena. Eskolan baino denbora gehiago ematen dute, beraz, musika entzuten, bideo-jolasekin, ordenagailu edota TBren aurrean. *Media-generation* bataiatu dute.

Kantitatea eta kalitatea ez datoz bat, ordea. Izan ere, egin diren azterketan (Considine, 2002), garbi gelditu da, Hezikomunikazioaren inguruan,

AEBak dezente atzeratuta doazela, eremu anglosaxoniarreko beste herrirekin alderatuz gero, behintzat, Kanada, Erresuma Batua edota Australiarekin, adibidez.

Gure artean Ikus-entzunezko Alfabetizazioa (*Media Literacy*) eta Eskola komunitatea aintzat hartzen dituen ikerketarik ez da burutu. Gabezia hori akuilu intelektuala izan da ikerketa-talde honentzat.

### 1.3. Hipotesiak eta iker-galderak

Hauek dira ikerketaren abiapuntuan taldeak erabili dituen hipotesi nagusiak:

1. Eskola komunitatean, ikus-entzunezko ikasketak arautu gabe ego-teak hutsuneak eta gabezia nabarmenak sortarazi ditu ikus-entzunezko alfabetizazioaren eremuan.
2. Ikus-entzunezko ikasketak institutuetan lantzen dituzten irakasleek prestakuntza, baliabide, denbora eta irizpide gehiago behar dituzte beren eta ikasleen gaitasunak hobetzeko.
3. Ikus-entzunezko ikasketak burutu dituzten ikasleek gaitasun interpretatzaile hobekak dituzte burutu ez dituztenek baino.
4. 14-18 urte bitarteko gurasoak / tutoreak irizpide gabe sumatzen dira azken urteotan garatu diren teknologia berrien garapen masiboaren aurrean.

Hipotesi horiek ondorengo iker-galdera edo *Research Questions* hauek ekarri zituzten:

- RQ1: Nola planteatzen du Administrazioak ikus-entzunezko ikasketak institutuetan?
- RQ2: Garatu diren esperientzietan zeri eman zaio garrantzi gehien Komunikabide*etarako* heziketari (ikuspuntu teknizista) edo Komunikabide *bidezko* heziketari (ikuspuntu kritikoa)?
- RQ3: Nola baloratzen dute institutuetan ikus-entzunezko ikasketak landu dituzten irakasleek orain arte egindako lana?
- RQ4: Gai al dira 14-18 urte bitarteko neska-mutilak jasotzen duten informazioa aztertzeke, laburtzeke eta sailkatzeke?
- RQ5: Posible al da alfabetizazio maila on bat lortzea norberaren bizi-esperientzietan oinarrituta, ikus-entzunezko ikasketa espezifikorik burutu gabe? RQ6: Etxean, ba al dago guraso edo tutoreen aldetik, galbahe edo irizpiderik ikus-entzunezko hedabideen inguruan?
- RQ7: Nola sentitzen dira gurasoak eta tutoreak azken urteotan garatu diren teknologia berrien inguruan?

## 2. METODOLOGIA

Taldeak ikerkuntza kualitatiboaren eremuan aski frogaturik dauden teknikak erabili ditu: eztabaida-taldeak<sup>5</sup> (*focus-group*) eta erdi egituratutako elkarrizketa sakonak<sup>6</sup> (*depth semi-structured interview*).

### 2.1. Erabilitako aldagaiak

Aldagai independente bezala ondorengo hauek kontuan hartu dira :

- Ikasleekin egindako zortzi eztabaida taldeetan, erabilitako lehen aldagaiak euren adina eta maila akademikoa izan dira: den denak ziren DBH Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako hirugarren edo laugarren mailakoak (14-16 urte bitartekoak) edota Batxilergoko lehen zein bigarren mailakoak (16-18 urte).
- Aukeratutako ikastetxeetako curriculumean, ikus-entzunezko ikasketen presentzia edo presentzia-eza.

Ikertu diren hiru kolektiboetan, mendeko aldagai gisa guztien ikus-entzunezko alfabetizazioa izan da.

### 2.2. Prozedura

- Neska-mutilen iritziak jasotzeko, eta aipatu aldagai independenteei jarraiki, zortzi eztabaida talde osatu ziren beste horrenbeste zentrotan<sup>7</sup>. Horietako lau, Arte Batxilergoa edo ikus-entzunezko ikasketak burutu dituzten ikasleek osatu zituzten; gainerako laurak aldagai

---

<sup>5</sup> Teknika honek ikertu nahi den errealitate sozialaren ezagutza lortzea ahalbidetu egingo du. Taldearen baitan sortzen den komunikazio-prozesua erabakigarria da helburu hori lortzeko (Gaitan eta Piñuel, 1998:122).

<sup>6</sup> Teknika honen bitartez ikergaiaren ezagutza sakona lortzen da. Berorren bitartez, elkarrizketatuen arrazoi sakonak ezagutzeko aukera izaten da, baita behaketa zuzena egiteko parada ere. Elkarrizketa hauek luzeak izaten dira (ordu betetik gora normalean) eta informazio dezente jasotzen da (Wimmer eta Dominik, 1996:158). Ikerketa honen kasuan, taldeak elkarrizketa-gidoi bera eraman zuen institutuetao irakasleak elkarrizketatzeko, nahiz eta gero, solasaldiaren joan-etorrian, elkarrizketatzailea(e)k nabardura berriak txertatzeko aukera izan. Horregatik dira «erdi-egituratuak».

<sup>7</sup> Eztabaida taldeak zortzi ikastetxeetan egin ziren 2008-09 ikasturtean. Ikus-entzunezko komunikazioan heziketa jaso duten lau zentro hauetan: Donostiako Manteo Zubiri institutu publikoan, Eibarreko institutu publikoan, Sopolako institutu publikoan eta Gasteizko Mendizabala institutu publikoan. Ikus-entzunezko komunikazioan heziketa jaso ez duten beste lau ikastetxeetan ere osatu ziren: Gasteizko Koldo Mitxelena institutu publikoan, Iruñako San Fermin ikastola pribatua eta Bilboko Txurdinaga Behekoa institutu publikoan eta Gabriel Aresti institutu publikoetan.

hori betetzen ez zuten ikasleek. Kasu guztietan *Lehoi Erregea* (Walt Disney Company, 1994) filmaren hasierako sekuentziaren inguruan osatzen zen eztabaida<sup>8</sup>.

- Irakasleriaren aburuak jakite aldera, bost elkarrizketa sakon egin ziren. Guztira zazpi irakasle elkarrizketatu ziren (topaketa horietako batean hiru hezitzailek hartu zuten parte)<sup>9</sup>. Topaketok 2008ko urriaren 3tik 2009ko apirilaren 2ra bitartean izan ziren. Elkarrizketa hauen bidez, ikerketa taldeak helburu garbia izan du: ikus-entzuzko alfabetizazioaren inguruan azken urteotan Euskal Herrian burutu diren zenbait esperientzia interesgarriren lekukotza zuzena jasotzea.
- Gurasoen iritzia jakiteko bi eztabaida talde eta elkarrizketa sakon bat burutu ziren. Lehen eztabaida taldea Gasteizen egin zen; bestea Bilbon. Lehenengo osatzeko zorizko lagina erabili zen<sup>10</sup>. Bigarrena Bizkaiko 240 guraso-elkarte batzen dituen BIGE elkarteko zuzenda-

---

<sup>8</sup> Aukeraturtako zatia ikasleek dituzten gaitasun interpretatzaileak neurtzeko oso egoikia da, metaforez eta sinbolismoz josiaz baitago. Berton, *bizitzaren zikloan*, gizartean bostereak duen egitura piramidala islatzen da, baita aginte erlijiosoak jokatzen duen funtzioa ere. Maila teknikoan ere, oso tarte aproposa da ikasleek duten ikus-entzuzko alfabetizazioa aztertzeko, baita denotazioak eta konnotazioak bereizteko gai ote diren ez egiazta-  
tzeko ere.

<sup>9</sup> Elkarrizketatuko irakasleak hauek izan ziren: MPY Ikus-entzuzko komunikazioaren doktorea. Filologia ingelesean lizentziaduna, 2008-09 ikasturtera arte ingelesezko irakaslea hainbat zentrotan. Ikus-entzuzko alfabetizazioaren inguruan zenbait esperientzia burutu ditu, besteak beste, Sopela eta Sestaoko institutu publikoetan. Gaur egun jubilatuta dago. Elkarrizketa 2008ko urriaren 3an egin zen Plentzian. IO Donostiako Zubiri Manteo Institutu publikoko irakaslea Europako Zinema eta Gazteak (*European Cinema and Young People*) esperientzia aurrera eramane zentro horretan *Comenius 3* programaren barruan. Elkarrizketa 2008ko azaroaren 7an izan zen, Donostian. EL Txurdinaga Beheko Institutu publikoko Euskara irakaslea eta Ikus-entzuzko komunikazio-tailerraren arduraduna. Elkarrizketa 2009ko otsailaren 16an egin zen, Institutuan bertan. TE Getxoko San Nikolas Ikastola kontzertatuko irakaslea. «Globalab» Laborategi Globala esperientziaren koordinatzailea. Elkarrizketa 2009ko martxoaren 12an egin zen, zentroan bertan. EMG, AM eta AP Donostiako Amara Berri eskola publikoko zuzendaria, hedabideen ataleko koordinatzailea eta laborategietako arduraduna, hurrenez hurren. «Amara Berri sistema» aurrera eramaten ari diren profesionalak dira. Elkarrizketa 2009ko apirilaren 3an izan zen, Donostian bertan.

<sup>10</sup> Ikerketa taldeak eztabaida honetan parte hartu zuten gurasoak zorizko lagina baten bitartez hautatu zituen. Prozedura hauze izan zen. 2009ko irailaren hasieran testu-liburuak saltzen zituzten Gasteizko liburu-denda nagusiak bisitatu zituen ikerketa taldeak. Jende gehien pilatzen zuena aukeratu zen. Bertan ilaran zeuden gurasoei galdetu zitzaion ea 14 eta 18 urte bitarteko neska-mutilen tutoreak zirenetz. Erantzuna baiezkoa izanez gero, ikerketaren berri ematen zitzaion: ahoz zein idatziz. Jarraian eztabaida-taldean parte hartzeko gomita egiten zitzaion, hitzordua hamar bat egun gerorako jarritz. Sistema honen bitartez, hasieran hamabost pertsonen gurekin kolaboratzeko asmoa agertu zuten. Pizgarri gisara 20 euroko bono-txartela (liburu-dendan erabiltzeko) oparituko geniola esan geniola (baita bete ere). Jarritako eguna 2009ko irailaren 22a izan zen. Asmoa agertu zuten hamabost gurasoetatik bost agertu ziren. Eztabaida taldeak Gasteizko Aldabe Gizarte etxean izan zen eta ordu bete eta sei minutu iraun zuen.

ritzaren bitartez osatu zen<sup>11</sup>. Horrezaz gain, EHIGE Euskal Herriko Gurasoen Elkarteko zuzendaritzan hainbat urte eman dituen eta gai hauetan aditu den beste pertsona bat elkarrizketatu zen<sup>12</sup>.

### 3. IKERKETAREN EMAITZAK

#### 3.1. Irakasleen esperientzia

Bost saioretan, luze eta zabal, elkarrizketatu ditugun zazpi irakaslek hainbat gogoeta interesgarri egin dizkigute. Esaterako, garbi dago ikus-entzunezko alfabetizazioaren inguruan eskoletan inplikatu den irakasleriaren profila zabal dela. Teknologia berriek guztiengan dute eragina. Denek sentitzen dute teknologiek erabiltzeko beharra, baina bakoitzak ibilbide propioa egin du eremu horretara iristeko. Abiapuntu desberdinak daude: bideokliparen mundua, zinema, argazkigintza, internet, informatika ... Irakasleriaren heziketa-maila ere oso zabal da: autodidakta asko badago ere, dezente dira teknologia berrietan aritutako adituak. Alde horretatik, adierazgarriak dira Donostiako IO irakasleak egindako gogoeta. Hasierako esperientzia honela gogoratu zigun:

Ikastetxe honetan ez genuen horretan inongo esperientziarik. Lanbide Heziketan bai, baina Bigarren Hezkuntzan gurea izan zen lehendabizikoa. Programaren berri izan genuenean, «goazen» esan genuen (...) Guk ez genuen azpiegiturarik, ezta irakasle prestatutik ere, baina saiatzeko gogo geneukala adierazi genuen (...). Zerotik hasi ginen.

Aztertu ditugun esperientziak oso aberasgarriak izan dira. Horien arten bereziki gogoangarria iruditu zaigu Donostiako Amara Berri ikastetxekoa. Amara Berri Sistema 1979an<sup>13</sup> sortu zen eta gaur egun Euskal Herriko 18-20 eskolatan ezarrita dago, denen artean sare bat osatuz. Amara Berri Sistema erreferente bat da Euskal Herrian baita kanpoan ere. Protagonistak Lehen Hezkuntzako ikasleak dira. Programak zikloka antolatzen dira eta ekintza guztiek funtzio soziala dute. Hedabideei garrantzi handia ematen zaie. Ikasleek beraiek egunero osatu, elikatu eta editatzen dituzte euren ka-

---

<sup>11</sup> Elkarrizketa 2009ko abenduaren 1ean izan zen BIGE elkarteko egoitza nagusian. Gurasoen hautaketa elkarteak berak egin zuen. Guztira zazpi izan ziren: bost emakume eta bi gizon. Euren adin-tartea: 35 eta 50 urte bitartekoak.

<sup>12</sup> Pertsona hori EHIGE Euskal Herriko Irakasleen Gurasoen Elkarteko koordinatzaile AE izan zen. Elkarrizketa 2009ko abenduaren 10ean izan zen BIGEko egoitza nagusian, Bilbon.

<sup>13</sup> Ikus *El sistema Amara berri* (Aula 21.net, 2006-06-10). Internet-en eskuragarri: <http://209.85.229.132/search?q=cache:34NqmtTfGYIJ:aula21.net/aulablog21/archives/2006/06/10/el-sistema-amara-berri/+%22amara+berri+sistema+nacio%22&cd=3&hl=eu&ct=clnk&gl=es>

zeta, irratsaioa, bideo/telebista emanaldia eta txiki-webgunea. Prozesua oso modu kooperatiboan egiten da, beti ere irakasleen zaintza eta zuzendaritzapean. Eusko Jaurlaritzak Hezkuntza-berrikuntzazko zentroa izendatu zuen 1990ean. Ikastetxe honetan irakaskuntza bizitzako jarduera nagusien inguruan antolatzen da. Honela esplikatu digute eren arduradunek:

Sistema esaten dugu, zeren eta bere osagaiak, hala nola pertsonak, elementu fisikoak, hezkuntza-asmoak, antolaketa-egitura, bizi-jarduerak, metodologia, baliabideak eta abar etengabeko elkarrekintzan baitaude, eta osagai horietako bakoitzak bakar bakarrik bere antolamendu sistematikoaz eta besteekiko elkarrekintzaz du zentzua.

Ikus-entzunezko alfabetizazioa lortzeko ahaleginetan ikasleriaren motibazioa funtsezkoa da. Helburu hori lortzeko bidean erabakigarria da irakasleriaren beraren jarrera ere. Hezitzailea gai baldin bada helburu pedagogiko orokorrak ikaslearen gertuko errealitate eta testuinguru sozialarekin lotzeko, arrakasta erdiesteko aukerak handitu egiten dira. Plentziako MPY irakasleak landutako jarduera guztietan helburu bera izan du beti: ikus-entzulea pasibotasunetik aktibotasunera igarotzea eta, ahal izanez gero, sortzaile bihurtzea:

Mi objetivo claro era ayudarles a pasar de ser espectador pasivo a ser espectador activo... y si se podía, además, aprender un poco a ser creador, es decir la alfabetización audiovisual, que debería ser, pienso yo, parte de la educación para la ciudadanía.

Irakasgaia DBHko hirugarren mailan eskaini denean, ikus-entzunezko heziketa lantzea da helburu nagusia:

Primero empezábamos con una reflexión sobre los diferentes mass media, del influjo en su propia vida, estudiando, por ejemplo, cuántos anuncios ven desde el Instituto hasta su casa y las marcas e iconos en sus ropas en sus mochilas, o, también, los signos y símbolos que vemos en un simple recorrido por el pueblo. Después empezamos a hablar de las horas que pasan ante la televisión, en el *messenger*, en el *tuenti*, las cadenas de radio que escuchan... hasta que comprenden que están completamente inmersos en el mundo del audiovisual.

Honelako proposamenen aurrean, ikasleen erantzuna ona izan da gehienetan. Motibatzen jakitea izan da giltza: ikasleen inguruko gairen bat auke-ratzea, beraien bizitza errealarekin lotutako zerbait. Hori, alde batetik eta, talde-lana, bestetik. MPY mintzo zaigu berriro:

Una gran ventaja es que todo esto puede desarrollarse en trabajo colaborativo; siempre hay alguien que controla más las fotos, u otra persona

que sabe más sobre montaje de *power point*; unos aprenden de los otros y la dinámica es buena.

Amara Berri ikastetxean, adibidez, irakasgaiak ohiko *Lengua, Gizarte, Matematika* eta horrelakoen ordean, helburu berak dituzten baina eguneroko errealitateari begira dauden beste gaien bidez lantzen dira: *Prensa, Hitzaldiak, Laborategia, Auzo, Ikerketa*... Esperientziako arduradunek honela esplikatu digute:

Ildo horretatik, ikasleen bizitza indibidualarekin eta kolektiboarekin lotzen du jarduerak. Ez da hainbeste lan egiten «*gero*» baterako, «*etorkizun*» baterako, baizik eta «*orain*» eta «*hemen*» baterako, bizi-jardueren bidez, jarduera hauetan ikaslea bizi daitekeelako, eta izan daitekeelako, eta izan badelako ikasi egiten duelako. Ikaskuntza hauek orokortuz joango dira, eta gaitasun berriak garatzea ahalbidetuko dute.

Beste kasu batzuetan ikasleen erantzuna ez da hain positiboa izan. Bilboko EL irakasleak honela labur bildu digu bere esperientzia:

Ba, nik [DBHko] hirugarrenean ematen dut, 14 urtekoak dira. Batzuk gustura datoz... gehienak dira beste irakasgai bat ez hartzearen datozenak (matematika tailerra, esate baterako). Uste dute hemen ji-ji ja-ja izango dela... baina azterketa egongo dela edo lana egin beharko dutela esaten zaienean, protesta baino ez dago. Euren zatik da kamera hartu eta tontoarena egitea parkean... zerbait espontaneo. Baina landu gabe, eskakizunik gabe. Zerbait serio planteatzen duzunean ez dute erantzuten behar bezala.

Irakasle honek ikastetxeko klaustroaren babes falta sumatu du. Ez du talde finkatua ikusten eta etorkizunari begira ezkor ageri da:

Nik uste dut irakasgai hau bitxikeria bat dela, inportantzia gutxikoa. «*Taller de makrame*» moduko bat, ezta? (...) Kuriositatea, galdu egin da. (...) Ez bakarrik gai honetan... Berdin zaie hau, bestea... zaharkituta ote nago?

Eduki berriak eta teknologia berriak erabat loturik agertzen dira ikerketa taldeak aztertu dituen esperientzietan. Getxon topatu dugun esperientzian, adibidez, «*Globalab*» izeneko ekimena jarri zuten martxan 2006-07 ikasturtean. DBHko 3. mailan eskaintzen den hautazko irakasgaia da. Urtero 24 ikasle izan ditu (14-15 urte ingurukoak). Irakasgai honek komunikazio gaitasunak lantzea du helburu. Ondorengo alor hauetan egiten dute lan: zientzia-teknologia, osasun-kultura, hizkuntza-komunikazioa, teknologia digitala, gizarterako eta herritartasuna eta norberaren autonomia eta ekimena. Komunikazio gaitasunak lortze aldera eta urtez urteko helburu

zehatzak gogoan izanda, ikasleak erreminta informatiko desberdinak landuz joan dira. Lehen ikasturtean, paperaren gai nagusia hartuta, irratsaio bat burutu eta sarean eskegi zuten (bide batez, ikasleek *podcast* erremintaren aukerak ere baliatu zituzten). Bigarren ikasturtean, aldaketa klimatikoaren inguruan aritu ziren (landutako erreminta *blog kolaboratiboa* izan zen). Audiozko fitxategiak ere txertatu zituzten. Amaieran oso iragarki interesgarriak burutu zituzten ikasleek aldaketa klimatikoaren inguruan. Modu kooperatiboan egindako lanak eta gogoetak internet-en eskegi ([www.globalab.ning.com](http://www.globalab.ning.com)).

Elkarrizketatu ditugun hezitzaile guztiak bat datoz esatean Administrazioak askoz gehiago egin beharko lukeela alor honetan. MPYren ustez, kontua ez da irakasleria gogo betez egotea edo gogo faltaz, baizik eta gobernuak irakaskuntza honen aldeko apustu estrategikoa egitea. Hori da gako:

Faltan recursos y formación pero es porque no hay proyecto de abordar algo que, en combinación con las nuevas tecnologías, debería incorporarse al currículo escolar.

Irakasgai hau ezin da garaian garaiko modaren arabera arautzen den diziplina teknologiko hutsa, baizik eta XXI. mendeko hiritar askeak sortzeko tresna pedagogiko eraginkorra. MPY, berriro, mintzo zaigu:

Esta es una generación [*gaur egungo gazteak*] con un enorme bagaje de conocimiento de técnicas: Han estado colgados de la televisión, consiguen y se intercambian materiales, fotos y mil cosas por la red, saben buscar nuevas cosas en ésta. Tienen un gran bagaje aunque muchas veces ni se den cuenta. Y cuando se les da la oportunidad te superan inmediatamente. El profe tiene que ser humilde; debe saber darles las bases y dejar que luego ellos florezcan.

Arakatu ditugun esperientziak oso interesgarriak izan dira, desberdinak eta nabarduretan aberatsak. Hala eta guztiz ere, irakasleak kexu ziren, esperientziak horiek ez baitzuten gero jarraikotasunik. Bakarka aritzen direla sumatzen dute.

Aztertu ditugun esperientzian zenbait hezitzailek aitortu egin dute, sarritan, ikuspuntu kritikoa falta izan zaiela irakasgai hauek lantzerakoan. Getxoko TE irakasleak honela deskribatu du egoera:

Ikasleek erremintak ezagutzen dituzte baina erreferentziak falta zaizkie. Zer egin edota nola egin daitekeen badakite, baina zertarako den ez daukate oso garbi. Sintesi ahalmena falta zaie. Informazioa egituratzeko ahalmena ere ez dute, eta oro har, helduok ditugun erreferentziak ez dituzte beraiek, normala den bezala. Askotan pentsatzen dugu horretaz. Eta egia esan, ez dakit oso ongi erreferentzia kritiko horiek nola garatu beraiekin.

### 3.2. Gazteen gaitasun interpretatzaileak

Metodologiaren atalean aurreratu dugun bezala, institutueta izandako eztabaida taldeetan, bereziki interesatzen zitzaigun gazteen gaitasun interpretatzaileak aztertzea, denotazioak eta konnotazioak bereizteko gai ote zirenetz eta desberdintasun handirik sumatzen ote zirenetz ikus-entzunezko ikasketak burutu dituzten eta jaso ez dituztenen artean.

Aldeak izan badira bi multzo horien artean. Ikus-entzunezko ikasketak egin dituzten ikasleen artean gaitasun horiek dezente garatuagoak dituzte. Areago: ikasketa horiek burutu dituzten gaztetxoek (DBHkoak) ere —zenbait arlotan— erantzun hobeak eman zituzten heziketa hori jaso ez duten batxilergoko ikasleek baino. DBHtik Batxilergora dagoen adin-tartea ez da eragozpena izan gaztetxoentzat. Ikus-entzunezko ikasketak burutu zituztenek emaitza hobeak lortu zituzten ia maila guztietan: denotazioak eta konnotazioak bereizteko orduan, planoen deitura formalak zehaztean, enkoadratzearen funtzio komunikatiboa interpretatzean, sekuentziaren interpretazioa sinbolikoa egitean, pertsonaiek irudikatzen zituzten hierarkiak balioestean eta agintearen agerpena deskodetzean. Ikasketadunek, normalean, erantzun koherenteagoak eta mamitsuagoak eman zituzten.

Hala eta guztiz ere, eztabaida-taldeetan solasaldia aurrera joan ahala, bestelako nabardurak agertzen hasi ziren. Egindako gogoetez hobeto jabetzeko, kontuan izan behar dugu eztabaidarekin propio hasi baino lehen, ikasle guztiei orri bat pasa zitzaiela betetzeko. Berton, ikasleek *Lehoi Erregea* filmeko aipatu sekuentzia horretatik lau fotograma agertzen ziren. Eskatzen zitzairen fotograma horien deskripzioa eta interpretazioa egitea. Orri hori erabili zen gero eztabaida-taldea abiatzeko eta ikasleen denotazio eta konnotazio mailak argitzeko. Idatzitako orrian agertzen ez ziren hainbat nabardura eta ikuspuntu agertu ziren gero taldean burututako ahozko eztabaidan.

Era horretan, eztabaida hasi eta berehala, talde guztiak —bat izan ezik— bat etorri ziren esatean aztertzen ari ziren sekuentzia *gizartearen irudikapena* zela esatean; hau da, minutu batzuk lehenago idatziz jaso ez zituzten zenbait nabardura, gai izan ziren gero detektatzeko solasaldia- ren joan-etorriaren bueltan. Salbuespena talde gazteenetako bat izan zen, kultur maila baxuagokoa eta eztabaidan parte-hartzeko joera txikiagokoa. Talde hau ez zen denotazio mailatik harago joan. Beraientzat kontatzen zen istorioa *animalien arteko fikzioa* baino ez zen. Eztabaida gidatu zuen pertsonak galdetu egin zien:

Ikusi duzuen zer da animaliei buruzko filma ala animalien bidez irudikatutako pertsonen buruzko filma?

Galderaren enuntziatua markatua izan aren, erantzunak ez ziren batere argiak izan:

Bai, baliteke horrela izatea. Nik aspaldi ikusi nuen filma eta ez nintzen horretaz jabetu.

Sekuentziaren interpretazio kritikoa egitean, Batxilergoko lau taldeek antzeko arrazoibideak erabili zituzten. Pasartean ageri ziren alderdirik deigarrienak detektatu zituzten: gizarte hierarkiaren agerpena eta agintearen legitimazioa, besteak beste. Zenbait momentutan, sekuentzian agertzen den aginte soziala monarkiekin edo botere absolutistekin identifikatu zen. Jaungoikoak sekuentzian duen presentziak —igurtzi jainkotiar baten bitartez— indartu egin zuen interpretazio hori. Momentu batean, ikus-entzunezko ikasketak ez zituen taldeetako ikasle bati interpretazio sinboliko hori gehiago zehazteko eskatu zitzaion. Hauxe erantzun zuen:

Pelikulan zenbait arraza eta espezie daude. Erregea Estatu Batuak izan zitekeen eta gainerako animaliak munduko gainerako herriak. Presidentea lau urtetik behin aukeratzen denez, orain mundu osoak onartu egin behar du.

Heldutasun kulturala eta pertsonala (adinarekin lotuta) giltzarri gertatzen da gaitasun interpretatzaileak garatzerako orduan. Aldi berean, esan behar da, irakurketa kritikoa hori ikus-entzunezko ikasketak burutu dituen DBHko talde batean ere agertu zela. Ondorengo interbentzioa eztabaida hasi eta berehala gertatu zen, aipatu DBHko talde horretan:

Herria behean dago. Lehoiak goian. Ematen du klase sozialak daukela. Jaungoikoaren onarpena eskatzen dute. Jasotzen dutenean animalia guztiak belaniko jartzen dira, erregearen semearen aurrean errespetua agertzeko.

Beraz, adin-tarteak badu garrantzia, baina —bistan denez— jasotako heziketak ere bai.

DBHko gainerako taldeen egoera diferentea da. Denotazio mailaz harago joateko gai izan ez zen taldeak hierarkia antzematen du baina animalien adostasunaren ondorio bezala. Hierarkia hori lehoiaren berariazko nagusitasunaren adierazle gisara agertzen da, gatazkak saihesteko tresna bezala:

Lehoi Erregea gai da espezie guztiak biltzeko, nahiz eta oso desberdinak izan. Berak bere nagusitasuna erakusten du besteen aurrean (...). Denek gauza bera egiten badute ez dago arazorik. Baina, gauzak zabalitzen badira, bide desberdinak agertzen badira, orduan bai.

Orobat, esan behar da baita ere, ikus-entzunezko ikasketak burutu dituen (oso hasierako fasean bada ere) DBHko beste taldean ez zela irakurketa kritikoren arrastorik azaldu:

Elkarrekiko errespetua agertzen da (...) Lagun-giroa, eta hori guztia (...) Animaliak nahiz eta oso desberdinak izan, ongi moldatzen dira beraien artean (...) Autoreak agertu nahi duena da berari mundua nola gustatuko litzaiokeen izatea; denok elkarrekin egotea, batuta egotea gizarte honetan, lasaitasuna eta bakea. (...) Animaliak erabiltzen dira munduak horrela izan behar duela erakusteko eta ez gatazkez beteta.

Disney eta bere faktoria. Talde guztietan garbi ikusten da marrazki bidez erabileraren estrategia komunikatiboa dela, umeengana iristeko modu hunkigarria. Ikus-entzunezko ikasketak dituen Batxilergo talde batean harago doaz. Estrategia horrek dituen efektu limurtzaileez ere gogoeta egiten da, harik eta kontu horietaz Disneyk egiten duen erabileraren etikoki kuestionatu arte:

Disneyk horrela jokatzeko du normalean, animaliei portaera humanoa ematen die. (...) Oso tipikoa da hori Disneyn. Umeentzako pelikula nola denez, ezaugarri batzuk izan behar ditu. Era horretan, umeek barneratu egiten dituzte gauza horiek ia konturatu gabe. (...) Horregatik erabiltzen dituzte animaliak, umeengana hobeto iristeko. Gauza horiek kontatzeko animaliak erabili ordez pertsonak erabili izan balituzte, orduan desberdina izango zen (...) Horrela egiten dute umeak harrapatzeko, engainatzeko (...) Hori gaizki dago. Umeak, adin horretan, ikasten ari dira eta ideia horiek sartzea ez dago ongi.

Gainerako taldeentzat Disney kalitatearen bermea da, gurasoentzako *konfiantza duen zerbait*. Kasu guztietan, oso ongi ezagutzen dute Disney marka, bere inguruan osatzen den *merchandisinga* eta filmik gogoangarrienak (ez soilik *Lehoi Erregea Pocahontas*, *Bambi*, e.a.); izan ere, beraiek ere *Disneyko ikusleak* izan dira.

Adinean aurrera joan ahala, gaitasun interpretatzaileak ere garatzen doazela ikusi dugu, nahiz eta ikus-entzunezko ikasketak ez burutu. Ezagutza orokor berriek pentsamendu autonomoa modu kritikoa garatzeko bide ematen dute. Honatx eztabaida talde batean mutil bati entzundako gogoeta:

Nik umetan ikusi nuen pelikula. Orduan ez nintzen gauzez konturatu. Orain arreba txikiarekin ikusten duzunean esaten duzu... ostras! (...) Ideia bat sartu nahi dizute, baina gero, zure kabuz pentsatzen duzunean, alda dezakezu ideia hori, ezta?

Eztabaida taldeetan parte hartu duten zenbait taldek onartu egiten dute Unibertsitateko irakasleen aurrean *esperimentu* hau egitea baliagarria gertatu zaiela filma beste begiez ikusteko, bere momentuan oharkabean igaro zitzaizkien zenbait detailez orain jabetzeko.

Hala eta guztiz ere, ikus-entzunezko ikasketarik ez duen eta eztabaida taldean kritiko samar izan den Batxilergoko taldeetako batean gogoeta hau entzun zen:

Pelikula hau orain helduei kontatu beharko banie, detaile kritiko horiek sartuko nituzke, baina zazpi edo zortzi urteko ume bati kontatu beharko banio animalien istorioa kontatuko nioke: zertarako izorratu pelikula, ezta?

### 3.3. Gurasoen kezak

Metodologian azaldu den bezala, 14-18 urte bitarteko neska-mutilen guraso edota tutoreekin bi eztabaida talde egin genituen Gasteiz eta Bilbon. Gurasoak hautatzeko sistema nahita desberdina izan zen: zorizko lagina lehen kasuan eta gaiarekiko interesa bigarreanean. Jasotako gogoetak, ordea, oso antzekoak izan ziren. EHIGEko arduradun Ana Eizagirrekin (AE) egingako elkarrizketak osatu zuen gurasoekin zuzenean jasotako iritzi nagusia.

Oro har, esan liteke gurasoek ongi hartzen dituztela teknologia berriak. Aspektu negatiboak, beldurrak eta arriskuak ikusi arren, garbi daukate mundu honek ez duela atzera bueltarik eta gehiago direla alderdi onak txarrak baino. Alde horretatik, teknologia berriak gizartearen beraren isla baino ez direla uste dute. Beraien seme-alaben garapenerako tresna ere ikusten dituzte teknologiok, batik bat internet sarea. Jarraian datozen gogoetak eztabaida taldeetan edota elkarrizketa sakonean jasotakoak dira. Egileen inzialak soilik ageri dira.

JA: Yo creo que al final internet va a ser como la vida. Va a haber bueno y malo. El que vaya buscando lo bueno lo va a encontrar y el que vaya buscando lo malo también, lo mismo ahí que en otros sitios. Quizás al ser más fácil... ¿puede que sea más peligroso? Puede ser. Pero al final un chaval si sale a la calle o una chavala también puede encontrar bueno y malo.

AE: Nire ustez sozialki honen gainean entzuten dena kezka da. Beste gauza batzuekin gertatzen den bezala: hedabideek soilik alderik deigarrienak erakusten dituzte, negatiboak direnak, hain zuzen ere.

Aldi berean, gurasoek gaindituta ikuste dute euren burua. Gaindituta teknologia berriak behar beste menperatzen ez dituztelako eta gaitasun horietan euren seme-alabek mila buelta ematen dizkietelako. Hala ere, nabardurak egin behar dira; izan ere, bada gurasoen artean, eten digitala oso nabarmen ikusten duenik ere:

AE: Egun oso diferentea da 35 urteko pertsona bat, teknologiekin harreman minimo bat izan duena eta 55 urteko bat. Hogei urtetan gauzak

asko aldatu dira, amildegi bat dago, eta gurasoekin hitz egitean konturazten zara.

Egindako eztabaida-taldeetan gurasoek garbi ikusten dute teknologia berrien erabileran etxetik ezarri behar direla mugak, baina, aldi berean, onartu egiten dute arazo handiak dituztela irizpideok ezartzeko orduan. Kontu hau arazo iturri ere bihurtu da etxeetan. Saiatu egiten dira baina askotan ez dute lortzen helburu hori. Beraiek arazo hori leporatzen diote telebistak, sare sozialek eta bideo-jolasek duten mendekotasun ahalmenari. Beraien adierazpenetan bertigo puntu bat ere antzematen da.

AN: Todo va muy rápido; ha cambiado mucho en poco tiempo... No nos da tiempo... Cuando nos estamos adaptando, surgen cosas nuevas.

Gurasoak oso kritiko agertu dira telebistarekin: *Oso kaltegarria izan daiteke*. Programa zaborrei leporatzen diete errua. Batzuek euren seme-alaben eskola porrota bera ere telebistari egotzi diote

AH: Siempre he relacionado algunos fracasos de mis hijos, por ejemplo, al tema de la televisión. Internet yo lo veo mucho mejor... porque o bien están relacionándose con otros, o bien sacando información o (...) lo tienes controlado. Pero la televisión es un problema, no puedes estar al lado del niño viendo lo que el vea o no vea... es un problema... especialmente teniendo unos cuantos hijos. Puedes obligar a uno o dos, pero teniendo unos cuantos es un problema.

Gurasoek onartu egiten dute *errundun* nagusiak beraiek direla, euren seme-alabei mugak ipintzeko gai ez direlako izan.

Beste aldetik, gurasoek garrantzi handia ematen diote ikus-entzunezkoak familian kontsumitzeari. Zer kontsumitzen den baino garrantzitsua goa da «nola» kontsumitzen den: bakarka (nork bere gelan) edota taldeka, sukaldean edo egongelan (neba-arrebekin edota gurasoekin).

MR: Ahora cada hijo tiene una televisión en su habitación con el video o con no se qué y entonces no tienes la sensación de cuando había sólo una televisión, la televisión se veía en familia y más o menos elegías que querías ver. Los hijos veían lo que queríamos nosotros. Ahora es más difícil de controlarles porque se meten en su mundo, se cierran la puerta y si no estás tú en casa porque trabajan los dos...al final es bastante complicado.

Telebista taldean kontsumituz gero, sentsazioak oso desberdinak dira:

M: Hay programas que unen. A nosotros por ejemplo, que nos gusta viajar... cuando ofrecen programas de viajes, nos gusta verlos juntos. Eso hace que nos reunamos todos y que comentemos cosas.

Hedabideen arteko konparazioak ezinbestekoak dira, batik bat telebista eta internet-en artean. Kezkak eta beldurrak oso zabalduta daude:

AE: [Gurasoentzat] askoz errazagoa da telebistari buruz iritzia ematea interneti buruz baino. Internet kezka soziala baten eskutik dator, beraz erreparo handia dago. Gurasoek ez dakite edukiak aztertzen. Telebistan bai. Eurak telebistarekin jaio dira; beraz, asko dakite, baina internetez ... kezkatuta daude (...) Beldurra diote. Seme-alaben aurrean ez dakite oso ondo zelan erabili tresna hori. Gainera, interneten seme-alabek askatasun gehiago daukate telebistaren aurrean baino.

Internet-ek eta, oro har, teknologia berriek eskaintzen duten interaktibotasuna bereziki balioesten dute gurasoek:

PA: Prefiero que pasen hora y media jugando los dos, cada uno con su mando, o solos, o con amigos, con la *Wii Speech*, o con el ordenador, que viendo una peli, en general. Es más activo. Interactúan.

Sare sozialen aurrean sentsazio kontraesankorrak dituzte gurasoek. Alde batetik, komunikatzeko tresna bezala ikusten dituzte, baina duten ezjakintasun maila handia da. Horregatik, erreparo handiz ikusten dituzte, sare horietatik euren seme-alaben pribatutasuna eta intimitatearen aurkako erasoak etor litezkeelako.

Gurasoek uste dute teknologia berrien gakoa erabileran eta zentzu komunean datzala. Teknologiak berez ez dira on-onak edo txar-txarrak; dena dago beroiei ematen zaien erabileraren arabera.

MR: Lo tenemos complicado. Ellos van por delante de nosotros. Nos superan. Lo único que podemos hablarles es de sentido común y de cuidado hasta dónde llegas. Yo ¿qué le voy a explicar a mi chaval de internet si justo sé donde se enciende el ordenador? Hay que hablarles de sentido común. Eso es algo que lo tienen que tener para todo.

Bideo-jolasen inguruan ere antzeko iritzia da nagusi:

AG: Es como todo. Tienen sus cosas buenas. Depende mucho del juego. Hay videojuegos didácticos y otros repetitivos que están todo el rato ta-ta-tán, ta-ta-tán.

Elkarrizketatutako gurasoek nahiko garbi ikusten dute teknologia berriek ohitura berriak ere ekarri dituztela: *Ez da egia gutxiago irakurtzen dela, baizik eta irakurtzeko moduak aldatzen ari direla.*

Teknologia berriei begiratzean, nostalgia eta itxaropena nagusitzen da beraien hitzetan. Nostalgia iraganeko ohitura asko desagertzen ari direlako: liburutegietara joatea, kale-jolasak, ... baina itxaropena ere teknologia berriek ekarriko dituzten aukera berrien aurrean.

AE adituaren aburuz ikuspuntu kritikoa izatea guztiz funtsezkoa izango da:

AE: Nire ustez azken urteotan gertatu dena zera izan da, orokorrean irakasleriari erakutsi zaiena izan da katxarrerria: zelan egin web orrialde bat, katxarrerria; zelan erabili... Kontuz, jakin behar da zelan erabiltzen den ordenagailua, baina hori da irakasle batek behar duena? Tresna baino ez da, boligrafoa erabiltzen jakin behar duen bezala, arbela digitala zelan erabiltzen den jakitea bezala. Beste gauza bat da tresna horrekin zer egiten dudan. Eta hor sartzen da pedagogia, eta hori oso gutxi irakatsi zaie irakasleei, eta orain web 2.0 sartzen dela, duten arazorik handiena irakas-kuntzan aplikatzea da.

Etorkizunari begira gogoeta hau egiten du:

AE: Administrazioa, askotan bezala, berandu dabil, baina datozen hamar urteetan konturatuko gara zelako aldaketa etorriko den. Ikastetxeak guztiz desberdinak izango dira. Irakasleen % 40a jubilatuko da. Horrek aukera ematen du gauzak aldatzeko. Familietan aldaketak izango dira baita ere, eta gurasoen erdia baino gehiagok ez dira enteratuko zertan datzan hau, baina etxean seme-alaben eraginez modeloa egokitzen joango dira. Eurek mantenduko dituzte haien ideiak, baloreak eta guzti baina moldaketa eta ez aldaketa izango da.

#### 4. ONDORIO NAGUSIAK

1. Ikus-entzunezko alfabetizazioak interes handia pizten du eskola komunitatean. Ikus-entzunezko komunikazioaren inguruan premia ugari sumatzen dira eskolako sektore guztietan. Aldi berean, esparru guztietan ere, irizpide falta nabarmena da. Horregatik, irakasleriak, ikasleriak nahiz gurasoek edota tutoreek oso beharrezkotzat jotzen dute eskolaren eremuan komunikazioaren heziketa arautzea eta horixe eskatzen diote Administrazioari: irizpide garbiak, baliabide gehiago eta informazio gehiago. Premia hori nabarmena bada orain, areago izango da etorkizun labur batean.
2. Ikus-entzunezko komunikazioa ikuspuntu teknizista nagusi da eskola komunitatean: sektore guztietan efektismo handia eta teknologia berriekiko liluramendu dezente dago (gurasoen artean, gainera, ezagutza falta agerikoa da), baina ikuspuntu kritikoa falta da gehienetan.
3. Ikus-entzunezko alfabetizazioarekin lotutako irakasgaien inguruan isolamendu kurrikularra agertzen da eskola komunitatean. Irakasgaiek ez dute jarraikotasunik. Ez dago planteamendu orokorrik, ezta aurrera begirako gogoetarik ere. Ekimen pertsonalak eta in-

probisazioa dira nagusi. 2.0 filosofiak ez du maila teknologikotik harago aurrera egin.

4. Ikus-entzunezko alfabetizazioaren inguruan eskoletan inplikatu den irakasleriaren profila oso zabala da. Teknologia berriek guztiengan izan dute eragin nabarmena. Irakasleek esperientzia hori izan dute bidelagun irakasgai honetara iristeko. Denek sentitzen dute teknologioak erabiltzeko beharra, baina bakoitzak ibilbide propioa egin du eremu horretara iristeko. Irakasgaia behar bezala araututa egon ez izanak badu zerikusirik irakasleriaren heziketan sumatzen diren hutsune edo gabezietan. Aipagarria ere bada hainbat irakaslerengan sumatzen den neke intelektuala eta estresa ere.
5. Ikus-entzunezkoen alfabetizazioa lortzeko ahaleginetan ikasleriaren motibazioa funtsezkoa da. Helburu hori lortzeko bidean erabakigarria da irakasleriaren beraren jarrera ere. Hezitzailea gai baldin bada helburu pedagogiko orokorrak ikaslearen gertuko errealitate eta testuinguru emozionalarekin lotzeko, helburuak lortzeko aukerak handitu egiten dira. Eskola komunitatean, jolasa eta gozamina bitarteko oso egokiak dira jarritako xedek lortzeko. Ikasleak egitasmoaren protagonista sentitzen badira, helburu pedagogikoak errazago lortzen dira. Alde horretatik, Internet sareak eskaintzen dituen azken erreminta teknologikoak (blogak, Web 2.0, podcast, photologak, sare sozialak...) oso interesgarriak dira bai ikasleen motibazioa lortzeko, baita helburu pedagogikoak erdies-tereko ere.
6. Oro har, esan liteke, ikastetxeetan ikus-entzunezko ikasketak burutu dituzten gazteek hobetu egin dutela beren ikus-entzunezko alfabetizazio maila. Era berean, esan behar da gazteen gaitasun interpretatzaileetan eragina izan dutela baita ere beraiek —hedabideetako kontsumitzaile bezala— urteetan metatu duten eskarmen-  
tuak eta euren heldutasun pertsonal eta kulturalak.
7. Gazteekin eta guraso edo tutoreekin izandako solasaldietan, taldea izan da eztabaidaren abiarazle eta motorra. Eztabaida-taldea bera oso metodo eraginkorra agertu da ikus-entzunezko alfabetizazioa garatzeko. Solasaldi horietan garbi asko geratu da audientziak ez direla pasiboak. Gazte nahiz helduek disfrutatu egiten dute komunikabideen erabilerarekin; areago taldean badaude. Ikus-entzunezko alfabetizazioak handitu dezake atsegin hori.
8. Gazteek arazoak dituzte ikus-entzunezko lengoaian erabiltzen diren baliabideak identifikatzeko. Ikus-entzunezko gramatika arrotza egiten zaie; hutsune asko dituzte. Kontzeptu teknikoak ere ez dituzte menperatzen. Ez dituzte behar bezala bereizten ekoizpena eta banaketa adibidez, ezta muntaketa eta edizioa bezalakoak ere. Hala ere, gai dira masa-hedabideek igortzen dituzten balio ideolo-

giko eta estetikoez jabetzeko. Oro har, esan liteke, gazteak ez direla komunikabideez fidatzen, ezta beraien bitartez zabaltzen diren mezuez ere.

9. Gainera etorri zaigun *iraultza teknologikoak* kezkatu egiten ditu gurasoak eta tutoreak. Neurri handi batean, noraezean sumatzen dira. Irizpiderik gabe sentitzen dira, seme-alabei mugak non eta nola ezarri jakin gabe; izan ere, beraien artean ezjakintasun handia dago teknologia berrien inguruan.
10. Hala eta guztiz ere, gurasoek eta tutoreek, oro har, positiboki baloratzen dituzte teknologia berriak. Azpimarratu dituzten alderdi onak oso indartsuak dira: komunikatzeko modu berriak, interaktibotasun maila handia eta informazioa lortzeko bide ia agortezina. Alderdi kritikagarriak ere agerian utzi dituzte: tresna berriek sortarazten duten ustezko mendekotasuna, nerabeen intimitatea urratzeko arriskua eta telebistako programazio kaxkarrak seme-alaben garapenean izan dezakeen ondorio suntsitzaila.
11. Guraso eta tutoreen aburuz, teknologia berrien erabilera kritikoa funtsezkoa da; seme-alabek eskura dituzten erremintak helburu jakin eta xede zehatzen arabera baliatzea, alegia. Arazoa da beraiek ez dituztela gako horiek menperatzen.
12. Hurrengo urteetan Euskal Herriko eskola komunitatea dezente aldatuko da. Irakasleriaren adina nabarmen gaztetuko da. Ikasle berriei eta gurasoei ere ezagunagoak egingo zaizkie tramankulu teknologiko berriak. Oso aukera ona da eskola komunitate osoa ikus-entzunezko ikasketen orainaz eta geroaz inplikatzeko, baita planteamendu orokor eta helburu zehatzak lantzeko ere.

Jasotze-data: 2010/04/20

Onartze-dat: 2010/05/26

### ***Abstract***

---

*This paper gathers together the results of a qualitative piece of research conducted between 2007 and 2009 by the Hedabideak, Gizartea eta Hezkuntza (Media, Society and Education) research team. The main aim of the research was to examine the situation of Media Literacy in the Basque Country's school community. One of the new-est aspects of this research was the study of the school community as a whole, at a specific moment and in a specific field; in other words, the students, teachers and parents of the same community. For this purpose the research team organised ten focus groups and six in-depth interviews. Young people between the ages of 14 and 18, parents be-*

tween 40 and 55, and eight experts of different ages took part in the discussions.

**Keywords:** Media Literacy. School Community. Educommunication. Basque Country. New Technologies.

---

*El presente artículo recoge los resultados de una investigación cualitativa llevada a cabo durante el período 2007-2009 por el equipo Hedabideak, Gizartea eta Hezkuntza (Medios de difusión, Sociedad y Educación). El principal objetivo de la misma ha sido analizar el estado de la alfabetización audiovisual (Media Literacy) en el entorno de la comunidad escolar del País Vasco. Una de las principales novedades del presente trabajo radica en que se ha analizado el conjunto de la comunidad escolar en un momento y entorno concreto; es decir, teniendo en cuenta la opinión tanto de alumnado, como de profesorado y padres-madres. Para ello, el grupo de investigación ha realizado diez grupos de discusión y seis entrevistas en profundidad. En los grupos han participado jóvenes de entre 14 y 18 años por una parte y padres y madres de entre 40 y 55 años por otro. Además, se ha testado la opinión de ocho expertos en la materia.*

**Palabras clave:** Alfabetización audiovisual. Comunidad escolar. Educomunicación. País Vasco. Nuevas tecnologías.

---

*Cet article reprend les résultats d'une recherche qualitative menée sur la période 2007-2009 par l'équipe Hedabideak, Gizartea eta Hezkuntza (Moyens de diffusion, Société et Éducation). Le principal objectif de cette étude revenait à analyser l'état d'alphabétisation audiovisuelle (Media Literacy) sur l'ensemble de la communauté scolaire du Pays-Basque. Une des principales nouveautés de ce travail est que l'analyse a porté sur l'ensemble de la communauté scolaire à un moment donné et dans un cadre donné, c'est-à-dire en tenant compte de l'opinion des élèves, des professeurs et des parents d'élèves. Pour ce faire, le groupe de recherche a instauré dix groupes de discussion et six entretiens en profondeur. Participaient aux groupes des jeunes âgés de 14 à 18 ans d'une part et des parents d'élèves âgés de 40 à 55 ans d'autre part. L'opinion de huit experts en la matière a également été testée.*

**Mots clé:** Alphabétisation audiovisuel. Communauté scolaire. Educommunication. Pays Basque. Nouvelles Technologies.

## BIBLIOGRAFIA

- Aguaded, J.I. (1998). *Descubriendo la caja mágica. Aprendemos a ver la tele*. Huelva: Grupo Comunicar.
- (2000). *La Educación en Medios de Comunicación*. Huelva: Grupo Comunicar.
- (2009). «El Parlamento Europeo apuesta por la alfabetización mediática». *Comunicar*, 32.
- Aparici, R. (1994). *Los medios audiovisuales en la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria*. Madrid: Uned.
- Basterretxea J., Idoyaga P., Zarandona E., Ramirez de la Piscina Tx. (2006). «Euskal herriko eskola-gazteak telebistaren katean». *Uztaro*, 55, 63-87.
- , Idoyaga P., Zarandona E., Ramirez de la Piscina Tx. (2007). *Alfabetizazio Berririk: Euskal Herriko neska-mutilak eta komunikabideak. Soziologiako Euskal Koadernoak-Cuadernos Sociológicos Vascos*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Berger, J. (1972). «From today art is dead», in *Times Educational supplement*, 1972ko abenduaren 1.
- Bonney, B. & Wilson, H. (1983). *Australia's Comercial Media*. Melbourne: MacMillan.
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Bartzelona: Paidós.
- Cohen, S. & Young, J. (1973). *The manufacture of news*. Londres: Constable.
- Considine, D. et. al. (2002). *Thinking Critically About media: Schools and families in Partnership*. Washington, CIC.
- Duncan, B. et al. (1996). *Mass media and Popular culture*, Toronto, Harcourt-Brace.
- Ferrés Prats, J. (2006). «La competència en comunicació audiovisual: proposta articulada de dimensions i indicadors». *Quaderns del CAC*, monografikoa *L'educació en Comunicació Audiovisual*, 25, 9-17.
- Firth, B. (1976). *Mass Media in the Classroom*. Basingstoke Hampshire: MacMillan.
- Fiske, S.T. & Taylor, S.E. (1991). *Social cognition*. Nueva Cork: McGraw-Hill.
- Fontcuberta, M. de (2001). «El rol de los medios de comunicación en la gestión del conocimiento», in Crovi D. *Comunicación y Educación: La perspectiva latinoamericana*, Mexiko D.F.: Ilce.
- Freinet, C. (1975). *Nacimiento de una pedagogía popular*. Bartzelona: Laia.
- Gainer, Jesse S. (2010). «Critical Media Literacy in Middle School: Exploring the Politics of Representation». *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 53 (5), 364-373.
- Gaitán, J.A. & Piñuel, J.L. (1998). *Técnicas de investigación en comunicación social. Elaboración y registro de datos*. Madrid: Síntesis.
- Galtung J. & Ruge, M. (1965). «The Structure of the Foreign News». *Journal of International Peace Research*, 2, 64-91.
- García Matilla, A. et al. (1996). *La televisión educativa en España*, Madrid: MEC.
- et. al. (2004). (ed.) *Convergencia multimedia y alfabetización digital*. Madrid: Ucm.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The Theory of multiples intelligences*. New York: Basic books.

- Gerbner, G. (1983). *Ferment in the field: 36 Communications Scholars Address Critical Issues and Research Tasks of the Discipline*. Philadelphia: Annenberg School Press.
- Golay, J.P. (1973). *Introduction to the Language of Image and Sound*. Londres: British Film Institute.
- Hall, S. (1977). «Culture, the Media and Ideological Effect», in Curran J. et al. (eds.), *Mass Communication and Society*. Londres: Edward Arnold.
- & Whannel, P. (1964). *The popular arts*. New York: Pantheon.
- Hernández, F. (2000). *Educación y Cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Jones, M. (1984). *Mass Media Education, Education for Communication and Mass Communication Research*. Paris: Unesco.
- Kaplun, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid. Ediciones de la Torre.
- Larson, Lotta C. (2009). «E-Reading and e-Responding: New Tools for the next Generation of Readers». *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 53 (3), 255-258.
- Livingstone, Sonia; Brake, David R. (2010). «On the Rapid Rise of Social Networking Sites: New Findings and Policy Implications». *Children & Society*, 24 (1) 75-83.
- Lomas, C. (2004). «Leer y escribir para entender el mundo». *Cuadernos de Pedagogía*. 331, 86-90.
- Luckham, B. (1975). «Audio-Visual Literacy». *Irratia eta Telebistako neurri politikoei buruzko Simposiuma*. Manchester: Manchesterreko unibertsitatea.
- Masterman, L. (1979). *Television Studies: Tour approaches*. Londres: British Film Institute.
- (1980). *Teaching about Television*. Basingstoke Hampshire: MacMillan.
- (1985). *Teaching the Media*. Londres: Methuen & Co. Ltd.
- (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Medrano, M.C. (2008). «Televisión y educación: del entretenimiento al aprendizaje». *Teoría de la educación*, 20, 205-224.
- Mehrabian, A. & Wixen, W.J. (1986). «Preferences for individual video games as a function of their emotional effects on players». *Journal of Applied Social Psychology* 16, 3-15.
- Nathanson, A.I. (2002). «The Unintended Effects of Parental Mediation of Television on Adolescents». *Media Psychology*, 4 (3), 207-230.
- (2004). «Factual and Evaluative Approaches to Modifying Children's Responses to Violent Television». *Journal of Communication*. 54 (2) 321-336.
- Orozco, G. (1999). *La televisión entra al aula*. México: Fundación SNTE.
- Ramírez de la Piscina Tx., Zarandona E., Basterretxea J., Idoyaga, P. (2006). «Estudio sobre la alfabetización audiovisual de los adolescentes vascos: recopilatorio de actitudes críticas y acríticas». *Zer*, 21, 177-202.
- , Idoyaga, P., Zarandona, E., Basterretxea, J. (2007). «Different shades of media literacy among Basque teenagers». *Cultural Attitudes towards Technology and Communication*. Australia: Murdoch University.
- Roberts, D.F. & Foehr, U.L. (2004). *Kids & Media in America*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Sánchez Bravo, A. (1991). «Educomunicación», in Benito A. (ed.) *Diccionario de Ciencias y Técnicas de la Comunicación*. Madrid: Ediciones paulinas.
- Stein, L., Prewett, Anita (2009). «Media Literacy Education in the Social Studies: Teacher Perceptions and Curricular Challenges». *Teacher Education Quarterly*. 36 (1) 131-148.
- Wimmer, Roger D. eta Dominick, Joseph R. (1996). *La investigación científica de los medios de comunicación. Una introducción a sus métodos*. Barcelona: Bosch.
- Zarandona, E., Basterretxea, J., Idoyaga, P., Ramírez de la Piscina, Tx. (2008). «La alfabetización audiovisual entre adolescentes vascos: implicaciones para las prácticas educativas y propuestas de intervención». *Comunicación y Sociedad*, 9, 119-143.