



AKTAK

Garapenerako Hezkuntzari buruzko III. Kongresua

Hezkuntza eraldatzailea
globalizazioaren erronken aurrean

Vitoria-Gasteiz. 2006. Abenduak 7, 8 eta 9



INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL
NAZIOARTEKO LANKIDETZA ETA GARAPENARI BURUZKO IKASKETA INSTITUTUA
UNIVERSIDAD DEL PAIS VASCO - EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA



AKTAK

Garapenerako Hezkuntzari buruzko III. Kongresua

Hezkuntza eraldatzailea
globalizazioaren erronken aurrean

Vitoria-Gasteiz. 2006. Abenduak 7, 8 eta 9



INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO Y COOPERACIÓN INTERNACIONAL
NAZIOARTEKO LANKIDETZA ETA GARAPENARI BURUZKO IKASKETA INSTITUTUA
UNIVERSIDAD DEL PAIS VASCO - EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA

Laguntzaileak:



Proiektu hau babesten du:



Europa Batzordea

Agiri hau Europako Erkidegoaren laguntza finantzarioarekin egin da. Edukia egileen erantzukizunpekoa da, ete inolaz ere ez da ulertu behar Europar Batasunaren jarrera islatzen duenik.



Konpiladoreak:

Gema Celorio eta Alicia López de Munain

Edizioa:



INSTITUTO DE ESTUDIOS SOBRE DESARROLLO Y COOPERACION INTERNACIONAL
NAUKARTEN LANBIZETA ETA GAIAREN BURUZKO BAKETA INSTITUTEA
UNIBERSITARIO DEL PAIS VASCO - EUSKAL HEZKETA UNIBERTSITATEA

Bilbao

Zubiria Etxea. UPV/EHU

Lehendakari Agirre etorbidea, 83 • 48015 Bilbo

Tfnoa.: 94 601 70 91 • Faxa: 94 601 70 40

hegoa@bs.ehu.es

Vitoria-Gasteiz

Arabako Campus-eko Liburutegia. UPV/EHU

138 kutxatila - Nieves Cano, 33 • 01006 Vitoria-Gasteiz

Tfnoa. • Faxa: 945 01 42 87

hegoagasteiz@ehu.es

www.hegoa.ehu.es

Lege Zenbakia: BI-1101-07

Euskerazko itzulpena: Elhuyar

Diseinua eta Maketazioa: Marra, S.L.

Inprimaketa: Lankopi S.A.

ISBN: 978-84-89916-03-6



Aitortu-EzKomertziala-LanEratorririkGabe 2.5 Generikoa Espainia

Dokumentu hau Creative Commons-en lizentziapean dago. Aske zara lan hau kopiatzeko, banatzeko eta publikoki hedatzeko, betiere kontuan hartuta lanaren kredituak aitortu behar dituzula, eta ezin duzula merkataritza xedetarako erabili. Ezin duzu lan hau bestelakotu, eraldatu edo lan eratorririk sortu hartatik abiatuta.

Baimen osoa:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/es/legalcode.eu>

Aurkibidea

Sarrera	5
Irakaskuntza merkataritza-gai bihurtzeari buruzko eztabaidarako ekarpenak. Hezkuntza publikoa, garapenerako eskubidea eta egungo egoera Latinoamerikan	13
Hezkuntza-sistema merkataritza-gai bihurtzea	23
Sozializazio kritikoa berreraikitzea	29
Demokrazia eta herritartasuna	51
Aniztasunak	65
Garapenerako Hezkuntza eta lankidetzak	69
Hamar urte etengabeko eboluzioan: giza garapenerako eta garapen iraunkorrerako hezkuntzatik... herritartasun globalerako hezkuntzara	71
Garapenerako Hezkuntza eta LOEren lege-esparru berria	85
Goi Mailako Hezkuntzako Europako Esparrua. Garapenerako Hezkuntzarako esparru bat?	91
Lerro estrategikoak	101
Ondorioak	111

Sarrera

Garapenerako Hezkuntzari buruzko III. Kongresua
Hezkuntza eraldatzailea globalizazioaren erronken aurrean
Vitoria-Gasteiz • 2006
Abenduak 7, 8 eta 9

Garapenerako Hezkuntzari buruzko azken Kongresua egin zenetik, hamar urte iragan dira, eta esan liteke badela motiborik gure arrazoibideaz eta jardunaz gogoeta kolektibo egiteko. Alor horretan dihardugun pertsona eta erakundeek, noizean behin, gelditu eta ikuspegi globaletik begiratu behar dugu, hain zuzen, lehentasunezko lan-ildoak zehazteko eta gaur egungo testuinguruan hezkuntza kritiko eta eraldatzailearen ideian sakontzeko aukera emango diguten gakoak zehazteko.

Historia pixka bat eginda, berriro heldu ahal izango diegu Garapenerako Hezkuntzari (GH) buruzko aurreko Kongresuetan puntu nagusi izan ziren batzuei:

Garapenerako Hezkuntzari buruzko I. Kongresua. 1990

Une hartan, hasi berria zen garapenerako lankidetzaren alorreko bidea, eta hezkuntzaren alderdiak ibilbide laburra zuen. Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegia bera argitzea, GHren eragileak identifikatzea eta esperientzia praktikoak trukitzea izan ziren lehen Kongresu haren helburuak. Deialdia irekia izan zen, hainbat sektoretatik Garapenerako Hezkuntzaren alorrean lanean ari ginen gizarte-eragile guztiei zuzendua: irakasleak, GGKEak, berrikuntza pedagogikoko mugimenduak eta instituzioak.

Garapenerako Hezkuntzari buruzko II. Kongresua. 1996

Gauzatu zen testuinguruaren ezaugarri nagusiak hauek ziren: zeharlerroek ikastetxeetan zuten zereginaren gaineko eztabaida gartsua eta hezkuntza formalaren, ez-formalaren eta informalaren alorren artean zubiak eraikitzeke kezka. Eztabaida nagusiak Hezkuntza Erreformatarako proposamenen inguruan eta Garapenerako Hezkuntzaren

erronken inguruan izan ziren: zeharlerroen muga gainditzea Hezkuntza Globalaren gaineko proposamenen bidez eta sentsibilizazio-jardunaz haratago joatea mezu kritikoen bidez eskolaz kanpoko eremuetara eta komunikabideetara iristeko.

Mundua asko aldatu da Garapenerako Hezkuntzari buruzko I. Kongresua antolatu genuenetik. Esparru guztiei (heziketaren eta elkartasunaren esparruak barne) eragiten dieten hainbat joera oso kezagarri ezartzen ari da globalizazio neoliberalak. Kulturartekotasuna, herritartasun globala, giza eskubide izango den hezkuntza, bidez-kotasuna eta justizia, demokrazia eta parte-hartzea, ezaguera kritikoa eta ekintza konprometitua lantzeko lagungarri ez den testuinguruan bizi gara. Tokiko testuinguruan, 2006ko urtean LOE onartu izanak jarri gaituen egoeran, zalantzak ditugu, baina baliatu beharko genituzkeen hainbat aukera ere ikusten ditugu. Elkarri eragiten dioten eta globala eta tokikoa lotzen dituzten elementu horien guztien gaineko gogoeta da Garapenerako Hezkuntzaren III. Kongresu honetako ardatz gidaria.

Garapenerako Hezkuntzari buruzko III. Kongresua

Proiektu zabalago baten barruan kokatu da: Trebakintza. HEGOA (Euskal Herria), ACSUR-Las Segovias (Madril eta Asturias) eta ASAL erakundeek (Erroma) partzuergoan aurkeztu dute proiektu hori.

Helburuak

Topaketa honetarako, bost helburu jarri ditugu:

Parte-hartzea. Elkarriketari, eztabaida- eta esperientzia-trukeari eta etorkizunera-ko proposamenen trukeari irekitako gune bat eratzea.

Ebaluazioa. Egindako lana, aurrerabideak edo zailtasunak eta azken Kongresutik igaro diren hamar urteetan izan dugun jardunak gizar-tean eta hezkuntzan izan duen eragina balioztatzea.

Bat-egitea. Hezkuntza formal, ez-formal eta informalean egiten dugun lanari ematen dizkiogun arrazoibide kritikoen osagarritasunean aurrera egitea.

Eragina. Gizartearentzako hezkuntza-planteamenduak, globalizazioaren ondorioei aurre egiteko, planteatutako erronkei sormenezko erantzunak emanaz eta eragin politikorako gure ahalmena indartuko duten eragile askorekin itun berriak eginez.

Sarea. Giza garapenaren alde lan egiten dugun esparru eta eragileon aniztasun zabal-lean zubiak eraikitzea gure hezkuntza-jardunak beste ikuspuntu batzuetatik aztertzeko.

Batzorde antolatzailea

2006. urtean, estatuko hainbat tokitan bilerak egin ditugu Kongresuaren edukiak, egitura eta bestelako alderdi logistikoak zehazteko; pertsona hauek osatutako diziplina arteko talde batek egin ditu bilerok:

- José A. Antón (Entrepueblos eta MRP Escola d'Estiu "Gonzalo Anaya")
- Alejandra Boni (Valentziako Unibertsitate Politeknikoa)
- Gema Celorio (Hegoa)
- Juanjo Celorio (Euskal Herriko Unibertsitatea. Hegoa)
- Queli Fueyo (Oviedoko Unibertsitatea)
- Raquel León (Intermon Oxfam)
- Alicia López de Munain Solar (Hegoa)
- Alfonso Luque Lozano (Sevillako Unibertsitatea. Mugarik gabeko Hezkuntza)
- Raquel Martín (Entreculturas)
- M^a Luz Ortega (Kordobako ETEA Unibertsitatea)
- Roberto Porras (ACSUR-Las Segovias)
- Sibila Vigna (Intermon Oxfam)

Pertsona horien parte-hartzeaz gain, hauen laguntza eskerga ere izan dugu:

Ana María Rivas, Inma Cabello, Adelia Miguel, Fernando Marhuenda, Marlen Eizaguirre, Nicolás del Alba eta Esther Canarias.

Egitaraua

Osteguna, abenduak 7

Villasuso Jauregia. Aihotz plaza, z/g. Alde Zaharra

Goizez

12,30 Bisita gidatu Alde Zaharrera eta Santa Maria katedralera (aukerakoa)

Arratsaldez

16,00 **Akreditazioa eta karpetak ematea**

17,30 **Irekiera ofiziala**

Igor Irigoyen. Garapenerako Lankidetzarako zuzendaria. Eusko Jaurlaritza.

Maxi Vega. Ahalduen Nagusiaren Kabineteko zuzendaria. Arabako Foru Aldundia.

Luis Guridi. Hegoa-ko zuzendaria.

18,00 **Hitzaldia: Irakaskuntza merkataritza-gai bihurtzea**

Hizlaria: Alicia Cabezudo.

Hezkuntza Zientzien Eskola. Humanitate eta Arteen Fakultatea.
Rosarioko Unibertsitate Nazionala, Argentina.

Hizlaria: Ignacio Fernández de Castro.

Soziologoa. Equipo de Estudios EDEko kidea. Madril.

Moderatzailea: Juanjo Celorio.

Gizarte Zientzien Didaktikako irakaslea, Irakasle-eskola. EHU. Hegoa.

19,30 **Eztabaida osoko bilkuran**

20,15 **Lan-metodologia eta Mintegi eta Tailerretarako taldeak antolatzea**

Aurkezlea: Alicia López de Munain.

Hegoa-ko Garapenerako Hezkuntzako taldeko kidea.

20,30 **Jardunaldiaren amaiera**

Ostirala, abenduak 8

Europa Biltzar Jauregia. Gasteiz hiribidea, z/g.

Goizez

09,00 **Garapenerako Hezkuntzaren balantzea eta gaur egungo egoera.
1996-2006**

Hizlaria: M^a Luz Ortega.

Ekonomia Aplikatuko irakaslea, ETEA Unibertsitatea. Kordoba.

Hizlaria: Adelia Miguel.

ITECO –Garapenerako eta Nazioarteko Elkartasunerako Prestakuntza Zentroa–. Belgika.

Moderatzailea: Alejandra Boni.

Garapenerako Laguntzako irakaslea. Ingeniaritza Proiektuetako Departamentua,
Valentziako Unibertsitate Politeknikoa. Mugarik gabeko Ingeniaritza.

10,30 **Eztabaida osoko bilkuran**

11,00 **Atsedena - kafea**

11,30 **Zenbait mintegi aldi berean: Garapenerako Hezkuntza gaur egun**

Bideratzailea	Kontalaria
Roberto Porras. Hezkuntzako taldea, ACSUR-Las Segovias. Asturias.	Concepción García. Hezkuntza-koordinatzailea, ACSUR-Las Segovias. Madril.
Juanjo Celorio. Gizarte Zientzien Didaktikako irakaslea, Irakasle-eskola, EHU. Hegoa.	Alejandra Boni. Garapenerako Laguntzako irakaslea. Ingeniaritza Proiektuetako Departamentua, Valenziako Unibertsitate Politeknikoa. Mugarik gabeko Ingeniaritza.
Ana María Rivas. Gizarte eta Kultur Antropologiako irakaslea, Zientzia Politikoetako eta Soziologiako Fakultatea. Madrilgo Unibertsitate Konplutentsea.	José A. Antón. Bigarren Hezkuntzako Geografia eta Historia irakaslea. MRP Escola d'Estiu "Gonzalo Anaya". Entrepobles. Valentzia.
Nicolás de Alba. Zientzia Esperimentalen eta Gizarte Zientzien Didaktikako irakaslea, Hezkuntza Zientzien Fakultatea, Sevillako Unibertsitatea. Andaluziako GGKEen Koordinakundeko presidentea.	Marlen Eizaguirre. Hezkuntza eta Boluntariotzako koordinatzailea. ALBOAN.
Inma Cabello. Mujeres en Zona de Conflicto -MZC-. Kordoba.	Fernando Marhuenda. Didaktika eta Eskola Antolakuntzako irakaslea, Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea. Valenziako Unibertsitatea.
Alfonso Luque. Psikologia Ebolutiboa eta Hezkuntza Psikologiako irakaslea, Hezkuntza Zientzien Fakultatea, Sevillako Unibertsitatea. Mugarik gabeko Hezkuntza.	Adelia Miguel. ITECO –Garapenerako eta Nazioarteko Elkartasunerako Prestakuntza Zentroa–. Belgika.

14,00 Bazkaria

Arratsaldez

15,30 Zenbait mintegialdi berean (jarraipena)

17,00 Atsedena - kafea

17,30 Zenbait taileraldi berean:

1. Tailerra. Hiritartasuna eta parte-hartzea

Bideratzailea: M^a Ángeles Llorente.

Cervantes Herri Ikastetxeko zuzendaria, Buñol, Valentzia.
MRP Federazioko presidente ohia.

2. Tailerra. Sareak eta itunak

Bideratzailea: Carlos Núñez.

Herri-hezitzailea. ITESOk Paulo Freire katedra, Mexiko. IMDECeko zuzendari ohia.

3. Tailerra. Aniztasunak

Bideratzailea: Pedro Sáez.

Clara Campoamor BHiko irakaslea, Mostoles, Madril.
CIP Bakerako Ikerketa Zentroko eta Bakeaz-eko kolaboratzailea.

4. Tailerra. **Komunikazioa eta kultura. Hizkuntza eta komunikazioa ikus-entzunezko alfabetatzea laguntzeko eta kultura-ekoizpen eraldatzailea sustatzeko**

Bideratzailea: Xavier Obach.

TVEko kazetaria, *La 2 Noticias*-eko editorea eta idazlaria, Madril.

5. Tailerra. **Garapenerako Hezkuntza eta lankidetzaren errauskine da oraindik? Azken "erresistentzia" eremua.**

Bideratzailea: Raquel Martín.

Entreculturas-eko hezkuntzako taldea, Madril. CONGDeren GHko batzordekide ohia.

6. Tailerra. **Eragin politikoa**

Bideratzailea: M^a Luz Ortega.

Ekonomia Aplikatuko irakaslea, ETEA Unibertsitatea. Kordoba.

19,30 Jardunaldiaren amaiera

Ostirala, abenduak 9

Europa Biltzar Jauregia. Gasteiz hiribidea, z/g.

Goizez

9,00 Osoko bilkura: Mintegi eta tailerretako berri ematea.

Eztabaida eta ekarpen berriak.

Koordinatzailea: Alfonso Luque.

Psikologia Ebolutiboa eta Hezkuntza Psikologiako irakaslea, Hezkuntza Zientzien Fakultatea, Sevillako Unibertsitatea. Mugarik gabeko Hezkuntza.

10,30 Atsedena - kafea

11,00 Zenbait mintegialdi berean: Etorkizunerako lan-ildoak

13,30 Bazkaria

Arratsaldez

15,00 Esperientziak / Jardun Onak eta Lantaldeak

Esperientziak / Jardun Onak			Lantaldeak	
Solidarioak. TB garapenerako bide gisa.	Eskolako parte-hartzea. Ikastetxeen funtzionamendu demokratikoa kalitate-berme gisa.	Egin bira lurbarari. Baterako sentsibilizazio-programa.	Garapenerako Hezkuntza eta LOEren lege-esparru berria.	Europako Goi Mailako Heziketako Esparru Berria (Bologna).
Aurkezlea: Belén Torres. Canal Sur TVko programaren zuzendaria eta aurkezlea. Sevillako Unibertsitateko Komunikazio Fakultateko irakaslea.	Aurkezlea: Ángeles Llorente. Cervantes Herri Ikastetxeko zuzendaria, Buñol, Valentzia. MRP Federazioko presidente ohia.	Aurkezlea: Rakel Encina. Euskadiko GGKEen koordinatzailea. Vitoria-Gasteiz.	Bideratzailea: Albert Sansano. Hezkuntza Politika eta Berrikuntza Pedagogikoaren Saila, STEPV-IV.	Bideratzailea: Queli Fueyo. Hezkuntza Zientzietako irakaslea, Zientzien Fakultatea, Oviedoko Unibertsitatea. ACSUR-Las Segoviasen kolaboratzailea.
			.../...	.../...

Esperientziak / Jardun Onak			Lantaldeak	
Pueblos aldizkaria. Hegoaldearen eta Iparraldearen arteko komunikaziorako tresna.	“Conectando Mundos” Errealitate desberdinetako ikasleen arteko trukea eta eztabaida.	Polygone. Garapenerako Hezkuntzarako eta Herri Hezkuntzarako Nazioarteko Sarea.	.../...	.../...
Aurkezlea: Luis Nieto. Aldizkariaren koordinatzailea. Paz con Dignidad.	Aurkezleak: Raquel León eta Gemma Bello. Hirirtasun Globalerako Hezkuntza Programa, Intermon Oxfam.	Aurkezleak: Adelia Miguel. ITECO –Garapenerako eta Nazioarteko Elkartasunerako Prestakuntza Zentroa–, Belgika. Alicia López de Munain. Hegoa-ko Garapenerako Hezkuntzako taldea.		
Hiri hezitzaileak. Tokiko gobernua hiri-pedagogiaren aitzindari.	Garapenerako Hezkuntza unibertsitatean. ISFren esperientzia ikasketa zientifiko eta teknikoetan.	“Fábrica de vientos” Garapenerako Hezkuntzarako eta Herri Hezkuntzarako eskola gaztea.		
Aurkezlea: Alicia Cabezudo. Hezkuntza Zientzien Eskola. Humanitate eta Arteen Fakultatea. Rosarioko Unibertsitate Nazionala, Argentina.	Aurkezlea: Agustín Pérez-Foguet. UPCKo irakaslea eta Mugarik gabeko Ingenieritzaren Espainiako Federazioaren presidente ohia.	Aurkezleak: Concepción García eta Roberto Porras. ACSUR-Las Segoviaseko Hezkuntzako taldea. Madril eta Asturias.		

17,00 Atsedena-kafea

17,30 **Osoko bilkura: Azken ondorioen aurkezpena. Eztabaida eta ekarpenak.**

Aurkezlea: Gema Celorio.

Hegoa-ko Garapenerako Hezkuntzako taldeko kidea.

Moderatzailea: Roberto Porras.

Hezkuntzako taldea ACSUR-Las Segovias.

Kontalaria: José A. Antón Valero.

Bigarren Hezkuntzako Geografia eta Historia irakaslea.

MRP Escola d'Estiu “Gonzalo Anaya”, Entrepobles. Valentzia.

19,30 Jardunaldiaren amaiera

Metodologia

Kongresu hau ahalegindu da gizarte-eraldaketara bideratutako heziketa-lanean ari diren edo ari daitezkeen eragileen artean ekintza-ildo bateratuak prestatzeko gunea izaten. Horretarako, osoko bilkuren ondoren, eztabaidatzeko gune zabalak proposatu ziren, bai eta talde txikiagotan lan egiteko beste hainbat era ere: Mintegiak, Tailerrak, Lantaldeak eta Esperientziak / Jardun Onak.

Mintegiak eztabaida-talde heterogeneoak izan ziren; aldi berean, gai beraren inguruan eta galdera-gidoi berarekin jardun zuten zehaztutako 3 saioetan. Bakoitzak bideratzailer bat eta kontalari bat izan zituen; taldean planteatutako elementu garrantzitsuenak nabarmendu eta ondorioak jaso zituen azken horrek.

Tailerrak gaikakoak izan ziren, eta pertsona aditu batek bideratu zuen lan-saioa.

Esperientzien / Jardun Onen eta **Lantaldeen** aurkezpena aldi berean egin zen. Kasu honetan, pertsona bakoitzak bi aukera izan zituen. Jardunarekin lotutako guneetan zenbait esperientzia eta haien emaitza onak eta zailtasunak aztertu zituzten; lantaldeetan, berriz, datozen urteetan hezkuntza-sistema formalari gehien eragingo dioten bi gairen inguruko eztabaida egin zuten: Bolognako Prozesua deitzen dena (Goi Mailako Hezkuntzako Europako Eremua) eta LOE (Hezkuntzako Lege Organikoa, 2006ko apirilera onartu zena). Memoria honetan ez ditugu jasoko aurkeztutako esperientziak, berriazko Liburu batean argitaratuko baitira beste batzuekin batera.

Kongresuak hainbat **txosten** onartu zituen; ahoz aurkezteko paradarik izan ez zen arren, web orrian (www.hegoa.ehu.es/congreso/index.htm) argitaratu ziren, eta materialen karpetan ere sartu ziren; horregatik ez ditugu memoria honetan sartu.

Irakaskuntza merkataritza-gai bihurtzeari buruzko eztabaidarako ekarpenak. Hezkuntza publikoa, garapenerako Eskubidea eta egungo egoera Latinoamerikan

Alicia Cabezudo

Hezkuntza Zientzien Eskola. Humanitate eta Arteen Fakultatea.
Rosarioko Unibertsitate Nazionala. Argentina

XX. mendearen amaieran, globalizazio izeneko uhinak hartu du mundua; herrialde eta eskualdeetan aurrera egiten eta kritikoki sartzen ari da, uhina ekonomikoa zein kulturala da, goraka ari ziren merkatuak amildegian behera botatzen ditu, aurrerabide ekonomikoak erakusten ditu, gizartea zeharka zatitzen du, itxaropena zein etsipena sortzen ditu eta ziurgabetasun sakona eragiten du.

Globalizazioa eta ziurgabetasuna bizi garen munduko errealitate beraren parte dira; errealitate horrek zuzeneko eragina du gure herrialdeetako egitura politikoetan eta hezkuntza-sistemetan. Izan ere, gizarte orok esparru horietan irudikatzen du bere burua, eta han kokatzen ditu pertsonen zein giza taldeen helburuak.

Egia da, halaber, hezkuntza-sistemak lehen mailako erreferentzia juridiko eta instituzionalak izan direla Latinoamerikako sistema demokratikoak sendotzeko eta herritarrek beren eskubideen gaineko kontzientzia hartzea eragiteko.

Zuzenbide-estaturik izateko aukera oro eragozten zuten *de facto* gobernuen eta kolpe militarren arriskuak gaindituta, globalizazio ekonomikoa eta kulturala arrisku berri bat da gizarte demokratikoak, politika ekonomiko, sozial, kultural eta hezkuntzakoak gartzeko ekitate-printzipioak nagusi izan behar duen gizarteak, eraikitzeko. Merkataritza-gai bihurtzeko joera duela hamar urte arte pentsaezina zen alorretara hedatuta dago. Gaur egun, irudi luke enpresa pribatuen alorreko "gizarte-betebehar", "zeregin filantropiko on" edo negozio bikain gisa aurkeztu nahi digutela hezkuntza, herritarrei zerbitzu publikoak emateko oinarrizko politikak dituen estatu arduratsu baten zereginizat jo dez.

Aurreko milurtekoaren amaierako eta honen hasierako mundu-ekonomiaren bereizgarri den globalizazioak –aberastasunaren kontzentrazioa eta teknifikazio-maila handia dira ezaugarri nabarmenenak– pobrezia eta bazterketa korrelatiboak ekarri ditu gure eskualdera.

Lan-baldintza gero eta okerragoek, langabeziak, ustelkeriak, bizitza instituzional gero eta hondatuagoak, demokrazia ordezkatzailerik ahulduak eta parte hartzeko beste mekanismo batzuk behar bezain azkar ez eskuratzeak bete-betean jo dute Latinoamerikako herrialdeen gizarte- eta ekonomia-ehuna. Ondorioak ezin du izan suntsitzaileagoa.

Egiturazko pobrezia duten sektoreek lehen bezain gutxi parte hartzen dute aberastasunen banaketan, edo parte hartu gabe jarraitzen dute; baina bazterketa handitu egin da. Bazterketa horrek pobrezia adierazle tradizionalak ditu berekin: haurren heriotzatasua handia, haurdunaldi goiztiarrak, eskola-errendimendu eskasa eta eskola-porrota, alkoholismoa, langabezia; horiez gainera, beste zartada batzuk gero eta ugariagoak dira: etxeko indarkeria, haurren delinkuentzia, kaleetako segurtasunik eza, mendetasunak, ingurumen-suntsiketa, haurren lana... muturreko pobretze-prozesuen ezaugarri diren elementuak.

Azkenik, milaka pobre berri agertu direla ere izan behar dugu kontuan. Lantokiak desagertutakoan babes sozial oro galdu duten langile ohiak, aurreikusitako aukerarik eta eusteserarik gabe. Sektore horiek herritartasun-maila zuten, eta gremioen alorreko filiazio politikoa zuten, garapenerako aukerak ikusten zituzten eta nolabaiteko etorkizunarekin amets egin zezaketen; gaur egun, instituzioak alde batera uzten dituzte edo instituzioek haiek utzi dituzte.

Doitze-politika deitzen denaren ondorioak aski ezagunak dira, eta, Latinoamerikan, "hamarkada galdua"z hitz egiten dugu munduko jarduera ekonomikoaren alderdi garrantzitsuetan gero eta handiagoa den bazterketaren ezaugarriak aztertzean.

Latinoamerikako hirietako udal-agintariak bortizki jasan zuten atzerapen ekonomiko orokorraren eragina eta eredu neoliberalak arlo sozialean duen gabezia; horregatik, aukera-berdintasuna, ekitatea eta gobernu-erabakietan herritarrek parte hartzeko balioak gauzatuko zituzten tokian tokiko gobernu-alternatibak abian jartzeko erronkari heldu behar izan zioten.

Ezinbestekoa izan zen eskubideak berresteko eta babesteko benetako politika eta mekanismoak planteatzea, herritarren segurtasun juridikoa babesteko, hezkuntzarako eta garapen individual zein sozialerako eskubidea babesteko, aldi berean, zerbitzuak pribatizatzen ziren eta hezkuntza merkataritza-gai bihurtzen zen bitartean.

Zenbateko pobrezia jasan dezake askatasunak? galdera hori eginez hasten da 1988ko Rio-ko Taldearen dokumentua. Nola gainditu pobrezia errealtatea? Nola saihestu gizarte bakoitzaren barruan desberdintasuna errepikatzea? Nola bermatu biztanle guztiei oinarrizko eskubideak babesteko zaizkiela eta hezkuntza duina jasotzeko aukera izango dutela?

Gobernuek, inoiz baino gehiago, egituraz gaindiko gatazkak dituzte aurrean, eta gatazka horiek, zenbaitetan, gobernuen konpontzeko ahalmenetik haratago egoten dira. Egiazki, hainbat arazo daude tokiko edo estatuko administrazioaren eskumen eta arduretatik haratago, enpresen eta zerbitzuen transnazionalizazio-fenomenoak ia eskaintza guztia estaltzen duten honetan.

Hala ere, herritarrek irtenbideak eskatzen dituzte, eta eskari horiek agintari gertukoenei eta fidagarrienei –hiri erraldoi eta kontraesanek betetakoetan eguneroko bizitza partekatzen dutenei– helarazten dizkiete.

Horregatik, hezkuntzaren kudeaketa publikoa gero eta garrantzitsuago bihurtu zen, eta eskari horiei emandako erantzunen bilaketaren abiapuntua uste sendo hau da: ezin direla bereizi politika ekonomikoa, politika juridiko-soziala eta hezkuntza-politika.

Bada, bai, alderdi soziala gobernuen ekintza guztietan txertatuta dagoen politika bat, baztertze sozialeko egoerak dakarren segurtasunik ezak ez baitie baztertuei bakarrik eragiten, gizarte osoari baizik.

Errealitate horren aurrean bi aukera daude: herri-erakundeen ohiko kultura burokratiakoaren ildoari jarraitu (“hori ezin da”, “ez da gure eskumenekoa”, “heldu den urtean egingo dugu” eta abar) eta irakaskuntza pribatizatu; edo, alderantziz, hezkuntza publikoaren kontzeptu berri bat garatu, hezkuntza hori modernoago, eraginkorrago eginez eta horren lehiakortasun-, ikerketa- eta kudeaketa-ahalmena areagotuz. Azken batean, garapenerako benetako hezkuntza ahalbidetzea bai instituzioen barneko mailan bai herritar guztiei eragingo dien herri-politiken mailan.

Eskumen-eremu berriak kontuan hartuz hezkuntza publikoko politikak berregituratzea garai honetako eskaria da, gizarte zuzena, libre eta solidarioa Latinoamerikan helburu iraunkorra den garai honetakoa.

Agintariek estrategikoki diseinatu behar dituzte helburu horiek benetan betetzera eramango duten programak, etorkizuneko beharrak eta hemen eta orain abian jartzen diren jardun sozialak eta tresnak kontuan hartuta. Eta ez da, ez horixe, lan erraza.

Hirien ikuspuntu horretatik, udalek erronka interesgarria eskaini dute; izan ere, bizitza gertatu ohi den tokiak dira eta norabide horretan erreforma aurrerakoi gehien egin den esparru politikoak dira, eta giza garapena ahalbidetu dute aukera-berdintasuneko egoeran.

Askotan, lan kolektiboaren udal-dimentsioari ezin uko eginezko ekarpena erantsi zaie: komunitateena, auzo-erakundeena, elkarte zibilena, hainbat sinesmenetako elizena eta herritarren ekintza espontaneoena. Horiek guztiak eskubideak babesteko eta hainbat hezkuntza-estrategia publikoki eta kolektiboki garatzeko mekanismo garrantzitsuak dira.

Halaber, estatua irtenbidearen funtsezko zati da; zuzeneko ardura du interes pribatuak eta publikoak adiskidetzeko eta gobernu kanpoko erakundeek arlo pedagogikoan duten ekimena eta ahalegina garatzeko baldintza egokiak sortzeko.

Gobernuak hezkuntzaren alorrean esku-hartzeak eskatzen du alderdi soziala erreforma ekonomikoaren eta babes juridikoaren esparru estrategiko berean sartzea, eta, horren ondorioz, garapen-eredu berri bat proposatzea; eredu horretan, erreforma sozialak eta erreforma ekonomikoak elkar osatuko dute eta eraginkortasun- eta ekitate-logika berean bata bestea indartuko dute, eta hori guztia hezkuntza-sisteman islatuko litzateke.

Hala, alderdi soziala sektore-politiken edo laguntza-politiken xede gisa hartzeko muga gainditzen da. Horixe izan zen eredu zaharraren kontraesan handienetakoa; hazkunde handia pobrezia ezabatu gabe, herritarren oinarrizko eskubideen urraketa sistematikoa eta hezkuntza-politika planifikatuekiko arretarik edo konpromisorik eza.

Giza eskubideak eta garapenerako eskubideak babesteko politika eta mekanismoen erronka handiena, hain zuzen, sistemaren ezaugarri den bipolaritate sakon horren sintesia zehaztean datza: a) garapen ekonomikoa *versus* egiturazko pobrezia eta langabezia; b) kultura-garapena *versus* hiri-indarkeria; c) ondasun eta zerbitzuen mundu globalizatura irekitzea *versus* bazterketa eta analfabetismoa; d) ezagutzak eta teknologia sortzea *versus* analfabetismoa; e) herritartasun- eta eskubide-kontzeptu zehatzak erakitzea *versus* anomia, desafilazio-prozesua, euste-loturen haustura eta indarkeriazko eta esplotaziozko mundu batean sozializatzea.

Zalantzarik gabe, tokiko gobernuen eta gobernu nazionalen ahalmenak gainditzen dituen erronka da; izan ere, desberdintasun horiek guztiek jatorri komuna dute: makro-ekonomiaren aldagaietan eta kostu txikiko ekoizpen-poltsa handiak sortzean oinarritzen diren nazioarteko politika baztertzailak. Politika horien zuzeneko korrelatua hau da: pobrezia eta herritarren eskubideen urraketa etengabea.

Garapenerako Hezkuntza hasiera-hasieratik integratu, holistiko eta integratzaile gisa ikusteak ahalbidetuko digu ikastaro koherenteak sortzea; horietan, programa isolatu eta higatzaileak saihestuko dira eta egoera mesedegarrien eragina baliatuko da egoera konplexuagoei aurre egiteko. Hala, mobilizazioak eta ekintza horiek sortzen duten itxaropenak lagundutako jarduera sozio-hezitzaileak antola daitezke; horiek ahalbidetzen dute egoera pedagogikoak sortzea jardun demokratiko parte-hartzaile benetakoa gertatzen den jokaleku pedagogiko askotan, elkarbizitzatik eta jardueretatik abiatuta.

Ikuspuntu horretatik, Garapenerako Hezkuntzako politikak dira hirietan, biztanle guztien integrazioa sustatzeko, horiek barne hartzea bilatzen dutenak. Laguntza-ekintzek elkar indartzen dutenean, hau da, eragin asko eta askotarikoak sortzen dituztenean ekintza horien hartzaile direnen kontzientzian, antolakuntzan eta kudeaketa-ahalmenean, hezkuntza-zerbitzuen hartzaileak zuzenbidezko subjektu, herritar-eskubidedun bihurtzeko.

Gobernuen –eta ez partikularren– ardura eta konpromisoa da eskubide horiek betetzen direla bermatzea; horretarako, babes-sistemak aplikatzen direla babesteko berariazko politikak garatu behar dituzte, konstituzio nazionalak eta estatuek sinatutako nazioarteko hitzarmenek ezartzen duten eran.

Hala ere, Bakearen Nobel saridun Adolfo Pérez Esquivel-ek esan zuen bezala, egia da Latinoamerikak ez duela aukera askorik izan “pentsatzeko bakea, hitz egiteko lasaitasu-

na, sortzeko lekua, ideiak izateko gunea” edukitzeko. Instituzioen ezegonkortasuna nagusi izan den hamarkaden ondorioz ase dago mesfidantzaz eta beldurrez, zentsuraz eta indarkeriaz, antagonismo politiko polarizatuz; urradura horiek eragindako orbain asko eta oraindik irekita dauden zauri ugari ditu Latinoamerikako gorputz sozialak.

“Erabat agortutako ordena autoritario eta korporatiboaren ageriko adierazpenak desagertu ziren; aitzitik, lehen nagusi zen jardun politikoaren zenbait ezaugarri bere horretan iraun zuten” (Natalio Botana, 1997:38. or.).

Botere politikoak iragana egia- eta justizia-parametroekin berreraikitze izan duen gaitasun ezak zentzu dekadentea eman dio politikari; erabakitzeko benetako boteretik urrundu du, eta botere hori talde ekonomiko kontzentratuen eskuetan dago. Merkataritza-gai bihurtzeko joera orokortuta dago, eta, hezkuntzaz gainera, ekonomia-aren eta kulturaren alderdi guztiei eragiten die.

Gizarte latinoamerikarren demokratizazio-prozesua, krisi kronikoek eraso, oso luzea izango da zalantzarik gabe, eta herri-politikei eta gobernuen erabakiei eragiten dien mundu mailako finantza-krisiak dituenen antzeko aurrerabide eta atzeraldiak izango ditu ezaugarri. Argi dago egoera horrek eragina duela oinarritzko eskubideen benetako gauzatzean, eta estatuek hainbat alorretan, hala nola hezkuntzan, gauzatuko dituzten ikuskatze-estrategietan.

Latinoamerikako herrialdeek premiazko erabakiei egin behar diete aurre giza eskubideen alorrean. Horien artean garrantzitsuenetakoa da garapenerako eskubidea. Premia horiek nazioarteko kreditu-erakunde finantzarioekin hitzartutako doitze-politika errugigabeak ezartzeak eraginak dira.

Horretarako oso garrantzitsua da gobernuek erabaki politikoa hartzea hezkuntza publiko-a babesteko politikan zeregin aktiboa izateko, ekintza zehatzen euskarri izango diren programa dinamikoak kontuan hartuta.

Gure aholkua da ekintza horiek honelakoak izatea:

- Pixkanakakoak, hau da, ebolutiboak, motelak eta sakonak gizartearen barruan.
- Sistematisak, proiektu politiko batekin koherenteak.
- Globalak, gizarte osoa barne hartuko dutenak.
- Parte-hartzaileak, herritar guztiei protagonista izatea ahalbidetuko dietenak.
- Berritzaileak, egituretan eta herritarretan aldaketak izateko aukera emango dutenak.

Latinoamerikako herrialde gehienetan gobernu-forma demokratikoa berreskuratu da; baina egia al da benetako demokratizazio-prozesu bat bizi dugula?

Erantzuna baiezkoa bada, seriozki pentsa dezakegu aldaketarako programa pedagogiko batek behar lituzkeen parametroak ezarriko dituen hezkuntza publikoko politika sistematiko bat izan dezakegula?

Errealitatean badira zenbait elementu irakaskuntza merkataritza-gai bihurtzeko joera murrizteko aldaketak laster batean gauzatzea zailtzen dutenak eta azpimarratu behar direnak:

- Kanpo-zor ikaragarriak baldintzatuta dago instantzia konstituzional berri honetan gobernuak egin nahi izan dezaketen birformatze ekonomiko oro.
- Boterearen zentralizazioak desoreka sortzen du instituzio demokratikoen eta herri-tarren parte hartzeko eskariaren artean.
- Estatuaren burokratizazioak eta transnacionalizazioak eraginda, berez autoritario bihurtzen diren oskol demokratiko bilakatu dira estatuak, erabaki gakoak galdu baitituzte.
- Finantza- eta ekonomia krisien erdian zirkulatzeko mekanismorik ez duten eskari sozial pilak frustrazio-sentimendua sortzen du, eta sistema demokratikoaren gaineko konfiantza-krisiak eragiten ditu.

Deskribapen-koadro hori kontuan hartuta, erraz uler daiteke oso zaila dela prozesu demokratizatzailea gai izatea epe ertain edo luzean aldaketa handiak eragiteko eta sistema politikoaren eta hezkuntzaren benetako garapena bultzatzeko.

Latinoamerikako errealitatea azpigarapenaren errealitatea da, injustizia sozialarena, milioika pertsonen bizi-kalitate txarrarena, botereguneekiko mendetasunarena, kultura-alienazioarena, miseriarena eta langabeziarena.

Demokratizazio-prozesuak errealitate hori aldatu beharko luke, eta komunitate osoaren protagonismo aktiboa zein komunitate horretan gizatasunez bizitzeko aukera garatu beharko lituzke.

Demokratizazio-prozesu horretan, estatuaren proiektu pedagogikoa funtsezko zatia da, eta estatuak hezkuntza publikoarekin duen konpromisoak honako hauek eskatzen ditu nahitaez: gobernatzeko era autoritario guztiak gainditzea eta autonomia, ardura eta inplikaturako alderdi guztien arteko elkarriketaren ideiak onartzea. Horrez gainera, eskatzen du estatuak hezkuntza bermatzeko ardura izatea, hezkuntza hori honela ulertuta: gizartean aldaketara eta parte-hartzera irekitako kontzientzia sortuz, norbanakoaren garapen integrala lortzea gizartean txertatzeko.

Hezkuntza publikoaren sistema herritartasun-eskola gisa pentsatu behar da; halaber, giza eskubideak babesteko politikak elkarbizitzako era arrunt eta herritarrak defendatzeko sistema juridiko zilegi gisa garatuko diren eta orokortuko diren esparru gisa ulertu behar da.

Munduko gizartea ez da gizarte demokratikoa, eta hor jarduten duten botereek ez diote maila bereko herritar izatearen irizpideari jarraitzen; zehazki, herritar guztiak ez dira munduko herritar, geografikoki eta etnikoki hala beharko luketen arren.

Hezkuntza publikoak prozesuari egin diezaiokeen ekarpena da ikasgeletan egiten den bezalako elkarbizitza demokratiko posible eta egunerokoaren esparru gisa (giza mailan)

duen jardun historiko sendotua. Era berean, eskain diezaioke herritarrek ikastea eta uko egitea mundu politiko iluna –diruaren edo armen indar gordinetik egindako negoziazioan oinarritua– saihestezintzat hartzeari.

Latinoamerikan, hezkuntza publikoko politikak eskubideen esparru eta heziketa-eragile izan dira; botere-kontzentrazioaren aurrean, iritzi publikoari eta askatasunari leku egin diote; taldekeriaren aurrean, pluralismoa adierazi dute; aukerak berdintasunik gabe banatzearen aurrean, herritarrak defendatu dituzte; indibidualismorako joeraren aurrean, elkartasunean eta taldeko parte-hartzean aritzen saiatzen dira.

Sistema horren baitako “entrenamendu demokratikoa” funtsezkoa da etorkizuneko herritarrak prestatzeko: eskubideen jakitun, betebeharren arduradun eta pertsonen arazoekiko sentibera izango diren herritarrak, gizarte ireki eta eraldatzaile batek horrela hezitakoak.

Ikuspuntu horretatik, Latinoamerikako gobernu demokratikoek hezkuntza-, gizarte- eta politika-alorreko konpromiso berezia hartu dute; hori esan nahi du prestakuntza demokratikoaren oinarritzko zutabetzat gizabanakoen zein taldeen elkartasuna, lankidetzeta eta ardura garatzea helburu duten programak abian jartzeak. Halaber, prestakuntza horrek kontuan hartzen ditu kasu askotan Giza Eskubideekin, bakearen kulturarekin eta espiritu kritikoa sustatzearekin lotutako printzipioak, errealitatea aldatzeko helburuarekin.

Hezkuntza-proiektuak –garapenerako politika publikoen emaitza– honako hauek sortuko dituzten benetako ikaskuntza-proposamen gisa antolatu behar dira: parte-hartze aktiboa, gogoeta, edukien eta metodoen etengabeko garatzea taldeen ezaugarrien arabera eta etengabeko egiaztatzea errealitateko beharren arabera.

Gure ikuspuntutik, proiektu horiek baldintza hauek bete beharko lituzkete:

- Talde-esperientzia izatea talde-erlazio horizontaleko ingurune baten barruan.
- Arazoak konpontzeko esperientzia izatea, ez informazioa eskuratzeko bakarrik.
- Parte-hartzaileen arteko harreman demokratikoetan oinarritua egotea; gizarteko harreman demokratikoak irudikatu edo aurreratu behar ditu.
- Kontzientzia demokratiko pluralista, bakearen eta zuzenbide-estatuaren arau instituzionalen indarra defendatzea kontuan hartzea.

Nola zehatz ditzakegu ezaugarri horiek izango dituzten politika eta mekanismoak?

- Gobernu politikoa deszentralizatuz eta kudeaketa juridikoaren burokratizazioa deseginez.
- Gizarteko kide guztien parte-hartzea bermatuz.
- Norbanako bakoitzari ardura eskatuz bere berariazko zereginetan.
- Elkartasunera eta lankidetzara bideratutako jarrera-aldaketak sustatuz.

- Integrazioa eguneroko zeregin bihurtuz.
- Kudeaketa komunitatearekin, gobernuz kanpoko erakundeekin eta ongizate orokorra helburu duten instituzio eta enpresa guztiekin batera egitea bultzatuz.

Irrotasunez baiesten dugu Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsalak lehen artikuluan dioena: "gizaki guztiak libre eta maila bereko duintasunarekin eta eskubideekin jaiotzen dira". Gizarteak, ordea, desberdin bihurtzen ditu; bereizi egiten ditu oso azkar. Horregatik, politikaren betebeharra da **eskubideetan berdin bihurtzea**, komunitate bateko kide gisa eta herritar guztiei eskubide-berdintasuna eta eskubide horien defentsa bermatuko dien baterako erabaki politiko baten arabera. Herri-politikek bakarrik dute argi helburu hori, eta hori betetzea dute helburu.

Berdintasuna, gaur egun, gizarte zibilaren eta komunitate politikoaren bidez gizakien baterako ekintzak konbentzioz egin duen **eraikuntza** da. Eta bien funtsezko ardura da horren babesa eta defentsa beren gain hartzea.

Hortik herritar bakoitzak bere eskubide politikoak erabiliz politikoki bere kideekin batera autodeterminatzeko duen gizabanakoaren eskubidearen eta komunitateak autodeterminatzeko duen eskubidearen arteko erlazioa, berriro berdintasuna eraikiz, Hannah Arendt-ek dioten bezala (2006:146 or.).

Kongresu hau aukera baliotsua da "berdintasun eta ekitate-eraikitzaile" gisa garapenerako eta hezkuntza publikorako eskubideaz seriozki eztabaidatzeko.

Espero dut Latinoamerikatik egindako ekarpen hau lagungarri izango dela elkarrizketa emankorrerako eta jakituria eta esperientziak trukatzeko.

acabezudo@unr.edu.ar
pazderechos@yahoo.com.ar

Bibliografia

Arendt, H. (2006): *Los Orígenes del Totalitarismo*. Buenos Aires, Alianza Editorial.

Binner, H. (1998): *El futuro de las ciudades y la calidad de vida de los ciudadanos: la respuesta socialista*. Rosario, Argentina.

Botana, N. (1997): *El Siglo de la Libertad y el Miedo*. Buenos Aires, Ed. Siglo XXI.

Cassin, R. (1998): "El problema de la realización efectiva de los derechos humanos en la sociedad universal" in *Derechos Humanos, Lecturas de la Universidad Autónoma de Puebla*. Puebla, Mexiko, FCFM/BUAP.

Gardella, J.C. (1997): "Ciudadanía y Derechos" in *I Congreso Municipal de Investigación y Políticas sociales "De las Necesidades a los Derechos"*. Rosario, Argentina.

González, T. (1994): "El Municipio y la legitimación democrática" in *XXII Congreso Iberoamericano de Municipios*. La Plata, Argentina.

Maira, L. (1997): *Superando la Pobreza. Construyendo la equidad*. Santiago de Chile, Ministerio de Planificación y Cooperación.

Molas Batllori, I.: "La ciudad y la ciudadanía democrática. Una perspectiva política" in *La Ciudad Educadora*. Bartzelona.

Pasquini, J.M. (1998): "Rehenes del Miedo" in *Diario Página Doce*, Buenos Aires.

Rodríguez y Rodríguez, J. (1998): "Los sistemas internacionales de protección de los derechos humanos" in *Derechos Humanos. Lecturas de la Universidad Autónoma de Puebla*. Puebla, Mexiko, FCFM/BUAP.

Romero, J.L. (1980): *La Experiencia Argentina*. Buenos Aires, Ed. de Belgrano.

Sartori, G. (1996): *Teoría de la Democracia. Tomo 1. El Debate Contemporáneo*. Buenos Aires, Ed. REI.

Hezkuntza-sistema merkataritza-gai bihurtzea

Ignacio Fernández de Castro

Soziologoa. Equipo de Estudios EDEko kidea. Madril

1. Hezkuntza-sistema “zer den”

Errealitatearen zati bat ezin da ezagutu dagokion errealitate osoa ezagutzetik abiatu gabe.

Zer da Hezkuntza Sistema? Galdera horri lehen erantzuna emateko, zehaztu behar dugu ezagutza-gaiak dagokion osotasunean zenbateko zehaztasun-maila duen, denborari, espazioari eta alderdi sozialari dagokionez; bigarren erantzuna emateko, instituzio edo azpisistema gisa osotasun sistemikoarekin duen erlazio funtzionala zehaztu behar dugu.

Kasu honetan, unea gaur egungoa dugu, eta “Espainiako Estatua” sistemako azpistema batez ari gara; sistema hori, era berean, Europako Batasuneko zati da, eta biak daude gizateriak bizi duen globalizazio ekonomiko-sozialeko prozesu konplexu eta kaotikoan sartuta.

Espainiako Estatuko azpistema gisa Hezkuntza Sistemari ematen zaion eginkizuna, nire ustez, gizarte-erreprodukzioko prozesuan kokatzen da; Garapenerako Hezkuntzari buruzko III. Kongresuan gaudenez, bereziki interesatzen zaigun erreprodukzio-zeregina garapenarekin edo eboluzio ekonomiko eta sozialarekin zerikusia duena da, eta, agian, herritarren belaunaldi-erreprodukzioan duen eraginarekin zerikusia duena.

Gogoeta horren “gai”aren mugak zehaztuta, mintzaldiaren lehen zatian hau aztertuko dut eztabaidagai izan dadin: gaur egungo Hezkuntza Sistemari buruz dudan iritzia –Espainiako Estatuko azpistema gisa aztertuko dut, Kongresuko gaiaren barruan–.

Lehenengo. Aztergai dugun Hezkuntza-sistema zati duen estatu-sistema, hain zuzen, europar erako sistema kapitalista aurreratua da, Kapital pribatu nagusiaren ondoan

Kapital publiko garrantzitsua duena eta mestizajea ezaugarri duena, jatorri marxistako sozialdemokrazia politikoak gizartea "gizarte-ongizate" deitzen denera eraman duen estatu demokratiko ordezkatzaileretan ohikoa denez. Herrialde honetan, diktadura frankistatik demokrazia ordezkatzailerako aldaketak langile-klase tradizionalaren bizi-maila nabarmen hobetzea ekarri du; epe horretan, erdi-mailako klase bihurtu da, eta, ondorioz, marxismo tradizionalak esleitzen zion klase iraultzailearen izaera eta kontzientzia alde batera utzi ditu.

Langileen aberaste erlatibo horrekin eta kapitalismo hasi berritik kapitalismo aurreratu izatera pasatzeak ekarritako garapen ekonomikoarekin batera etorri dira familiak asko zorpetzea eta lanaren egonkortasunik eza. Higiezinaren eraikuntza neurrigabe handitzea ere ekarri du, neurri handi batean, udal mailako lurraren espekulazioan oinarrituta gizartea asko modernizatu da, eta aldaketa demografiko oso garrantzitsua ere gertatu da: nekazaritza-herrialde izateari utzi, eta herrialde industrializatu bihurtu da kanpoko inbertsio handiari esker; urbanizazio oso azkarra gertatu da, eta zerbitzuak asko hedatu dira; bestalde, azpimarratu beharra dago emakumea lan-merkatu sartzu dela eta langileak kanpora joatetik kanpotiko immigrazioa hartzeko prozesuan egotera pasa garela.

Bigarren. Hezkuntza Sistemak hainbat erreforma izan ditu, eta doitzen joan da. Dena den, zailtasunak izan ditu; izan ere, Eliza pribilegioak uztearen aurka agertu da eta indar politiko kontserbadoreek irakaskuntza pribatua defendatu dute bere gizarte-eta belaunaldi-erreprodukzioaren zeregina bete dezan estatu-sisteman gizarte-egitura sakonki aldatu duen herrialdean (aurreko puntuan azaldu dugu hori).

Nire ustez, gertatu den aldaketarik garrantzitsuena norabide okerrean gertatu da. Helburu orokorrak herritarren prestakuntza-beharrak asetzerantz bideratzen dira, herritarren lan-indarra kualifikatzera; lan-merkatuan enpresek eta gizarte kapitalistako garapen ekonomikoaren eragileek egiten dituzten eskariei erantzuten diete helburu horiek.

Hezkuntza Sistema publikoa merkataritza-gai bihurtzeko prozesu gupidagabea da; sistema hori Kapital pribatuaren gehikuntza-beharren mende jartzen da.

Sistemaren belaunaldi-erreprodukzioaren zereginari dagokionez, nabarmendu beharra dago aurreko familia-erreprodukzio klasista utzi eta mailakako erreprodukzio selektiboarekin ordezkatu dela. Hezkuntza-sistemak honela garatzen du erreprodukzio hori. "Aukera-berdintasun" printzipioa aplikatzen du Haur Hezkuntzan, Lehen Hezkuntzan eta goi-mailako irakaskuntzan. Hala ere, irakaskuntza selektiboa proposatzen du nahitaezkoak ez diren hezkuntzetan, "Lanbide Heziketan" eta hezkuntzako goi-maila guztietan. Hezkuntza horietan, onenek arrakasta izateko printzipioa inposatzen da, eta kanpoan uzten dira sistemak kasu bakoitzean eskatzen dituen mailak iristen ez dituztenak.

Demokrazia garatu batek eskatzen duen "erabakitzeko ahalmen-berdintasuna" honetara murrizten da: elkarrengandik oso urrun dauden maila ekonomiko eta sozialetara iristeko prestakuntza-lasterketako aukera-berdintasunera.

Patronalak lan-merkatuari egiten dion eskariak irizpideak inposatzen dizkio Hezkuntza Sistemari. Horrela, osasun sisteman edo gizarte-aurreikuspenekoan gertatzen den beza-

la, hezkuntzak lan-indarraren balioa handitzeko balio du; horrek bere balioa lan-merkatuan gauzatzen duenean, bere erreproduzio-kiribilari berriro ekiteko, herri inbertsioa kapital pribatu bihurtzen du (lan-indarra=giza kapitala).

Horrela, Hezkuntza Sistema publikoa pribatizatze-tresna ikusgarri bihurtzen da.

Azkenik, azaldu beharra dago Hezkuntza Sistema publikoko lanbide-prestakuntzako prozesuan eta goi-mailako lanbide-heziketan kualifikatzen direla eta gaitzen direla langileak, produktibitate handiagoa lortzeko. Kualifikazio horrek produktibitatea handitzeko duen eraginaren proportzioa askoz handiagoa da kontsumitzen den lan-indar kualifikatuaren balio-handitzea baino; horrela, kapital-handitzearen eta enpresen etekinen oinarri den plusbalioa ikaragarri handitzen du.

Kapital pribatuak zirkulazioan duen hazkuntzaren eta enpresen etekinen oinarri den plusbalioa, neurri handi batean, Hezkuntza Sistema publikoan sortzen da.

2. Hezkuntza-sistemak "nolakoa beharko lukeen"

Ezagutza-gaiaren azterketa eta gaiak ezagutzailearentzat duen irudikapen sinbolikoa aditzera emateko jardura ezagutza-prozesuetan sartzen badira eta, gainera, azterketa eta adierazpena gizaki libre, ezagueradun eta norbere bizitzaren arduradun gisa bizitzeko eta izateko jardura konplexutat hartzen badira, beharrezkoa da ezagutza-gaiaren irudikapen sinbolikoaren adierazpen- eta azterketa-prozesu horren erreferentzia-puntu izango dena aurkitzea, sortzea eta azaltzea.

Gogoeta honetan, "erreferentzia-puntua" egindako galderan bertan dago, "lukeen" baldintzazkoak eskatzen du: nolakoa izan beharko lukeen hezkuntza-sistemak baldin eta azpisistema horri dagokion estatu-sistemako kideak pertsona libreak, ezagueradunak eta beren bizitzen arduradunak balira; edo, argiago azalduta, kide horiek nola nahi izango luketen hezkuntza-sistema antolatzea beren erreproduzio soziala eta belaunaldikoa ziurtatzeko, beren izaera –pertsona libre, ezagueradun eta beren bizitzen arduradunen izaera–, barne dela.

Gure gizartean, herritar gehienak ez dira iristen pertsona erabat libre, ezagueradun eta beren bizitzen arduradun izaera; horien erreproduzio aurrerakoiak, gizateriak daraman bizitzaren eboluzioaren zentzuan, berrikuntza eta belaunaldi-aurrerabidea izan behar ditu buru. Horrek esan nahi du Hezkuntza Sistemak baliabideak jarri behar dituela belaunaldi berriak pertsona gisa berritzeko gai izan daitezen; ikasleek gaitasun hori sortu behar dute berentzat Hezkuntza Sistemako garapen- eta prestakuntza-prozesuan.

Eskolatzeak dirauen bitartean, ikasleek (1) informazioa eskuratzeko gaitasuna eta ohi-tura garatu behar dute, (2) beren ezagutza-gaia errealitatearekiko doitasunik handienaz sinbolikoki irudikatzeko eta (3) pertsona gisa bizitzeko behar dutenerako balio dezan nolakoa izan behar lukeen zehazten duen erreferentzia-puntuaren arabera aditzera emateko. Gaiaren ezagutza horren gainean (1, 2 eta 3), ikasleek gaitasuna eskuratu behar dute ezagutza-gaiaren beharrezko eraldaketaren proiektua, (4), iritsi beharreko helbu-

rua deskribatuko duen gai doituaren edo dagoeneko eraldatuaren irudikapen sinbolikoa eta (5) proiektua errealitatean gauzatzeko ekintza-plana sortzeko. Banaka behar dituzten aldaketak egiteko ezinarekin topo egiten dutenean, ikasleek, gauzatu ahal izateko, jakin behar dute (6) besteekin elkartzen norbanako-izaera galdu gabe. Jakin behar dute, halaber, (7) elkartuta, (8) errealitatean aldaketa sortzen edo proiektua gauzatzen eta, azkenik, (9) sortutakoa erabiltzen eta kontsumitzen.

Hala ere, gaur egun, Hezkuntza Sistema Kapital pribatua handitzeari dagokion garapen ekonomikoaren zerbitzura dago.

Hezkuntza Sistema publikoaren erreformak –helburu duen erreferentzia-puntua aditzera ematea eskatzen du– ekarriko du aurreranzko aldaketaren eta oro har gizarte osoaren aldaketaren eragile instrumental gisa kokatzea. Gizartearen erreproduktzio-zereginak belaunaldi berrien etorreraren erritmoari jarraitzeak ez du adierazten aldaketetan duen protagonismoa bakarrik, baita horien aurrelari- edo abangoardia-posizioa ere.

Gizarteak izaera demokratiko bete izan dezan, alegia, kide heldu guztiak beren bizitzaren subjektu izan daitezten, ezinbestekoa da irakaskuntza-azpizistemak gizakiak gizaki oso gisa gara daitezten lortzea, hori lortzeko erreforma sakona egin ondoren. Hori egiteak helburuetan, egituretan eta pedagogietan eskatzen dituen aldaketez gain, aldaketak behar dira, batez ere, irakasleengan, prestakuntzan eta itxaropenetan. Aldaketak egin behar dira ikasleek oraindik duten posizio pasiboa –hezitako, irakatsitako edo ikasitakoena– utz dezaten eta heziketa-prozesuko gizaki aktibo egin daitezten. Horretarako, beharrezkoa dirudi irakasleek eta sistemak “galderen pedagogia” delako bat abian jartzeko bidean aurrera egitea; galdera horiei erantzun beharko diete pixkanaka ikasleek, hain zuzen, eskolatzeak dirauen bitartean, Hezkuntza Sistemak dauden bitartean, eta kontuan izan behar dira sistemak egin beharreko eraldaketen gako hauek gutxienez:

1. Ikasi ohi dituzten ikasgaietan iritsi diren aurrerabide zientifikoak transmititzeko eta pixkanaka barneratzeko gaur egun erabiltzen den prozesua aldatzea eta informazio-basea eskaintzea ikasleek, informazio-hartzaile izan ordez, (1) informazioa bila dezaten; horrela, norbanako libre, ezagueradun eta arduratsu gisa hasi ahal izango dira bizi diren ingurunea eta gizarte eta etorkizuneko ezagutzen.
2. Euskarria izatea ikasleek, informaziotik abiatuta, (2) ezagutza-gaiaren irudikapen sinbolikoa (ahozkoa eta idatzia) egin dezaten eta irudikapen horrek oinarri gisa balio diezaien (3) bete beharreko behar eta nahien eta une bakoitzean sozializaturik dauden taldeen behar eta nahiek eskatzen dutenaren erreferentzia-puntuari buruzko adierazpena egiteko. Ikasleen jardunaren puntu hori gaitzetzeko zailtasun handiena hau da: egingo duten ezagutza-gaiaren irudikapena errealitate-tik gertuen dagoen deskribapen objektiboa izatea, kontuan izanik adierazpenak ahalik eta subjektiboena izan behar duela edo beraien behar eta nahiekin edo beraien talde sozialenekin (horrelakorik denean) bat etorri behar duela.
3. Sistemaren eta irakasleen prestakuntzaren erreformak bide eman behar du jarduera honetarako ere: ezagutza-gaia izan beharko lukeenaren irudikapen sinbo-

likoa egitea (1-2-3 jarduerak), esanahia emateko erreferentzia-puntu izan dituzten behar eta nahiak asetzeko doitu irudikatuz.

4. Gero, sistemak eta irakasleek lagundu egin behar diete ikasleei irudikatu duten objektuaren eta beharrak asetzeko doitu irudikapen berriaren arteko aldeak sinbolikoki irudikatzen (1-2-3 jarduerak); izan ere, horien gainean (4) proiektu bat diseinatuko dute gero, beharrak eta nahiak ase ahal izateko errealtatean den hori aldatu eta izan beharko lukeen hura bihurtzeko egin beharko litzatekeena diseinatzeko, eta (5) proiektu hori ezagutza-gaiaren gainean gauzatu eta hura eraldatzeko lan- edo ekintza-plana ere prestatuko dute.
5. Puntu honetan, ikasleek irakasleen eta Hezkuntza Sistemaren antolakuntzaren ezinbesteko laguntzarekin eman beharreko urrats garrantzitsu bat agertzen da: ikasleek proiektua eta ekintza-plana diseinatutakoan, hori gauzatzeko, (6) bakoi-tzak bere borondatea aktibatu behar du; horrek esan nahi du proiektutik erator-tzen den eduki etikoa aurkitzea eta lantzea (1-2-3) eta ekintza-plana gauzatzea bizitze-jardura gisa.
6. Hezkuntza Sistemaren, ariketa horrek esan nahi du gaur egun ikasleek etika, morala eta balio sozialak barneratzeko erabiltzen diren prozesuak honekin ordezkatzeko: gauzatu beharreko proiektu eta ekintza-planetan jasota dauden etika eta balioak ezagutzen laguntzeko jarduna. Jardun horretatik erortzen da hurrengo urratsa.
7. Proiektua gauzatzeko talde bat eratu beharra edo eratu talde batean sartu beharra dagoenean edo jarduna eskola-errealitatek eta gauzatzeko bere ahalmenetik kanpo dagoenean, etorkizunean norbanako gisa elkartzeko prestatzera mugatzen da eskola-jarduna; orduan, (7) ikasleei ezinbesteko izango duten sozializatzeko hori ezagutzen eta ikasten lagundu behar die sistemak, sozializatzeko gaur egun nolakoa den eta nolakoa izan behar lukeen –elkartuta ere beren bizitzeko subjektu izaten eta kide diren elkarten jardunaren subjektu izaten jarraitzeko– (1-2-3) planteatuz. Ikasleen elkartzeko-jardun hori –beharrezkoa prozesu horretan subjektu gisa bizi ahal izateko– antolatzea da hezkuntza-sistemak bere erreformetan landu eta konpondu beharreko gai handietako bat; horretarako, oso estu lotu behar zaio aurreko puntuan dagokion etika sortzeari buruz deskribatutako ekintzari.
8. Proiektuak (8) sortzeko edo gauzatzeko jarduerak eta (9) sortutakoa kontsumitzekoak subjektu gisa (hemen erreferentzia-puntutzat hartzen den zentzu betean) bizitzeko jarduntzat jotzea ere eskola-sistemaren lana da. Jardura horiek ikastetxeetan gauzatzea oso zaila den arren –laborategi-esperientzia jakin eta mugatu batzuetan izan ezik–, ikasleak erantzun beharreko galdera gisa planteatu daitezke; horrek lagundu diezake jarduerok gizaki independente, libre, ezagueradun eta arduratsu gisa gauzatzeko ezagutza eta ohitura bereganatzen eta beren burua gaur egun gizarte kapitalista aurreratuetan gertatzen den alienaziotik defendatzeko gai izaten.

Azpisistemen eta horien gainetik dauden sistemen arteko derrigorrezko erlazioak eta, areago, sistema estatal hori barne hartzen duten sistema zabalagoen artekoak honetara behartzen dute: hezkuntza-sistemako erreformak taktika eta estrategia politikoetara egokitzera, nahiz eta beharrezkoa izan horiek presioa jasotzea herritarrengandik eta herritarren elkarreetatik.

Gogoeta hau presioaren alor horretan kokatzen da, eta espero dugu sistemak dituen gabeziak beteko direla azken helbururako duen bide luzean, akatsak zuzenduko direla eta dituzkeen aukera onek itzal luzea izango dutela.

Sozializazio kritikoa berreraikitzea¹

Juan José Celorio

Gizarte-zientzien Didaktikako irakaslea. Irakasle-eskola. EHU. Vitoria-Gasteiz

Garapenerako Hezkuntza sozializazio-mugimendu gisa ulertzen badugu, onartzen dugu giza sozializazioko agentzia eta erakunde guztietan eragiteko nahia eta estrategia duten eragileen sistema, baita horiek jakineko gakoak dituztela ere globalizazio nagusiaren aurrean erantzuna emateko. Efektu eta dinamiketarako erresistentzia kritikoak bultzatzea da sozializazioaren helburua eta, halaber, giza garapen iraunkorrerako bestelako globalizazio-erak probatzea eta sortzea, generoaren, hegoaldearen eta kulturartekotasunaren ikuspegitik. Hortaz, sozializazio menderatzaileari aurre egitea da erronka honen asmoa, globalizazio neoliberalaren politikak, sareak eta egiturak ezartzen eta zabaltzen baititu. Era berean, estrategia honek laguntza eskaini eta bermatu nahi du hausturetan eta egiazko sozializazio berria berriro antolatzea jasaten duten sektoreetan.

Garapenerako Hezkuntza berri horri 5. belaunaldikoa deritzo. Nahitaez kritikoa izan behar du, bai teoriaren aldetik, hau da, joera menderatzaileak era kritikoan ulertu behar ditu eta diskurtso nahiz proposamen teoriko eraldatzaileak taxutu, eta bai praktikaren aldetik, hots, erresistentziako, sorkuntzako eta indartze alternatiboko gizarte-esparruak eraikiz eta berriro taxutuz. Sozializazio kritiko hori hezkuntza formal, ez-formal eta informalerako estrategia globalizat jo behar da, eta hainbat ildo estrategiko izan behar ditu:

¹ Berrikuspena eta ekarpenak, Jose A. Anton eta Gema Celorioren eskutik. Testu hau topaketa hau prestatzeko prozesuan integratuta egon zen, eta horren inguruan eztabaidatzeko aurkeztu genuen, testua aberasteko eta argitzeko foro honetan parte hartzen duten pertsona guztien ekarpenekin.

Jakintza kritikoen ikuspegi global eta tokikoa

Mundua gako etiko eta eraldatzaileen oinarritik ulertu ahal izateko jakintza kritikoa, hots, burujabetze-interesetarako garrantzitsua izan daitekeena, berriro kokatu behar da gizarteari eta espazioari dagokionez.

Modernitatean jakintzaren erakundea sortu zen, zientziari zegokiona, izaera neutrala zuena eta gizarte-, kultura-, historia- eta espazio-eraginik gabea. Errealitate naturala eta/edo soziala ulertzeko interes ideologikorik gabe jokatzen zuen jakintza hori gizarte osorako erabilgarri gisa aurkezten zen eta munduaren gainean egin nahi ziren ekintzak bideratzeko ahalmena zuela jotzen zen. Garapenera, gizarte-hobekuntzara eta berdintasunera, gizateriaren eskubideetara nahiz erregimen zaharrek zoritxarrak eta indarkeria desagerraraztera bideratuta zeuden ekintza horiek.

Hartara, gizarte-esparru jakinetan eta helburu zein interes bereziekin eraikitako diskurtsoaren izaera ezkututzen zen. Egiatzko logika estali egiten zen, hots, indarrean zegoen ordena legitimatzeko mekanismoa zela jakintza/boterea. Jakintza/boterea eredu industrialeko sektore onuradun eta interesdunen ikuspegitik eta haien onurarako eraiki zen: eredu hori kapitalista zen, mendebaldeko kultura deritzogunean sortua eta oinarritua, eta ikuspegi androzentriko, oldarkor eta boterera bideratutakoaren eragin nabarmena zuen. Hartara, eurozentrismoa eta androzentrismoa mundu-mailaren eta maila unibertsalaren paradigma bihurtu zen, gizateriarentzako erreferente eta ingurune, industria hazkunde esplotatzaile eta sostengaezinen eredu, garapenaren eta aurrerabidearen patroia. Ikuspegi horretatik, jakintza horrek errealitatea eraikitzeko berezko boterea du.

Horrela, "giza modernitatea" eraiki da, jakineko gizon-arketipo jakin batekin. Jokabide-sistema, buru-unibertsua, menderatze-estrategiak eta mundua ezagutzeko nahiz pentsatzeko modu jakin bat barneratu dira, eta ezagutzeko edo kontzientzia izateko moduen ondorio dira. Horiek gizartearen eraikita daude eta lotura estua dute modernitate kapitalista eta inperialistan azaleratu ziren klase berriek sortutako nazioarteko gizarte- eta ekonomia-egitura errealekin.

Nolanahi ere, globalizazioak mundua gerturatzen digu, eta botere-diskurtso horren mugak eta krisiak erakusten dizkigu. Hain zuzen, agerian geratu dira ondorioak, gatazkak, mugak eta kontraesanak nahiz errealitatea osotasunean ezagutarazteko gaitasunik eza. Globalizazioak gizarte-proiektu moderno osoa iraultzen du eta, horrekin, jakintza/botere unibertsal eta atemporalaren asmoaren oinarriak ere bai. Dinamika global horrek zatiketa areagotu egiten du gizartearen baitan, eta desberdintasunak eta bidegabekeriak zabaltzen eta handitzen ditu. Baina globalizazio horrek, klase eta botereen mundu-mailako berregituratze berriarekin ere, desberdintasun, zapalkuntza, bazterkeria eta indarkeria globalaren egitura izaten jarraitzen du, eta diskurtso-era berriak behar ditu. Jakintza/botere berria aniztasunaren atzean ezkututzen saiatuko da. Egin litezkeen diskurtsoek beste batzuen aurrean legitimitaterik ez izateko asmoa ("egiazki den ordenaren" gaineko azterketa globalari eta kritikoa dagokionez), hain zuzen, ordena bera berresteko diskurtsoa da. Lehendik den ordena legitimatu egiten da, lehendik hor dagoelako eta ez dagoelako zertan berrikuspen kritikoa egin logiken edo jakintzen gai-

nean. Hori guztia dela medio, argi izan behar dugu beste jakintza bat premiazkoa eta garrantzitsua dela, eta erabilgarria izan daitekeela espazio, ingurune, egoera eta interesen aniztasun horretan. Eraikitzeko moduko jakintza, gizartearen aldetik garrantzitsua dena, toki- eta kultura-aniztasunari dagokionez. Baina, halaber, jakintza horrek joera berrien dimentsio globala islatu ahal izan behar du, eta, batez ere, mundu osoko tokiko eragileen artean eraiki behar da komunikatzeko moduan. Aniztasunaren alde eta aniztasuna oinarri hartuta eraikitako jakintza, burujabetze-asmoa eta -gaitasuna duena, nahiz munduko herri eta kulturen arteko komunikazio globalaren alde, eta hura oinarri hartuta, eraikitakoa

Hartara, bestelako gizarte-garapena bermatzeko jakintzaren proiektu berriak erronka hauek izan behar ditu, besteak beste: gizarte-eskubideak eta eskubide politikoak ulertzeko modu berriak; demokraziaren eta partaidetzaren arazoa; proiektu politikoaren espazio-ikusmoldea; aniztasuna oinarri hartuta egituratzea eta berriro taxutzea; komunikazioaren gaia; kulturaren eta errealitatea eraikitzearen arteko harremana. Alderdi horiek guztiek, era berean, hezkuntzaren esparrua ere baldintzatzen dute, idelogia-ikusmolde jakin batek islatzen dituen azpistemen artean. Hezkuntzari dagozkion gaiak ulertzeko era horren oinarrian zenbait gako daude, hala nola ageriko ezagutzaren eta ezagutza kritikoaren zentzua, kultura-hautatzearen gaia, hezkuntza-antolamendua, praktikan oinarritutako ikerketa eta gizarte- nahiz hezkuntza-komunitateak dagokion esparruarekin eta inguruarekin dituen harremanak.

Gizatiartzeko desiraren politika

Baina, Garapenerako Hezkuntzaren baitan sozializazio berri horren edukia berreraikiko bada, kontuan hartu behar dira desira, plazera eta identitate utopikoak. Modernitatean, jakintzaren gaia, hots, kanpoko munduaren ikuspegia, banako edo gizarte-subjekturik ez balego bezala eraiki zen; alegia, gorputzik, desirarik, subjektibotasunik, ametsik, interesik, emoziorik eta abarrik gabeko izakiena izango balitz bezala. Nolanahi ere, banakoen nahiz multzoaren ekintzak eta estrategiak ekoiztera bideratutako kultura-politika egituratua berreraikitzea modu berezian zaindu du globalizazioaren kapitalismoak. Batez ere puntu ahulenean, hau da, kontsumoaren eta merkatuaren arazoan.

Kapitalismo globalak ekoizpen masiboa mundu mailan antolatzea lortu zuenean, arazoa honako hau zen: nola hedatu etengabe hiperkontsumoaren zabaltzea desiraren, identitatearen eta emozioen egiatzko ingeniariatza sustatuz. Hala, alde handitu egin da bi jakintza-moten artean. Batetik, ideien eta kontzeptuen munduan sortutako asmo neutraleko jakintza dago, adimenezko logika hutsekoa, eta, bestetik, ametsak, emozioak eta desirak islatu nahi dituenak. Azken jakintza horretan, aipatutako sentimenduak behar gisa identifikatzen dira, eta merkatu-kontsumoko banakako ekintza errepikatuekin ase behar dira. Antza, gutxi ikusten diren inpaktuzko politika iraunkor eta sistematikoek bideratu egin nahi dute baldintzatzearen, premiazkotasunaren eta erabakien gaineko eragina gizarte-harremanak, aisia eta kontsumoa bizitzeko moduei dagokienez. Hain zuzen, modu horiek sostengaezinak dira ekologiaren aldetik, eta bideraezinak gizartearen aldetik.

Ikuspegi alternatiboko sozializazio kritikoak burujabetze-jakintzari nahiz horretatik ondorioztatutako jardueri lotuta planteatu behar du desiraren politika. Ez da metodologia hutsa, kontua ez da "aurkezpen erakargarrian" pentsatzea, baizik eta pentsatzea nola eraiki daitekeen jakintza kritiko interesgarria eta engaiatua jendearengan, haien beharretan, irriketan eta desira errealetan. Hortaz, zorionaren, desiraren eta utopiaren politika eraikitzea da kontua, berriro gizatiartzeko eta berriro gizatiartuta.

Ikus-entzunezko alfabetatzea

Lehen aipatu den moduan, sozializazio berria taxutzeko, alfabetatzearen nozio berria behar da. Modernitatearen hezkuntza-proiektuaren erdigunean alfabetatzea jarri zen, hau da, pilatutako kulturara eta komunikatutako kulturara sarbidea izateko gaitasuna, hain zuzen, irakurtzea eta idaztea baitzen kodetze-sistema nagusia. Ulertzeko moduan irakurtzen eta gauzak adierazteko moduan idazten ikastea eta komunikatutakoa deskodetzea herritarrak gizarteratzeko oinarri nagusi bihurtu zen. Irakurtzea eta idaztea beharrezko bi ate ziren, kulturaren, hausnarketaren, analisiaren eta jakintza kritikoaren boterera sarbidea izateko. Jakintza/botereari zegozkion proiektu guztietako funtsezko osagaia zen testu-kodeko alfabetatzea.

Hala ere, gaur egun kodetze kulturala eta komunikazioa nahiz kultura hedatzen diren era nagusiak ez daude idatzizko kodean soilik; ikus-entzunezkoan ere badaude. Alfabetatzeak, burujabetzeko gizarte- eta kultura-proiektu gisa ulertuta, gaur egun hainbat erronkari aurre egin behar die idatzizko kode eta euskarrien kultura eskuratu ahal izatea bermatzeko orduan, hots, hizkuntza, euskarri eta baliabide berriak ezagutzea bermatu behar du, horien arabera kodetzen, bistaratzen eta berrantolatzen baita kultura. Alfabetatzeak "isiltasunaren kulturari", "eragileak ikusezin egiteari", "diskurtsoa bahitzeari", "identitateak desegituratzeari", "ezintasunean menderatzeari" aurre egiten bazion, agerikoa da oraindik ere beharrezkoa dela aukera berriak, tresna berriak eta gizarte proiektuak eraikitzearen aldeko apustu hori, munduko talde pobre eta baztertuen alde egingo bada, jakintza/boterea taxutzeko baldintza berrietan. Alfabetatzea gatazka soziala, kulturala, teknologikoa eta politikoa da, eta alfabetatze berri hori posible izan dadin baldintzak gerturatzeko gai da, alegia, alfabetatze berri hori posible izan dadin behartsuentzat eta baztertuentzat ere.

Komunikazioaren euskarri diren formatu berrietako aldaketa handiek informazio gehiago eta bizkorrago eskuratzea ekarri dute. Informazioa berehala heda daiteke ia mundu osoan. Gainera, neokapitalismo globalaren logika bihurtu da informazioa ekoiztea. Informazio masibo eta zatikatuak, formatu eta kodetze berrietan, kulturen esparru guztiak hartzen eta kolonizatzen ditu. Baina informazioak gizarteetan duen masibotasun eta zabaltze horrekin ez da beti demokratizatzea bermatzen, ezta espresatzeko eta ulertzeko gaitasuna hobeto menderatzea ere. Kodetzearen, erabileraren, zirkulazioaren eta komunikazioaren gizarte-esparruak ez du behar bezala konpentsatu ahozko kulturaren atzerakadak utzitako hutsunea. Izan ere, bideragarritasun teknologikoa ez da dimentsio teknikoaren arabera soilik, dimentsioaren beraren eta gizarte-bideragarritasunaren arabera baizik.

Ekoiizteko baliabideen kontrolean eta aberastasunak banatzean oinarritzen da eragin ekonomikoa. Eragin politikoa, berriz, erabakitze mekanismoez eta indarkeria-tresnez jabetzean; eta eragin ideologikoa eta kulturala etika eta morala eraikitzean lortzen da. Etika eta morala mundu soziala ezagutzeko eta aztertze sisteman oinarritzen da, eta, hain zuzen, nagusi diren klaseen ikuspegia adierazten du mundu sozial horrek. Hala ere, bakar eta baliozkotzat jotzen da gizarteko sektore guztietarako.

Dena den, sozializazioak arreta gutxi jarri dio ikus-entzunezko alfabetatzeari, eta, hain zuzen ere, ikus-entzunezko testuak dira kodetze-era maltzurrenetakoak, ezkutatu egin baitaitezke eta, ondorioz, gizartearen aldetik taxutu baitaitezke jakineko gako eta arauekin bat. Baliteke testu horien idazkerak ikusezina ematea, eta errealitatearen kopia errealista (hipererrealista) huts gisa kamuflatu. Hori dela medio, testu horiek errealitatearen adierazpena estaltzen dute. Hartara, doktrinarako eta sozializaziorako arma boteretsu bihurtzen dira, bakunak eta neutralak diruditen arren. Ikus-entzunezko alfabetatzea tresna estrategikoa da sozializazio kritikorako.

Hedabideetatik datozen eredu-sorkuntzako mekanismoek, bideo-jokoek edota marketinak supermerkatuak, aisiarako espazioak, kirolak, moda eta, oro har, kontsumoa hartzen dituzte, eta erabakigarriak dira "errealitate bitarteko eta bitartekari" hori hautemateko orduan. Horrek guztiak kontzientzia eta buru-kategorien maila jakin bat nahiz alegia kolektiboa eraikitzen ditu, barne hartzeko eta kanpo uzteko praktika sistematikoek bitartez. Lehentasunezko hizkuntzak, komunikatzeko kodeak eta estereotipoak sortzen dituzte praktika horiek, eta mundua irudikatze jakineko modu bat sortzen da horiekin. "Buruaren industrializazio" hori espazio informalak bitartez hedatzen da, eta eguneroko bizitzako geroz eta espazio gehiago hartzen ditu erakartzeko tekniken bitartez.

Sozializazio-prozesuan ezinbestekoa da etengabeko hausnarketa kritikoa egitea ezagutza tekniko eta zientifikoaren, komunikazioak duen rola eta gizarte-proiektuak egituratzeko moduaren artean dauden harremanei buruz. Kultura- eta hezkuntza-politiken eta horiek biztanleengan duten eraginaren gaineko hausnarketa azterketa-plano batekin egin behar da, baina aukerak eraikitze praktiken eta estrategien azterketatik eta ebaluaziotik ere bai. Hori oinarri hartuta ekin behar zaio Garapenerako Hezkuntzaren helburuari. Besteak beste, gizarteak teknologia hori nola konfiguratu duen ez ulertzeak eta horrek gizartean zer eragin duen ez jakiteak ekartzen duen defizit kulturala gaintu behar da. Hartara, gizarte-eraldaketarako mezuak eta diskurtsoak interpretatzeko, sortzeko eta erabiltzeko gaitasuna duten pertsonak trebatu behar ditu Garapenerako Hezkuntzak.

Biztanleria berria

Ezin da esan modernitateak eta Estatu modernoak deritzen eredu berritik soilik ondorioztatu dela biztanleriaren arazoa. Adibidez, antzinako gizarteetako biztanleria zabalteak (Greziar eta Erroman, besteak beste) gatazka ugari eragin zuen, jakina, hainbat politika arautzen eta eskubideak onartzen edo alboratzen zituzten botere-egituren eta pertsonen arteko harremanei zegokienez. Hala ere, modernitatearen aurreko biztanleek

inoiz ez zuten izan asmorik kideen eskubideak Estatuaren boterearen aurrean onartzea ekartzen zuen berdintasun-estatusa esleitzeko. Aitzitik, komunitate politikoko kide izatea zen kontua, kide ez zirenen aurrean.

“*Hiriak* garatu zirenean (Greziako *polis*etan hasi eta Erdi Aroko hirietaraino), herritarrek zenbait betebeharrak eta eskubideak izaten zituzten; eskubideak eta betebeharrak horiek ez zuten zerikusirik estamentu, klan edo familia jakin bateko kide izatearekin, eta gizonak baino ez zituzten izaten. [...] Herritarrek, antzinatek hasi eta gaur egun arte edozein forma izanik ere, ezaugarri komunak dituzte. Beti egon da nolabaiteko elkarrekikotasuna komunitateko «eskubideen» eta «betebeharren» artean. Banako bakoitzak bere bizitza garatzen duen komunitateko kide dira herritarrak. Kide horiek zenbat partaidetza-maila ekartzen ditu. Antzinateko mundua bera bezain galdera zaharra da nork parte hartu behar duen eta zer esparrutan (Held 1997:55).” (L.C. Pautassi, 1999 in www.flacso.org.ec/docs/safispautassi.pdf).

Modernitateko botere-sistema berri horren eraikuntzan biztanleria politikoa sortzen da. Biztanleria horrek gizarte modernoaren bi egoera kontraesankorrak legitimatzea ahalbidetzen du: batetik, gizarteko kide guztiek estatu berriaren aurrean duten berdintasun-estatusa, nahiz eta egiazki denbora asko behar izan zen praktikan jartzeko (langileak, emakumeak eta gutxiengoak); eta, bestetik, aberastasunen aurreko izatezko desberdintasunak onartzea. Eskubideak duten herritarrak jabetza-eskubidearen aurrean. Hala ere, estatusa eta politika gizarte-eragileen estrategien erdigunean jartzen dituen ikuspegia sortu zuen herritartasun kontraesankor horrek.

Estatu modernoetako herritartasuna esparru komunitarioak suntsituz eraiki zen. Harreman komunitarioak ordeztu eta berrantolatu zituzten gizarte-esparrua orotariko dimentsioetan kudeatzen duten erakundeek, hala nola giza beharrekiko lotura dutenek: osasunak, hezkuntzak, kontsumoak eta abarrek. Edota harreman sinboliko eta espazialekin lotura dutenek: biltzeko espazioak, aisiak, kaleetako plazak, oinezkoentzako eremuek eta abarrek, hau da, gizarte-bizitzaren dimentsio publikoa eraikitzen, banatzen eta arautzen diren tokiek eta esparruek. Hori dela eta, espazio komunitario publikoen dimentsioa politikaz gaindi berreskuratu behar da, estatu-boterearen administrazioarekin duen harremanari dagokionez. Dimentsio hori da partaidetza politikorako eta espazio guztien eraikuntza eta arautze demokratikoa praktikan jartzeko baldintza. Hortaz, dimentsio publikoa berreskuratu egin behar da tradizioz politikoa izan denaren zentzu zabalenean, erabateko esanahi sozialerako espazio-inplikazio garrantzitsuak baititu. Berebizikoa da espazio publikoaren gizarte-esperientziarako esparruak sortzea, partaidetzarako nahiz ardura-banaketako eta elkartasunerako espazioak, herritartasuna eraikitzen ikasteko.

Multzotan antolatu behar da estatuaren boterean eragiteko, kontrolatzeko, eskakizunak egiteko eta erabiltzeko herritarren aldeko politikak eta helburuak zuzentzeko orduan. Estatuak, herritarren gainetik dagoen aparatuek, herritarrak bultzatzen zituen bere boterea zuzendu ahal izateko herritarren eskubideei gizartean bertan jartzen zitzaizkien oztopoen aurka. Oinarritzko hitzarmen gisa onartzen zen boterea erabat kontzentratuta

egotea estatuaren makinerian. Hartara, haren subiranotasunaren mende zeuden esparruetan gertatzen zen errealtatearen edozein alderdi arautu eta moldatu ahal zituen, eredu konstituzional demokratiko eta eskubidedunaren truke. Eredu horren arabera, botere horren erabileran eta kudeaketan parte hartzen zuen herritarren gizarteak.

Nolanahi ere, globalizazioa dela medio, oinarritzko bi baldintza horiek iraultzen ari dira. Lehenik eta behin, estatuaren boterea mugatzen ari da, geroz eta gehiago jartzen baita zalantzan beren lurraldeetan gertatzen diren dinamikak kontrolatzeko eta arautzeko gaitasuna. Estatuak kontrolatzen ez dituen botere eta dinamika berriak daudeneko ideia gero eta zabalduago dago. Botere eta dinamika horiek estatuari ez dagozkion eskala eta sistemen arabera funtzionatzen dute, eta estatuak ez dute kontrolatzeko eta eragiteko tresnarik horien aurrean. Hartara, guztia posible dela dioen printzipioa urruntzen da, politikaren eta boterearen esparru nagusiari, hots, estatuari, noranzko batean jardun dezan eskatzearen truke. Bigarren, demokrazia errealtatearen ereduaren hedadurak agerian uzten du aparatu horren kontrolatzeko eta eragiteko gaitasun errealean dauden mugak, hain zuzen, berezko logika, interes eta dinamikak dituela baitirudi. Azkenik, kapitalismo globalak herritarren aurkako kultura indartsua eraikitzen du, proiektuak eta beharrak eskuratzea merkatuaren bidezko banako proiektuei lotuta, eta ez politikaren bidezko ebazpen kolektiboari.

Garapenerako Hezkuntzak erraztu egin behar du kulturaren berezko esanahiak eta balioak berreraikitzea, jakinik esanahi eta balio horiek negoziazio- eta subjektibotasun arteko-prozesuetan sortzen direla, esanahi horiek aztertzen diren eztabaida-espazioak sortuz eta bitartekaritzak berriro planteatuz. “Sen ona” eta esanahi “naturalak” zalantzan jarri behar dira, hain zuzen, horiek ematen baitiote itxura gauzei. “Bizitzaren mundua” aztertu eta itaundu behar da, baita esperientzia subjektibo eta subjektibotasun artekoak ere, hainbat esanahi ahalbidetzen dituen hizkuntzaren bitartez eraikita. Azken batean, jakinaren gainean dauden herritar aktibo gisa parte hartzeko gaitasun moduan ulertu behar da Garapenerako Hezkuntza, baita gizarteak hainbat mailatan duen garapen politiko eta sozialerako gaitasun gisa ere.

“Politika hauetan eragina izateko elkartuko gara...” eta antzekoak eskatzen dituzten herritar-dinamikak aldatu egiten dira: “estatus hobea izateko eta aberastasun gehiago izateko saiaketa egin ezazu, zuk, banako gisa, nahi duzuna merkatuan erosi ahal izan dezazun” eta antzekoak dira orain nagusi. Baina, Garapenerako Hezkuntza eraikitzeko, herritarren ikuspegi berrira orientatu behar da. Alegia, proiektu horretan kolektiboak eta politikoak diren gaiak baino ezin dituzte beharrak ase eta aurre egin globalizazioaren eskala eta maila berriei. Hori egin ahal izan dadin, mundu-mailan nagusi diren sektore handiak egiazko partaidetzatik kanpo uzten dituzten dinamika errealei aurre egin behar zaie. Mundu-mailako merkatuan eta erabakietan geroz eta partaidetza handiagoa duten pertsonen aurrean, kontuan hartu behar da hortik kanpo geratzen direnen gehiengo nabarmena. Batetik, erakartze-prozesuen “gezurrezko partaidetza” dela medio, bestetik, pentsarazten delako “partaidetzak eraginik ez duela” pertsonen bizitzen gain, eta, gainerakoan, gai hori ez delako bizirik irautearen xede ere. Halaber, Estaturik ez egoteak (zenbait sektore, hala nola osasuna, zerbitzu publikoak, babes zibila edo hezkuntza nabarmen murriztu dira kapital pribatu handiaren mesedetan), esate baterako,

eragin du hondamendi “naturalen” ondorioak geroz eta latzagoak izatea, batez ere, pertsona behartsuenei dagokienez.

Hartara, Garapenerako Hezkuntzak gizabidezko hezkuntza demokratikoari egiten dion ekarpenak bi dimentsio estrategiko handi ditu: batetik, gizarteetako sektore ahul eta baztertuenean parte har dezaten ahalbidetzen duten baldintzak sustatzea eta gauzatzea; bestetik, berriz, babes-lerro eta botere-espazioek adierazten duten guztiaren komunitate-politikaren dimentsioa berreraikitzea eta gizarte-komunitateei eragiten dieten gaiak definitzea. Izaera publikoa zentzu zabalean aldeztzea (horretarako, esparru kolektibo ugari arautzearen aurka egin behar dugu, interes pribatu hutsen esku uzten baitira eta, ondorioz, deskapitalizatu egiten baitira gizartearen aldetik) eta herritarrek maila guztietan parte har dezaten sustatzea (orotariko kontseiluak, partaidetza-aurrekontuak, mugimenduek erabaki-espazioetan parte hartzea eta abar).

Burujabetzeko kultura

Kontsumoaren eta ezintasun soziopolitikoaren aurrean, sozializazioa berriro sortu eta irudikatu behar da, burujabetzeko kulturaren onurarako eta haren baitan. Burujabetzeko kulturak diskurtso askatzaileak berreraikitzea eskatzen du, baita hainbat jarduera ere. Baina, batez ere, beharraren kontzientzia berriro taxutzea eskatzen du, burujabe izateko nahiarekin batera. Baldintza hori beteko bada, hedatu egin behar da honako hauek aintzat hartzen dituen kultura: arazoak (gainditu beharreko egitura-oztopoak), eta arazoak banako gisa eta/edo talde gisa jasaten dituen subjektuaren jarduerak. Herritartasun sozial eta politikoaren oinarrian den gizarte-kultura horrek eratzten du aurrepolitika deitu izan zaion mundu konplexua. Baina banakoei eta taldeei oinarrizko zenbait erreferentzia-esparru ekartzeko gai den sozializazioa eskatzen du kultura horrek, hots, esparru horiek sozializatzea. Lehenik eta behin, «arazo-nozioaren» bizipena/analisis/ulermena nola eraikitzen den eta, zehazki, fenomeno kolektibo gisa nola kokatzen den. Bigarren, arazoak gainditzeko aurre egin beharreko “oztopoak bistaratzeko” modua. Oztopo horiek gizarte-esparruan eraiki dira, eta, gizarte-eraikuntza guztietan gertatzen den moduan, eraldatu egin daitezke oztopo horiek dituzten baldintza eta interesei aurre eginda. Azkenik, oztopo horiek kentzera eta eraldatzera bideratutako gizarte-ekintza taxutzea eta gauzatzea posible eta beharrezkoa dela jabetzea. Ekintza soziopolitikorako hiru une eta osagai horiek,aldi berean, jokoan diren interesak argi daitezen eskatzen dute. Hain zuzen ere, interes horiek aurrez aurre jartzen dira burujabetze-prozesuari banakoen edo kolektiboen zentzua emateko, eraldaketako eragilean ikuspegitik bertatik. Baina, horretarako guztirako, oinarrizko sozializazioa behar da gizarte-bizitzaren partaidetza-integrazioaren ikuspegitik. Gaur, inoiz baino gehiago, agerian geratzen da hori zeinen beharrezkoa den, garapen globalerako beste eredu bat mobilizatu nahi badugu. Eusten ikasteko, eusteko nahiaren garrantzia eta nahia eraikitzen ikasi behar da.

Gizarte-aberastasunaren balioa berreskuratzea

Egiazko sozializazioaren alternatibaren ikuspuntutik bada beste elementu garrantzitsu bat: gizarte-aberastasunaren balioa berreskuratzea merkatu-baldintzetan adierazitako

aberastasunaren balioaren aurrean. Globalizazioaren kulturak klase ertain globalen eta klase ertain globaletarako unibertsoa eraiki du. Unibertso horretan, aberastasun materialen metatzea hedatzen ari da gizarte-komunitateetako subjektuen bizitzetako helmuga gisa. Eredu kultural hori aberastutako zenbait gizarte jakinetako sektoreek sortu dute, eta esparru eta kultura guztietara hedatzen ari da hedabideen eta merkatuaren eskutik. Boterearen bidez adierazten den eta, hori horrela izaki, kultura hegemonikoaren bizitza sozialaren helmuga gisa adierazten den kultura horrek, dena den, aurre egin behar die beste erreferentzia kultural batzuei sektore pobre eta baztertuetan. Hain zuzen, sektore horiek bizitza sozialaren garrantzia gorde dute beti aberastasun erantsia banatzeko estrategia gisa, hala nola integrazioko, lankidetzako, identitateko eta segurtasun kolektiboko ingurune gisa. Merkatu-baldintzetan gai materialei dagokienez pobrea izateak hori besterik ez du esan nahi. Nolanahi ere, bizitza komunitarioak eragin dezake gizarte-aberastasun handia izatea.

Gizarte-aberastasun horrek ahalbidetu du betidanik, baita gaur egun ere, bizirik irautea muturreko pobrezia materialeko egoeretan. Askotan, zibilizazio-konfigurazio interesgarrietako batzuk sortu dira konbinazio horretatik, eta hominizazioa garatzen lagundu dute konfigurazio horiek. Bestelako garapen-mota baterako sozializatzean, berreskuratu egin behar da gizarte-aberastasunaren nozioa aberastasun materialen ikuspegiaren aurrean. Gizarte-aberastasuna baldintza da aberastasun materialak ekoizteko orduan giza garapenera bideratuta, planetarako eta gizarterako modu iraunkorrean egingo bada behintzat. Gizarte-aberastasunaren balioa likida dadin aurka egitea, zehazki, merkatu-aberastasunaren aurrean eta globalizazio honetan nagusi den jabetza-metatzearen aurrean, hain zuzen, horrekin sozializatu nahi baita mundua.

Giza garapenerako eredu iraunkorra

Giza garapen iraunkorra lortzeko edukiaren aldeko apustua osagai estrategikoa da bosgarren belaunaldiko Garapenerako Hezkuntzan. Globalizazio errearen esparruan zabalduetako eredu menderatzailearen aurka egiten du eredu horrek. Herritar guztien beharrei eta eskubideei erantzuteko gai den gizarte-antolamenduaren aldeko apustua egiten du. 1990az geroztik, Nazio Batuen Garapenerako Programak munduko egoeraren azterketa konbinatu nahi izan du munduko estatu-gizarteen bilakaera-egoera kalitatearen aldetik gehiago defini dezaketean indizeekin. Bestalde, mundu-konexioaren kontzientzia hedatu egin da, baita nagusi den garapen-ereduarekin bat datozen arriskuen, larritasunaren eta zehaztasunik ezaren gaineko kezka ere. Gero eta argiago dago garapen-eredu bakar eta globalaren aurrean gaudela. Eredu hori hedatzen ari da, eta tokiko ereduak inbrikatzen ditu, baita desitxuratu eta kanpotik ezarritako diseinuetara egokitu ere.

Hegoaldearen eta iparraldearen arteko elkarrekotasun hori zenbait esparrutan adierazten da garapenerako eredu globalean: auzo batzuen eta besteen arteko bazterkerian, ondorioz gizarte-taldeak banatzen baitira; gizarte- eta hiri-integrazioa zailtzen duten garraio-ereduen arkitekturan, eta urbanizazioen irisgarritasun diferentzian; azpiegituretako, horien erabilereko nahiz zerbitzuetako desberdintasunetan eta abar. Gai-

multzo horrekin guztiarekin eztabaida publikoa egin behar da, eragin zuzena baitu eredu soziokultural kolektiboetan inpaktua duten politika eta inbertsioak zehaztean eta betearaztean. Halaber, analisi kritiko hori ez egoteak ez ditu agerian uzten generoari, etniari edo ezgaitasunei dagozkien desberdintasunak, hau da, erabiltzen diren ereduak horiek indartzen eta errepikatzen dituzte. Hala, herritarren berreste sozialeko ekintza da. Alegia, lurra, hirigintza-ereduak nahiz toki-esparruko baliabideak eta paisaia antolatzea aldarrikatzen da, eta horiek eredu globalaren tokiko aurkako ekintzak dira.

Maila globalean nagusi den garapenerako zalekeriako dinamikak arrisku larrian jartzen ditu kulturen, herrien eta gizartearen bizitza eta iraupena, ekoizpenaren, merkatuaren, botere-sareen, hedabideen antolakuntzaren eta gako merkantilista eta neoliberalen arabera berrantolatze kulturalaren bitartez. Sozializazio kritikoa erdigunean jarri behar dira bestelako globalizazioa bilatzen duten gizarte-eragileen mobilizazioak, erresistentziak eta eztabaidak. Mende berriaren hasieran, Garapenerako Hezkuntzak beharrezkoa du sozializazioa garapen-eredu eta ekintza-orientazio gisa. Hain zuzen, horrela ulertu dute elkartasunezko lankidetzak mugimenduek "Bosgarren belaunaldiko Garapenerako Hezkuntza" deritzonaren alde agertu direnean. Bestalde, ikuspegi horrek zentzua eman diezaioke sozializazio berriaren estrategia orokorrari. Horren arabera, aliantza estrategiko berriak osatu ahalko dira hezkuntzaren esparruen eta munduen artean eta; halaber, loturak sortu ahal izango dira gizarte-mugimendu alternatibo berriekin eta zaharrekin ere.

Hegoaldearen, generoaren eta kulturartekotasunaren ikuspegia

Aurrekoarekin bat, kultura eta sozializazio berri horren funtsa da aintzat hartzea zer gizarte-indar eta zer estrategia izan daitezkeen berme eta euskarri. Subjektu zabalak definitzearekin identifikatzen diren hiru ikuspegi daude, eta ikuspegi horiek ez dute zertan uniformeak izan. Nolanahi ere, guztiek dute gutxienez ikuspegi kritiko bat eredu nagusiaren gaineko hainbat ikusmoldeetatik.

Batetik, hegoaldearen lerro generikoa dago. Definizio horrek barne hartzen ditu munduko gehiengo baztertu eta esplotatuak, bai gizarte aberatsei dagokienez, bai pobreei dagokienez. Jakina, nagusi den eredu horrek ez ditu kontuan hartzen, baldin eta ez bada kostuak merkeago bihurtzea ahalbidetzen duten lan kaskarrak egiteko erreserba gisa. Kapitalismo globalaren ereduak ez dira –eta ezin dira izan– helmuga biztanleria baztertuaren geruza zabal horietarako, edota geroz eta bazterkeria-arrisku handiagoan daudenentzat. Kapitalismo horren ikuspegiak ahuldu egiten ditu garapen-eredu aurreglobalen oinarriak. Hain zuzen, horietan izan zuten lehen kokalekua, eta okertu egin dira pobrezian eta bazterkerian sartzeko.

Hegoaldearen ikuspegia ziurtatzean, ez dira herritar-subjektu gisa eta zenbait aldiz desagertzeko arriskuan dauden espazio eta ereduetatik erresistentzia jartzen duten eragile gisa soilik onartzen; alegia, desberdintasunen arazoa ere hor dago, munduko klase ertainak xede dituen globalizazioaren muturreko posizioaren aurka. Hegoaldeko interes, eskubide eta kulturak eta horien erakunde eta dinamikak kontuan hartu beharreko osagaiak dira aktibatu beharreko eta sozializazio berriko eragile gisa.

Zenbait gizarte industrializatutako klase ertainen begirada etnozentrilotik eta errealtatetik taxutzen eta unibertsal bihurtzen da diskurtso globala. Eredu horri aurre egin behar zaio, dituen arazo, ikuspegi, helmuga eta behar erreal guztiekin, bai gizarte bere-tako beste segmentuei dagokienez, bai munduko beste gizarte eta kulturei dagokienez. Begirada berreraikitzeke, boterea eta identitate kolektiboa emateko gaitasuna duen aniztasuna bistaratu behar da eta, hortik, diskurtso berriak sortu, baita sozializazio-jarduera berriak eta onartu beharreko arazo berriak ere. Halaber, desberdintasuna gehien-goien ezaugarri gisa ezagutu behar da, eta kontuan hartu behar da horietatik bestelako sozializazio-erak taxutu daitezkeela.

Bigarren, genero-ikuspegia. Aurreko ikuspegiaren arabera, aberastasunen banaketaren arazoa lehen planoan jartzen zen. Kasu honetan, ordea, estatus-, ebaluazio- eta botere-desberdintasunak nagusitzen dira. Gaur egungo eredu hegemonikoak tradizio luzea du. Patriarkatuaren egiturak eta dinamikak aprobeztatu ditu emakume gehienak etxeko ekonomiaren eta ugalketaren esparruan, hots, pribatutasunean, mantentzeko, mendeko egoeran eta estatus baxuarekin. Ugaltze-ekonomia guztiak horrela jokatu du ekonomia ofiziala edozein izanik ere, eta, horregatik, balio gabetzat jotzen da. Gizateriaren erdiak gizartea ugaltze dadin lan egiten du, eta gizartearen aldetik sortzen diren aberastasunen zati bat bera ere ez da esleitzen ugaltze horretarako. Egoera hori dela medio, emakumeak gertuago daude pobreziatik, eta urrunago botere-esparruetatik.

Mugimendu feminista aspalditik ari da ekonomia publikoan parte hartzearen garrantziaz hausnartzen, eta errealtate horren aurreko onarpenaren eta botere-esleipenaren garrantziari arreta jarri diote. Emakumezkoen jardueretako esparru soziokulturalari dagokion balioa ematea, baina, batez ere, emakumezkoak menderatzen eta baztertzen dituen eredu eraldatzea lortzea. Genero-kritikarako menderatze-multzoaren eta horren elkarrekotasunaren berrikuspen zabala egin behar izan da. Hartara, emakumezkoek geroz eta hein handiagoan parte hartu dute esparru publikoan (horrek, askotan, lanaldi bikoitzak edo hirukoitzak ekarri ditu). Nolanahi ere, horrekin ez da automatikoki aldatzen estatusaren egiturazko banaketa, banaketa pertsonala eta banakoena.

Hortaz, ez da ekonomiari eta/edo botereari soilik dagokion gaia, hain zuzen, generoak moldatzen baitu gizarte-garapenerako eta -egituraketarako eredu. Genero-desberdintasuna agerikoa den unibertsoa sortzean, gizon eta emakumeen sozializazioari eragiten zaio. Hala, hainbat identitate sortzen dira, barneratu beharreko arketipoen arabera gizarte-ereduaren presioa eta indarkeria jasan behar dute identitate horiek, eta desberdintasuna iraunarazten da. Genero-indarkeriaren forma, esparru eta egoera guztiak hausteko, geroz eta gehiago aurreratu behar da burujabetzan. Halaber, espazio berriak sortu behar dira, egitura zapaltzaile eta baztertzaile horretako esklabotzatik askatutako harremanetarako. Burujabetzeko joera horren erdigunean kokatu behar da Garapenerako Hezkuntza. Genero-ikuspegiaren eta borroken artean elkarlana sortu behar da, bai hegoaldeari dagokion espazio zabalean, bai orain aipatuko ditugun harreman etnikoetan.

Estatusaren, identitatearen eta balioaren arteko desberdintasun-harremanak ere sufri-mendurako eta bazterkeriarako kultura- eta egitura-tresna boteretsuak nagusi diren mundua, etnia eta kulturen arteko harremanetan. Kasu honetan ere, generoari zegokion

moduan, gizarte-desberdintasunerako egitura gisa erabiltzen dira aldeak, eta zenbait elementutan nagusitzen dira, estereotipoak direla medio. Bereizgarriak esleitzen dira, gaitasunak, aukerak eta mugak sortzen dituzten elementuekin bat, gizarte-boterearen egituran. Prozesu horrek, generoaren prozesuak bezalaxe, sozializazio konplexua behar du geroz eta etnia-aniztasun handiagoa duten gizarteetan eta berdintasun-diskurtsoek egiazko desberdintze-jarduerei aurre egin behar dieten gizarteetan.

Munduan orotariko jatorria eta esparru etnikoa dituzten erreferentzia sinbolikoak eta objektu kulturalak –berezko balioa dutenak edota bestelako salgai eta/edo zerbitzuei balioa emateko balio dutenak– mugiarazten dituzten joerak larriagotu egin ditu globalizazioak. Halaber, arrazoi hori bera dela medio, herritar-multzo handiak mobilizatu dira. Pobreziatik, bazterkeriatik eta/edo indarkeriatik ihesi, beste gizarte eta kulturetara mugitzen dira herritar horiek, eta beren “integrazioak” berak berriro definitzen ditu, gizarte hartzaileen erantzunen aurrean eta haien arabera. Batzuetan, jatorrizko erreferentziak berresten dira; beste batzuetan, berriz, identitate-bereizgarriak ukatzen edota larritasun handirik gabeko arazo gisa eta kapital erantsi gisa bereizgarri nagusien azpian jartzen dira. Hartara, aniztasun etniko handiagoko tokiko gizarteak sortzen dira, eta horrek ez ditu zuzenean ekartzen kulturen arteko harremanak.

Hain zuzen ere, Garapenerako Hezkuntzako sozializazioa kulturen arteko hezkuntzaren ibilgailu eta emaitza izateak ere izan behar luke bosgarren belaunaldiko Garapenerako Hezkuntza bera definitzen duten apustu estrategikoetako bat. Garapenerako Hezkuntza orientatzean eta praktikan jartzean, erabakigarriak da diskurtso arrazistei, kultura bakarrekoei eta/edo muturreko erlatibistei aurre egitea, koherentzia teorikoaren nahiz kulturazintasuneko egoeretako sozializazioen ikuspegitik. Boterea desberdin banatzeko gai diren gizarte- eta kultura-elkarrekikotasuneko egoerak lantzea eta sortzea bereziki garrantzitsua da gutxiengo baztertuentzat eta/edo etniaren edo arrazaren arabera sailkatuta daudenentzat. Elkarrenganako komunikazio- eta ekintza-prozesuak erraztu behar dira, gatazkak eta topaketak mota berriko erresistentzien eta tokiko aliantzen nahiz aliantza globalen eraikuntza sozialeko zati izan daitezen. Hain zuzen, horrek kezka estrategikoa izan behar du Garapenerako Hezkuntzaren eta kulturen arteko hezkuntzaren arteko zeharkako esku-hartzean. Aliantza horietan sor litezkeen elkarlanak oso onuragarriak izango dira. Horregatik, tokiko eta maila globaleko harremana beharrezkoa da munduko eremu batzuen eta besteen artean, zenbait egoera, une, hautemate, identitate eta asmori dagokienez.

Garapenerako Hezkuntza berrirako puntu garrantzitsuetariko eta estrategietariko batzuetatik ibilbidea egin eta gero, ondoriozta daiteke gure garaiko hezkuntzako, komunikazioko, gizarteko eta kulturako zalantzen erdigunean kokatzen den Garapenerako Hezkuntza behar dugula. Garapenerako Hezkuntza horrek, globalizazioak berak mundu osoan hedatzen dituen hausturak aprobetxatuz, aliantza eta sinergia berriak bilatu behar ditu, erresistentziak, sorkuntzak, gatazkak, saioak eta eztabaidak sendo-agoak eta iraunkorrakoak izan daitezen. Hortaz, Garapenerako Hezkuntza eraikitzailearen aldeko apustua egin behar dugu, zeina *Bestelako mundu beharrezkorako bestelako sozializazioaren* ondorio baita. Burujabetzeko esperientziatarako euskarri ideologikoa izango da hori.

Garapenerako Hezkuntzarako burujabetze-sareak

Baina kulturari eta sozializazioari dagokion eduki berrirako apustuak identifikatzearekin bat, hausnartu eta eztabaidatu egin behar dugu praktikei, estrategiei eta prozesuei buruz. Alegia, horien arabera, orientazio horiek izateko gizarte-mugimendu berriaren zati izango dira. Ikuspegi horretatik, Garapenerako Hezkuntza berria orientatzeko inpiraziotzat jo beharreko bi estrategia nagusi daude. Batetik, mugimendu hori eraikitzeko sare erabilgarriak garatzea; eta, bestetik, sozializazioak jarduten duen eragileen eta esparruen arteko aliantza. Bi gai horiek arazo bat ekartzen dute: gizarte-ehun horretako aniztasunak eta erritmo nahiz kontraesanak nola kudeatu.

Lehenari dagokionez, "burujabetzeko sareak" sortzea, hedatzea eta sakontzea proposatzen dugu. Gure ustez, orain dugun ikuspegiaren, edukiaren eta egoeraren euskarri izan daitekeen formula soziokulturalak dira sareak. Agerikoa denez, Garapenerako Hezkuntza, positiboa eta alternatiboa den aldetik, gobernuz kanpoko erakundeen eskutik etorri da. Gobernuz kanpoko lankidetzak, kontraesanak, aniztasuna, orotariko joerak eta abar izanagatik ere, Garapenerako Hezkuntza behar izan du (testu berrietan agertzen den moduan) ezinbesteko estrategia gisa. Gobernu arteko lankidetzak beste oinarri batzuk izan dituen arren, zenbaitetan nolabaiteko ekintzak behar izan dituzte lankidetzako lehentasunen gainean sentsibilizatzeko edota horiek justifikatzeko.

Lankidetzaren diskurtsoa ez da diskurtso neutrala izan. Eta lotura estua izan du azken 50 urteotako politiken eta nazioarteko harremanen gorabeherekin, baita beste ekonomia- eta finantza-harremanetan nagusi diren zenbait erakunderekin ere, hala nola Munduko Bankuarekin, Nazioarteko Diru-funtsarekin eta Munduko Merkataritza-erakundearekin. Hau da, espazio horietan, diskurtso eta praktika neoliberalaren arabera kokatu zen lankidetzak Gerra Hotzeko botereagatik borrokan esparruan. Halaber, diskurtso neoliberalak bultzatu duten zenbait irizpidek ekonomia onbideratu dute herri-tarrei egindako birdoitzeen bitartez, Estatuarteko gizarte- edo garapen-politikei dagozkien politika publiko subiranoak urrituz edo desagerraraziz. Hain zuzen, erraztu egin da herrietako berezko baliabide eta ekonomiak ustia eta espolia ditzaten munduko korporazioek. Politika horien ondorioa zor tamalgarria izan da, baita aberatsen eta pobreen arteko aldeak handitzea ere. Garapenerako Hezkuntzak ez dio aurre egin horri, askotan politika horiek indartzeko ere erabili baita.

Hainbat diskurtsok lankidetzarako ekintzan itxuraz gizarte-ardura onartzen duten arren, askotan ukitu humanistako asmo oneko erretorikak edota elkartasun kritikorik eta analisi politikorik gabeko ikuspegi sineskorak tranpan erorarazi ditu, hala nola korporazioen gizarte-arduraren ikuspegian edota zorraren truke-garapenerako edo hezkuntzarako ekintzak emateko politiken amuan.

Adibidez, zorra hezkuntzarengatik aldatzeko diskurtsoa, itxuraz, proposamen interesgarria da eta badirudi erantzuten diela herritarren eskakizunei, sektore baztertuenen ikuspegiei eta giza garapen iraunkorrerako hezkuntza-onarpenari. Hala ere, sustatzean eta kudeatzean dauden baldintzak direla medio, merkatu edertzat erabiltzeko aitzindari bihurtzen da hezkuntza. Horren arabera, baldintzak eta esparruak direla eta, ezinezkoak dira Estatu mailako hezkuntza-sistemak benetan indartzera bideratutako hezkuntza-

politika subiranoak, sektore ahul eta behartsuenen beharrei kantitatearen eta kalitatearen aldetik erantzun ahal izateko.

Baina, hasiera-hasieratik, gobernuz kanpoko lankidetzan ezinbestekoa zen lan-ildoak ezarri nahi zen herri eta tokietan jardutea. Dakigunez, garapenerako gobernuz kanpoko erakundearen mugimenduaren pluraltasunak berak bultzatzen du interes komuneko dinamika indartzera eta laguntzera bideratutako koordinakundeak ezartzea. Baina koordinakundeek ere mugak eta kontraesanak dituzte. Agian, errealtate hori bereziki nabarrena da Garapenerako Hezkuntzarekin zerikusia duen guztia iren ildoan. Batetik, Garapenerako Hezkuntzaren esparruan gobernuz kanpoko garapenerako erakunde guztiek apustu kolektiboa egin behar dute. Baina, aldi berean, diskurtsoa sakontzen eta zabaltzen den heinean, Garapenerako Hezkuntzak geroz eta mendetasun txikiagoa du tokiko lankidetzarekiko (hori zen garrantzitsua), eta berezko garrantzia hartzen du, berezko behar, denbora, estrategia eta aliantzekin. Prozesu motela da, eta ziklo sakonko emaitza etengabeak eta pilatuak ekartzen ditu. Garapenerako Hezkuntzak aldarrikatzen du lankidetzak bera dela. Agian, lankidetzarako ildo garrantzitsuenetako bat da garai honetan, hots, globalizazioa eta haren dinamikak munduko bazter guztietan hedatzen ari diren honetan.

Eta, horretarako, Garapenerako Hezkuntza erreferente kritiko gisa eraiki behar da. Alegia, gai izan behar du elkartasunaren eta elkar indartzearen ikuspegia berreskuratzeko, nagusi diren ekonomia- eta lankidetzak-politikei, nazioarteko harremanen sistemaren harreman hegemonikoei, gizarte-diskurtsoen gakoei eta globalizazioaren kulturei nahiz horien kodeei aurre egingo bazaie. Azken batean, dimentsio guztietan proiektatzen diren politikei aurre egitea da kontua, munduko herri eta kultura guztien aurka dagoen esplotazio, indarkeria eta bazterkeriaren globalizazioa berriz sortzeko. Egiturazko erronka handien erantzuna izan daiteke Garapenerako Hezkuntza, baina baita eguneroko erronkena ere. Izan ere, egiazko pedagogia egiten du erresistentzian, eta salatzen du indarrean den globalizazioak gizartearen begirada ohitu nahi duela, harik eta saihestezina izan arte.

Garapenerako gobernuz kanpoko erakundeetatik lan egitean, nahiko era autonomoan eta beste erakundeetako taldeekin lankidetzan, lanerako helburu sendoagoak ahalbidetzen dira, baina, halaber, ezegonkortasun- eta kontraesan-iturri ere izan daitezke erakundearen baitan.

Garapenerako Hezkuntzak, esanguratsua izan dadin, esparru eta egoera bakoitzaren inguruneari lotuta lan egin behar du, baina epe luzerako helburuak izan behar ditu, espazioaren, gizarte-aniztasunaren, denbora-aniztasunaren eta abarren esparruan. Hartara, maila globalak eta tokikoak, pertsonalak eta kolektiboak, egunerokoak eta salbuespenak, egiturazkoak eta egoeraren araberrakoak, naturalak eta sozialak, kulturalak eta politikoak, pentsamenduak eta ekintzak, subjektiboak eta arrazionalak eta abarrek eskatzen duten Garapenerako Hezkuntzak gaitasuna izan behar du gizarte- eta toki-esparru zehatzetan errotzeko eta era berean duten tokia uzteko, globala izate aldera eta beste errealtateekiko komunikazioan eta lankidetzan elkarrekin nahasteko eta lankidetzan jarduteko. Hartara, kulturen arteko berezko osaera izango du eta, aldi berean, elka-

rrekin jarduteko, sentitzeko eta ikertzeko ahalmena izango da. Bestelako globalizazioa, bestelako garapen-eredua edota etorkizuna ez dira uniformetasunetik sortzen, desberdintasunak onartzetik baizik. Baina onartutako desberdintasunak erabilgarriak izan daitezke berrantolamendu soziokulturalerako hitzarmen eta esperimentu berrietarako.

Garapenerako Hezkuntzaren dinamika konplexu hori sareko egituretan baino ezin da bermatu eta horietatik baino ezin daiteke bultzatu. Egitura horiek eraketa sozial, kultural eta ideologikorako era berri interesgarriak dira berez, eta, hein batean, berritzaileak, garai honetan asko sortzen baitira. Estrategiaren aldetik garrantzitsua iruditzen zaigu ordezeko kultura eta gizarte-txokoak sortzea, elkarrekin irudikatu eta eztabaidatu ahal izatea, amestea eta nagusi den logika egiazki eraldatzea ekarriko duten saio bihurtzea.

Hemen zenbait puntu generiko egongo dira (hau da, guztienak balira bezala hartzen dira) sozializazio-esparru formalei, ez-formalei eta/edo informalei dagokienez.

- **Onarpen-sareak**

Onarpenerako elkarrekin nahasteak itxura paradoxikoa izan dezake. Baina aurkako noranzkoan pentsatzen badugu, agian ezaugarri positibo batzuk nabarmenduko dira. Ez da logikoagoa alderantzizkoa, hau da, onartzea, elkarrekin nahasi ahal izateko? Agian azken ikuspegi hori izan zuten industriaren eta kapitalismoaren garapenak aurrera egin zezan aurka egin zuten mugimendu zaharrek. Konbergentziako edo dibergentziako prozesu guztien hasieran jartzen ziren diskurtsoa, analisia, posizio ideologikoa, aurrez definitutako estrategia eta abar. Hain zuzen, prozesu horien mugetan sortzen zen antolatzeari interesgarritzat jo ahal izateko oinarritzako eta beharrezko koherentzia. Antolamenduen helburuak ere aurrez zehaztuta zeuden. Orain egoera alderantzu egin behar da, hots, sareak sortu behar dira, non harremanetarako gakoak oinarria aniztasunetik lankidetzan aritzeko boterea izango baita.

Hala ere, hori ez da zeregin erraza eta berehalakoa. Zailtasun asko gainditu behar dira helburu hori lortzeko. Zailtasun horiek ez dira sortzen kideek hala nahi dutelako, mugimendu eta erresistentziak sortzen ziren tradizio historiko eta sozialaren baitan baizik. Desberdintasunak eta oztopoak konbergentziarako eta onarpenerako gizarte-mugimenduen baitan: mugimendu zahar eta berrien artean; gizarte-organigraman onartutako botere-espazioetako desberdintasunak; aldarrikapen nabarmen sektarioak eta estatus altuagora lotuak egotea; dinamika eta posizio partikularrak egotea kolektiboen eta/edo komunitarioen aurrean; sistemaren eta hedabideen beharren arabera, mugimendu "ikusgarriagoen" eta "ikusezinagoen" egoeretako desberdintasunak; kultura alternatiboaren eta beste mugimenduetako nahiz mugimendu bereko sektoreen artean talka gertatzea, ez dituztelako nahi zalantzan jarri erabilerak, ohiturak, bizitza-estiloak, komunitate- eta bizikidetzak eta abar. Lan-jarrerak eta -logikak gainditu beharreko oztopoen eta erresistentzien zati dira, sareak eta erakundeak mantenduko eta berrelikatuko baitira.

- **Eztabaidarako sareak**

Aurrekoarekin bat, elkarrekin nahastu behar dugu eztabaidatzeko, sakontzeko, esploratzeko, balioztatzeko, berregituratzeko, negoziatzeko, gatazkak kudeatzeko, akordioak

eta mugak zehazteko, saioak egiten aurrera egiteko, saioen gainean hausnartuz eta elkarrekin baina, aldi berean, era autonomoan aurrera egitea ahalbidetzen diguten desberdintasunak aurkituz. Sareek behar dira desberdintasunei buruz eztabaidatzeko eta desberdintasun horiek adierazteko, komunikazioa sustatzeko, identitateen, interesen, erritmoen, subjektibotasunen, hautemateen eta teorizazioen pluraltasuna ezagutzeko, hain zuzen, horiek ahalbidetzen baitute batera bizitzea, lankidetzan aritzea eta sinergiak handitzea.

Baina betebeharrak hori ere ez da erraza. Gaur egun, geroz eta nabarmenagoa da teknologiak lehen baino hein handiagoan ahalbidetzen duela eztabaidarako komunikazioa konplexutasun eta aniztasun osoan. Egia da teknologia ez dela bazter guztietara iristen; halaber, egia da gizartearen aldetik garrantzia izan dezan, eragileek beretzat hartu behar dutela ere. Nolanahi ere, arazoak antolamenduko helburuetatik sortzen dira, sortzen den eztabaidan bertan ematen zaien garrantzirik eta eguneroko eta berehalako denaren premiazkotasunetik haraindi.

- **Trukerako sareak**

Merkatuaz kanpo trukea berreskuratzeko nahastea, bestelako logika eta artikulazio soziokulturalekin. Software librearen ereduak gizarte libreetarako, elkartasunezko eta kulturen arteko truke eta lankidetzak moduak eta abar. Boterearen eta estatusaren arteko banaketa desberdinaren eta jabetzak metatzearen aurkako bestelako balio eta erri-toekin trukitzea, gizarte-aberastasuna berriro pilatzeko era gisa. Egoera bera hobetzeko aberastasuna, hobekuntza iraunkorrak sortzeko aberastasuna, ez diru bihur dadin, baizik eta elkartasunezko eragin-trukeko interes komunagatik.

- **Ekintza-sareak**

Ziurrenik, printzipio horrek lagundu zuen sareak sortzen. Breton Woods-en erakundeek 50. urteurrenean, oposizio-plataformak mobilizaziorako nodo informatikoen lehen sare-mekanismoa antolatu zuen Madrilen. Orduan mundu guztia harritu zen, eta, aldi berean, teknologia berriek proiektu alternatiboetarako zuten boterea ikusten hasi zen, era bakunean izan arren. Egituren barnetik bertatik kanpainak egin zitzaizketen mobilizaziorako eragile bihurtu ziren sareak. Internet garatzearekin batera, hautematen hasi zen sare global handiak sor zitezkeela, ekintzaile eta taldeekin, baina antolamendu handiak erakunde bihurtu behar izan gabe. Hala, koordinazioa errazten duen sarea izatetik ekintzarako eta mobilizaziorako sarea izatera pasatu zen. Bi kasuetan, gaitasun txikiak artikulatu daitezke eragin handiko efektu eta presioak egiteko. Hortaz, gai izan behar dugu ikaskuntza hori hezkuntza-sareetara eramateko, burujabetzeko sozializazio hori gerta dadin eragin dezaketen ekintzak osa daitezen, errealitatean kontrola daitezken ahalmenaz eta espazioaz haraindi.

- **Kultura-sorkuntzako sareak**

Ezagutzeko, lankidetzan aritzeko, trukatzeko, eztabaidatzeko, mobilizatzeko sareak, baina kulturaz eta komunikazioaz berriro jabetzeko ere garrantzitsuak direnak. Kultura-ekoizpena eta -sorkuntza jendeari itzultzeko sareak, hartara, eraldaketarako tresna gisa

berrerabiltzeko. Kultura-industria handiek eta komunikazioak merkatuaren eta ikuski-zunaren aldetik irauten laguntzen diote kulturari. Kulturaz berriro jabetzea eta sortzeko eskubideaz eta beharraz hausnartzea nahiz praktikan jartzea ezinbestekoak dira estrategiaren aldetik.

Dinamika horrek indar handia du, eta dinamikak berak bermatzen ditu (Merkatuaren Munduko Erakundea; Zerbitzu-merkataritzaren 2005eko Akordio Orokorra; Bolkstein zuzentaraua). Sistematikoki egiten dute aurrera, tradizioz interes publikoaren berezko-tzat definitutako zerbitzuak askatzean (hezkuntza dago jasotzen diren oinarritzako hama-bi sektoreetan). Herritarren eskubideen aurkako erasoaldia eta gerra globala da hezkuntza, osasuna, komunikazioak eta garraioak eta antzeko zerbitzu publikoen aurkako eraso estrategikoa.

Kultura, gizarte-baliabideak nahiz gizarte-politikak era subiranoan eta gehiengoaren interesen arabera garatzea ahalbidetu dezaketen erakunde estrategikoak industrializatzean eta salgaitzat jotzean, garapenerako beste logika bat blokeatzen da; hala, boterea ematen zaie zenbait gizarte-mailari, baita oraina eta etorkizuna eraikitzeko tresnak eta ikuspegiak eraikitzeko eskubidea nahiz logika nagusiaren aurka egiten duten eraldaketarako gatazkak irekitzeko eskubidea ere.

Garapenerako Hezkuntzako sozializazio-mugimenduak eragin handia izan dezan, gertuko bitartekaritza- eta iraunarazte-tresnak behar ditu, herritarrekin kontaktuari euste aldera. Hortaz, nahasi egin behar dugu zentzua kritikatzeko, berrantolatzeko, deskodetzeko eta orientatzeko, hedabideetako kultura nagusien aurkako etengabeko erresistentzian taxututako berezko oinarrietatik. Nahasi egin behar dugu kultura- eta komunikazio-ekoizpeneko egituren, bitartekarien eta eragileen, nahiz horien interes politiko eta sozialen eta estrategien jabetzari aurre egiteko, horien legitimitatea zalantzan jartzeko eta abar.

Espazio berriak sortu eta komunikatu behar dira. Horietan, kulturak izaera publikoa izan behar du ekoizpenari, erabilerari, kopiatzeari eta banatzeari dagokionez, nagusi diren merkatuak, jabetzak, komunikazioak eta taxutze kulturalak kanpo uzten dituzten gizarte-sektoreentzat. Kulturaz eta hezkuntzaz jabetzea (beste hainbat gizarte-baliabideren artean), gizartearen aurkakotzat jo behar da. Halaber, aldarrikapen teorikoa eta praktikoa egin behar da, hezkuntzaren, kulturaren eta komunikazioaren esparruan dagoen aberastasunaren erabilera sozial eta kolektibo libererako eskubidea egon dadin.

- **Ebaluazio-sareak**

Era berean, bosgarren belaunaldiko Garapenerako Hezkuntzarako proposatzen dugun sozializazio-mugimendurako beste gauza interesgarri bat ahalbidetu behar du sare-egiturak: ebaluazio-eredu berria. Ebaluazio-eredu nagusiaz kanpo ebaluatzeko ikuspegiak eman ditzakete sareek. Ebaluazio horretan, argi desberdintzen ziren ekintza eta ebaluazioa. Hain zuzen, ebaluazioa bat zetorren metodologia batekin, eta esku hartzeko prozesua amaitu eta gero aplikatzen zen. Hortaz, inoiz ezin ziren eztabaidatu eta berriz orientatu ekintza-estrategiak prozesuan bertan. Sareko egiturak ebaluazio jarraitua eta

prozesua ahalbidetzen ditu, eta interesgarria da lanerako egitura gisa mantentzeko, egokitzeko gaitasuna dela medio. Hala ere, kontua ez da sare-egiturak ebaluazioa erraztea edo erraztu ahal izatea soilik, hedatu egin behar baita, eta hausnarketarako eta ekintzarako plataforma bihurtu, herritarrei dagokien boterea esleitzeko. Gure burua ebaluatu behar dugu, ekintzetan eragina izango duten ebaluazioak aldatzeko, hobetzeko eta banatzeko. Azken finean, kulturarekin bezala, berezko kokalekuaz eta gizarte-ekintzaz jabetu behar dugu, ezintasunaren eta ezinezkotasunaren kultura hedatzeari aurka eginez.

Hezkuntzaren eta bestelako globalizatorako mugimenduen arteko aliantza

Bi ildo estrategiko edo orientazio bateraturen ideia garatu dugu, sozializazio formaleko, ez-formaleko edo informaleko edozein esparrutarako:

- Sozializazio kritikoa eraikitzea.
- Garapenerako Hezkuntzako burujabetze-sareak hedatzea.

Badirudi biak artikula daitezkeela hezkuntza-ekintzaren ohiko hiru esparruetan. Hala ere, ezinbestekotzat jotzen dugun hirugarren orientaziotzat har dezakegu autonomia bera, eta egokitzeko gaitasuna nola artikulatu behar den espazio horietan dauden esparru, dinamika, arazo eta taldeekin, eta,aldi berean, nola eutsi aliantzari eta elkar indartzeko prozesuari.

Tokiko esparrua espazio pribilegiatua zen. Izan ere, gizarte-komunitatea hor bizi zen eta antolatu egiten zen tradizio eta osaera soziokulturalekin batera; horrez gain, hor gertatzen ziren hezkuntzako eta sozializazioko dinamikak. Gaur egun, globalizazioak tokiko bitartekaritza alboratzen du, baita Estatuaren bitartekaritza moderno ere. Eta ez hori bakarrik; iragazki tradizionalak berregituratzen eta moldatzen ditu, bere logiken eta interesen arabera. Komunitateek beren sozializazio-iturrien eta dinamikaren kontrola galtzen dute. Hori dela medio, Garapenerako Hezkuntza berrirako izan litekeen estrategiaren zati bat izan daiteke tokiko esparrua lanerako esparru pribilegiatutzat jotzea. Kulturaz jabetzea eta kultura modu kritikoan berreraikitzea orientatu egin behar da globalizazio-instantzia nagusien aurrean, eta kulturako eta sozializazio kritikoko lantegi bihurtu. Horietan, posible izan behar du kulturak, sareko antolamenduak, gizarte-saioak, sorkuntza-erresistentziak eta abar lotzeak. Hortaz, aliantzak ezarri behar dira tokiko oinarria duten mundu formaletan, ez-formaletan eta informaletan errotutako Garapenerako Hezkuntzen artean.

Baina tokiko kokapen horrek ez du inongo garrantzirik edo eraginik, baldin eta ez bada izaera globaleko sareen eta aliantzen dinamikan sartzen. Hezkuntza formala ezin da Garapenerako Hezkuntza curriculum berrietan sartu, baldin eta harremana galtzen badu munduan gertatzen diren eztabaida, joera eta erresistentzia handiekin. Baina ekintza-prozesua tokian oinarritu behar da, hezkuntza-jarduerak garatzen dituzten instantzia eta agentziekin eta esparru horretako bertako ekintzarako ingurune soziokulturalekin. Garapenerako Hezkuntzaren hiriak, hiri iraunkorren edota bakearen aldeko hirien moduan, tokiko hitzarmen eta sareen bitartez sortu behar dira, hezkuntzako, kulturako,

elkartasuneko, gizarte-mugimenduetako, komunikazioko eta abarretako eragileen eskutik (erakunde-adierazpen harroez haraindi). Tokiko esparruak izan behar du hausnarketarako iragazkia eta erresistentzien nahiz saioen sustatzailea dinamika globalaren aurrean.

Baina tokiko orientazioak orientazio globaletik urrundu ezin gaitzakeen moduan, sinergiak eta prozesu alternatibo iraunkorrek sortzeko orduan, espazio formal, ez-formal eta informal bakoitzean, Garapenerako Hezkuntzak hiru orientazio horiek kokatu behar ditu baldintza eta kontraesan zehatzen arabera. Sozializazio berriaren edukia eta sareen ezarpena esparru zehatz bakoitzean nagusi diren hezkuntza-praktiken arabera egin behar dira.

Adibidez, esparru formaleko Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegian nahitaez azaldu behar dute Hezkuntzako Lege Organikoak (LOE) eta haren curriculum-proposamen berriek. Baina, horrez gain, Garapenerako Hezkuntzak lehen zegoen Hezkuntza Sistemaren Arautze Orokorreko Legearen (LOGSE) esparruan eta Hezkuntzaren Kalitatearen Lege Organikoak (LOCE) iradokitako asmoen bitartez bultzatu eta orientatutako ebaluazio eta eztabaiden bidez kokatu behar da. Horren harira, ezin dira alde batera utzi balioetan hezte, zeharkakotasuna eta ikasgai zehatzak, eta, zehazki, herritarrentzako hezkuntza. Bestalde, oso garrantzitsua da elkarrizketa horretan eta ondorioztatutako estrategietan behar bezala kokatzea.

Interes komuneko beste esparru bat, eta tokiko mailan nahiz maila globalean zeresana emango duena, eskola-komunikazioan sor daitezkeen sareena da. Horregatik, hainbat eragileren arteko aliantzak ere sustatu beharreko ildo bat izan behar du.

Nolanahi ere, ez gaude Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegia hezkuntza formalera eramateko egoera hobezinean. Galdetu behar dugu nola eragin dion mundializazioak hezkuntzari. Gogoan izan behar dugu analfabetismoa eta munduko biztanle gehienak oinarrizko eskubide bat, hots, hezkuntza, ez dutela. Era berean, mundializazioak arazo gehiago sortu ditu, hala nola pribatu bihurtzea eta sare hirukoitza (pribatua, itundua eta publikoa) mantentzea; "optimizazioko" eta produktibitateko dinamikak areagotzea (baliabide gutxiago, irakasle gutxiago eta ikasle gehiago ikasgela bakoitzeko); eskoletan sartzeko baldintzak zailtzea, "aberatsen eta pobreen" eskolen arteko aldea handituz; irakasleen eta ikastetxeen arteko hierarkiak eta lehiakortasuna handitzea.

Halaber, hezkuntzan ezarri dituzte beren posizioak indar neoliberalak eta globalizazioaren aldekoek, eta hainbat eragin-mailatako aitzindariak eraiki dituzte aurkitutako erresistentzien eta oztopoen arabera. XX. mendean, eskola-erakundeak erakunde boteretsuak izan ziren eta, ekonomiaren, politikaren eta kulturaren esparruan garrantzi handia zuten, gizartean aldaketa esanguratsuak gertatzen diren guztietan helburu garrantzitsua ziren. Nagusi den ordenako gizarteari eusteko estrategietan garrantzia galdu duten arren, oraindik ere garrantzitsuak dira gizarte-proiektuetako borroka politiko eta kulturalerako espazioak. Egiazki, eskola gaur egun ez da belaunaldi berrien gizarte-begiradak eraikitzen diren tokia, sozializatorako eragile ageriagokoek eta lau-soagoek betetzen baitute rol hori. Hain zuzen ere, hezkuntza-prozesuaren analisiak zabalagoa izan behar du. Izan ere, espazio horretan belaunaldi berriek denbora eta espa-

zioaren proportzio hobezinari eusten diote bilakaerak eta sozializazioak irauten duen artean. Globalizazioaren garaiko sozializazio-prozesu zabalagoaren baitan hezkuntza-sistemek beren boterea eta ahuleziak garaiz onartzen badituzte baino ez dute jarraituko garrantzitsuak izaten erreferentzia gisa. Eskolaren hormak erortzea ez da proposamen bat, errealitatea baizik. Baina horma horiek pitzatzea ez da eskolaren baitan eragiten, teknologiaren, merkatuaren eta hedabideen globalizaziotik baizik, horma horiek jotzen baitituzte.

Eskolak zalantzan jarri behar ditu hormak, eta kanpokoarekin harremanetan egoteko moduari ekin. Horretarako, lantzen dituen giltzarriak zalantzan jarri eta berriro taxutu behar ditu, eta eskolako ezagutzen "adierazgarritasuna" zalantzan jarri. Alegia, ikasgelako errealitate kulturalak saihestu egiten dira (ijitoak, etorkinak, landa-ingurunea, auzo pobreak, generoa eta abar). Horiek zalantzan jarrita, ikasleei gaitasun kultural handiagoa ematen zaie, eta, ondorioz, orotariko errealitateei eta bestelako erantzunei aurre egiteko gaitasun handiagoa. Gizarte-errealitatearekin harremanetan egotea ahalbidetzen duten esperientzia- eta aniztasun-espazioak bizitzea. Horregatik, Garapenerako Hezkuntzak eskolako eta hezkuntzako espazioa erraztu dezake, eta gatazka-eremu bihurtu, elkarren arteko komunikazioa eta kritika ahalbidetzen dituen geografian, etorkizuneko gizarte-funtziorako prestatzeko aitzakiarekin ikasleak kokatzen, kontrolatzen eta menderatzen dituen barne-ezagutzaren edo -boterearen aurrean.

Parte hartzen duten eragileak moldatzen dituen gatazka-eremu gisa onartzen den erai-kuntza izan behar du curriculumak. Horiek jada ez daude eskolan soilik; tokiko errealitatean nahiz errealitate globalean ere badaude, eta, ezinbestez, curriculumean ere bai. Horregatik, Garapenerako Hezkuntza ezin da izan eskola-erakundeetako hormen artean bakartutako gai bat, ezta irakasle eta ikasleen kezka soilik ere. Giza proiektu eta giza kolektiboen arteko gatazken zati dira, tokiko mailan eta maila globalean.

Kasu horretan, Garapenerako Hezkuntza erreferentzia nagusi bihurtzen da, edo hala izan behar luke. Baina eskola-erakundeetan erresistentzia handia dago aldaketan aurrean, nagusi diren botere eta joerekin gatazkak murriztea eragiten duten aldaketetan izan ezik. Zenbait gai, hala nola irakasleen artikulazioa, ohikeria profesionalak, erabiltzen diren baliabideak, oinordetu den prestakuntza, jarduera profesionaletatik bertatik taxututako kontzientzia, gizarte-gatazkak ikusteko modua eta horrek profesionaltasunarekin duen harremana, ikasleekin nahiz kanpoko gizarte-komunitatearekin dagoen harremana, ezin dira alboratu Garapenerako Hezkuntzatik egindako eskola-orientazioak aurre egin beharreko oztopoen kapituluan, azken hamabost urteotako esperientziak konplexutasun osoan agerian utzi duen moduan.

Halaber, kontuan izan behar dugu zein diren hezkuntza-sistemak inguratzen dituzten artikulazioak, horiek globalizazio nagusiaren aldeko noranzkoan mugitu daitezten:

- Oro har, kultura-industriak eta, zehazki, hezkuntzaren merkatura zuzentzen direnak beren merkatu- eta ideologia-interes eta guzti, erabilera eta ohikeria jakinak noranzko jakin batean moldatzen dituzten tresnak eta baliabide profesionalak hedatuz.

- Zehazki, hedabideen munduan, eta ez eduki kulturalen ekoizleak edo hornitzaileak izateagatik soilik, besteak beste erabiltzaileen eta edukien arteko harreman-modu bereziak ekoizten dituztelako baizik.
- Azkenik, aurrekoak bezain garrantzitsua den gai bat: eskola-erakundeetako mailarik gorenak, hots, unibertsitateak, irakasleak ekoizten eta neurtzen ditu eta hezkuntzako, zientziako nahiz kulturako bikaintasuntzat jotzen da. Toki sakratu hori geroz eta menderatuago eta baldintzatuago dago sistema globalaren baldintza berrien arabera.

Hortaz, sortu behar ditugun proposamenek honako hauek nabarmendu behar dituzte:

- Gizarte-komunitatearen autonomia sustatzea tokiko mailan eta maila globalean, baita eraldaketarako mugimenduekin nahiz munduko herriekin eta kulturekin artikula dadin ere.
- Curriculum esplizituaren eta/edo ezkutuaren kontrolaren aldeko apustua egitea. Horretarako, kultura- eta komunikazio-industrietako produktuak erabili behar dira, ikasleei boterea esleitzeko tresna erabilgarri bihurtzeko.
- Ezagutzaren deskonexioaren eta testuinguru-galeraren aurka egitea, eta hala, gizarte-proiektuak sortzen dituen ezagutza edo botere gisa duen gaitasuna erakustea.

Zenbait gai gainditzeko dituzten jakintza globalen aldeko apustua egin behar dugu, hala nola ikasgaien arabeko jakintzak, sailen banaketa profesionala eta korporazio-gerrak. Halaber, bakartzearen aurka egiten duten profil profesionalak eta praktikak sustatu behar dira. Horretarako, sareak bultzatu behar dira, hausnarketako, ikerketako, ekintzako, ebaluazioko eta lankidetzako eremuak ezarri, nahiz baliabideen, metodologiaren, proposamenen eta abarren erabilera komuneko esparruak taxutu. Badakigu lege-esparruak aukera bat izan daitezkeela, baldin eta Garapenerako Hezkuntzarekiko engaiamendua duten mugimendu berriak sustatzeko gai bagara hezkuntza-zentro eta -komunitateetan nahiz zentro eta komunitate soziokulturaletan. Hartara, estrategien eta interesen zati bilakatzen da. Hezkuntzako erreformen erabilgarritasuna frogatuko da aurkako norabideko oztopo bilakatzen ez diren heinean.

Proposamena tokiko mailaren eta maila globalaren arteko harreman berrian adieraz daiteke eta, hain zuzen, hala behar du izan, baita sozializazioaren aldeko eduki berriaren gaineko ohar estrategikoetan eta sareetako sare-sistema indartsuan ere eta, era berean, Garapenerako Hezkuntza-gizarte eta hezkuntza-ekintzaren esparruan gertatzen den edozein eztabaida edo dinamikako "gonbidatu" bihurtu behar du.

Hiritartasuna eta parte-hartzea

M^a Ángeles Llorente Cortés

Valentziako Pedagogi Berrikuntzarako Mugimenduen Federazioa

1. Globalizazio neoliberala

1.1. Ideien kooptazioa eta taldeen domestikazioa

Gaur egun, badirudi gizarteak, oro har –edo, behintzat, publikoki–, balio batzuk onartzen dituela: feminismoa, ekologismoa, solidaritatea, baita eraberritze pedagogikoa ere. GKE bateko kide izatea, aldizkari ekologiko batera harpidetzea, haur bat besoetakotzat hartzea... “modan” daude. Baina balio horien karga erradikalaz ahaztean, kapitalismoak bere egin ditzan eta, aldi berean, balio horiek hutsaldu edo beste helburu batzuetarako erabil daitezten uzten dugu. Ez da onartzen balio horiekin koherente izateko gizarte-eredua zalantzan jarri behar izatea. Boterea –ekonomikoa eta politikoa– gai batzuek “jabetzen” da, eta edukia eta ahalmen kritikoa kentzen dizkie.

Hala, helburu zehatzeko mugimenduak sortzen dira, eta boluntario-kopurua hazten da. Talde horietako batzuetan, edukirik gabeko aktibismoa egiten dute, eta, beste batzuetan, zailtasunak daude helburu zehatzetik haratago joateko. Elkarte askotako kideek konpromiso mugatua dute, edo, hobeto esanda, “denbora-pasarako” konpromisoa dute. Bestalde, estatuak asoziazionismo obedientea finantzatu eta bultzatzen dute, eta erakundeak gehiago kontrolatu nahi dituzte; aldi berean, estatuen eskuduntzako arloak erakundeok betetzea nahi dute.

Munduko arazo handien hutsaltzea da gizarte-mugimenduok aurrean dugun arazo handienetakoa. Pobrezia, hondamendi ekologikoak, errepresioa, injustizia..., arazo konplexu eta larriak dira, sakoneko eraldaketa ekonomiko, kultural eta sozialak behar dituztenak. Baina arazo horiek solidaritatez mozorrotutako karitatezko makrokanpaina mediatiko bihurtzen dituzte.

Bitxia da telebista-kate handietan hamabi ordutik gorako programak egitea hirugarren mundu deitzen dioten horretako haurrak besoetakotzat hartzeko. Jendeari sentibera izateko eskatzen diote, arazoa sortzen duten arrazoiei buruz hausnartzeko ezer ere esan

gabe: aberastasunaren banaketa desorekatua, kapitalismoaren espoliazioa, fundamentalismoa, hezkuntza emantzipatzaileak eza... Telebistako produktu horiek bi helburu hauek betetzen dituzte: batetik, kontzientziak isilarazi eta baretzea, dohaintza baten bidez edo haur bat besoetakotzat hartuz solidarioak garela pentsaraziz, eta, bestetik, testuinguruak eta benetako arazoak ezkutatzea eta bestelako eskaerak eta esku-hartzeak bideratuko lituzkeen informazio erreala ez ematea. Aldi berean, hamabost minutuan behin etena egiten dute herrialde horietan esplotazioa eta miseria eragiten dituzten enpresen iragarkiak emateko.

Halaber, bitxia da, *Prestige*-ren isuriak Galiziako kostaldean sortutako tragediaz aritzean, boluntarioek parte hartzea eta gizarte zibila antolatzea zela garrantzitsuena. Eta, aldi berean, bitxia da gertakari horrek protesta antolatuz eta irmorik ez sortzea erantzukizunak bete zitezten eta politikari arduradunek dimiti zezaten exijitzeko.

Alde horretatik, mugimendu alternatiboek lortu dute herritarren zati handi batek hainbat arazori buruzko irakurketa erreala egitea (munduko egoerari, injustizia sozialari, goseari, ingurunearen suntsiketari... buruz), baina ez dute egoera horien arazoietan sakondu, eta ez dute zalantzan jartzen arazo horiek sortzen dituen sistema neoliberalak. Beraz, alternatiba globalak behar dira, beste irudi kolektibo bat sortzeko eta benetan eraldatzaileak izango diren jarduerak irratian sortzeko.

Hezkuntzaren arloan ere, gizarte-mugimenduak arduratzen dituzten arazo larri horiek hutsaltzen dituzte. Hala, hezkuntza-curriculumean zeharkako gai gisa agertzen dira gai horiek, eta, gaikako espezializazio handiaren eta eskolako denbora- eta espazio-arau zorrotzen erdian, inork ere ez daki non eta nola landu behar diren.

Zer erakutsi eskolan eta zer eskolatik kanpo, nola egin aurrerapausoak Hezkuntza Publiko demokratiko, hezkidetzaille, zientifiko, laiko, plural, kritikoa, desberdintasunen konpentsatzaile baterantz... Oraindik ere, eztabaida hori "adituen" esku dago, eta, bitartean, gizarteak, oro har, eta hezkuntzako agente zuzenak –bereziki, irakasleek, gurasoek eta ikasleek– eztabaida horretatik kanpo jarraitzen dute.

Hauek dira funtsezko bi arazoak:

- *Curriculum-diseinuen anibalentzia kontraesankorra*

Edozein pertsona helduk tarte bat hartzen badu LOGSEren irakasgaien eduki guztiak sakon irakurtzeko, segituan konturatuko da ezinezkoa dela eduki horietara guztietara iristea. Geletako errealitatearekin zerikusi gutxi duten abstrakzioetan galtzen dira programak, eta zama jasanezin bihurtzen dira irakasle, familia eta haurrentzat. Programak inoiz ere ez dira osorik betetzen, eta, saiatuz gero, ikasleek orduak eta orduak behar dituzte, eskolako eta eskolaz kanpoko orduen ondoren, etxeko lanak egiteko. Hala, eskola lehiakortasunezko lasterketa bihurtzen da, eta ikasleek ez zaizkie erakusten gizarte justuago baterantz joateko behar diren balioak.

- *Jakintzak zatikatzea eta bata bestearekin integratzeko ezintasuna*

Bestalde, jakintzak edo edukiak ikasgaietan eta materietan aurkezteko moduak arazoak sortzen ditu, eta egoerak modu globalean ulertzea galarazten du. Askotan, ikas-

leek ez dute inolako harremanik ikusten eskolan ikasten dutenaren eta kalean bizi dutenaren artean. Eskolak errealitate sozialetik urrun eta, kasu batzuetan, guztiz desfasatuta jarraitzen du. Oraindik ere, gure hezkuntza-sistema testu-liburuetan eta irakasleen azalpenetan oinarritzen da. Gelako liburutegiak, ikus-entzunezko bitartekoak, ordenagailuak, masa-komunikabideak aztertzea, ingurune sozio-kulturalera irteerak egitea... eskolak bete gabeko erronka handiak dira oraindik; askotan, oinarritzko baliabideen faltagatik gertatzen da, eta, beste askotan, irakasleen hasierako prestakuntza ezegokia delako eta prestakuntza iraunkorrik ez dutelako.

Hala, gizarteko desberdintasunak erreproduzitzeaz gain nabarmentzen eta larriagotzen dituen sistema oso selektiboa dago finkatuta. Gaur egungo hezkuntza-sistema "profesional espezializatuak" sortzen ari da, gure gizartean gertatzen diren heriotza eta injustizien aurrean entzungor egiten duten eta gertaera horien partaide bihurtzen diren "memelo moralak" sortzen alegia.

Bestalde, berrikuntza pedagogikorako mugimenduak (MRPak) ere ez dira libratu sistemak egindako ideien kooptazio horretatik. Izan ere, MRPeK bultzatutako eskola publiko-ko ereduaren hainbat alderdi garrantzitsuren kooptazioa (autonomia, ebaluazioa, zeharkako balioak...) egin du hezkuntza-sistemak. Hala, hasieran zuten esanahia kendu die, eta lehiaren eta merkatu librearen tesi neoliberaletara egokitu ditu. Hala, hezkuntza-proiektua ez da ulertzen hezkuntza-komunitateak zer hezkuntza nahi duen eta nola bideratu nahi duen hausnartzeko tresna gisa, baizik eta ikasleak ideologiaren arabera aukeratzeko mekanismo gisa. Halaber, ikastetxeen autonomia ez da ikastetxe bakoitzak bere proiektua eta Administrazioak eman beharreko dirua inbertitzeko modua askatasunez aukeratzeko mekanismoa, baizik eta legezko aginduak betetzea eta, gero eta funts publiko eta prestazio gutxiagorekin, baliabideak lortzea (alegia, nola edo hala bizimodua ateratzea). Irakasleen prestakuntza iraunkorrari eta ikastetxean hausnartzeko espazio- eta denbora-baliabideak ezartzeari dagokionez, gaur egungo hezkuntza-adituak ez dira behar horietaz ohartzen. Etengabe hazten ari den teknokraziaren izurra nola izurtu erakusten aritzen dira, eta, ondorioz, ardurak eskuordetzea are gehiago bultzatzen dute eta irakaskuntzari zentzua kentzen diote.

1.2. Gizartearen zatiketa. Eskuordetzea parte hartzeko modu gisa

Neoliberalismoak gizarteko desberdintasunak areagotu eta gizartea mailakatzen du, eta, batez ere, lan egonkorra dutenen eta ez dutenen arteko zatiketa sortzen du. Hau da gizarte neoliberalak sortzen dituen bazterketa-prozesuen ondorio larriena: baztertutako pertsonen autoestimua eta duintasuna erabat galtzea. Klase ertainak oso zatituta daude, eta guztiok igo eta igo egin nahi dugu, kontsumitzeko. Klase horretatik kanpo daudenak (langabeak, marjinatuak, baztertuak), berriz, erabat kanpoan sentitzen dira, eta duintasuna galtzen dute. Horren aurrean, Freire-ren ideia berreskuratzea da lehen-tasunezko helburua; alegia, pertsonak jasaten duten zapalketatik esnatzeko eta gizartearen eraldaketarako ekintza politikoko tresna gisa ulertzea hezkuntza.

Gaur egungo gizarteetako identitatea eta helburuak banakakoak dira, ez kolektiboak. Oraindik ere, gizarteak desmobilizatuta, arlo pribatuan itxita eta parte hartzeko boto

eskuordetua erabiltzen jarraitzen du. Errealitate ekonomikoak ahal den moduan “bizimodu ateratzer” bultzatzen du, zailtasunen eta arazoan aurrean elkartu beharrean. Horregatik, errazagoa da gizartearen mailetan gora egiten laguntzen duten eskola pribatu-erakundeak joatea eskola guztiek kalitatezko funtzio hezitzailea bete dezaten eskatzea baino.

Bestalde, berak sortzen dituen arazoei erantzuna bilatzen jarraitzen du sistemak: gizarte-zerbitzuak sortzen ditu, konpentsazio-programak egiten ditu, GKEak sortzen ditu, elizen karitatezko lana finantzatzen du... eta, aldi berean, logikoa den bezala, gizarte-gaietan lan egiten duten pertsona askok bereganatzen dute gizarteko sektore ahulenei lagundu behar zaielako diskurtsoa bereganatzen dute; sektore horiek konpentsatzeko, integratzeko... ezinbestekoa dela uste dute, eta ez dute pentsatzen lan hori ez dela posible gizarte guztiak –baztertutakoek eta baztertu gabekoek– lan egiten ez badu. Beraz, alde horretatik, beharrezkoa da gure ingurunea eta hango joko-arauak zalantzan jartzea.

Hezkuntzan parte hartzen dugun guztion lanak norberaren nortasuna –duintasun pertsonala eta bizi garen munduaren kontzientzia kolektibo gisa ulertuta– berreskuratzea bideratuta egon behar luke. Alegia, hezkuntzaren bidez, pertsona guztiek garapen pertsonal eta kolektiborako espazioak izatea bideratu behar da, gizarte-zerbitzuetatik, GKEetatik edo herritarren karitatetik haratago (talde horien lana eta lan horren kalitatea errespetatuz), norberak bere buruarekiko begirunea eta bere bazterketa-egoera aztertzeko kontzientzia kritikoa berreskura ditzan. Ezaugarri horiek dituen heziketak bakarrik ahalbidetzen du, epe luzerako, arazo pertsonal horiek gainditzeko mekanismoak sortzea eta, horrez gain, beste batzuekin antolatzea, mundu justuago baterako gizarte-eraldaketaren alde lan egiteko.

Zentzu hertsiko hezkuntza-sistemetan ere egoera antzekoa da. Alde batetik, lehenago esan bezala, gizartearen zatiketarik asko zailtzen du hezkuntzari buruzko hausnarketa. Hala, alde batean, teorialariak eta ikerlariak daude, eta pentsatzeko eta idazteko eginkizuna dute. Beste alde batean, hezkuntza-administrazioa dago, zeinak bete beharreko programak eta edukiak zehazten baititu. Hirugarren lekuan, irakasleak daude, zeinak administrazioaren programak praktikan jartzen saiatzen baitira, lehenengo taldeko pentsalariek diotena inondik ere ezagutu gabe. Eta, azkenik, ikasleak eta familiak daude; gehienetan, azken emaitzaren hartzaile pasibo hutsak dira, administrazioaren planak edo teorialari adituen iritzirik ezagutzen ez dituzten pertsonak. Beraz, talde bakoitza besteetatik kanpo dago erabat, eta horrek asko murrizten ditu sistemaren diseinuan modu demokratikoan parte hartzeko aukerak.

MRPek aspalditik eskatzen dute irakasleen talde bakarra egotea, eta, eskaera hori praktikan jarritz, teoriaren eta praktikaren arteko dikotomia gainditzeko saiatu dira, irakaslearen eguneroko praktikari buruz hausnartuz, ondo oinarritutako proposamen hezitzaileak eginez, gure lanpostuaren gaineko kontrola –antolatketaren eta curriculumaren zatiketarik, isolamenduagatik, fikziozko autonomiagatik eta lanaren ohikeriagatik eta mekanizazioagatik balioa galtuta dagoena– eskatuz.

Joera hori indartu egin da gobernu sozialisten ekimenez onartutako azken hezkuntza-erreformen ondorioz. Enuntziatu orokorrean begiratuta, erreforma horiek nahiko progre-

sistak ematen zuten, baina, azkenean, jarritako helburu guztien kartzela (jarrerazko helburuak, kontzeptuzkoak, prozedurazkoak, hasierako ebaluazioenak, azken ebaluazioenak...) bihurtu dira. Izan ere, hainbeste sakabanatu eta zatikatu dute zeregin hezitzailea, ezen erabat hustu baitute haren esanahia azkenean. Eta, aldi berean, hainbeste tematu dira irakasleak termino eta teknologia didaktiko berrietan prestatzeko lanean, ezen akabatu egin baitute gela batzuetan zegoen sormen apurra ere.

Bestalde, argitalpenen merkatua oso dibertsifikatuta eta segmentatuta dago (eta, aldi berean, argitaletxe gutxi batzuek, indartsuenek, merkatuaren %80 kontrolatzen dute): azterketa eta sakontze didaktikorako berriazko taldeak daude, talde profesional sektorialak, baita lurraldeka antolatutako irakasleen talde nagusiak ere, eta pisu handia dute giza faktoreetan eta bizikidetzeta-faktoreetan.

Segmentazio eta dibertsifikazio horren ondorioz, hezkuntzan parte hartzen dutenek galdu egiten dituzte hezkuntzaren ikuspegi globala eta hezkuntzaren helburu eta oinarrien ikuspegia. Ondorioz, informazioarekin eta demokratikoki esku hartzeko gaitasuna galtzen da, eta, aitzitik, esku-hartze teknokratikorako eta kontserbadorerako gaitasunak eta botereak handitzen dira.

Hori dela eta, irakasle asko ez dira hezkuntzaren prozesu garrantzitsuko parte aktibo sentitzen, eta, alderantziz, sistema nagusiaren eta administrazioaren kontsigna eta plan-teamenduen erreproduzitzaila huts gisa ikusten dute beren lana.

Halaber, fragmentazio-eskuordetze hori agerian geratzen da ikastetxe-sare bikoitza egotea modu baikorren hartzen denean eta beharrezkotzat onartzen denean. Batetik, ikastetxe publikoak daude, Estatuak gaizki finantzatuta; bestetik, pribatuak, eta, horien barruan, funts publikoekin finantzatutakoak eta funts sozialekin finantzatutakoak.

Sare pribatua egoteak erakusten du ez dagoela hezkuntza-proiektu globalik, eta, aldi berean, ekonomia eta boterea kontrolatzen duten talde sozialen borondate konpentsatzaile eta berdintzailerik eza erakusten du. Pertsona horiek, beren seme-alabak giza baliabide eta baliabide material guztiak dituzten eliteko zentro horietara bidaltzean, ezikusia egiten diete gainerako herritarrei –alegia, azpiegitura eskasak, plangintza txarrak, irakasle falta, aurrekontu-murrizketak... jasan behar dituzten pertsonei–, eta, hala, lehendik duten boterean eta estatus ekonomiko pribilegiatuan jarraitzea ziurtatzen dute.

1.3. Gizarte-eredua. Kontsumismo basatia eta aisialdi programatua. Espazioen eta denboren diktadura

Berebat, gero eta espazio gehiago ditugu programatuak bizitzan. Helduok etengabeko jardunean murgilduta gaude, hausnartzeko, aztertze edo, besterik gabe, begira egoteko ia espaziorik gabe. Izan ere, aisialdirako espazioak ere programatuta daude, eta ez digute denborarik ematen zer nahi dugun edo zer dugun gustuko pentsatzeko. Eta haurrak ere sistema horretara behartzen ari gara. Hala, eskolako heziketarako denbora formalaz gain, haurren aisialdiko espazioak ere programatzeko joera dago. Espazio

horietan ez zaio lekutik egiten inprobisazioari, eta, ondorioz, erabat mugatzen dira sozializazioko eta jolas askeko prozesuak, eta oztopo handiak jartzen zaizkie askatasun indibidualari eta sormenari.

Beraz, diskurtso eta praktika neoliberal horren ondorioz, klase ertainen espazio "aske" guztiak formalizatzen ari dira, modu erabat akritikoan eta sistemaren interesen arabera (merkatua, gorputza gurtzea eta pseudoongizate pertsonala, zeregin kolektiboetan ez parte hartzea...), eta, bitartean, asko arduratzen gaitu gure seme-alabak baliabide ekonomikorik eta "kulturalik" gabe eta jarduera horiek (informatika, ingelesa...) egiteko aukerarik gabe geratzeak, lehiakorrago izaten eta biziko diren munduan hobeto prestatuta egoten lagunduko dietela uste baitugu.

Elena Cordoni-k honela zioen 1992an egindako lege-proiektu batean, "Emakumeak garaiak aldatzen" izenekoa: *"gaur egungo gizon-emakumeen bizitza eredu zurrun batek baldintzatzen du. Benetan hain «naturala» da gazteak garenean eskolara, unibertsitatera edo beste prestakuntza-jarduera batzuetara lotuta egotea eta, ondoren, -lana topatzeko zortea izanez gero-, egunero, astero, hamaika hilabetez, 25-40 urtez lan egitea, erretiroa hartzeko unea iritsi arte? (...) Pertsonaren bizitzeko beharrak askoz ere konplexuagoak dira, eta badaude bizitzako denbora askoz ere modu egokiagoan neurtzeko moduak (...)"*.

Gauzak horrela, galdera hauek sortzen zaizkigu: Zer gertatzen da pertsonen denborarekin? Nola antolatzen dugu gure denbora modu globalean? Gizarte-arloko, lan-arloko, arlo pertsonaleko, generoaren arloko... zer faktorek baldintzatzen dute gure denboraren banaketa? Eta nola egiten dute hori? Beste behin ere, pertsonen denbora antolatzen duten erabaki sozialen praktika demokratikoa da sakonean dagoen gaia.

Hori dela eta, helduek lanean pasatzen dute beren denboraren zati handiena. Aisiaren gizartean bizi garelako kontu hori ez da mito faltsu bat besterik. Guraso gehienek zailtasun handiak dituzte ikastetxera joateko, lanean ari direlako. Eta, zoritxarrez, horrela ez bada, guraso horiek langabezian edo gizarte-bazterketako egoera larrietan daudelako da. Nerabe gehienek "hutsune" handia dute familiako harremanen eta komunikazioaren arloan; izan ere, haien gurasoak lanean aritzen dira seme-alabak arratsaldean etxean dauden bitartean. Eta zorte handiena dutenak eskolaz kanpoko jardueretara joaten dira.

Generoaren arabera, denbora guztiz modu desberdinean pasatzen eta antolatzen da.

"Legegileek, enpresaburuek, sindikalistek hiru zatitan banatzen dute denbora beti: lanerako denbora, atsedeen hartzeko denbora, denbora «librea». Urteetan, langileen helburua izan da lanerako zortzi ordu, atsedeen hartzeko zortzi ordu eta denbora librerako zortzi ordu izatea. Inoiz ere ez da izan «zainketarako» denborarik, «harremanetarako» denborarik. Hori dela eta, emakumeek ez dute denbora «librerik» izan: emakumeen denbora librea beste lan batzuekin beteta dago."

Cordoni, Elena (1992). *Emakumeak garaiak aldatzen*.

Seriotasunez heldu behar diogu arazo horri: lanaldia, eskolako denbora, bizitzeko denbora. Denbora programatua, denbora librea. Lanordu gutxiago, aparteko ordurik ez,

lanaren banaketa, kolektibitatearen bizitzan parte hartzea, herritarrek komunitatearen bizitzan parte hartzeko egitura demokratikoak sortzeko modua...

Gizartearen ordutegiak ez daude batere sinkronizatuta: lan-ordutegiak, zerbitzuen ordutegiak, eskolako ordutegiak... ez dute bat egiten, eta ez dute balio gizartean bizi diren pertsonen neurriko gizarte bat eraikitzeko. Gure gizartean sakabanaketa da nagusi; gizartea ez dago koordinatuta eta bateratuta. Hori dela eta, beharrezkoa da eztabaida sozial sakona egitea, pertsonen denbora –gizarteko eta bizitzako proiektuak aurrera eramatea ahalbidetuko duen denbora– berrantolatzeko.

Bizitzako zer espazio bete behar dira formalki? Zer helburu lortu nahi ditugu hezkuntza ez-formaleko espazioen bidez? Zer bultzatu behar litzateke? Zer ikuspegitatik? Espazio horien bidez, nola egin aurre gizarteko injustiziarri eta nola sustatu parte-hartze kritikoa? Nola lagundu daiteke pertsona arduratsu, kritikoa eta askeak sortzen?

1.4. Komunikabideen manipulazioa. Teknologia berriak: alternatiba? baina norentzat?

Aurretik esandakoa ez litzateke hain erraza izango finantza-kapital multinazional erraldoiek masa-komunikabideak erabat kontrolatuko ez balituzte. Lehenago esan bezala, komunikabide horiek zeregin garrantzitsu eta erabakigarria dute munduko arazo larriak hutsaltzeko lanean.

Hala, pentsamenduaren aurkako makineriarik boteretsuenaren eta hilgarrienaren aurrean gaude. Gaur egun, komunikabideetan agertzen ez dena ez da existitzen. Eta, horregatik, mugimendu sozial alternatiboan lana gutxietsi, isilarazi edo manipulatu egiten dute.

Bestalde, gertaera politikoak, ekonomikoak, ekologikoak edo beste edozein arlotakoak halabeharrezkoak direla transmititzen digute gobernuek zuzenean kontrolatutako komunikabideek.

Berriz ere Galiziar itzuliz, hau izan zen komunikabide idatzietan eta irudi bidezkoetan gehien errepikatutako esaldia: "*Prestige*-ren *tragedia*". Esaldi horren azpian ideia hauek gordetzen dira: tragedia guztiak bezala, saihestezina zen; faktore meteorologiko txarren ondorioz hondoratu zen; inori ezin zaio gertatutakoaren errua egotzi; agian erabaki okerrak hartu ziren, baina gizakia okertu egiten da...

Hona beste adibide batzuk: Indiako uholdeak kausa naturalek eragin zituzten, Managuako lurrikarak hondamendi naturala izan ziren. Noski, ez digute azaltzen San Frantziskoko edo Tokioko lurrikara batek eragindako kalteek ez dutela zerikusirik Erdialdeko Amerikan eta Hego Amerikan gertatzen direnekin, kalteen eta biktimen kopuruaren ikuspegitik. Eta, era berean, ez dute zerikusirik Erdialdeko European gertatzen diren uholdeen emaitzek eta ondoren hartzen diren neurriek Indian gertatzen direnekin. Antzerako ondorioak ateratzen dira Frantzian eta Australian marea beltzen aurka hartutako neurriak eta Galiziako kostaldean hartutakoak alderatzen baditugu.

Beraz, telebista publiko eta pribatuetako albistegiek gertaera horien halabeharrezko izaera transmititzen digute behin eta berriro. Hala, informazio zehatza izan beharko lukeena gertaera eta zorigaitzei buruzko kontakizun "bibliko" bihurtzen dute, eta, ondorioz, entzuleengan ezintasun sentimentua sortu eta ekintza sozial kolektiborako edozein ekintza geldiarazten dute. Iritzi publikoan zabaltzen ari da gauzak horrela direlako ustea, eta pentsatzen dugu horrela gertatzea naturala eta logikoa dela eta inork ere ez duela gertatzen denaren erantzukizunik. Beraz, ez da erantzukizunik eskatu behar, eta guztion artean lan egin behar dugu zoritxar horien ondorioak arintzeko. Eta, bitartean, ez dugu gure jainkoen borondate ona itxarotea besterik. Determinismo sozialak eta erantzukizunak ukatzeak paso egitera eta arazoez ez arduratzera eramaten ditu pertsona batzuk, eta beste batzuk, boluntarismo individualistara (karitate kristauaren bertsio berria). Eta, gehienetan, ez dago ekintza sozial antolaturik egitura politiko eta sozial zaharkituak aldatzeko.

Eta, telebistako informazio-tarteen egoera horrelakoa den bitartean, entretenimendu-programek pertsonaren alderdirik degradatuena arakutzen jarraitzen dute, grinak prostituituz, sentimendu faltsuak merkantilizatuz, dirua irabazteko edozerk balio duela bultzatuz... Finean, indibidualizazioaren, kontsumismoaren eta degradazio pertsonalaren estrategiak bultzatzen dituzte, gero eta modu nabarmenagoan, eta, aldi berean, estrategia horiek dira politika neoliberalen euskarria.

Masa-komunikabideek sortutako estereotipoek aurre egitea ezinbestekoa bezain zaila da. Hala, orain arte ezer gutxi egin da gure esku dauden bitarteko lokalak erabiltzeaz aparte. 2002ko gizarte-foroaren argitalpen batean, Vázquez Montalbán-ek dio beharrezkoa dela *"gizarte-mugimendu alternatiboek bizi dituzten gatazkei buruzko informazioa biltzeko eta zabaltzeko guneak sortzea"*, eta gaineratzen du funtsezkoa dela *"informazioa bidaltzeko eta iritzi publikoa sortzeko sare finko bat sortzea"*.

Alde horretatik, garrantzitsua da "informazioaren gizartea" deitzen dioten horri buruz eta gizarte-mugimenduek horretan izan dezaketen eraginari buruz edo horri eman diezaioketen erabilerari buruz hausnartzea. Teknologia berriek aukera ematen digute denbora errealean eta nahiko merke munduko edozein lekutan dauden pertsonekin komunikatzeko, eta, horrez gain, informazioa sortu, zabaldu, bildu eta kudeatu dezakegu haien bidez. Aukera handiak sortu arren, aldi berean, herritarren zati txiki batek bakarrik du aukera teknologia horiek erabiltzeko. Eta, gainera, eskura dituzten askok ez dituzte erabiltzen guk nahiko genukeen bezala. Beraz, arlo horretan, beharrezkoa da "informazioaren kultura" pixka bat ere izatea. Izan ere, pertsonak aukeratu, sortu eta birsortu egiten du bere balio eta interesen arabera.

Hezkuntzaren arloan ere, informazioaren eta komunikazioaren teknologiek zeregin garrantzitsua bete dezakete. Izan ere, horien bidez, ikasleek eta irakasleek informaziorik eguneratuena eskuratu dezakete, eta iturri desberdinek albiste bera nola lantzen duten ikusi. Horrez gain, irakasleei laguntzen die prestakuntzarako laguntzaile-funtzioan. Lehen pentsatu ere ezin zitezkeen baliabideak jartzen dituzten gure esku informazio-teknologiek. Zenbait herrialdeetako taldeek eta pertsonak elkarrekin lan egiteko eta hez-

kuntzari buruzko esperientziak trukatzeko dituzten aukerak biderkatzen dituzte teknologia horiek, eta, aldi berean, "informazioaren kultura" sortzen dute. Gainera, teknologia berrien erabiltzaileek, informazioa kontsumitzeaz gain, sortu egin dezakete. Ordenagailu, inprimagailu eta software autoeditagarri baten bidez, edozein lekutako hezkuntza-taldeek kalitate handiko material inprimatu propioak sor ditzake. Eta, Interneteko konexioa eta web gune bat izanez gero, edozein hezkuntza-erakundek bere esperientziak eta ezagutzak argitara ditzake.

Hala eta guztiz ere, gaur egun, eskola gutxik –eta gela gutxiagok– dituzte horrelako programak garatu ahal izateko baliabideak, eta, halaber, hezitzaile gutxik dute ikasleak orientatzeko eta dinamizatzeko behar den prestakuntza. Horretarako, aurrekontu handiagoak bideratu behar dira hezkuntzara, aspalditik eskatzen den bezala.

2. Demokrazia, hiritartasuna eta parte-hartzea

Demokrazia, hiritartasuna eta parte-hartzea sozialki esanahiz hustutako kontzeptuak dira. Etengabe erabiltzen dira hitz horiek, baina erabiltzen eta entzuten dituztenek ez dute hausnartzen hitz horiek gaur egun duten esanahiari buruz, edo ez dute hitz horien esanahiari buruzko iritzi bera.

Ziurtzat jotzen dugu demokrazia batean bizi garela eta edozein pertsonak hiritar izateko eta parte hartzeko eskubidea duela. Gauzak ikuspegi horretatik ikusita, ez dago arazorik, dena egina dago. Hala, ez da kontuan hartzen demokrazia egunez egun egiten dela, ez dagoela hiritartasunik pertsona trebatu eta askerik gabe, eta parte hartzen ikas-teko parte hartzeko aukera ematen duten testuinguruak behar direla.

Demokraziak ez du bizitasunik hezkuntzaren eta bizitzaren beraren arlo askotan, eta "partekatutako bizipenik gabe ezinezkoa da esanahien mundua ulertzea eta banakako eta taldeko esanahiekin ñabartzen diren kontzeptuak ulertzea". (Pérez Gómez, 1998:65). Arazo publiko baten aurrean nekez identifikatuko gara gure kideekin, partekatutako bizipen-prozesuetan ikasitako esanahiak partekatzen ez baditugu. Demokrazia, hiritartasuna eta parte-hartzea oso prozesu garrantzitsuak dira, baina gizartearen gehiengo alienatuak ez ditu bereganatzen.

Parte-hartzeari eta ordezkartzari buruz ditugun esperientzia formalek gure lankideekin ditugun harremanak baldintzatzen dituzte. Demokraziari buruzko irakaspenak jasotzeko espaziorik ez badago, non gaude demokrazia erradikalari dagokionez?

Ordezkariz osatutako gaur egungo demokrazia formalean, boterezko harremanak baino ez daude; ez dago berdinen arteko harremanik, asanbladarik. Ez dago jardutea eta jarduteari buruzko hausnarketak integratzen dituen harreman dialektikorik. Ez dago pentsamendurik, ez da ezagutzarik eraikitzen. Erantzukizunak eskuordetu egiten dira. "Herria ez da ordezkarien bidez erreproduzitzen; suizidatu egiten da" (Ibáñez, 1998:82). Esan bai, baina ez dugu erabakitzen. Subjektu politikorik gabe, ez dago politikarik; hiritarrik gabe, ez dago demokraziarik.

Beraz, lan eskerga daukagu aurrean: diskurtso demokratikoa berriz kontzeptualizatu behar da, hiritarrek etengabeko hezkuntza-prozesuan murgildu behar dute eta demokrazian bizitzea ahalbidetuko duten egoerak sortu eta birsortu behar dira. Itxaropena, demokrazia eta hezkuntza lotzeko hiztegi berria behar dugu.

Hiritar izateak esan nahi du, batetik, gure bizitza antolatzen duten erakundeen kudeaketan banaka eta taldeka parte hartzeko prest egon behar dugula eta, bestetik, erakundeetan –gubernuan, lantokian, etxean nahiz eskolan– boterea gauzatzeko modua kontrolatu behar dugula.

Eguneroko bizitzan ikasten da hiritar izaten. Etengabeko prestakuntza-prozesua da, eta, ikasteko dugun gaitasuna garatzen laguntzen du dimentsio etikotik. "Ibiliz egiten da bidea."

"Pertsonen eta gizartearen arteko harreman aberatsa bideratzen du demokraziak, non pertsonak eta gizarteak elkar laguntzen, garatzen, erregulatzen eta kontrolatzen baitute. Kontrolatutakoek boterea kontrolatzean oinarritzen da demokrazia. Alde horretatik, demokrazia, erregimen politikoa baino gehiago, begizta konplexu eta atzeraeraginkorra da: hiritarrak sortzen dituen demokrazia sortzen dute hiritarrek."

Edgar Morín.

Robert W. McChesney-k honela esaten du: *"demokrazia eraginkorra izateko, pertsonak beren herrikideekin lotuta sentitu behar dute, eta lotura hori askotariko erakunde ez-komertzialen bidez adierazi behar da. Kultura politiko bizi batek komunitate-taldeak, liburutegiak, eskola publikoak, bizilagunen elkarteak, kooperatibak, biltzeko leku publikoak, borondatezko elkarteak eta sindikatuak behar ditu, herritar batzuk besteekin elkartzeko, komunikatzeko eta elkarrekin ekintzak egiteko. Demokrazia liberalaren merkatu-ikuskerak, ordea, heriotzara eramaten du sektore hori. Hiritarrak beharrez, kontsumitzaileak sortzen ditu; komunitateak beharrez, merkataritzaguneak sortzen ditu. Horixe da gizartearen aurrean indarrik eta adorarik eta konpromisorik ez duten banakoek osatutako gizarte atomizatuaren emaitza garbia".*

Hiritartasun soziala, eztabaida publikoa eta pentsamendu kritikoa zabaltzeko, ezinbestekoa da gizarte-mugimenduak garatzea. Mugimendu horiek desafio egin diezaiokete merkatu librearen botereari, edo kultura demokratiko erradikaleko eredu alternatiboak eskain ditzakete.

Bizitza pribatuaren eta publikoaren arteko zubiak suntsituta daude, eta gero eta zailagoa da arazo pribatuen ispilua gai publikoetan aurkitzea eta bizitza publikoak esperientzia pribatuan duen eragina ulertzea.

Honela dio Bauman-ek: *"Pertsonak ez dira aske, beren askatasuna bultzatu eta babestuko duen gizarte bat sortzeko askatasunik ez badute. Gaur egungo arlo publikoaren eta pribatuaren egoera kontuan izanda, ez da batere erraza izango hori lortzea. Banakoek eta gizarteak arlo publikoa bereganatzeko, beharrezkoa da arlo horren pri-*

batizazioa eta despolitizazioa geratzea. Ondare komunari buruz hasitako eta etendako eztabaidari berrekin behar diogu (arloan publikoan ere bai; ez pedagogiari buruzko mintegietan bakarrik)". Bauman-en ustez, hau da gaur egungo hezkuntzaren betebeharr nagusietakoa: bizitza publikoaren errespetua sustatzen duten eta arazo pribatuak publiko bihurtzeko baldintzak jartzen dituzten pedagogiak abian jartzea.

3. Pedagogia-hezkuntza praktika kritiko eta politiko gisa

Ondare komunaren diskurtsoari berriz ekiten hasi garen honetan, "hiritartasun planetarioari" buruz, "hezkuntza berrirako hiritartasunari" buruz, "etorkizuneko hezkuntzarako jakintzei" buruz, gizateriaren norakoari buruz... hitz egiten da.

Francisco Gutiérrez Pérez-ek hauxe proposatzen du *Ciudadanía, Poder y Educación* liburuarren 6. kapituluari: "harrizteko gaitasuna garatzea, bilatzeko gaitasuna garatzea, adierazteko gaitasuna garatzea, ikasteko jarrerarekin bizitzea, jarrera etikoarekin bizitzea, jarrera matristikoarekin bizitzea eta kontzientzia planetarioa sustatu eta elikatzea".

Edgar Morín-ek, berriz, ezagutzaren itsutasunari buruz hitz egiten du *Siete saberes necesarios para la educación del futuro* liburuan: "akatsa eta itzaropena dira ezagutza egokiaren printzipioak. Gizakiaren egoera irakastea. Munduan dugun identitatea irakastea. Ziurgabetasunei aurre egitea. Elkar ulertzen erakustea. Giza generoaren etika".

Getafeko MRP Eskola Irekiko kide Julio Rogero-k *pentsatzera, egitera eta sentitzera* bultzatzen gaitu, eta hau proposatzen du:

- Pentsatzea erabakitzea eta elkarrekin pentsatzeko erabakia hartzea. Pentsatzen desikas daiteke. Gaur egun, hori bultzatzen da arlo askotan. Ez dago ezer ere pentsamenduak baino gehiago mobilizatzen duenik. Ez dago jarduera iraultzaile eta beldurgarriagorik, eta, aldi berean, difamatuagorik. Eta hori ez da kasualitatea eta ez da garrantzi txikikoa: pentsamendua politikoa da. Pentsatze hutsa politikoa da. Horregatik borrokatzen da, gaur egun, hain era maltzurrian –eta, aldi berean, eraginkorrean eta indartsuan– pentsamenduaren aurka. Bizitzea eta bizi berria sortzea da pentsatzea.
- Egiteko erabakia hartzea da errealitatea eraldatzen hasteko modu bakarra. Konpromiso erradikala ez da irrazionala, eta ekintza eraldatzailearen arabera da. Ekintza kolektiboa eraikiz, gertaera batzuk "analizatzaile historiko" bihurtzen dira, eta, batzuetan, ekintzaren pedagogiarako ereduak garatzeko erabiltzen dira. Hala, behingo gertaera batetik ereduak pasatzen da, eta aurreko ekintza kolektiboko esperientzietatik sortzen da ekintza kolektiboa.
- Sentitzeko erabakia hartzea. Beharrezkoa da bizitzea eta sentikortasunaren iraultza sustatzea. Irakasleek eta eskolak samurtasuna eta sentimenduen eta emozioen adierazpena berreskuratu behar dute, gizatiartze-prozesuak gauzatzeko.

Nik neuk ere *hezkuntza emantzipatzailearen erronka* proposatu nuen, gelako eguneko praktikatik abiatuta:

- Nia eta gua berreskuratzea.
- Gelako egunerokotasuna berreskuratzea, presarik eta zaratarik gabe.
- Samurtasuna aldarrikatzea, "*samur izanez guk gozatuko dugun samurtasuna sor-tzen dugulako*" (Lidia Turner).
- Aukeratzeko gaitasuna probatzea eta parte-hartzea giza prestakuntzaren eta demokraziarako hezkuntzaren ezinbesteko elementutzat hartzea.
- Entzuteko, hausnartzeko, irakurtzeko, hitz egiteko, pentsatzeko denbora berresku-ratzea.
- Natura defendatzea. Lurrean jakinduriaz bizitzea (Mortari, 1944).
- Bakea aldarrikatzea, justiziaren alde borrokatuz.
- Alaitasuna, zoriontasunaren bilaketa eta barne-bakea defendatzea (Benedetti).
- Esplotazioa, lan-egoera ezegonkorrak, bazterketa-egoerak, miseria salatzea.
- Arrazismoaren, diskriminazioaren, desberdintasunen, injustiziaren aurka egitea.

Pedagogia-hezkuntzaren praktika kritiko eta politikora hurbiltzeak esan nahi du hezi-tzaileek uko egin behar dietela irakaskuntza metodo-arazo huts bihurtzeko ahalegin guztiei. Hezkuntzaren izaera aktiboa azpimarratzea eskatzen du, hezkuntza munduaren egoeran esku hartzeko ekintza gisa ulertuta. Bizi duten munduarekin konprometitutako profesionalek (Giroux-ek «kultura-langile» deitzen die) kultura-testuinguru desberdine-tan gauzatzen dute ekintza hori.

Bestalde, pedagogiaren praktika kritiko eta politikora hurbiltzeko, praktika hezigarriak sustatu behar dira:

- Eguneroko errealitatean eragina duten jarduera-bizipenak.
- Esatetik eta idaztetik egitera eta bizitzera jauzi egiteko aukera ematen duten prak-tikak.
- Azterketa soziala, kritika kulturala eta aktibismo soziala ahalbidetzen dituen hiz-kuntza defendatzen duten praktikak.
- Hezkuntzari buruzko eztabaida soziala bultzatzen duten praktikak.
- Inposatutako isiltasunetik, anonimaturatik aterako gaituzten praktikak. Argi eta ozen entzun gaitzaten lagunduko diguten praktikak.
- Gogoberotu, kutsatu eta ikasten jarraitzeko grina berrituko duten praktikak.

4. Utopia eta konpromisoa berreskuratzea

"Zalantza egiten duten eta asaldatzen diren utopikoak izan behar dugu. Hori da aukera politiko onargarri bakarra, ikuspegi moraletik. Gaur egungo errealitateak moralki onartezinak dira. Gizatasunaren ukatzea, zapalketa politikoa eta anker-

keria aukeran daude nahi dituzten haientzat. Saihestezinak dira, nahita deuseztatzen ez diren artean. Gauzak okerrago egon daitezkeela diotenei, noski, hone-la erantzun dakieke: bai, okerrago egon daitezke. Baina, aldi berean, esan daitezke pertsona askorentzat gauzak nahikoa gaizki daudela dagoeneko. Gainera, horrelako gauzak esaten dituztenak oso eroso bizi dira normalean.”

Norman Geras.

Kritikaren eta itxaropenaren diskurtsoa konbinatzea ezinbestekoa da jarduera kritikoak aldatzeko aukera eman ahal izateko. Batetik, itxaropena izateko eta mundu hobea bat posible dela amesteko gaitasuna eta, bestetik, duintasuna eta konpromisoa dira etorkizuna eraikitzeko tresnarik onenak.

Izan ere, neoliberalismoari aurre egiteko, ezinbestekoa da borroka hori egin nahi izatea, hau da, egiteko gaitasunean irmoki sinestea eta egiteko erabaki irmoa hartzea. Pertsona batek botere handia du sinesten duenean. Eta botere hori biderkatu egiten da pertsona hori berak bezala sinesten duten beste askorekin elkartzen denean eta, elkarrekin, estrategia bateratuak sortzen dituztenean Bizi dugun garai neoliberallean, sinestarazten digute izan dezakegun onena daukagula, munduko desberdintasunak naturalak direla, aberastasunaren banaketa bidegabekoa betiko dela eta ez duela irtenbiderik, intentsitate txikiko demokraziak –nolabait izendatzearen– direla gizarte-antolaketarako modurik onena, politikan aritzeak ez duela merezi, botereguneak oso urrun daudela eta inoiz ere ezingo gaita horietara iritsi. Gezur horien bidez, neoliberalismoak hiritarrak lokartzen ditu, eta pentsatzeko, amesteko, antolatze eta, finean, bizitza hobea izateko erabakia hartzeko duten gaitasuna bahitzen die, eta askotan lortu egiten du.

Horregatik, neoliberalismoaren aurka borrokatzeko moduen bila ari garelarik, oso garrantzitsua da elkartzearen garrantzia –elkartze honena eta elkartze guztiena– azpimarratzea. Foro hauetan parte hartzen dugun guztiok indartuta atera behar dugu, eta kontziente izan behar dugu zailtasunak izan arren botere handia izango dugula berrtan boterea dugula sinesten badugu.

Txinako istorio zahar batek kontatzen duenez, behin batean, bi pertsona errepide batean zihoazen, eskuan makila bana zuela. Topo egin zutenean, bakoitzak bere makila besteari eman, eta bidean jarraitu zuten, makila banarekin. Handik denbora batera, bi pertsona oinez zihoazen errepide berean, bakoitza ideia batekin. Biek topo egin zuten, eta, orduan ere, beren ideiak trukatu zituzten. Bakoitzak bere bidean jarraitu zuen, bi ideiarekin. Orduz geroztik, topaketak eta ideiak batzen ari dira.

Baina topaketa horiek ez dira nahikoak. **Antolatze moduak** eta gatazkak irabazteko borroka-fronte komunak bilatu behar ditugu. Sistemaren zirrikituak eta ahulguneak aurkitu, eta balantzak jarriko duten kolpeak eman behar dizkiogu. Horretarako, garbi izan behar dugu etsaia zein den, eta ez dugu ahaztu behar borrokatu gabe ez dela ezer ere aldatzen. Garaipenik txikiena ere –pertsonala zein soziala– borrokatuz lortzen da. Eta borroka ez dira linealak. Baina, hori bai, hezigarriak dira. Edozein botere-sistematan negoziatzea lortzeko, borrokatu egin behar da, eta, negoziatzeko, indar politikoa

izan behar da. Indar politikoak indarrak biltzea, aliatuak bilatzea, pentsamenduak osatzea... eskatzen du. Eta negoziatzeak, berriz, bizitza publikoan esku hartzea eskatzen du, aldatu ahal izateko.

Bibliografia

- Calle, A. (2005): *Nuevos movimientos globales. Hacia la radicalidad democrática*. Madril, Popular.
- Giroux, H.A. (2005): *Estudios culturales, pedagogía crítica y democracia radical*. Madril, Popular.
- Martínez Bonafé, A. eta beste batzuk (1999): *Viure la democracia a l'escola*. Bartzelona, Graó.
- Martínez Bonafé, J. eta beste batzuk (koor.) (2003): *Ciudadanía, poder y educación*. Bartzelona, Graó.
- Morin, E. (2001): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bartzelona, Paidós.
- Touraine, A. (2005): *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Bartzelona, Paidós.

Aniztasunak

Pedro Sáez Ortega

CIP - Bakerako ikerketa-zentroko laguntzailea. Madril

Aurretiazko oharra

Hasteko, lantegi honetan zer funtzio betetzen dugun adierazten duen terminoa jarri behar dugu zalantzan: aniztasunei buruzko lanaren bideratzaile izatearen zeregina oso eztabaidagarria da. Izan ere, horrelako gai baten –eta beste gai ugariaren– aurrean hezitzaileak duen zeregina gehiago da korapilatzailearena; eta ez gazteekin eta nerabeekin edo horientzat lan egitean aurre egin behar dien muturreko zailtasunengatik soilik, baita hezitzailearen proposamenaren ildo orokorrak bakearekin, elkartasunarekin edo kulturaartekotasunarekin zerikusia duen edozein hezkuntza-prozesutan barneratutako ororen –irakasleak eta ikasleak, maisu-maistrak eta ikastunak– bizitza korapilatzerako jo beharko lukeelako ere. Hori are nabarmenagoa da aniztasunaren gaiari heldu behar zaionean: aniztasunari bide ematea oso konplexua da, aniztasuna bera denetarik delako, erraza edo bakuna izan ezik.

Horrek, bada, aniztasunari buruzko ohiko diskurtsoari mozorroa kentzera behartzen gaitu, aniztasunaren balizko ontasunak gorestera jo eta asmo oneko apaingarritzat, komenentzia-banderatzat edo gehigarri periferikotzat hartzen dituen diskurtsoari mozorroa kentzera. Hau da, ezin da aurretiazko baldintza hau ezarri: kultura menderatzailearen ordena, nirea, gurea ez asaldatzea edo zalantzan jartzea. Ildo horretan, deigarria da zer erraz onartzen eta barneratzen dugun urruneko exotikoa eta kalterik egiten ez duena, eta zer zailtasun ditugun gauza bera egiteko hurbileneko desberdintasunekin, gure kulturatik gertuen daudenekin, eta gure nortasuna eraikitzeko deserosoen direnekin: bestetasuna beti iruditzen zaigu kezkarria; ez da atsegina edo eroso, eta horregatik saiatzeko gara leuntzen, otzantzen edo ikusezin bihurtzen.

Bi premisa horiek kontuan izanda, lantegian parte hartuko dutenei aniztasuna Garapenerako Hezkuntzaren agertoki zabalaren barruan birkokatzen lagunduko dien lantegia planteatuko dugu batetik, gai hori bertaratuak mugitzen diren eremu formalean eta ez-formalean lantzeko baliabideak emateaz bat. Bestetik, ohiko errezeta-liburuetatik edo eredu itxietatik haratago doazen zenbait proposamen metodologiko aztertuko ditu-

gu. Dena den, egiazko eraikuntza didaktikoan hitz egingo dugu aniztasunez, eta ez horiei dagozkien eta eztabaidatuta dauden diskurtsoetan edo teorizazioetan.

1. Planteamendu pedagogikoak

Aniztasunak (halakotzat hartuta gertaerak –adibidez, ikasgelan zenbait herritartasuneko ikasleak izatea–, prozedurak –adibidez, unitate didaktiko bat garatzean artatu behar diren ikaskuntza-mallak–, nahiz balioak –eskolaren ezkutuko curriculuma berrikustea gizonen eta emakumeen arteko berdintasuna kontuan hartzean–) landu nahi dituen hezkuntza-prozesuak gai hauek kontuan izan behar dituela iruditzen zaigu:

1. Aniztasuna sustatzea helburu duen proiektu orok erabat erauzi ezingo dituen bazterketa eta bateratze politikoarekin, sozialarekin edo kulturalarekin bizi beharko du. Bakea eta elkartasuna bezala, aniztasuna ere “inperfektua” da, eta izango da.
2. Eskola-eremuan, eta bereziki irakaskuntza formalean, hainbat “aniztasun” dira bizikide: nortasun edo biografia individualen zati direnak (jenioak, izaerak, trebetasunak, baliabideak edo dohain naturalak); eskuarki ikaskuntza-arazotzat hartzen eta lantzen direnak, curriculum-aniztasuneko, gizarteratzeko edo osabidezko hezkuntzako programen bidez; modu ez-esplizituan sartzen direnak (adibidez, eskolako espazioa banatzeko eta antolatzeko irizpideak, edo irakasleen beren aniztasuna, hainbestetan babesten dituen kultura akademikoak erdizka ezkutatzen duena). Aniztasun-multzo hori guztia berdintasuneko proiektu baten bizikide da: eskola publikoaren helburua guztien berdintasuna bermatzea da, eta, horretarako, duela urte batzuk baino gehiago eta nahasiago batzen diren giza egoeren aniztasuna eta konplexutasuna lantzen ditu.
3. Aniztasuna, bada, irakaskuntza- eta ikaskuntza-eredu sistematikoetan zehaztu behar da; eta eredu horiek, batez ere, prozesu horiek garatzen dituzten prozedura-multzoan jarri behar dute arreta. Hau da, edukiak –ikusgarri egitea emakumeek historian izan duten zeregina; garai bakoitzeko disidentzia existentzialei edo kulturei buruz ohartaraztea– bezain garrantzitsuak dira ikasgelan agertzen ditugun jarrerak edo egiten ditugun ekintzak –besteak beste, ezagutzen, entzuten, beste batekin hitz egiten irakastea eta ikastea–.
4. Aniztasunaren hezkuntza-espazioa zailtasun ugariren jazarpenaren mende dago; izan ere, gai zehatzak gainditzen ditu, eta eskolako kulturaren eraldaketa sakonagoari egiten dio aurre. Ikuspegi horretatik begiratuta, oso nabarmena da gizarteko komunikabideen zeregina, ez planeta osorako eskaintzen duten bateratze kulturalagatik bakarrik, baita errealitateari –puzzle ikaragarria eta kaotikoa, kanpo-itxura ikaragarritzko abiaduran eraldatzen duena, berreraikitze eta ulertzeko inolako eredurik izan gabe– begiratzeko zabaltzen eta gizarteratzen dituen moduengatik ere.
5. Azkenik, aniztasunaren aldeko gure apustuak (gizarte-bertute edo -balio moduan) ikuspegi pedagogikoa eskatzen du (pasio, behar eta ospakizun moduan),

eta nolabaiteko sakontasunez ezarri behar diren lau dimentsiori eragiten die, koherentzia emango badie aniztasunaren diskurtso etikoari. Hauek dira lau dimentsio horiek: a) hezkuntza sentikortasunean eta sentikortasunetik; b) hezkuntza sormenean eta sormenetik; c) hezkuntza alaitasunean eta alaitasunetik; d) hezkuntza estetikan eta estetikatik: sentimendu, irudimen, humore eta adierazpen askatzaileak oinarritzko zutabeak dira gure ustez, gure munduan aniztasunaren erronkari erantzungo dion hezkuntza-diskurtsoa eraikitzeko orduan.

2. Ikuspegi metodologikoak

Aurreko atalean mahaigaineratutako oinarri pedagogikoen dagokien metodologia izan behar dute, eta oinarri hauek izan beharko lituzke kontuan horrek:

1. Aniztasuna ez da behin betiko izaera duen egoera bat (iragana, oraina edo, guxtienez, etorkizuna), zailtasun handiagoekin edo txikiagoekin, baina ezinbestean eta modu naturalean erdietsiko den helmuga; aniztasuna prozesu kontzientea eta eragina da, ikaskuntza baten emaitza (ez beti edo bakarrik eskolako edo araututako ikaskuntza).
2. Aniztasunaren oinarriak bizikidetzat izan behar du, ezin baita elementu bereizleak erantsita soilik eraiki. Elkarren onarpenetik, harreratik eta parte-hartzetik eraiki behar da; izan ere, komunitateko bizitzaren espazioa aldatzen dute hainbat mailatan eta abiaduratan.
3. Era berean, kontuan izan behar dira topaketa horietan izaten diren desberdintasunak: giza errealitateak desberdintasunez –abiartzean, ibilbidean eta iristean– beteta daude; aniztasunerako hezkuntzak desberdintasun horiek “orekatzen” ditu nolabait, besteei begiratzeko modua aldatuz.
4. Aniztasunaren hezkuntza-ikuspegi horrek ez du esan nahi aniztasun orok balio bera duenik, ezta kultura guztiak besteen gaindiko bikaintasun-mailarik dutenik ere: ez da balantzaren beste muturrera jo behar; hau da, ez da jo behar mende-baldekoak ez diren beheragokoen eurozentrismo isilgarritik urrundu, norberarena ukatu eta, baldintzarik gabe, indigena, beste kulturen lorategi zoologikoa, epidermiko eta folklorikoa gorestera.
5. Beraz, aniztasuna ez da bat-egitea edo nahastea, elkarreragina baizik; hau da, praktikan jartzea da, helburu zehazturik edo aurrez zehaztutako helmugarik gabe, ez baitakigu nora eraman gaitzakeen elkarreragin horrek. Guztiak onartutako jolas-arauak ezartzen dituen harreman-metodo bat da, bai printzipioetan –abegia, auzotasun ona, tolerantzia–, bai bitartekoetan –entzutea, harrera–.

3. Baliabide didaktikoak

Lantegian hainbat material banatu ziren (abestiak, mapak, monografiak, etab.). Batzuk lasaitasunez aztertu ziren; beste batzuk ez ziren ia aipatu ere egin. Denboraren mugak

zorrotzak zirenez, ibilbide nahiko irregularra egin behar izan genuen. Dokumentu horien helburua da abian jarritako hezkuntza-prozesuaren hartzailak ikaskuntza-sistema batean kokatzea; sistema horretan, modu kontzientean eta inkontzientean agertzen da aniztasuna, gai gisa eta metodo gisa. Material horien jatorria askotarikoa da: 1) abesti-antologia bat, garai historiko bat gaien eta kronologiaren konbentzionalismoez bestelako oinarrietatik azaltzeko bide ematen duena –lantegian bertan interpretatu genuen–; 2) zentroko ikasle atzeritarren jatorrizko herrialdeetako historiaren eta kulturaren ezaugarrien bidez eraikitako mapa bat; 3) lanerako iradokizun-multzoa, irudi eta guzti, ikus-entzunezko alfabetatzerako; 4) munduko aniztasun eta desberdintasun handien uneko eskalako itzulpena; 5) etapa historiko bat ohiko testuliburuetan agertzen ez den ikuspuntutik azaltzeko monografia txiki bat; 6) bi emakumeren bizitza bi unetan edo espaziotan alderatzen duen dokumentu bat, kontaketa nagusietan baztertzen diren giza errealitateen inguruan sentsibilizatzeko; 7) eguneroko objektutzat eta objektu eksklusibotzat hartzen ditugun objektuen geografia- eta kultura-jatorriaren kontaketa; 8) mundu-ikuskerak bat eraikitzean agertzen diren paradoxak nabarmentzen dituen testu bat; 9) aniztasuna bi ikuspegi oso desberdinetatik lantzen duten bi abesti; 10) azkenik, eskolako testuak eskolako aniztasunaren trataeraren ikuspegitik irakurtzeko galdeketa: baliabide horiek guztiak geletan berriki izandako esperientzietatik hartu dira zuzenean.

Oharra: Material hau ez da batzarreko aktetan sartu, oso zabala delako eta argitalpen honek espazio-mugak dituelako; hala ere, eskuragarri dago www.hegoa.ehu.es/congreso/index.htm web orrian.

Garapenerako Hezkuntza eta lankidetzak

Raquel Martín Sacristán

Sentsibilizazio Saileko koordinatzailea. Entreculturas Fundazioa

“Garapenerako Hezkuntzak berrogei urtetik gorako historia du dagoeneko. Urte horietan guztietan, hainbat aldaketa izan dira Garapenerako Hezkuntzaren kontzeptuan eta jardunean eta jarduera-esparru horri ematen zaion garrantzian. Gaur egun, esan dezakegu Garapenerako Hezkuntza osagai garrantzitsu bihurtu dela garapenerako lankidetzako nazioarteko sistema osatzen duten eragileen politika eta estrategietan, bai gobernu-erakundeetan bai gobernu kanpokoetan; izan ere, esperientzia-urte labur horietan argi geratu da ezinezkoa dela herrien garapenaren aldeko ekintzei ekitea lehenago ekintza horiek sendotuko direla eta iraungo dutela bermatuko duen jarra- eta balio-aldaketarik lortu gabe”.

Horrela hasten da CONGDEk Espainiako Lankidetzaren 2005-2008 Gidaplanari Garapenerako Hezkuntzaren gainean aurkeztutako ekarpen-dokumentua. Plataforma osatzen duten elkarteek (ehundik gora dira) Garapenerako Hezkuntzari buruzko ikuspegi zabalaren inguruan duten adostasuna islatzen du; informazio- edo hedatze-tresna gisa justifikatze hutsetik haratago doaz.

Azken urteetan aurrerabide handiak egin dira nazioarteko lankidetzaren esparruan Garapenerako Hezkuntzari dagozkion arrazoibideetan. Hala ere, hainbat faktorek bere hartan dira, eta arrazoibideak izandako aurrerabidearen eta jarduneko errealitatearen arteko koherentzia zailtzen dute. Hona hemen faktore horietako batzuk: erakundeok Garapenerako Hezkuntzari eskaintzen dizkiogun baliabide urriak, garatzen duten taldeen lan-prekarietatea, epe ertain eta luzeko esku-hartze sozialeko programak babesteko zailtasunak, herri-politikak koordinatzeko mekanismoen defizitak, berriazko prestakuntza-programen eskaintzarik eza eta eragileen arteko sinergiak sendotzeko zailtasunak.

Beraz, ulergarria da parte hartu ohi dugun lan kolektiboko esparruetan gai nagusiak hauek izatea: Garapenerako Hezkuntzaren garrantzia aldarrikatzea eta eskakizun praktikoak xehatzea.

Hala ere, horrelako azterketekin batera, komenigarria da Garapenerako Hezkuntzaren ikuspuntutik Nazioarteko Lankidetzari egiten ari zaizkion ekarpen garrantzitsuak identifikatzea.

Adierazle askok diote Garapenerako Hezkuntzak ekarpen garrantzitsua egin diola globalizazio-eredu berri bati:

- Eragileen artean sustatzen duen zuzeneko lotura eta Ipar/Hegoko esku-hartze hezitzaileko jarduna beste garapen-eredu baterako eta batean egiten den sozializazio global berri baten eraikuntza indartzen ari dira.
- Garapenerako Hezkuntzaren lan-sareak eta horien eragina; gero eta parte-hartze handiagoa dute nazioarteko agenda publikoaren segimenduan.
- Azken hamarkadetan sektoreak sustatu dituen jokamolde-, komunikazio- eta irudi-kodeen eraginez, antzeko kodeak sortzen ari dira lankidetzaren beste alor batzuetan.
- Garapenerako Hezkuntzak pobrezia-aren aurkako borrokaren paradigma aldatzeko bultzada egin du eta garapen-ikuspegian eragin du: desberdintasun eta injustizien zeharlerroa eta testuinguru globalaren barruan/kanpoan geratzeko faktoreak identifikatu ditu.

Hain zuzen ere, badirudi Garapenerako Hezkuntzak bere agenda duela, tokian bertan egiten diren nazioarteko lankidetzako proiektuen ekintzaren osagarria baina ez mendekoa.

Tailer honek, praktikoki eta parte-hartzearen bidez, ekarpen horien azterketarako ekarpenak egin nahi zituen, eta, aldi berean, Garapenerako Hezkuntza lankidetzako ezinbesteko estrategia gisa aldarrikatzea ahalbidetuko diguten behar, epealdi, estrategia eta itunak identifikatu nahi zituen.

Hamar urte etengabe bilakatuz. Giza garapenerako eta garapen iraunkorrerako hezkuntzatik herritar guztientzako hezkuntzara

M^a Luz Ortega Carpio

Ekonomia Aplikatuko irakaslea, ETEA Unibertsitatea. Kordoba

Sarrera

Hasteko, eskerrak eman nahi dizkiot Kongresu honen antolaketa-batzordeari, nigan jarritako konfiantzagatik; izan ere, duela zenbait hilabete, Garapenerako Hezkuntza hamar urteotan zer izan den azaltzeko hitzaldia egiteko eskatu zidan batzordeak. Ez da zeregin samurra. Ez naiz pedagogo, eta ez ditut Hezkuntza Zientziak ikasi; Enpresen Administrazioa eta Zuzendaritza ikasi nuen, eta irakaslea naiz unibertsitatean, Espainiako eta Munduko Ekonomiaren arloan. Garapenerako Hezkuntzan izan dudana trebakuntza eguneroko praktikaren hausnarketaren, ekintzaren eta militantziaren fruitua izan da, eta trebakuntza horren zati handiena azken hamar urteotan gauzatu dut.

Gertaerak biltzen baino areago, aurrerapen nagusiak aipatzen saiatuko naiz, jakitun izanik elementu asko esan gabe geratuko direla.

1. Giza garapenerako eta garapen iraunkorrerako hezkuntzatik...

Garapenerako Hezkuntzari buruzko azken Kongresu egin genuenean (1996an), garapenerako "galdutako" hamarkadatik gentozen. Hamarkada hari zorraren krisiarekin ekin zitzaion; Washingtongo Itunaren esparruan, berriz, doikuntza estrukturalako programak garatu ziren. Egun, indarrean jarraitzen dute, eta programa horien ondorio suntsizailak egiazta ditzakegu. Urte haietan, askok utzi zioten garapenarekin amesteari, askorentzat desagertu egin baitzen geure buruak islatzeko etorkizun utopikoa; horrenbestez, biziraupen ekonomiko soilaren aldeko borrokari ekin genion. Doikuntza estrukturalako programen gizarte-gastu handiei aurre egitea zen borroka haren asmoa. Aldebikotasunari amaiera eman zitzaion horrela, eta nazioarteko ordena ekonomiko berria jaio zen.

Laurogeita hamarreko hamarkadan, gizakia jarri zen garapenaren ikuspegiaren erdigunean; azpigarapenaren arlo politikoetara, sozialetara eta ekonomikoetara mugatzeari utzi, eta gai berriak sartu ziren Garapenerako Hezkuntzan; esaterako, gatazka armatuak, giza eskubideak, immigrazioa, generoa, arrazakeria, ingurumena eta garapen iraunkorra. Laurogeita hamarreko hamarkadan, Garapenerako Hezkuntzaren gai nagusi bihurtu ziren. Ikuspegi berri horrekin, 1990ean, "giza garapena" kontzeptua proposatu zuten Nazio Batuek; hau da, garapena ulertzeko modu berria. Garapenak pertsonen bizitzetan zer ondorio erreal dituen aztertzen du, ohiko ekonomia-adierazleetara mugatu beharrean.

Garapenerako Hezkuntzaren ikuskera berri horrek hainbat aukera eman zituen: Garapenerako Hezkuntzaren kontzeptualizazioan eta definizioan izandako aurrerapenak egiaztatzea, gai orokorrakoak barneratzea, eta hezkuntza-ikuspegi, -metodologia eta -estrategia berriak azaltzea, hezkuntza-mailetara eta hainbat taldetara egokituta. Kalitate handiagoko material didaktikoen ekoizpenean ere aurrerapausoa eman dela ikusten dugu. Kongresu hura urrats garrantzitsua izan zen Espainian Garapenerako Hezkuntzako esperientziak sistematizatzeko eta lan-ildo horren beharra nabarmentzeko, baita Garapenerako Hezkuntza ebaluatzeko programen beharra nabarmentzeko ere.

2. ...herritar guztientzako Hezkuntzara

Denbora-epe horretan, Garapenerako Hezkuntzaren bosgarren belaunaldia garatu da, herritar guztiontzako Garapenerako Hezkuntza esaten zaiona, hain zuzen.

Garapenerako Hezkuntzaren belaunaldi berri hori egiaztapen honetatik abiatzen da: garapenaren krisia jada ez da Hirugarren Munduaren arazoa; munduko herrialdeen hiru laurdenek bizi duten pobrezia alde batera utzita, "ongizate-estatuaren" krisiari egin behar diogu aurre "herrialde garatuok" Mendebalde industrializatuan, eta plangintza zentraleko erregimenen porrotari, berriz, Ekialdean. Garapenaren krisia orokorra da, eta mundu osoari eragiten dio, modu berean eragiten ez dion arren. Garapen-ereduaren beraren krisia azaleratu da urte hauetan, hain zuzen ere, globalizazio-prozesu azkarren aurrean hondatzen ari den eta merkatuari botere ikaragarria eman dion garapen-eredua. Merkatua garatzea bihurtu da globalizazio-prozesuaren helburu.

Gertaera horiek guztiek erronka berriak ekarri dituzte, eta Garapenerako Hezkuntza erronka horiei erantzuten saiatu da. Horretarako, Garapenerako Hezkuntza-eredu berriak sortu ditu, eta, aurreko ereduari uko egin gabe, diskurtsoetan erronka berriak sartzen saiatu da. Herritar guztientzako Garapenerako Hezkuntzaren eredia da, eta gai hauek ditu ardatz:

- a. **Globalizazioa:** kausak eta ondorioak. Urte hauetan, ahalegin ugari egin dira kontzeptuak berriro definitzeko, globalizazioa eta globalizazioaren "garapen txarraren" eredia (hau da, bazterketa sortzen duen eredia) modu kritikoa ulertu ahal izateko. Azterketen helburua izan da herritarrek hau ulertzea: egungo ereduak injustiziarri eta bazterketari bide ematen die, eta gero eta alde handiagoak sortzen ditu pobrezian.

Hauek ere izan dira azterketaren helburuak: hazten ari den pobrezia ulertzea eta jabetzea nazioarteko indarkeriak eta terrorismoak baterako arrazoiak aurkitzen dituztela pobrezian. Pobreziaren azterketek geografia-ikuspegi soila (iparraldea/hegoaldea) izateari utzi diote, hegoaldea ez baitago baztertuta: hegoaldeko gizaki pobreak daude baztertuta, baina, iparraldearen ere, gero eta gehiago dira bazterketaren biktima. Globalizazioa, pobrezia eta pobreziaren aurpegiak eta alderdiak.

- b. **Garapenaren eta giza eskubideen arteko lotura.** Ezin da garapenik lortu, baldin eta pertsona guztiei giza eskubideak bermatzen ez bazaizkie. Ikuspegi horri esker, besteak beste, garapena sustatzeko eta pobreziaren eta bazterketaren aurka egiteko borrokan eleduna da Garapenerako Hezkuntza herritarrentzat, baina garapenerako politiken ekintzarako gida ere bihurtu da. Garapenerako Hezkuntzak, bada, bide honi ekin dio: ekintza trebakuntzatik, hausnarketatik eta eztabaidatik bideratzeari, betiere hegoaldean gauzatzen ditugun ekintzetan eskubideen ikuspegia sartzeko agindu etikoari jarraiki.

Nazioartean hitzartutako giza eskubideak agindu etiko eta moral bihurtu dira. Aginte hori onartu genuen, eta hitzartu genuen giza eskubide horiek lortzea gutxieneko agindua dela, garapenaz hitz egin nahi badugu, bederen. Gure garapen-azterketetan eskubideen ikuspegia sartu dugu, eta hori garapen-prozesu guztietan egin dugu, bai pobretutako herrialdeetan sustatzen ditugunetan, bai gure herrialdeetan sortzen ditugunetan. Izan ere, oinarritzko giza beharrak asebetetzea ekonomia-garapen iraunkorraren funtsezko oinarria da, baita giza eskubideak sustatuko dituen edozein politika sinesgarriren oinarria ere. Pobreziaz ahaztea oinarritzko giza eskubideak urratzea da.

Ongizate materiala eta giza garapen integrala lortzea, bada, agindu etiko bihurtu da: justizia globalerako eskubidea da. Eta, eskubide hori gauzatzeko, askatasunaren, duintasunaren, ekonomia-segurtasunaren eta aukera-berdintasunaren baldintzak bete behar dira parte-hartzeko eta garatzeko espazio guztietan. Justiziaren ondoan, zuzentasun orokorra ere jarri dugu. Hauxe da zuzentasuna giza garapenean eta garapen iraunkorrean:

1. Berdintasuna aukerak eskuragarri izateko garaian: garapenerako aukera errealak.
2. Berdintasuna oinarritzko gizarte-beharrak asebetetzeko.
3. Berdintasuna hautatzeko aukeretan.

- c. **Genero-ikuspegia.** Gai bat izatetik gure azterketen zehar-ikuspegia izatera igaro da generoa. Garapenerako Hezkuntzaren helburua da pobrezia desagerraraztea eta giza eskubideak –bai gizonenak, bai emakumeenak– osotasunez erabiltzea lortzea da. Garapenerako Hezkuntzak laguntzen du ikusten hainbat ikuspegi daudela, baita, jabetzaren bidez, gaitasunak, genero-autoestimua, autonomia eta beren bizitzen gaineko erabaki-ahalmena areagotzeko mekanismoak ematen ere, bai arlo publikoetan eta pribatuetan, bai gizarte-, politika-, ekonomia- eta kultura-partaidetza espazio guztietan.

d. Garapenerako Hezkuntzako ekintzen bidez, **“herritartasun globalaren”** kontzientzia areagotzen saiatzea, GGKEekin, gizarte-mugimenduekin eta nazioarteko sareak osatzen dituzten gizarte zibileko erakundeekin hertsiki lotuta.

Hala ere, “herritartasun globala” ikuskera oso zabala da: interpretazio guztiak onartzen ditu, eta, aldi berean, anbivalentzia guztiak hartzen ditu. Hauxe da, Lovainako Zentro Trikontinentaleko zuzendari Houtarten hitzetan (2002), Garapenerako Hezkuntzaren bidez defendatu nahi den “herritartasun globala”:

- Hasteko, **sistemaren aurka** agertu diren herritarrak dira: sistema hori zalantzan jarri ez ezik, sistema kapitalista menderatzailearen logika salatu dute.

Gizarte-mugimenduek eta gobernuz kanpoko erakundeek sistema kapitalistaren logika zalantzan jartzen laguntzen dute, bakoitzak bere arloan. Egun, inoiz baino gehiago baztertzen dira lurrik gabeko nekazariak, lurra kapital bihurtu denean; herri autoktonoak dira doikuntza estrukturaleko programen lehen biktimak; pobreziaren pisuak emakumeak zapaltzen ditu, eta harreman patriarkalak larritu; diru-politikek eta finantza-transakzio espekulatiboek ahuldu egiten dituzte erdi-mailako klaseak; sektorearen merkantilismoak hutsaldu egiten du osasun-erakundea; hezkuntzaren ikuskera elitistaren erruz, eskolatik kanporatzen dituzte hainbat haur; kanpo-zorraren zamak suntsitu egiten du gizarte-politika; kultura-ondareak desegiten ditu amerikartze sistematikoak; ekonomia-interesek eskuratu dituzte komunikabideak; errentagarritasunaren eskaerek mugatzen dituzte ikertzaileak; aldaketa-baliora murriztu da artea; kimikaren edo “nekazaritza-negozioaren” multinazionalak menderatu dute nekazaritza; desagertzeko zorian daude milaka animalia- eta landare-espezie; hazkundearen terminoetan soilik definitutako garapenak ingurumena andeatzen du... (François Houtart, 2001).

- Bigarrenik, **utopiak dakartzaten herritarrak** dira: itxaropena berpizten dute, gizarte-borroken eremuan eraikitzen dira, ez dira agortzen interpretazio zehatzetan eta itsasargiaren zeregina betetzen dute taldeentzat eta bana-koentzat.
- Hirugarrenik, **alternatibak bilatzen** dituzte maila guztietarako: lorpen politiko handietarako, eguneroko bizitzarako, nazioarteko erakundeetarako eta Nazio Batuetarako, pobretutakoen eguneroko bizitzarako, bizitza materialerako eta kultura-bizitzarako, naturaren errespeturako eta ekoizpenaren, garapenaren eta kontsumoaren antolaketarako.
- Laugarren ezaugarriak **espazio publikoaren konkistarekin, politikarekiko artikulazioarekin** du zerikusia. Politikarik gabe, ekintza antzua da, edo, gutxienez, mugatua. Erabakiak emango dituen indar-korrelazioa eraikitzea da helburua. Hori da benetako demokrazia ezartzeko baldintza. Demokrazia horrek hauteskunde bidez funtzionatu beharko du, baina arlo horretara soilik mugatu gabe, eta espazio publiko guztiak hartu beharko ditu, ekonomia-arloak barne. Politika-kultura eta partaidetzako demokrazia eraikitzeko ikaskuntza eskatzen ditu horrek.

- Bosgarren ezaugarriak **bateratasunarekin** du zerikusia. Helburu zehatz bihurtu da erresistentzia eta borrokak mundu-mailako bihurtzea. Munduko Foroak jarduteko bitarteko bihurtu dira, bai erronkak hautemateko, bai herritartasunaren adierazpenetik abiatuta mugimenduen eta alternatiben arteko bateratasun bideak zehazteko.
- e. 1996. urtean argitaratu zen *Hezkuntza: altxor ezkutua* izeneko Delors txostena, eta hezkuntzaren lau oinarri definitzen zituen: ezagutzen ikastea, egiten ikastea, norbera izaten ikastea eta elkarrekin bizitzen ikastea. Azken oinarri horri (elkarrekin bizitzen ikastea) buruzkoa da Garapenerako Hezkuntzaren gai berriei eta zaharrei buruz egiten ari garen berrikusketaren azken gaia: **gizarte kulturalizazioetan** bizitzeko hezteak. Kulturalizazioak puntu hauek ezagutzeko eskatzen du (PNUD, 2004):
1. **Kultura-askatasuna giza garapeneraren helburuetako bat da** (giza garapena diru-sarreretatik, osasunetik, parte-hartze politikotik eta abarretik haratago doa).
 2. Pertsonak **identitate ugari eta osagarriak** izan ditzakete, eta dituzte (adibidez, australiarra eta aborigena; indioa eta musulmana; estatubatuarra eta latinoamerikarra); horrek ez du zertan tentsiorik sortu, ezta hautatzeko derrigortasunik eragin ere.
 3. Identitate ugari sortzeko aukera ematen duten **politika kulturalizazioak** dira aniztasunari bide emateko modurik onena. Giza garapenak eskubide zibilak eta politikoak eta gizarte- eta ekonomia-neurri bidezkoak baino zerbait gehiago behar du.

Gai horiek ez daude agortuta, ezta itxita ere. Garapenerako Hezkuntza eguneroko prozesua da, iraunkorra eta bizia, eta, belaunaldi honetan, dimentsio soziopolitiko sendoa hartu du, ikusi dugun moduan. Balioetan hezteak konpromisoaz eta parte-hartzeaz jabe-araztea da.

3. Aldaketak parte-hartzeko estrategietan

Aldaketak bereziki nabarmenak izan dira parte-hartzeko estrategietan:

- a. **Garapenerako Hezkuntzaren eta kanpainen arteko lotura.** Garapenerako Hezkuntza gero eta lotuago dago eragin politikoko eta gai orokorrei buruzko lobbyingeko kanpaina handiei. Kanpaina horien helburua da “protestatik proposamenetara” jotzea epe laburrean egin daitezkeen aldaketak planteatuz; helburua ez da, iragan bezala, indarrean dagoen ordenari kritika erradikala egitea. Esparru honetan, ikuspegi integralagoa sendotu da, eta helburua da sinergiak lortzea ikerketaren, gizarte-mobilizazioaren, ekintza soziopolitikoaren eta trebakuntzaren arteko lotura gero eta handiagoen bidez. Horrek sendotu egin du Garapenerako Hezkuntza, eta ikuspegi sistemikoari bide eman dio.

Milurtekoko Garapen Helburuak lortzeko kanpainetako mobilizazioa (“Zero Pobrezia” kanpainakoa, esaterako) eta laurogeita hamarreko hamarkadako munduko goi-bileretan lortutako mundu-mailako konpromisoak hainbat kanpainaren *leit motiv*-a dira,

esaterako, kanpaina hauena: “Hezkuntza Guztiontzat”, “Ura guztiontzat” eta “Merkataritzaz justiziaz” –sareko lanari bide eman diote kanpaina horiek–.

b. **Sareko lana** sendotu egin da kanpainen bidez, eta baliagarria izan da topalekuak, hazkundera eta eztabaida sortzeko. Sareko lanak honako sare hauek finkatu eta garatu ditu: *tokiko sareak* –“Kordoba solidarioa” erreferentzia saihestezina da nire herrian, Kordoban–; *nazioko sareak* –urte hauetan, GGKEen autonomia-erkidego mailako koordinakundeak hedatu badira ere, nazioko beste sare batzuk ere sortu dira, esaterako, “2015 plataforma” eta “Más en Red”–; eta *nazioarteko sareak*, IKTBen eta Interneten aurrerapenari esker –topalekuak, sustapen-bideak eta bate-rako agendak ezartzeko lekuak izan dira munduko foroak–.

c. **GGKEak eta Hegoaldeko mugimenduak Garapenerako Hezkuntzan barneratzea.** Garapenerako Hezkuntzak gero eta ekintza gehiago sustatu ditu presio politikoa eragiteko eta gizartea sentsibilizatzeko, eta hegoaldeko GGKE eboluzionatuenean **zeregin erabakigarria** izan dute; adibidez, *Vía Campesina* erakundeak. Hegoaldeko GGKE horiek iparraldeko kideei presio egin diete, pixkanaka-pixkanaka “proiektuaren kultura” utzi eta beren jarduerak berriro ildo horretara bideratu ditzaten. Finantza-baliabideak emateaz haratago, hegoaldeko GGKEek ekintza politikoan funtzio aktiboa betetzeko eskatu diete iparraldekoei, garapen orokorra oztopatzen duten egiturak eta politikak aldatzeko; zorraren, merkataritzaren eta ingurumenaren esparruetan, esaterako (Senillosa, 1998:47). Hori horrela, mugarri garrantzitsuak izan dira Nazio Batuek deitutako munduko batzarrekin eta Nazioarteko Diru Funtzak, Munduko Bankuak eta Munduko Merkataritzak eta abarrek egindako bilerekin batera egindako “foro alternatiboak”.

Foro eta adierazpen horietan, ideia hau sendotu da: hegoaldeko eta iparraldeko GGKEek elkartuta jardun behar dute, nazioarteko eta eskualdeko sareen eta sare orokorren bidez, eta agenda estrategiko bateratua izan behar dute maila guztietako aldaketei dagokienez. Agenda horren barruan, ordea, bada nolabaiteko funtzio-banaketa bat: hegoaldeko GGKEek mobilizazioan eta talde pobreenen eta baztertuenen jabekuntzan jarduten dute; iparreko GGKEek, berriz, presio politikoko kanpainen jardun dute, iparraldearen “garapen txarraren” eredia aldatzeko eta herrialde industrializatuetatik iparraldea-hegoaldea harreman bidegabeak eratzera eta iraunaraztera jotzen duten politikak aldatzeko.

d. **Autoerregulazioko dokumentuak zehaztea eta jokabide-arauak sustatzea.** Hamarkada horretako lan-ildoetako bat GGKEen autoerregulazioa eta jokabide-arauak sustatzea izan da. Horren froga dira CONGDEko GGKEek ezarri eta, hein handi batean, autonomia-erkidegoetako koordinakundeek bereganatutako jokabide-arauak.

e. **Komunikazioa Garapenerako Hezkuntza egiteko bitarteko.** Sentsibilizazio- eta hezkuntza-metodo berriak ere sustatu dira, **komunikabideen erabileratik** eta masen kulturatik –elkartasun-jaialdiak, telebista-ekoizpenak– hasi, eta nazioarteko kanpainen bitarteko. Teknologia berriak ere asko erabili dira Garapenerako Hezkuntzan –Internet, esaterako–.

- f. **Garapenerako Hezkuntza hezkuntza formalean barneratzea.** Arlo hori ez da berria, baina aurrerapausoak eman dira. Horietako asko hezkuntza-legeak berak sustatu ditu; izan ere, edukiak Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegitik barneratzea bideratu du legeak autonomia-erkidego askotan. Hala ere, erresistentzia ugari izan ditu kasu askotan, eta asmo onetara baztertuta utzi da Garapenerako Hezkuntza.

4. Zer erronkari egin behar die aurre datozen urteotan Garapenerako Hezkuntzak, Espainian?

4.1. Esku hartzeko ildo berriak garatzen jarraitzea

Beharrezkoa da azken urteotan agertu diren esku hartzeko ildo berrietan lan egiten jarraitzea, ildo horietako asko ez baitira orokortu Garapenerako Hezkuntza ematen duten erakunde guztietan. Elementu horietako zenbait geroago azalduko ditut, baina, hala ere, adierazi nahi dut garrantzitsua dela esku hartzeko ildo horiek birmoldatzea eta zenbaitetan aurrera egitea.

Erakunde batzuek une puntualetan hartzen dute parte kanpainetan, ekintzaren elementu barneratzailea edota biltzailea izan gabe. GGKEen sareak ugaritu egin diren arren, datozen urteotan sendoago agertu beharko du hegoaldeak bai gure diskurtsoetan, bai gure esku-hartzeetan.

Azkenik, hezkuntza formalari dagokionez, Herritarrentzako hezkuntza esaten zaion irakasgai berria herritar guztientzako Garapenerako Hezkuntza sustatzeko balizko espazio gisa agertzen da. Hala ere, litekeena da halakorik ez gertatzea, baina ez diogu utzi behar espazio horiek betetzeari, ezta trebakuntza-alternatibak emateari ere.

4.2. Helburuetako bat gardentasuna eta azalpenak ematea dela ez gutxiestea

Azken urteotan, gero eta gehiago erreparatzen dio espainiar Estatuko jendeak nazioarteko lankidetzari. CISEk egindako iritzi-azterketek agertzen dutenez, Estatuan gero eta jende gehiago dago garapenerako lankidetzarako funtsak bideratzearen alde (biztanleen %84); hala ere, elkartasun horrek badu baldintza bat: nazioaren ongizateari kalterik ez egitea (%59).¹

Espainiako iritzi publikoak uste du, gainera, baliabide gutxi bideratzen dela nazioarteko lankidetzara. Europako Batasunean, hamarretik hiruk (%33) uste dute bere herrialdeak, dituen aukerekin alderatuta, baliabide gutxi bideratzen dituela nazioarteko lankide-

¹ CISEn iritzi-inkestetatik lortutako datuak (1993, 2002, 2005). 2.071., 2.446. eta 2.617. azterketak. Espainiak gutxien garatutako herrialdeen arazoak konpontzeko nazioarteko laguntza eman behar duen galdetzean (horrek gastuak eragiten dituen arren), erantzunetan aldeko iritziak gora egiten du. Izan ere, 1993. urtean, herritarren %61ek soilik babesten zuen ideia hori; 2002an, %79k; 2005ean, %84k. Hala ere, ideia hori eta Estatuak lehenetsuna espainiarrei emateko ideia aurrez aurre jartzean, lankidetzaren aldeko iritziak atzera egiten du: elkarriketatuen %59k uste du Estatuak, lehenengo, espainiarren ongizatea bermatu behar duela eta, ondoren, beste herrialdeena. Pixka bat atzera egin duen arren, iritzi hori bere horretan mantendu da azken urteetan.

tzara; Espainian, berriz, hamarretik seik (%58) uste dute hori². Espainiako CADen estatistiken arabera, Espainiak, inkesta horren erreferentzia-urtean (2003), BPGaren %0,23 bideratu zuen garapenerako laguntza ofizialera; datu hori CADen batez bestekotik behera dago (%0,25), baina Europako beste herrialde batzuen datua baino altuagoa da: Portugal (%0,21), Grezia (%0,21) eta Italia (%0,16). Hala ere, herrialde horietako biztanleen pertzepzioa ez da espainiarrena bezalakoa, eta, dena den, Europako batez bestekotik behera dago. Portugalgo biztanleen %22k, Greziakoen %17k eta Italiako %30ek soilik uste dute beren herrialdeek baliabide gutxi bideratzen dituztela garapenerako lankidetzara.

BPGaren %0,7 bideratzeko kanpainen ondorioek azal dezakete, neurri batean, alde hori. Izan ere, hamarretik zazpik (%69,4) zerbait entzun dute herrialde garatuek BPGaren %0,7 herrialde pobreenekiko lankidetzara bideratzeko asmoaz, eta elkarrizketatutako lautik ia hiru (%71,5) agertu dira Espainiak bere aberastasunaren zati hori helburu horretarako erabiltzearen alde.³

Dena den, kanpaina horrek garapenerako lankidetzaren aldeko iritzia sortzen lagundu bazuen ere, hori ez da nahikoa. Garapenerako Hezkuntzak azalpenak emateko bitartekoa izan behar du, gertaera bakar baten alde zer egiten ari garen azaldu behar du; izan ere, herritarrek zer egiten den jakin behar dute aldaketarako konpromisoa hartzeko.

Elkarrizketatutakoen %53,7ren ustez, **gosea eta pobrezia murriztea** da garapenerako lankidetzaren punturik garrantzitsuenak; jarraian, **giza eskubideak errespetatzea** aipatzen dute (%24,7). Atzean geratzen dira garapena sustatzeko eta pobrezia aurka egiteko funtsezko gaiak: **hezkuntza eskuragarri izatea** (%7,6), **demokrazia sustatzea** (%3), **gizon eta emakumeen arteko desberdintasunak murriztea** (%2,5) eta **ingurumena babestea** (%0,7).

Herritarrek ez dute argi **nora bideratzen diren baliabideak**; herenak baino zertxobait gehiagok (%35) ez daki edo ez du erantzun; herenak (%31) uste du Espainiako garapen-baliabideak Latinoamerikara bideratzen direla batez ere, eta gainerakoek era askotako erantzunak eman dituzte.

Laguntza hori nora bideratu beharko litzatekeen galdetzean, elkarrizketatuek argiago dituzte iritziak. Aurreko erantzunetan lankidetzaren helburuak pobrezia aurkako borroka izan beharko lukeela adierazi arren, Latinoamerikako herrialdeak –errenta ertaineko herrialdeak– jartzen dituzte lehen norako geografikotzat. Horren atzean, zalantzarik gabe, kidesun-sentimendua dago. Bigarren lekuan, Afrikako herrialdeak ageri dira (haiek dira, herritarren ustez, behartsuenak), eta, hirugarren lekuan, Magrebeko herrialdeak.

Milurtekoko Garapen Helburuak zehaztu eta bost urtera, elkarrizketatutakoen lautik hiruk ez zuten ezer entzun helburu horiei buruz (Ortega, 2006, Estrategia-dokumentua).

Azalpenak ematea funtsak biltzearekin soilik lotu zuen Garapenerako Hezkuntzaren lehen belaunaldiak. Oraindik ere agertzen da iritzi hori, eta horrek kalte egin dio

² Europako Batzordea (2005) Attitudes towards Development Aid, Special Eurobarometer 222, 2005ko urria, 36. or.

³ CIS (2005), 2.617. azterketa.

Garapenerako Hezkuntzaren garapenari. Zenbait erakundetan (GGKEetan, batez ere), bilketa da ematen zaion zentzu bakarra, sentsibilizazioa ez baita hartzen herritartasuna eraikitzeko prozesuaren aurreko pausotzat. Gertaera horrek arlo horretarako giza baliabideen, baliabide materialen eta ekonomikoen hornidura baldintzatu edota galarazi du, hegoaldeko ekintzetarako baliabideen horniduraren aurrean.

Garapenerako Hezkuntzaren bidez, GGKEek gardentasuna agertzen eta azalpenak ematen dituzte, eta erakunde horien ontasuna arrazoitzen dute.

4.3. Komunikazioak Garapenerako Hezkuntza garatzeko ematen dituen aukeretan sakontzea

Komunikazioaren eta Garapenerako Hezkuntzaren arteko loturak aukera berriak ematen ditu, eta horietako asko esploratzeko daude oraindik.

Sentsibilizazioari dagokionez, modu positiboan jardunez, informazio puntuala eta egokia emanez eta jarduera negatiboak (mezu bakunak, engainagarriak, katastrofistak, etab.) saihestuz eta ohikeriak zuzenduz; *eragin politikoari* dagokionez, iritzia sortuz; *ikerketari* dagokionez, programa bereziak eginez; *trebakuntzari* dagokionez (formala eta ez formala), arazoak eta arazo horien sorrera ulertzen laguntzeko epe ertaineko eta luzeko estrategiaren bidez, une jakin batean arazo jakin bati buruzko informazioa ematera mugatu gabe.

Egun telebistaz igortzen den "Bestelako mundua posible da" programa komunikabideek bete dezaketen zeregin positiboaren adibide bat da. Tokiko komunikabideen zabalpenak aukera ikaragarriak ematen ditu, eta aukera horietan lan egiten jarraitu behar da.

4.4. Garapenerako Hezkuntza kontzeptua berriro definitzea

Kongresu hau egin aurreko hilabeteetan, Nazioarteko Lankidetzarako Estatuko Idazkaritzaren Garapenerako Hezkuntzaren estrategia izango dena diseinatzen aritu naiz. Horri esker, Garapenerako Hezkuntzari eta horren edukiari buruzko egungo eztabaidei jarraitu diet. Egiaztatu ahal izan dudanez, zaila da zehaztea zer den eta zer ez den Garapenerako Hezkuntza; eragile bakoitzak gauza bat ala bestea nabarmenduko duela hauteman dut. Bi arrazoiengatik da zaila Garapenerako Hezkuntza definitzea: batetik, aztertzen den Garapenerako Hezkuntzaren belaunaldiaren arabera, Garapenerako Hezkuntzaren arlo desberdinak begiesten direlako, ala ez; bestetik, arlo horiek, askotan, baliokidetzat hartu direlako –hori okerra bada ere–, horietako bakoitzak bere espazioak eta espazio independenteak dituen arren. Hala ere, "(lau) horien elkarrekintza beharrezkoa da Iparraldeko irudi kolektiboa transformatzeko eta garapen globalaren eredu nagusiari kritika oinarriiduna egiteko" (Argibay, Celorio, 2005:51). Horregatik uste dut lau arlo horien elkarrengana beharrezkoa dela gizartea eraldatzeko.

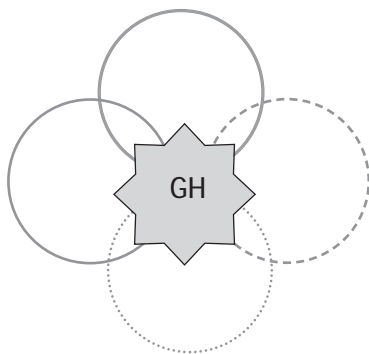
Terminoak oker ulertzeko beste arrazoi bat izan da urte askoan Garapenerako Hezkuntzaren definizioan Garapenerako Hezkuntza bera sartu izana⁴. Ez diogu hezkun-

⁴ Hori agerian geratu zen CONGDEren-; Ferrero, Balsega-ren dokumentuan (2001) eta estrategia gauzatzeko eztabaidetan.

tza terminoari uko egin nahi, eraldaketa dakarrelako, baina eragile askok (asmo onez, askotan) trebakuntza-ekintzara eta arlo formalera soilik murrizten dute Garapenerako Hezkuntza. Ez da murriztapen hori egin behar. Horretarako, uste dut **Garapenerako Hezkuntzaren kontzeptua adostu** behar dugula Kongresu honetan. Eztabaidari ekiteko, puntu hauek planteatzen ditut:

Hezkuntza-prozesu etengabea (formala, ez formala eta informala), ezagutzez, jarrerez eta balioez jabetuz pobrezia eta bazterketaren aurkako borrokan konprometitutako elkartasun-kultura sortuko duten herritarrak sustatzeko, eta giza garapena eta garapen iraunkorra sustatzeko.

Lau dira Garapenerako Hezkuntzaren arloak: sentsibilizazioa, Garapenerako Hezkuntza = trebakuntza, ikerketa, eta eragin politikoa eta gizarte-mobilizazioa. Desberdinak baina konbergenteak zenbait arlotan; kasu batzuetan gehiago, beste batzuetan gutxiago. Arlo hauek osatzen dute, egun, Garapenerako Hezkuntza:



a. **Sentsibilizazioa.** Epe laburreko ekintza da, eta pobrezia arrazoiei eta pobrezia iraunarazten duten egiturei buruz ohartaraz diezaguke. Besteak baino ekintza puntualagoa denez, ezin da injustizien arrazoiengan eta proposamenetan sakondu, baina, hala ere, horixe da ezjakintasuna-axolagabetasuna-ezjakintasuna sorgin-gurpila apurtu eta kontzientziatzeko lehen urratsa. Sentsibilizazioa ez litzateke Garapenerako Hezkuntza izango, baldin eta pobrezia ondorioen azterketara mugatu, funtsak biltzeko zerbitzu bihurtu eta minik gabeko elkartasuna sortu besterik egingo ez balu.

b. **Garapenerako Hezkuntza trebakuntza gisa.** Edukietan, trebetasunetan eta balioetan hezteko helburua duen hezkuntza-prozesua da. Beraz, epe ertaineko eta luzeko estrategia da, eta hezkuntza-metodologiaren helburu den publikoa argia da. Epe ertaineko eta luzeko prozesua denez, pobrezia arrazoiengan azterketan eta aldaketa-proposamenetan sakontzeko aukera ematen du. Garapenerako Hezkuntzak informazioa-ulermena-ekintza zikloa osatzen du, desberdintasunak ulertzea baita hezkuntza-prozesu formalen eta ez-formalen hartzaileak kontzientziatzeko eta haiengan aldaketa-jarrera sustatzeko lehen urratsa.

c. **Ikerketa.** Elementu gakoa da lankidetzako eredu eraldatzailean. Garapenaren arazoa sakon aztertzea da ikerketaren helburua, eta proposamenak oinarritzea, giza garapena eta herritartasun globala sustatzeko. Ikerketaren lan-metodologia gizarte-ikerketaren teknikan oinarritzen da, eta, batez ere, ikerketa-ekintza sustatzen dutenetan.

d. **Eragin politikoa eta gizarte-mobilizazioa.** *Eragin politikoa eta gizarte-mobilizazioa* aurrekoei hertsiki lotuta daude. Eragin politikoaren helburua da iparraldean

hartzen diren eta hegoaldeko herriei eragiten dieten erabaki politikoetan eragitea giza garapena lortzeko alternatibak proposatuz. Proposamen horiek diseinatzekeo garaian, beharrezkoa da proposamen horien oinarriako aurretiazko ikerketa-lana. Ildo berean, eragin politikoa iritzi publikoa sentsibilizatzeko ekintzekin batera joan ohi da, arduradun politikoek prestasun handiagoa izan dezaten proposamen horiek jasotzeko. Ekintza horren helburu den taldea argi eta garbi definituta dago: tokian-tokian, nazioan eta munduan erabaki politikoak hartzen dituzten pertsonak.

Dimentsio horietan guztietan, argi geratzen da beharrezkoa dela hegoaldeko lankidetzaz-eragileekin batera lan egitea.

4.5. Garapenerako Hezkuntza, zehar-ikuspegia erakundeetan

Globalizazioaren eraginez, izen beraren pean interes kontrajarriak defendatzen dituzten eragileak agertu dira munduan. Gizarte zibila, adibidez, eraldaketaren sustatzailea izan daiteke, hemen azaldu dugun moduan, edo globalizazio-sistema baztertzalea irauraraz dezake.

Nola bermatu horrelakorik ez gertatzea? Nola eman erakundeei diskurtsoaren eta praktikaren arteko koherentziari buruzko azterketa etengabea izateko gaitasuna?

Erakundeak profesionalizatzen ari dira, eta, horrenbestez, bikaintasuna eskatzen zaie profesional berriei, baita prestakuntza tekniko ere lankidetzarako tresnetan, erakundeen kudeaketan eta hezkuntzari, garapenari eta lankidetzari buruzko ezagutzetan. Baina oso kasu gutxitan jartzen dira, hautaketa-prozesuetan, profesionalen prestakuntza etikoa balioztatuko duten mekanismoak. Eragile guztiek orientazio etiko bera dutela pentsatzea okerra da. Eragile guztiek ez dute orientazio etiko bera, eta erakunde guztien helburua ez da hemen defendatu dugun Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegia. Horregatik da beharrezkoa hautematea eta estalgabetzea.

Erakundeei barneko hausnarketa-mekanismoak ematea eskatzen du horrek, lankidetzaren arloan aurrera eramaten dituzten jardueren eta funtsak lortzeko sinatzen dituzten itunen eragin etikoei buruzko arreta bermatzeko (adibidez, kausarekin lotutako marketingaren arloan). Garapenerako Hezkuntzaren planteamenduak erakundeen printzipio gidari eta iraunkor bihurtzen badira, ikuspegi horretatik balioztatu ahal izango dugu eragileak erakundearen printzipioekin koherenteak diren ala ez.

Baina, horretarako, baztertutako espazio horretatik atera behar du Garapenerako Hezkuntzak, eta lehentasunezko espazioa hartu garapenean eta pobreziaren aurkako borrokan beraiekin lan egiten duten erakundeen zuzendaritzan (unibertsitateak, ikerketa-zentroak, hezkuntza-zentroak, lankidetzako agentziak, etab.), plangintza estrategikotan, giza baliabideetan eta ekonomia-baliabideetan. Erakunde publikoei konpromisoak eskatzen dizkiegu, Garapenerako Hezkuntzarako baliabideak areagotzeko; baina konpromiso hori bera eskatu behar zaie gure erakundeei ere, ia ez baitute espaziorik eta baliabiderik jartzen Garapenerako Hezkuntzarako.

GGKEen arloari erreparatzen badiogu, GGKEen Jokabide-kodeak berak jasotzen du GGKEen zilegitasuna ez dagoela egiten duten horretan, hori egiteko ezartzen dituzten printzipioekiko zintzotasunean baizik.

CONGDEN Jokabide-kodearen 1.2 artikulua ezartzen ditu GGKEentzako oinarritzako kontzeptuak. Hauek, hain zuzen:

- GGKEek **garapena sustatzen dute** aldaketarako prozesu moduan. Borondate kolektibotik sortutako garapen-prozesuak antolakuntza parte-hartzailea eta bote-rearen erabilera demokratikoa behar ditu.
- GGKEak **pobrezia desagerrarazteko borrokatzen dira**.
- GGKEak **lankidetzan** aritzen dira hegoaldeko herrialdeekin. Lankidetzaren hori berdin-berdin artekotzat hartzen da; truke gisakoa eta guztiontzat aberasgarria da.

Eta eranstean du: "Lankidetzak **koherentzia** orokorra eskatzen du: epe luzerako helburuen eta gauzatzaren diren ekintza eta ekimen zehatzen artean; eta helburuko emaitzen eta erabilitako bitartekoen artean". (CONGDE, 1998:10).

2. artikuluan, berriz, hau ezartzen da: "GGKEek, bakoitzak bere berezitasunekin eta guztien izaera-ezaugarri eta kontzeptuak aintzat hartuta, eremu desberdinetan egiten dute lana: garapen-proiektuak (...), laguntza humanitarioa eta larrialdikoa (...), garapenerako sentsibilizazioa eta hezkuntza (...), ikerketa eta hausnarketa (...), eragin politikoa (...) eta bidezko merkataritza (...)". (CONGDE, 1998:11-13).

Horrenbestez, printzipio horiek eta printzipio horiekiko fideltasunak legitimatzen dituzte GGKEak. Erakunde bakoitzak, bere berezitasunetik, hainbat jardueraren arlo lantzen ditu. Guztiek ez dituzte ekintza berak egin behar, baina iruditzen zaigu badela guztiei dagokien arlo bat, haien hedadura, neurria, finantzaketa eta abar edozein direlarik ere. Guztiei dagokien arlo bakar hori –gure ustez, GGKEei zentzua ematen diena– Garapenerako Hezkuntza da.

Luis Arancibiak (2006), CONGDEN 25. urteurrenaren harira aurkeztutako dokumentuan, lankidetzako erakundearen garapen tekniko ikaragarria zerrendatu zuen, baina hau ere aipatu zuen: "*ez da hain nabarmena garapen tekniko horrekin batera etorri dena; hain zuzen, printzipio, balio, erreferentzia etiko, motibazio eta abarren bilakaera eta sakontzea; alegia, erakundeak animatzen dituena. Eremu horretan, saihestekoa da iraganeko errentetatik bizitzeko arriskua; izan ere, disolbatu, ahaztu eta erreferentzia estetiko gisa gera daitezke, baina gero eta gutxiago erreferentzia erreal gisa. GGKEak, nagusiki, elkartasunean oinarritutako balioak, printzipioak eta jokabideak defendatzen dituzten erakundeak dira. Nukleo horren inguruan, hazten eta sakontzen jarraitu behar dugu, gure kudeatzeko gaitasunean egiten dugun aldi berean. Kodeak lagundu gaitzake horretan*".⁵

⁵ Argitaragabeko dokumentua da. CONGDEN Jokabide Kodearen Jarraipen Batzordearen kide delako erabili ahal izan du egileak dokumentu hori.

Erakundeak (unibertsitateak, hezkuntza-zentroak, GGKEak, elkarteak, administrazioa, etab.) islatzeko eta ekintzen legitimotasuna balioztatzeko ispilua izan behar du Garapenerako Hezkuntzak, erakunde horiek osatzen dituzten banakoek (boluntarioak eta profesionalak) hazteko eta hausnartzeko aukera izan dezaten egunero.

Pablo Freirek hau adierazi zuen *Pedagogía de la Esperanza* lanean: "hezitzaile aurrerakoi baten egitekoetako bat da itxaropena izateko aukerak aurkitzea, azterketa politiko serio eta zuzen baten bidez, oztopoak zeinahi direla ere, itxaropenik gabe nekez egingo baitugu ezer" (1993:9).

Beste mundu bat posible da, eta bidean dago jada. Agian, gutako asko ez gara hemen egongo ongi etorria emateko, baina, egun lasai batean, arretaz aditzen badut, arnasa hartzen entzuten dut.

Arundhati Roy.

Bibliografia

- AMANI, Colectivo (1994): *Educación Intercultural. Análisis y Resolución de Conflictos*. Madril, Popular.
- Argibay, M. et al. (1996): *Juntamundos*. Bilbo, Hegoa.
- Bobbio, N. (1991): *El Tiempo de los Derechos*. Madril, Sistema.
- Buxarrais, M. R. (1997): *La Formación del Profesorado en Educación en Valores. Propuestas y Materiales*. Bilbo, Desclée de Brower.
- Camps, V. (1994): *Los Valores de la Educación*. Madril, Alauda/Anaya.
- CIDEAL: *¿Qué es el codesarrollo?*, www.codesarrollo-cideal.org/codesarrollo.php
Kontsulta-data: 2006/09/08.
- Europako Batzordea (2005): *Attitudes towards Development Aid*. Special Eurobarometer 222, 2005ko urria, 28. or.
- Cortina, A. (2006): *La Ética de la Sociedad Civil*. Madril, Anaya.
- Delors, J. (1999): "Hezkuntza: altxor ezkutua". *XXI. menderako hezkuntzari buruzko txostena Nazioarteko Batzordeak UNESCOri egindakoa*. Vitoria-Gasteiz, Eusko Jaurlaritza.
- Falk, R. (1998): "Global civil society: Perspectives, initiatives, movements", *Oxford Development Studies*, 26. zk., 99-110. or.
- Freire, P. (1993): *Pedagogía de la esperanza*. Mexico Hiria, S. XXI.
- Carolina Fundazioa (2005): *Barómetro Fundación Carolina, América Latina y la cooperación al desarrollo en la opinión pública española, Avance de resultados*
- Goulet, D. (2002): "Desarrollo humano" in Conill, J. (koord.), *Glosario para una Sociedad Intercultural*. Valentzia, Bancaja.

- Houtart, F. (2001): "Sociedad civil globalizada: ¿la de abajo o la de arriba?", *ENVIO*, 230. zk. (maiatza).
- Kaul, I., I. Grunberg eta M.A. Stern (ed.) (2001): *Bienes Públicos Mundiales, Cooperación Internacional en el siglo XXI*. Mexiko Hiria, Oxford University Press.
- Martínez, M. (1998): *El Contrato Moral del Profesorado*. Bilbo, Desclée de Brower.
- Merino, J. eta A. Muñoz (1998): "Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural", *Revista Iberoamericana de Educación*, 17, 207-247. or.
- Morín, E. (2000): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, UNESCO-CIPOST- ED. Faces/UCV, Caracas.
- Muñoz Sedano, A. (1997): *Educación Intercultural. Teoría y Práctica*. Madril, Escuela Española.

Garapenerako Hezkuntza eta LOEk ezarritako lege-esparru berria

Albert Sansano

STEPV-IV. Hezkuntza Politika eta Berrikuntza Pedagogikoaren Saila. Valentzia

1. Garapenerako Hezkuntza eta LOGSE-ren esparrua

LOGSE abian jarri aurreko prozesuan eta geroago, haren ezarpena aztertzean, Garapenerako Hezkuntzaren zeharkakotasunaren¹ gaineko eztabaida sortu zen; gaur egun, eztabaida horri berriro heldu beharra dago "herritartasunerako heziketa" deitzen dena kokatzeko.

Eztabaida horretan, gizarte-mugimenduen alorreko hainbat ahotsek positiboki balioesten zuten zeharlerroek egingo zuten ekarpena, erreformaren ahalmen berritzailearen zati handi bat zeharkakotasunean eta balioei zein haien gaineko heziketari erreferentzia egiten zieten gaietan baitzegoen. Ikasgelan kontzeptu abstraktu bidez zehaztu ezin ziren gaiak hartzeko modua zen; berrikuntza pedagogikoko eta pedagogia kritikoko mugimenduek azaldutako heziketa-tratamendura hurbiltzen ziren gaiak hartzeko modua, alegia.

Eztabaida horrek, gainera, zalantzan jarri zituen Garapenerako Hezkuntzan (GH) indarrean dauden ereduak. Horri dagokionez, hau esaten zen: *"era horretan bakarrik eraiki ahal izango dira benetako kulturarteko harremanen gaineko planteamendu zorrotzagoak, lankidetzatik eta garapenetik"*. Zenbait eredu pedagogiko zalantzan jartzea ere proposatzen zuen; izan ere, honela zioen: *"presazkoa da erabili ohi diren didaktiken zenbait topiko haustea (aurkitze autonomoaren pedagogia, gidaritzarik eza eta abar), baldin eta helburuei, prozedurei, kontzeptuzko eskakizunei eta jarrera-eskakizunei benetan egokitutako Garapenerako Hezkuntzaren didaktika eraiki nahi bada"*.

¹ Ikus: Celorio, G. (1996); Celorio, J.J. (1996); ONGD Garapenerako Koordinakundea (2004); AA.VV. (2004).

Zeharkakotasuna ezartzeak zekartzan arriskuak azpimarratzen zituen gainera: konpartimendu itxiztat jotzea, balioen ikuspegi etiko huts gisa aurkeztea, antzeko ikasgaietara eta haren ahalmen berritzailea mugatzen zutenetara murriztea edo betikoei erantsi beharreko ezagutza-alor berri gisa funtzionatuko zuen gai-multzo bihurtzea. Ikuspegi horiek zeharkakotasunaren ikuspegiak bazter zitzaketen, eta ahalmen kritiko eta eraldatzailea ken ziezaieketen.

2. Kalitate-legearen kontraerreforma

CONGDrentzat (2004), Kalitate Legea GHren atzerapausoa zen, *"ez baitu erreferentzia argirik gizalege demokratikorako prestakuntzari buruz eta zeharlerroak ezabatzen baititu: edukiak eduki «klasikoak» dira berriro, hau da, gertaerak eta kontzeptuak. Geografiaren eta historia deskriptiboaren monopolioan oinarritutako gizarte-irakas-kuntzaren kontzeptura itzultzen da"*.

Hori honela balioetsi zen: *"herritarren prestakuntza sozialerako eta demokratikorako atzerapauso bat, egungo heziketa-joerekin bat ez datorrena"*; izan ere, Europako Goi Mailako Heziketako Esparrurako proposamenek prestakuntza global eta integralaren garrantzia berresten dute, eta konpromiso etikoa eta kulturartekotasunaren onarpena azpimarratzen dute, prestakuntza pertsonal eta herritartasunezkoaren eta prestakuntza profesional eta akademikoaren arteko oreka xede izanik.

CONGDk proposatu zuen GHk heziketa-korronte bat izan behar duela: heziketa formaletik Herritartasun Globala sustatu behar du; herritar aktiboak, gaituak, gai kolektiboekin arduratuak eta prozesu sozial eta kolektiboetan protagonismoa izatea galdegingo dutenak nola lortu planteatu behar du. Korronte horrek *"hainbat eratako heziketen gaitako ardatzak (garapena, bakea, ingurumena, kulturartekotasuna, generoa, giza eskubideak...) integratu behar ditu, eta bi habetan bermatu behar du: kognitiboa (errealitatearen ezagutza, azterketa, arrazonamendua...) eta morala (balio eta bertuteak, jarrerak eta jokamoldeak)"*.

Gainera, baieztatu zuen GH oinarritik eta oinarriarekin eraiki beharra dagoela esparru formalean posible izateko; irakasleen parte-hartze bereziki handia bilatu behar da, eta, beraz, beharrezkoa da GHko proiektuak ikertzeko, esperimendatzeko eta ebaluatzeko irakasle-taldeak sortzea. Garapenerako Lankidetzarako instituzioen eta Hezkuntza Sailen arteko koordinazioa funtsezkotzat jotzen da maila guztietako heziketa-curriculumak prestatzeko, material didaktikoak sortzeko eta hezitzaileak prestatzeko; sareko lana eta parte-hartze askotarikoa sustatuz egin behar da hori guztia.

3. LOE eta Herritartasunerako Heziketa: Hitzetatik jardunera

Hezkuntzako Lege Organikoa (LOE) onartu aurreko garaian, Alderdi Popularraren kontraerreformarekin behar adinako hausturarik egiten ez zuela zioten kritikak sortu ziren une berean, ikasgai berri baten egokitasunari buruzko eztabaida bizitu egin zen: Herritartasunerako Heziketa (HH).

Aldekoak baziren: *"Ez gara herritar onak jaiotzez, eta gizarte demokratiko bateko kide izatea ez da aski benetako demokrata izateko. Neurri handi batean, heziketari esker egiten gara demokrazia bateko kide. Horrek prestakuntza-ahalegin handia eskatzen du, eta hori gauzatzeko erarik egokiena herritartasunari ikasgai-maila ematea da".*

Baziren aurkako iritziak ere, *"herritartasunerako hezteko beharra onartzen dutenak baina prestakuntza-zeregin hori ikasgai huts bihurtzearen aurkakoak...";* horiek, zeharlerroen ereduaren defentsa eginez, planteatzen zuten ikastetxeetako elkarbizitzak eskaintzen dituen aukera ugarietan gizalegez jokatzuz lortzen dela herritar demokratiko izatera iristea: *"herritartasunerako irakaskuntza nonahi, irakasleria osoak partekatua eta zeharkakoa".*

HHrako hezkuntzaren edukiak eztabaidatzen hasi zirenetik MECeko ordezkariak GKEetakoekin bildu ziren arte, Ministerioaren abiapuntua Karlos III.aren Unibertsitateko laikotasun-katedraren proposamena zen. Proposamen horren arabera, Lehen Hezkuntzan tutoreek irakatsitako ikasgaia izan behar zuen, eta Bigarrenean filosofia- eta historia-irakasleek irakatsi behar zuten. Ikasgaiak "abertzaletasun konstituzionala", indarkeria matxista, bikote-bizitza, arazo bioetikoak eta antzeko edukiak izan behar zituen.

Horren aurrean, zenbait GKEk² proposatu zuten herritartasun-idea berritzea eta beste kontzeptu batera hurbiltzea, *"pertsonek egungo gizartean integratzea eta barne hartzea sustatuko lukeen eta demokraziaren eta ardura partekatuen printzipioetatik abiatuta herritarren parte-hartzea bultzatuko lukeen kontzeptura hain zuzen. Azken batean, herritartasun globala, kritikoa eta kulturartekoa, aktiboa eta artatsua".* Hau da, HH ikasgaia justiziaren ikuspuntu honetatik irakastea proposatzen zuten: *"hezkuntza inoiz ezin da neutrala izan, baizik eta, hain zuzen, hezkuntzak eskaini behar die ikasleei jarrera bat mundua dagoen bezala utzi edo guztientzako justizia izan dezan eraldatzeko parte hartu erabakitzeke unean".*

Hala ere, lehenik geure buruari galdetu beharko genioke ea herritartasuna irakats daitekeen, eta, gero, baiezkoa erantzunez gero, ea ikasgai bidez irakats daitekeen.

Orain, LOE argitaratuta dagoenean, galdera berak egiten jarraitu beharko genukeen arren, aztertu beharra dago MECek egindako proposamena bere dekretu eta aginduetan nola gauzatzen den eta GH sartzeko proposamena nola gelditzen den.

Bestalde, ezin ditugu ahaztu LOEk irakasleen hasierako prestakuntzari eta prestakuntza etengabeari dagozkion alderdietan dituen gabeziak, ez eta horren ondorioz GH ikuspuntu kritiko batetik gara dezakeen irakasle-eredurantz jotzeko proposamenetan dituenak ere.

Oraingoz, dakigun bakarra da MECek hiru prestakuntza-bloke proposatzen dituela Lehen Hezkuntzako hirugarren zikloko curriculumerako: pertsonak eta pertsonen arteko harremanak, elkarbizitza eta ingurukoekiko harremanak eta gizartean bizitzea. Edukiak gai hauen gainekoak izango dira, besteak beste: askatasuna eta erabakiak har-

² Ikus: Intermon (2006).

tzeko ardura, haurren eskubideak, genero-desberdintasunez ohartzea eta horiek aintzat hartzea, emozioen adierazpena eta kontrola, kultura- eta erlijio-aniztasunaren ezaugarriak identifikatzea, Konstituzioak ezarritako elkarbizitza-printzipioak eta gizalegezko jokamoldeak.

Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako lehenengo hiru kurtsoetako batek bost bloke ditu, eta eduki hauek barne hartzen ditu: sexualitatearen giza dimentsioaren gaia, lanaren banaketa sozialaren eta sexualaren eta aurreiritzi sexisten balioztatze kritikoa, eskolako parte-hartzea, Giza Eskubideen Adierazpen Unibertsala, herritarren aukera laiko eta erlijiosoekiko errespetua, erregimen demokratikoen funtzionamendua, ondusun komunak, arrazismoa eta indarkeria, ingurumenarekiko errespetua eta ardura, bideetako zirkulazioa, kontsumo arrazionala eta egungo munduko gatazkak. Eztabaidetarako prestatzea, iritziak adieraztea, ebaluazio kritikoa eta informazio-bilaketa eduki komunak izango dira. DBHko laugarren mailan, gai hauen inguruko prestatuntza emango da: gizakiaren galderak, pertsonen arteko harremanetako sentimenduak eta emozioak, teoria etikoak, pluralismo moral, instituzio demokratikoak, balio konstituzionalak, hainbat kolektibori arazoak sortzen dizkieten faktoreak, globalizazioa, pertsonaren duintasuna, emakumeekiko bereizkeriaren arazoak, faktoreak eta alternatibak eta abar. Ikasturte honetako bost blokeek izango dituzte eduki hauek: norberaren eta besteen sentimenduez ohartzea, iritziak azaltzea, prentsako informazioa aztertzea eta bidegabekeriez ohartzea.

Bibliografia

- AA.VV. (2004): *La educación para el desarrollo en el ámbito formal, espacio común de la cooperación y la educación*. Valentzia, Unibertsitate Politeknikoa.
www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/doku/EDambFormal.pdf
- Antón Valero, J.A. (2002): *La pedagogía crítica desde la perspectiva de los movimientos sociales*,
www.concejoeducativo.org/nsp/pre/anton.rtf
- Celorio, Gema (1996): *Desde un transversalidad de trámite a una transversalidad renovadora*.
www.fuhem.es/portal/areas/paz/EDUCA/art4hego.htm
- Celorio, J.J. (1996): *De la Educación para el Desarrollo como transversal a la globalización crítica y alternativa de la renovación educativa*.
www.fuhem.es/portal/areas/paz/EDUCA/arti4.htm
- Cimarro, J.P. (2006): *Ciudadans integrats, ciudadans desintegrats. Falta que fa un currículum d'Educació per a la Ciutadania per una ciutadania diversa*.
www.intersindical.org/stepv/peirp/LOE_DES/ciutadania.htm#22
- Concejo Educativo de Castilla y León (2002): *Para una ciudadanía crítica: educación, movimientos sociales y cultura transformadora*.
www.concejoeducativo.org/alternat/edu_mmss.htm

Intermon (2006).

www.intermonoxfam.org

Martínez Bonafé, Angels (2005): *La formación del profesorado para la radicalización de la democracia en los centros.*

<http://convivencia.mec.es/sgc/con2005/ANGELS.pdf>

ONGD garapenerako koordinakundea (2004): *Educación para el desarrollo: estrategia imprescindible para el desarrollo,*

<http://www.nodo50.org/congde/documentos/queeslaED.pdf>

Rogero, J. (2005): *Democracia y centros educativos.*

www.educacionciudadania.mec.es/documentos/rogero.pdf

Lantaldearen ondorioak

Atzerakoitzat jotzen dugu LOEren planteamendua, balio demokratikoei eta herritartasunari buruzko ikusmolde zeharkako eta globalaren beharra errekonozitzen ez duena; horregatik, ez gatoz bat "Herritartasunerako heziketa" ikasgai berria garatzeko proposamenarekin.

Ikasgai horren beharrik ez izateko egiten ditugun proposamenen artean, hauxe da lehenengo neurria: eskolan denbora gehiago eskaintzea, ikasgai berriari ez ezik, proiektu demokratiko eta parte-hartzaileak benetan garatzea sustatzeari, tutoretzei, ikasleen batzarrei, gurasoenei...

Ministerioaren proposamenetan zeharkakotasunari egiten zaizkion aipamen ahul eta eskasak gainditu beharra dago. Zehaztapen eta proposamen gehiagorik ezean, ikasgai berria dagoenez, zeharkako proiektuak garatzeko prestutasun handiena duten irakasleek horretarako aukerarik ez izateko arriskua dago.

Ez dugu eztabaida korporatiborik egin nahi ikasgaia nork eta nola irakatsi behar duen erabakitzeke, eta, gainera, eztabaida hori ikastetxe bakoitzaren heziketa-proiektuaren mende jarri behar dela irizten diogu; horrela, ez litzaioke irakasleen hasierako titulazio edo espezialitateari lotuko, baizik eta garatu nahi den proiektua era egokian gauzatzeko egokitasunari.

Horrek esan nahi du beharrezkoa dela Etengabeko Prestakuntzako planak prestatzea Herritartasunerako Heziketa / Garapenerako Hezkuntza irakatsiko duten espezialitate guztietako irakasleentzat. Nahitaez egin beharko diren Hasierako Prestakuntzako programek kontuan hartu behar dute ikasgai horren zeharkako izaera, eta, ondorioz, espezialitate guztietara hedatu behar dute.

Gure ustez, adierazi ditugun zailtasunak gainditzeko badira, ikasgai berria aukera ona izan daiteke ikastetxeetan proiektu demokratiko eta parte-hartzaileak sustatzeko eta horrek sortzen dituen kontraesanei aurre egiteko.

Curriculum-materialei dagokienez, ez dugu erori nahi ikuspegi komertzialetan, alde bakarreoetan edo sektarioetan (patronal pribatuak HH bere ideologiara "egokitzeaz" esandakoarekin gertatzen den eran). Horien "boom"aren fasea gainditu dugulakoan bagaude ere, pentsatzen dugu proposamen irekien bidez eta sarean prestatu, partekatu, esperimentatu eta balioztatutako proposamenen bidez egin behar dugula aurrera. (Kongresuaren oinarrizko txostenean proposatzen den bezala). Materialelek irekiak izan behar dute, partekatzeko, copyright-aren eraginetik aske egon behar dute. Alderdi horretatik, sarean egindako lana funtsezkoa da.

Azkenik, Kongresuari eskatzen diogu ondorio horiek administrazioei helaraz diezazkiela hasieran egin zizkiguten kontsulten ondoren prestatu dituzten proposamenen gaineko desadostasuna jakinarazteko.

Goi Mailako Heziketako Europako Esparrua. Garapenerako Hezkuntzarako esparru bat?

Aquilina Fueyo Gutiérrez

Hezkuntza Zientzien Fakultateko dekanoa. Oviedoko Unibertsitatea

1. Europaren Bateratze prozesuarekin bueltaka¹

Europaren bateratze-prozesuak norabide-aldaketa ugari izan ditu hasi zenetik gaur arte, eta beste hainbat lanetan aztertu ditugu horiek². Ministro Kontseiluak irailean (2006) onartu zuen LOU Aldatzeko Aurreproiektuaren zirriborroa; Ministerioak aurkeztutako lan-dokumentu batean, "La Organización de las enseñanzas universitarias en España", besteak beste, aurretik prestatzen ari zen katalogo-proiektua ordezkatzeko duen titulu-erregistro bat sortuko dela iragartzen da, eta azaroan tituluen gaineko arau orokorrak ezagutzera emango direla esaten da. Arau horiek "jakintzaren adar" handien arabera egingo dira orain, eta unibertsitateek erabaki beharko dute zer ikasketa eta zer eduki-ekin sortuko dituzten³. Ministerioak azaroaren 6an aurkeztu zuen lan-dokumentu batean, aurreko dokumentuan agertutakoari buruzko argibideak eman zituen, batez ere alderdi hauei dagokienez: unibertsitateen autonomia eta kontu-emate zorrotza indartzearen garrantzia, ANECAk bultzatutako lanek duten garrantzia tituluak diseinatzeko, tituluen erregistroaren ezaugarriak, finantziazioa, graduaren iraupena, kreditu komunak eta Hasierako Unibertsitate Ikasketen Egiatagiria, besteak beste.

Egoera horrek aski harrিতuta utzi du unibertsitateko komunitatearen zati handi bat, aurkeztu duen etorkizunak alde handia baitu orain arte gauzatutako ekintzekin, tituluen

¹ Dokumentu hau "Proyecto para el desarrollo del EEES de la Facultad de CC. de la Educación" lanari esker sortu da, batetik. Hura prestatzen honako irakasle hauek parte hartu zuten: José Joaquín Arrieta Gallastegui, Aida Terrón Bañuelos, Xosé Antón González Riaño, José Luis San Fabián Maroto eta José Miguel Arias Blanco. Bestetik, dokumentuaren oinarrian beste txosten hau ere badago: "Aspectos curriculares y organizativos para una reforma de la titulación de Pedagogía en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior"; Gloria Braga Blancarekin aurkeztu genuen azaroan egin zen "Políticas de Gestión de las Organizaciones Educativas" kongresuan. Dokumentu horiek eskuratu nahi dituenak helbide honetara jo dezake: mafueyo@uniovi.es

² Fueyo (2004a), (2004b), (2005), (2006).

³ MEC (2006).

katalogoa eta titulu bakoitzari legozkiokeen edukiei buruzko arauak prestatzera bideratutako ekintzekin⁴. Panorama horren aurrean, beraz, Europako bateratzearen esparruan tituluen erreformari buruzko gaiak aztertzeak zaila eta zalantzazkoa dirudi. Hala ere, testu honetan, unibertsitate-ikasketetan Garapenerako Hezkuntzaren balizko sarrera kokatzeko garrantzitsuak diren hainbat alderdiri buruzko gogoeta egin nahi dugu, eta gogoeta horiek Pedagogia titulazioko adibideekin azalduko ditugu (hori baita hobekien ezagutzen duguna, bertan lan egiten dugulako). Zehazki, alderdirik eztabaidatuenetako bati helduko diogu: edukiak aukeratzeko erreferentzia-elementu gisa lanbide-profil eta -eskumenak erabiltzeari dagokiona. Amaieran, gutxien eztabaidatu diren gaitako batera hurbilduko gara: Goi Mailako Hezkuntzako Europako Esparruaren alderdi sozialari dagokiona.

2. Etorkizuneko erreforma bati begira berritzen saiatuz: lanbide-profil eta -eskumenak berritzaileak al dira?

Askotan, hezkuntzako erreformak jardun erretoriko huts izaten dira; hezkuntzaren aldaketa- edo modernizazio-itxura egin nahi izaten dute hezkuntza-instituzioak arazo pertsonal eta sozialen eragile gisa ikusten dituen gizarte-presioaren aurrean. Erreformek gizarteko idealekin zirikusia izaten dute, eta instituzioek etengabe eta era kontrolatuan aurrera egin dezaketen ideia sustatzen dute. Alderdi horretatik, erreforma-kontzeptua ideologikoa eta politikoa da, eta, askotan, aldaketaren irudipena ematen du, ez benetako eraldaketa. Argi dago erreforma batek ez duela, nahitaez, berrikuntza esan nahi; are gutxiago aztergai dugun erreformak, hasieratik topikoz eta ohiko leloz josita egon baita eta, askotan, unibertsitate-irakaskuntzari ikuspegi teknizista ematera bideratutako gogoetabide sasipedagogikoz jantzita aurkeztu baita. Hala ere, erreformek hegemoniaren kontrako jardun gisa ere funtziona dezakete, sistema-aren kontraesanak (barnekoak edo kanpokoak) mahai gainean jartzen baitituzte, eta, ondorioz, gizarte-erlaldaketako potentziala izan dezakete. Erreforma orok sortzen duen eremu gatazkatsu eta dialektiko horretan kokatu nahi dugu, berrikuntzarako eremu potentzial bat sustatu ahal izateko.

Europako bateratze-prozesuaren apustu etako bat da tituludunen prestakuntzaren eta txertatuta dauden alor profesionalen arteko lotura. Beraz, egokia dirudi galdetzea gure alorrean zer litzatekeen "profesionalizatzea". "**Profesionaltasun zabaldua**" kontzeptutik abiatu gara, eta, hala, baztertu egin dugu Hezkuntzako tituluak profesionalizatzea lanmerkatuak eskatzen duenaren arabera gaitasun estandarizatuaren katalogo batean entrenatze hutsa izan daitekeelako ideia. Alderantziz, gure ustez, hezkuntzaren alorrean profesionalizatzeko ideiak gure planteamenduen erdigunean jakintza pedagogikoak jartzea esan nahi du; horrek honako hau eskatzen du funtsean: **jardunaren gaineko**

⁴ Espainiako unibertsitate-esparruan bateratze-prozesua sustatzeko, Kalitatea Ebaluatzeko eta Egiaztatzeko Agentzia Nazionalak (ANECA) Europako Bateratzeko Programa jarri zuen abian. Programa horren helburua zen Espainiako Goi Mailako Hezkuntza Europako Goi Mailako Hezkuntzako Esparruan integratzea sustatuko zuten jardunak indartzea. Ekintza horiek unibertsitateen jardunak babestera bideratuta zeuden, unibertsitateena baita, gehienbat, Europako Goi Mailako Heziketako Eremura egokitzea lortzeko ardura. Testuinguru horretan kokatzen da unibertsitate-tituluen "Liburu Zuriak" diseinatzeako azterketa-taldeen sorrera. Talde horietako bat Pedagogia eta Hezkuntza Soziala tituluak garatzeko ardura zuen Hezkuntza Sarea izan zen.

gogoeta jartzea profesional gaituak garatzeko prestakuntza-ahalmen handiko estrategia metodologiko gisa.

Horrek beste galdera bat egitera garamatza: Pedagogiako prestakuntzaren edukiak profil profesional oso zehatzen arabera eta, beraz, eduki oso espezializatuetan oinarrituta, ezarri behar dira? Ala, alderantziz, beste gogoeta batzuk aintzat hartu behar dira? Hemen darabilgun “profesionaltasun zabaldu” kontzeptutik (“profil profesional” eta “gaitasun” kontzeptuekin koherentea dena gure ustez) eta gure tituludunak lan-munduan nola txertatzen diren ikusita, egokiena hau iruditzen zaigu: **oinarrizko prestakuntza orokorra** eskaintzea eta azken ikasturteetan tituludunek izango dituzten profiletan sakontzea.

Orain arte esandakoaren arabera, **profilak (zabalak)** eta horiekin lotutako gaitasunak etorkizuneko titulu baten edukia diseinatzean kontuan hartu beharreko alderdiak dira. Alderdi horiek diseinurako irizpide gisa erabiltzeak unibertsitate-curriculumak planifikatzeko era berri bat eska dezake: tituludunek aurkituko duten errealitate profesionalak gidatuko du planifikazioa, eta ez jakintza-adarren logikak bakarrik (unibertsitateko ikasketak-planen aurreko erreformatan ohikoa izan den joera). Halaber, argitu behar dugu nola ulertu dugun eta **nola erabili dugun proiektu honetan gaitasunen garrantzia** curriculum-diseinuan, elementu didaktiko horrek interpretazio ugari eta eztabaida gogorrek eragin baititu unibertsitate-komunitatearen barruan⁵.

Gure abiapuntuko ideia da prestakuntzak pedagogoak gaitu behar dituela gehienetan “arazo konplexuak, desordenatuak, gutxi definituak eta erantzun zuzenarekin konponetzen zailak” diren egoera eta zereginen aurre egiteko (Libro Blanco de Pedagogía y Educación Social, 1. lib., 155. or.). Beraz, profesional ona izateko gaitasunak ezin dira ulertu unibertsitate-irakaskuntzaren emaitza zehatz, neurgarri eta aurreikusteko moduko gisa, baizik eta lanbideko arazo konplexuei aurre egiteko beharrezkoak diren ezagutzen, trebetasunen eta jarrerren multzo gisa. Perrenoud-i jarraituz (2004a:173. or., azpimarra jatorrizkoa da), **gaitasuna ulertzen dugu “era guztietako *baliabide kognitiboak mobilizatzeko* ahalmen gisa, eta baliabide horien artean hartzen ditugu informazioak eta ezagutzak (publikoak eta partekatuak; ezarriak, profesionalak, senak agindutakoak; esperientziatik sortuak, truketik edo partekatuzetik sortuak edo eratzen ari direnak; ekintzazkoak, gutxi formalizatuak eta teorikoak, ikerketan oinarrituak)”**⁶. Pedagogoeak, beren jardun profesionalean, beste hainbat profesional⁷ bezala, gai izan behar dute beren ezagutzak inbertitzeko, ekintzan jartzeko, lekuz aldatzeko eta, zenbaitetan, aberasteko, askotan presa handiz ekin behar izaten den egoera eta arazo konplexuei aurre egiteko. Hau da, **gogoeta egiteko** prestatuta egon behar dute (Shon, 1992) eta **jakintza-edukiak** gaitasunak garatzeko **baliabidetzat** jo behar dituzte, berezko helburutzat hartu ordez. Beraz, orain arte unibertsitate-ikasketen planak diseinatzean gehienetan egin izan dugun prozesua hautsi beharko genuke, nolabaiteko independentzia izan baita

⁵ Nahiz eta ez unibertsitate-esparruan bakarrik, LOEk ezartzen baitu unibertsitatez kanpoko ikasketen curriculumak helburuak, gaitasunak, edukiak, metodologia pedagogikoa eta ebaluazio-probak izango dituela (III. atala, 6.1 kapitulua).

⁶ Beraz, gaitasuna honako hau da: jardunean ari direnek benetako errealitateko egoera konplexuei erantzuteko zenbait pentsamendu eskemari jarraituz erabiltzen dituzten baliabideak.

⁷ Perrenoud-ek irakasleei buruz dio ziurgabetasunean erabakitzen dutela eta larrialdian jarduten dutela. Uste dugu pedagogoen jardun askok ezaugarri hori izan dezaketela.

ikasketen helburu diren edukien eta gaitasunen artean. Lehenengoak jakintza-adarren eta arazo teorikoen arabera antolatzen dira; gaitasunen azterketak, aldiz, "tokian bertan konpondu beharreko arazoak azterketa pragmatikoago bat eskatzen dute" (Perrenoud, 2004b:13. or.)⁸.

3. Lehen planoan jartzen hasi beharreko hainbat kontu: Europako eremuaren alderdi soziala

Boloniako prozesuaren alderdi soziala bigarren planoan utzi izan da beti. 2005ean Bergenen egindako topaketan planteatu zen kalitatezko goi-mailako hezkuntza herritar guztientzat irigarri egin beharra, eta ikasleek beren jatorri ekonomiko edo sozialari lotutako oztoporik gabe ikasketak egin ahal izateko kondizio egokiak behar dituztela azpimarratu beharra. Alderdi sozialak barne hartzen ditu, beraz, gobernuek hartu behar dituzten neurriak ikasleek –batez ere talde kaltetuenetakoek– aholkularitza eta orientazioa eskura izan dezaten unibertsitate-ikasketetara doazen ikasle-kopurua handitze aldera. Hala ere, informazio-hutsune handiak daude ikasleen egoera sozioekonomikoari buruz eta herrialde askotako beka-sistemak laguntza-izaera du (gehienetan, ikasle bikaintzat bakarrik izaten dira bekak, arazoak dituzten familietako ikasle ertainek ez dute bekarik jasotzen)⁹.

Ikasleak eta langileak herri partaide guztietan zehar lekualdatu ahal izateak Boloniako prozesuaren helburuetako bat izaten jarraitzen du. Hala ere, oraindik muga asko daude: beka eta maileguen eramangarritasuna bermatzeko zailtasunak. Beste zailtasun bat mugikortasun-programetako parte-hartze eskasa da, eta horrek bi arrazoi nagusi ditu, besteak beste: horrelako programen barruan atzerrian egindako ikasketa-aldien onarpen beterako arazoak eta hainbat herrialdeetako laguntza ekonomiko eskasa. Beste alor batean, planteatzen da guztientzako heziketa bat lortzeak oinarritu beharko lukeela garapen iraunkorraren printzipioan eta beste eremu geografiko batzuetako ikasleek "kalitatezko goi-mailako heziketa" iristeko aukera emango lukeen nazioarteko lan etengabea. Hori lortzeko, ordea, munduko beste herrialde batzuekin harremanak planteatu behar ditugu, eta benetako trukea sustatu.

- Alor horretan, honelako gai batzuk lehenbailehen planteatu beharra dago:
- Jakintzaren transferentzia soziala, gizartearen eta merkatuaren artean egin izan den identifikazio mimetikoa hautsiko lukeena.
- Unibertsitate-ikasketetan pertsona helduak sartzea, bizitza osoan zeharreko ikasketak gauzatzeko.
- Aniztasun linguistikoa babestea eta trukea hizkuntza guztietan sustatzea, ez ingelesez bakarrik. Hizkuntzak ikasteari lehentasuna ematea, hizkuntzak menderatzen ez dituztenen sarbidea mugatzen duten probak ezarri ordez.

mafueyo@uniovi.es

⁸ Autore horren arabera, jardunari buruz gogoeta egiteko eta lanbidez eztabaidatzeko tresna da gaitasunen azterketa.

⁹ Saura, M.J. (2006).

Bibliografía

- Braga, G. eta beste batzuk (2006): *Principios de actuación docente en la enseñanza universitaria. Contextualización de las decisiones adoptadas en las guías docentes de la titulación de Pedagogía*. Vicerrectorado de Convergencia Europea, Postgrado y Títulos Propios de la Universidad de Oviedo.
- Brunet, I. eta A. Belzunegui (2003): *Flexibilidad y Formación. Una crítica sociológica al discurso de las competencias*. Bartzelona, Icaria.
- ESIB (2005): *The Black Book of the Bologna Process*.
www.esib.org/policias/documents.htm
- ESIB (2005): *Bologna with student eyes*.
www.esib.org/policias/documents.htm
- Fueyo, A. (2004a): "La Evaluación de centros, titulaciones y profesores en el proceso de Convergencia Europea. ¿De qué calidad hablamos?", in *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (3), 107-219.
- Fueyo, A. (2004b): "El diseño de la formación basado en competencias en las titulaciones de Pedagogía y Educación Social", in *Revista del Forum Europeo de la Educación*, 122-125.
- Fueyo, A. (2005): "Convergencia europea o reconversión universitaria", in *Trabajadores de la Enseñanza*, 261, 30-32.
- Fueyo, A. (2006): "La evaluación de la Calidad y el proceso de convergencia", in *AAVV: Universidad la modificación de la LOU en el parlamento*, Federación de Enseñanza de CCOO.
- Gimeno, J. (2005): "Nos habíamos olvidado del alma mater. ¿Innovación en la universidad con motivo de la convergencia europea de las universidades?", in J. Gimeno (2005): *La educación que aún es posible*, Madril, Morata, 160-180.
- Goi Mailako Heziketaren ardura duten Ministroen Biltzarraren Komunikatua (2005eko maiatzak 19-20): *El Espacio Europeo de Educación Superior-Alcanzando las metas*, Bergen.
www.fe.ccoo.es/universidad/25_com_conf_min_europ.html
- Hirtt, N. (2002): *Los nuevos amos de la Escuela*, Madril, Los libros de la catarata.
- Isus, S. eta beste batzuk (2002): Desarrollo de Competencia de Acción Profesional a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, in *II Congreso Europeo en Tecnología de la Información en Educación y la Ciudadanía: Una visión crítica*, Bartzelona.
- Le Boterf, G. (2002): *Ingeniería de las Competencias*. Gestión 2002/Training Club/PISE, Bartzelona.
- MEC (2006): *Documento de trabajo. La organización de las enseñanzas universitarias en España*.

- Perrenoud, PH. (1996): "La profesión docente entre la proletarización y la profesionalización: dos modelos de cambio" in *Perspectivas*, 26 (3), 549-569.
- Perrenoud, PH. (2004a): *Diez nuevas competencias para la enseñanza*. Bartzelona, Graó.
- Perrenoud, PH. (2004b): *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Bartzelona, Graó.
- Rué, J. (2004): "Conceptualizar el aprendizaje y la docencia en la Universidad mediante los ECTS" in *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (3), 179-195.
- Saura, M.J. (2006): "La LOU y el Espacio Europeo de Educación Superior" in *AAVV: Universidad. La modificación de la LOU en el parlamento*. Federación de Enseñanza de CCOO.
- Shön, D.A. (1992): *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Mexiko, Paidós.
- Villa, A. (koord.) (2005): *Libro blanco. Diseño de las titulaciones de grado de "Pedagogía" y "Educación Social"*. Proyecto de la Red de Educación. Madrid, ANECA.

Lantaldearen ondorioak

Lantaldea moderatzaileak proposatutako puntu batzuen gaineko mintzaldietan antolatu zen. Puntu horiek ateratzeko, kongresuan aurkeztutako txostenek aztertutako gaiak –testua taldeari bidali zitzaion, eta kongresuaren web gunean (<http://www.hegoa.ehu.es/congreso/index.htm>) ere badago eskuragarri– eta Ministerioaren azken ekimenak erabili ziren. Horiei guztiei eztabaidan bertan sortu zen beste puntu bat gehitu zitzaion.

Bateratze-prozesuak berekin ekarri behar lukeen eraldaketa metodologikoa garrantzitsua da GHrako?

Planteatu denez, diziplina anitzeko esperientzia pilotuak izateak irakaskuntzaren demokratizazio handiagoa dakar. Bestalde, badirudi beste ebaluazio mota bat planteatuko dela (kuantitatiboa zein kualitatiboa, bai eta izaera instituzionalekoa ere), eta hori oso positiboa da. Beste parte-hartzaile batzuek azaldu dutenez, bateratzeari lotutako aldaketa metodologikoak profesionalizatzeko handiagoa bilatu nahi du, baina eskolak aurrez aurrekoak izateko eskakizunak kanpoan uzten ditu langile diren ikasleak (nola egin daitezke bateragarri bizitza osoan zeharreko ikaskuntza eta ordutan eskatzen den ahalegina?) Bertan dagoen ikasle batek hori berretsi du, bere esperientzia pertsonaletik abiatuta. Esperientzia pilotu horietako zenbaitetan, ikasleek berek egiten dute aldaketa metodologikoaren balioespen negatiboa, lan gehiegi eskatzen zaielako.

Hala ere, ohartarazi da gai horiek ez daudela nahitaez Boloniari lotuta; goi-mailako hezkuntzako Europako eremua sortzeko prozesua antolaketa akademikoko arazoa dela eta horrek berekin dakarrela ordutegiak eta laneko parte-hartze aktiboagoa bilatzea; baina hori ez dela prozesuaren alderdi bakarra, eta, ziurrenik, guztietan positiboena dela.

Bada GHrako tokirik unibertsitate-curriculumetan? Unibertsitate-curriculumean non koka daiteke GH? Zeharlerroetan? Enborrekoetan? Derrigorrezkoetan? Eraketa librekoetan? Masterrekoetan? Doktoretzan? Unibertsitate-hedakuntzan?

Moderatzaileak azaldu du hainbat formula erabili direla Garapenerako Hezkuntza unibertsitate-irakaskuntzan sartzeko: ikasgai jakin batzuetako zeharlerro gisa, ikasgaietako eduki gisa, berariazko ikasgai gisa (gehienetan aukerakoak edo eraketa librekoak), unibertsitate-hedakuntzako ikastaroak, doktoretzak (doktoretzako ikasgai gisa ere bai) eta masterrak. Bi esperientzia jarri dira adibide gisa; Carlos III unibertsitatean eraketa libreko 6 kredituko ikasgaia, Giza Zientziak ikasten dituztenenentzat derrigorrezkoa, eta Boloniako ikuspegiarekin egiten den 2 kredituko beste bat. Ikuspegi hori egokiagoa da Garapenerako Hezkuntzako planteamenduen arabera, eskolan eztabaidatu, lankidetzako jarduerak egin eta parte-hartzea susta baitaiteke.

Ikasgaiak sartu diren tokietan ziurgabetasun handiak daude; ez dago argi azken urtean praktika egingo den edo ez, eta nola geratuko den eraketa librearen gaia, esparru horretan garatu baita unibertsitate askotan Garapenerako Hezkuntzaren gaia.

GHk unibertsitateko ikasleak baliotan prestatzeko izan behar du, ala ikasle horien prestakuntza profesionalerako? Profilak eta gaitasun profesionalak.

Prestakuntza profesionala lortu behar da, baina zeharkako edukiak ere bermatu behar dira generoari, bakerako heziketari, Garapenerako Hezkuntzari eta abarri dagokienez. Ohartarazi da, hala ere, zeharkakotasunak askotan ez duela laguntzen edukiak curriculumetan sartzan, baizik eta, alderantziz, zenbait eduki ikusezin egiten dituela. Unibertsitate-ikasketetan Garapenerako Hezkuntza sartzeko zeharkako gaitasunak baliatzea aukera egokitzat jo da. Azpimarratu beharra dago gaitasun horietan konpromiso etikoa, ingurumenarekiko errespetua eta abar sartzeko beharra; horiek guztiak titulu guztientzat generikotzat jo behar dira.

Era berean, lan-metodoak ere garrantzizkotzat jo dira unibertsitate-ikasketetan Garapenerako Hezkuntza sartzeko. Argi dago zenbait metodok beste batzuk baino onura handiagoa dakarkiola GHn oinarritutako ikuspegiari. Garrantzitsua litzateke titulu bakoitzerako gutxienez ikasgai bat izateko aukera planteatzea. Teknologian eta ingeniaritzan zeharkakotasuna oso garrantzitsua da gai sozialekiko erlazioa lortzeko, eta zenbait metodo sormenez jartzeko atak irekita uzteko.

Eragiteko borondate politikoa behar da; adibidez, gaur egun aukerakoak diren ikasgaiekin zer gertatuko den argitu beharra dago.

2006ko apirilean, Unibertsitatea eta Garapenerako Lankidetzaren gaineko III. kongresua egin zen Madrilgo Unibertsitate Konplutentsean. Kongresu horrek, hasiera-hasieratik (Valladolid, 2001), unibertsitate-esparruan garapenerako lankidetzaren sustatzea du helburu. Lehenengo edizioaren ardatz tematikoa Garapenerako Hezkuntza izan zen (Garapenerako Hezkuntza Unibertsitatean. Unibertsitatea Garapenerako Hezkuntzan Hezteko Tresna). Bigarren eta hirugarren edizioetan ere gai horri heldu zaio, eta Goi Mailako Hezkuntzako Europako Esparruaren inguruko ekarpenak egin dira.

Badirudi interesgarria izango litzatekeela alor horretan proiektuen bidezko ikaskuntza-ko metodologia planteatzea, eta plan berri batean sar litezkeen jarduera eta ikasgaietan pentsatzen hastea. Halaber, garrantzitsutzat jotzen dira modalitate birtuala eta presentziala konbinatzea, bai eta esperientzia bidezko egiaztatzea ere zenbait ikasketa egiteko. Ikuspegi andragogikoa eta unibertsitateen arteko sareak indartzea garrantzitsutzat jo da. Birtualtasunak, dena den, irakasleen prestakuntza teknologiko eta pedagogiko handia eskatzen du.

Unibertsitateak ahalmen handia du parte-hartze soziala sustatzeko eta ahuleziak gertatzen diren tokian bertan ikusteko; horregatik, alor horretan duen zeregina garrantzitsua da, eta azpimarratzen da baliotan prestatzea eta profesionalak prestatzea ez direla elkarren baztertzaille. Balioak eman behar zaizkie profesionalari. Heziketa ekintzan eraldatzaile izan dadin nahi badugu, ikasleek etorkizunean izango duten lanbidea eraldatzean pentsatuz egin beharko dugu.

Zer kalitatetan sartzen da GH? Hitz egin daiteke ekitaterik gabeko kalitateaz? Goi Mailako Hezkuntzako Europako Esparruaren dimentsio soziala: bekak, benetako mugikortasuna, gizartean gutxiengo diren taldeen presentzia sustatzeko ekintzak...

Goi Mailako Hezkuntzako Europako Esparruan dagoen kalitate-kontzeptua aztertu da. Kritika egin zaie kalitatea titulu jakin batean lana aurkitzen duten ikasle-kopuruaren kuantifikazio gisa ulertzen dutenei: ohartarazi da unibertsitatea ez dela enplegu-agentzia eta ez duela prestakuntza ematen profesional izateko bakarrik. Garrantzitsua da planteatzea GHtik zer estandar, zer kalitate-indize datozen bat balioetan prestatzearekin eta lanbideen prestakuntza politikoarekin.

Ikasle batek adierazi du unibertsitateak gaur egun kalitate eskasa duela, han ikasitakoa ezerk ez diola balio. Azterketek ez dute erabakitzen azterketa-egilea zertan den gaitua, eta ez da balioesten "ikasitakoa", kontzeptu-mailan "dakiena" baizik.

Erabiltzen den kalitate-kontzeptuak barne-elkartasuna desaktibatzen du eta irakaslegoaren estamentu-egitura areagotzen du. Lehiatzera eramaten ditu irakasleak, ez gaitasuna lortzera; eta beren lanari nahitaez kalitate gehiago emango ez dioten seiurtekoak eta egiaztargiriak lortzeko oztopo-lasterketan kokatzen ditu. Badira kontuan hartzen ez diren beste kalitate batzuk ere, hala nola jakintza kritikoa sortzeak duen garrantzia, edo jendeari bere kabuz pentsa dezan irakastea. Ez dugu esan nahi orain egiten dugunak horrelako edo halako kalitatea bermatzen duenik, baina ANECAK edo Bateratzearen ikuspuntu berriek emankortasunaren araberrako osagarriak eskatzen dituzte; unibertsitateak planteamendu kritikoa sortzeko duen indarra desaktibatzen dute enpresa-ikuspuntu horiek.

Posible da jakintzaren transferentzia soziala? Enpresei egiten dien transferentziaz gain, unibertsitateak transferi al diezaiokoe jakintza oinarriko gizaritari? (elkarteak, erakundeak, administrazioa eta abar): Nola babestu osasunerako eskubidea, hezkuntzarakoa eta abar?

Azaldu da ikerketa-lanetarako finantziario-iturri pribatuak ez direla izaten ikasketa guztietan. Zenbait sektoretan ez da halakorik, eta badenetan egin daitekeen ikerketamota edo ikerketaren edukia baldintzatzen du.

GKEen Kataluniako Federazioak planteatu du oso zaila dela GHRako ikerketa garatzeko unibertsitatearekin konektatzea lortzea. Lankidetzak eskatzen direnean, ez da modurik izaten gai horietan lan egiteko interesa izan dezakeen inor aurkitzeko. Garapenerako GKEen eta unibertsitateen arteko ikerketa komunak sustatu beharra dago. Zehaztu da, halaber, Garapenerako GKEek edo koordinakundeek unibertsitateara jotzen dutenean bertako gobernu-taldeetara zuzentzen direla, eta, agian, horiek ez dutela jakiten gai horiei heltzen edo beren unibertsitatean gai horietan adituak diren bideratzen. Ohartarazi da finantziario publikoa egokiagoa dela, pribatuak gehiengotan ez baitu askatasunik ematen: finantziarioa ematen duen enpresa edo korporazioak agintzen du zer ikertu.

Balioetan hezteko garrantzitsua da, eta, horregatik, curriculumean ikasgaiak eta teknikak sartzea defendatu beharra dago. Jakintzaren transferentzia soziala eta auzo eta elkarrekin horretan lan egitea posible da.

Adierazi da sarean, taldean, egiteko lan hori sustatzen errazagoa izango litzatekeela.

Unibertsitate-alarreko lankidetzak: elkartasuna edo negozioa? Zer gertatzen da Goi Mailako Heziketakoa Latinoamerikako Esparruarekin? Unibertsitate-sare solidarioak ikerketan eta jakintzaren zabalkundeetan.

Jakinarazi da CEURIren¹⁰ Garapenerako Lankidetzako Batzordeak AECIren gaur egungo beka-programak berritzeko lanean diharduela. Beka horiek beste helburu batzuk izatea nahi dute, ez bakarrik nazioarteko harremanen barruan gure unibertsitateetan dagoen ikasle-kopurua handitzea. Beste unibertsitate batzuekin lankidetzan aritzeak, GKEekin ikerketan jarduteak, prestakuntzak eta teknologiak duten garrantzia azpimarratu da. Unibertsitatean gehiago aztertu behar dugu lankidetzako eragileek elkarrekin lan egiteko aukera; antzeko gauzak egiten ditugunok kasualitatez egin dugu topo elkarrekin, baina topaketa hori unibertsitatearen egitea ez da posible izan. Gero eta interes handiagoa dago irakasleen eta ikertzaileen berriazko interesak sistematizatzeko, langaietan bat etorri ahal izateko. Unibertsitate-komunitateak berak ez du ezagutzen egiten den lana. Espainiako unibertsitateetan egitura solidario asko jarri dira abian azken urteetan, eta zeregin horretan laguntzen dute; baina horietatik goiko instantziatara iristea zaila izaten da askotan.

CEURIren Garapenerako Hezkuntzako Batzordeak lan handia sustatu du azken urteetan lankidetzak arloan unibertsitateak duen zeregin indartzeko. Besteak beste, CEURIren barruan Unibertsitateen Garapenerako Laguntzaren Behatokia sortzeko lanetan dabil batzorde hori.

¹⁰ Comisión de Cooperación al Desarrollo del Comité Español Universitario de Relaciones Internacionales (CEURI) batzordea Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) erakundearen baitakoa da.

Unibertsitateak ere eragile gara, eta Garapenerako Hezkuntzari egiten diogun ekarpena erregulatu behar dugu.

Ez da aztertu gidoian azaltzen zen Goi Mailako Hezkuntzako Latinoamerikako Esparrua.

Asma daiteke egoera horretan eragiteko estrategiarik?

Denbora faltagatik gai hori berariaz aztertu ez bazen ere, hainbat esku-hartzek planteatu zuten sarean egindako baterako lana oso erabilgarria litzatekeela Europako bateratzearen esparruan tituluen erreforma egiteko lanak hasten diren unerako. Sare-lan hori oso egokia litzateke, halaber, unibertsitate mailan Garapenerako Hezkuntzako prestakuntza- eta ikerketa-gaietarako. Dauden unibertsitate-egiturak, koordinakundeak eta Kongresu honen beraren egitura baliatzeaz hitz egin zen.

Lantaldean aztertutako ideiak parte-hartzaileen artean zabaltzeko konpromisoa hartu zuen moderatzaileak, eta honako dokumentu hau da konpromiso horren emaitza. Ordutik iragan den denboran Ministerioaren beste dokumentu batzuk agertu dira (hedapen handiagoa edo txikiagoa izan dutenak), eta une honetan unibertsitateetan eztabaidagai dira. Zehazki, Ministerioak 2006ko abenduaren amaieran zabalduko "Gradu eta master tituluak prestatzeko arauen proposamena" lanen erreferentzia da une honetan, eta Unibertsitateen Koordinazio Kontseiluko errektoreek alegazioak aurkezteko epean dago. Dokumentu hori aztertuta, ikus daiteke lantaldean esan genuen eran titulazio bakoitzarentzako ildorik eza eta unibertsitate-titulu baten diseinuari buruzko ikusmolde berria konbinatzen dituela. Egin nahi dugunari eta ditugun baliabideei buruzko xehetasun oro jasotzen dituen dokumentua da hori, eta instantziek onartzeko (edo ez) eta gero ebaluatzeko balioko du. Nire ikuspuntutik, gure unibertsitate-esparruan aurrerarik ez duen "desarautze"aren eta "kontuak emate"aren konbinazio kezagarri bat. Dokumentua web orri honetan duzue eskuragarri:

www.uniovi.es/Vicerrectorados/Planificacion_Coordinacion/Directrices_elaboracion.pdf

Ildo estrategikoak

Kongresu honetako eztabaida- eta topaketa-espazioak bost ildo estrategikoren inguruan egituratu ziren. Ildo horietan sakontzeko, berariazko bi espazio proposatu ziren: Mintegiak eta Tailerrak, hain zuzen ere.

Mintegietan, gako-galderen multzoak landu ziren. Hauxe zen galdera horien helburua: ildo estrategiko bakoitzean, parte-hartzaileen arteko eztabaida pitz zezaketen "korapiloak" identifikatzea. Ondoren, aditu bat proposatu zuten Tailerrek ildo horietako bakoitzerako; aditu bakoitzak proposamen metodologiko egituratuagoa prestatu zuen. Amaitzeko, mintegietara itzuli ziren, proposamen zehatzak egiteko etorkizunari begira.

Ildo estrategiko hauek identifikatu ziren:

1. Herritarrak eta parte-hartzea.
2. Sareak eta itunak.
3. Aniztasunak.
4. Komunikazioa eta kultura.
5. Garapenerako Hezkuntza eta lankidetzak.
6. Garapenerako Hezkuntzako Politika egituratzea.

Ondoren, ildo bakoitzerako prestatutako gidioak aurkezten dira:

1. Ildo estrategikoa.

Herritarrak eta parte-hartzea. Sortzen eta birsortzen, eraldatzeko

Herritarrak dira azken urteotako hezkuntzari buruzko eztabaida publikoan gehien aipatzen direnak. Agian, herritar askeak, kritikoak eta parte-hartzaileak osatzea da egungo gizartearen funtsezko helburuetako bat. Ezaugarri horiek dituzten subjektu sozialik gabe, deskonposizio-prozesuan barneratzeko arriskua dute gizarte-sistemak eta sistema

horren lorpen guztiek. Hala ere, beharrezkoa da beste urrats bat ematea eta honako hau planteatzea: parte-hartzea ez dadila soilik errektiboa izan, sistema soziopolitikoaren eskaerei jarraiki, eta, horrenbestez, ez dezala sistema hori bera kopiatu. Egungo munduaren arazoek parte-hartze aktiboa, sortzailea eta eraldatzailea eskatzen dute; aldaketari bide eman diezaioketen espazioak irekiko dituen parte-hartzea, hain zuzen. Horretarako, ordea, beharrezkoa da prozesu askeagoak eta irekiagoak proposatzeko eta garatzeko gai diren herritarrak prestatzea; sistemaren beraren mugetatik haratago joatera ausartuko diren herritarrak, alegia.

Eztabaidarako galderak

Sarrera moduan

1. Nola bultzatu parte hartzeko prozesu berriak?
2. Nola lortu tokiko herritarrek ikuspegi globala/solidarioa izatea?
3. Zer egiten dugu jakintza, boterea eta, bereziki, alaketan parte hartzeko nahia bultzatzeko?
4. Nola sustatu parte-hartze gogoetsua eta taldean antolatua epe ertainerako eta luzerako?

Prestakuntza/trebakuntza

5. Nola prestatu gidaritzari/ardurari/baterako ardurari bide emateko?
6. Nola prestatu arazoak eta gatazkak definitzeko eta horiei aurre egiteko gai izango diren herritarrak?

Konprometitutako subjektuak

7. Nola eman bide herritar eraldatzaileei?
8. Nola barneratu hegoaldekoak=baztertuak herritarren artean/parte hartzeko moduetan?

Amaitzeko

9. Nola bideratu parte hartzeko prozesuak parte-hartzea oso ohikoa ez den eremuetan (ekonomia-eremuan, esaterako)?
10. Nola planteatu hori guztia irakaskuntza formalaren eremuetan; hau da, Herritartasun eta Giza eskubide hezkuntza izeneko curriculum-arlo berriaren esparruan?

2. Ildo estrategikoa.

Garapenerako Hezkuntza-sareak, eta sareak Garapenerako Hezkuntzan

"Las redes compiten o cooperan entre sí. La cooperación está basada en su capacidad para comunicarse, y dependen de la existencia de códigos de traducción e

interoperatividad comunes (protocolos de comunicación), y en el acceso a puntos de conexión (enlaces). La competencia depende de la habilidad para superar a otras redes gracias a una mayor eficiencia en el funcionamiento o en la capacidad de cooperación. La competencia puede también adquirir una forma destructiva, cuando logra la alteración de las redes competidoras o la interferencia con los protocolos de comunicación... La fuerza de las redes radica en su flexibilidad, adaptabilidad y capacidad de auto-reconfiguración."

Castells, M. (2004):

"Informacionalismo, redes y sociedad red: una propuesta teórica" in
in La Sociedad Red: Una visión global. Madrid, Alianza.

"En general podemos distinguir dos estilos diferentes a la hora de entender los procesos de comunicación:

- 1. Un estilo instrumental hegemónico (comunicarse para) que se adapta perfectamente a la cultura mercantil y a la realidad de un sistema de producción y consumo acelerado como el nuestro. Tiende a equiparar comunicación con transmisión de información y presta gran atención a la gestión de los flujos de información, a los instrumentos técnicos y a la difusión masiva de mensajes a través de los medios de comunicación de masas...*
- 2. Un estilo educativo de comunicar. Podemos entender la comunicación como medio y como fin en sí misma, es decir como comunicación educativa. Vista desde su indisociable relación con la educación, la comunicación busca sobre todo aprender y crecer juntos. Por eso dialoga con el ruido (el camino discontinuo y no dictado, el disenso, la apertura, la asamblea), y con el conflicto (fruto de la multiplicidad de sujetos y miradas): los concibe como garantías del ajuste a unas realidades cambiantes y a la pluralidad de miradas...*

Si concebimos la comunicación en términos de construcción de procesos educativos incidimos mas en los usos del producto que en el producto mismo, en los valores que se generan en ese uso y en las estrategias de uso de esos productos. La comunicación atraviesa toda la organización y todas sus actividades"

Erro, J. y J. Ventura (2002):

El trabajo de comunicación de las ONGD en el País Vasco. Bilbao, Hegoa.

"Asimilar, comprender, analizar y estudiar desde perspectivas multidisciplinares amplias, las transformaciones impulsadas por la globalización en nuestras sociedades, aplicando para ello toda la base analítica y conceptual generada con anterioridad pero sin anclarnos en teorías o principios que se ven desbordados por la velocidad de unos acontecimientos nuevos y extraordinariamente complejos, singulares en sus causas y en sus efectos... Definir los rasgos más importantes, el concepto de solidaridad, de justicia social, de desarrollo, de sociedad intercultural desde el cual intervienen las organizaciones sociales y las ONG, haciéndolo de manera respetuosa hacia pueblos y culturas sin imposiciones, pero desde el compromiso, el rigor y una severa actitud crítica que nunca olvide su labor de denuncia de injusticias sociales, políticas y económicas de los Estados y Gobiernos, que motivan gran parte

de los problemas sociales actuales... Dar la máxima difusión al trabajo que se lleva a cabo, a su gestión, a los programas realizados y a la utilización de todos sus recursos; difundir lo que se hace y explicar cómo se lleva a cabo y para qué. Actuar de forma conjunta y coordinada con otras ONGD, sin sacrificar identidades y diferencias, pero uniéndose para aumentar esfuerzos."

Gómez Gil, C. (2004): *Las ONG en la globalización. Estrategias, cambios y transformaciones de las ONG en la sociedad global*. Icaria, Madrid.

Badirudi aipu horiek zer ezaugarri sakondu beharko genituzkeen erakusten digutela, bai sarean korapilatutako gure estrategietan, bai gero eta sektore zabalagoak korapilatzekeo garapenaren beste eredu baterantz jotzeko dinamiketan. Hauxe da globalizatutako gizarte berrien ezaugarri berritzaileetako bat: Informazioaren eta Komunikazioaren Teknologia Berriak asko erabiltzen dira gizarte- eta kultura-antolatetaren eremu guztietan, baita hezkuntza-eremuan ere. Nabarmena da, ordea, zertarako jartzen eta erabiltzen diren: globalizazio neoliberal eta gerrazale horretarako ildo menderatzaileek hedatzen dituzten esplotazio-, botere- eta mendekotasun-logikak zabaltzeko. Egia da, halaber, erresistentziarako eta beste proiektu batzuk gauzatzeko tresnak eta ahalmenak eman dizkigutela teknologia berri horiek. Erresistentzia eta proiektu horiek oso interesgarriak dira, eta, gainera, sinergia eraldatzaile berriak sor ditzakete. Beste kontu batzuk bazterrean utzita, informazioa prozesatzeko teknologia berriek eta sarean amaraunera konektatua egoteak erronka, eztabaida, estrategia eta aukera berriak ekarriko dituzte elkartasunaren eta lankidetzaren mundura.

Horregatik da interesgarria tresna horiek gizarte-, kultura- eta komunikazio-harremenen gure munduan nola jaso eta berrerabili diren eztabaidatzen eta ezagutzen saiatzea, eta gure esperientziak, balorazioa eta kezka partekatzea; azken batean, nola erabiltzen eta geureganatzen ditugun. Beharrezkoa da tresna horien ahalmenetan eta arriskueta, gaitasunetan eta mugetan, izan ditzakeen bilakaeretan eta eraginean sakontzea; beharrezkoa da sustatzen eta zabaltzen saiatzen garen Bosgarren belaunaldiko garapenerako hezkuntzan sakontzea. Ezinbestekoa izango da, halaber, sare horien ahalmenetatik abiatuta landu nahi dugunaren eta landu dezakegunaren zentzia ezagutzea, eta horri buruz hausnartzea eta eztabaidatzea; baita jakitea ere sare horiek zer neurritan dakarten gizarte- eta hezkuntza-errealitatea antolatzekeo modu berria, eta, horrenbestez, zer neurritan eraldatzen eta baldintzatzen dituzten garapen-ereduak eta garapenerako hezkuntzaren beraren ereduak. Horrenbestez, "gizarte-sareak" edo "sareko gizarteak" jabekuntza-ahalmenak dakartzanez, baina baita bazterketaren eta marjinazioaren zuloa handitzen duelako ere, kontuan izan beharko dugu herriek eta, batez ere, gehien baztertutako sektoreek hori demokratikoki bereganatzeko borroka egin beharko dela, eta aurre egin botere menderatzaileek hori erabiltzeko egindako saiakeriei. Azken batean, eta ezin zitekeen bestela izan, borroka- eta gatazka-espazio ere badira, eta espazio horietan, gizarte- eta kultura-proiektuek oraina eta etorkizuna esploratzen dituzte, eta talka egiten dute. Alderdi horretatik proposatzen dira ildo estrategiko honen eztabaidari eta hausnarketari bide eman nahi dioten galderak. Hausnartzea, partekatzea, aztertzea, lankidetzan jardue-

tea, dinamika horiek ulertzeko, horietaz jabetzeko eta gure ametsetako beste mundu hori eraikitzeko tresna bihurtzeko, mundu hori sortzen eta zabalitzen lagundu nahi baitugu.

Eztabaidarako galderak

1. Zer azterketa egiten dugu "globalizazioaren aurkako gizarte-mugimenduen sarearen" ibilbideaz?
2. Zein da abian dauden sareen eragile ideologikoa?
3. Nola baliatu askotariko ekimenen biltzeko gaitasuna, eta, besteak beste, feminismoarekin, bakezaletasunarekin eta ekologismoarekin dituzten loturak? Nola sinatu itunak software askearen eta komunikazio alternatiboaren mugimenduak biltzen dituzten sareekin?
4. Zer urrats eman behar dira aurretiaz sare bat abian jartzeko edota sarea iraunkorra izateko?
5. Nola hobetu sareen atzeraelikadura?
6. Nola eman jarraipena sareek unean-unean sortzen duten energia ikaragarriari?
7. Nola batu sareek frogatu duten mugitzeko gaitasuna eta etengabeko hazkunde-eta ekintza-prozesua?
8. Zein dira sareen komunikazio-estrategia "irudimentsuenak"?
9. Parte hartzeko zer ereduk gidatu behar ditu sareak?
10. Nola prestatzen da antolaketa bat sarean lan egiteko?
11. Nola identifikatu hobeto sistema hegemonikoaren, etnozentrikoaren eta patriarkalaren zuloak, sareen ekintzarako?
12. Koherentea al da sareen metodologia sare horien helburuekin? Zer egin koherentzia hori erabatekoa izan dadin?

3. Ildo estrategikoa.

Aniztasunak

Aniztasuna gero eta agerikoagoa da bizitzako ia eremu guztietan: familian (guraso bakarreko familiak, "aita, ama eta seme-alabak" eskema tradizionalaz bestelako osakerak, etab.); sexu-arloan; kultura-arloan; gaitasun fisikoen eta psikikoen arloan; estatusaren arloan; erlijio-arloan... Hori dela eta, gero eta beharrezkoagoak dira aniztasun hori lantzen lagunduko diguten tresnak, betiere errespetuan oinarrituta, eta eskubideak berdintzeko. Identitate berriak eraikitzea da hezkuntzaren egungo erronka nagusietako bat; errealitate horietan lortu behar da, esate baterako, euskalduna eta beltza, minusbaliatua eta ijitoa izatea ez gertatzea pobrezia eta gizarte-estigmatizaziora daraman bidea.

Marjinazio-prozesuak deslokalizatuta ("hegoz" betetako iparra), erronka handiak zabalzen dira hezkuntza-eremuan.

Balioak, jarrerak... iheskorak dira aldaketen aurrean. Subjektu kontzienteen, kritikoen eta solidarioen garapena curriculum akademikoaren —ekonomia-sistema kopiatu baino ez du egiten— gainera jarri eta elementu horietan eragiten saiatzen den hezkuntza-lana motela izango da, eta lan hori betetzeko metodologia erronkaz beteta egongo da. Aniztasun horretara irekitzeko, ordea, aldaketak egin behar dira maila guztietan: egituran (ikastetxeen ikuskera; komunikabideen hezkuntza-lana...), erakundeetan (harremanari eta ezagutzari bide emango dieten politikak; ghetto ez sortzea; hezitzaileei prestakuntza ematea...), pertsonengan (aldaketa bereganatzea eta birziklatzeko beharraz jabetzea...), etab. Erronka eta erresistentzia ugari, beraz, eta espazio publikoak, hezkuntza-politikak, komunikabideen lana eta abar berriro definitzeko beharra mahaigaineratzen dutenak, gainera.

Eztabaidarako galderak

1. Nola ulertzen dugu aniztasuna ikusgaitasunaren, sexualitatearen, generoaren, adinaren, kulturaren, interes-aniztasunaren, gaitasunen, estatusaren eta abarren ikuspegitik?
2. Une honetan, aniztasunaren zer trataera sustatzen da?
3. Zer neurritan eragiten dute kontsumoak eta bizimoduek barneratze- eta baztertze-prozesuetan, eta berdintasun- eta desberdintasun-prozesuetan?
4. Nola planteatu hezkuntza-espazioak aniztasunaren ikuspegitik, eta nola ireki harremanetarako eta ikaskuntzarako baterako espazioak?
5. Nola sortu komunikatzeko eta kulturaren kritikarako espazioak?
6. Zer ulertzen dugu barneratzea diogunean? Nola barneratu gure praktketan, antolakuntzetan, taldeekin egiten dugun lanean...?
7. Zer eraldaketa behar dituzte egungo gizarte-egiturek, baztertutako taldeek, agerpenik ez duten taldeek eta ikusezin bihurtutako taldeek jabetzera hori lor dezaten?
8. Nola eman hedadura politikoa aniztasunaren inguruan egiten den lanari?
9. Kultura-nortasuna desegiteko arriskuaren edo beldurraren aurrean, nola ulertzen da kultura batekoa izatea eta, aldi berean, kosmopolitismoa helburu izatea?
10. Nola hautsi elkartzeko eta bizikidetzarako oztopoak jartzen dituzten estereotipoak?
11. Nola lotu gizarte-praktikak eta borroketan eta erresistentzian batzeko beharra?
12. Nola jasotzen dituzte zerbitzuen erakunde-agentziek gizartearen interesak? Nola lagundu aniztasuna kudeatzeko eredia definitzen?
13. "Hegoak" ez dira beti uniformeak. Nola ezagutzen ditugu? Nola begiratzen diegu ugaritasunetik?

4. Ildo estrategikoa.

Komunikazioa eta kultura. Hizkuntza eta komunikazioa ikus-entzunezko alfabetatzeari bide emateko eta kultura-ekoizpen eraldatzailea sustatzeko

Konplexutasuna globalizazioaren ondorioetako bat da, eta, konplexutasun horren ondorioz, gero eta gehiago adierazten dira gatazkak hizkuntzen eta kultura-kodeen eremuan. Horiei esker, kalitatearen, erabilgarritasunaren, erabileraren eta helburuaren arabera antola daiteke informazioa. Horretarako, ordea, ezinbestekoa da jakitea nola irudikatzen duen errealitatea gizarte multimediak.

Kulturaren birbanaketa ardatz nagusi bihurtu da, harremanetarako espazio kritikoak eta *kulturaren berreraikuntza* alternatiboak sortzeko. Birbanatutako mundu sinboliko honetan, tokian tokikoaren eta globalaren, eta espazioaren eta denboraren (mundu mailan) arteko eskala-mendekotasuna dela eta, hezkuntzak dimentsio estrategikoa hartu behar du, ezagutzarako, eraldaketarako eta esperientzia emantzipatzaileen eremuak sortzeko ekintza gisa.

Eztabaidarako galderak

1. Nola uztartzen ditugu Zientzia, Teknologia eta Gizartea? Nola aztertzen dugu teknologien neutraltasunik eza; hau da, nork kontrolatzen ditu, nola hedatzen dira eta nori egiten die onura?
2. Nola ezagutzen ditugu gure gizartearen elementuak eta zein barneratzen ditugu ikus-entzunezko alfabetatzerako?
3. Nola nabarmentzen ditugu estereotipoak kultura-eredu hegemonikoan, eta nola argitzen dugu hezkuntzaren eta ideologiaren arteko harremana?
4. Nola igarotzen gara hartzaile izatetik ekoizle izatera? Nola lortzen dugu partekatutako ezagutza garatzea, ezagutza horren jabetza publikoa, eta kultura- eta multimedia-ekoizpenaren espazio askeak areagotzea?
5. Zer jakintzak bultzatzen dituzte elkarreragineko eta loturazko IKTbak sortzen dituzten dinamikak, eta nola lortu dinamika elkarreragilean parte hartzen duenaren kultura-ekoizpena kontrolatzea?
6. Nola aztertzen ditugu komunikabideen dimentsio kuantitatiboa, kontsumista eta teknikoa, eta nola ordezkari ditzakegu kalitate-irizpideen bidez?
7. Nola bihur dezakegu informazio on kultura-agentzia pribatuen eskuetan dagoen informazioa (askotan, sistema publikoek azpikontratatuak)? Ildo horretan, nola heltzen diogu jabetza intelektualaren arazoari (erakundearen eta organismo publikoaren eremutik, gutxienez)? Prest al gaude ezagutza askearen eta partekatua gizarteari bide emateko? Prest bagaude, zer kondizio bermatu beharko liriteke norantzko horretan aurrera egiteko, kontuan izanik beste eragile batzuk beren interesen arabera ari direla urratsak egiten?

8. Nola erabiltzen eta aldatzen dugu hizkuntza; nola egiten diogu aurre irakurketaren eta idazketaren gainbeherari; nola aztertzen dugu hizkuntzaren erabilera nor-tasunaren ikuspegitik eta kultura-politikak sortzeko ikuspegitik?
9. Nola nabarmendu esperientzia positiboak komunikabideetan eta IKTbak erabiliz? Nola bultzatu behar dute hezkuntza-komunitateek eta gizarte-erakundeek komunikazio alternatiboaren ekoizpena, eta, hala, ekoizpen hori legitimatu, marjinalitatea gainditu, eta baztertutako komunitateak, haien hizkuntzak eta interesak barneratu? Software askearen filosofia eta praktika. Ekarpena izan al daiteke ildo honetan?
10. Zer kontzeptu, gaitasun, trebetasun eta balio garatzen dira bideojokoen eta aisialdiko beste sistema batzuen bidez, Iparra-Hegoa harremanei dagokienez?

5. Ildo estrategikoa.

Hezkuntza eta lankidetzaren garapenerako Hezkuntza lankidetzaren errauskine da oraindik? Azken "erresistentzia" eremua

Tailer honetan, garapenerako hezkuntzak nazioarteko lankidetzan zer zeregin betetzen duen hausnartu nahi dugu. Zenbait ikerketaren informazioari erreparatzen badiogu, administrazio publikoek nahiz GGKEk garapenerako hezkuntzako ekintzetarako giza eta finantza-baliabide gutxi bideratzen dituztela ikusten dugu. Egia da, halaber, hezkuntza-zikloetako irakasle gutxi animatzen direla garapenerako hezkuntzako ekintzetan parte-hartzera. Tailer honetan, errealitate horri buruz hausnartu nahi dugu, eta garapenerako hezkuntzako jardueren azken helburua zein den ere galdetu nahi dugu. Horretarako, eztabaidari galdera hauetatik abiatuta ekiteko proposatzen dizuegu:

Eztabaidarako galderak

Sarrera moduan

1. Zer zeregin ari da betetzen Garapenerako Hezkuntza GGKEentzat? Praktika gober-nuz kanpoko erakundeetatik.
2. Garapenerako Hezkuntzak zeregin ordezkatzaila al du beste ildo batzuekiko, GGKEek inbertitzen dituzten giza eta ekonomia-baliabideei dagokienez?
3. Garapenerako Hezkuntza finantza-iturri bihur al daiteke bereziki erakundearentzat?
4. GGKEk bideratzen dituzten profesional taldeak kualifikatuenak al dira?
5. Garapenerako Hezkuntzan profesional onak izatea arazo bihur al daiteke erakun-deentzat?

Garapenerako Hezkuntzaren garrantzia administrazio publikoentzat

6. Administrazio publikoen funtsak neurritz kanpokoak al dira beste tresna batzuekin alderatuta?
7. Zer da Garapenerako Hezkuntza administrazio publikoentzat?
8. Zergatik animatzen dira hain irakasle gutxi Garapenerako Hezkuntza lantzerara?

Eragina eta Garapenerako Hezkuntza

9. Berezko begirada kritikoa al du garapenerako hezkuntzak garapenerako eta lankidetzarako nazioarteko agendari buruz?
10. Zer eragin lortu nahi dugu garapenerako hezkuntzaren bidez?
11. Gure praktiketatik abiatuta, zein izango liriateke hezkuntza soziopolitikoaren ezaugarriak eta zailtasunak? Nola gaindi litezke zailtasun horiek?

6. Ildo estrategikoa.

Garapenerako Hezkuntzako Politika egituratzea. Aurrerabideak eta erronkak

90eko hamarkadaren hasieran, Espainiako Lankidetzaren dokumentuek jaso zuten Garapenerako Hezkuntza garrantzitsua dela elkartasunezko kontzientzia sustatzeko eta Espainiako lankidetzako jarduerak sustatzeko tresna gisa. Kanpo Arazoetarako Ministerioak egin zuen Garapenerako Nazioarteko Lankidetzaren Legeak (LCID) Garapenerako Hezkuntza kontzeptua jasotzen du, eta lankidetzaren politikan txertatzen du, "gizartea garabidean dauden herrialdeen arazoak hobeto hautematera eramango duten ekintzak eta herrialde horiekiko elkartasuna eta lankidetzaren sustatuko dituzten ekintzak sustatzeko" tresna gisa.

Garapenerako Hezkuntzaren egitekoa garapenerako lankidetzaren ekintzen komunikazio-tresna izatera mugatzen zuen definizio hori ia hitzez hitz jaso dute autonomia-erki-degoetako ia lege guztiek.

Hala ere, Espainiako Lankidetzaren 2005-2008 Gidaplanak beste era batera jaso du Garapenerako Hezkuntzaren zeregina, honela definitu baitu:

Hegoaren eta Iparraren arteko erlazio ekonomiko, politiko, sozial eta kulturalak ulertzea bilatzen duen etengabeko heziketa prozesua, elkartasunarekin eta justizia sozialarekin lotutako balioak eta jarrerak sustatzen dituena eta giza garapena zein garapen iraunkorra iristeko ekintza-bideak bilatzen dituena.

Mintegi honetan, Garapenerako Hezkuntzaren azken definizioa izango dugu abiapuntu, eta administrazio zentraletik zein autonomikoetatik hori egituratzeko egiten ari diren aurrerabideak balioztatuko ditugu.

Eztabaidarako galderak

1. Lankidetzaren politikaren estrategia bat da Garapenerako Hezkuntza? Nola erantsi? Zer aurrerabide egin dira ildo horretan?
2. Hezkuntza-politikaren estrategia bat da Garapenerako Hezkuntza? Nola erantsi? Zer aurrerabide egin dira?
3. Zer egiteko bete behar dute herri-administrazioek (zentralak, autonomikoak eta tokikoak) Garapenerako Hezkuntza egituratzeko lanean? Zer egiteko betetzen dute? Zer zailtasun hautematen ditugu? Zein aukera daude?

4. Zer egiteko bete behar dute GGKEek Garapenerako Hezkuntza egituratzean? Zer egiteko betetzen dute?
5. Nola sustatu Garapenerako Hezkuntzan diharduten eragileen arteko koordinazioa eta osagarritasuna?
6. Zer estrategia erabili behar lirateke Garapenerako Hezkuntzako prozesuak sustatzeko, kontuan izanik Garapenerako Hezkuntzaren metodologia erabiltzen dutela, eza-gutzen transmisioan koherente direla eta elkertasunezko kultura sortuko dutela?
7. Beharrezkoa da lankidetzako eta hezkuntzako eragileak herritartasun globalaren ikuspuntutik prestatzea? Hala bada, zer mekanismok ahalbidetuko luke hori? Zer esperientzia ari dira gauzatzen?
8. Nola abiarazi herritar-sen globala eraikitzea bideratutako sentsibilizazio sozialeko eta prestakuntzako prozesuak sustatuko dituzten herri-politikak?

Ondorioak

Kongresuan sei Mintegi antolatu ziren, eta elkarren segidako hiru egunetan garatu ziren. Atal honetan mintegietako eztabaiden ondorioak azalduko ditugu, etorkizunari begirako proposamenez gain (aurrez identifikatutako ildo estrategikoekin loturik daude).

1. Sareak

Mintegi guztietan ateratako ondorioetako bat **laguntza eta lankidetz**a bilatzeko premia izan zen, GGKEen artean ez ezik, beste agente sozial batzuen artean eta sareetan ere bai (mugimendu feministak, mugimendu alterglobalizatzaileak, Pedagogi Berrikuntzarako Mugimenduak (PBM), hedabideak, etab.), helburuak partekatu eta gaiei batera heltzeko (generoa, bake hezkuntza, giza eskubideak...). Horretarako, ezinbestekoa da komunikazio mekanismo eraginkorrak sortzea –Informazio eta Komunikazioko Teknologia Berriak (IKTB), baliabide bankuak, etab. oso lagungarriak dira–, bai eta ezagutza eta lankidetzak kanalak ere, mesfidantzak desagerrarazi eta baterako ekintza eta gogoeta proposamenak bultzatzeko.

Sare Lokalak

Sareei buruz hitz egiterakoan, alde batetik, Sare Lokalak aipatu ziren: hurbileko erakunde guztien arteko aliantzak, askotariko agente, espazio eta egiturak inplikatzeko (fami-liak, auzo elkarteak, guraso elkarteak –GE–, hirugarren adinekoen elkarteak, tokiko hedabideak, boluntarioak, administrazioa, inguruko ETEak, alderdi politikoak, sindikatuak...), GGKEen ahalmenak osa ditzakeen beste edozein sektore profesionalez gain. Ezinezkoa da gauza guztietan aditua izatea, eta, hori dela eta, egunerokoan laguntza bilatu beharra dago.

Toki mailan, **hezkuntza instantzia** formalen arteko aliantza lokalen falta azpimarratu zen, esaterako PBMen, berrikuntzarako taldeen, GEen, Pedagogia Fakultateen eta Irakasle edo Kazetaritza Eskolen artekoak. Horrek eragin politiko, sinboliko eta kultural handiagoa izango luke imaginario kolektiboaren eraikuntzan.

Unibertsitateak gizartean eragiteko duen funtsezko eginkizuna nabarmendu zen, "profesionalen" prestakuntzarako eremu pribilegiatua den aldetik. Unibertsitatearen barne egiturak (ikerketak institutuak, lankidetzarako zentroak, sailak...) Garapenerako Hezkuntza (GH) lantzeko aprobetxatu behar dira. Unibertsitatearen esparrutik prestakuntza premiak identifika daitezke, eta GHan oinarritutako hezitzaileen prestakuntza bultzatu daiteke. Ezinbestekoa da toki administrazioak ere inplikatzea, eta prestakuntza zentroen, GGKEen eta gizarte mugimenduen artean zubiak eraikitzea. Unibertsitateak "gizartea aldatzeko" erakunde gisa duen rola berreskuratu behar du, eta, horretarako, kalearekiko eta borroka sozialekiko lotura berreskuratu behar du. Unibertsitatearen eta agente sozialen lankidetzari esker, zientzia eta teknologia gizarteko sektore ahulenetara iritsiko lirateke.

Era berean, **ikastetxeak** (haur, lehen eta bigarren hezkuntzakoak nahiz batxilergokoak) sozializatorako espazioak zirela aldarrikatu zen, eta inguruko errealitatera irerkituta egon behar zirela: GEetara, auzo elkarteetara, kaleko hezitzaileetara, auzoko irakasleetara... Ikastetxeek agenteekin batera egiten duten lana ez da haurrak hezteko bakarrik aprobetxatu behar; sozializatorako espazio bat sortzeko erabili behar da, herritarrentzako erreferentzia puntu bat. Agente lokalekiko lankidetzak ez du zertan curriculum akademikoarekin zuzenean loturik egon behar; haurrak eta gazteak beren ingurunean txertatzeko gakoak emango dituen ezagutza eta ikaskuntza iturri bat izan daiteke. Sektore horien konplizitateak eta hezkuntzaren arloan egindako elkarlanak aukera ugari ematen dituzte; aukera horiek oso mesedegarriak izan daitezke GHren helburuentzako.

Toki mailari dagokionez, **GGKEen koordinakundeak** ere eztabaidatu ziren, oinarritzko eginkizun batzuk aldarrikatuz, besteak beste:

- Gobernuak eta enpresak interpelatzea, nahiz eta horrek erakundeen egungo finantzaketa iturriak arriskuan jarri. GH sistemarentzako tresna deserosoa bihurtu behar da. Erakundeen arteko aliantzek gure aldarrikapen politikoen indarra aragotu behar dute; ezin dira erakundeek bizirik irauteko "adeitasunez" emandako baliabide instituzionalak birbanatzera mugatu.
- GGKE txikiaren edota baliabide gutxiago dituztenen partaidetza ahalbidetu behar da, lanerako espazioak, bileren ordutegiak, bidaiak, etab. antolatzerakoan haiek kontuan hartuz. Gainera, GGKE horiek erantzukizuneko karguak izan behar dituzte sareetan, ahal den neurrian behintzat.

Sare Globalak

Bestalde, Sare Globaletan antolatuta lan egitearen garrantzia nabarmendu zen. Alabaina, nazioarteko presentzia izateko premiak erakundeen egituren burokratizazioarekin talka egiten du batzuetan; erakundeak geldo eta konplexuegiak bihurtzen dira. Nahitaezkoa da ekintza prospektiboak abiaraztea, une bakoitzeko erronkak eta borroka politikoak identifikatzeko eta ahaleginak eragin politikoa duten jardueretara zuzentzeko.

Hezkuntza prozesu globalak bultzatu behar dira, Iparraldea-Hegoaldea, Iparraldea-Iparraldea, Hegoaldea-Hegoaldea eta Hegoaldea-Iparraldea komunikazio sareak indar-

tuz. Ez da beharrezkoa aliantza berriak asmatzea. Lehendik dauden baliabideak aprobe-txa daitezke, **sormena** erabiliz eta **esperientzia zein metodologiak inportatuz** (adibidez, Herri Hezkuntza), Hezkuntza Eraldatzailearen berezko pedagogia eraikitzeko.

2. Aniztasunak

Aniztasuna ikuspegi zabal batetik jorratu zen mintegietan. Gure gizarteetan ezjakintza-sun eta aurreiritzi asko dago sexua, etnia, erlijioa, estatusa, familiaren osaera edo gaita-sunen inguruko desberdintasunei buruz; horren ondorioak marjinazioa eta eskubideen ukatzea izaten dira. GHrentzat, arazo horiek konpontzea erronka saihestezina da.

Proiektu globalak

Hainbat sektore eta aktore biltzen dituzten “**bizikidetzako**” proiektuak sortzeko premia azpimarratu zen. Helburua presentzia puntualak gainditzea eta aliantza egonkorrak lortzea da, hainbat mailatan.

Ikastetxeak beren ingurunera irekita egon behar dira eta heziketa proiektu “**inklusiboak**” garatu behar dituzte. Eskola publikoa eta inklusiboa, GHren lehentasunezko bi helburu. Mintegietako batean gai honi dagokionez azpimarratu zenez, “Ezin da onartu Estatuak ikastetxe pribatuekin bazterketa hitzartzea”.

Espazio publikoak berreskuratu egin behar dira, ikaskuntzarako espazio gisa. Ekintza puntualak, folklorikoak eta exotismoa goraiatzen dutenak saihestu behar dira. Espazio komunak “**ohiko**” espazio bihurtu behar dira, benetako eta eguneroko sozializatorako guneak, eta garrantzi politikoa izan behar dute.

Esparru guztien (**formala, ez formala eta informala**) koordinazioa lanerako ezinbesteko eredia izan beharko litzateke. Laguntza eta lankidetzeta bilatu behar dira ikastetxeetan, gizarte etxeetan, etab.

Demagogian erori gabe eta fenomenoak berekin dakartzan gatazkak gutxietsi gabe, aniztasuna fenomeno integral eta **aukera sortzaile** baten modura tratatu behar da. Askotariko ikuspegiak, proiektuak eta kulturak uztartzen dituen espazio horren aukerak aprobe-txatu behar dira, beste garapen eredu batzuk sortzeko.

Prestakuntza

Hezitzaileen prestakuntzan gabeziak daude, lanari ikuspegi inklusibotik heltzen lagundu-duko dieten tresna gutxi dituztelako. Gainerako agente sozialei prestakuntza egokia emanez gero, “...ren egunak” islatzen duen ikuspegi paternalista eta folklorikoa gaindi-tuko genuke. Helburu hori lortzeko, ezinbestekoa da erakundeen konplizitatea; batzue-tan izugarri burokratizatuta egoten dira, eta espazio publiko, zentro eta abarren erabi-lera nahiz ikuskerari dagokionez aukera gutxi ematen dituzte malgutasunerako eta berrikuntzarako.

Oraingoz, aniztasunaren inguruko lanaren zama irakasleek eraman behar dute, laguntza gehiegirik jaso gabe, gainera. Jakin badakigu irakasleek lan karga handia dutela; hala

ere, gure ustez, **sormena** erabili beharko lukete GHaren ikuspegia eta bereziki aniztasunaren gaia ikastetxean sartzeko. Kasu honetan ere, beste talde batzuekiko aliantzak funtsezkoak dira.

Zeharkakotasuna

HLOak proposatzen duen irakasgai berriari, Hiritartasunarentzako Hezkuntzari, buruz sortu den polemika zeharkakotasunaren inguruko eztabaidan islatu zen. Ildo horretatik, aniztasuna irakasgai guztietan zeharka txertatu behar dela azpimarratu zen; alegia, ezin dela curriculumeko irakasgai batera mugatu.

Bestalde, edukietara ez ezik, zeharkakotasuna hezkuntza sistema formal eta ez formalek egituretara ere zabaldu behar da. Izan ere, Hiritartasunaren eraikuntza prozesu bat da, ez irakasgai bat; beraz, ikastetxeko antolamenduan eta kulturaren txertatu behar da, biak demokratiko bihurtuz. Gauza bera esan daiteke genero ikuspegiari buruz; diskurtsoetik haratago joan behar da, politikak, prozesuak eta prozedurak barne hartzen dituzten estrategiak prestatuz. Gainera, lan hori erreibindikaziozko ekintza eredarria izan behar da.

3. Komunikazioa

Komunikazioaren inguruko eztabaidan gogoeta teorikoa alderdi pragmatikoagoekin uztartu zen, hainbat esparrutarako proposamen zehatzak eginez.

Hizkuntza

Maila teorikoan, komunikazioak jendea kontzientziatzeko eta balio sozial nagusiei aurre egiteko duen eginkizuna eztabaidatu zen. Hizkuntza bi ahoko arma izan daiteke: bere kode batzuek ulermena errazten dute, baina beste batzuek jendea baztertzen eta ikusezin bihurtzen dute. Horregatik, ezinbestekoa da hizkuntzaren konnotazioei buruzko gogoeta egitea eta hizkuntza mota hori (sexista, arrazista, belizista...) saihestea. Era berean, hizkuntza talde jasotzaileen ezaugarrietara egokitu behar da, hizkera enpresariala erabiltzeko joera baztertuz. Kasu honetan ere, teoria eta praktikaren arteko erlazio dialektiko etengabea sortu behar da.

Agenteen arteko komunikazioa

Komunikazioari buruzko eztabaidan, agenteen eta hezkuntza esparruen (**formala, ez formala eta informala**) arteko elkarlanaren premia nabarmendu zen (aspalditik datorren eskaera da hori, behar den erantzuna jaso ez duena). **Espazio publikoak** hezkuntza helburuetarako berreskuratzea izan daiteke elkarlan horren adibide bat.

Hedabideei dagokienez, arlo horretako profesionalak trebatzeko premia aipatu zen, Garapenerako Hezkuntzarekin loturiko ikuspegi eta gaien inguruan dituzten ezagutzak handitzeko. Horrez gain, informazio kritikoa eta kalitatezkoa eskainiz profesional horiei laguntzeko premia azpimarratu zen. Merkantilizazio prozesuek hedabide nagusietan eragin handia dutenez, hedabide alternatiboekin lan egitearen aldeko proposamena egin zen; izan ere, horiekin errazagoa izan daiteke gizartea aldatzeko aliantzak sortzea.

Aldarrikatutako beste komunikazio espazio bat **Kontseilu Lokalak** izan ziren. Izan ere, erakunde askok edukiz hustu dituzte kontseilu horiek, eta organo aholku- eta informazio-emaile hutsak bihurtu dira. Sortzea hainbeste kostatako espazio horiek berreskuratu egin behar dira, erakundeen eta agente sozialen arteko gogoeta, truke eta eztabaidarako gune bihur daitezten; horretarako, agente sozialen independentzia ideologikoa eta estrategia politikoa bermatzeko tresnak ezarri beharko dira.

Zabalkundea

GHren arloan diharduten erakundeen jardueren berri ematea komunikazio estrategia on baten funtsezko zatia da. Gertaera, ikastaro, material, programa eta proiektuei buruzko informazio ahalik eta gehien eman behar da, praktika eraldatzaileak jendearen imajinarioaren zati bihur daitezten.

(Geure burua) eraldatu, emantzipatu, mobilizatu

Komunikazioak (geure burua) eraldatzeko, emantzipatzeko eta mobilizatzeko balio beharko luke. Hiru dimentsio horiei dagokienez, 25 proposamen aurkeztu ziren gizarteari eta erakundeen barne egiturari begira:

(Geure burua) eraldatzeko

Gizarteari buruzko proposamenak:

- Komunikazioa herritarren eskubide gisa ulertu.
- Hedabideen oinarri enpresarialari buruzko eztabaida eta gogoeta bultzatu, beren mezuak deskodetzen lagunduko duten elementuak sortzeko.
- Hedabideen lana bigundu, haiei gauza abstraktu bat balira bezala heldu gabe, sektorearen edota bere profesionalen gabeziak konpontzen saiatuz (prestakuntza, merkantilizazioa, hierarkizazioa, etab.).
- Hizkuntza ez sexista, inklusibo eta ez belizistaren erabilerarekin loturiko material hezigarria ezagutarazi, batez ere Hedabideei.
- Elkartasuna, munduko desberdintasunen zergatien ulermena, mobilizazio soziala eta abar bultzatu dituzten esperientzia original eta sortzaileak nabarmendu.

Erakundeen barne egiturari buruzko proposamenak:

- Komunikazio harremanetan horizontaltasuna bultzatu.
- Gogoeta kritikoa egin marketing edo publizitate estrategiak gure sektoreko jokabide kodeetan ezarritako irizpideekin bateragarri egiteko erakundeek erabiltzen dituzten komunikazio ildo eta estrategiei buruz.
- Komunikazioa profesionalizatu. GHren ikuspegiaren arabera lan egiteko gai diren komunikazio arloak eta profesionalak bultzatu GGKEetan.
- Erakundeetan egiten den lana ezagutarazi, gizonen eta emakumeen jarduerak bereiziz.

(Geure burua) emantzipatzeko

Gizarteari buruzko proposamenak:

- Ikus-entzunezko hizkera deskodetzeko eta ulertzeko espazioak eta tresnak sortu.
- Komunikazioa garapenerako funtsezko tresnatzat hartu.
- Espazio publikoak hezkuntza espaziotzat hartu.
- Zabalkunderako espazioak sortu.
- Iparraldea-Hegoaldea, Iparraldea-Iparraldea, Hegoaldea-Hegoaldea eta Hegoaldea-Iparraldea komunikazio sareak indartu.

Erakundeen barne egiturari buruzko proposamenak:

- Komunikazio emantzipatzailea lortzeko sorkuntza bidez jabetu.
- Fetix teknologikoaz libratu, IKTBein loturiko komunikazio teknikak eta estrategiak beste berri batzuekin edo konbentzionaletan uztartuz.
- Prestakuntza prozesua barrurantz itzuli.
- Hizkuntza propio bat sortu, hedabideetako modu akritikoan mailegatu beharrean.

(Geure burua) mobilizatu

Gizarteari buruzko proposamenak:

- Komunikazio espazio errealak zein birtualak aprobetxatu. Pertsonen eta agente sozialen isolamendua apurtu behar da, marjinalitate sentsazioa gainditu, sistemarekiko ezintasuna gainditu.
- Mezu propositiboak eta praktikoak bidaliz.
- Hedabide alternatiboak bultzatuz.
- Tokiko eta hurbileko hedabideekin aliantzak sortuz.

Agente sozialen barne egiturari dagokionez:

- Topaketa, eztabaida eta gogoetarako barne espazioak sortu edo ugaritu.
- Beste borroka batzuk piztu, bultzatu edo besterik gabe horretarako prest egon.
- Alfabetatze digitala lantzeko eta hedabideen kodeak ulertzeko ikaskuntza tresnak eta barne espazioak bultzatu.

4. Garapenerako Hezkuntza eta lankidetzaren

Garapenerako Hezkuntza eta Lankidetzaren ildo estrategikoari dagokionez, eragin politikoaren esparruan eman zen aurrerapausorik handiena. Erreformismoaren edo eraldaketaren arteko eztabaidak erakundearen jokatzeko moduari eragiten dio. Sistemaren

arrailak identifikatzea eta aprobeztatzea ez da lan erraza; batzuetan, gainera, lan hori gizarte eraldaketarekin zerikusi txikia duen diskurtso batera mugatzen da.

Eragin politikoa

Eztabaidan zehar azpimarratu zenez, Garapenerako Hezkuntzak “jarrera bat erakutsi” beharko luke, Garapenerako Hezkuntzaren arloko ekintza ororentzat *sine qua non* baldintza gisa nortasunarekin loturiko ildo eta balio batzuk finkatuz –sarritan zehaztu gabe geratzen baitira–. Garapenerako Hezkuntzaren definizio berrian, bere benetako dimentsio soziopolitikoa eta aldaketa kulturean duen egitekoa sartu beharko litzateke. Gaur egun, “Garapenerako Hezkuntzaren” epigrafearen azpian mota askotako ekintzak egiten dira. Beraz, irizpide batzuk adostu beharko lirateke hezkuntza eraldatzailea zer den eta zer ez den bereizteko.

Adierazpen hori Garapenerako Hezkuntzaren inguruko aldarrikapen historiko batetik dator. Garapenerako Hezkuntzaren ekintzek dimentsio politikoa izan behar dutenaren aldarrikapenetik, hain zuzen ere. Dimentsio politiko hori hainbat alderdirekin dago lotuta: elkartegintza, mobilizazioa, pertsonen partaidetza, beren eskubideen aldarrikapena, herritarren jabeakuntza beren egoera, klasea, etnia edo sexua edozein dela ere... Garapenerako Hezkuntzak gizarte ehuna mobilizatu eta eragin soziopolitikoa eduki behar du. Aipatutako elementuak, beraz, ekintza ororen oinarria izan behar dira. Premisa hori gabe ez dago aliantza edo metodologia baliozkorik.

Topaketan **ikerketak** egiteko premia ere azpimarratu zen, geroago salaketak bideratu ahal izateko. Zaila da jendea mobilizatzea, gauzak jakinaraztea. Izan ere, desinformazio asko dago baliabideen ustiapenari buruz; arazo horri, gainera, lotura eta interes geoestrategikoak, merkataritzako eragiketen motibazioak, legerien hutsuneak, etab. erantsi behar zaizkio.

GGKEen **koordinakunde**en izate arrazoia zera izan beharko litzateke: indarren baturak politikan eragiteko ematen dituen aukerak. Koordinakundeak ezin dira funts publikoen banaketaren inguruko aldarrikapen hutsetan geratu. Ezinezkoa da ekintza politikoa bigarren mailan uztea, aldarrikapenak txikiagotzea, ikuspegi guztiak sar daitezen.

Herri administrazioak

Bestalde, herri administrazioen konplizitatea lortu behar da. Garrantzitsua da Garapenerako Hezkuntzari zuzendutako baliabideak ugaritzea, gutxieneko egonkortasun maila duten baterako ekintza ildoak zehaztea... baina hori baino gehiago egin behar da. Garapenerako Hezkuntzako proiektuak finantzatzen dituzten sail instituzionalek kudeatzaile hutsak izateari utzi behar diote, eta **erakunde barruan aldaketak eragiteko** lanean hasi behar dira. Izan ere, ezer gutxirako balio du GGKEen bidez proiektu txikitik inbertitzea, erakunde bereko beste sail batzuetatik inolako etikarik gabeko enpresa, industria edo arrantza politikak bultzatzen badira. Filosofia hori politika guztietan txertatu beharko litzateke. Politika publikoek gutxieneko koherentzia izateko, ezinbestekoa da Hezkuntza Sailarekin ez ezik beste sail, zuzendaritza edo ministerio batzuekin ere lankidetzan aritzea (Arrantza, Nekazaritza, Industria, Merkataritza, Hirigintza edo

Ingurumen sailekin, adibidez). Garapenerako Hezkuntza GGKEen “azpikontratazioan” diharduen administrazio arlo batera mugatuta dago, Garapenerako Lankidetzaren esparrura normalean; ildo horretatik, administrazioa GGKEek gizartean duten legitimitatea “aprobetxatzen” ari den susmo gero eta handiagoa dago, sistemarekin ados ez dauden ahotsak isilarazi eta administrazioaren irudi “onbera” bat emateko.

Garrantzitsua da, halaber, Garapenerako Hezkuntzako arlo **espezifikokoak** sortzea erakundeetan, gai honen ezaugarrien arabera gogoeta eta kudeaketa egin dezaten; bestalde, jarraipenerako adierazleak eta kontrol mekanismoak ezarri behar dira, hartutako konpromisoerik buruzko kontuak eman ahal izateko.

Sektorearen profesionalizazioaren ondorio kaltegarri bat Garapenerako Hezkuntzako proiektuen plangintzarako tresna gisa esparru logikoa inportatzea izan da. Izan ere, erakundeek tresna horren arabera diseinatutako proiektuak eskatzen dituzte. Nahitaezkoa da, beraz, hezkuntza proiektuen ezaugarrietara **hobeto egokitutako tresnak** sortzea, Garapenerako Hezkuntzako ekintzak eta haien ondorioak logika propio batetik neurtu, planifikatu eta ebaluatzeko erremintekin batera.

GGKEek **klientelismoaz** eta mirabekeriak jokatzen dute sarritan; beren agendak eta estrategiak aldatzeko erraztasunean antzematen da hori, eta baita ere, administrazioek edo nazioarteko erakundeek diseinatutako ildoak, proposamenak eta gaiak errazegi onartzeko joeran. Adibidez, Milurteko Helburuen sozializazioa zuzendutako deialdien kopurua gehiegizkoa izan zen, eta, ondorioz, baita horrek ekarritako GGKEen proiektu kopurua ere. Agente sozialek ez lituzkete aipatutako proposamenak modu akritikoan onartu beharko.

Ikastetxeak

Ikastetxeetan, ezinbestekoa da Garapenerako Hezkuntzaren zeharkakotasuna bultzatzeko tresnak eta espazioak sortzea, lan hori Hiritartasunerako Hezkuntzaren ikasgaiarekin osatuz (eta ez alderantziz). Xede horretarako, Garapenerako Hezkuntza gainerako irakasgaietan txertatzeaz arduratuko diren batzorde heterogeneoak sortzea proposatzen da. Gaur egun hezkuntzaren arloan gertatzen ari diren aldaketak aprobetxatu behar dira Garapenerako Hezkuntza aplikazio eremu guztietara zabaltzeko (LOE, Bolonia...).

Erakundeen barne koherentzia

Alabaina, eragin politikoa ez dago gizartera bakarrik zuzenduta. Mintegietan barne koherentzia eztabaidatu zen legitimitate iturri gisa, eta honako ekarpen hauek egin ziren.

Administrazio, enpresa eta abarri erantzukizun handiagoa eskatzeaz gain, GGKEek beren printzipioen eta barne praktiken arteko koherentzia erakutsi behar dute. Horrek **autoe-xijentzia** dakar berekin, egiturei, barne prozesuei, gaiei eta horiei heltzeko moduei dagokienez. Garapenerako Hezkuntza erakundeen politiketan txertatu behar da.

Sentsibilizazioaren ikuskera jakin batek, Iparraldea-Hegoaldea desberdintasunei buruzko informazioa baliabideak eskuratzeko edo erakundeen Lankidetzaren arloko jarduerak ezagutarazteko erabiltzen zuenak, sentsibilizazioa urardotu eta Garapenerako

Hezkuntzaren tresna gisa duen benetako indarra ezkutatu du. Gizartea aldatu ahal izateko, nahitaezkoa da erakundeen lana eta ahalmen politikoa **ikusgai bihurtzea**.

Barne koherentziaren eskakizunaren ildotik, bi auzi saihestezini heldu behar zaie: kontsumo eredia aztertzeari eta sektoreko enplegu "kolokatasuna" ezabatzeari. Alde bateatik, **baliabideen erabilerari dagokionez**, ezin gara gai horri buruzko informazioa ematera eta jendea kontzientziatzera mugatu. Materialak argitaratzen eta ekoizten dituzten enpresak sentsibilizatzeari gain, erakundeek beren kontsumo eredia aldatu behar dute; erronka hori baztertu eta ezkutatu gero, erakundeek legitimitate guztia galduko lukete. Bestalde, sektoreko profesionalen egonkortasuna ez dago bermatuta eta haien **lan eskubideak** ez dira beti errespetatzen; horrek, langileen mugikortasunak eragindako ezagutza galeraz gain, mesfidantza handia sortzen du GGKEen lana bultzatzen duten benetako arrazoiei dagokienez.

Koherentziaren aldarrikapena **hezkuntza sistema formalera** ere zabaldu zen. Izan ere, ikastetxeek aldaketak egin beharko lituzkete beren antolamenduan, barne demokrazia handiagoa lortzeko. Hezkuntza legeak justifikatzen dituen literaturak "gizabanako emantzipatu eta libreen" aldeko aldarrikapena egiten du beti; praktikan, ordea, hori lortzea ez da erraza, curriculumak ez delako behar bezain malgua eta egiturak zurrungiak direlako. Ildo horretatik, irakasleak beren buruen jabe egin behar dira, eskura dituzten egitura solidarioak aprobetxatuz eta indartuz: Iparraldea-Hegoaldea trukea, lankidetzaren proiektuen hezkuntza aukerak...

Garapenerako Lankidetzaren

Gai honi dagokionez, Garapenerako Hezkuntza eta Lankidetzaren arteko erlazioari heltzeko modu berriak proposatu ziren. Bazterketa prozesuek Iparraldea-Hegoaldea logika gainditu dute, eta gizarte guztietan dute eragina, neurri txikiagoan edo handiagoan. Hori dela eta, ekimen irekiagoetan pentsatzen hasi behar gara, desberdintasunari ikuspegi globaleratik helduz, Iparraldeko eta Hegoaldeko erakundeek partekatutako hezkuntza prozesuak sortuz...

Ikuspegi horrek Garapenerako Lankidetzari eragin beharko lioke. Izan ere, Garapenerako Lankidetzak oraindik ez du diskurtso internazionalistan sinesten, eta orokorrean proiektu oso lokaletan murgilduta jarraitzen du, nahiz eta proiektu horiek eraginik ez izan tokiko esfera politikoetan, eta are gutxiago nazioartean. Ezinbestekoa da GGKEetako nahiz administrazioetako profesionalen prestakuntza ematea, eta Garapenerako Hezkuntzaren ikuspegia lankidetzaren munduko jardura guztietan txertatzea; horri esker, Lankidetzaren eta Garapenerako Hezkuntzaren eremuko langileek ikuspegi itxi, lokalista eta asistentziala gainditzeko prozedurak, tresnak eta teknikak sortuko dituzte, proiektu, programa zein estrategiei dimentsio politikoa eta internazionalista emanaz.

Talde jasotzaileak

GGKEen profesionalizazioak ekarri duen beste ondorio negatibo bat erakunde gehiegizko burokratizazioa da. Horrek gero eta arazo gehiago sortzen ditu boluntarioak hartzeko eta erakundearen egonkortzeko orduan. Gogoeta egin behar da **boluntarioek** hiritartasunaren eraikuntza prozesuan duten eginkizunari buruz, eta baita erakundearen

barruan duten garrantziari buruz ere. Argi dago boluntariotzari buruzko legea beharrezkoa zela, baina berau ongi aztertuz gero, hainbat hutsune dituela ikusiko dugu. Adibidez, boluntarioek ez dute lan egiten duten erakundeen erabakietan parte hartze-ko eskubiderik.

Bestalde, Garapenerako Hezkuntzaren talde jasotzaileen kopurua handitu egin behar da. Izan ere, Garapenerako Hezkuntza *bizitza osoan zeharreko ikaskuntza prozesua* baldin bada, bere xedeen artean adineko pertsonak, boluntarioak, administrazioak, hedabideak, sindikatuak, alderdi politikoak, enpresak eta lanbide heziketa sartu beharko lirateke, besteak beste.

5. Amaitzeko iradokizun batzuk

Atal honetan jasotzen ditugun iradokizunek ez dute harreman zuzenik ildo estrategiko-en inguruan egindako gogoetarekin.

Lehenik eta behin, hurrengo Biltzarra egiteko 10 urte itxarotea zentzugabea zela azpimarratu zen. Biltzarra 3 urtean behin antolatzea proposatu zen, eta, horrez gain, urtero esperientzia jakinak eztabaidatzeko topaketa bat egitea.

Koordinazio eta elkartruckerako tresnak sortzea ere proposatu zen; adibidez, esperientzia eta baliabideetara iristeko web orrialde bat.

Hiritartasunerako Hezkuntzaren irakasgai berriak sortutako kezkaren inguruan, Garapenerako Hezkuntzaren zeharkakotasunaren aldeko agiri edo komunikatu bat idaztea proposatu zen; testuak jarraipenerako ildo batzuk jasoko lituzke, eta koordinakundeak arduratuko lirateke zeregin horretaz.

Topaketan zehar Hezkuntza Ez Formalaren inguruko gogoeta sistematiko eta sakonago baten falta sumatu zen; gai horrek testigantzazko presentzia izan zuen. Ikerketa gehiago egin behar da esparru horren ezaugarri, premia eta potentzialitateei buruz, eta beste sektoreekin lan egiteko aukerak modu egituratuagoan aztertu behar dira.

Edonola ere, hiru egun horietan izandako eztabaida, truke, harreman eta gogoetak oso interesgarriak eta probetxugarriak izan ziren.